

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



PUCP

**La influencia de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes y
los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1919-1931)**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
HISTORIA DEL ARTE Y CURADURÍA**

AUTOR

Hector Omar Escobar Tapia

ASESOR:

Luis Fernando Villegas Torres

Julio, 2018

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se justifica en la necesidad de entender los inicios de la profesionalización artística en el Perú (1919). Así, este texto tiene por objetivo analizar la gestión de Daniel Hernández, como director-fundador y docente de la Escuela Nacional de Bellas Artes, mediante un análisis visual y documental con la finalidad de entender la influencia de Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes. De esta manera, la hipótesis de este trabajo sostiene que existe una influencia positiva de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes. Influencia que se da mediante la aplicación de las modernas estrategias metodológicas de los talleres independientes europeos que - lejos del rígido academicismo decimonónico francés- proponen relacionar la práctica artística con la experiencia visual del artista y con una idea de modernidad. Por otro lado, esta investigación utiliza una metodología cualitativa, no experimental, en base a fuentes primarias y secundarias. Entre las primeras se encuentra el archivo fotográfico de las *Exposiciones Escolares* de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Entre las segundas, están los diarios y revistas (1919-1931). Como conclusiones, se puede afirmar que, bajo la gestión de Daniel Hernández, la Escuela Nacional de Bellas Artes estableció un diálogo con el contexto social y político de la llamada *Patria Nueva* de Augusto B. Leguía. Mientras, desde la docencia, se propuso nuevas metodologías y herramientas didácticas para el desarrollo del lenguaje visual de los estudiantes de la Escuela. Así, bajo la dirección de Daniel Hernández se formaron los primeros y más importantes artistas profesionales del Perú y se gestó la primera generación dorada de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

Índice

Resumen	2
Introducción	4
Primer capítulo: La Escuela Nacional de Bellas Artes como proyecto de la <i>República Aristocrática</i> y como realidad de la <i>Patria Nueva</i>	18
1.1. La Escuela Nacional de Bellas Artes como proyecto de la República aristocrática.....	18
1.2. Nación e imaginario: La Patria Nueva de Augusto B. Leguía y los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes.....	24
1.3 Wiracocha en el Centro de Lima y la trilogía de lo nuevo: La Patria Nueva, lo Neoperuano y la nueva fachada de la (nueva) Escuela Nacional de Bellas Artes	35
1.4. La Escuela Nacional de Bellas Artes en el contexto del Centenario de la Independencia del Perú	55
Segundo capítulo: Las escuelas de arte, los talleres y la educación artística	69
2.1. Historia de las escuelas de arte en Europa.....	69
2.2. La educación artística en el Perú	90
Tercer capítulo: Las propuestas metodológicas de Daniel Hernández y su influencia en el lenguaje visual de sus estudiantes	100
3.1. Reglamento General y Reglamento Orgánico de la Escuela Nacional de Bellas Artes	100
3.2. La <i>Biblioteca Daniel Hernández</i> como herramienta metodológica y su influencia en el lenguaje visual de los estudiantes de la Escuela Nacional de Bellas Artes.....	110
3.3. Tecnología y cultura artística en la Escuela Nacional de Bellas Artes.....	127
3.4. La pintura al aire libre como estrategia metodológica de Daniel Hernández.....	140
Cuarto Capítulo: Las <i>Exposiciones Escolares</i>	144
4.1. La primera <i>Exposición Escolar</i> de la Escuela Nacional de Bellas Artes.....	149
4.2. Dibujo, pintura, escultura y modernidad en la segunda <i>Exposición Escolar</i> y primera <i>Exposición Oficial</i>	159
4.3. Las <i>Exposiciones Escolares</i> bajo la dirección de Daniel Hernández	174
5. Conclusiones	198
6. Bibliografía	201
7. Anexos	
7.1. <i>Biblioteca Daniel Hernández</i>	219
7.2. Relación de estudiantes fundadores de la Escuela Nacional de Bellas Artes	221
7.3. Relación de docentes fundadores de la Escuela Nacional de Bellas Artes.....	223
7.4. Guión museográfico	224
7.4. Carta de presentación ENSABAP	244

Introducción

En el año 1983 Francisco Stastny (1933 - 2013) escribió el artículo *La historia del arte como ciencia ficción, en torno a los murales de San Francisco* como una respuesta a Teresa Gisbert (1926 - 2018) y como una crítica a la inadecuada metodología de la investigación en historia del arte. Además, el investigador advierte que toda idea y juicio de valor sobre determinado periodo debe de estar sustentado en un adecuado uso de fuentes.

Sin embargo, el pedido del investigador no encontró eco en la comunidad académica, al menos cuando se habla sobre el inicio de la profesionalización artística en el Perú (1919) y la Escuela Nacional de Bellas Artes. Para algunos historiadores, el inicio de la Escuela sigue el destino y los gustos de la República Aristocrática¹ y de la *Escuela de Bella Artes* de Francia:

En 1919 [José Pardo y Barrera] inaugura la Escuela Nacional de Bellas Artes y encomienda la dirección al pintor académico Daniel Hernández quien dejó París luego de una larga estadía. Pero esta fundación se realiza tarde, casi al acabar el primer gobierno de Pardo y el programa que había propuesto el pintor Hernández, similar a la *Ecole des Beaux Arts* y afin iconográficamente con los gustos de la aristocracia palaciega que se ve cohibido frente al arrollador impulso del indigenismo propuesto por el Pintor Sabogal. (Castrillón 2014:31)

¿Pruebas?, ninguna. Análisis del programa académico propuesto por Daniel Hernández; ninguno. Pruebas que relacionen la supuesta afinidad iconográfica con los gustos de la aristocracia palaciega; ninguna. Sin embargo, el texto afirma, sin sonrojarse, que la gestión de Hernández se vio inhibida ante el arrollador impulso de Sabogal. A lo largo de la historia del arte peruano, esta será una de las ficciones que más se repiten: el aparente enfrentamiento entre el supuesto *academicismo* Hernández y el *indigenismo* Sabogal. ¿Pruebas?, ninguna.

La ficción no es característica exclusiva de la crítica contemporánea. Para Juan Ríos, en su libro *La pintura contemporánea en el Perú* (1946), se suma además la crítica de mal gusto: «Hernández representó en nuestro medio el agonizante “bomberismo” de las academias retardatarias del viejo mundo [...] la Escuela no hizo ni siquiera gala de sutileza teórica y no formó, con excepción de Vinatea Reinoso, ningún discípulo

¹ El término de *República Aristocrática* fue propuesto por Jorge Basadre en el capítulo CXXXII, del tomo VII, del libro *Historia de la República de Perú* (1963 [1939]) para referirse al periodo comprendido entre 1895 y 1919.

de talento» (Ríos 1946:22). ¿Pruebas que vinculen la propuesta de Hernández con las academias europeas?, ninguna. ¿Análisis de las propuestas teóricas?, ninguno. Seguimiento de los estudiantes fundadores de la Escuela, ninguno.

La ficción también se extiende a los estudiantes fundadores de la Escuela, como en el caso de Jorge Vinatea Reinoso (1900-1931): “Llegó [Vinatea] a Lima en 1918, y en 1919 ingresó a la Escuela Nacional de Bellas Artes (fue el primer graduado de esta institución y recibió la medalla de oro). Su maestro fue Daniel Hernández, quien le proveyó de numerosas, aunque rígidas, técnicas academicistas” (Chada 2015). ¿En qué consisten esas numerosas y rígidas técnicas academicistas?, no se señalan y menos se comentan.

Otro tanto sucede con Elena Izcue (1889-1970): “creemos que podríamos definirla [a Elena] como una “indigenista de vanguardia”, tomando un concepto propuesto por Cynthia Vich para la literatura, pero perfectamente aplicable a Izcue, la cual siempre propone problemas en cuanto a su catalogación” (Vargas 2011:164). Y así, como en un guión de ciencia ficción, Elena Izcue se vincula con el indigenismo de vanguardia del *Boletín Titicaca* y con el grupo *Orkopata* de Puno, sin un sustento lógico o alguna argumentación fundamentada.

De igual manera, cuando se habla sobre la metodología que se implementó bajo la gestión de Hernández, de manera mágica se vincula la gestión educativa con la academia francesa:

Daniel Hernández (1856-1932), un pintor académico con éxito en los salones europeos, fue llamado a Lima a dirigir la nueva institución. La ENBA cuyos métodos enseñanza se basaban en los de la academia francesa, recoge también las inquietudes nacionalistas que habían sido desarrolladas desde la crítica por el pintor Teófilo castillo (1857 -1922). Son estos dos elementos lo que definirán el carácter de la nueva institución” (Majluf 1996: 193).

Aunque en este periodo, la Escuela estableció un diálogo con las ideas nacionalistas que se desarrollaron el Oncenio de Leguía, el texto no expone pruebas, ni análisis de las estrategias metodológicas que implementó Daniel Hernández para poder afirmar una relación con la academia francesa. Ni sustenta con documentos o se estudian los legajos del propio Hernández. Entonces, sucede que se ve a Hernández como un importador, más que una persona que piensa en el contexto que lo está recibiendo. Esta idea de una Escuela Nacional de Bellas Artes vinculada a un *academicismo* se repite en unas tesis recientemente sustentadas: “Al mismo tiempo, con la elección de

Hernández se apostó por una formación academicista, frente a la postura de Castillo, el otro posible director de la ENBA, que fue más bien cercano al impresionismo y que tuvo una posición crítica al gobierno de Pardo” (Di Franco 2016: 28). De igual manera, en otra tesis se afirma: “Durante toda la década del veinte, el academicismo continúa siendo la única alternativa” (Romero 2015: 42).

Desde estos puntos de vista, se establece una oposición entre un academicismo y un impresionismo en la apuesta metodológica de inicios de la Escuela. O, aparece el academicismo como única propuesta metodológica. ¿Pruebas de todo esto?, ninguna. Sin embargo, luego, en el primer texto mencionado, se explica desde las fuentes primarias, parte de la metodología de Hernández:

Llama particularmente la atención que los medios resalten desde un inicio la libertad con la que trabajan los alumnos, una característica a la que Hernández le dará mucha importancia explicando que no se impone ningún estilo que lo que se corrige son elementos técnicos y los “desvaríos de la imaginación” (Clodo Aldo, Mundial, 2.feb.1923 n°142). La otra característica esencial en la formación de los alumnos –según los críticos de la época- son los ejercicios con dibujos del natural (“D’après nature”) y con modelos vivos, esto les permite realizar obras “sencillas y sinceras”. Los alumnos “trabajan por llegar a la interpretación fiel y sincera del alma del modelo, el detalle es cosa secundaria, buscan ante todo la expresión y la vida, dentro de la sencillez y la sobriedad” (Variedades, 31 ene. 1920 n° 622). Existe un consenso entre los críticos de la época que el arte no es más una reproducción de lo real, no se busca la veracidad de una fotografía y tampoco los preciosismos de “truquages” (La Crónica, 30 ene. 1920). (Di Franco 2016: 34)

Así, la supuesta formación academicista se convierte en libertad para el estudiante, en ejercicios de dibujo al natural y con modelos en vivo. Que no busca una reproducción mecánica de la experiencia visual, sino su interpretación.

No obstante, en otras tesis, se llega a invisibilizar los primeros catorce años de la Escuela Nacional de Bellas Artes y toda la gestión de Daniel Hernández:

Sin embargo, la obra de Teófilo Castillo sirvió de base para el tránsito hacia el indigenismo. Vemos así que su arte se ensimisma, en la mayoría de los casos, en una actitud pasadista que, en último término, manifiesta el conservadurismo cultural del momento. Con todo, y antes de la llegada de José Sabogal a escena, el arte de finales del siglo XIX y comienzos del XX vive deslumbrado por la cultura exógena que modela todo el proceso artístico a su imagen y semejanza. (Sarmiento 2017: 25)

¿Pruebas endógenas o exógenas del deslumbramiento?, ninguna, los argumentos son invisibles. En el mismo sentido, en otros textos, cuando se nombra a la Escuela

Nacional de Bellas Artes, es para ponerla al mismo nivel que las academias particulares de aficionados al arte:

Cabe resaltar que, en el Perú, específicamente en Lima, se pueden tomar en cuenta dos espacios que fomentaban el arte a inicios del siglo XX: el Museo de Historia Nacional y la Academia Concha. Luego, se abriría el taller de arte en la Quinta Heeren y la Escuela Nacional de Bellas Artes en 1919. (Cano 2017: 17)

Para algunos, no es importante que la Escuela Nacional de Bellas Artes sea la primera institución oficial dedicada a la profesionalización artística en el Perú. Así, se pone a la Escuela al mismo nivel que los espacios de aficionados al arte. Y de paso, se invisibiliza (otra vez) la gestión de Daniel Hernández:

En 1920, José Sabogal ingresa como docente a la Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA) Es ahí donde inserta su propuesta a los estudiantes de dicha institución incentivando al arte que él concebía como peruano, línea que era propuesta del mismo modo por el escultor Manuel Piqueras Cotoí, artista sevillano [sic]² docente de escultura (Cano 2017: 24)

En la misma línea, Juan Acha (1916 - 1995) cuando habla sobre la pintura moderna en el Perú olvida por completo a Daniel Hernández y su gestión al frente de la Escuela Nacional de Bellas Artes:

Así es como en el Perú, la pintura se ha limitado a lo que Europa exportaba oficialmente: el Neoclasicismo - Merino (1817-76), Montero (1826-68), Bacaflor (1867-1941) - que duró hasta 1918-20; el Impresionismo de tercera mano, verbi gratia el "fortunismo" de T. Castillo (1857-1922), del 18 al 22; del Indigenismo de 1922 al 37; la "Ecole de París" naturalista de 1937 al 50; y aislados y fugaces brotes de abstraccionismo geométrico del 51 al 55. (Acha 1961:51)

Entonces, queda claro que el único consenso es la falta de investigaciones sobre los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes y su correspondencia con las academias europeas. Así cómo, la relación de Hernández con sus estudiantes y sobre la metodología que implementó. Y en algunos casos, la falta de interés es tan grande que se llega a ficcionalizar los 14 años de gestión (1918 - 1932) de Daniel Hernández al frente de la Escuela.

² Manuel Celestino Piqueras Cotoí (1885-1937) nació en la ciudad de Lucena, provincia de Córdoba, Andalucía, España. Ver: Wuffarden, Luis Eduardo. "Manuel Piqueras Cotoí, Neoperuano de ambos mundos". En: *Manuel Piqueras Cotoí, arquitecto, escultor y urbanista entre España y el Perú*. Catálogo de la exposición del Museo de Arte de Lima (2003).

En estos casos, se cumple lo que Walter Benjamin (1892 -1940) dice en su *Tesis sobre la historia* (2008 [1940]): “[...] con quién entra en empatía el historiador historicista. La respuesta es innegable y reza así: con el vencedor. Los respectivos dominadores son los herederos de todos los que han vencido una vez. La empatía con el vencedor resulta siempre ventajosa para los dominadores de cada momento (Benjamin 2008:41-42). Para Benjamin, el concepto tradicional de historia es el que adopta el punto de vista de los vencedores y que repite los esquemas y discursos hegemónicos. Así, Benjamin propone reescribir la historia desde el punto de vista de los vencidos.

De esta manera, la historia del arte relacionada con la Escuela Nacional de Bellas Artes, es parte de la visión de los aparentes triunfadores: Sabogal y el llamado *indigenismo* que vencieron al supuesto *academicismo* de Daniel Hernández.

Se puede rastrear los inicios de esta ficción en un famoso texto de José Carlos Mariátegui (1894-1930) que intentó resaltar la figura de José Sabogal (1888-1956). Aquí, el pensamiento dialéctico del amauta necesita organizar en pares binarios la defensa de su artista: “La obra de José Sabogal, quien parte esta semana para Buenos Aires, ganará en divulgación y nombradía continentales todo lo que, guardada dentro de los conventuales muros de la Escuela de Bellas Artes, no le estaba consentido alcanzar ni pretender, no obstante su sólido mérito” (Mariátegui 1928). Al reconocimiento de Sabogal como artista, se oponen los *conventuales muros* de la Escuela, alegoría de Daniel Hernández y su gestión. Solo así se puede entender la ficción que enfrenta a Hernández *frente al arrollador impulso del indigenismo propuesto por el Pintor Sabogal* (Castrillón 2014:31).

Es más, el deslumbramiento que Sabogal ejerce en la crítica no es actual, se remonta a sus primeros años de actividad plástica:

En declaraciones públicas expone [Sabogal] su ideario y su programa [...] El tono de proclama y la pretensión mesiánica invitan a la admiración o la repulsa. Aupado en la ola de alabanzas de la “Inteligentzia” limeña del momento; refrendado en su pretensión por el espaldarazo de fe y esperanza de José Carlos Mariátegui, reivindica para él y su grupo el derecho exclusivo de representar el “arte peruano auténtico” (Ugarte 1983: 266).

De esta manera, se instaura una *ficción fundacional* (Sommer 2004) en la historia arte peruano. Ficción que propone el inicio de la modernidad plástica con Sabogal y su grupo, y se invisibiliza el aporte de Daniel Hernández, sus estudiantes y su gestión.

Mariátegui lo remarca cuando dice que: «Sabogal es, ante todo, el primer "pintor peruano". Antes de él habíamos tenido algunos pintores, pero no habíamos tenido, propiamente, ningún "pintor peruano"» (Mariátegui 1928). La necesidad de encontrar un equivalente plástico a su propuesta política de reivindicación del *indio* llevó a Mariátegui a afirmar que la propuesta artística de Sabogal es la primera en representar el mundo andino.

Es una valoración conservadora que opone el *indigenismo* no solo a toda práctica artística anterior, sino que al contexto del arte internacional: “El espíritu de Sabogal ha madurado en un instante en que se constata la decadencia, la disolución del arte occidental [...] este arte anárquico e individualista que, según sus elegantes críticos y exegetas, se deshumaniza, no ha podido conquistarlo” (Mariátegui 1928). Para Mariátegui, la propuesta de Sabogal es madura - y primera- por ser pura, sin las contaminaciones decadentes y anárquicas de las vanguardias.

Sin embargo, de todos los críticos, José Carlos Mariátegui fue el llamado a introducir las nuevas propuestas artísticas europeas en el Perú. En sus viajes por los diferentes países de Europa (1919-1923) pudo tener contacto con los movimientos de vanguardia. Incluso, llegó a cultivar una amistad con Filippo Tommaso Marinetti (1876–1944), líder del movimiento *Futurista*, y publicó una fotografía (Imagen 1) autografiada por Marinetti en la revista *Amauta* (*Amauta*, diciembre 1927: 29).

Desde el *impresionismo* y hasta las *vanguardias históricas*, pasando por el *cubismo*; el amauta tuvo un contacto privilegiado con las nuevas corrientes y así lo hizo saber en sus textos:

El impresionismo, que dio al arte una orientación realista, exaltó el valor del color y de la luz y desconoció el valor de la línea. Las figuras y las cosas perdieron su contorno. El cubismo, desde este punto de vista, representó una reacción contra la vaguedad y la incorporeidad de las formas impresionistas. Se preocupó exclusivamente de los planos y de la línea. El post-impresionismo rectifica el error del impresionismo. Su esencia es la misma del impresionismo; pero su técnica no. Es una técnica corregida, revisada, que concede a la línea la misma categoría plástica que al color. El post-impresionismo, además, es sintetista. (Mariátegui 1924a)



Imagen 1. Fotografía con autógrafa de Filippo Tommaso Marinetti con el texto: A José Carlos Mariátegui. (Amauta, diciembre 1927: 29) (Archivo José Carlos Mariátegui 2017)

Además, antes de definir los movimientos de vanguardia como *individualistas* y *deshumanizantes* en 1928, cuatro años antes opinaba que: “El vulgo no cree que el arte dadaísta sea un arte defectuoso o un arte equivocado. Cree, radicalmente, que no es arte. Le niega todo derecho de ser calificado y clasificado como arte. El gusto del público está adaptado a una concepción más o menos clásica del arte; y el arte ultramoderno [expresionismo y el dadaísmo] brota de una concepción absolutamente diversa” (Mariátegui 1924b). El Amauta entiende que los ataques al dadaísmo y la negación de su condición de arte por parte del público se debe a una sensibilidad estética clásica que impide entender las nuevas propuestas.

Sin embargo, en su valoración de Sabogal, reprocha aquellos postulados que antes había estudiado y defendido. Con su crítica, cierra las puertas a una entrada de las vanguardias en Lima y propone una sensibilidad conservadora. Igualmente, invisibiliza todas aquellas prácticas artísticas relacionadas con la gestión de Daniel Hernández en la Escuela Nacional de Bellas Artes. A pesar de que, en 1918, el mismo Mariátegui había participado de la recepción de Daniel Hernández con motivo de su

regreso al Perú (imagen 2) para fundar y dirigir lo que más adelante llamaría como *conventuales muros de la Escuela de Bellas Artes*.



Imagen 2. José Carlos Mariátegui [extremo izquierdo] con Daniel Hernández Morillo [centro] (1918). (Archivo José Carlos Mariátegui 2017) [Al lado derecho de Daniel Hernández aparece Clemente Palma y su sobrino Manuel Hernández, Prior del Convento Santo Domingo]

En el contexto, Daniel Hernández Morillo [imagen 3] fue la imagen del artista exitoso que triunfó en Europa. Nace en el fundo Hurpay, distrito de Salcabamba, provincia de Tayacaja, departamento Huancavelica, el 1 de agosto de 1856. Hijo del español Leocadio Hernández y de Basilia Morillo, peruana. Llegó a Lima en 1860 y luego inició su educación artística en la academia de pintura de italiano Leonardo Barbieri (1840-1890) y bajo su influencia pintó el óleo *La Muerte de Sócrates* (1872). En este tiempo: “Daniel [Hernández] colabora con su hermano mayor César en el retrato del Alcalde, posteriormente Presidente, Manuel Pardo y Lavalle (1872-76) que les valió una beca del gobierno peruano para estudiar en Europa; sin embargo, viajó solamente Daniel en 1873” (Lavarello 2009: 180).



Imagen 3. Hernández, Daniel. *A la señorita Luisa Gastañeda* [postal] [Detalle]. París, 22 de octubre de 1891. (Colección documental Daniel Hernández - Pontificia Universidad Católica del Perú 1993)

A los 17 años, Daniel Hernández se va solo a Europa ante la negativa del padre para que viaje con su hermano. Sin embargo, la pensión del Gobierno sólo duró un mes, obligando a Hernández a trabajar en las calles vendiendo sus cuadros de paisajes y retratos. En este punto, viaja a Francia y recibe la recomendación de Ignacio Merino (1817 -1876) para que viaje a estudiar en Italia: “ingresó a la Academia de Roma, permaneciendo diez años en esa ciudad [...] Trabajó en el taller del famoso pintor

español Lorenzo Vallés [...] Viajó a París donde residió por muchos años, incursionando en todos los géneros pictóricos: el retrato, el cuadro costumbrista y anecdótico, el paisaje y excepcionalmente, la decoración”. (Lavarello 2009: 180). Luego de trabajar con Lorenzo Vallés, regresó a residir en París donde expuso y obtuvo múltiples reconocimientos:

Cuando llegó a ser notable en su arte, entró al taller del artista español Lorenzo Vallés, quien hizo adelantar la educación del joven estudiante. A este periodo de su vida pertenece el cuadro *Saltimbanquis egipcios*. En 1885 regresó a París y de esa ciudad hizo su residencia por mucho tiempo, dedicando toda su atención a la pintura. De sus cuadros de género parisien los más conocidos son aquellos que representan escenas del Consulado y el Imperio: *El beso del amante*, *El compromiso*, *La toilette*, *Dejando la iglesia*, *El baile*, *Presentación a la corte* y *Paseo en el parque Fontainebleau*. Sus obras más vastas en este periodo incluyen *El canto de la posada*, *Patinando*, *La sonata de Gretry*, *La arpista*, *La danza del chal*, *La bella modelo* y retratos del Conde Prosper, D’Epinay, de Nicolás de Piérola y de Eduardo de L. Romaña (Presidentes del Perú), del Conde de Guaquí, del Arzobispo Goyeneche, del Conde de Heeren, del Dr. José Pardo, Presidente de la República, y de la señora Minbela. [...]

Muchos de los cuadros de Hernández fueron expuestos en el salón de París, como, por ejemplo, *Al Calor del hogar*, en 1893, *El baño*, en 1894, y *el Valle de Engelberg*, en 1895. Su más notable producción, *Perezosa*, ganó un premio en la exposición 1899. Por este cuadro y otros de amplitud, denominado *Amor cruel*, mereció un 2° premio en la Exposición Universal de París en 1900 y fue hecho caballero de la Legión de Honor. Sus cuadros han aparecido también en Exposiciones de Madrid, Barcelona, Montecarlo, Munich y Buda-pesth, y en las dos primeras ciudades obtuvo premio.” (Monografía histórica y documentada de la Escuela de Bellas Artes 1922: 13-14)

De esta manera, el éxito que alcanzó Daniel Hernández en Europa [imagen 4] se inicia con su nombramiento como presidente de la Sociedad de Pintores Españoles residentes en París. Luego fue elegido miembro de la *Sociedad de Artistas Franceses* lo que le permitió exhibir en el Salón Anual de la Sociedad Francesa, además: “fue premiado con la Segunda Medalla en el Salón de París, 1899 y en la Exposición Universal de París con motivo del cambio de siglo XX le fue otorgada Medalla de Oro por su cuadro *Amor Cruel* y *La Perezosa*, que le valió, además la condecoración de la Legión de Honor, 1900. Desde entonces, Hernández fue declarado H. C. [Honoris Causa], en todos los salones” (Lavarello 2009:180). También, en la Exposición Iberoamericana de Sevilla de 1926 fue reconocido con el Gran Premio de Pintura por el óleo *Francisco Pizarro* que fue pintado por el Maestro a los setenta años.



Imagen 4. Hernández, Daniel.

A mi querida amiga doña Gastañeda. [Postal] [Detalle]

París, 17 de abril 1893.

(Colección documental Daniel Hernández -
Pontificia Universidad Católica del Perú 1993)

En el contexto de la República Aristocrática (1895-1919) y siendo presidente del Perú José Pardo y Barreda (1864 -1947) recibe el llamado, en 1917, para fundar y dirigir la Escuela Nacional de Bellas Artes. Hernández aceptó el encargo y regresó a Lima en 1918: “Volvió a Lima después de 45 años de ausencia, para organizar, fundar y dirigir dicha escuela, que fue creada por Decreto Gubernamental el 28 de setiembre de 1918 e inaugurada oficialmente el 15 de abril de 1919 [...] tarea a la que se dedicó hasta su muerte. Falleció en su habitación dentro de los claustros de la escuela un 23 de octubre de 1932” (Lavarello 2009:180).

Los restos de Daniel Hernández se velaron en la Escuela Nacional de Bellas Artes, a los pies de la copia de *La Victoria de Samotracia* (imagen 5). Una multitud acompañó la procesión fúnebre por todo el jirón Ancash hasta el cementerio Presbítero Matías Maestro en donde fue enterrado el 25 de octubre de 1932 (imagen 6).



Imagen 5. 1932-25 de octubre- Funerales de Daniel Hernández, página 39. (ENBA Exposiciones Escolares³ 1932)

³ ENBA *Exposiciones Escolares* es un conjunto de 5 álbumes fotográficos que constituyen el registro visual de la Escuela Nacional de Bellas Artes desde su fundación, hasta 1961. Este conjunto fue redescubierto en la *Biblioteca Daniel Hernández* por el redactor de este trabajo de investigación en el 2015, cuando laboraba como director de la *Subdirección de Biblioteca y Centro de Documentación* de la ENSABAP.

A partir de este importante acontecimiento, se elaboró, bajo la gestión del director general de la Escuela, David Durand (2013-2015) y en conjunto con el Dr. Fernando Villegas, profesor de la Escuela, un proyecto de investigación que permitía dar a conocer la historia de la Escuela. Así se elaboró el *Proyecto de catalogación, investigación i exhibición: La Memoria de la Escuela de Bellas Artes a través de sus fotografías*.

Esta propuesta contemplaba la publicación de una cronología de la Escuela, elaborada a partir de la lectura en todos los medios periodísticos de las noticias relacionadas con la Escuela. Así, desde la mirada del otro, se reconstruirían los cien años de historia de la ENSABAP. Además, se desarrollarían trabajos de investigación, uno por cada Director General. Así, el redactor de este texto se haría cargo del periodo de Daniel Hernández, Fernando Villegas de José Sabogal, quedando pendiente asignar a otros investigadores los demás directores. El proyecto contemplaba la colaboración de los estudiantes para la elaboración de la cronología, se realizaron las convocatorias y se formaron los equipos de trabajo.

Con el cambio de autoridades de la Escuela en el año 2015, los estudiantes miembros del proyecto y el redactor de este texto, se reunieron en el nuevo director general de la ENSABAP para presentarle la propuesta de investigación. La nueva autoridad se comprometió a apoyar la investigación.



Imagen 6. 1932-25 de octubre- Funerales de Daniel Hernández, página 39. (ENBA Exposiciones Escolares 1932)

De esta manera, Daniel Hernández se convirtió en la figura más importante del arte peruano a inicios del siglo XX y su elección como director fundador de la Escuela Nacional de Bellas Artes estaba más que justificada. Sin embargo, el aporte de Hernández como director y docente no se valoró en toda su dimensión gracias a la instauración de una *ficción fundacional*. La misma que propone a José Sabogal como el primer pintor del Perú.

Entonces, después de haber identificado este problema, el presente trabajo de investigación se pregunta sobre la influencia de Daniel Hernández sobre el lenguaje artístico de sus estudiantes. De esta manera, la hipótesis de este trabajo sostiene que existe una influencia positiva de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes. Influencia que se da mediante la aplicación de las modernas estrategias

metodológicas de los talleres independientes europeos que - lejos del rígido academicismo decimonónico francés- proponen relacionar la práctica artística con la experiencia visual del artista y con una idea de modernidad.

Esto implica estudiar la figura de Daniel Hernández en dos de sus tres dimensiones: como gestor educativo y como educador. Así, en el primer capítulo se analiza la relación de Hernández, como director fundador de la Escuela Nacional de Bellas Artes, con el contexto del Oncenio (1919 - 1931) de Augusto B. Leguía (1863 - 1932). La hipótesis de este capítulo pasa por afirmar que en la gestión de Daniel Hernández en la Escuela Nacional de Bellas Artes se inician las relaciones entre arte y poder, relaciones que tendrán su correlato en las producciones de la Escuela.

En el segundo capítulo se estudia la evolución de las academias de arte europeas y peruanas para determinar el proceso de adecuación que realiza Daniel Hernández en la Escuela Nacional de Bellas Artes. Así, se determinará que, en el ámbito europeo, los principales aportes metodológicos se generaron en los talleres particulares que se enfrentaron al rígido academicismo de las academias oficiales de arte.

En el tercer capítulo tiene por objetivo estudiar las estrategias metodológicas y didácticas que Daniel Hernández utilizó como docente (1919) y director de la Escuela y su influencia en el lenguaje visual de sus estudiantes. Para esto, se recurre al análisis de su biblioteca personal, de sus memorias como director, al primer reglamento de la Escuela y al material didáctico que importó Hernández desde Francia cuando fue llamado (1918) para dirigir la Escuela Nacional de Bellas Artes. Además, el cuarto capítulo analiza las *Exposiciones Escolares* (1919 y 1921). Para esto se utiliza los registros fotográficos de la Escuela y las notas periodísticas que cubrieron las dos primeras exposiciones de la Escuela Nacional de Bellas Artes, como una manera de visualizar la influencia de Hernández en sus estudiantes.

Por último, para entender la relación que existió entre Daniel Hernández, sus estudiantes y los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes, este trabajo de investigación se limita al estudio de Hernández como docente y director de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Intencionalmente, no se estudia su premiada y reconocida dimensión como artista; un análisis de esto último necesitará la dedicación exclusiva de otro trabajo de investigación.

Primer capítulo: La Escuela Nacional de Bellas Artes como proyecto de la República Aristocrática y como realidad de la Patria Nueva

1.1. La Escuela Nacional de Bellas Artes como proyecto de la República aristocrática

A mediados del año 1943, la Municipalidad de Lima convocó el *I Salón Municipal de Pintura* como un intento por apoyar el desarrollo de las artes plásticas en el Perú. Sin embargo, el evento no tuvo mucha acogida de los artistas locales, quienes acusaron al jurado de ser conservadores en exceso. Entre los miembros del jurado se encontraba el político y pintor Enrique Domingo Barreda (1879-1944), quien, desde su posición academicista valoró y criticó la escena artística local, dominada en gran parte por el indigenismo, sentenciando una lapidaria frase: “o se reforma la Escuela [Nacional de Bellas Artes] o se clausura” (Savonarola 1943). ¿A qué se debió esta radical idea?

La frase reflejaba la incapacidad de entender los cambios estéticos a nivel mundial (Surrealismo, Cubismo, entre otros) y las propuestas locales, como el *indigenismo*. Y, por otro lado, era una fuerte intolerancia frente a la influencia ejercida por la Escuela Nacional de Bellas Artes en la escena local. No obstante, este hecho - que puede pasar por una anécdota- resultó mucho más significativo de lo que parece y puede dar las claves para entender las relaciones entre la escena artística oficial que inaugura la Escuela Nacional de Bellas Artes, Daniel Hernández, sus estudiantes, su gestión y su contexto.

La Escuela Nacional de Bellas Artes se inició como parte de un proyecto Civilista en el contexto de la llamada República Aristocrática (1899-1919) por medio de un *Decreto Supremo*, el 28 de setiembre de 1918 (Fuentes 1962: 26), siendo presidente José Pardo y Barreda, miembro del Partido Civil. Y se inauguró un 15 de abril de 1919. Este proyecto se enmarca dentro de las políticas educativas del gobierno de turno: “El gobierno de José Pardo [...] realizó una obra educacional de grandes alcances, sin precedentes ni parangón inmediatos, que vino a formar, junto con la de su padre, Manuel Pardo, hermoso capítulo en la historia republicana del Perú” (Basadre 1983: 16). Al respecto, el director fundador de la Escuela dice en su discurso de inauguración de la Escuela (1919): “La iniciativa que se inaugura hoy la

debemos al Jefe de Estado [José Pardo] que rige los destinos de la Patria, la cual debe quedarle profundamente reconocida de esta creación, que honra altamente al país.” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922*: 84)

La responsabilidad de gestionar en Europa la contratación de docentes a nombre del Gobierno, fue encargada al pintor, político y también miembro del partido Civil, Enrique Domingo Barreda, el mismo del *I Salón Municipal de Pintura (1943)*, quien desde el lado de la política y la escritura propuso al poder de turno la creación de la Escuela. Al respecto se dice:

No se puede aludir a la Escuela de Bellas Artes, sin citar a Enrique Domingo Barrera, hombre esclarecido para el arte, pues que, aparte de ser paisajista consumado, y un sugestivo escritor, fue él quien, con visión rara en los pueblos pequeños, planteó ante el Poder público la creación de la Escuela y dio reiterados y hábiles pasos para su funcionamiento inicial. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922*: IV)

Los hábiles pasos a los que hace referencia la primera monografía publicada sobre la Escuela, son los viajes que realizó Domingo Barreda por Europa para la contratación de los futuros docentes de la Escuela. En 1919 llegó a la *Academia de España* en Roma acompañado del ministro plenipotenciario de España en el Perú, Jaime de Ojeda. En esta parte se advierte la importancia del proyecto para el Estado que invirtió fondos públicos para la búsqueda y contratación de docentes. Esto fue posible gracias a un importante sector del partido Civil, responsable de impulsar los cambios para una modernización de la sociedad peruana:

Pese a la usual interpretación de que en la sociedad peruana -durante el periodo que estudiamos- no existe un grupo con un proyecto modernizador interesado por la modificación de los valores y costumbres de una sociedad inmersa en una tradición colonial (jerárquica, señorial, cortesana), o que de existir, éste fue epidérmico, nuestro trabajo nos permite inferir que entre 1895 y 1919 una élite modernizadora local hace explícita la necesidad de cambiar los valores de la sociedad peruana como requisito indispensable para formar un individuo burgués (Muñoz 1997:131).

Este sector del partido Civilista (en el poder en 1918), formados en Europa e influenciados por el positivismo, fueron los que intentaron modernizar la sociedad peruana desde la educación. El mismo Domingo Barreda, parte de este grupo progresista, recoge el testimonio de su viaje y en él se puede advertir la influencia positivista al establecer los criterios de su búsqueda desde realidad física objetiva:

Quizás a alguno sorprenda mi afirmación, pero la tradición artística más sana e integral está en España. Es allí donde los herederos de [Diego] Velázquez y Goya, mantiene contra todo el mundo y a pesar de todo, el fuego sagrado de la verdad y la austeridad. Quizás, el aislamiento de España de aquel “atraso” que señalan los que han llegado a comprender la tierra de nuestros mayores, es la razón suprema de su virilidad artística. ¡Bendito atraso y bendito aislamiento que tales hombres producen! En Roma, la academia es la casa de España. En sus puertas se detiene la frivolidad y los artificios, inexplicables, del arte moderno. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 15*)

Siguiendo el pensamiento positivista, la imitación de la realidad objetiva será el único criterio para definir el arte. Así se entiende el rechazo que le producen las vanguardias que rompen con la mimesis:

El futurismo, el cubismo, y todos los lirismos de la decadencia mundial, no han sabido invadir la gravedad silenciosa de los claustros de San Piero in Montorio, y al entrar allí, el espíritu descansa de la visión enfermiza de las exposiciones y pinacotecas modernas.” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 15*)

El arte contemporáneo es entendido como un espacio de caos que deslegitima lo que es el arte, y la academia, como un lugar de resistencia. Así, la Escuela fue pensada a espaldas de las corrientes vanguardistas que recorrían el arte europeo de entreguerras, no por desconocimiento, sino como una manera intencional de sostener un proyecto modernizador. De esta manera, el proyecto inicial de la Escuela se relaciona directamente al poder político de turno:

Los jóvenes pintores y escultores de la Academia me impresionaron profundamente. Había en ellos tal sinceridad, tal maestría, tal seguridad técnica, que tomé nota de dos o tres de ellos [...] y estoy ampliamente satisfecho del apoyo, que hasta ahora, los poderes públicos han sabido prestar a esta obra de cultura y de imperiosa necesidad nacional.” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:16*)

Así, se articulan alrededor de la fundación de la Escuela, una serie de conceptos que permiten entender el proyecto inicial que valora la destreza técnica y la imitación como indicador artístico. Uno de los primeros en someterse y ser valorado desde este punto de vista fue el escultor (imagen 7) Manuel Piqueras Cotolí (1885-1937) quien, según Domingo Barreda: “sabe con el barro, pensar y hacer pensar. Cuando penetré en el

taller, parecíame escuchar el sollozo de una vieja” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 17).

Piqueras Cotolí se comprometió a enviar fotografías de esculturas suyas a Barreda, que en ese momento se encontraba en Londres (Gutiérrez 2011:193) y fue contratado por el Estado peruano como docente de escultura.



Imagen 7: Manuel Piqueras Cotolí
(*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 15)

El proyecto inicial proponía la realización de una *Exposición de Arte Internacional Hispanoamericana* para celebrar el primer *Centenario del Perú* y, al mismo tiempo, para reafirmar los vínculos culturales con España. Así, el proyecto inicial de la Escuela entendió el arte como una manera de *ilustrar* al público peruano:

Hemos descuidado, en el Perú, la cultura y la educación artística de las masas, hemos vivido y vivimos en las más densas nieblas. Hernández, Cotolí, todos los maestros de la Academia, tienen ante sí, el más noble, el más elevado de los sacerdocios: la gratísima responsabilidad de alumbrar a las muchedumbres con las siete lámparas de la belleza. Enrique D. Barreda. Frimley Warren - Mayo 1919. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 21-22)

El proyecto *ilustrado* de la Escuela no valoraba y ni establecía diálogo con las prácticas artísticas locales; sino que asumió al público como un sujeto que necesitaba ser instruido en la belleza de acuerdo a sus propios gustos. Este paternalismo fue adoptado por gran parte de la clase dirigente peruana y es huella del pensamiento positivista del *civilismo*:

Las ideas decimonónicas de progreso, el positivismo y el desarrollo de la biología al servicio del racismo [...] influirían para dar "solidez científica" a esa ideología [el civilismo] de desprecio y segregación del indio tan bien expresada en Pardo. Una "república sin indios" parecía ser el lema del progreso. La inmigración blanca aparecía como solución a los problemas del país. (Méndez 2000: 27)

La élite pensaba que el tejido social peruano debía ser instruido en un conocimiento extranjero e imaginaba el Perú: "dentro de la esfera de las naciones europeas blancas, cristianas y capitalistas. Si bien es cierto que no ignoraban del todo la presencia de indios, negros, los recién llegados chinos y las castas diversas que componían la mayor parte de la población peruana, su realidad no llegaba a incidir en la visión positivista y evolucionista que del país tenían las élites intelectuales y económicas de la segunda mitad del siglo XIX". (Denegri 1996: 73) De esta manera, el proyecto de la Escuela Nacional de Bellas Artes - en 1918- partía desde el positivismo civilista y paternalista que no tenía intención de incorporar política ni socialmente a grandes sectores de la población, históricamente marginados.

En la parte final de la República Aristocrática (1918-1919) este ordenamiento social va a entrar en crisis⁴: "poseyendo educación y cultura [...] esta clase social [es] obligada a vivir en casas decentes y vestirse con relativa elegancia y alimentarse con algún confort [...] sin que su renta guarde proporción con el alza perenne de esos elementos vitales" (*El Tiempo* 1919: 3). El componente aristocrático de la sociedad pierde poder y se ve obligado a convivir con un nuevo actor social: el burgués.

De esta manera, el gobierno de Pardo hizo suyos los reclamos de la nueva burguesía (Lauer 2007: 73-74) y de la aristocracia civilista, al imponer proyectos modernizadores lejos de la realidad del país, buscando: "reafirmarse frente a sus pares europeos [esto] llevó a que las clases dominantes rechazasen todo lo nativo, desde los tejidos y vinos producidos en el país, hasta las más fundamentales expresiones culturales de la cocina, la vestimenta, el baile y la música" (Denegri 1996: 152).

Así, la nueva Escuela Nacional de Bellas Artes: "nace con un sino polémico, entre aplausos y diatriba, que conjugan las simpatías y los intereses. Será desde entonces el escenario de las controversias y debates; campo de lucha de las tendencias; brújula

⁴ Al respecto, Javier Prado, miembro del partido Civil dice sobre la sociedad limeña: "era la famosa, Lima el centro de la nobleza, y aún hoy, el observador puede encontrar los rastros de una ciudad esencialmente aristocrática, y los vestigios de una nobleza que fue muy rica, hidalga, ostentosa, derrochadora, franca y hospitalaria; señores perezosos, veleidosos, entregados al amor y a los placeres; de trato cultísimo e insinuante pero sin educación y sin estímulos prácticos" (Muñoz 1997:122).

de nuestro derrotero artístico” (Ugarte 1983: 263). Sin embargo, el proyecto civilista duró solo 63 días. El 4 de julio de 1919 Augusto B. Leguía (1863-1932) dio un autogolpe de estado y con él llegó el final de la República Aristocrática.



1.2. Nación e imaginario social: La Patria Nueva de Augusto B. Leguía y los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes

La Escuela Nacional de Bellas Artes se inauguró un 15 de abril de 1919 con la presencia del presidente José Pardo y Barreda quien recorrió las instalaciones del local (imagen 2) “acompañado de los Ministros de Estado y de su Casa Militar. En el acto de la inauguración se cambiaron interesantes discursos entre el Jefe de Estado y el señor Hernández” (*Variedades* abril 1919). El discurso del presidente José Pardo y Barreda puso énfasis en tres puntos específicos (uno por párrafo): La importancia de Daniel Hernández como artista y director, la tradición artística en el Perú y el rol de los estudiantes de la Escuela:

Ejemplar lección la de Hernández ha dado ya. Olvidando las sugerencias del gran centro intelectual y artístico en el que se desarrolló sus privilegiadas aptitudes, acude a la voz de la patria, que lo reclama para que dé a nuestra juventud todo lo que él, patriótica y ampliamente, ha querido ofrendarle: su ejemplo de trabajador y su talento de artista.

Bajo tan selecta dirección se abre esta academia, que va a estimular, desde hoy, las disposiciones artísticas en nuestro país, reveladas antes de ahora, por Merino, por Laso, y por Montero y, en nuestros días por maestros tan distinguidos como Hernández, Bacaflor [Baca Flor], [Federico del] Campo, Linch [Lynch] y [Teófilo] Castillo.

Toca ahora a vosotros, jóvenes alumnos [...] daréis a la patria Arte Nacional, Arte que, por ser nuestro, ha de hablar al espíritu, ha de evocar el pasado y sus grandezas. (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:87)

Al hablar del pasado y sus grandezas, el presidente Pardo no especificó un tiempo, ni artistas, ni un objeto cultural determinado. Solo mencionó el pasado como un espacio a evocar. Como se verá más adelante, poco a poco se irá construyendo este espacio: tanto desde la política, como de la plástica.

El elegido para ser el director fundador de la Escuela Nacional de Bellas Artes fue Daniel Hernández, en el contexto, el artista más importante y exitoso que tenía el Perú. Formado en Italia, España y Francia, alcanzó el reconocimiento en París y en toda Europa (Medalla en el Salón de París, 1899; Medalla de Oro en la Exposición Universal de París, 1900; Condecoración de la Legión de Honor, 1901; entre otros reconocimientos). El mismo Hernández se mostró orgulloso por la elección y se comprometió con el proyecto: “Habiendo el gobierno del Perú decidido, en el año

1918, la creación de una Academia de Bellas Artes, se me hizo el insigne honor de escogerme para su organización; alta distinción que acepté a pesar de lo arduo de la tarea” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:42*).

La cita del presidente Pardo continúa con la valoración de artistas que comparten una característica en común: son pintores formados en Europa. Este conjunto de artistas es reconocido por sus logros artísticos fuera del Perú y por su condición de migrantes en busca de una formación negada en el Perú. La cita termina con una tarea para los estudiantes de la Escuela Nacional de Bellas Artes: la formación de un *arte nacional* que articule el pasado con el presente.



Imagen 8. *El Director, señor Hernández, el Presidente Pardo, y la comitiva oficial. (Variedades, abril 1919)*

La respuesta de Daniel Hernández al discurso del presidente Pardo (imagen 9) puso énfasis en la importancia del arte como herramienta para el desarrollo: “En el noble cortejo que acompaña a cada pueblo, desfilando delante de la historia, las Bellas Artes al lado de la ciencia y de la industria tiene su puesto señalado. Todos sabemos que no son lujo superfluo, son una verdadera necesidad para los pueblos cultos; en imposible prescindir de ellas” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 84*). En este punto, Hernández entiende el proyecto de la Escuela como parte de un programa modernizador, al mismo nivel que la ciencia, la industria y la cultura. Es decir, como un conocimiento sistematizado, privilegio de una élite vinculada al mundo europeo. Tal como lo pensó Domingo Barreda.



Imagen 9. *Don Daniel Hernández leyendo su discurso de inauguración (Variedades 1919)*

El local elegido para el desarrollo de la Escuela fue el exconvento de las Hermanas Recogidas, quienes entregaron el inmueble en muy mal estado^{5 6} (imagen 10). Las clases en la Escuela se iniciaron después de una ardua tarea de reconstrucción del local, reuniendo:

[...]los elementos más estrictamente necesarios, activando enérgicamente el trabajo, haciendo un llamamiento a todas las más buenas voluntades, multiplicando las órdenes, se pudo inaugurar oficialmente la Escuela de Bellas Artes el 15 de abril de 1919. Fecha que debe de quedar impresa en la memoria de todos aquellos que se interesan en la vida artística del país. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 42*)

⁵ El arquitecto Rafael Marquina fue el responsable de dirigir las refacciones al exconvento (Fuentes 1962: 28). La segunda gran refacción estuvo a cargo del arquitecto y docente de la Escuela, Héctor Velarde, con el apoyo de Jorge Basadre. Según Juan Manuel Ugarte Eléspuru, director de la Escuela en 1957: “ Quiero hacer un aparte en esta exposición para manifestar todo nuestro agradecimiento al señor Ministro de Educación Pública, Doctor Jorge Basadre, quien no solo atendiera a nuestra solicitudes de aspecto pedagógico, sino que con un interés que nos compromete, prestó atención a nuestro pedido de refacción general del plantel [...] Basadre tenía de nuestro problema por haber vivido otrora como huésped nuestro en este local, en aquellos aciagos días del incendio de la Biblioteca Nacional, que tuvo que funcionar por algún tiempo entre nosotros hasta la construcción de su actual sede, pese a todo ello, repito, no esperé que la refacción a decretarse alcanzara la amplitud que el señor ministro, por propia iniciativa, ha querido darle”. (Ugarte 1957:9)

⁶ El gobierno de Leguía no otorgó los recursos necesarios para la implementación del plan original de Daniel Hernández para la Escuela, ni para su correcto funcionamiento interno (ver capítulo 3). Sin embargo, sí apoyó la reconstrucción del local de la Escuela, no sin antes reivindicar políticamente este hecho: “La obra reconstructiva del señor Leguía, intensificando con patriótico interés el progreso y adelanto del país llevó también su acción bienhechora a la Escuela de Bellas Artes a la que ha dispensado todo su apoyo, siendo hábilmente secundado por el inteligente Director fundador de ella. Entre las numerosas obras emprendidas ha tenido especial interés la refacción de la Escuela de Bellas Artes cuyo local se encontraba aún en malas condiciones a pesar de las reparaciones anteriormente hechas” (Reaño 1930: 454).



Imagen 10. *Exconvento de las Hermanas Recogidas* (¿1918?).
(Archivo de Germán Suárez Vértiz)

Con su puesta en marcha, la Escuela Nacional de Bellas Artes va a modificar las condiciones en las que se aprende, enseña y produce el arte. Al igual que los festivales y bienales modernos, el impacto en la producción e interpretación del campo creativo por parte de la Escuela fue significativo. Así, la Escuela se convirtió en el primer acontecimiento que configuró el campo artístico en el Perú: “research suggests that such events as art fairs and biennales, film and music festivals are especially important within creative fields” (Delacour 2011: 36). Los estudios sobre eventos que configuran los campos creativos son recientes, sin embargo, existen acontecimientos que por su importancia llegan a transformar la *praxis* artística. De esta manera, la Escuela fue el primer evento que configuró el campo artístico permitiendo el desarrollo técnico institucionalizado de los artistas emergentes:

Con la creación de la Escuela se producen dos hechos destacados en el proceso de institucionalización del arte en el país: el desarrollo de referentes locales en la búsqueda de un arte nacional, que había sido un interés presente en las primeras décadas, pero que carecía de un marco institucional adecuado; y por otro lado, se alcanza un mayor nivel de profesionalización de los artistas, al contar con Daniel Hernández como director, un artista que había emigrado, que tenía a sus espaldas muchos años de residencia en París y que centraría la enseñanza no en el aspecto doctrinario, sino en el técnico. (Villegas 2013: 35-36)

Este evento, al mismo tiempo tiene su correlato en la propuesta política de *Patria Nueva* de Leguía. Para entender esto es necesario analizar los cambios y las complejas relaciones entre arte y poder en la primera parte del *Oncenio de Leguía*.

Si bien Augusto B. Leguía nunca definió lo que se debería entender por *Patria Nueva*, se puede delimitar como la respuesta política y cultural del *leguismo*⁷ a una parte del pensamiento *civilista*⁸ de la *República Aristocrática* (1895-1919). Partiendo desde lo semántico, *Patria* debe ser entendida, no solo en su dimensión territorial o de tierra nativa, sino, asociada a una *idea de nación*:

Es imaginada porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión. [...] La nación se imagina limitada porque incluso la mayor de ellas, que alberga tal vez a mil millones de seres humanos vivos, tiene fronteras finitas, aunque elásticas, más allá de las cuales se encuentran otras naciones. Ninguna nación se imagina con las dimensiones de la humanidad. (Anderson 1993:23-25)

De esta manera, ningún habitante de la patria conoce a todos los integrantes de su nación, pero existe la interiorización de la imagen de cada uno de ellos. Y en el contexto de Leguía, uno de los medios para incorporar simbólicamente al habitante como parte de una comunidad política fue el arte.

Aunque Villegas señala que la intención de traer a Hernández es técnica, más que doctrinaria, política o ideológica; es necesario afirmar que el último aspecto se impuso al primero. Imaginar la nación era fácil, el punto fue llevar el proyecto a la plástica. En este sentido, el poder necesitó del desarrollo de una técnica neutral para construir su imaginario.

Al mismo tiempo, esta necesidad de imágenes debió ser controlada y domesticada mediante instituciones que: “una vez creadas, se cristalizan o se solidifican, y a esto

⁷ *Leguismo*: hace referencia al partido político de Leguía que estuvo en el poder por once años, de allí que también se conoce este periodo como el *Oncenio de Leguía* (1919-1930)

⁸ En esta parte, es importante aclarar que el *civilismo* no fue un grupo homogéneo, por el contrario, existieron por los menos dos grupos. Uno adscrito a una modernización de la cultura nacional, al cual perteneció Leguía: “Un aspecto poco analizado en este proceso es el papel protagónico que asumieron los civilistas progresistas y otros miembros de la élite modernizadora integrada por profesionales liberales, quienes, como señala Peter Klären, fueron influidos por la ideología positivista de la época [...] Entre sus miembros podemos mencionar a José Pardo, Joaquín Capelo, Javier Prado, Mariano H. Cornejo, Augusto B. Leguía, Francisco García Calderón y Federico Elguera, así como a algunos extranjeros--especialmente ingleses e italianos-, establecidos en el país desde la década de 1850” (Muñoz 1997:121-122). Es decir, dentro del civilismo, existieron miembros comprometidos con la modernización del país desde el pensamiento capitalista y positivista europeo. Por otro lado, este grupo encontró resistencia en los miembros civilistas vinculados a una tradición hispanista: “Los miembros de la élite política, económica e intelectual más tradicional -con una mentalidad señorial, conservadora y poco proclive a aceptar la modernización de la sociedad -fueron sus más fuertes opositores. Ejemplo de ello lo constituye el caso de las familias Riva Agüero-Osma y los Aspíllaga” (Muñoz 1997:122). Sin duda, a este último grupo civilista se enfrentó Leguía en su intento por modernizar el Perú e imponer su *Patria Nueva*.

lo llamo imaginario social instituido. Imaginario que asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y repetición de las mismas formas, que en lo sucesivo regulan la vida de los hombres” (Castoriadis 1999:95). Este imaginario social constituido se va a encargar de filtrar y de legitimar las imágenes de los integrantes de la comunidad imaginada llamada patria. Todo esto se articula con la idea de lo *nuevo* que es entendido en oposición a lo antiguo-aristocrático. Si antes el componente andino estaba excluido de cualquier idea de nación y por lo tanto no era representado, en el Oncenio de Leguía se dieron diversos gestos políticos que intentaron integrar amplios sectores al imaginario social constituido, sectores que no pertenecían al mundo criollo:

Políticamente, el régimen de Leguía tuvo dos grandes actos. En el primero (1919-1923) se buscó anular al civilismo y sus allegados, exiliando a sus líderes, y cerrando o tomando sus medios de expresión, como el periódico *La Prensa*. Complementariamente, se iniciaron una serie de reformas pro-indígenas. Primero, se reconoció legalmente a la vapuleada comunidad indígena (Constitución de 1920). Segundo, se creó la Sección de Asuntos Indígenas en el Ministerio de Fomento, [...] (setiembre 1921). Tercero, se fundó el Comité Pro-Derecho Indígena Tahuantinsuyo (1921) y se realizaron los Congresos Indígenas en Lima (cuatro ediciones entre 1921 y 1924) donde concurrieron delegaciones de diversas comunidades para formular y defender sus reivindicaciones (Kapsoli 1984: 208-44). Cuarto, se organizó el Patronato de la Raza Indígena [...] Quinto, el poder ejecutivo designó una comisión [...] que visitaría los departamentos de Cuzco y Puno a fin de buscar una solución legal articulada a las múltiples quejas de las comunidades ante los abusos de los gamonales. Como anotó Thomas Davies (1973: 195), entre 1919 y 1924 se elaboraron más decretos, leyes y resoluciones sobre los indígenas que en todo el siglo previo. (Ramón 2014: 32, 34)

Como recoge la cita, fue la primera vez en la historia del Perú que mediante las leyes, decretos y resoluciones se buscó incorporar, bajo el nombre genérico de *indios*, a amplios sectores marginados de la sociedad. Esto explica porque el nombre de la *Patria* es *nueva*: por oposición a las ideas aristocráticas que invisibilizaron lo andino y por la incorporación del *indio* en el imaginario nacional. Y esta incorporación -aunque simbólica- necesitó ser representada en imágenes.

Como lo explica Flores Galindo y Manuel Burga: «El oncenio de Leguía, de 1919 a 1930, fue el intento sistemático, a veces temerario y maquiavélico, de construir la “*Patria Nueva*” quitando el poder político a la antigua oligarquía civilista y entregándolo a un nuevo grupo que iba surgiendo y ampliándose a medida que avanzaba el proceso

leguista» (Burga; Galindo 1980: 125). Y una de las estrategias de quitar el poder, y al mismo tiempo de conservarlo fue el arte.

Por un lado, para llegar al poder y enfrentar al civilismo, Augusto B. Leguía reivindicó la figura del *indio*, lo que supuso el reconocimiento legal de sus tierras y un reconocimiento simbólico: el día del *indio*:

Resulta que, en 1919, Leguía se apoderó del poder como un régimen que prometió enfrentar al civilismo y las oligarquías y anunció ciertas reformas fundamentales. Por eso, al poco tiempo, Leguía emprendió una campaña de modernización del país; afectó a los terratenientes de la costa peruana, limitándoles el control del agua; favoreció, en cierta forma, a la pequeña burguesía provinciana; aprobó una nueva Constitución que reconocía y legalizaba la propiedad de las comunidades indígenas; nombró, a propuesta del diputado José Antonio Encinas, una comisión para que investigase los problemas que aquejaban a los indígenas de los departamentos de Puno y Cusco; y creó la Sección de Asuntos Indígenas del Ministerio de Fomento y Obras Públicas, cuya dirección le entregó a Hildebrando Castro Pozo. Simultáneamente, Leguía estableció el "Día del Indio"; inauguró el monumento a Manco Cápac [...] Así, durante los primeros años de su gobierno, cuando trató de enfrentarse a los gamonales, Leguía dio la impresión que era partidario de cierto tipo de indigenismo. (Arroyo 2016)

Esta etapa de Leguía se llamó: "el periodo democrático de Leguía [1919- 1922]. Este breve periodo de tres años está signado por una tenaz lucha anticivilista" (Burga; Galindo 1980: 127); y en ella se reivindica la lucha campesina.

Por otro lado, el uso del mundo andino en oposición al civilismo solo fue un gesto político. Leguía reivindicó para sí un origen español, al mejor estilo civilista. En un texto escrito para resaltar la figura del presidente se afirma: "Nuestro biografiado es el excelentísimo señor presidente del Perú, don Augusto B. Leguía cuya familia es de origen vasco, y se radicó en el Perú en la segunda mitad del siglo XVIII. El fundador de esta familia en el Perú fue don Eustaquio Leguía, que vino comisionado por el rey don Carlos III para establecer en Chiclayo el estanco del tabaco, naipes y papel sellado" (Cáceres 1923).

Al mismo tiempo que Augusto B. Leguía atacaba a los civilistas, proclamaba la reivindicación del *indio* y afirmaba su filiación por España, también reivindicó para sí el imaginario criollo civilista usando la figura del: "prócer José de San Martín, a quien se llegó a vincular con el propio Leguía. Además, resurgió la imagen del conquistador Francisco Pizarro, al que se recordó como fundador de Lima [...] Pizarro había

regresado y estaba presente en el imaginario de identidad del grupo criollo” (Villegas 2013: 523).

Al mismo tiempo, la iniciativa política de *Patria Nueva* - en su primera parte- se articuló con las celebraciones por el *Primer Centenario de la Independencia del Perú* (1921) y con los descubrimientos arqueológicos de Julio C. Tello (1880-1947) que postulan al mundo andino como origen de la civilización en el Perú (Imagen 11).



Imagen 11. *Monolito encontrado en Chavín* [Julio C. Tello] (Variedades 1919: 527)

Así, el redescubrimiento y valoración del mundo andino se inició a partir de los descubrimientos arqueológicos: «Es sintomático que José María Arguedas [...] haya observado que precisamente “con el arqueólogo Julio C. Tello se inicia el indigenismo”. Tampoco es casual que este arqueólogo haya sido miembro del parlamento por una década (1919-1929)» (Ramón 2014: 22).

De esta manera, un componente del imaginario social se constituía a partir de imágenes arqueológicas que evocaron el pasado andino al mismo tiempo que dialogaba con los gestos políticos de Leguía. En el contexto de la primera parte del *Oncenio*, lo nuevo era el elemento más antiguo de la cultura peruana: el mundo andino. En esta parte, Leguía buscó resolver “las contradicciones sociales que gracias al desarrollo del capitalismo se habían generado a lo largo de 25 años” (Cotler 1978: 183). Es decir, ampliar la participación política fue una estrategia para reducir los conflictos sociales y para enfrentar los remanentes aristocráticos y para favorecer los

sectores burgueses que se vieron fortalecidos con el ingreso del capital extranjero, sobre todo el norteamericano:

Leguía forzó la emergencia política de los intereses de las capas burguesas, asociadas dependientemente a capital extranjero, en tanto asociaba íntimamente al Estado con el capital y el gobierno norteamericanos, lo que le permitió once años ininterrumpidos de gobierno, el “oncenio”, ejecutando sus planes de modernización social y política sin contar con oposición eficaz. (Cotler 1978: 183)

En este sentido, el poder político pasaba por una reconfiguración de sus fuerzas, en donde la burguesía nacional: “de la que Leguía era su más lúcido representante, procuraba ampliar, profundizar y centralizar el aparato estatal a fin de lograr la hegemonía política” (Cotler 1978: 183-184). De la mano de esta reconfiguración llegó una rápida modernización de Lima y el Perú. Se construyeron hospitales, carreteras, centros de estudios, edificios gubernamentales, puertos con capital extranjero; lo que supuso un aumento de la deuda externa. No obstante, estos cambios solo fueron gestos y las contradicciones, en la segunda parte del *Oncenio*, lejos de superarse, se acentuaron y aparecieron muchas otras:

El *Oncenio* como ha sido llamada la época del gobierno de Leguía [1919-1930], caracterizado por su populismo y autoritarismo, ha traído la expansión de la corrupción, de la delación y de un acendrado y violento control social y político sobre la población, pero también nuevos aires de bonanza, espíritu modernizador, la inclusión, aunque retórica en algunos aspectos, de otros sectores sociales no contemplados (como el indígena), y el entronizamiento de nuevos valores que desplazan a aquellos largamente sostenidos por el grupo oligárquico civilista. Pragmatismo, modernidad, pero también inescrupulosidad, son algunos de los elementos que constituyen la imagen de las nuevas elites dirigentes (Basadre, 1931: 174-176).

Esta actividad política, que nació como una respuesta al *civilismo aristocrático*, fue el marco que permitió el desarrollo del: “movimiento indigenista interesado en revalorar, de manera paternalista, a la población indígena” (Cotler 1978: 189). La idea era asumir el liderazgo de grandes grupos sociales, ubicados preferentemente en la sierra, mediante un programa político que permitía el control social de los mismos utilizando una idealización del pasado andino como columna de la identidad, y por consecuencia, de la nación.

Este complejo imaginario social tuvo su correlato en las producciones culturales y creativas: “se desarrolló una tendencia en las artes plásticas y en las ciencias sociales, que tenía como interés central el indígena, presentándolo como paradigma nacional (Cotler 1978: 189). Si desde el discurso criollo, el civilismo aristócrata idealiza el pasado virreinal como la etapa más importante de la historia del Perú, la *Patria Nueva* de Leguía propone una idealización del pasado andino y lo articula con el pensamiento criollo. Así, se constituye un discurso necesario para construcción de un nuevo y complejo imaginario social:

Los indios son la médula de la raza. Manco representa [...] al primer civilizador de la raza. Ollanta personifica la sublimidad de la pasión. Cahuide es el heroísmo frente a la derrota. Y Túpac Amaru es la luz de redención que alumbró a la oscuridad de la Colonia [...] Los indios son todo el pasado y todo el porvenir”. (Leguía 1929: 110-1)

Este discurso recibe el nombre de *indigenismo*. No es gratuito que Leguía hable de oscuridad virreinal: es el espacio que la aristocracia reivindicó como el más importante. A la oscuridad virreinal se opone la luz indigenista; y al pasado aristócrata-civilista se opone el presente burgués de la *Patria Nueva*. De esta manera, no sorprende encontrar entre los opositores a Augusto B. Leguía: «a Antonio y Luis Miró Quesada, José Matías Manzanilla, Elías y Manuel Mujica, Francisco Tudela y Varela, Enrique Barreda, José y Juan Pardo, y confirma que la oligarquía civilista “detestaba” a Leguía y a quienes lo rodeaban, y conspiraba contra él» (Calderón 2014: 150).

Sin embargo, esta dicotomía es contradictoria y permeable; pues fue el mismo Augusto B. Leguía el que reivindicó a los héroes criollos de la independencia, buscando asociar su imagen con la de los libertadores, en especial San Martín: “A nuestro juicio, fue en esos años [1921] que Leguía, a través de su pintor Hernández, vinculó su imagen con la de San Martín” (Villegas 2015: 64).

Por otro lado, la supuesta reivindicación del mundo andino bajo el nombre de *indigenismo*, no hizo referencia al hombre andino de carne y hueso, ni a su cultura ni a su historia, ni a su cosmovisión del mundo, ni mucho menos a su particularidad. A diferencia de la plástica criolla, donde los cuadros sí tenían nombres propios (ejemplo, en los retratos pintados por Sabogal para la élite criolla sí se puede identificar al representado), en el indigenismo los personales son sujetos sin nombres propios, sin

identidad⁹ (*El Varayoc*, 1925; *La Santusa*, 1928; *La mujer del Varayoc*, 1926). Por esto, la definición de: “indígena, [es] una construcción aleatoria e intercambiable, sólo es realmente operativa para la dominación” (Lauer 1997: 14).

Todo este discurso impulsado por las nuevas élites burguesas dio forma a un nuevo proyecto de nación. Y al mismo tiempo, produjo un imaginario social complejo y heterogéneo que dialogó con las actividades académicas y artísticas de la recién fundada Escuela Nacional de Bellas Artes. Estas relaciones se hicieron visible de muchas maneras y sobre esto trata el siguiente subcapítulo.



⁹ Esta idea se sugiere en el pie de página 24, de la página 29, del libro *Andes Imaginarios* (1997), de Mirko Lauer.

1.3 Wiracocha en el Centro de Lima y la trilogía de lo nuevo:

La Patria Nueva, lo Neoperuano y la nueva fachada de la (nueva) Escuela Nacional de Bellas Artes

En el discurso inaugural de la Escuela Nacional de Bellas Artes, su director fundador, enunció que, desde la época incaica, en el Perú, no existió un arte nacional. Sin embargo, en 1922 amplió su marco de valoración sobre las producciones culturales y estéticas del Perú:

El prestigio universal, casi único de nuestro pasado, ora en los días de Tiahuanaco y de Tahuantinsuyo, ora en los días de la colonia, ora en muchos días de la República, ha de llegar a coronar el esplendor a la producción nacional artística. No solo se embeberá en los recuerdos coloniales, que, en lo histórico, resumen la edad heroica de la primera antigua nación del mundo. España, y en lo artístico, trascienden al espíritu propio creador de la península y al Renacimiento español, sino que, del fondo de las ruinas, de las evocaciones y de los objetos incaicos, sacará líneas, perfiles, tipos, galas, y colores cubiertos por los siglos y que los siglos, en anhelo de novedad y peculiar gloria, quieren volver a contemplar.” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: II*)

Es importante advertir el cambio en la apreciación que hace Hernández del arte peruano como proceso. Por un lado, la valoración y el reconocimiento de la producción cultural y estética se deben al periodo de la *autonomía andina* (García-Bedoya 2004). Gracias a los descubrimientos arqueológicos, se reivindica la creatividad de los antiguos peruanos como una influencia para los contemporáneos. Se rescatan *líneas, perfiles, tipos, galas, colores* como elementos constitutivos de un lenguaje visual peruano. Hernández, lejos del rígido academicismo francés, valora y propone la reactualización de la iconografía prehispánica para el lenguaje artístico. Y al mismo tiempo suma el elemento virreinal como un recuerdo y se presenta a una España superada en creación.

De igual manera, en las *Memorias del año Académico de 1924*, Daniel Hernández continúa ampliando su valoración del mundo antiguo y propone un diálogo con el aporte español. El director hace un recuento de las principales actividades académicas de la Escuela y dentro de los objetivos que esta va alcanzando, el maestro rescata las propuestas escultóricas y arquitectónicas de Piqueras Cotolí, encargado de diseñar y elaborar la fachada del jirón Ancash de la Escuela Nacional

de Bellas Artes. Según Hernández, Piqueras Cotoquí logró sintetizar -de manera *brillante*- una propuesta de nación en su trabajo:

[...] que corresponda precisamente a la definición de la esencia misma de nuestro país, que hace revivir en la piedra la historia de la raza, la cual siendo española por el hecho de la conquista en pasados tiempos, conserva siempre reminiscencias ancestrales de su origen incaico que se despiertan y tienden a desarrollarse porque los tiempos han llegado de una emancipación más completa. Es esto lo que constituye la fuerza y la razón de ser de este estilo creado por el señor Piqueras, que uno de nuestros más brillantes periodistas ha denominado con mucho acierto el estilo neo-peruano. (Hernández (1924) Memoria del año 1924:3)

El encuentro de una tradición proveniente de la conquista española con las *reminiscencias* ancestrales andinas será conocido como el estilo *neoperuano* que es: “una entrada al ambiente político cultural del Oncenio, y constituye también un gesto mayor” (Ramón 2014: 95). No es casualidad que la primera propuesta estética de la nueva *Escuela Nacional de Bellas Artes* se llame *neoperuano*, que es el equivalente plástico de la propuesta política de la *Patria (peruano) Nueva(neo)*.

Esta trilogía de lo nuevo remarca lo importante que era la novedad, esto último entendido como un espacio heterogéneo, sin tensión entre el mundo antiguo, el virreinal y el contemporáneo. Un lugar discursivo en el que puede coexistir lo criollo, lo andino y lo popular en un encuentro no dialectico.

A mediados de 1920, se inició la construcción de la nueva fachada de la *Escuela Nacional de Bellas Artes* en el actual jirón Áncash, antigua calle *Colegio Real*. Se construyó unos metros delante de la antigua fachada virreinal del *Convento de las Recogidas*. En la siguiente fotografía (imagen 12) se puede apreciar en primer plano la construcción de nueva fachada (una ventana y la puerta al actual auditorio). Los grandes bloques de la parte superior corresponden al antiguo convento virreinal. Es importante anotar que la fachada virreinal nunca se destruyó.



Imagen 12. *Proyecto de fachada de la Escuela de Bellas Artes. Puerta lateral y ventana. Estado actual de la obra* [1920] (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:55)

Un año antes (1921), Augusto B. Leguía había acudido al cierre del año escolar. Para el Director Fundador fue: “la primera vez que tengo el honor de leerla [la Memoria Anual de la Escuela] en presencia del Jefe de Estado” (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 55). Por su parte, Leguía respondió:

No solo atenderé vuestra insinuación relativa a la necesidad de una ley que consolide la fundación de esta Escuela. También tengo el propósito de contribuir en la forma más eficaz a la terminación de este edificio y a proveer a sus claustros, evocadores de laboriosidad y arte, de los elementos que la enseñanza pictórica y escultórica requieren. (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 128)

Leguía cumplió con su palabra y la Escuela recibió los recursos que necesitaba para desarrollar el proyecto de la nueva fachada. Sin embargo, es importante remarcar que los recursos no llegaron a cubrir los gastos operativos de la Escuela¹⁰ y Daniel Hernández tuvo que hacer grandes sacrificios para sacar adelante la Escuela: “Soy testigo [Germán Suárez Vértiz] de que, durante un año, sostuvo de su peculio [Daniel

¹⁰ La falta de recursos llegó a ser tan dramática que llevó a Daniel Hernández a afirmar en sus memorias como director de la Escuela Nacional de Bellas Artes del año 1922 que: “La clase de Historia del Perú ha quedado suspendida de hecho por el fallecimiento de profesor señor José A. de Izcue que la dictaba. [...] La supresión de estas dos clases [Historia General y del Perú] era demás urgente por la necesidad que tengo de disponer de un auxiliar en la clase de Pintura para cuya remuneración no alcanza el actual presupuesto”.

Hernández] todos los gastos de la Escuela, incluyendo modelos, sueldos de maestros [...] debido a grandes atrasos administrativos derivados de una crisis mundial” (Lavarello 2012).

En adelante, se puede advertir la influencia que el presidente Leguía y su propuesta de *Patria Nueva* ejerce no solo en las políticas educativas y estéticas de la Escuela o en la producción artística de Hernández; sino también en la fachada de la Escuela, que se convertirá en la materialización de la trilogía de lo nuevo. Un lugar discursivo y heterogéneo en que habitan sin tensiones lo andino, lo criollo y lo político.

Aún se conserva la antigua fachada del *Convento de las Recogidas*, separado por algunos metros de la nueva fachada, como una suerte de arqueología al revés; lo virreinal está subordinado -de manera física y simbólica- a lo *neoperuano* (imagen 13). La puerta virreinal queda escondida por la nueva fachada, pero no se destruye. Esto es algo muy simbólico, ambas fachadas conviven en un mismo espacio, como una traducción física del pensamiento de la *Patria Nueva* en que cada elemento del imaginario nacional convive con los otros, sin tensiones.



Imagen 13. Antigua fachada del *Convento de las Recogidas*.

(Fotografía: Escobar 2016)

La importancia de la nueva fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes está en sus ladrillos y encofrados de cemento: es la materialización pública del encuentro entre la nueva escuela y el poder político. En esta fachada se visibilizan las complejas relaciones entre arte y poder y que, además, suponen la configuración de una nueva idea de nación.

Relaciones que no solo parten de la interpretación de los objetos culturales del mundo antiguo que reclamaba Hernández: “líneas, perfiles, tipos, galas, y colores cubiertos por los siglos y que los siglos, en anhelo de novedad y peculiar gloria, quieren volver a contemplar” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: II*). Sino que integran arte, política, elementos hispanos, y - sorprendentemente- cosmovisión del mundo andino.

Al mismo tiempo que la retórica indigenista de Leguía y los movimientos sociales buscaban la reivindicación del *indio*, en el contexto de las primeras décadas del siglo XX se dio un descubrimiento de los objetos culturales del Perú antiguo:

Fue en este periodo [primeras décadas del siglo XX] que las piezas del antiguo estarían relacionadas con los nuevos descubrimientos que se daban en el terreno, además en los museos creados en este periodo se dio un espacio ideal para la convergencia entre artistas e investigadores del campo artístico. Los sería para Teófilo Castillo cuando visitó la colección Javier Prado Ugarteche, para la pintora Elena Izcue en el museo creado por Víctor Larco Herrera y también para José Sabogal y Camilo Blas en el museo Nacional junto a Luis E. Valcárcel y Jorge Muelle (Villegas 2017:35)

En este contexto de descubriendo y reivindicación del Perú antiguo, el trabajo docente de Piqueras Cotolí se interesó por investigar, junto a sus estudiantes, sobre la iconografía del antiguo Perú:

Otro factor determinante en la búsqueda de Piqueras Cotolí fue el estudio de los motivos peruanos. Para la segunda década del siglo ya habían sido difundidas las ideas de Max Uhle y Julio C. Tello y se habían producido los descubrimientos arqueológicos que daban a conocer un mundo indígena culturalmente rico y complejo. Piqueras incentivó el estudio sistemático del repertorio formal que se iba recopilando, sus alumnos y él dibujaron motivos ornamentales tomados de la arquitectura, los textiles, o la cerámica del Perú Antiguo. (Romero 2015: 36)

De esta manera, el interés académico, el contexto y la necesidad de encontrar elementos particulares que permitan la elaboración de un nuevo lenguaje visual, llevó a Piqueras Cotolí a utilizar la iconografía andina para el proyecto de la fachada de la Escuela. La fachada se culminó en 1924 y desde entonces, se convirtió en uno de los símbolos más reconocidos de la Escuela Nacional de Bellas Artes.



Imagen 14. *Fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes*
[Recién inaugurada, 1924] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 17)

En la imagen 14, de 1924, se puede ver la fachada recién terminada, incluso con restos del tallado en el suelo. En la parte inferior derecha se puede leer un cartel que dice: “Cine Novedades hoy: (el Gabinete del Doctor Caligari) [1920]”; una de las películas más importantes del expresionismo alemán, de reciente estreno en Europa y exhibida para los estudiantes y para el público en general.

En la imagen 15, de 1924 se puede observar a la izquierda, la parte lateral de la Escuela, ubicada en la calle San Ildefonso (hoy jirón Andahuaylas) con una entrada tapiada pero no destruida; y en la derecha, aparece la puerta principal de la recién inaugurada fachada, ubicada en la calle Colegio Real (hoy jirón Áncash). Casi de

manera inconsciente se tapa el pasado virreinal aristocrático, pero no se elimina; y al mismo tiempo, se propone una nueva cara visible: lo neoperuano.



Imagen 15: 1924 - *San Ildefonso* [izquierda]. 1924- *Se hizo la fachada de la calle 'Colegio Real' Obra de Piqueras Cotoí.* [derecha]. Hoja 18 de primer álbum ENBA [1924] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 18)

El centro de la nueva fachada de Piqueras Cotoí presenta una composición sintáctica rectangular y está dividida en dos partes. En la parte inferior tiene dos rectángulos a los costados y un cuadrado al medio. La parte superior presenta una composición en cruz, con un círculo central. En la zona inferior se puede identificar dos columnas dobles y la puerta de acceso. Por su parte, en la superior, a los costados del círculo central se puede identificar la abstracción iconográfica de dos *chacanas* (cruz andina); mientras que en lo más alto de la composición aparece la iconografía del *Dios del Báculo*, conocido en el mundo andino como *Wiracocha* que ha sido modificado para dar cabida en el torso al *Escudo Nacional del Perú*. (imagen 16)



Imagen 16. Piqueras Coto. *Fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes* [Jirón Ancash] (1924) [Detalle, parte central superior] (Escobar 2016)

El círculo, en el pensamiento andino, está cargado de diversos significados. Uno de estos representa la unidad de todos los elementos y simboliza la visión cíclica del tiempo, en donde todo termina y todo vuelve a empezar. Por otro lado, la chacana es un antiguo símbolo que hace referencia al número cuatro (*tawa*) y significa escalera (*chakana*). El cuatro es muy importante en el mundo andino, representa los orígenes de la civilización -Los Hermanos Ayar-, así como también la organización espacial del territorio, los suyos. Los báculos -atributo de Wiracocha- simbolizan el don de mando y el *amaru*, la serpiente). Por su parte, Wiracocha (imagen 17) es la deidad más prestigiosa del pensamiento andino, a quien se le atribuye la creación del mundo:

Wiracocha es el poder y mando de todo lo existente. Cuando se aludía a él como creador del universo se le llamaba Wiracochayacháchic, como quien dice: Wiracocha el hacedor o enseñador del universo. Cuando se decía que era Wiracochapachayacháchic, o simplemente Pachacamac, se quería significar que era el enseñador o creador de nuestra tierra. Podían también referirse a su acción creadora del hombre y se le llamaba Runahuallpa (huallpani: formar dios y hacer o criar). Por último, cuando se decía Illa Tecce Wiracocha, se aludía a su acción de crear la luz. En resumen, cada una de las acciones que se le atribuían estaba indicada específicamente y no se trataba de distintas denominaciones, ni de distintas divinidades, pues Wiracocha era uno solo. Con respecto a la creación del mundo, como hemos visto, el mito dice que en la vez primera que salió Wiracocha hizo el cielo y la tierra, en la

segunda vez hizo el sol y día, y luna y estrellas, con lo cual quedó hecha la bóveda celeste.
(Rivata de Tuesta: 15)



Imagen 17.

Wiracocha o Dios de los Báculos
(Morales 2007:150)

Como se puede observar, en la nueva fachada de la Escuela se construye un lenguaje visual complejo que articula la idea del orden de la creación (*chacana*) con la misma creación (círculo); y con la idea del creador: Wiracocha. Gracias a los descubrimientos arqueológicos -sobre todo Tiahuanaco (Max Uhle 1892)- y a la literatura oral, el prestigio de la deidad andina logró sobrevivir y fue reivindicado en la República como el dios antiguo más poderoso.

En la Escuela eran conscientes de la necesidad de un nuevo lenguaje visual y una de las marcas de identidad fue la utilización de elementos andinos, dice Hernández: “La fachada de ladrillo y piedra artificial, revestirá un estilo nuevo, inspirado en las civilizaciones indígenas del Perú.” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 25).

Es también significativa la relación que tiene la iconografía de *Wiracocha* y la nueva fachada con el espacio. Es la primera representación andina en el espacio público de Lima, anterior a la escultura del mítico *Manco Cápac* (inaugurada en 1926) del distrito de La Victoria. Asimismo, el *Wiracocha* está ubicado en el actual jirón Ancash, importante calle que conecta *Palacio de Gobierno* con *la Estación de Desamparados* (1921), el *Colegio Mayor de San Felipe y San Marcos* (1769), la *Capilla de la Buena Muerte* (1766), la *Iglesia de las Trinitarias* (S. XVIII), la *Iglesia de Santa Clara* (1604), el *Convento de San Francisco* (1672) y el *Cementerio Presbítero Maestro* (1808). De

esta manera, espacial y simbólicamente se pone al *Dios del Báculo* -deidad mayor del mundo andino- al mismo nivel que el poder religioso y político. Tal reivindicación solo puede ser entendida en el contexto político del primer gobierno de Leguía (1919-1924) que buscaba hacer un uso político y simbólico de los elementos del mundo andino. En este sentido, lo que revela la nueva fachada de la Escuela es un complejo lenguaje visual que se relaciona con la política. Leguía, acostumbrado a los grandes epítetos se hacía llamar de muchas maneras, una de ellas fue *Wiracocha*: “A fin de destacar la importancia que el gobierno concedía al sector indígena, Leguía se autodenominó Viracocha [Wiracocha], enarboló los símbolos de autoridad indígena y hasta pronunció discursos en quechua, idioma que desconocía (Cotler 1978: 188). Sobre la atribución de *Wiracocha*, el poeta Alberto Guillen (1897 - 1935), partidario y cronista del leguismo, en su libro *Leguía* (1927) narra que: “un indio cacique de rostro de bronce, luciendo el poncho de colores vibrantes y el bastón con borlas y puño de plata había venido a saludar al “viracocha” Leguía. Cuando el cacique se arrodilló para besar la mano del presidente, Leguía levantó al hombre arrodillado y le dijo: “No, hijo, así no, como hombre” (Guillén 1927:25-27). Y, por otro lado, uno de los símbolos de autoridad fue el báculo, cuyo uso sobrevivió en la figura del *Varayoc*, que ejerció como mando en las comunidades andinas y su vigencia fue suprimida en el gobierno de Leguía: “sucedió mediante la Ley 479 promulgada con fecha 26 de junio de 1921, firmada por el Presidente Augusto B. Leguía, la cual suprimió el cargo de los Varayoq para reemplazarlos por los Tenientes Gobernadores. (Ramírez 1212:93). Sin embargo, eso no impidió que Leguía sí hiciera uso del atributo del báculo para su beneficio, como una manera de simbolizar su autoridad ante el mundo andino. Buscó asociar su figura con la del fundador del *Tawantinsuyo* y así remarcar su autoridad sobre las comunidades del interior del país (imagen 17). Es más, hizo que la municipalidad de Lima le entregase un *bastón de mando*:

Que con motivo de la reelección del señor presidente de la República para el periodo constitucional de 1924-1929, el Consejo Provincial, a nombre y expresando la gratitud del pueblo de Lima, le otorga un bastón de mando antes del 12 de octubre de este año [1924], día que tomará mando para el referido periodo constitucional (Rada y Gamio 1924).



Imagen 17. *Leguía recibe el mando* (Variedades 1926)

Es decir, el mismo año de inauguración de la fachada de la Escuela de Bellas Artes (1924), el alcalde de Lima, José Rada y Gamio oficializó la entrega del atributo de poder. El mismo Leguía agradeció de esta manera: “es muy significativo el homenaje que me honra la Municipalidad de Lima al obsequiarme un bastón de mando” (Leguía 1924: 331). Así, uno de los atributos más reconocidos de Leguía (y de *Wiracocha*) fue el báculo.

El uso político del mundo andino también se puede advertir en los discursos oficiales, en donde se encuentran párrafos enteros en *runasimi*:

Llakicúnin rimainikichísta máma rimáita atispa
huahuamántan chaitaka yachána
cayllatán rimaicuikis, munainíta ricuikichíspag
LLapancamáchig cáspa, sonkoikichístan huatúni
llakiikichístan cáypi, túta- puncháy llankáni,
causainikichísta sumagcháspa;

llaganchista jatunchás¹¹ (Leguía 1929: 26).

Con estas palabras, un 19 de febrero de 1928, Augusto B. Leguía¹² agradecía a la comunidad andina de Azángaro el regalo de una tarjeta de oro con un mensaje. En el discurso, se aprecia el uso que hace Leguía del milenarismo andino: él puede saber lo que sienten y piensan, él gobierna como un dios y como un padre. Todo este discurso que articula lo mítico con el paternalismo indigenista se inició en la primera parte del Oncenio. Leguía fue visto como un mesías luego del reconocimiento de la propiedad de las tierras en las comunidades campesinas:

En 1920 se aprueba una nueva constitución que reconoce y legaliza la propiedad de las comunidades indígenas. Desde los famosos decretos de Bolívar (1824) las tierras comunales no habían tenido respaldo jurídico; ahora se volvía a una vieja tradición respetada y avalada por leyes coloniales, de reconocimiento y protección a las comunidades y sus tierras. La noticia recorrió raudamente las áreas rurales y penetró en las humildes chozas campesinas, tonificado expectativas mesiánicas y milenaristas. Dentro de algunas poblaciones campesinas del sur Leguía comenzó a ser considerado como el nuevo "Wiracocha". El mismo se autotituló así [...] (Burga; Galindo 1980: 128)

Del mismo modo, la elección del *Dios del Báculo* como elemento central de la nueva fachada de la Escuela no fue gratuita. Mediante la actualización iconográfica - en el contexto- el poder es representado mediante la apropiación de cuatro de los principales significados provenientes del mundo andino: creador, creación, organización y autoridad.

El *Wiracocha* es Leguía, creador de la *Patria Nueva*, poder y mando de todo lo existente; el que hace surgir un nuevo orden y terminar otro. Al mismo tiempo es el organizador de la creación, de los nuevos cuatro suyos. Esta idea se refuerza con el uso del *Escudo Nacional del Perú* en el torso del *Dios del Báculo*: Leguía es el creador de la nación, de la *patria nueva*. A su vez, los báculos simbolizan la autoridad y el poder. Y todo lo anteriormente descrito adornado con las bordas españolas. Como una manera de articular todos los tiempos del Perú en un solo espacio: lo andino

¹¹ Siento no poder expresarme en vuestro idioma que solo se aprende desde la niñez. Pero os digo estas pocas palabras para demostrar el interés que tengo por vosotros. Yo, que os gobierno, adivino vuestro corazón. Yo, que os gobierno, adivino vuestro corazón y conozco vuestros sus dolores. Por eso, aquí, trabajo día y noche para hermosear nuestra vida y engrandecer nuestro pueblo. Traducción propia.

¹² A pesar que lo desconocía, Leguía fue uno de los pocos presidentes que utilizó el *runasimi* para dirigirse a las comunidades andinas para obtener beneficios políticos.

prehispánico, lo español y a la realidad *indigenista* actual. Esta superposición y convivencia de discursos solo fue posible gracias a la constitución de un imaginario social heterogéneo.

Con la utilización política del mito de *Wiracocha* en el lenguaje visual de la fachada de la Escuela, se logró articular significantes que simbolizaban el poder de turno y definieron lo *Neoperuano* como un estilo que toma referentes del mundo andino para un uso político.

Primero, está la apropiación de la idea de *creación* para simbolizar lo *nuevo* (Patria nueva/ neoperuano) Segundo, con la utilización del *círculo* se remarcaba la concepción cíclica del tiempo; el antiguo régimen ha llegado a su fin y todo vuelve a empezar. Con la utilización de las *chacanas* se resaltaba a Leguía como organizador de la nueva creación. Las bordas españolas hacían referencia al origen hispano de Leguía. Y con los báculos se resaltó el poder y el mando.

La utilización de la cosmovisión andina en el tiempo contemporáneo se explica en la necesidad de justificar un origen: «En los albores del mundo moderno, el “origen” gozaba de un prestigio casi mágico. Tener un “origen” significaba, en definitiva, prevalecerse de un noble origen» (Eliade 2000: 156). Si la aristocracia civilista podría presumir de un origen emparentado con España -y que idealiza el tiempo virreinal- la burguesía de la *Patria Nueva* se vio en la necesidad de construir un imaginario heterogéneo que sumó el tiempo anterior y posterior del Virreinato al imaginario nacional.

La relación entre lo *Neoperuano* y la *Patria Nueva* se va a ver reforzada por reivindicación que hizo el gobierno de Leguía de la nueva fachada *Escuela de Bellas Artes* (imagen 12). En el libro *Historia del Leguismo, sus hombres y sus obras*, (abarca desde 1903 a 1928 y se publicó en 1930) se relatan todas las obras realizadas por Leguía en su primer periodo (1919-1924); en el apartado sobre educación dice:

Si en todas las fases de la vida pública del Perú, se ha dejado sentir la acción renovadora del leguismo, en el ramo de la instrucción Pública, ha sido el apostolado de su Jefe y Fundador Sr, Leguía, cuyo dinamismo renovador ha transformado el magisterio en una honrosa y bien remunerada carrera, rodeada por él, de prerrogativas y goces, que alientan y estimulan a los que quienes a tan meritoria faena dedican sus energías. (Reaño 1930: 87)

Las diferentes prerrogativas y goces incluyeron la implementación de la Ley -6014- de reforma universitaria (1920), la construcción del *Colegio Nacional de Guadalupe*, la *Escuela Nacional de Bellas Artes* y el *Museo Arqueológico*¹³. Este último, obra del arquitecto Ricardo de Jaxa Malachowski (1887- 1972) es reivindicado como una obra del leguismo y también exhibe un *Wiracocha* (imagen 12 y 13). Sin embargo, esto es una atribución, pues el museo se construyó por iniciativa de Víctor Larco Herrera (1870-1939) para alojar su propia colección arqueológica y en 1924, el edificio y sus piezas fueron vendidas al estado. En este último caso, la iconografía de *Wiracocha* no se articula con un proyecto de nación.



Imagen 18. *Escuela de Bellas Artes*; *Museo Arqueológico* (Reaño 1930: 90)



Imagen 19. Fachada del *Museo Arqueológico* [detalle superior]. Hoy *Museo Nacional de la Cultura Peruana*. (Escobar 2016)

El leguismo pudo hacer propaganda de su gestión exhibiendo las nuevas construcciones que transformaron la ciudad y, al mismo tiempo, legitimaron el poder de turno. Asimismo, los vínculos entre arte y política se harán más evidentes en la segunda parte del *Oncenio* de Leguía o también llamada: “la segunda fase (1923 -

¹³ Para profundizar sobre la historia del antes *Museo Arqueológico*, hoy *Museo Nacional de la Cultura Peruana*, se recomienda revisar el artículo de María Eugenia Yllia del 2011: “*Quimera de piedra. Nación, discurso y museo en la celebración del Centenario de la Independencia (1924)*”. En: *Illapa*. Número 8, Lima.

1930), esta vez caracterizada por la hegemonía norteamericana y el apoyo abierto de la burguesía industrial.

Entre estos años se sucede, de acuerdo a Basadre: “la etapa de la apoteosis del caudillo (1926- 1929) y su triste y solitario ocaso (1930).” (Burga; Galindo 1980: 129). Esta segunda parte del *Oncenio* se caracterizó por la fuerte presencia del capital extranjero en las inversiones públicas, sobre todo estadounidense. El inicio del capitalismo en provincias demandó mano de obra barata que permitió maximizar las ganancias; así, el gobierno restableció el trabajo obligatorio de las comunidades andinas en la construcción de carreteras. De esta manera, se actualizó la *mita* como una forma de explotación moderna a favor de los capitales y Leguía mostró su lado más oscuro y contradictorio: mientras que en el discurso intentó afirmar algo, en la práctica contradujo todo.

Por otro lado, en la segunda parte del *Oncenio* (1924-1930) se puso en evidencia la habilidad de Leguía para articular el discurso hispanista de la aristocracia con el leguismo burgués de la *Patria Nueva*. En 1929 se realizó la *Exposición Iberoamericana de Sevilla* en donde: “Los países iberoamericanos se lanzaron a una carrera por competir en imagen (los pabellones se manejaron como una carta de presentación y el peruano fue el mejor de todos)” (Martínez 2006:350). El pabellón fue encargado por Leguía a Piqueras Cotoquí quien volvió a utilizar la iconografía del *Dios del Báculo* en la parte superior de la Portada Principal del *Pabellón Peruano* (imagen 20). Como resultado, el pabellón exhibe a *Wiracocha* con un Escudo Nacional en el torso, siendo la única deidad andina presente en el espacio público del viejo continente.

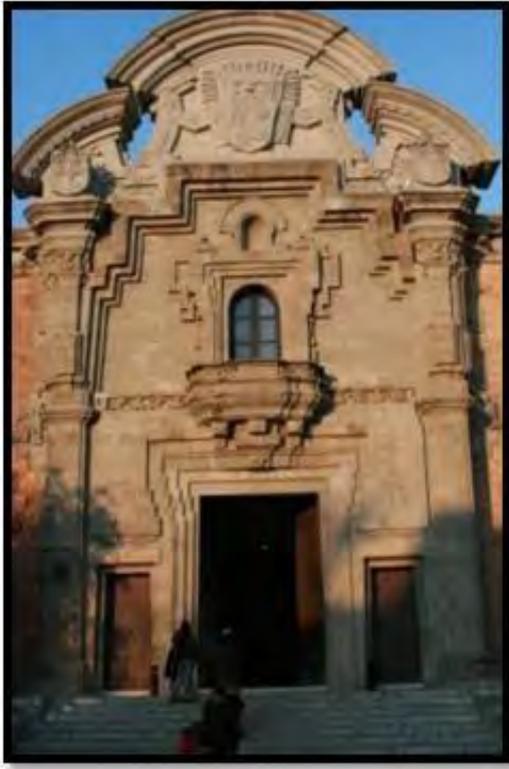


Imagen 20. Piqueras Cotoí, Manuel.
Portada principal del Pabellón Peruano en Sevilla.
[Detalle] (Villegas 2013: 490)

El mismo hijo de Leguía informó así sobre el Pabellón Peruano en Sevilla:

[9 noviembre 1929] Mi queridísimo Papá: [...] por donde quiera que pase, se ve la mano de un sabio gobierno, orientador de todo progreso que en todo me recuerda la evolución experimentada en el Perú en la última década. Corren pues paralelos ambos países [...] Los pabellones de las repúblicas hispano-americanas adornan con sus variados estilos las grandes alamedas de la exposición [...] Pero en ninguno de ellos se ha hecho una exhibición tan sobria, tan bien representada, tan interesante, tan lleno de un estilo peculiar único como el pabellón peruano. (Leguía Swayne 1929)

Todo esto demuestra la habilidad del régimen para construir, articular y legitimar el poder utilizando las imágenes y el arte. Al respecto, en el Pabellón Peruano de Sevilla también se construyó una narrativa: “histórica [que] marcaba la lectura del conjunto en el circuito de ingreso: primero se verían las culturas precolombinas de las fachadas [...] además de apreciar la riqueza del Perú en su flora, fauna y recursos naturales. En la sala principal se podría ver el Pizarro a caballo de Hernández” (Villegas 2013: 491). Y todo coronado por el *Wiracocha* en la portada. Gracias a todos estos elementos, también se logró construir la narrativa de la Patria Nueva y lo Neoperuano

en el extranjero: lo andino y lo hispano, lo *indio* y lo criollo, lo antiguo y lo actual conviven en un mismo espacio sin tensiones.

El éxito del Pabellón Peruano en Sevilla permitió el reconocimiento en España de Leguía, de Daniel Hernández y de Piqueras Cotolí y con la propuesta del *neoperuano*:

Pasados los fastos, la comisión agradecería institucionalmente al gobierno peruano personalizado “en el gran hispanista Excmo. Sr. Augusto B. Leguía” y felicitaba a los Sres. Francisco Graña y Enrique Swayne “por su esfuerzo y por las atenciones que dispensaron a la Madre Patria”. Mención especial merecía el arquitecto español Manuel Piqueras Cotolí “genio artístico consumado” y autor del estilo ya conocido como “neoperuano”, que había quedado perpetuado en su obra magna, el Pabellón del Perú (Martínez 2006:350).

Por su parte, Daniel Hernández obtuvo el *Gran Premio de Pintura* en la *Exposición Iberoamericana de Sevilla* (1929) con el *Retrato ecuestre de Francisco Pizarro* (1929). El óleo (imagen 21) se ubicó en el *Salón Principal* de Palacio de Gobierno y fue retirado de este espacio, en 1972, por el presidente Juan Velasco Alvarado en el contexto de la primera fase del Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas (1968-1975). Fue reemplazado por una imagen de Túpac Amaru¹⁴, trabajo de un aficionado¹⁵ al arte. En el año 2015, el óleo fue restaurado y ubicado en la *Presidencia del Consejo de Ministros*. Daniel Hernández realizó otra copia de este cuadro y se encuentra en la *Pinacoteca Municipal Ignacio Merino*.

¹⁴ Para más información sobre la imagen de Túpac Amaru en el contexto del Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas (1968-1975), revisar el libro *El verdadero rostro de Túpac Amaru (Perú 1969-1975)* de Leopoldo Lituma Agüero.

¹⁵ Al respecto, Fernando de Szyszlo fue uno de los pocos intelectuales que protestaron por el retiro del cuadro de Daniel Hernández: “Desde el punto de vista histórico se ha sustituido el retrato de Pizarro por el Túpac Amaru, lo que aplaudo sin reservas; pero hablando de pintura se ha sustituido un cuadro del maestro Daniel Hernández por el de un aficionado” (Oiga, 27 de julio de 1972). En efecto, la imagen que sustituyó al *Pizarro* de Hernández fue obra de un entusiasta, carente de una formación artística. El gesto es significativo: el iniciador de la institucionalidad artística en el Perú fue reemplazado por un aficionado. El mismo gesto en contra de la institucionalidad del arte se repitió con la intervención de la Escuela por parte del gobierno de Velasco en 1973, cuando Juan Manuel Ugarte Eléspuru era el director general, lo que generó su renuncia. Y de otra manera, el gesto se repite con la entrega del *Premio Nacional de Fomento a la Cultura Ignacio Merino* (1975) al destacado y reconocido artesano y retablista ayacuchano Joaquín López Antay.



Imagen 21. Hernández, Daniel.
Retrato ecuestre de Francisco Pizarro (1929)
(Municipalidad Metropolitana de Lima 2005: 139)

De igual manera, con motivo del *Primer Centenario de la Batalla de Ayacucho* (1924), el gobierno de Leguía organizó el *Salón Ayacucho* como un espacio de para recibir a los invitados extranjeros. Aquí se desarrolló todo un programa iconográfico para sostener un proyecto de nación desde el pensamiento de la *Patria Nueva* (Di Franco 2016). En este espacio también se hace uso: “de la divinidad solar con dos báculos como los de la Portada del Sol, así como los vanos trapezoidales escalonados” (Di Franco 2016: 62). De esta manera, se reafirma el uso de la iconografía andina para visualizar el poder de Leguía (imagen 22 y 23). El salón fue el primer encargo del gobierno para la Escuela de Bellas Arte y fue encargado al mismo responsable de la fachada de la Escuela y del Pabellón de Sevilla: Piqueras Cotoí.



Imagen 22. Piqueras Cotolí.
Plano de la portada del Salón Ayacucho
[Detalle] (Di Franco 2016: 160)



Imagen 23. Piqueras Cotolí.
Plano de la portada del Salón Ayacucho
[Detalle] (Di Franco 2016: 160)

Mediante una serie de gestos políticos se construyó un discurso que influenció en la recién inaugurada Escuela Nacional de Bellas Artes. Y la institución encontró un espacio político favorable para su desarrollo, lejos del gusto academicista de la aristocracia. Así, los nuevos actores sociales encontraron la oportunidad de desarrollar sus propuestas artísticas (ver capítulo 3 y 4) y al mismo tiempo, el gobierno de turno supo hacer uso del arte con fines políticos.

El oncenio llegó a su fin con el derrocamiento de Leguía. En 1930 las protestas en contra de la re-reelección de Augusto B. Leguía -que intentó gobernar por tres periodos consecutivos- desencadenaron en el golpe de estado de Luis Sánchez Cerro (1889-1933). Leguía fue apresado bajo duras condiciones carcelarias y falleció en el Hospital Naval del Callao en 1932, acusado de dictador.

La figura contradictoria de Leguía, no solo influenció el quehacer artístico, también: “alcanzó una sustantiva transformación del perfil social del país, sentando los fundamentos de las estructuras de dominación que tuvo hasta 1968. En este sentido Leguía es el fundador del Perú de hoy” (Cotler 1978: 184). De igual manera, en el contexto de la fundación de la Escuela, aparecieron estructuras que relacionaron el arte y la política.

Y aparece una modernidad relacionada al desarrollo capitalista que permitió la construcción de grandes obras (entre ellas, la fachada de la Escuela) y la contratación de artistas jóvenes para el Salón Ayacucho. También, aparece ligada a la práctica

artística de los artistas-estudiantes de la Escuela Nacional de Bellas Artes que, lejos de un academicismo, supieron interpretar su propia experiencia (ver capítulo 4). Hasta este punto, el arte nunca fue tan importante para el desarrollo de un programa político y por primera vez, la plástica peruana participó de los debates nacionales entorno a la identidad, la política y poder. Así, no fue casualidad que Piqueras Cotolí rindiera un último tributo al líder de la *Patria Nueva* realizando una mascarilla de cera con el rostro de Leguía (1932), realizada apenas falleciera. Simbolizando de esta manera el fin de otro ciclo (imagen 24).

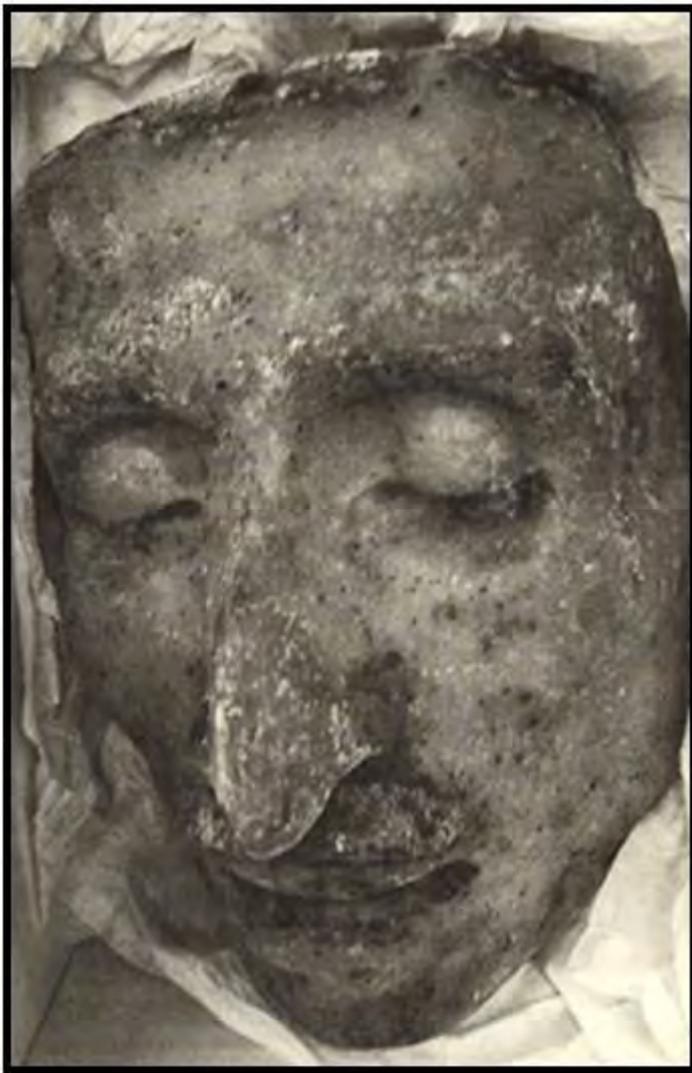


Imagen 24. Mascarilla de cera realizada por el artista Piqueras Cotolí apenas falleciera el presidente Leguía. (Calderón 2014: 181)

1.4. La Escuela Nacional de Bellas Artes en el contexto del Centenario de la Independencia del Perú

Para 1924, la Escuela Nacional de Bellas Artes tenía su primera promoción de egresados. Ello los colocó en una situación expectante ya que, al ser los nuevos profesionales del arte, debían probar su competencia en las *Exposiciones Escolares*. Sin embargo, en el año académico de 1924, los trabajos de los alumnos fueron pocos: “La exposición de Escultura es muy poco numerosa porque la mayor parte de los trabajos que han hecho los alumnos han sido encargados para diversas destinaciones y no es posible hacerlas figurar en este salón” (*Hernández, Memoria del año 1924: 7*).

Por otro lado, las celebraciones por el Primer Centenario de la Independencia (1921-1924) y el incremento del gasto público permitieron la demanda de mano de obra altamente especializada en pintura y escultura. Así, existieron pocos trabajos en las Exposiciones Escolares porque: “Agustín Rivera, Ismael Pozo, Amadeo de La Torre y Daniel Vásquez Paz han trabajado en la decoración del Palacio de Gobierno” (*Hernández, Memoria del año 1924: 7-8*). Los trabajos en Palacio de Gobierno no serían otros que los del *Salón Ayacucho* (1924), una sala de recepciones encargada por Leguía para celebrar el Centenario de la Batalla de Ayacucho (1824-1924):

El diseño arquitectónico del salón y la decoración de los frisos estuvo cargo del arquitecto sevillano [sic] Manuel Piqueras Cotolí; mientras que el programa iconográfico fue responsabilidad de Daniel Hernández, director de la ENBA y José Sabogal, profesor de la especialidad de pintura. Bajo el mando del Director de la ENBA y los dos profesores principales, participaron también los mejores alumnos de la primera promoción: de la especialidad de pintura, estuvo Elena de Izcue, Vinatea Reinoso, Wenceslao Hinostroza y Camilo Blas y de la especialidad de escultura Ismael Pozo, Daniel Vasquez, Amadeo de la Torre y Augusto Rivera (Di Franco 2016: 5)

El *Salón Ayacucho*, recibió a sus invitados el 16 de diciembre de 1924. Fue un encargo muy importante para la Escuela y permitió exhibir los logros académicos de la institución: “Es este un preciado tesoro para la Escuela y para el público en general porque constituye un elemento de alto valor para la cultura artística” (*Hernández, Memoria del año 1924: 4*). Para Piqueras Cotolí fue una oportunidad para: “reconstruir, bajo las mismas pautas [neoperuano], el salón principal del palacio de Gobierno (Ramón 2014: 20).

El desarrollo del proyecto comprometió al director, al personal docente y los estudiantes de todas las especialidades. En la especialidad de pintura se puede encontrar: “[...] al alumno Camilo Blas [que destaca] por las composiciones representando costumbres serranas hechas con aguda observación y humorístico carácter y que figuran en la decoración del Salón del Palacio de Gobierno [imagen 25]. Wenceslao Hinostroza [imagen 26] ha hecho dos cuadros de costumbres rústicas para el mismo salón y Jorge Vinatea Reinoso además de otros dos cuadros” (Hernández, *Memoria del año 1924*:7).



Imagen 25. Blas, Camilo.
La Cashua (1924)
Palacio de Gobierno de Perú
(Di Franco 2016: 181)



Imagen 26. Hinostroza, Wenceslao.
Paisaje andino (1924)
Palacio de Gobierno del Perú
(Di Franco 2016: 170)

La memoria de 1924 deja ver, por un lado, la importancia de los temas populares y de costumbres en las composiciones de los estudiantes y egresados de la Escuela. Esto contradice la idea de algunos críticos que han pensado la primera etapa de la Escuela como un rígido espacio academicista (Núñez 1976: 13), (Bernuy 2008: 44), (Ríos 1946: 44). Por otro lado, ya podemos identificar a los más destacados artistas formados en la Escuela: Blas, Hinostroza y Vinatea Reinoso.

Desde el lado de las estudiantes, Hernández destaca: “De las alumnas de Pintura del 4° año debo mencionar a la señorita Elena Izcue por sus reconstituciones de escenas incaicas para la decoración del Salón del Palacio de Gobierno [imagen 27 y 28], además de otros trabajos hechos con la mayor sinceridad que figuran en esta exposición” (Hernández, *Memoria del año 1924*: 7).



Imagen 27. Izcue, Elena.
La cadena de Huáscar (1924)
Palacio de Gobierno del Perú
(Di Franco 2016: 169)



Imagen 28. Izcue, Elena.
Invocación al sol (1924)
Palacio de Gobierno del Perú
(Di Franco 2016: 177)

En este punto se puede evidenciar la inscripción del pasado incaico en el imaginario nacional y el interés de Elena Izcue por el descubrimiento del pasado andino como fuente para la plástica moderna. Desde el punto de vista de Mirko Lauer se da un “incaismo imperial” (Lauer 1997: 95) como parte del indigenismo de Estado. Sin embargo, el interés por el pasado no solo era político, sino que estaba influenciado - sobre todo en Izcue- en los descubrimientos arqueológicos.

De igual manera, en la intervención de los muros del salón participaron los estudiantes de escultura bajo la supervisión de Piqueras Cotoí (imagen 23):

Un profesor, un maestro es el que ha imaginado y diseñado esta obra; hablemos ahora de la cooperación de los alumnos en esta manifestación de la actividad de la Escuela. Los alumnos escultores bajo la dirección del señor Piqueras han modelado totalmente la ornamentación en relieve, haciendo este con un entusiasmo digno de todo elogio que me complazco en señalar. (Hernández, Memoria del año 1924: 2)

El director de la Escuela, en todo momento se mostró entusiasmado por los trabajos de sus estudiantes, que era visto por los alumnos, docentes (y por el mismo Daniel Hernández) como una *exposición* y como un deber *patriótico*. Esto se dio por importancia de los invitados a la celebración ofrecida por el presidente Leguía: “En

esta primera manifestación pública que es la obra colectiva de la Escuela, todos sus elementos han contribuido, todos hemos colaborado en ella, hemos hecho el máximum en la medida de nuestros medios respectivos y terminado el trabajo, hemos esperado confinantes en la conciencia de haber cumplido un deber patriótico” (Hernández, *Memoria del año 1924*: 2-3). Y no era para menos, el salón Ayacucho conmemoró el centenario de la Batalla de Ayacucho. Acontecimiento que selló la independencia del Perú y de América (imagen 29).



Imagen 29: Invitados en el Salón Ayacucho del Palacio de Gobierno.
(Repositorio PUCP)

Ante la mirada de un gran otro extranjero, los docentes de la Escuela y sus estudiantes buscaron un lenguaje visual que les permita diferenciarse de sus pares europeos, para esto recurrieron a elementos de la iconografía andina; los mismos que fueron dados a conocer por los recientes descubrimientos arqueológicos. Estos elementos sirvieron como un programa iconográfico que incluía un recorrido por la historia del Perú: “La política y el arte sintonizaron en un programa iconográfico que reconocía el peso de la tradición, pero lo ponía en diálogo con la realidad actual a través de la temática costumbrista” (Villegas 2013: 434). Para Daniel Hernández, el *Salón Ayacucho* fue el espacio para exponer las nuevas propuestas estéticas que proponía la Escuela:

La acertada dirección del Sr. Piqueras Cotoí en la clase de Escultura debido a su gran valor artístico y al impulso que ha iniciado hacia la reconstitución de un arte vernáculo se manifiesta vigorosamente y produce nuevos frutos; el país será dotado de obras que no serán un remedo más o menos feliz de las fórmulas de decoración en el arte Europeo, sino una nueva estilización extraída de documentos cada vez más interesantes que se descubran y enriquecen nuestros conocimientos sobre el arte primitivo de nuestro país. (*Hernández, Memoria del año 1926: 2-3*)

Con solo cinco años de funcionamiento y bajo la dirección de Hernández, la Escuela de Bellas Artes asumió la búsqueda y construcción de un lenguaje visual que permitió construir un arte nacional utilizando un repertorio andino, criollo y de costumbres. De esta manera, la Escuela aportó imágenes que ampliaron el imaginario social que, al mismo tiempo, reafirman y construyen una idea de nación. El espacio imaginario llamado nación se extiende:

Para la decoración pintada también hemos tenido la colaboración de los alumnos de las clases de pintura los cuales han ejecutado una serie de cuadros originales que representan motivos de carácter nacional, los unos han hecho reconstrucciones estilizadas de escenas incaicas, los otros han escogido motivos de la vida campestre moderna o escenas de la época del coloniaje. En todos hay que aplaudir sobre todo el carácter intensamente nacional que han sabido dar a sus obras. El profesor de las clases de pintura señor José Sabogal¹⁶ ha pintado una serie muy interesante de reconstituciones incaicas en las que ha plenamente confirmado su dominio y erudición en el conocimiento de la época. (*Hernández, Memoria del año 1924: 2*)

Así, la inclusión de una temática nueva que parte de lo popular y de lo andino (imágenes incaicas, coloniales y campestres contemporáneas y de costumbres) también significó un intento por expandir el imaginario nacional e inscribirse como la primera promoción de artistas profesionales del Perú. Daniel Hernández era consciente de esto al afirmar que: “serán los que más tarde llevarán las primicias de un arte genuinamente Peruano a todos los ámbitos de la República. (*Hernández, Memoria del año 1926: 6*)

¹⁶ Es importante resaltar el *incaismo* de Sabogal, producto de sus investigaciones sobre el Perú antiguo. Esto contradice la idea generalizada que limita la práctica docente y artística de Sabogal al *indigenismo*.



Imagen 30: El presidente Leguía recibiendo los saludos de invitados al baile.
(16-12-1924) (Repositorio PUCP)

En la imagen 30, se puede observar que los trabajos de los estudiantes compartieron el espacio con los del director fundador y sus profesores; presentándose todos como una institución que respondía a una necesidad casi patriótica. Para el director, la evaluación final del salón fue positiva:

La impresión producida ha sido favorable en todos puntos cuando los salones se han abierto por primera vez a la más selecta de las asambleas. La Escuela se siente feliz de haberle sido posible corresponder debidamente a la solicitud con que la habéis favorecido [Leguía] en todas ocasiones, mostrándose digno de esta distinción y consiente de la alta misión que está llamada a desempeñar. (Hernández, Memoria del año 1924: 3)

La misión de la Escuela a largo plazo fue la de construir un arte nacional. Hernández, formado muchos años en la Europa, sabía que existía una escuela española, italiana o francesa; entonces ¿por qué no un estilo nacional? Así, el mérito de Hernández como director de la Escuela, pasa por identificar y apoyar la necesidad de una identidad plástica. Sin embargo, no todos estaban de acuerdo con la orientación de la Escuela y con su director: “Esta obra es la altiva respuesta que la Escuela y su Director dan a sus detractores cuya insignificancia sea literaria, artística o social, los ponía al abrigo de toda respuesta directa a sus ataques” (Hernández, *Memoria del*

año 1924: 3). La *altiva obra* de Hernández, sus docentes y sus estudiantes tenía una propuesta narrativa que invitaba a hacer un recorrido por la historia del Perú a partir de lo visual; desde elementos criollos y andinos, hasta las recurrentes costumbres:

A la ornamentación decorativa inspirada en la combinación de motivos precolombinos e hispanos, se sumaba la lectura de los cuadros, que mostraban el pasado precolombino, visto a través a la ambigua y poco realista representación de Elena Izcue, y la nostalgia virreinal, pintada por José Sabogal y Jorge Vinatea Reinoso. El cuadro de Daniel Hernández abría un paréntesis en la serie: representaba a los libertadores a caballo con sus banderas, vistos desde lo alto de una colina, y como escena principal una multitud caótica que aludía la Fiesta de San Juan de Amancaes del pintor romántico Juan Mauricio Rugendas. Era una escena costumbrista que constituía un hito fundacional de una nueva mirada o concepción de país. Sólo al fondo podía verse la batalla que teóricamente era el tema principal, el motivo del cuadro histórico de eminente concepción modernista. La obra se dispuso en la parte central del salón y de alguna manera presidía a las demás. A continuación, en los paneles se representó la contemporaneidad del Perú actual, con cuadros inspirados en las costumbres de la sierra de Cajamarca de Blas (Procesión de cuaresma y La cashua) y una escena de la costa de Vinatea Reinoso. La Batalla de Ayacucho representó, con tintes costumbristas, la unión del pasado y presente, delimitados por la independencia de la América española. (Villegas 2013: 435)

De esta manera, el Salón Ayacucho comprometió a Daniel Hernández, no solo como director, también como artista. Y junto a Piqueras Cotoquí y los estudiantes, se construyó visualmente la cultura e historia del Perú. No era el espacio para conflictos, era el espacio para mostrar las particularidades del Perú para los visitantes extranjeros. Desde los Incas hasta las *costumbres serranas y rústicas* (Hernández, Memoria del año 1924:7) pasando por los Libertadores. Todo elemento que genere alteridad debió ser representado: el imaginario Inca, el Virreinato, las costumbres, el proceso de Independencia y la iconografía andina.

Como resultado de la relación entre la Escuela Nacional de Bellas Artes y el estado, Hernández afirmó ante Augusto B. Leguía que: “la Escuela aporta a la magna obra de reconstitución nacional que habéis emprendido” (Hernández, *Memoria del año 1926*: 6). El aporte *patriótico* de la Escuela al proyecto de la *Patria Nueva* de Leguía consistió en construir: “un nuevo relato de armonía y progreso” (Di Franco 2016: 18) en un espacio donde: “arte y política se encontraban imbricados” (Villegas 2013: 434-436). Es decir, la Escuela evidenció un imaginario social heterogéneo y estableció un diálogo con el contexto político. Sin embargo, el presidente, siempre partidario de las adulaciones, no desaprovechó la ocasión para hacer un uso político del nuevo salón; como se puede ver en la siguiente imagen (31).



Imagen 31. *Homenaje del Consejo de Ministros al Presidente Prócer Sr. Dr. Augusto B. Leguía.*
(Reaño 1930: 144)

Este acontecimiento fue -para Hernández- el inicio de un: “Siglo de Oro de la República y que la Historia registrará con el merecido título de gloria el nombre de Ilustre Jefe de Estado que supo encaminar el país hacia el elevado puesto que le corresponde entre las naciones del Continente” (Hernández, *Memoria del año 1926*: 7). El entusiasmo continuó cuando el director de la Escuela Nacional de Bellas Artes recibió el encargo de pintar el óleo (imagen 32) *Saludo al Presidente Leguía (1924)*¹⁷, evidenciando una vez más, las relaciones entre arte y poder en el contexto del Oncenio.



Imagen 32. Hernández, Daniel.
Saludo al presidente Leguía (1921)
(Bákula: 48)



Imagen 33. Invitados en la fiesta de clausura.
(Repositorio PUCP)

¹⁷ Según Cecilia Bákula, Daniel Hernández pudo haber usado como referencia las fotografías que Benjamín Velarde tomó (imagen 27) de las celebraciones por el centenario de la Batalla de Ayacucho para elaborar este cuadro de gran formato (1,61 m x 2,59 m).

Antes, para llegar al *Saludo al Presidente Leguía*, hubo un breve e interesante recorrido sobre el uso del arte en el contexto de las celebraciones por el Centenario del Perú. En la edición especial por los primeros cien años del Perú, el diario *La Crónica* - 28 de julio de 1921- publicó un texto de Emilio Gutiérrez de Quintanilla (1858-1935) que se desempeñó como director del *Museo Nacional de Historia*. El texto se publicó con el título de *Viendo venir la fiesta Centenaria* y narra los trámites que inició Gutiérrez de Quintana aproximadamente un año antes para gestionar unos cuadros para su museo:

Petición de cuadros históricos:

Excelentísimo señor Don Augusto B. Leguía, Presidente de la República.

[...]¿Por qué en este museo no se reviven y perpetúan acontecimientos que son timbre y prez para la nación, como en los de Uruguay, Chile, Argentina y Colombia [...]?

Por ello, y convencido que el sentimiento patrio se relaja si se descuidan los estímulos que lo exaltan, solicito del notorio patriotismo de V. E. que, con el reputado artista, don Daniel Hernández, se contraten los siguientes cuadros al óleo, destinados a incrementar la pinacoteca de este museo:

1, Batalla de Junín. 2, Batalla de Ayacucho. 3, Victoria de Tarapacá (1879) - Combate de Punta Angamos. 5, El Reducto número 2 de Miraflores. 6, El retrato del Almirante Francés Du Petit Thouars. 7, Batalla de Huamachuco. 8, Episodio del Repase. (La Crónica 1921)

El director de museo terminó su carta señalando la importancia pedagógica de la pintura histórica: “Finalmente, esas composiciones [están] destinadas a educar honda y provechosamente, conmoviendo” (La Crónica 1921). La respuesta presidencial llegó rápidamente, el 3 de marzo de 1920:

La respuesta patriótica Presidencial.

Señor Emilio Gutiérrez de Quintanilla: Doy respuesta a su carta del mes próximo pasado. Aprecio la necesidad de que exista en el Museo Nacional cuadros históricos que llenen el fin educativo y patriótico que acertadamente usted indica; y, en tal virtud, se dispondrá la pintura de los que son necesarios al objetivo, encomendándola al distinguido artista nacional, señor Hernández.

A. B. Leguía. (La Crónica 1921)

Sin pérdida de tiempo, Gutiérrez de Quintanilla le escribe a Daniel Hernández, adjuntando la carta del presidente Leguía: “solicitando que se encomiende a usted la

representación de algunos hechos culminantes de la historia nacional. Lima 16 de marzo de 1920” (La Crónica 1921). Sin embargo, el entusiasmo de Gutiérrez de Quintanilla se desvaneció completamente al enterarse de los planes de Daniel Hernández para la composición de la Batalla de Ayacucho: “Debo decir que esta hazaña de nuestros próceres no puede ser representada en función diplomática, sino guerrera; no por la pluma, sino por la espada; no en la tienda sino el propio terreno de acción” (La Crónica 1921). Gutiérrez de Quintana se refería al óleo *Capitulación de Ayacucho* (imagen 34) que fue terminado por Hernández en 1924.



Imagen 34. Hernández, Daniel. *La Capitulación de Ayacucho* (1924). (Pinacoteca BCRP)

De forma paralela, el presidente Leguía encargó a Vila y Prades (1873 - 1930), en 1922, la realización de un *Diorama de la Batalla de Ayacucho*, obra que finalmente fue la última del español y quedó inconclusa. (Villegas 2013: 274)

De esta manera, se iba preparando el camino para el uso del arte por parte del poder político. Leguía se da cuenta del impacto y la importancia de los cuadros y decide, mediante un juego de asociaciones, vincular la imagen de los héroes de la independencia con la suya: “podemos comprobar cómo Leguía se apropió de una de las características de San Martín: haber anunciado la independencia peruana” (Villegas 2015: 66).

Así, en las celebraciones por el Centenario, Augusto B. Leguía promocionó su imagen en los diarios (imagen 35) junto a la de José de la Riva Agüero, prócer y primer presidente del Perú. La figura de Leguía se asoció con el prestigio de los héroes de la independencia, como el primero y el último de los presidentes. Otra vez se, como en el *Wiracocha* de la Escuela, se volvió a utilizar políticamente recursos iconográficos para asociar significados al poder político.



Imagen 35. *Número Centenario*, 28 de Julio de 1921 (La Crónica, 1921)



Imagen 36. Hernández, Daniel. *Retrato del presidente Augusto B. Leguía* (1923). (Pinacoteca Municipal Ignacio Merino 2005)

En este contexto, Daniel Hernández recibe el encargo de pintar el *Retrato del presidente Augusto B. Leguía* (1923). Este óleo (imagen 36), es uno de una serie de imágenes que se distribuyeron por los espacios públicos en las celebraciones por el Centenario y que sirvieron como dispositivos de propaganda.

Augusto B. Leguía, entendió el enorme potencial pedagógico de la pintura y lo utilizó políticamente. La apropiación de la iconografía del centenario con fines políticos fue recurrente en el *oncenio*, fueron utilizadas como: “poderosos mecanismos de convencimiento y adhesión popular, le permitieron [A Leguía] simplificar mensajes y construir rápidamente sentimientos de pertenencia o identidad, Leguía podía ser Manco Cápac ante los indígenas y Bolívar antes las clases medias ilustradas” (Di Franco 2016: 6).

Por otro lado, el director fundador de la Escuela entendió que sus estudiantes necesitaban un espacio para desarrollar sus propuestas lejos del rígido ambiente academicista que conocía muy bien. Y comprendió que con Leguía se iniciaba una nueva relación entre el arte y la política en el Perú. Y en este contexto, el Estado se volvió uno de los principales consumidores de arte. Estas nuevas relaciones incluían un nuevo mercado del arte, el cual requería profesionales especializados y la Escuela los pudo ofrecer.

La expansión del mercado también significó romper con los modos de exhibición del arte. El arte academicista que promovió la aristocracia puso énfasis en el retrato como una marca de distinción social y muchas de las producciones artísticas terminaron colgadas en las grandes casas de Lima. Por otro lado, durante el *Oncenio* el arte se volvió público. Los grandes cuadros podían -y debían- ser observados por un público que no necesariamente estaba familiarizado con el arte¹⁸.

El mercado del arte se estaba desarrollando, el público podía acceder a las obras de arte, los artistas - formados en la nueva Escuela- podían exhibir sus trabajos y la crítica especializada encontró su objeto de estudio y a sus lectores. Aparece la escena artística.

Adoptar el rígido academicismo como estrategia de formación pudo condenar a los estudiantes de Hernández a un mercado dominado por la aristocracia que pensó la belleza como imitación, como en el proyecto inicial de Domingo Barreda. Y en este punto se debe de entender el *academicismo* desde dos perspectivas. La técnica, como una metodología de enseñanza que favorece el desarrollo de una habilidad, en demérito de otras. Y la temática; basada en la construcción de una realidad idealizada, generalmente del pasado, tomando como referencia algún elemento del universo grecolatino.

El régimen *leguista* llegó a su fin en 1930 y el costo de trabajar con Leguía significó que muchos fueran vinculados de manera directa con el autócrata. Y desde los sectores más conservadores se alentó a la población para realizar saqueos sistematizados a la casa de Leguía:

El miércoles 27 de agosto de 1930 el diario *La Crónica* señalaba que los manifestantes entraron por las calles Filipinas e Higueras en una góndola, la cual fue utilizada como ariete para derribar

¹⁸ Sin embargo, es importante aclarar que el *Salón Ayacucho*, que sirvió de vitrina para la Escuela en su conjunto, tuvo un carácter temporal y efímero. Luego de las celebraciones por el Centenario se desarmó.

la puerta de la casa del expresidente, tras lo cual una avalancha humana destrozó los objetos que, por su peso y tamaño, no podían llevarse –descripción que coincide con la de Manuel Pablo Olaechea-. Varios cuadros del pintor Daniel Hernández fueron tasajeados, algunos asaltantes intentaron romper una caja de fierro, y en pocos minutos la casa quedó vacía. (Calderón 2014: 129)

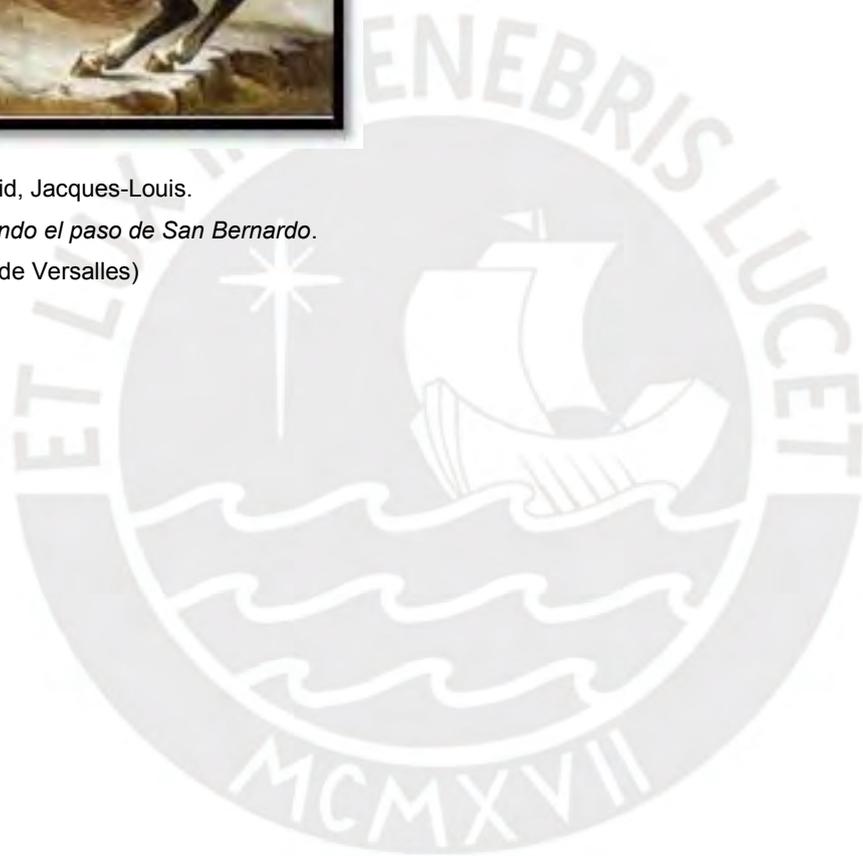
La población enfurecida se llevó lo que pudo, además de papeles que comprobaban las deudas de políticos con el Estado, pero no se llevó los cuadros de Daniel Hernández: los tasajearon, los embistieron con armas blancas y los cortaron en pedazos, como si el cuadro no fuera una representación plástica, sino la encarnación de la misma persona, presente en carne y hueso. Esta imagen antropológica solo pudo ser posible por la fuerte utilización de la pintura por parte del poder político (Villegas 2013:411).

En Europa, donde Hernández se formó, las relaciones entre arte y poder eran comunes. Específicamente en Francia: “¿Quién puede negar que los artistas de Napoleón contribuyeron a crear el poderoso mito secular del hombre común elevado a la grandeza gracias a su talento personal?” (Boime 1996: 23). Artistas como Jacques-Louis David (1748-1825) contribuyeron desde la plástica (imagen 37) a visualizar y legitimar el poder: «[Napoleón] Politizó el Salón anual para que se convirtiera en un canal de propaganda oficial. La portada del catálogo de 1808, que se inauguró el 14 de octubre, llevaba incluida la frase conmemorativa “Segundo Aniversario de la Batalla Jena” [...] Su obsesión por el prestigio se vio reflejada en las grandes atracciones y mejoras realizadas en París» (Boime 1996: 23).

No obstante, la experiencia en Francia para Daniel Hernández no se limitó al conocimiento de las relaciones entre arte y poder. También aprendió sobre estrategias metodológicas para la enseñanza artística basadas en los talleres particulares de arte. Esto le permitió ejercer la docencia y la dirección de la Escuela Nacional de Bellas Artes de 1918 a 1932. Y este punto es la pregunta que se desarrolla en el siguiente capítulo: ¿Cuál era el estado de la enseñanza artística en Francia y en el Perú en el contexto de Daniel Hernández?



Imagen 37. David, Jacques-Louis.
Napoleón cruzando el paso de San Bernardo.
(1800) (Palacio de Versalles)



Segundo capítulo: Las escuelas de arte, los talleres y la educación artística

Como se ha visto en el capítulo anterior, fuera de *los conventuales muros*, la Escuela de Bellas Artes había logrado insertarse, desde la plástica, como un importante actor en el debate político y social. Sin embargo, la nueva institución dedicada a la enseñanza artística también generó cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para entender estos cambios, es necesario revisar el origen y evolución de las escuelas y academias de arte. Desde sus orígenes en el Renacimiento, hasta la Francia de los tiempos de Daniel Hernández, las instituciones dedicadas a la enseñanza artística han estado en constante cambio y evolución. Así, conviene examinar lo que aconteció en el viejo continente para entender la propuesta pedagógica de Hernández. De esta manera, se podrá determinar si efectivamente se instauró un *rígido academicismo*, o, por el contrario, se realizó un original proceso de adecuación.

Asimismo, la Escuela se inserta en un contexto histórico que buscó la institucionalización artística. Así, para valorar la propuesta de Hernández y para entender con cambios que se generaron a nivel local, conviene revisar los antecedentes de la Escuela Nacional de Bellas Artes en el Perú. Todos estos temas se trabajan a continuación.

2.1. Historia de las escuelas de arte en Europa

En este capítulo se estudia la evolución e historia de las academias y talleres de arte en el Perú y en Europa. El objetivo es entender el proceso de adecuación que realizó Daniel Hernández en la Escuela Nacional de Bellas Artes en relación con las demás experiencias educativas. Antes de la fundación de Escuela Nacional de Bellas Artes, los interesados en alcanzar una profesionalización en la especialidad artística, debían viajar a Europa, sobre todo a París, la cual era: “el foco cultural [...]de final de siglo, lo hacían con la vocación de entrar en contacto con las nuevas tendencias artísticas que se desarrollaban cada vez a un ritmo más vertiginoso [...] La primera toma de contacto con el arte se realizaba en los talleres privados (Ferrer 2007: 257). Sin embargo, en cualquier contexto, la aparición de artistas no es un accidente. Es el producto de un sistema de enseñanza que ha sistematizado las reglas del arte (como

el dibujo, la perspectiva, etc.) y que, bajo una metodología, se imparte en una academia.

No obstante, el sistema de enseñanza en arte se inició mucho antes. Específicamente en la Italia del Renacimiento. Uno de los primeros artistas en recibir una formación sistematizada fue Miguel Ángel Buonarroti (1475- 1564):

Se sabe que Miguel Ángel fue uno de los aprendices escogidos del taller de Ghirlandaio y, de este modo, fue uno de los primeros en recibir una educación moderna - un hecho muy significativo que nadie con sentido de la inescrutable lógica de la historia debe dejar de lado como un simple accidente. No es exageración considerar el método de Bertoldo como el primer método moderno. (Pevsner 1982: 40)

Por su parte, en su libro *Las vidas de los más excelentes arquitectos, pintores y escultores italianos* (1550) Giorgio Vasari (1511 -1574) recoge el testimonio de un joven Miguel Ángel iniciándose en el taller del pintor *cuatrocentista* Domenico Ghirlandaio (1449-1494) junto a Francesco Granacci (1469- 1543):

En esa época hizo amistad Miguel Ángel con Francesco Granacci, el cual, aunque joven, se había colocado en el taller de Domenico del Grillandaio [Ghirlandaio] para aprender el arte de la pintura. Y como Granacci amaba a Miguel Ángel y lo veía muy apto para el dibujo, todos los días le prestaba dibujos de Grillandaio que, a la sazón, era considerado, no sólo en Florencia sino en toda Italia, como uno de los mejores maestros existentes. (Vasari 1978 [1550]: 275)

El taller de Domenico fue uno de los más prestigiosos y es considerado como el iniciador de enseñanza moderna del arte, que pasó de los gremios medievales a los talleres y academias¹⁹ renacentistas. Sin embargo, la novedad llegó por el auspicio que realizó de Lorenzo de Médici (1449 - 1492) al proyecto:

En aquella época, el Magnífico Lorenzo de Médicis tenía a su servicio, en su jardín de la plaza de San Marcos, a Bertoldo el escultor, no tanto como custodio y guardián de muchas y hermosas antigüedades que había coleccionado con considerable gasto, como porque, deseando mucho crear una escuela de pintores y escultores excelentes, quería que tuviesen como guía y como jefe a dicho Bertoldo, que era discípulo de Donato. Y aunque éste era tan viejo que ya no podía trabajar, no dejaba de ser maestro muy entendido y reputado, no sólo

¹⁹ El concepto de academia no era nuevo, se inició con Platón (427- 347 a.C.) y su academia (387 a. C.) que desarrolló el estudio de la filosofía y las matemáticas.

por haber terminado con mucho cuidado los púlpitos de su maestro Donato, sino por haber ejecutado en bronce muchas escenas de batallas y otras obras pequeñas, en cuya técnica nadie lo superaba en Florencia.

Lamentando, pues, Lorenzo -quien tenía gran amor por la pintura y la escultura- que en su tiempo no hubiera escultores célebres y nobles, cuando, en cambio, había numerosos pintores de gran valor y fama, decidió, como ya dije, crear una escuela y con tal fin le dijo a Domenico Ghirlandaio que, si en su taller había jóvenes deseosos de dedicarse a la escultura, los enviara al jardín, donde él se proponía adiestrarlos e instruirlos para honra de ellos, de él y de la ciudad. Domenico le recomendó como excelentes jóvenes a Miguel Ángel y a Francesco Granacci, entre otros. (Vasari 1978: 77- 78)

Se debe a Lorenzo de Médici la primera organización de una academia. *El Magnífico* propuso un cambio significativo, se pasó de los talleres particulares a las academias de arte; este proceso solo pudo ser posible en el contexto renacentista y antropocentrista. Así, se debe pensar el Renacimiento y el Manierismo como los periodos de inicio de la enseñanza artística. En este contexto, el ascenso de grupos de poder no aristocráticos permitió el desarrollo de un nuevo mercado del arte. La Iglesia ya no era la única demandante y aparecen los mecenas como nuevos compradores de obras de arte. Es a partir de estas primeras experiencias que se van iniciando las primeras academias de artes por todo Italia:

Las primeras reglas fijas documentadas de una academia son las de Rozzi de Siena, fechadas en 1531. El primer caso en Bolonia es el de Floridi en 1537; en Florencia, el de los Umidi, en 1570, los Sdegnati en 1541. Estas fechas corresponde exactamente al manierismo temprano en pintura. (Pevsner 1982: 25)

Al mismo tiempo, Leonardo Da Vinci (1452 -1519) desarrolló un taller de enseñanza artística. A falta de testimonios sobre la propuesta de Leonardo, han sobrevivido un conjunto de grabados con el texto en la parte posterior que dice *del taller de Leonardo*. Ante esto: “están de acuerdo [los investigadores] en establecer la autenticidad de los grabados como trabajos de la época de Leonardo como: “reunión informal de aficionados patrocinados por Leonardo” (Pevsner 1982: 33). A pesar que no existen pruebas de la existencia de una academia de Da Vinci, «el logro de Leonardo fue el de elevar la pintura de una mera habilidad manual al nivel de la ciencia. Lo que él quiere desvelar es el “principio della scientia della pittura”» (Pevsner 1982: 35). Es decir, con Leonardo se da inicio a la división entre arte y artesanía; en donde la

primera es entendida como una ciencia, un conjunto de conocimientos sistematizados, producto de las habilidades intelectuales del ser humano. Esto supuso pasar de los talleres medievales a las modernas academias (imagen 38). Al mismo tiempo, las artes plásticas pasaron a tener un lugar como *arte liberal*:

Sin embargo, exigir que el arte ocupe un lugar entre las artes liberales significaba separarlo de la artesanía y del sistema social perfectamente definido y por el que había florecido en la Edad Media. Leonardo sabía que esto era así y se regocijaba en ello [...] la artesanía tratada como labor despreciable, la pintura como ciencia” (Pevsner 1982: 35)



Imagen 38. Veneziano, Agostino (1531).
Academia Romana de Bandinelli [grabado].
(Museo Metropolitano de Arte)

Entender el arte como ciencia permitió separarla de la artesanía, que era visto como un trabajo manual practicado por las clases menos favorecidas. Mientras que el arte era propio de hombres libres. Al mismo tiempo, entender la pintura como arte liberal exigía que se empleen conocimientos sistematizados en su elaboración, de esta manera: “La nueva concepción de la posición social del artista implicaba necesariamente una nueva concepción de la educación artística” (Pevsner 1982: 37).

La enseñanza artística continuó su desarrollo con la propuesta de Giorgio Vasari (1511-1574) quien aprovechó las exequias (24 de mayo de 1562) de Jacopo da Pontormo (1494 -1557) y convocó una reunión con el fin de establecer una academia que sustituya el antiguo régimen de enseñanza en talleres. El resultado fue una propuesta nueva y: “totalmente revolucionario para la época. La perspectiva es la nueva asignatura que debe enseñarse. Después de esto el estudiante debe de introducirse en la teoría y la práctica de la proporción y después en el dibujo sobre los dibujos del maestro, dibujo de relieves, y dibujos de la naturaleza, y al final la práctica de su propio arte” (Pevsner 1982: 38). Por fin, el nuevo estatus del artista estaba acompañado de un nuevo modelo de enseñanza. Así, el artista podía diferenciarse - aún más- del artesano mediante la aplicación de un conocimiento sistematizado.

Así, la idea inicial de *Lorenzo* de una academia, se transformó en empresa reglamentada (Rozzi, Siena, 1531) y poco después en institución gubernamental (Florencia, Florencia 1541).

Estas iniciativas fueron seguidas de: “la Academia de San Lucas, de Roma en 1577 fundada por Muriano de Brescia y dirigida a partir de 1593 por el pintor Federico Zuccaro; la Academia de los Progresistas (1580) en Bolonia, de los pintores de la familia Carracci o la Academia de Milán, creada por el cardenal Federico Borromeo en 1620; hasta el establecimiento de la autoridad académica por parte del papa Urbano VIII entre 1627 y 1633 (Caerols-Mateo 2013).

De todas ellas, la *Accademia de Bolonia* fue la más importante. Creada en 1580 por Annibale Carracci (1560 -1609), Ludovico Carracci (1555 - 1619) y Agostino Carracci (1557 -1602) fue también conocida por el nombre de *Accademia degli Incamminati*.

La propuesta de los hermanos Carracci nació como reacción a las ideas de Giorgio Vasari, que según Annibale Carracci: “l’ignorante Vasari non s’accorge che gli antichi buoni maestri hanno cavato cose dal vivo, et vuol più tosto che sia buono ritrar dalle cose che sono l’antiche, che da le prime e principalissime che sono le vive, le quali si debbono sempre imitare” (Fornaciari 2017) Es decir, para los hermanos, Vasari se limita a valorar las cosas antiguas y olvida que los grandes maestros utilizaron su propia experiencia de vida como fuente de inspiración. Así, la *Escuela boloñesa* propuso la utilización del dibujo al natural como una estrategia que vincula al artista con la vida.

Hasta este punto, se advierte el interés de las academias en diferenciarse de los productores de artesanías mediante el desarrollo de la nueva especialidad llamada

arte. Esta es entendida como una actividad racional, lógica y liberal. Que utiliza un conocimiento especializado y sistematizado que se enseña en las academias.

Por otro lado, el pasó de los talleres medievales a las academias de arte en los siglos siguientes permitió la institucionalización de la enseñanza artística en las principales ciudades de Europa y América. Muchas de ellas, al tener el auspicio oficial se pasaron a llamar *escuelas*:

Entre las instituciones reales (o imperiales) rectoras, la de Viena enteramente remodelada en 1770. En Dresde en 1762 y Berlín en 1786 se llevó a cabo una reorganización similar [...] La academia de San Fernando, en Madrid, fue fundada en 1752. En 1785 se abrió en México la Real Academia de San Carlos de Nueva España y en 1791 empezó a funcionar en Filadelfia una escuela privada que, en 1805, se convirtió en la Academia Oficial de Bellas Artes. (Pevsner 1982:104)

En paralelo a Europa, en México, la influyente *Real Academia de San Carlos de las Nobles Artes de la Nueva España* inició sus funciones en 1785, convirtiéndose en la institución más antigua del continente americano. Para esto, se tomó como referente la *Real Academia de Bellas Artes de San Fernando* (1752), fundada poco antes.

En este contexto, el arte europeo tornaba la mirada hacia el neoclasicismo y su influencia se hacía sentir en la metrópoli y en sus virreinos. En este punto resulta fundamental la figura de Johann Winckelmann (1717 - 1768) y sus seguidores quienes también influenciaron la enseñanza artística:

El otro profeta mayor del neoclasicismo, muy vinculado a Winckelmann, fue el pintor y teórico de arte Rafael Mengs, llamado a la corte española por Carlos III en 1761. Para Mengs la belleza es la noción intelectual de la perfección; la naturaleza corregida según nuestras ideas. Mengs escribió varias cosas sobre pintura, entre ellas las reglas para su enseñanza en la academia [...] Y si Mengs fue el rector de las bellas artes en la corte de Carlos III, al fundarse nuestra academia de San Carlos [México] tuvo que hacerse bajo sus mismas premisas estéticas. Fue una imposición del gusto neoclásico (Báez 1985: 50)

En América y en Europa, la propuesta neoclasicista invitaba a tomar como modelo de belleza el mundo grecolatino. Y en sus textos, Winckelmann, utiliza las descripciones como estrategia narrativa de análisis visual. Descripciones densas y profundas que descontextualizan el objeto:

Descripción del Laocoonte:

Laocoonte es una naturaleza [...] y mientras los sufrimientos hinchan los músculos y ponen tensos los nervios, el espíritu infunde toda su fuerza a esa frente levantada, y el pecho se dilata bajo una angustiada respiración, como queriendo reprimir el torrente de sentimientos, contener el dolor y encerrarlo en sí [...] Su rostro es quejumbroso, pero no grita, sus ojos están dirigidos hacia un socorro que debería llegarle de lo alto. La boca está llena de tristeza, y el labio inferior caído parece agravado por ella; pero en el labio superior, tendido hacia arriba, esa tristeza parece estar mezclada con dolor, que sube con un matiz de despecho, como ante un castigo inmerecido e indigno, hacia la nariz, la dilata y se manifiesta en las ventanas amplias y en las aletas distendidas.

Bajo la frente representase con maestría la contienda entre el dolor y la resistencia, como concentrados en un solo punto; porque, si por una parte el dolor provoca la elevación de las cejas, la rebeldía contra el dolor hace que el ceño baje y se repliegue sobre los párpados superiores, haciendo que las cejas sobresalgan.

El artista que no podía embellecer la naturaleza trató de mostrarla más desarrollada, más esforzada y poderosa: allí donde está acumulado el mayor dolor se muestra también la mayor belleza. El costado izquierdo, en el que la serpiente vierte su ponzoña con mordedura iracunda es aquel que por la más cercana sensibilidad del corazón parece sufrir con más violencia, y esa parte del cuerpo es lo que puede denominarse una maravilla de arte. Sus piernas quisieran alzarse, para huir de su desgracia; ninguna de sus partes está en calma; y hasta la piel crispada ha sido significada por el cincel maestro. (Winckelmann 1969 [1958]: 73 -74)

La manera de describir de Winckelmann, desmembrando el objeto, influyó directamente la enseñanza artística. En el texto, no hay una valoración en conjunto de la escultura; por el contrario, se estudia cada elemento por separado: los músculos, la boca, los labios, la frente, etc. Cada parte tiene su propia identidad y su propio discurso, como si fuera un cuerpo diseccionado. Este discurso va a encontrar su correlato metodológico en las *dissecta membra* (imagen 39) que es una estrategia para iniciarse en el arte dibujando al detalle cada una de las partes de un cuerpo, como si fueran partes independientes.



Imagen 39. Biexo, Vicente.
Estudio de manos. 1770 [dibujo].
Colección de dibujos antiguos.
(Universidad Complutense de Madrid)

En adelante, los programas académicos durante el primer año de estudios se especializaron en los *dissecta membra*: ojos, hocicos, narices, orejas y caras; manos y pies (Pevsner 1982: 139-140). Así, el estudiante aprendió sumando un gesto a otro. También, la metodología basada en la *dissecta membra* se encargó del estudio de la estructura interna del cuerpo (imagen 40).



Imagen 40. Blanes, Juan Manuel.
Anatomía - Estudio en color (1863)
(Museo Nacional de Artes Visuales)

Esta estrategia metodológica va ser la más exitosa hasta mediados del siglo XIX y será la base de los que se conoce como *academicismo*, que se entiende (desde el

punto de vista técnico) como el desarrollo exclusivo de un tipo de habilidad, en desmérito de otras (Robinson, 2001:32). Es decir, a diferencia del humanismo renacentista que promovió el desarrollo de múltiples habilidades en los artistas; en el academicismo se privilegia la especialización de un área específica bajo rígidas reglas. De esta manera aparecen los especialistas en temas históricos, en retratos, en monumentos, etc. Desde el punto de vista oficial, esta metodología se justificaba en la necesidad que tenían las naciones de mano de obra especializada:

La idea de que una nación es rica en relación directa de los metales preciosos que posee, convenció a los soberanos de la necesidad de incrementar sus manufacturas para exportar procurándose, a cambio, mayores cantidades de oro y plata, y ningún remedio pareció mejor que mejorar la producción de sus artesanos enseñándoles a dibujar, ornamentar y modelar, dentro del sistema de educación dirigida. (Báez 1985: 37-38)

Este sistema permitió que las academias de arte sean percibidas como espacios rígidos que limitaban el desarrollo artístico de los estudiantes. Aun así, fue la metodología más exitosa, por lo menos hasta fines del siglo XIX:

En Berlín, por ejemplo, la enseñanza elemental que precedía al estudio de modelos de yeso, de dibujo al natural y anatomía, perspectiva, etc., se dividió en tres etapas: 1) primeros rudimentos: flores, ornamentos, "follaje ideal", partes de la cara; 2) cabezas, manos, pies, etc.; 3) Figuras completas. Este horripilante programa de estudios no fue modificado, por cierto, hasta 1870. (Pevsner 1982:122)

Todo este proceso se inició e institucionalizó con la *Académie royale de peinture et de sculpture* de París. Esta academia fue instaurada en 1648 por iniciativa de Charles Le Brun (1619-1690) y luego se convirtió en la *Academia de Bellas Artes de París* (1816). En su interior se gestó el lado más conservador de la enseñanza académica:

En Francia, un grupo de pintores, movidos por las mismas razones de prestigio que las que habían inspirado antes a los italianos, persuadieron a Luis XIV (1638-1715) para que fundara la Académie Royale de Peinture et Sculpture, en 1648. Los gremios también se opusieron con fuerza, y su supremacía no quedó asegurada hasta que Colbert no fue elegido viceprotector de ésta, en 1661, y encontró en la Académie un instrumento para imponer los modelos y principios oficiales del gusto y, de esta manera, controlar toda la actividad artística en Francia. Colbert y Lebrun, el director, concibieron una dictadura sobre el arte y, por primera vez en la historia, la expresión arte académico adquirió una significación precisa. La Académie se

atribuyó un verdadero monopolio sobre la enseñanza y la exposición y, a base de aplicar rígidamente sus propios criterios de afiliación, empezó a ejercer una influencia económica importante en la profesión de los artistas. Por primera vez, una ortodoxia de doctrina artística y estética obtuvo sanción oficial. (Campàs y Gonzales 2009: 10)

De esta manera, se va a consolidar un rígido sistema educativo para la enseñanza artística que va a limitar la innovación y la creatividad. El proyecto que Vasari inició en el Renacimiento no solo triunfó. Se convirtió en oficial y por poco termina asfixiando el arte:

No es casual, por lo tanto, que sean las Academias verdaderas oligarquías del pensamiento y la cultura, las que se opongan, generalmente, a las corrientes innovadoras de ideas y gustos. Las Academias se han caracterizado por la defensa rígida de una línea de conducta y de estilo. [...] La Academia de Vasari, al centrar su enseñanza en el concepto de dibujo, propicia el cambio de la instrucción técnica y práctica que se hacía en el taller privado de un artista o un gremio a la institución teórica y esencialmente intelectual que distinguirá en lo sucesivo a las Academias en general. (Ida 1985: 273)

El gran aporte del sistema academicista es, sin duda, el dibujo como base para la práctica de las demás artes. Sin embargo, en paralelo -y como respuesta- al rígido sistema educativo ligado al Neoclasicismo, aparece el Romanticismo alemán, influenciado - en primer lugar- por figura de Immanuel Kant (1724 - 1804) que con su teoría estética va a propiciar el movimiento *Sturm und Drang* alemán. Kant propone una estética que parte de la subjetividad y que está supeditada a una comprobación por parte de una comunidad:

Tal capacidad se expresa en un juicio que sostiene “x es bello” y estipula, entonces, que se trata del caso de una regla bajo la condición –supuesta y a la que apela– de que todos podamos juzgar de la misma manera, es decir, que podamos coincidir en que “x es bello” [...]

Esta lógica del enjuiciamiento opera también en la de la producción. El artista –o el genio– posee tal *sensus communis* y con sus creaciones estipula nuevamente como ejemplos que tales objetos, a saber, sus obras, son los casos de una regla que concierne a cada uno, esto es, a toda la esfera de los que juzgan (Hanza 2008: 59).

Así, la capacidad de juzgar la belleza parte de un juicio *a priori* y subjetivo, que debe ser legitimado por el sentido común. Este mismo mecanismo influye en el productor

que puede alcanzar la categoría de *genio*. Y desde el punto de vista de la creación, es capaz de apropiarse de las reglas establecidas para producir una innovación:

La innovación artística, en cambio, parte de la elaboración original e inigualable en el cauce de producciones tomadas también como modelos o ejemplos, pero con respecto a las cuales los artistas ejercen su libertad. En el lenguaje de Kant, serían justamente “genios” quienes fuesen capaces de tal innovación, es decir, aquellos que estuviesen en condiciones de preservar, en la lógica de la autonomía estética, la aptitud y libertad para crear nuevos ejemplos de aquello que deba valer como arte. Estarían pues en condiciones de crear, de descubrir, bajo la pauta de la sucesión y no de la imitación, nuevos casos de una regla no objetivable, aunque se muestre dicha regla a primera vista como un objeto, es decir como una obra a ser tomada como modelo susceptible de una futura reelaboración. (Hanza 2008: 59-60)

Esta nueva manera de entender el arte desde una subjetividad también afecta la manera en que se enseña y se aprende el arte. Frente al dominio del Neoclasicismo, el Romanticismo encontró en las propuestas de Kant la inspiración necesaria para proponer otro ideal de belleza. Aquí aparece Friedrich Schiller (1759 -1805), quien dice: «Kant formula en su “Crítica del Juicio” una tesis extraordinariamente fructífera, la cual, según creo, sólo puede explicarse a partir de mi teoría. La naturaleza, dice, es bella si parece arte, el arte es bello si parece naturaleza. Esta tesis convierte, pues, la técnica en un requisito esencial de la belleza natural, y la libertad en una condición esencial de la belleza artística» (Schiller 2005 [1796]: 65).

Por primera vez, la belleza es asociada con la libertad y surge la inspiración para expresarse fuera de las rígidas normas de la academia. Esta libertad también afecta la manera de enseñar y producir arte. Así, Schiller, en una carta de 1783 escribía: “acaso esperáis encontrar algún entusiasmo allí donde impera el espíritu de las reglas académicas?” (Pevsner 1982:133). Frente a la severidad de las academias en Europa, el mismo Schiller - como lector de Kant- propone en *Cartas sobre la educación estética del hombre* (1794) cuestionar las reglas para la producción artística:

Y no como si finalidad y conformidad con las reglas fueran en sí incompatibles con la belleza, puesto que, antes bien, todo producto bello ha de someterse a reglas: sino porque cualquier influencia evidente de una finalidad y de una regla se manifiesta como coacción, y conlleva una cierta heteronomía para el objeto. El producto bello puede, y debe incluso, estar sometido a reglas, pero tiene que aparecer libre de reglas. (Schiller 2005 [1796]: 25)

Partiendo de Kant, Schiller no cuestiona la formación académica de los artistas, sino propone una reinterpretación de las reglas en favor de la libertad y creatividad del artista. Este primer cambio influenció a el grupo de los *Nazarenos* y Jacob Carstens (1754 - 1798) quienes idealizaron el arte y su enseñanza influenciados por los valores del Renacimiento:

Cuando no había academias, los grandes artistas eran estimulados por los poderosos de su época, para que aplicarán su genio a las grandes obras, mientras que las academias han hecho que el arte se deteriore hasta llegar a contentarse con trabajar con fragmentos de libros. No hay duda que en todos los países, las academias de artes son perjudiciales. (Pevsner 1982: 135)

La búsqueda de una libertad y el rechazo a las academias de arte, llevó a Carstens y a los *Nazarenos* a vivir retirados de la ciudad, refugiados en conventos. Esta libertad les permitió experimentar con la enseñanza: fueron los primeros en innovar en la enseñanza del dibujo al alejarse del *dissecta membra* e influenciados por los ideales románticos, propusieron un aprendizaje en conjunto del dibujo, de manera que se podía aprender a dibujar directamente del modelo en vivo. Poco a poco iba quedando atrás el modelo academicista que el mismo David Friedrich (1774 -1840) llamó: «*Praktik*» o “práctica mecanizada” o incluso “arte de agitar el pincel”» (Pevsner 1982: 139).

Por otro lado, en la prerrevolucionaria Francia, las ideas promovidas por Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) influenciaron en los ideales políticos de los republicanos y en la Revolución Francesa (1789-1799), uno de los mayores acontecimientos del siglo XVIII. El suceso fue de tal magnitud que también influenció en el arte y su enseñanza. Rousseau, en su libro *Emilio o de la educación* (1762) afirmaba que:

Es conceder a los niños más verdadera libertad y menos imperio, permitirles que actúen más por su cuenta y exilan menos de los demás. Acostumbrados desde muy pequeños a regular sus deseos con sus fuerzas, poco sentirán la privación de lo que no está en su mano conseguir. (Rousseau [1762]: 31)

Rousseau propone un sistema educativo para el ciudadano y no se limita a una determinada clase social; sino que promueve una formación universal en base a la libertad. Las nuevas propuestas van a influenciar en la enseñanza artística, sobre todo en Jacques-Louis David (1748 - 1825) quien participó activamente de los nuevos movimientos políticos:

El primer ataque hacia el sistema de aprendizaje artístico de la Academia Real fue protagonizado por David, quien había solicitado la eliminación de los académicos *agrées* por considerar el antiguo proceso de admisión de la Academia como un *dictature aristocratique*. (Ferrer 2007: 177)

Y es justamente David el que pone en práctica las propuestas libertarias, no solo en su pintura; también en la enseñanza. Al artista se debe la iniciativa de enseñanza más prestigiosa de su tiempo:

David hacía que sus discípulos no solo dibujaran, sino también pintaran al natural y de modelos de yeso [...] Cuando David huyó de París, en el momento de Restauración borbónica, Antoine Gros se hizo cargo de su estudio, y consiguió mantener su alta reputación [...] se debió en parte al principio de mantener una supervisión continua sobre la estudiante y la influencia de un solo maestro, en lugar de encomendar sus progresos en el dibujo del natural a doce profesores diferentes” (Pevsner 1982: 1489)

La reputación de la academia de David llegó a ser mayor que la de *École de Beaux-Arts* de Francia. La principal innovación fue utilizar un docente para supervisar el trabajo y desarrollo de los alumnos. Antes, existió un docente por cada estudiante, y cada uno de ellos era especialista de un *dissecta membra*. De aquí en adelante, existió una tensión entre las academias particulares que innovaron el sistema de aprendizaje artístico y las academias oficiales que se resistieron a los cambios. Ambos sistemas coexistieron de forma paralela y el éxito fue para las iniciativas privadas:

Los estudios privados más famosos después del de David y Gros eran los de Delacroix, Delaroche, Ingres y Coigniet. En la segunda parte del siglo XIX se menciona con frecuencia el estudio de Bonnat y también los de Gleyre, Couture, la *École Suisse* y la *Académi de Julia*. El sistema de enseñanza era todavía más o menos el mismo que el del taller de David. Por ejemplo, sabemos que Delaroche pasaba por su estudio tres veces a la semana y que su crítica

exacta y exigente impresionaba hasta a los más toscos y a los más charlatanes entre sus cincuenta o cien estudiantes” (Pevsner 1982: 152)

Poco a poco, los grandes centros de enseñanza irán cambiando sus modelos de enseñanza, en 1831 la academia de Dusseldorf (Berlín) se adoptó las iniciativas de *Los Nazarenos*; en Italia, la academia de Florencia adoptó las nuevas metodologías en 1860. De igual manera, se implantaron clases de dibujo de paisajes en las academias austriacas de Venecia y Milán a partir de 1838, en Módena también en los años treinta, en Madrid en los años 40, en Cassel en 1867 y en San Petersburgo en 1870.

En paralelo, en Francia se formaba la más influyente de las escuelas de arte, la l'École des Beaux Arts: “Tras muchos avatares, finalmente, se decidía en 1807 crear una institución propia en la que se ejerciera la docencia artística, así nacía l'École des Beaux Arts que surgió de la fusión de la antigua Academia real de Pintura y de la Academia de Arquitectura” (Ferrer 2007: 177). En este contexto, en Francia se dividía la enseñanza artística alrededor de dos importantes figuras: Jean-Auguste-Dominique Ingres (1780-1867) y Eugène Delacroix (1798-1863). El primero representó el academicismo más conservador; y el segundo, la renovación de la enseñanza:

La esfera artística durante gran parte de la primera mitad del siglo [XIX] estuvo dividida en torno a estas dos facciones: los Ingresistas y los Delacroixistas. Es decir, aquellos que se amoldaron a los criterios estéticos de la Academia continuando con los principios básicos del academicismo clasicista y aquellos que optaron por buscar nuevas vías de expresión en otros modelos artísticos. Los hermanos Goncourt, en sus escritos sobre arte, se refirieron a este debate establecido entre los dos artistas que representaban las dos vías artísticas francesas del momento como “los dos gritos de guerra del arte” (Ferrer 2007: 182)

Los *Ingresistas*, y el mismo Ingres proclamaron la superioridad del dibujo por sobre la pintura. Para Ingres, la Academia debía defender el clasicismo como único criterio estético. Por el contrario, para Delacroix la pintura era superior al dibujo.

Al mismo tiempo, era el combate entre el idealismo y el realismo. Por un lado, Ingres defendía el uso del dibujo y del canon griego como un ideal clasicista. Lejos de una plástica basada en la experiencia visual del artista, el academicismo recurrió a una idealización del pasado. Del otro lado, Delacroix, defendía en uso del canon de cinco cabezas porque permitía representar los personajes realistas. En una caricatura publicada en 1855 (imagen 41) se puede observar las disputas entre ambas posiciones:

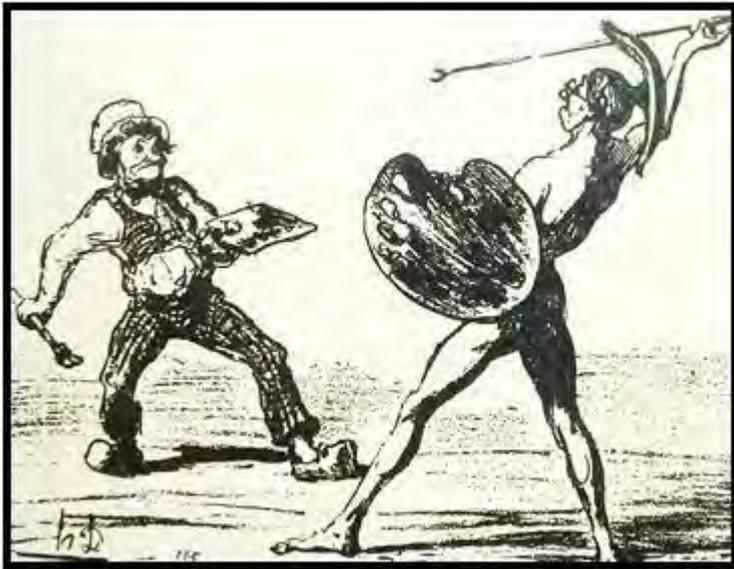


Imagen 37. Daumier. *Combat des écoles: Idéalisme contre Réalisme*.
[Caricatura]. Le Charivari, (1855) (Reward 1972: 29)

El academicismo más rígido estuvo representado por: “Ingres y los puristas carcomidos [que] perpetuaron este modelo artístico, negándose a ofrecer el relevo a las nuevas generaciones o a otros criterios artísticos, que según estas mentes [...] estaban lejos del ideal artístico cuya base se sustentaba en los presupuestos clásicos” (Ferrer 2007: 182).

Todo este debate se desarrolló al interior de *Academia de Bellas Artes de París* (1816), heredera de la *Académie royale de peinture et de sculpture* (1648). Este espacio construyó y acaparó los criterios legitimadores del arte desde un rígido academicismo. Y se enfrentó a las nuevas maneras de entender el arte.

Para los academicistas, lo más importante era la representación de temas históricos. Se entregaban a la investigación sobre la ropa antigua, se volvían en eruditos del pasado y negaban la experiencia visual del artista como fuente de inspiración plástica. La decadencia de Ingres trajo como resultado:

que durante el siglo XIX se otorgara a la doctrina clásica le rigueur d'un dogme y por tanto que l'Académie se sclérosée dans une tradition en voi d'épuisement. La elección tardía de Delacroix, a pesar de las constantes reivindicaciones, en 1857 como miembro del Instituto, no fue medida suficiente para evitar la paulatina degradación de la Académie des Beaux Arts y con ella de l'École des Beaux Arts . (Ferrer 2007: 182)

La degradación de la academia representada por Ingres era una mirada al pasado que negaba su contemporaneidad. El academicismo aparece como la castración de cualquier iniciativa que no sea el ideal clasicista:

Negándose a tener en cuenta las leyes naturales del desarrollo, no admitiendo el pasado más que a los artistas que admiraba, despreciando a Rubens y por lo tanto a Delacroix, Ingres se aferraba a su ideal clásico sin el menor respeto ni interés por las tentativas de los que habían elegido distintos caminos, sin preguntarse nunca si sus propias concepciones correspondían aún a su época. (Reward 1972: 20- 21)

Sin embargo, a mediados del siglo XIX, el arte - y en especial la pintura- comenzó a experimentar cambios. Las apariciones de los talleres de artistas particulares comenzaron a innovar la manera en que se enseñaba el arte. Así: “el sistema de las Bellas Artes se vio sometido a una compleja reforma [1860] que variaba en parte el funcionamiento de los talleres de los profesores oficiales” (Ferrer 2007: 190). Dentro de estos cambios, Thomas Couture (1815 –1879) desarrolló un taller particular desentendido de la academia francesa y publicó un texto dedicado a socializar su propuesta metodológica: *Méthode et entretiens d'Atelier* (1867). Sin embargo:

Couture, hombre arrogante y pagado de sí mismo, estaba celoso de su independencia [de Pissarro] y no reivindicaba ni a Ingres ni a Delacroix [...] En términos de un pintor americano : [Couture tenía] “cierta sequedad en la ejecución... y una falta de unidad en las grandes composiciones, debido a su hábito de estudiar por separado cada figura , en parte al hecho de que no poseía el sentido de las relaciones justas de los valores” (Rewald 1972: 28)

La propuesta de Couture aún permanecía anclada en el estudio diseccionado de los cuerpos; no obstante, permitió a muchos artistas acceder a un espacio sin el asfixiante peso de la academia. Al final, esta experiencia no pasó de ser un sistema similar al de la academia, que recurrió a fórmulas preestablecidas:

Si bien muchos artistas continuaron vinculados al tradicional concepto de maestro-discípulo y copiaron al milímetro las composiciones de sus maestros, también es cierto que estos formulismos chocaban con los abismos artísticos que se abrían entre otros artistas más emprendedores y sus maestros. Poco o nada tenía que ver *El almuerzo sobre la hierba* que Edouard Manet presentó al Salón de 1863, con la referencia del catálogo donde figuraba como discípulo de Thomas Couture, un maestro del que Manet se había alejado artísticamente de manera radical después de pasar seis años en su taller. (Ferrer 2007: 192)

Muchos de los artistas que renovaron el lenguaje plástico de finales del siglo XIX se iniciaron en estos talleres particulares. Muchos como Manet (1832-1883) fueron introduciendo cambios (imagen 41) abandonando el dibujo por la pintura, dejando

poco a poco los temas históricos por los cotidianos. Y, al mismo tiempo, hicieron un uso menos evidente de la perspectiva. Son los inicios del impresionismo.



Imagen 41. Manet, Edouard.
Le Déjeuner sur l'herbe (1863)
(Musée d'Orsay / Hervé Lewandowski)

Por otro lado, existió un tercer tipo de taller que fue financiado por empresarios privados. Estos se sumaron a las academias públicas -gestionadas por el estado- y a los talleres privados de docentes académicos:

Se trataba de talleres o ateliers privados que, como en los públicos, permitían al alumno copiar del natural con modelos que acudían diariamente. [...] Uno de los primeros talleres en abrir no fue curiosamente el de un pintor sino l'Académie Suisse,[...] el taller se hizo popular por el hecho de posibilitar a los alumnos trabajar libremente sobre los modelos sin recibir las correcciones de ningún profesor. Tan sólo debían realizar el pago de una cuota mensual para poder asistir. Gran parte de la generación de artistas que posteriormente desarrollaran propuestas artísticas innovadoras como Courbet, Manet, Monet, Degas, Fantin-Latour, Pissarro, Bazille o Cézanne, entre otros, acudieron a la Académie suisse para completar su formación. (Ferrer 2007: 195)

Sin embargo, la más exitosa de las propuestas fue la del *Atelier Julian* (1868). El taller perteneció al artista y profesor suizo Rodolphe Julian (1839 -1907) El taller: “ofrecía a los alumnos la posibilidad de practicar del natural en dos sesiones, una matinal y otra nocturna. Algunos renombrados artistas como Bogueureau, Boulanger, Lefebvre, Benjamin Constant o Tony Robert- Fleury acudieron al taller Julian con periodicidad a corregir los ejercicios de los alumnos” (Ferrer 2007: 195). Justamente en esta institución, el peruano Carlos Baca Flor (1869-1941) se formó como artista:

Una vez que el gobierno peruano canceló la segunda parte de su beca, y por consejo de Pradilla, Baca Flor viajó a París donde llegó el 2 de abril de 1893. Allí se matriculó en los talleres de Jean Paul Laurens y Benjamín Constant de la Académie Julien, la más reputada de las academias libres que años después tendría como alumno a Anglada Camarasa. Allí se daba instrucción en la práctica de dibujo, pintura y escultura ante el modelo desnudo. Las mujeres podían realizar estudios de desnudos, algo negado en otras academias de pintura. (Villegas 2012: 60)

Una de las innovaciones de Rodolphe Julian consistió en permitir a las mujeres acceder por primera vez a un modelo en vivo (imagen 42). El reconocimiento de la propuesta de Rodolphe Julian llegó en 1880, cuando sus estudiantes fueron considerados a la par de *Ecole des Beaux Arts* y fueron elegibles para concursar por el prestigioso *Prix de Rome*.



Imagen 42. Bashkirtseff, Marie. *In the Studio* (1881)

Así, la renovación de las metodologías y su influencia en las prácticas artísticas no fueron iniciativa de las conservadoras academias; sino que, la vanguardia en la enseñanza fue iniciativa de particulares que innovaron y generaron un espacio para la experimentación y el desarrollo artístico.

Estas nuevas tendencias metodológicas iban de la mano de los cambios estéticos y obligaron a las academias oficiales a ceder en todas partes: “Aunque trataron de mantener sus ideales, tuvieron que aceptar de mala gana, una a una todas sus innovaciones. Pero como lo hicieron de mala gana, nunca lo hicieron a tiempo, y así

la historia de las academias desde 1830 al siglo XX refleja con gran exactitud la historia del arte en el mismo periodo” (Pevsner 1982: 152).

El mayor de todos los cambios, fue el abandono del aprendizaje fragmentado - *dissecta membra*- a favor de un aprendizaje integral, lo que permitió representar el cuerpo humano como un todo. El segundo, fue la introducción de un docente por aula o taller que supervise el avance del alumno, así se aseguraba el desarrollo de un lenguaje visual propio. Luego, la experimentación directa con el modelo en vivo y la incorporación de las mujeres en el sistema de enseñanza artística. Y, por último, el dibujo y la pintura de paisajes al aire libre. Y todas estas innovaciones en la enseñanza artística estarán presentes en la propuesta educativa de Daniel Hernández y en los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes (ver capítulo 3 y 4). En los últimos años del siglo XIX, gracias a los cambios de las academias particulares, Francia se consolida como una de las potencias artísticas europeas; tanto en la producción como en la enseñanza. Esto llevó a Daniel Hernández afirmar en una de sus cartas que:

Por lo que me dice U. de Roselló, creo que no tiene todavía la más pequeña idea de los buenos escultores que han puesto la Francia en el primer rango. Hay una verdadera legión de artistas de un talento incontrastable, pero no es en España donde hay que buscarlos ni en Italia, sino aquí en Francia. Así es que él mismo no puede saber hasta dónde llegan sus aspiraciones, pues aún no ha visto hasta dónde ha llegado la escultura.” (Colección Daniel Hernández: Paris, 27 junio 1892)

Así, Francia se convirtió en el foco de la cultura mundial. Es importante anotar que todos los cambios en la formación artística se visualizaron al margen de los grandes salones oficiales. De esta manera se puede afirmar que: “ The Salon des Refusés [1863] may very well represent the most decisive institutional development in progress of modern art”²⁰ (Boime 1970: 411) En efecto, la inflexible posición academicista originó la fragmentación de los modos de enseñanza, representación y también de exhibición del arte:

El primer Salón de la Société Nationale des Beaux Arts estuvo dirigido por tres artistas Guillaume Dubufe, Carolus Durand y Duez y contó con la participación de 200 artistas que expusieron un total de

²⁰ “El salón de rechazos puede muy bien representar el más decisivo desarrollo institucional en el progreso del arte moderno” (Traducción propia)

900 lienzos [...] el Salon des Indépendants continuaba celebrándose con periodicidad anual [...] y el tradicionalismo del Salon des Artistes français” (Ferrer 2008: 316).

Entre todos, no solo mostraban los cambios que el arte experimentaba, también pusieron en evidencia los cambios y avances en la enseñanza del arte. Por último, en este contexto se da el descubrimiento de la pintura y los motivos españoles. Manet se presentó en el Salón de Paris de 1861 y obtuvo la mención de honor con *El cantante español* (1860). El mismo Manet dirá que: “[1865] Velázquez es decididamente el pintor de los pintores. No me ha sorprendido, pero me ha arrebatado” (Rewald 1972: 120).

Este era el panorama del arte a finales del siglo XIX, en donde los cambios metodológicos se evidencian en las paredes de los salones expositivos. Estas son las coordenadas desde las que se debe evaluar a Daniel Hernández y su propuesta metodológica para la Escuela Nacional de Bellas Artes.



2.2. La educación artística en el Perú

En el Perú, los primeros intentos por tener una institucionalidad en la enseñanza, se remontan al periodo virreinal. Exactamente el 11 de enero de 1649, fecha en que se forma el *Gremio de Doradores y Encarnadores de la Ciudad de los Reyes* (Estabridis 2004:77). Para la inauguración de una academia se debe esperar hasta el 23 de mayo de 1791. Por iniciativa del pintor sevillano José del Pozo, la *Escuela de Diseño* funcionó por un espacio de 20 años hasta la muerte del maestro. Sobre el sevillano, Ricardo Estabridis dice que:

Su labor plástica es requerida por iglesias y conventos de Lima donde realizó pintura de caballete y mural, ligada de seguro a la estrecha amistad que sostendrá con Matías Maestro. Son conocidos sus dos lienzos de la vida de San Diego en el convento de San Francisco, su "Apoteosis de Santa Rosa" de la iglesia de su Santuario limeño, entre otras obras que todavía ponen de manifiesto un barroquismo tardío. (Estabridis 2004:81)

Contemporáneo a José del Pozo es Francisco Javier Cortés (1770) quien fue convocado por el virrey Abascal para dirigir una academia de dibujo. En 1808:

Abascal funda en Lima el Colegio de Medicina de San Fernando donde se incluyó la materia de dibujo y se llamó a Cortés para su aplicación, por su fama como dibujante botánico; por entonces, nada se dice sobre la creación de una academia de dibujo, salvo la intención manifiesta en un documento del 5 de diciembre de 1812 donde José Munariz, secretario de la Academia de San Fernando de Madrid, planteó la creación en Lima de una Academia bajo el patrocinio de San Hermenegildo, que nunca se concretó por los tiempos difíciles que vivía España. (Estabridis 2004:81)

Si bien el proyecto de una academia bajo la dirección de Cortés no se concretó, Ricardo Estabridis apunta que llegó a tener discípulos en Lima y desarrolló cursos de dibujo en la Biblioteca Nacional. Cursos que fueron gratuitos y que el maestro quiteño dictó hasta su muerte.

El proyecto fue retomado por el primer pintor academicista, Ignacio Merino (1817-1876) quien regresó de Europa en 1838 "después de once años de ausencia [...] se hace cargo de la Academia de Dibujo que, según Núñez Ureta, se traslada en 1839 a dos salones de la Biblioteca Nacional" (Estabridis 2004:84). En dichos ambientes

estuvieron en condición de alumnos dos de los más representativos pintores academicistas peruanos: Francisco Laso (1823-1869) y Luis Montero (1826-1869).

Las iniciativas particulares como la de Cortés significaron el primer contacto con una formación artística que, en muchos casos, debió ser completada y desarrollada en el extranjero:

El artista peruano que iba a profesionalizarse a Europa en estos años se había formado previamente en las academias particulares del país abiertas por extranjeros. Así, Ignacio Merino y Francisco Laso aprendieron en la Escuela de Dibujo del ecuatoriano Francisco Javier Cortés; Hernández lo haría con el italiano Leonardo Barbieri; Castillo con el franco-cubano Luis Boudat; Lepiani y Effio, con el español Ramón Muñiz. A finales del siglo, el poeta José Eguren se formó en el taller de la italiana Valentina Pagani de Cassorati. (Villegas 2013: 31)

De esta manera, la enseñanza artística estuvo durante mucho tiempo encargada a talleres particulares de artistas extranjeros; la mayoría: “europeos de segunda fila, que llegaban a la América del Sur atraídos por mercados menos exigentes” (Wuffarden 2003:62). José del Pozo es la excepción a esta regla. Fundó en 1791, en Lima, un taller que: “constituye un hito en el desarrollo de la enseñanza artística en el Perú” (Majluf 1993: 32). Durante los siguientes años, artistas y profesores viajeros llegarán a Lima a ofrecer sus servicios. Entre ellos, Eugenio Briard, que en 1863 logró gran éxito con su metodología de enseñanza: “dibujo indeleble en cinco lecciones” (Majluf 1993:34) y cuyo método consistió en enseñar a elaborar decoraciones a las clases altas de la sociedad limeña.

La historia de la enseñanza artística en el Perú continúa con el pintor colombiano Manuel Dositeo Carbajal (1818-1872), quien se propuso mejorar la producción de los artesanos mediante la enseñanza del dibujo. Esto era algo que ocurrió en los países que buscaban mejorar sus exportaciones y producciones: “y ningún remedio pareció mejor que mejorar [sic] la producción de sus artesanos enseñándoles a dibujar, ornamentar y modelar, dentro del sistema de educación dirigida” (Báez 1985: 37-38). Sin embargo, a pesar del importante aporte que pudo significar el dibujo, la clase dirigente peruana no apoyó ni oficializó ni replicó la iniciativa. El colombiano aparece como profesor del *Colegio de Cesareo González y Fernando Velarde* en junio de 1849 y el 27 de ese mismo mes:

[...] aparece su anuncio sobre un 'Aula de Dibujo' a instalarse dentro del Colegio de Beausejour. Aquí Carbajal añade una nueva modalidad de enseñanza, al dividir los cursos en dos secciones: "el uno de dibujo natural para toda clase de personas, y el otro del puramente lineal o industrial tan útil para nuestros artesanos". En el curso de dibujo natural y pintura, Carbajal enseñaba técnicas que permitían la reproducción de la naturaleza. Sus alumnos aprendían a hacer retratos, miniaturas, y a dibujar y pintar paisajes, flores y animales. Además, se impartían algunas reglas simplificadas de perspectiva. En el caso del dibujo lineal, que Carbajal define como una clase "enteramente nueva", no se enseña a reproducir la naturaleza y sólo promete que "sus alumnos se distinguirán notablemente del resto de nuestros artesanos, por el conocimiento práctico que adquieren de la geometría, que, aplicada después a las artes, no podrá menos de producir brillantes resultados"(Majluf 1993: 20).

El testimonio que ha sobrevivido sobre Carbajal, lo sitúa como un pionero en la enseñanza artística que adaptó su metodología a las necesidades productivas de sus estudiantes. En la imagen 43 se puede observar la sistematización y disección del cuerpo humano que realizaba Manuel Dositeo Carbajal para trabajar con sus estudiantes:

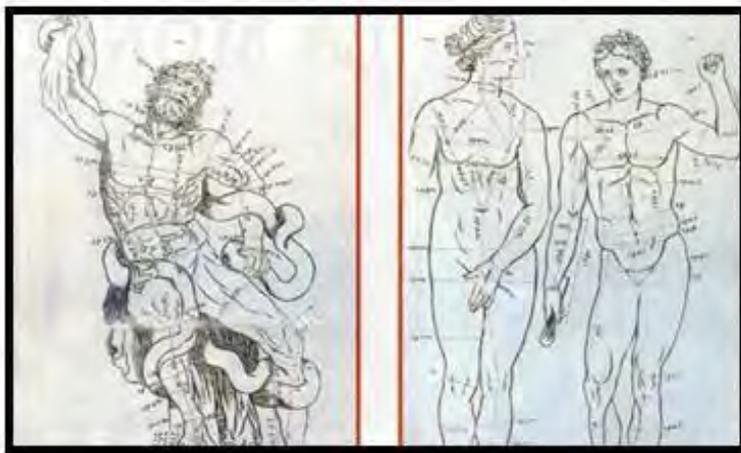


Imagen 43. Manuel Dositeo Carvajal. *Laocoonte, Venus y Apolo* [1859] (Revista Credencial Historia 1996)

Más adelante en 1873 aparece Benigno Garay, quien publicó un *Curso elemental de dibujo lineal*. Como su nombre lo indica, fue un texto eminentemente técnico, pensado para mejorar la producción artesanal. No han quedado referencias que indiquen si Benigno era escultor o pintor (Majluf 1993: 37).

Por otro lado, en los años después de la independencia: "Numerosos artistas ecuatorianos como José Anselmo Yáñez, Ildelfonso Páez, Miguel Ángel Vallejos y los

hermanos Elías, Ignacio y Nicolás Palas emprenderán viaje al sur” (Majluf 2000:394). De ellos, el ecuatoriano José Anselmo Yáñez (1820 - 1860) se desempeñó como docente del *Colegio de la Caridad* (1847). Han sobrevivido las evaluaciones de la clase de dibujo que realizaba el ecuatoriano; así se sabe que:

El curso se dividía en una sección teórica y una práctica, organizadas en tres secciones, geométrica, óptica y anatómica. Se empezaba con las nociones geométricas en que eran presentados los principios elementales sobre el trazado de líneas curvas y rectas, así como la creación de figuras geométricas. Luego seguía la enseñanza de 'nociones ópticas' que abarcaban el estudio tanto de la luz y las sombras como del modelado y la perspectiva. El curso concluía con las nociones anatómicas', en las que se aplicaban "los principios geométricos a la construcción del cuerpo humano." Se enseñaba a dibujar rostros de perfil y de frente, de hombre y de mujer. Esta es la única sección en la que se hace referencia a la tradición clásica y se propone el estudio de la proporción de los cuerpos según el sistema griego. (Majluf 1993: 35)

Como se puede ver en la imagen 44, Yáñez fue un artista que heredó elementos de la composición virreinal. Elementos presentes en muchos de sus contemporáneos: los fondos oscuros, el gusto por los detalles, la rigidez y un uso limitado de la perspectiva. Las evaluaciones de Yáñez permiten analizar la transferencia de conocimientos y la aplicación de una metodología que se desarrolló en las primeras décadas de la república. La estrategia iniciaba con figuras geométricas, nociones de perspectiva y luego se pasaba a la construcción del cuerpo humano. No se sabe si utilizaban copias de yeso o modelos en vivo. Sin embargo, esta propuesta no deja de ser original si la comparamos con los *dissecta membra* y vanguardias metodológicas europeas.



Imagen 44. Yáñez, José Anselmo.

Retrato del Gran Mariscal José de Sucre.

Óleo sobre lienzo. 63.5 x 49.9 cm.

(Colección privada)

Algunos años más adelante, aparece el italiano Leonardo Barbieri²¹ (1818-1896), pintor retratista y viajero que además trabajó con el daguerrotipo. Llegó a Lima en 1856 y ofreció clases de dibujo y de pintura religiosa (Palmquist 2000:97). Su taller, se caracterizó por presentar novedosos materiales europeos y por no ser excluyente económicamente:

Uno de los artistas de mayor trascendencia para la historia del arte peruano es el pintor italiano Leonardo Barbieri. Reconocido retratista que comienza su labor educativa en nuestro país en 1856, en Arequipa y al año siguiente se traslada a Lima. Ya establecido abre una Academia de dibujo y pintura en la calle La Coca donde enseña a todos los jóvenes con vocación, sin importar sus limitaciones económicas, y sólo aquellos que pueden pagar diez pesos mensuales. Sus alumnos eran introducidos al estudio del arte en un cómodo y amplio local provisto de materiales traídos de Europa como vaciados de manos, pies y estatuas. (Pachas 2008: 49)

El taller de Barbieri fue el primero que utilizó las innovaciones y avances fotográficos en la enseñanza artística; su influjo también fue visible en el trabajo de Daniel

²¹ Según el *Pioneer Photographers of the Far West: A Biographical Dictionary, 1840-1865*, uno de sus estudiantes, Francisco Laso, basó dos de sus pinturas, *La Pascana* y *Habitante de las Cordilleras*, en daguerrotipos tomados por Barbieri (Palmquist 2000: 97).

Hernández, uno de los más famosos alumnos. Barbieri influenció en su discípulo en el tema de: “pintura histórica, como se observa en *La muerte de Sócrates* (1872)” (Villegas 2013: 53). Este cuadro (imagen 45) le valió a Daniel Hernández el reconocimiento del estado peruano y una beca para continuar sus estudios en el extranjero.



Imagen 41. Hernández, Daniel. *La muerte de Sócrates* (1872)
(Pinacoteca del Banco Central de Reserva del Perú)

La historia de la pedagogía artística en el Perú continúa con la *Academia Concha* (1893); pensada primero como un concurso (1890) y luego como un espacio de enseñanza-aprendizaje. La Academia fue una iniciativa particular que encontró apoyo en la Municipalidad de Lima y en los intelectuales de la época. La estrategia metodológica de la Academia Concha, según su reglamento de 1893, partió del dibujo elemental, para luego pasar a la copia de modelos de yeso y esculturas, el dibujo del modelo, al estudio del colorido, del paisaje, la composición, el dibujo modelado y ropaje; para terminar con el modelado del natural (Pachas 2007: 90). Como se aprecia en la imagen 46 y 47, la metodología utilizaba las *dissecta membra* para luego pasar al modelo en vivo. Como se ha visto líneas arriba, con esta estrategia se estudió el cuerpo humano según los cánones de belleza griegos que favorecía construcción un cuerpo lleno de detalles y alejado de la interpretación. El producto final era la construcción del cuerpo lo más creíble y real posible:



Imagen 46. Dibujo anatómico. Academia Concha. (1915) Colección particular. (Romero 2015: 27)



Imagen 47. Estudio de mano. Academia Concha, ca. 1915. Fuente: Catálogo de la Retrospectiva de Alejandro González Apu-Rimak, 1985 (Romero 2015:25)

Por iniciativa de Adelinda Concha de Concha (1840-1892) se llevaron a cabo los *Premios Concha* (1891). En estos concursos podían participar aquellos que carecían de oportunidades de formación artística en el extranjero, lo cual puso en evidencia las carencias en la formación local. Más tarde se desarrolló la *Academia Concha* (1895) como una manera de continuar con el legado de Adelinda y de mejorar la formación de los artistas locales:

En lo que se refiere a la historia nacional, 1895 marca el final del segundo militarismo representado por el partido constitucional de Andrés A. Cáceres y el inicio de una etapa llamada por el historiador Jorge Basadre la “república Aristocrática” dominada por el partido civil [...] El año 1895 también trae novedades en el campo de las artes pues el 28 de julio se inaugura oficialmente la Academia Concha, centro establecido con el legado dejado por Adelinda Concha y regentado por el Concejo Provincial de Lima cuya currícula busca formar

artistas a través del dictado del Dibujo Natural y de manera paralela, capacitar a los artesanos y dibujantes técnicos por medio del dibujo lineal. (Pachas 2007: 25)

La academia Concha, así como los premios, estaban focalizados en los aficionados al arte, como una manera de compensar las carencias en la formación artística. Partieron desde una iniciativa particular y le dieron dinámica al ambiente cultural de finales del siglo XIX. Sin embargo, aún no se contaba con una profesionalización para el artista, que legitimara sus prácticas en Perú. Así, muchos tuvieron que buscar su formación en Europa:

Las separaciones entre los artistas formados en Europa y los aficionados a la pintura [...] hicieron que la academia [Concha] funcionara sólo como Escuela de Dibujo del Natural para principiantes, sin posibilidad de actuar como puente entre ellos y los pintores emigrados. (Villegas 2013: 35)

La frágil formación promovida por la Academia Concha fue: “el único atisbo de institucionalidad que se dio en el contexto artístico limeño [...] Además, de alguna manera sirvió para promover cierta actividad cultural en un ambiente bastante precario” (Villegas 2013: 34). Más adelante, en el contexto de la República Aristocrática (1895-1919) aparecieron otras iniciativas que intentaron llenar los vacíos institucionales en la formación artística: la *Sociedad de las Bellas Artes*, Teófilo Castillo y su taller de *Quinta Heeren* (1906) y el *Círculo Artístico de Lima* (1919).

El primero fue impulsado por Luis Ugarte (1876 - 1948), la Sociedad se fundada en Lima (2 de julio de 1916) y es: “Uno de los entes privados más comprometidos con el progreso de las artes nacionales y que además contribuye a crear un nexo entre artistas, intelectuales, aficionados y el público en general” (Pachas 2007: 82). En efecto, Luis Ugarte se propuso como tarea la formación y promoción de los jóvenes aficionados al arte que no tenían cabida en el medio local y contribuyó a crear un circuito de entusiastas al arte.

De igual manera, es de resaltar la iniciativa de Teófilo Castillo (1857 - 1922), quien a su regreso al Perú desde Argentina (1905), dirigió el taller de la *Quinta Heeren* presentando dos *vernissage* que tuvieron mucha acogida por la prensa. También presentó entre sus estudiantes a Julia Codesido y Elena Izcue, entre otros.

No obstante, seguían siendo iniciativas privadas, orientadas a los entusiastas del arte que no podían acceder a una formación en el extranjero. Es mérito de Castillo

introducir nuevas metodologías en la enseñanza artística, muchas de ellas aprendidas en Europa, en especial: “pintura al aire libre y el paisajismo por medio de excursiones a las afueras de la ciudad” (Wuffarden 2003:66). Y el: «método "concreto", que consistía en la observación directa de la naturaleza, tomando como modelos frutas, flores y objetos de uso cotidiano» (Majluf 1999).

De igual manera, un punto importante significó la presencia de Elena Izcue (1889 - 1970), en la historia de la enseñanza artística. Desde su experiencia como docente en centros escolares y elementales de Lima y el Callao, formuló cambios en la enseñanza artística y propuso materiales didácticos pensados en los niños, para que puedan desarrollar su psicomotricidad fina mediante el calco de imágenes. Reemplazó los *dissecta membra* de las academias por la iconografía andina y permitió que los niños no solo aprendan sobre la historia del Perú y sus producciones culturales; su metodología también reforzó una identidad desde la etapa preoperatoria.

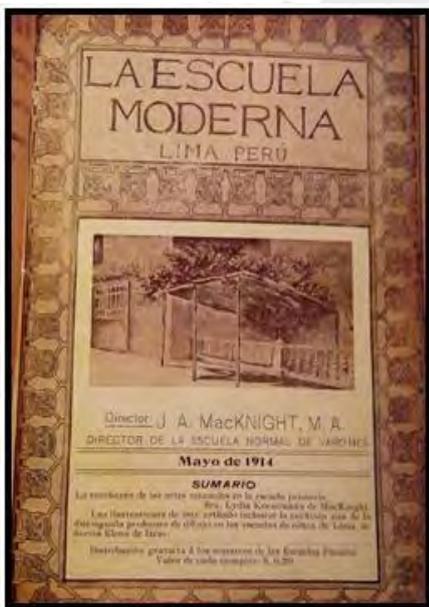


Imagen 48. Izcue, Elena.
Escuela Moderna (1914)
(Lima: J.A. Mac Knight)

Izcue publicó en 1914 *Escuela Moderna* (imagen 48) y en 1925, *El Arte Peruano en la Escuela*; publicaciones que además de innovar la enseñanza artística, sirvieron para la enseñanza escolar y el desarrollo de la industria artesanal (Majluf y Wuffarden,

1999:78) (Pachas 2008: 44); igualmente, fue alumna fundadora de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

Además, es importante mencionar el *Taller de Francisco Jáuregui* que habilitó las primeras clases con modelo femenino desnudo en el Perú (Pachas 2008: 82) un año antes (1918) del inicio de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

El apoyo oficial e institucional para la actividad artística llegó cuando el 15 de abril de 1919, el presidente José Pardo y Barreda (1864-1947) inauguró la Escuela Nacional de Bellas Artes del Perú bajo la dirección de Daniel Hernández Morillo (1856-1932), quien regresó desde Francia a bordo del vapor *Urubamba*.

En Lima se organizan diversas actividades para recibir a Hernández, entre ellas: “la Sociedad de Bellas Artes se prepara para dar la bienvenida al ilustre director formando comisiones con los centros más importantes de enseñanza, entre los cuales están: La Universidad Mayor de San Marcos, el Colegio Guadalupe y la Academia Concha” (Pachas 2007: 50). Ugarte era consciente de la importancia de la llegada de Hernández para dirigir la Escuela y fue a recibir a Daniel Hernández en el puerto del Callao (figura 49):



Imagen 49: Anónimo. *Ugarte en la bienvenida a Daniel Hernández* (Pachas 2007: 49)

Con el inicio de la Escuela Nacional de Bellas Artes en 1919, se da por primera vez un soporte institucional a la práctica artística en el Perú. En adelante, la formación de los artistas se podrá visibilizar en sus trabajos, los mismos que serán expuestos ante el público y recibirán atención por la crítica especializada.

Tercer capítulo: Las propuestas metodológicas de Daniel Hernández y su influencia en el lenguaje visual de sus estudiantes

3.1. Reglamento General y Reglamento Orgánico de la Escuela Nacional de Bellas Artes

La creación de la Escuela Nacional de Bellas Artes en 1918 y su posterior funcionamiento en 1919 significó la posibilidad - por primer vez- de acceder a una formación profesional. Fue: “la larga materialización de una larga historia de tentativas [...] La sola presencia de la Escuela transformó el espacio artístico y redefinió el significado de la pintura. Hasta entonces, los artistas peruanos habían trabajado aisladamente, refugiándose con frecuencia en la caricatura y en la ilustración de revistas. (Majluf 1996: 193)

El diagnóstico previo era poco alentador: ser artista profesional estaba reservado para las clases privilegiadas que podían costear una carrera en Europa. O se dependía de la voluntad política del gobernante de turno para poder acceder a una beca. El resultado fue el no desarrollo de una tradición artística en el Perú: “Cuando Daniel Hernández se hace cargo de la Escuela encuentra en el Perú una pintura anodina, sin calidades ni imaginación” (Bernuy 2008: 44).

En este contexto, la Escuela se inició como parte de un proyecto del gobierno civilista (1895-1919) que fue el responsable de introducir las primeras reformas educativas en la parte final de la República Aristocrática: “Nos encontramos en el Perú de 1918, gobernaba el presidente Don José Pardo y Barreda; su política cultural la encaminó hacia la educación aumentando el número de escuelas, fundó la Escuela Normal de Varones y organizó la Normal de Mujeres. La educación fue orientada hacia una tendencia práctica. Pardo instala escuelas para obreros e inauguró la Escuela de Artes (Huerto 2000:31). A la sazón, una de las características que definió las políticas educativas en este contexto fue la orientación de enseñar para hacer algo.

Así, el civilismo fue responsable de elaborar el reglamento e imponerlo a la nueva Escuela Nacional de Bellas Artes. Sin embargo, el proceso de diversificación y adaptación lo realizó Daniel Hernández en el contexto del Oncenio de Leguía (1919-1930): “Aunque se trataba de un proyecto pedagógico incubado por el último civilismo

–que convocó a un académico de nota como Daniel Hernández para dirigirla y le impuso un reglamento directamente tomado de la Escuela de Bellas Artes de París-, su implementación respondía a un nuevo contexto político, encarnado por la “Patria Nueva” de Augusto B. Leguía” (Wuffarden 2014: 19).

En efecto, el inicio de la Escuela se realizó en el contexto de Augusto B. Leguía, quien favoreció una orientación nacionalista en los primeros años de la Escuela:

Profesores y alumnos estaban convencidos de que la principal función de la Escuela era crear un arte que reflejara el carácter distintivo del país. Por entonces, esta idea estaba muy arraigada en el debate cultural latinoamericano, convirtiéndose en el principal eje de discusión. En efecto, Hernández había anunciado en su discurso inaugural que los alumnos de la ENBA serían “el núcleo del cual surgiría el Arte Nacional;” sin embargo no quedaba claro cómo se lograría este objetivo. El mismo Hernández parecía no encontrar contradicción entre este ideal y la adopción que hizo del reglamento de la Academia de Bellas Artes de París para fundamentar la enseñanza artística en el Perú.” (Majluf y Wuffarden 1997:19)

El reglamento impuesto por los civilistas estaba relacionado con la Escuela de Bellas Artes de París y no ofreció un apoyo institucional para los intereses de un *arte nacional*. Por esto, el proceso de adaptación metodológica o diversificación curricular propuesto por Hernández se centró en el de desarrollo normas técnicas liberales, lejos de cualquier interés doctrinal:

Hernández, si bien tenía pictóricamente una concepción académica formada en sus juveniles estudios romanos y en su larga trayectoria parisina, tuvo un espíritu amplio, caballeroso y generoso; tanto como comprensivo y liberal; por eso, no solamente fue un artista al que el futuro reivindicará de muchos juicios errados que se han emitido sobre él [...] Hernández introdujo en el Perú el oficio pictórico: dictó normas técnicas y formó causas para la creación artística (Ugarte 1970: 26-27)

Para lograr el desarrollo de las normas técnicas, Daniel Hernández partió de un plan de estudios impuesto, que en cinco años abarcó los cursos prácticos de: dibujo, pintura y escultura. Y los teóricos de Historia de Arte, Anatomía Artística, Elementos de Arquitectura, Perspectiva, Historia del Perú y su Arte e Historia General. El primer reglamento general es el siguiente:

28 de setiembre de 1918

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA.

Considerando:

Que, en el Presupuesto general de la república para el año en curso, se ha votado una partida para el restablecimiento de una Academia de Pintura y Escultura:

Créase la Escuela Nacional de Bellas Artes la que se regirá por el respectivo reglamento:

Primer año:

Art. 7º - Clase preparatoria de estudio de figuras de yeso.

a) Iniciación al estudio del modelo vivo, Cabeza, medias figuras, Escultura, Relieves.

Segundo año:

Art. 8º - Dibujo del modelo vivo. Estudio de Academia.

Tercer año:

Art. 9º - Dibujo: de Academia; Estudios de ropajes.

a) Pintura: Objetos inertes; Naturaleza muerta. Terminado este periodo de preparación: figuras del modelo vivo. Estudios al aire libre.

b) Escultura: Cabezas y medias figuras. Estudio del arte clásico (del antiguo).

Cuarto año:

Art. 10º - Dibujo: de Academia

a) Pintura: de Academia. Estudios al aire libre.

b) Escultura: Estatua. Bocetos de composiciones.

Quinto año:

Art. 11º - Pintura: Academia al aire libre. Composición.

a) Escultura: Estatuas, grupos. Composición.

[...] Las Recompensas eran dos: un diploma de estímulo que podía ser entregado a más de un alumno y una medalla única en cada categoría, otorgada a una obra de “valor artístico indiscutible e intrínseco y no a un valor relativo a las otras obras propuestas” (Romero 2015: 29 - 30)

Se advierte el carácter conservador del primer reglamento, en el que se estudia *cabezas y ropajes* por separado, a la manera de las *dissecta membra* y se combina con los estudios de historia del arte y estudios al aire libre. Para Nanda Leonardini, es extraña la exclusión del grabado como especialidad en la Escuela de Bellas Artes: “el grabado no es considerado. Esta actitud es extraña pues por esa época el único grabado enseñado en algunas academias, como la de San Carlos de México, es la técnica en hueco como una necesidad real para, mediante él, preparar al personal idóneo en la fabricación de monedas y medallas” (Leonardini 2003: 42). Es verdad, el grabado como especialidad se inicia en 1980 por iniciativa de José Huerto Wong y se enseña como curso recién 1948, a iniciativa de Juan Manuel Ugarte Eléspuru (1911-2004) (Leonardini 2003: 43).

Sin embargo, el grabado no fue una práctica ajena para Daniel Hernández. En el contexto, era recurrente que los artistas encargaran la reproducción sus obras en formato de grabado, para venderlas o darlas a conocer. En una carta de 1893, Hernández, al hablar de su práctica artística en Europa dice: “Nada de interesante puedo yo contarle en este momento. Estoy haciendo unos cuadros que deben ser reproducidos en grabado al agua-fuerte que como U. sabe es una reproducción seria y artística, y que no se hace sino para cuadros escogidos” (Colección Daniel Hernández: París 30 octubre 1893). La carta escrita, desde París en 1893 para Luisa Gastañeta de Llona, versa sobre el conocimiento y la valoración positiva que tenía Hernández del trabajo de los grabadores, que no eran artistas productores, sino reproductores que facilitaban la venta de las imágenes (Imagen 50).



Imagen 50. Hernández, Daniel.

(s/f) *Mujer ante el espejo* [Grabado].

(Museo Nacional de Bellas Artes de Buenos Aires.)

Así, Hernández, lo introdujo en el *Reglamento orgánico de organización* (Fuentes 1962: 321) de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Este documento, debió regular el funcionamiento interno de la Escuela y fue, entre muchas novedades, una propuesta muy avanzada, que ponía a la Escuela Nacional de Bellas Artes a la vanguardia de la enseñanza artística a nivel mundial:

1° reglamento

Reglamento orgánico de la Escuela de Bellas Artes

Título I

Objeto de la Escuela

Artículo 1.- La Escuela Nacional de Bellas Artes tiene por objeto la enseñanza de dibujo, pintura, escultura, arquitectura, grabado al buril y agua fuerte, grabado de medalla y litografía [xilografía que utiliza como taco de la madera de tilo].

Artículo 2. La Escuela comprenderá de tres dependencias: una destinada a la enseñanza de las diferentes ramas de arte; otra al funcionamiento de talleres de estudios prácticos; y la tercera, a la organización permanente de colecciones artísticas.

Se establecerá, además, en la Escuela, una biblioteca de obras y publicaciones relativos a las bellas artes. (Fuentes 1962: 321)

Como se puede leer, las metas de Hernández fueron muy ambiciosas. Adicionalmente a las especialidades de pintura y escultura, planteó las especialidades de dibujo, arquitectura y grabado. Y en esta última otras cuatro subespecialidades; todo organizado según las siguientes secciones:

Artículo 4.- La enseñanza se dictará en tres secciones; una destinada a la pintura, otra a la escultura y la tercera a la arquitectura. En la sección de pintura estará comprendida la enseñanza de grabados al aguafuerte y al buril y de litografía.

En la sección de escultura estará comprendida la enseñanza de grabados de medalla. (Fuentes 1962: 321)

Desde el punto de vista de los cursos teóricos, la propuesta era muy avanzada, con cursos altamente especializados:

Artículo 6.- La enseñanza comprenderá los siguientes cursos: Historia general, estética, historia del arte, arqueología, literatura, anatomía artística, perspectiva, y teoría de la resistencia de los materiales: geometría descriptiva, física y química: Química de los colores, esterotomía y levantamiento de planos, construcción de la arquitectura, dibujo ornamental, composición decorativa, escultura práctica en piedra y mármol y estudio de modelos del natural. (Fuentes 1962: 322)

Una propuesta así ponía a la Escuela al más alto nivel, con cursos especializados en física, química o esterotomía (estudio de las rocas extrañas de las canteras). Así, los egresados de la Escuela Nacional de Bellas Artes estarían capacitados para desempeñarse en múltiples campos de la producción cultural.

Por otro lado, el reglamento orgánico propone las pautas para el proceso de admisión, tomando como referencia las habilidades para el dibujo:

De los concursos de admisión

Artículo 13.- El concurso de Ingreso a la sección pintura [...] consistirá en la ejecución de un dibujo tomado del natural sobre un papel de 48 cm. Por 63 cm. La segunda consistirá en la ejecución de un dibujo tomado del arte clásico sobre un papel de las mismas dimensiones fijadas para la prueba anterior, o en su defecto en la ejecución de un dibujo de ornamento o de perspectiva. (Fuentes 1962: 322)

Para los postulantes a escultura se contempló el modelado como evaluación, lo que permitía mayor flexibilidad a los postulantes:

Artículo 14.- El concurso de ingreso a la sección de escultura comprenderá, también, dos pruebas obligatorias. La primera, que tendrá el carácter de eliminatoria, consistirá en el modelado de una figura tomada del natural de 67 cm. De altura sin comprenderse en ella el plinto, cuya altura no debe exceder de 5 cm. o de una cabeza tomada también del natural. La segunda consistirá en el dibujo de una figura tomada del arte clásico o moderno, a elección de cada postulante, de 48 cm. por 63 cm. (Fuentes 1962: 322)

Lejos de un academicismo, el *Reglamento Orgánico de Organización* del 28 de setiembre de 1918, propuso una malla que establecía un diálogo con múltiples disciplinas, que combinaría los estudios de literatura, arqueología, geología, física y química con los propios de escultura, pintura, dibujo y grabado. Sin duda, Hernández estaba intentando aplicar todo lo aprendido en sus muchos años en Europa; él mismo lo explica:

Ahora bien, esta Escuela [...] debe necesariamente aprovechar de la experiencia adquirida en la enseñanza desde las precedentemente fundadas en otros países, las cuales padecían a veces del defecto de ser muy rigurosas, con tendencia a ahogar toda iniciativa y personalidad, - un poco insubordinada en el discípulo-, para pretender amoldar a todos en el mismo molde y obtener hasta cierto punto un canon en las obras [...] Este rigorismo que se manifestaba sobre todo por la exclusión sistemática de los salones y exposiciones a artistas cuyo talento ha sido reconocido después que ha producido (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 83)

Esta cita permite entender que Hernández elaboró su propuesta educativa desde su experiencia, como estudiante y artista en Europa, y entiende la Escuela como un

espacio alejado de la rigurosidad académica que, a pesar de buscar una posición conciliadora al incorporar el estudio al natural, ahoga la iniciativa del artista. Hernández es consciente que el artista es su personalidad. Conjuntamente, entendió que la historia del arte reivindicó a muchos grandes artistas que en su momento fueron rechazados de los salones academicistas oficiales.

Sin embargo, (esta es una de las conjunciones adversativas más tristes en la historia del arte peruano) toda esta propuesta no encontró apoyo en las autoridades de turno, a pesar del apoyo oficial que recibió la Escuela por parte del presidente Leguía. El *Oncenio* se especializó en obras públicas, visibles para todos; las mismas que promocionaron el poder de turno. No obstante, poco le interesó la gestión educativa relacionada al arte²². El apoyo al desarrollo académico fue pobre, al extremo que: “los estudiantes reclamaron al poder político y el 25 de octubre 1919, a través de una resolución, se incorporaron los cursos de *Historia del Perú* e *Historia del arte peruano* (Antrobus 1997: 63).

Además, se encontraron otros problemas: el primero fue hallar docentes que puedan dictar los cursos altamente especializados que el Reglamento Orgánico exigía. De igual manera, existieron problemas con la burocracia. José Sabogal recuerda el encuentro de Daniel Hernández con un funcionario público que cuestionó el pago de modelos en el presupuesto de la Escuela: “¿Qué le sucede maestro? Y él [Hernández], desahogando su enfado: Por Dios, por Dios, he estado con un acémila que no me ofreció asiento, hablaba de modelos, modelos; aquí se mangoneaba, sin decirle nada me volteé la espalda a esta acémila y me he venido” (Zúñiga 1989: 33). Incluso, Suárez Vértiz en sus memorias, afirma que Daniel Hernández pagó de su peculio un año de sueldo a todos los docentes de la Escuela²³.

Sea por burocracia o por incompreensión, el proyecto no encontró apoyo. A pesar de todo, se retomó la propuesta de los talleres europeos que permitieron el dibujo del modelo en vivo para varones y mujeres (imagen 50), propuesta que estaba a la

²² El proyecto de ley de Instrucción de 1919 y la ley de 1920, cuando se refiere a la instrucción superior dice que se debe incorporar un fondo progresivo a las Escuelas de Ingenieros y Agricultura de la Universidad San Marcos. Luego se modifica (30 de junio de 1920) y se crea la Escuela de Ingenieros, de Agricultura, de Ciencias Pedagógicas, de Artes Industriales y del Comercio. Además, se permitió el funcionamiento de universidades particulares. (Basadre 1983: 57-58) Este fue el marco legal (por ende, económico) que sostuvo las actividades académicas en la educación superior. Sin embargo, la ley no hace referencia a la Escuela Nacional de Bellas Artes. Esta ley se mantuvo vigente hasta 1941.

²³ “Soy testigo [Germán Suárez Vértiz] de que, durante un año, sostuvo de su peculio [Daniel Hernández] todos los gastos de la Escuela, incluyendo modelos, sueldos de maestros [...] debido a grandes atrasos administrativos derivados de una crisis mundial” (Lavarello 2012).

vanguardia metodológica y que Hernández venía perfeccionando desde hace muchos años, como lo da a saber en una de sus cartas de 1882:

He leído con placer la noticia que me da U. de haber ya principiado a dibujar del yeso, hace U. bien porque esa es la única manera de hacer un aprendizaje útil, las estampas no valen nada y a lo más pueden emplearse para inculcar los primeros rudimentos a los niños; después hay que desechar inexorablemente este viejo sistema.” (Colección Daniel Hernández 1882: Paris, 27 junio 1892)



Imagen 50. *Concurso de Dibujo del 2.º año.* (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 63)



Imagen 51. Martí, Narciso. *La hora de los croquis en la Salas de señoritas* (1914). (Ferrer: 2008: 258)

El viejo sistema al que hace referencia la carta es la enseñanza mediante estampas que consistió en la copia sistemática de composiciones y obras clásicas. Hernández - en sintonía con las academias liberales (imagen 51 y 52) - propuso trabajar directamente con objetos tridimensionales para luego pasar al modelo en vivo²⁴. Era tanta la confianza en la metodología que Hernández llegó a rechazar las becas que se ofrecían a la Escuela desde el extranjero²⁵:

La Academia de San Fernando de Madrid ha tenido la fineza de ofrecer una beca en favor de un alumno de esta Escuela. Debo principiar por agradecer debidamente a este distinguido instituto su amable ofrecimiento, pero me permito expresar mi profunda convicción basada en

²⁴ En este punto, se establece una diferencia con la propuesta metodológica de Teófilo Castillo que propuso trabajar directamente a la pintura al natural, sin preparación previa.

²⁵ Sin embargo, Carlos Quizpez Asín (1900-1983), estudiante fundador, logró depender de una beca sin la intermediación de la Escuela. En 1921, partió rumbo a Madrid por sus propios medios, mientras que su madre, María Elvira Más, gestionó una beca ante el gobierno de Augusto B. Leguía. La subvención se hace efectiva mediante el oficio número 89 del 5 de diciembre de 1922. Ya en Europa: “En la década de los veinte, Carlos Quizpez Asín [es] reconocido como uno de los pintores peruanos que tuvo contacto directo con las vanguardias, estudiaba en la Academia de San Fernando [de Madrid]” (Villegas 2013: 45)

Es probable que Daniel Hernández se refiera a este caso.

la experiencia, que en nuestra joven y modesta Escuela reciben los alumnos una eficaz enseñanza igual a la de otras academias avalada además por la tendencia nacionalista que domina en ella. (Hernández, Daniel. (1926) Memoria del año 1926)



Imagen 52. Chalfant, Jefferson David.
Bouguereau's Atelier [class] (1891)
(Art Now and Then 2013)

Esta sorprendente afirmación partía del convencimiento de que en la Escuela Nacional de Bellas Artes se enseñaba al mismo nivel que sus pares europeos. Por lo tanto, no era necesario migrar para recibir una educación de primer nivel. Las becas estaban reservadas para los estudiantes que terminaron su formación en la Escuela y que, mediante un concurso, podían continuar su formación en cultural artística en Europa:

El alumno que gana este concurso, según voto del jurado competente nombrado a este efecto, el que debe ser enviado como pensionario a Europa, no para aprender técnica, sino para perfeccionar su cultura artística, comparar las diversas escuelas modernas, escoger definitivamente su rumbo. La pensión dura cuatro años y el pensionado está obligado a enviar cada año una obra a su país. (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:50)

De esta manera, el estudiante ganador del concurso de egresados podía completar su formación en Europa, no para aprender técnica, sino para definir su estilo. Como también, podía tener contacto con los diversos movimientos y vanguardias que se desarrollaban en Europa. No obstante, no existen evidencias que permitan afirmar que esta beca se hiciera efectiva.

De esta manera, ante la falta de apoyo para la implementación del reglamento orgánico, Hernández realizó una adaptación del reglamento impuesto, poniendo énfasis en el desarrollo técnico. A pesar de las limitaciones que encontró Daniel Hernández, su sola presencia significó un cambio en estudiantes: “la flamante Escuela Nacional de Bellas Artes bajo la prestigiosa conducción de don Daniel Hernández, el que aventajaba con mucho a los profesores de la Academia Concha” (Ugarte 1988: 14). Y no solo aventajó a los demás docentes, también se convirtió en el iniciador de la educación artística moderna en el Perú. La imagen (imagen 53) sirve para demostrar la importancia e influencia positiva de Hernández en el desarrollo de sus estudiantes:



Imagen 53. Primer año Escolar, muestra de dibujos.
Hoja 3 de primer álbum ENBA [1919]
(ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 2)

En solo ocho meses de clases en la Escuela Nacional de Bellas Artes los estudiantes lograron dibujar y dominar la figura humana. El reglamento propuso para el primer año: “Iniciación al estudio del modelo vivo, Cabeza, medias figuras, Escultura, Relieves”. Sin embargo, los alumnos de Daniel Hernández habían superado largamente ese objetivo. Esto era el resultado de la metodología empleada, tema que se continuará desarrollará en el siguiente capítulo.

3.2. La Biblioteca Daniel Hernández como herramienta metodológica y su influencia en el lenguaje visual de los estudiantes de la Escuela.

Otra manera de abordar la influencia de Daniel Hernández, es analizando el material bibliográfico que usó el maestro para sus clases. Así, las investigaciones en la *Biblioteca Daniel Hernández* de la Escuela Nacional de Bellas Artes permitieron identificar la siguiente lista de libros con el sello personal y/o firma de Daniel Hernández. Sin embargo, es importante anotar que existen más libros que coinciden en fecha y lugar de publicación, editoriales y autores, y que no tienen la firma o sello de Hernández. Es probable que el maestro los haya importado al recibir el llamado para dirigir la Escuela y simplemente no les puso su sello o firma. No obstante, este trabajo se limita a los textos que sí se pueden reconocer como propios de Daniel Hernández y que iniciaron la colección de la biblioteca²⁶.

La *Biblioteca Daniel Hernández* es un testimonio importante sobre los primeros años de la Escuela, se inició sobre la base de la colección de libros de Daniel Hernández y fue inaugurada por José Sabogal en 1931:

La Biblioteca "Daniel Hernández", fundada a fines del año 1931, ha continuado enriqueciendo su existencia con la cooperación de todo el alumnado expresada en forma de cotizaciones mensuales que los delegados de cada año se encargaron de recaudar; con el monto total de esas cuotas, así como de un estante para libros y diversos útiles para la Sala de Lectura, para la cual se habilitó un salón de la Escuela. [...] La importancia que ha llegado a alcanzar la Biblioteca de la Escuela, hace necesario tomarla en consideración en el próximo proyecto de Presupuesto. (Sabogal, J. (1933). Memoria Año Escolar 1933. Enero 1934)

Los libros que iniciaron la colección fueron importados por Hernández y permiten reconstruir los detalles técnicos de la enseñanza en la Escuela. Entre los textos de Historia del Arte y Literatura, se encuentran libros especializados en perspectiva, color y composición. De esta manera, se realizará un análisis comparativo entre los trabajos de los estudiantes, de Daniel Hernández y el material bibliográfico que sirvió de apoyo para la enseñanza en la Escuela.

De los libros encontrados en la biblioteca, existen dos que corresponden a los cursos que Daniel Hernández dictó; el primero para enseñar Perspectiva: *La Perspective* de Ulpiano Fernández-Checa y Saiz (1860 - 1916) publicado en París en 1910. Y el

²⁶ La lista de libros se incluye en el anexo número 2.

segundo, para el curso de dibujo en primer año: *Le Dessin, L'art enseigné par les maitres* de Henri Guerlin (1917) también publicado en Paris.

El libro *La Perspective* de Ulpiano Fernández-Checa y Saiz, es un estudio sobre la composición, el dibujo y su relación con la pintura. La estrategia de aprendizaje se inicia con el estudio de las líneas y las figuras geométricas.

A partir del dominio de estos elementos, se pasa a los sólidos geométricos (imagen 54) para crear poliedros y encerrar un volumen con caras y vértices. De esta manera, la base de los fundamentos visuales pasa por la geometrización del dibujo a representar, lejos de la disección de cuerpos.

Toda esta estrategia se articula con el dibujo del bodegón para: “copiar solamente objetos de relieve a fin de acostumbrare y poder afrontar el estudio del natural, del modelo vivo que es lo más hermoso si se sabe comprender e interpretar.” (Colección Daniel Hernández 1882: Paris, 27 junio 1892)

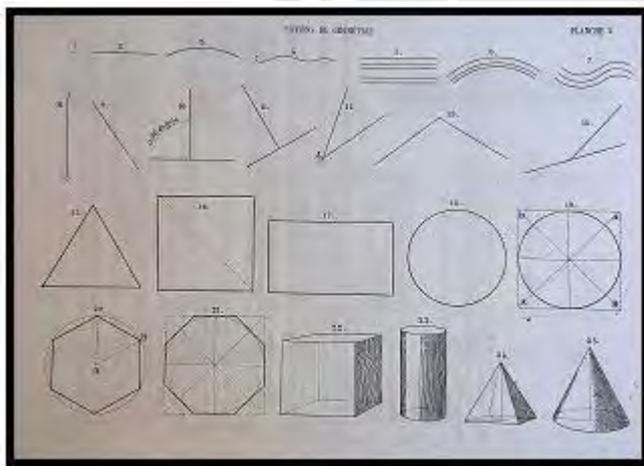


Imagen 54. Checa, Ulpiano. *La Perspective* (1900).

El material de trabajo de Hernández continúa con la aplicación práctica de los sólidos geométricos en la composición (imagen 55). Así, por ejemplo, los estudiantes pueden usar las figuras para la elaboración de puentes en una composición paisajística, como en el caso de Vinatea Reinoso (imagen 56) que elabora un puente sobre una base cónica.



Imagen 55. Checa, Ulpiano.
La Perspectiva (1900)

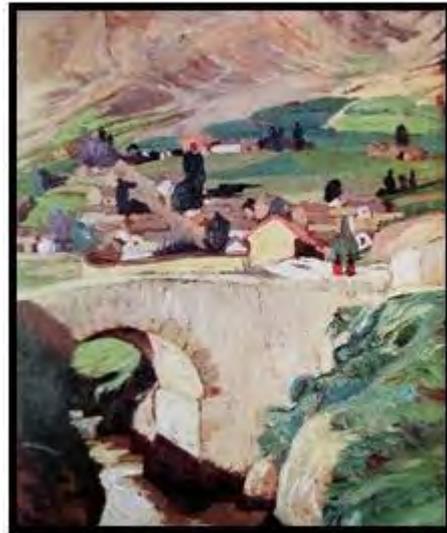


Imagen 56. Reinoso, Vinatea.
Paisaje con puente (1923) (Colección particular)

De igual manera, el texto ofrece soluciones a complejas composiciones interiores que requieren el uso de mobiliario y doble perspectiva. Como se puede ver en la imagen 57, Daniel Hernández utilizó la composición de la *plancha 20* (imagen 58) para su *Capitulación de Ayacucho* (1924). Aquí, la distribución de los elementos en los espacios se organiza en torno a una mesa central. Al mismo tiempo, hay una perspectiva en las puertas y otra en la composición central. Es evidente que el material fue parte de la formación profesional de Daniel Hernández como docente y artista.

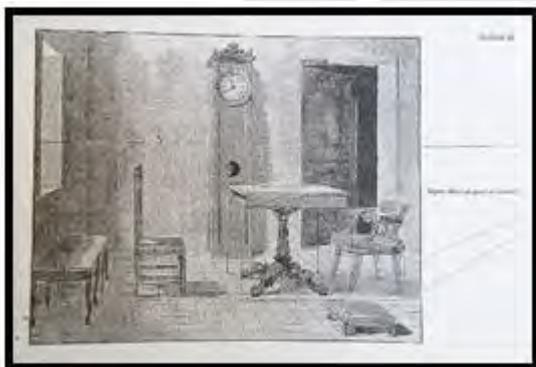


Imagen 57. Checa, Ulpiano. *La Perspectiva* (1900).



Imagen 58. Hernández, Daniel. *La Capitulación de Ayacucho* 1924. (Pinacoteca BCRP.)

Y si el material didáctico fue bueno para la obra personal de Hernández, entonces también lo fue para el trabajo de los estudiantes. Así, uno de los que más aprovechó

las clases de perspectiva con Daniel Hernández fue Enrique Camino Brent (1909 - 1960) quien justamente está relacionado a este cuadro:

Otra obra de gran importancia es la *Capitulación de Ayacucho*, fechada en 1924 cuando Hernández ejercía la dirección de la Escuela de Bellas Artes y se vivía en el país la euforia del primer centenario de la Independencia nacional y de la batalla de Ayacucho [...] Es necesario señalar que, para las imágenes más importantes, le sirvieron de modelo sus alumnos de entonces, entre los que podemos distinguir a Enrique Camino Brent". (Banco Central de Reserva del Perú 1997: 67)

En el cuadro *Claustro*, de Camino Brent (imagen 61), se puede apreciar como el artista adapta las lecciones de perspectiva de Daniel Hernández para sus necesidades plásticas. A partir del desarrollo del sólido geométrico cónico (imagen 59) y la utilización del punto de fuga (60) se crea volumen y perspectiva.

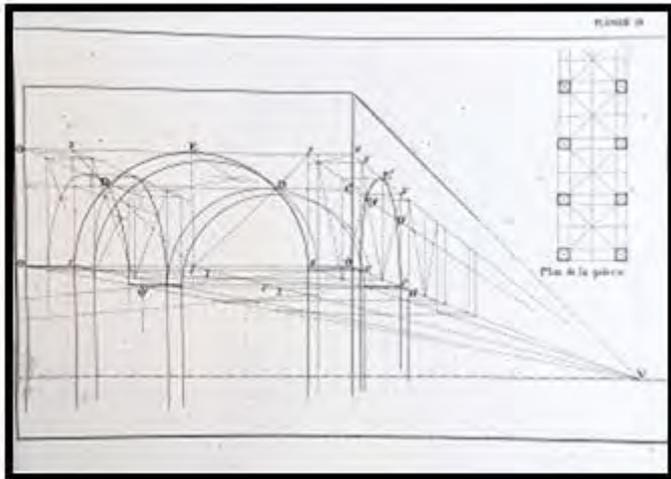


Imagen 59. Checa (1900)



Imagen 60. Checa (1900)

Imagen 61. Camino Brent, Enrique. *Claustro*. (s/f)
(Colección Privada)

Por otro lado, el libro *Le Dessin, L'art enseigné par les maitres* de Henri Guerlin (1917) pone más atención al estudio del cuerpo y la perspectiva; en el texto se estudian las estrategias para representar el cuerpo, desde el Renacimiento hasta la última década del siglo XIX. El libro inicia con el estudio del *Hombre de Vitrubio* de Leonardo Da Vinci (imagen 62) y un dibujo de Rafael Sanzio (imagen 63) para remarcar la importancia del canon y de las medidas:



Imagen 62 y 63. Guerlin, Henri. *Le Dessin, L'art enseigné par les maitres* (1917)

El texto desarrolla los conceptos más importantes para el desarrollo de la pintura, desde las veladuras, hasta las correcciones del *maltre*; pasando por la anatomía, el croquis y las soluciones prácticas de perspectiva. Sobre este último punto, en la sección *solutions pratiques de perspective* (imagen 63) se explica cómo crear la sensación de profundidad mediante el trazado de líneas. Y en la imagen 64 se puede visualizar la aplicación de la técnica (en adelante se usarán las líneas amarillas para analizar e intervenir en las imágenes):

Por otro lado, el texto *Anatomie artistique* (1910) se suma a los anteriores y estudia las estrategias para la representación del cuerpo humano y los principios del movimiento. El libro analiza las distintas soluciones que la historia del arte ofrece para dibujar el cuerpo; desde la acumulación y desarrollo de grasa corporal (imagen 68), hasta el *contrapposto* como estrategia para romper la frontalidad del dibujo de la figura humana (imagen 69).



Imagen 68. Richer, Paul
Anatomie Artistique. (1910 :145)



Imagen 69. Richer, Paul
Anatomie Artistique. (1910 :146)

Sobre este último punto, el texto parte del dibujo frontal del cuerpo, imagen 70, para indicar los músculos que intervienen para crear el movimiento: esto se logra mediante una ligera oposición de los miembros inferiores. En el caso de la imagen 71, se crea el *contrapposto* dibujando la pierna derecha pegada al suelo, mientras que la izquierda se levanta ligeramente. De esta manera se crea el: “pli fessier dans la station debout” (Richer 1910 :190). Es decir, se crea el pliegue en la posición inferior de la cadera.



Imagen 70. Richer, Paul
Anatomie Artistique. (1910 :189)

Así, los trabajos de los estudiantes de Daniel Hernández rompen con la frontalidad al representar el movimiento de una de las piernas simulando un ligero paso. También: “En bas, la fesse est bornée par un sillon qui, très profond en dedans, se perd en dehors, ce qui est dû aux fibres charnues du muscle grand fessier qui descend vers la cuisse à laquelle appartient la plus inférieure du muscle” (Richer 1910 :190 [imagen 71]). Es decir, la sensación de movimiento se acentúa por el dibujo de la nalga que está limitado por un surco que se pierde en los músculos (imagen 72).

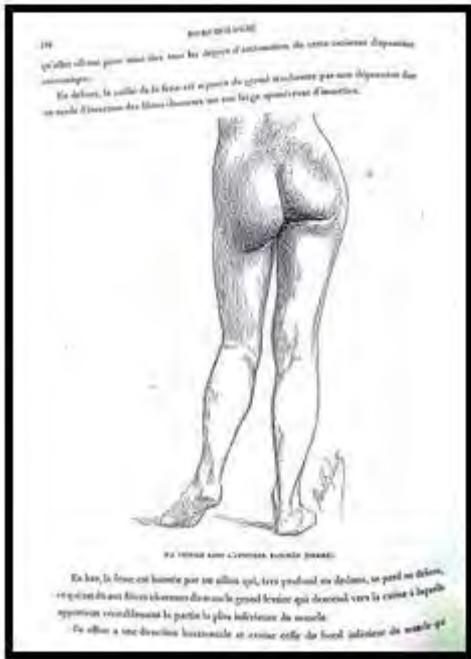


Imagen 71. Richer, Paul
Anatomie Artistique (1910 :190)



Imagen 72: Bernisario Garay. *Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura Foto 1, Hoja 7 de primer álbum ENBA* [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 7)

El estudio de la morfología de cuerpo y su relación con el *contrapposto* también incluye el estudio de los músculos que conforma la ingle y los pliegues transversales (imagen 73). Todas estas estrategias se articulan con el modelo en vivo como parte de la metodología de enseñanza de Daniel Hernández. El resultado se puede ver en los trabajos de Julia Codesido (imagen 74 [pintura]), Vinatea Reinoso (imagen 75 [dibujo]), Bernisario Garay (imagen 72 [pintura]) o Elena Izcue (imagen 76 [dibujo]); quienes lograron representar la figura humana de manera sobresaliente.



Imagen 73. Richer, Paul
Anatomie Artistique. (1910 :188)



Imagen 74. Codesido, Julia. Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura Foto 1, Hoja 7 del primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 7)

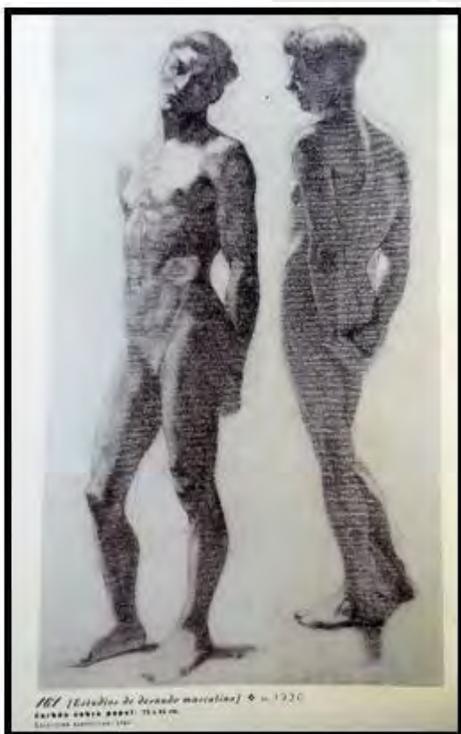


Imagen 75. Reinoso, Vinatea. *Estudio de desnudo masculino* [carbón sobre papel] (1920) (Colección particular).



Imagen 76. Izcue, Elena. *Desnudo femenino* (1924) [Carbón sobre papel] (Colección particular) (Majluf; Wuffarden 1999: 43)

Además, la enseñanza de Daniel Hernández permitió que el dibujo fuera la base de otras disciplinas; entre ellas, la escultura. Como se puede apreciar en la imagen 77, el dominio del torso en dibujo permitió pasar al torso tallado (imagen 78). Así se cumple en Ismael Pozo la máxima que dice, para ser escultor, hay que saber dibujar (Arias 2000:95).

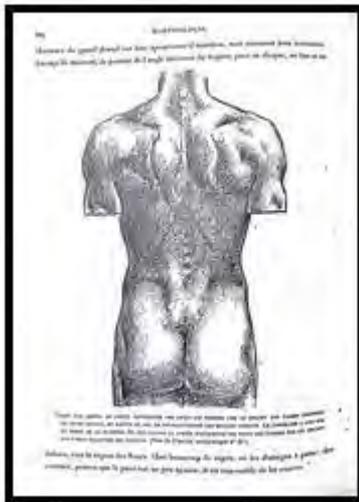


Imagen 77. Richer, Paul.
Anatomie Artistique. (1910 :182)



Imagen 78. Ismael Pozo [torso y busto] *Segunda Exposición Escolar, sala de escultura*. Foto 8, Hoja 6 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

Las *Exposiciones Escolares* (imagen 79) son otra manera de visualizar la influencia de la biblioteca de Daniel Hernández - como recurso didáctico- en el lenguaje artístico de sus estudiantes. En la primera, realizada en 1919, se puede evidenciar el dominio del dibujo de la figura humana, el estudiante hace una interpretación del cuerpo rompiendo la rigidez, mostrando pliegues y movimiento. Se domina el *contrapposto*. Además, lejos de un clasicismo academicista, se hace uso del canon de seis cabezas para representar el cuerpo de una forma realista.



Imagen 79. *Primer año Escolar, muestra de dibujos. Hoja 2 de primer álbum ENBA [1919] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 2)*

Por otro lado, el texto *La Peinture* (1913) de Ch. Moreau, estudia la técnica pictórica y su relación con los colores (imagen 80) desde la antigüedad clásica, pasando por Egipto y Grecia, hasta llegar a los *neoimpresionistas*. En el apartado de pintura al óleo, el texto analiza: “Domination ou élimination du ton local [...] coloration monochrome, modèle par valeurs [...] La liseuse, par Renoir: absence de ton local, pas d’ombres, modèle par tons juxtaposés” (Moreau 1913: 56b). Es decir, se estudia la evolución de la pintura, desde el dominio del tono para la elaboración del volumen hasta el cambio por la yuxtaposición de colores (imagen 81).

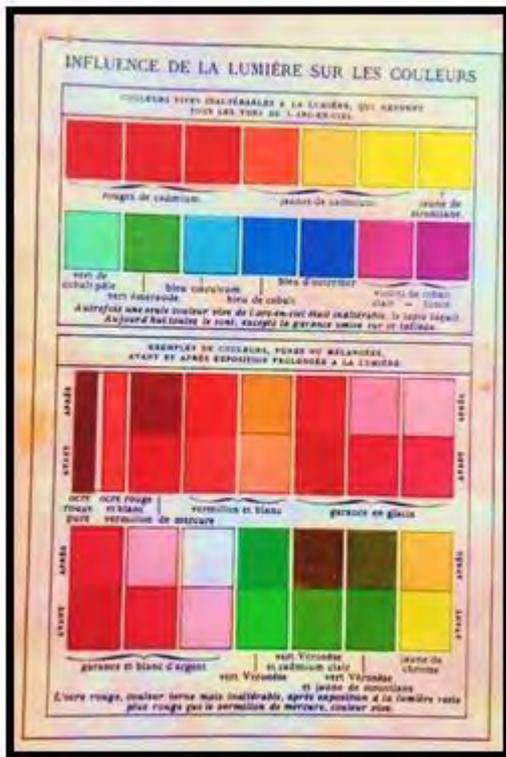


Imagen 80. *La Peinture*. (Moreau 1913: 1)



Imagen 81. *La Peinture, domination ou élimination du ton local*. (Moreau 1913: 56b)

En este sentido, la yuxtaposición fue una de las características del impresionismo: “Al igual que Renoir, Cézanne utilizaba las veladuras y las tierras no solo para plasmar el paisaje terrenal de Provenza, sino también para establecer vínculos en el arte del pasado” (Gage 1993: 224). Poco a poco, esta yuxtaposición se convirtió en el empaste (imagen 82), lo que permitió crear textura y un mayor contraste.



Imagen 82. *La Peinture*. (Moreau 1913 : 78)



Imagen 83. *La Peinture*. (Moreau 1913)

El mismo Daniel Hernández utilizó las veladuras en sus trabajos como una manera yuxtaponer colores y texturas (imagen 84). Para el maestro: “En la pintura hay un problema muy arduo que resolver y este es el colorido” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 56). En efecto, como se puede apreciar en los libros de Hernández y en su pintura, existe un manejo del color que no busca la combinación de pigmentos sino su yuxtaposición, creando el efecto de texturas (imagen 82) en donde predomina la pintura sobre el dibujo. Esta técnica, que fue usada por Diego Velázquez (¿1599? -1660) y Rembrandt (1606-1669) (imagen 83) y fue revalorada y desarrollada por los impresionistas.



Imagen 84. Hernández, Daniel. *Perezosa* [Detalle]
(1906) (Museo de Arte de Lima)

Como ejemplo, el libro propone, en la imagen 85, a Paul Signac (1863 - 1935) y Claude Monet (1840 - 1926). El efecto de todo esto es una mayor luminosidad y textura. Todo esto se puede evidenciar en uno de los estudiantes más aplicados, Vinatea Reinoso (imagen 86), medalla de oro de la primera promoción de la Escuela (1924). En *A Amancaes* (1926) los empastes aparecen en formas fraccionadas, buscando la combinación de los colores en la retina del espectador. El color crea texturas y líneas indefinidas que no buscan definir un objeto. Los colores se aplican con empastes separados de pincelada suelta y espontánea, lejos de las pinceladas invisibles de la pintura académica. Además, se observa que no hay una combinación de colores, sino una yuxtaposición y un predominio de la pintura por sobre el dibujo.



Imagen 85. *La Peinture*. (Moreau 1913: 72b)



Imagen 86. Reinoso Vinatea. *A Amancaes* [Detalle] (1926) (Colección MALI)

El libro *La Peinture* se detiene en el análisis de los colores neoimpresionistas, sobre todo en Paul Signac (1863-1935) (imagen 85). En este contexto, se indagó sobre la representación subjetiva de la realidad desde el color y la luz: “En su *Gèometrie descriptive* [1860] Gaspard Monge explicaba que sólo podía compensarse la debilidad de los medios pictóricos mediante la exageración de los efectos luminosos, revelando así las impresiones subjetivas en vez de las condiciones objetivas de la luz” (Gage 1993: 222). Y estas impresiones no buscaron las representaciones objetivas y académicas de la realidad, sino su interpretación.

Estas lecciones de color permitieron que los estudiantes de Hernández tengan una base para experimentar y desarrollar su propio lenguaje artístico. Por ejemplo, en la imagen 87, la composición cromática sigue una estructura de colores complementarios que no se combinan, sino que buscan la mezcla en la retina del espectador. Al mismo tiempo, no se busca la imitación objetiva de la realidad, sino su interpretación mediante el color.



Imagen 87. Rivero, Bernardo. *Indiecita Cuzqueña* [Detalle] (1924). (Pinacoteca Municipal Ignacio Merino de la Municipalidad de Lima)



3.3. Tecnología y cultura artística en la Escuela Nacional de Bellas Artes

Tal como la conocemos hoy, la historia del arte sería imposible de estudiar sin algún tipo de apoyo que permita visualizar las principales obras del arte universal. O, por el contrario, se tendría que recurrir a colecciones especializadas en difundir el arte internacional. Esta necesidad de estudiar obras de arte significó un problema para la recién inaugurada Escuela Nacional de Bellas Artes. Sobre todo, si la única colección de arte pública estaba en la Pinacoteca Municipal Ignacio Merino, y era dedicada al arte nacional²⁷. Daniel Hernández era consciente de este problema e importó un sistema de diapositivas (imagen 88) que sirvieron de apoyo visual para lograr una cultura artística en los estudiantes:

Por el momento no tiene todavía la Escuela colecciones de arte; sabido es que estas requieren enormes sacrificios de dinero; el país no puede satisfacer esta necesidad; pero poco a poco; a medida de los medios que se pueda disponer, se debe disponer a la formación de ellas. Sin embargo, hay elementos en la Escuela para formar una cultura artística de los alumnos, haciéndoles conocer por *proyecciones* [resaltado del editor], todo lo que la humanidad ha producido de notable en Pintura, Escultura Y Arquitectura. Bien entendido es que no se puede rivalizar con la visión directa; pero en cambio se ven las obras del mundo entero que es difícil ver personalmente. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 49-50)

²⁷ Durante el Oncenio existieron los siguientes museos: El Museo de Historia, el Museo Arqueológico en la universidad San Marcos, las colecciones de Víctor Larco Herrera que se convertirían en parte del Museo Arqueológico y el Museo Bolivariano, de carácter documental.

Sobre este último museo, Hernández denunció la preferencia de las autoridades por artistas extranjeros de dudosa habilidad: “Igualmente, a fin de que no se renueve el bochornoso espectáculo de las mediocres pinturas que decoran el Museo Bolivariano, encomendadas a artistas extranjeros que defraudaron las expectativas, percibiendo además precios exorbitantes, [se recomienda] encomendar a los más adelantados alumnos de la Escuela, los cuadros de personalidades nacionales, con la seguridad que serán ejecutados en condiciones ventajosas y con la mayor probidad artística” (Hernández 1930:3)

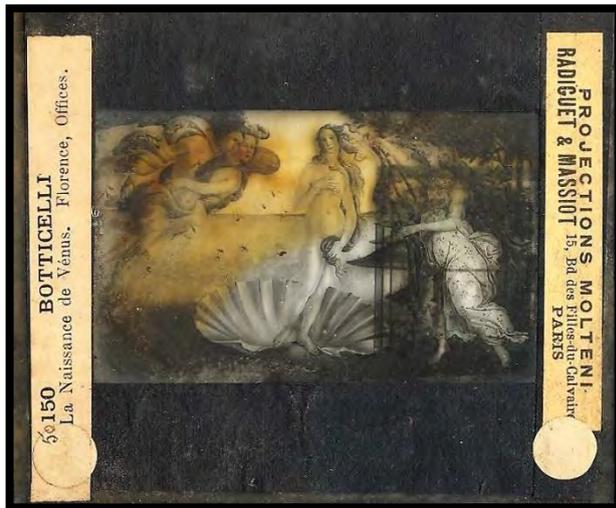


Imagen 88. Botticelli, Sandro. *El nacimiento de Venus*. (1485)

Es decir, para 1922 estas dispositivos ya estaban implementadas como herramientas didácticas. Estas proyecciones fueron realizadas con unas diapositivas *Projections Molteni* del estudio *Radiguet & Massiot*, Paris; y son unas pequeñas placas de vidrio que proyectan una imagen sobre una superficie vertical cuando son sometidas a una fuente de luz. Se puede deducir que fueron importadas desde Francia por Daniel Hernández. Desde un inicio, el objetivo de la implementación de esta tecnología fue desarrollar una cultura visual desde la lectura de las obras de arte occidentales.

De las diapositivas reseñadas, la mayoría pone énfasis en el retrato y la utilización de la luz para crear volumen. No obstante, se debe aclarar que existe un gran grupo de diapositivas que no se pueden reconocer porque se encuentran deterioradas. Es decir, para este trabajo se han reseñado las que están en mejor estado de conservación y que permiten identificar a las obras y a sus autores. Y es probable que el estado de deterioro se deba al alto uso que se hicieron de ellas.



Imagen 89. *Constantinopla- Interior de Santa Sofia* [Diapositiva] (Siglo IV)

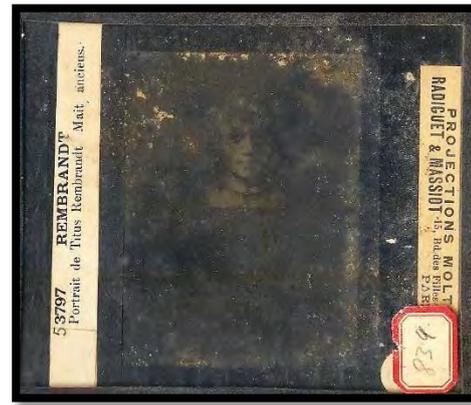


Imagen 90. Rembrandt [Atribuido]. *Portrait de Titus Rembrandt. Mat anciens.* (1655)

Las diapositivas tienen por tema las diferentes especialidades que ofreció la escuela: escultura y pintura, además de grabado y arquitectura. Desde la Basílica Santa Sofía en Constantinopla (imagen 89) hasta el Futurismo de Umberto Boccioni (1882 - 1916) (imagen 107), pasando por Rembrandt (imagen 90), en ellas se puede hacer un recorrido de la Historia del Arte universal. Es de suponer que este material sirvió de apoyo visual para los cursos²⁸ de: *Estética e Historia del Arte* dictado por Salinas Cossio; *Anatomía Artística*, Raúl Rebagliati; *Historia General y Mitología*, Juan Thol; *Elementos de Arquitectura y Perspectiva*, Rafael Marquina e *Historia del Perú y su Arte*, José A. de Izcue²⁹ (Silva Fuentes 1962: 41).

La naturaleza de los cursos dictados por Daniel Hernández hizo necesario el trabajo en taller más que en aula. Sin embargo, se puede advertir la influencia de Hernández en su condición de director que identificó una necesidad educativa en sus estudiantes e implementó el material didáctico necesario para el correcto

²⁸ Lista completa de los primeros docentes y sus cursos en el anexo 7.3

²⁹ Di Franco sostiene lo siguiente: “Resulta especialmente significativo que, a excepción de José A. de Izcue, quien hizo estudios de Historia del Arte en París, los demás [docentes de la Escuela] no tenían ninguna formación especializada en estos ámbitos” (Di Franco 2016:26). Sin embargo, y a pesar de las carencias académicas de la época y en la medida de las posibilidades, se logró una plana competente: Sabogal, estudió en Italia, Francia, España y terminó en la Escuela de Bellas Artes de Buenos Aires. Salinas Cossio, doctor en Letras y Jurisprudencia con estudios de Crítica de Arte y Música en España. Raúl Rebagliati, médico-cirujano y catedrático de la Universidad Nacional de San Marcos con estudios de posgrado en Europa. Juan Thol, estudió letras, jurisprudencia y ciencias políticas en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Rafael Marquina, célebre, importante e influyente arquitecto, graduado en la Universidad de Cornell (Nueva York). José A. de Izcue, estudió Historia del Arte en la Escuela Nacional de Louvre.

desarrollo de todas las clases. Entre el material, se puede encontrar los mosaicos del ábside de la Basílica de San Cosme y San Damián en Roma, del siglo VI (imagen 91). La pintura flamenca del siglo XV de Van der Goes (1440 -1482) (imagen 92). Así como el célebre *El nacimiento de Venus* (1485) de Sandro Botticelli (1445 - 1510), producido en el contexto del *Quattrocento* italiano.



Imagen 91. Roma, mosaico del ábside de la basílica de San Cosme y San Damián. (Siglo VI)



Imagen 92. Van der Goes, Hugo. *The Fall* - 1480

Más adelante, se pueden encontrar diapositivas relacionadas con el Renacimiento, como el fresco *Penélope* (1509) de Pinturicchio (1454-1513) (imagen 93); el *Concierto Campestre* (1510) de Giorgione (1477 /1478-1850) y Tiziano (1488/90 - 1576), imagen 94. O, como la *Venus* (1520) de Jacopo Palma, el Viejo (1480 -1528) (imagen 95).



Imagen 93. Pinturicchio. *Penélope*. [Fresco] (1509)

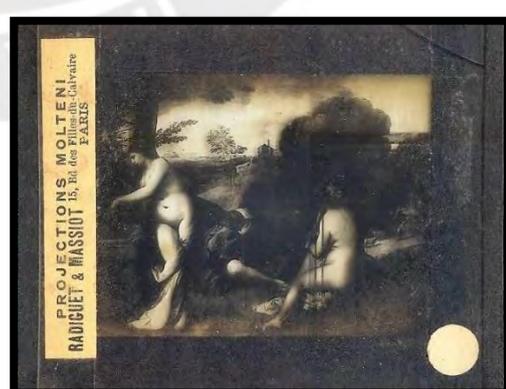


Imagen 94. Giorgione y Tiziano. *Concierto campestre* (1510)



Imagen 95. Palma, Jacopo, el Viejo. *Venus* (1520)

De igual manera, se encuentran diapositivas relacionadas con el Renacimiento noreuropeo, como el *Retrato de Bonifacio Amerbach* (1519) (imagen 96, imagen invertida) de Hans Holbein, el Joven (¿1497? - 1543). Y con el Manierismo, como *Le tailleur* (1565) de Giovanni Battista Moroni (1525–1578) (imagen 97). Además, de Alonso Sánchez Coello (1531/32 - 1588) con el retrato de *l'infante Isabelle - Claire* (1579) (imagen 98). También, se encuentran diapositivas relacionadas al Barroco, por ejemplo: Rembrandt (1606- 1669) y su *Pancras et sa femme* de 1635 (imagen 99).



Imagen 96. Holbein, Hans (El Joven). *Retrato de Bonifacio Amerbach* [Imagen invertida] (1519)



Imagen 97. Battista Moroni, Giovanni. *Le tailleur* (1565)



Imagen 98. Sánchez Coello, Alonso. *l'infante Isabelle - Claire* (1579)



Imagen 99. Rembrandt. *Pancras et sa femme* (1635).

Las diapositivas del siglo XVIII se relacionan con el Neoclasicismo en la figura de Anton Raphael Mengs (1728 -1779) y su retrato de la princesa de Asturias, *Christine de Saxe*, de 1765 (imagen 100). Al mismo tiempo, se muestra menos interés en la representación figura humana con Robert Hubert (1733 -1808) y su idealización de la arquitectura clásica: *L'Ancien portique de Marc-Aurèle*, de 1784 (imagen 101).



Imagen 100. Mengs, Anton Raphael. *Christine de Saxe*. (1765)



Imagen 101. Hubert, Robert. *L'Ancien portique de Marc-Aurèle*. (1784)

Poco a poco, las diapositivas hacen referencia a una modernidad plástica en la que los artistas trabajan desde su experiencia visual. Aparece Rosa Bonheur (1822 -1899) que se aleja de una idealización del pasado y muestra el trabajo del campo y sus animales en su *Labourage nivernais*, de 1849 (imagen 102). También, Jules Bastien-Lepage (1848 - 1884) y *L'amour au village* de 1882, representa de forma realista el trabajo del campo (imagen 105). De igual manera,

Albert Crahay (1881 - 1914) y su trabajo *Pêcheurs de crevettes* (s/f) (imagen 106) representa la jornada de pesca de los camaroneros.

Por otro lado, hay temáticas que continúan vigentes, como las escenas de historia con Emilio Sala (1850 - 1910) y su grabado *Guillen de Vinatea delante de Alfonso IV*, de 1878 (imagen 104). Y, el retrato con Flandrin Hippolyte (1809-1864) y su *Portrait de jeune fille* de 1863 (imagen 103)



Imagen 102. Bonheur, Rosa. *Labourage nivernais*. (1849)

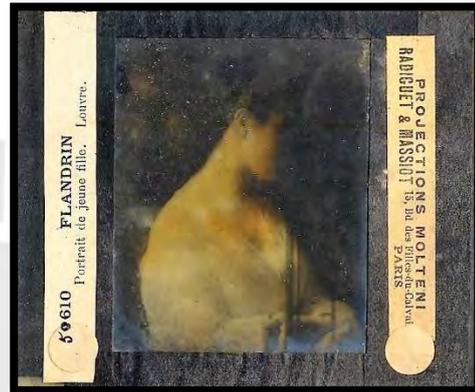


Imagen 103. Hippolyte, Flandrin. *Portrait de jeune fille*. (1863)



Imagen 104. Sala, Emilio. *Guillen de Vinatea delante de Alfonso IV* [Grabado] (1878)



Imagen 105. Bastien-Lepage, Jules. *L'amour au village* (1882)



Imagen 106. Crahay Albert (1881 - 1914)
Pêcheurs de crevettes (s/f)

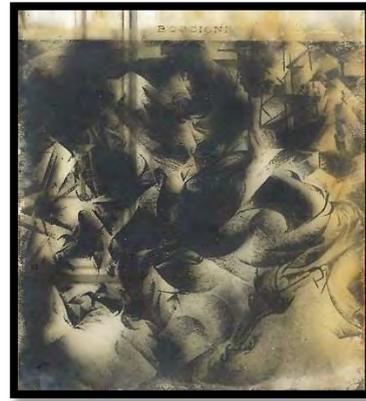


Imagen 107. Boccioni, Umberto.
Elasticidad [Detalle] (1912)

El ordenamiento cronológico de las diapositivas termina en las vanguardias. Aparece el pintor y escultor futurista Umberto Boccioni (1882 -1916) y su trabajo *Elasticidad*, de 1912 (imagen 107).

El conocimiento sobre los nuevos movimientos europeos no fue ajeno a la Escuela. Como se vio en la imagen 14, de 1924, una de las actividades que se organizó desde la inauguración de la nueva fachada de la Escuela fue el espacio de *Cine Novedades hoy* en el que se presentó *El Gabinete del Doctor Caligari* (1920) una de las películas más importantes del expresionismo alemán, de reciente estreno en Europa y exhibida para los estudiantes y para el público en general. De igual manera, en las publicaciones locales como la revista *Amauta* dieron a conocer los nuevos movimientos, llegando a publicar la imagen de Boccioni (imagen 1).

Por otro lado, al mismo que tiempo que la Escuela hizo una revisión de la historia del arte extranjero, también se investigó sobre los productos culturales del antiguo Perú. En la imagen 108 se puede observar una diapositiva que hace referencia a *Máscaras fúnebres, invocatorios, fajas, y un canastillo con redes, husos, y utensilios de costura, sacados de los sepultureros de Nazca*, según la diapositiva, de la colección del Museo del Prado, material de trabajo del curso de Historia del Perú.

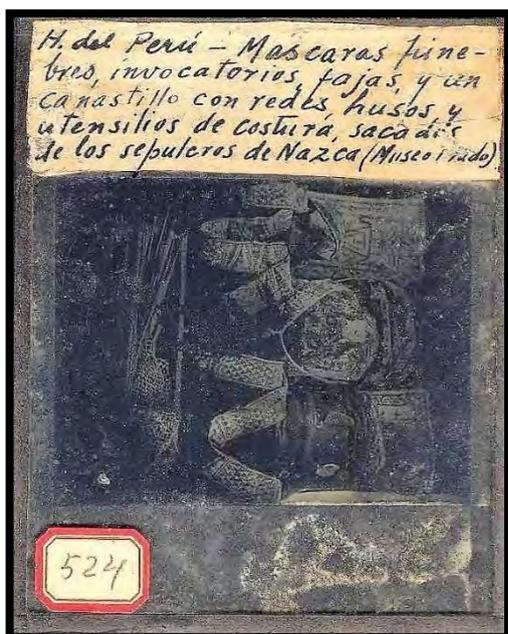


Imagen 108. *Historia del Perú*. Máscaras fúnebres, invocatorios, fajas, y un canastillo con redes, husos, y utensilios de costura, sacados de los sepulcros de Nazca (Museo Prado)

De esta manera, durante la gestión de Daniel Hernández, la Escuela no fue el rígido espacio academicista, ni la dictadura *indigenista* que intentan ver ciertos sectores de la crítica. Fue un espacio heterogéneo, de diálogo e investigación sobre la cultura artística nacional y extranjera. Y esto se puede ver reflejado en los trabajos de algunos estudiantes.

Por ejemplo, en el registro fotográfico de las *Exposiciones Escolares* del año 1923, se puede observar en la parte superior de la hoja 15 del primer libro (imagen 109), una relación entre la disposición de las modelos de los trabajos de los estudiantes con la composición *Venus* (1520) de Jacopo Palma, el Viejo.

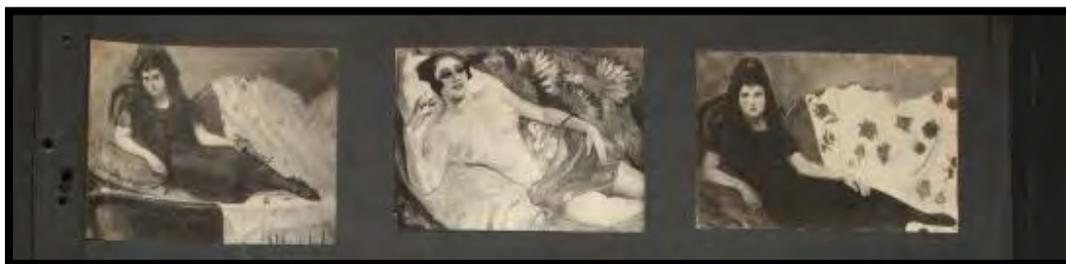


Imagen 109. Hoja 15 de Primer álbum [1923] [detalle] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 15)

O, si se hace una comparación entre el trabajo de Boccioni y uno de los principales estudiantes fundadores de la Escuela, Alejandro González Trujillo, *Apu-Rimak* (1900 - 1985), se puede evidenciar una relación con las vanguardias, como lo anota Mirko Lauer y María Sol Romero:

Otro adjetivo que [Mirko] Lauer asocia a su obra [la de Apu-Rimak] es el de futurista [...]. En un principio la influencia formal directa de Apu-Rimak fue el Cubismo en su base geométrica, pero rápidamente las formas fueron adaptadas para poder representar sus propios intereses. Algunas de sus composiciones fueron realizadas con dinamismo y líneas diagonales, razón por la cual Lauer habla de “evocaciones casi futuristas” (Romero 2015:84).

En efecto, en las producciones de los años cuarenta³⁰ de *Apu-Rimak* se descubre el uso de similares líneas diagonales, curvas y la desfragmentación de la figura humana a favor de la geometría. Además, hay una apropiación de la paleta del color de Boccioni (Imagen 110), evidenciando una influencia futurista³¹.



Imagen 110. González Trujillo, Alejandro [Apu-Rimak] (¿1940?)

Así, la implementación de la tecnología de las proyecciones por Daniel Hernández, permitió que los docentes de cursos teóricos puedan desarrollar una

³⁰ Es importante anotar que las primeras publicaciones a color sobre las vanguardias históricas llegaron a Lima en los años cuarenta.

³¹ Sobre el artista, se puede revisar el catálogo de la exposición *Apu-Rimak* (2011), presentada en la Galería John Harriman del centro cultural Británico

cultura artística, lo que sirvió para el futuro desarrollo del lenguaje visual de los estudiantes.

También, gracias a las investigaciones sobre el arte nacional, la Escuela creó relaciones para el establecimiento de un arte nacional. Sobre este punto, una de las estudiantes que más vínculos tuvo con Hernández, Elena Izcue, es al mismo tiempo, una de las que más investigó sobre el antiguo Perú y sobre la cultura Nasca.³² Producto de estas investigaciones, Izcue publicó el libro *Arte peruano en la escuela* de 1925. No es casualidad que una copia del de este libro, ubicado en la *Biblioteca Daniel Hernández*, lleve una dedicatoria de Izcue para Hernández: *A mi estimadísimo maestro Daniel Hernández, muy afectuosamente Elena Izcue* (imagen 111).

Estas muestras de agradecimiento solo se pueden generar en un espacio académicamente sano. Así, el mérito de Daniel Hernández, como director de la Escuela, pasa por generar un espacio para la investigación e implementar las tecnologías necesarias para esto.

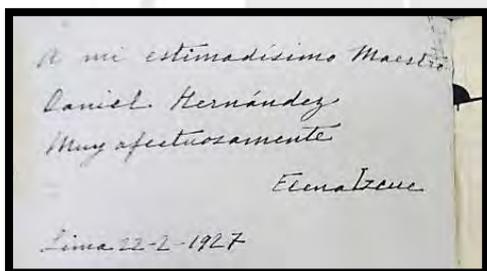


Imagen 111. Izcue, Elena. *A mi estimadísimo maestro Daniel Hernández, muy afectuosamente Elena Izcue*. Lima 22-2-1927. [Dedicatoria escrita en la contratapa del libro *Arte Peruano en la Escuela de 1925*, *Biblioteca Daniel Hernández*]

Toda esta colección también revela el gusto de Daniel Hernández y su valoración artística. Italia, Francia y en menor medida, Holanda, son las tradiciones más

³²Según la ley 30118 promulgada el 9 de diciembre de 2013 se declara la restitución del nombre de la provincia de *Nasca*, con *s* y no con *z*.

apreciadas. Sin embargo, estas diapositivas no explican del todo el interés por el arte europeo de Hernández:

Por otra parte, es importante destacar la influencia del pintor catalán Mariano Fortuny en la obra de Daniel Hernández, cuya formación estuvo vinculada a los círculos de artistas españoles con los que se relacionó en la Academia Española de Roma: en este período, fueron amigos suyos José Villegas, Francisco Pradilla y Moreno Carbonero, entre otros. En sus primeros trabajos, la influencia de Fortuny se manifestó tanto en la temática como en la técnica empleada. (Villegas 2013: 509-510)

La formación plástica de Daniel Hernández lo llevó a vincularse con los círculos de pintores españoles en Italia y en la misma España. Este vínculo continuó vigente incluso en Lima. Al acontecer la muerte de Joaquín Sorolla (1923) Hernández lo recordará escribiendo un artículo en el *Mercurio Peruano* en el que situó al pintor en las coordenadas del luminismo español y como modelo de modernidad:

Sorolla es ante todo el pintor de la vida y de la luz. Como pintor de la luz, ha enseñado con acento seguro a verla, a captarla, y a fijarla en la tela mostrando la senda que ha conducido el arte español al apogeo de que se enorgullece hoy. Como pintor de la vida, es el pintor de todo lo que vibra [...] Sorolla es un artista esencialmente moderno, no solo por la novedad de sus concepciones inspiradas en la vida misma, sino por la justeza de su coloración atrevida [...] Cuán lejos está Sorolla de los lamentables primitivistas, expresionistas (Hernández 1923a: 61-62)

Sin duda, Hernández se refiere a la propuesta primitivista del pintor posimpresionista Paul Gauguin (1848-1903) y lo opone a su idea de modernidad que se entiende como un trabajo inspirado *en la vida misma*, en la experiencia visual de artista, lejos del ideal academicista.

A pesar de los gustos particulares de Hernández, la Escuela bajo su dirección no degeneró en un rígido academicismo, ni en una dictadura de sus gustos personales. Al contrario, bajo la dirección de Hernández tuvieron cabida distintas maneras de entender el arte, como en el caso de Leonor Salaverry, que en la exposición de 1927 presentó un trabajo experimental utilizando nuevas técnicas:

El espíritu liberal de esta Escuela que deja a los alumnos completa independencia para emplear el modo de expresión que sus facultades o sus preferencias les señalan, se manifiesta palpablemente en el caso de la señorita Leonor Salaverry, la cual presenta este año estudios de

una técnica de carácter arcaico que no tendría cabida en otra Escuela pero que en esta se admiten porque se aprecia como es debido, la sinceridad de su pintura. (Hernández 1927: 4)

Incluso, la mencionada estudiante fue reconocida con un *Diploma de estímulo* en la Exposición Escolar de 1927. De esta manera, a partir este conjunto de evidencias, se puede afirmar que existió un Daniel Hernández artista y otro director, que no permitió que sus gustos personales se conviertan en criterios legitimadores del arte dentro de la Escuela.



3.4. La pintura al aire libre como estrategia metodológica de Daniel Hernández

Otro punto importante en la metodología de Daniel Hernández fue la pintura al aire libre. Fue el siguiente paso después de las clases de dibujo, de sólidos geométricos, de perspectiva, de dibujo con modelo en vivo y de pintura³³. Sin embargo, Hernández no fue el primero en implementar esta metodología en el Perú, antes, Teófilo Castillo había establecido un vínculo entre el Impresionismo, la modernidad y la pintura al aire libre en su taller de la Quinta *Heeren*:

Sin lugar a dudas, la mayor contribución del arte moderno, y en particular del Impresionismo, había sido salir del estudio y pintar del natural. Éste fue el signo distintivo del taller de Castillo: sus alumnos salían al aire libre y copiaban la naturaleza como principal requisito de su aprendizaje. Muestra de ello son dos fotografías de la época donde aparecen las jóvenes discípulas pintando en la playa de la Herradura, al sur de Lima, en el distrito de Chorrillos. [...] Castillo comenta que después de 1910 también se hicieron excursiones hacia Chosica, un distrito ubicado en el camino a la sierra central de la capital peruana, de tierras montañosas y clima cálido. (Villegas 2017: 57)

El aporte del Impresionismo a la modernidad plástica pasó por el trabajo fuera de los talleres. Esta estrategia, que Castillo introdujo, no fue ajena a Hernández y la implementó, por primera vez, en una institución oficial de profesionalización artística en el Perú. En una entrevista de 1920 para el diario *El Comercio*, Daniel Hernández explicó el proceso:

- Maestro, no podemos ocultarle que nos causa alguna extrañeza que todos estos cuadros tengan, como fondo, telas de magníficos colores sí, pero telas al fin y al cabo. ¿Y la pintura al aire libre?
- Ustedes quieren que se marche muy deprisa. Aquí tienen naturalezas muertas, que propicio porque ellas, en copas y cristales, enseñan a interpretar la diafanidad y son un buen sistema para estudiar los reflejos que constituyen la base de todo buen colorido. Aquí tienen ustedes además muchos de desnudos. La difícil consecución de modelos, es un serio tropiezo; el modelo grato es casi imposible; sin embargo, los resultados de la marcha progresiva de buena interpretación me tienen satisfecho.
- La pintura al aire libre, vendrá; la tendremos el próximo curso. Soy un apasionado de ella, porque abre amplio campo a la iniciativa de la retina y ofrece muchas complejidades técnicas difíciles de vencer; pero hay que andar despacio en materia de Arte; los saltos son muy peligrosos [...] (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 95)

³³ En este punto, se establece una diferencia con la propuesta metodológica de Teófilo Castillo que propuso trabajar directamente a la pintura al natural, sin preparación previa.



Imagen 112. *Visita de campo - Lomas de Amancaes*. Foto 8, Hoja 6 de primer álbum ENBA [1923] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

De esta manera, la influencia de Daniel Hernández en el lenguaje plástico de sus estudiantes también se dio fuera de las aulas. En una fotografía de 1923 (imagen 112), se puede observar que la metodología se implementó -por lo menos-en el ecosistema de las *Lomas de Amancaes*, Rímac. En la imagen aparece el maestro rodeado de sus estudiantes y uno de ellos muestra el trabajo del día, un cuadro paisajista. Al mismo tiempo, toda esta estrategia metodológica utilizó los avances tecnológicos que permitieron abandonar el salón de estudio:

Tal y como sucedió en la Holanda del siglo XVII, el aumento de artistas vino de la mano de ciertas innovaciones en el campo técnico que contribuyeron a ampliar su número y a optimizar las posibilidades de producir más y más barato en menos tiempo. [...] durante el siglo XIX fueron los tubos de pintura en metal, inventados en 1830 y comercializados por firmas inglesas en torno 1840 o las telas ya preparadas. Estas innovaciones permitieron extender la práctica pictórica a sectores más amplios y liberar al artista de pintar en el estudio, pudiendo llevar consigo los tubos de pintura a cualquier lugar, potenciando el desarrollo de determinados géneros pictóricos como el paisaje. (Ferrer 2007: 55)

Al igual que en la experiencia de los Impresionistas, los avances en la producción de tubos de pintura, y la importación de los mismos, permitieron que el artista salga de los talleres y que experimente con la pintura al aire libre. En el caso de la Escuela, también se sumaron los patios del *Claustro Daniel Hernández* como espacio de estudio:

Dispone la Escuela de un patio con jardín en el centro, alrededor del cual están las salas de estudio y las oficinas, como dirección y secretaría. Las salas de estudio son diez. El conjunto es sencillo y atrayente. En especial el jardín, cubierto de flores, aparece lleno de alegría y aromas, fresca y amenidad [...] Para el estudio al aire libre, se cuenta con otro jardín, grande, provisto de árboles y cuidadosamente sembrado de flores. La antigua capilla del convento se transformará en Sala de Conferencias y Exposiciones. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 25*)

De esta manera, los estudiantes pudieron practicar dentro de las instalaciones de su propio centro de estudios (imagen 113). Los resultados de la metodología se pueden observar en los trabajos de los estudiantes (imagen 114 y 115) que visualizaron todo lo aprendido.



Imagen 113. *Tercer año de Pintura. Clase al aire libre.* (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 126*)

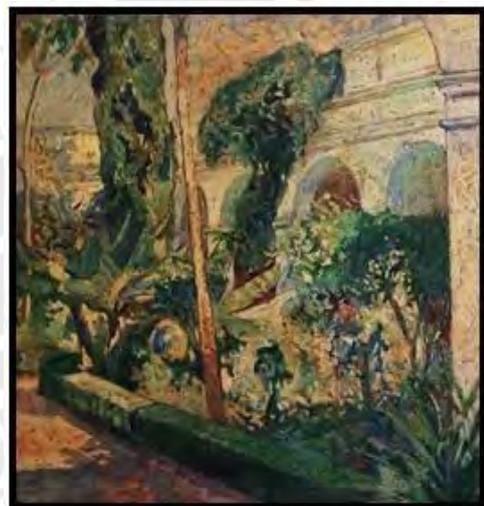


Imagen 114. Camino Brent, Enrique. *Patio de Bellas Artes.* 1925. Óleo sobre lienzo. 78 x 78 cm. (Colección particular)



Imagen 115. Gonzáles Trujillo, Alejandro [Apu-Rimak].
La Higuera de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1923)
(Romero 2015:31)



Cuarto Capítulo: Las *Exposiciones Escolares*

El 1 de marzo de 1919 se anunciaron las inscripciones para el examen de ingreso a la nueva Escuela y se realizaron en la *Casa Torre Tagle*, desde el 10 al 25 de marzo (*La Prensa* 1919: 10). La evaluación consistió en una prueba de dibujo que, según el director, no fue muy exigente (*La Prensa* 1919: 10). Estos mismos estudiantes, nueve meses después, fueron los responsables de demostrar sus competencias en las *Exposiciones Escolares*.

Así, otra manera de visualizar la influencia de Daniel Hernández en el lenguaje plástico de sus estudiantes es mediante el análisis de las exposiciones organizadas por la Escuela Nacional de Bellas Artes, llamadas *Exposiciones Escolares*. Desde 1919 hasta la actualidad, las exposiciones se han realizado ininterrumpidamente al final de cada año lectivo como una manera de socializar y dar a conocer los trabajos de los estudiantes ante el público en general, preferentemente limeño. Este tipo de exposición era una práctica habitual en el sistema académico europeo que se utilizaba para llamar la atención pública:

La Academia ha estado convencida siempre de que podría dar a conocer mejor sus esfuerzos y celo por la perfección de las bellas artes poniendo a la vista del público de vez en cuando las obras de escultura y pintura producidas por sus miembros. [...] Por ello, el progreso que la Academia está realizando en estas artes podría pasar desapercibido si ella no tomará medidas para reavivar la atención pública (Crow 1989: 58)

La primera exposición mostró los primeros progresos de la nueva Escuela exhibiendo los resultados parciales del curso de dibujo, curso del que Hernández fue el único docente. En el Perú, las exposiciones de este tipo se iniciaron con Ignacio Merino en el año 1842, quien expuso los trabajos de sus estudiantes del curso de dibujo del *Colegio Guadalupe* (Majluf 1993: 38). Sin embargo, las *Exposiciones Escolares* de la ENBA fueron las primeras en ser parte de un proceso de profesionalización. En este espacio se hicieron entrega de diferentes reconocimientos que funcionaban como:

[...] award ceremonies, are rituals where the worth of art works is put to the test. To be awarded a prize, or even to be short-listed for one, implies that those in charge of the selection recognize and

value the submitted work. As such, these gatekeepers have the power to impose their view on what 'art' should [...] (Delacour 2011: 38 -39)

Es decir, las entregas de reconocimientos y premios que se realizaban en las exposiciones son *rituales* necesarios para la conservación de la institución y de su propuesta artística. Sin embargo, no se puede hablar de una primera *Exposición Escolar* sino de dos, según Daniel Hernández: “Por el momento sólo ha habido dos exposiciones, una privada a fines del año 1919 [24 de diciembre] y la otra pública el 17 de enero 1921 con asistencia del señor Augusto B. Leguía, Presidente de la República, que fue saludado por la Prensa y el público en general como acontecimiento artístico lleno de promesa para el porvenir” (Fuentes 1962: 44).

En un inicio, la primera exposición se realizó desde el 24 de diciembre de 1919 hasta enero de 1920 y estuvo dirigida a los medios periodísticos que asistieron en calidad de invitados. Sin embargo, luego se cambió el carácter privado para que el público pueda ingresar a la muestra. En cambio, la segunda exposición fue de carácter público desde un inicio y en ambas se utilizaron las instalaciones de la Escuela de Bellas Artes como centro de exposiciones.

La importancia de estas dos primeras exposiciones es comparable con la primera Exposición del Salón de París (1737) que permitió la aparición de la crítica de arte y el acceso del público a las producciones de la academia. En este sentido: “se saludó como un triunfo popular [el Salón de París de 1737], de hecho, es la primera exposición institucionalizada en Europa, de libre acceso, en un marco secular, con una finalidad específicamente estética” (de la Villa: 2003 32). De igual manera, las *Exposiciones Escolares* fueron las primeras exhibiciones institucionalizadas de la escena artística nacional; aunque no fueron las primeras, ni las únicas exposiciones, pero sí fueron las primeras en ser parte de un proceso de formación y profesionalización en arte.

Cabe agregar, las *Exposiciones Escolares* fueron las primeras exposiciones modernas en el Perú. Daniel Hernández se encontraba en Francia (1918) al momento de recibir el llamado para dirigir la nueva Escuela de Nacional Bellas Artes y desde su experiencia europea pudo aprender que el orden y distribución de los elementos en una exposición contribuía a construir significados y a valorar una obra. Esta idea moderna de exposición - que hoy se vincula con la curaduría-

experimentó una fuerte evolución a mediados del siglo XIX. Por un lado, el tradicional salón oficial de la Academia de Bellas Artes de París seguía unas pautas de exposición desfasadas que contrastaban con las innovaciones de la *Société Nationale de Beaux Arts*:

[...] las grandes machines que ocupaban metros y metros del salón conformaban un arte que quedaba ligado a las paredes del Palacio de la Industria y que, sin duda, pertenecían ya al pasado. Todo contribuía a aportar al salón oficial un efecto trasnochado donde el arte se asfixiaba entre los pesados cortinajes no pudiendo respirar los nuevos impulsos artísticos.

El salón del Campo de Marte, contrariamente, se ofrecía como un espacio menos sobrecargado donde al entrar uno no tenía la sensación abrumadora de ver cientos y cientos de telas colgadas por doquier.

Incluso podríamos ahondar más en las diferentes esencias de ambos salones, ya que desde el punto de vista expositivo la disposición de las obras respondía a dos modelos claramente diferenciados. El del salón oficial presentaba el tradicional modelo expositivo de la sala galería o salón caracterizado por el abigarramiento y la exposición concentrada de obras, que se disponen desde el suelo hasta el techo. Por su parte el Salon de la Société Nationale de Beaux Arts representaba nuevos presupuestos expositivos en los que las obras se disponían más separadas, aligerando las paredes e individualizando la obra. Mientras uno primaba el conjunto y la colección el otro primaba la obra y la pieza individual. (Ferrer 2008: 315)

Las tensiones del sistema academicista de los Salones de la Academia de Arte de Francia se trasladaron a la manera en que se exponían las obras de arte. Desde el piso, hasta la parte más alta (imagen 116), la distribución de los cuadros se correspondía con la importancia del autor y a los beneficios que podía recibir del jurado. Este sistema, que fue heredado de las primeras exposiciones francesas (imagen 117), desfavoreció todas aquellas propuestas que no eran del agrado del jurado. Y solo las más aceptadas era exhibidas al nivel de la vista de los espectadores.



Imagen 116. Exposición anual del Salón de 1895. (Ferrer 2008: 215)

Imagen 117. Martín, Pietro Antonio. El Salón de 1787. (Ferrer 2008: 211)

De manera literal, una exposición era una lucha por la supervivencia. Era la ley del más fuerte aplicada al arte. En las exposiciones del Salón oficial de la Academia de Bellas Artes de Francia: “los cuadros se encaraman unos encima de otros; es el struggle for life en todo su horror, empujándose cada cual para hacerse un sitio hasta el techo, donde los vencidos imploran una mirada de piedad del visitante” (*Exposición de Bellas Artes de París 1890*: 387).

Mientras, en la *Société Nationale de Beaux Arts*: “cada artista, que puede enviar varios cuadros, se encuentran como en su casa; el aire circula por entre sus obras, que no están ahogadas ni confundidas, que no molestan ni perjudican a las obras del artista vecino y cada cual tiene su parte de cimacio y de luz”. (*Exposición de Bellas Artes de París 1890* :387). De este modo, academias, sociedades y talleres paralelos a la gran academia francesa no solo innovaron en la pintura y en la enseñanza artística, también influenciaron en el campo expositivo.

Esta manera de exponer las obras unas encima de las otras, también estuvo presente en los inicios del siglo XX en Perú. Por un lado, las exposiciones organizadas por la *Sociedad de Bellas Artes* (imagen 118) repetían la organización espacial del *Salón Oficial* de la *Academia de Bellas Artes de Francia*. Los cuadros se organizaron vertical y horizontalmente, desde abajo, hasta el techo; sin tener en cuenta el ángulo de visión del espectador.



Imagen 118. Un grupo del Comité Organizador del “Il Salón de Verano”, inaugurado por la “Sociedad de Bellas Artes de Lima, en el Palacio Nacional de Industrias, con motivo de la



Imagen 119. Primer año Escolar, muestra de dibujos. Hoja 5 de primer álbum [1919] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 5)

celebración del primer centenario de la Batalla de Ayacucho. (1924) (La selección inútil 2006)

Por otro lado, en la primera *Exposición Escolar* de 1919 (imagen 119), la organización de los dibujos estaba relacionada con la experiencia y el movimiento del espectador. La distribución espacial seguía las propuestas de la *Société Nationale de Beaux Arts* de Delacroix (imagen 120), lejos del academicismo de los Salones Oficiales y tomando en cuenta la experiencia sensible del espectador. Además, en la primera *Exposición Escolar* se eliminó la jerarquización espacial de las obras utilizando una horizontalidad expositiva. Esto, que en el siglo XXI parece norma, en el siglo pasado fue una innovación que inauguró la modernidad en el campo expositivo peruano.



Imagen 120. Housseaye, Henri.
Les Petites expositions de peinture (1880)
(Ferrer 2008: 266)

4.1. La primera *Exposición Escolar* de la Escuela Nacional de Bellas Artes

La primera *Exposición Escolar*³⁴ tuvo un carácter simbólico y documental. Fue simbólica por ser la primera exhibición realizada en el Perú por una academia oficial de arte. La muestra debía evidenciar la importancia de la nueva Escuela en los trabajos de sus estudiantes. Y fue documental por tener un carácter informativo que daba a conocer y se registraba los avances técnicos de los estudiantes. La exposición primera, que en un principio fue privada, se anunció como pública el 28 de enero de 1920 y se desarrolló desde el 29 de enero al 10 de febrero. Se anunció en una nota aparecida en el diario *La Prensa*:

ESCUELA NACIONAL DE BELLAS ARTES

La dirección tiene el honor de informar a las personas que se interesan por el arte, que la primera Exposición de Dibujos ejecutados por los alumnos de la Escuela, en su primer año, tendrá lugar a partir del jueves 29 del presente, de 10 a.m. a 12 m. y de 4 p.m. a 8 p.m. La exposición durará ocho días. Esta Exposición, siendo de carácter puramente académica, no tiene ningún interés para las personas que no se interesan por estos estudios. (*La Prensa*, 27 de enero de 1920: 7)

Es decir, la primera exposición estuvo focalizada en dar a conocer los avances de los estudiantes en el curso de dibujo. Por lo tanto, fue una presentación especializada, en la que se evidenció los logros y competencias de los estudiantes. Desde el manejo de la perspectiva hasta el *contrapposto*, todos los dibujos demuestran una especialización y dominio en la representación de la figura humana.

Así, en este nuevo contexto, la primera exposición estuvo dirigida a un público con la capacidad de entender y decodificar estos logros. Los cambios generados por la recién inaugurada Escuela exigieron un público especializado o iniciado en el lenguaje artístico.

Algo similar fue lo que pasó en Europa: “La consecuencia de la aparición de nuevos actores sociales en la escena artística del Salón motivó la transformación de los lenguajes artísticos que debían adaptar su lógica a los nuevos modos de

³⁴ Esta primera exposición se desarrolló en el *Claustro Daniel Hernández* que es el nombre del local central de la Escuela Nacional de Bellas Artes desde 1933, nombrado así en homenaje a su director fundador: “En el primer aniversario de la muerte del Maestro Daniel Hernández, fundador de esta Escuela —el 23 de octubre— se efectuó el homenaje a su memoria. El claustro de la fundación, desde este día lleva su nombre y en el muro se colocó el granito, significativo del fundador. (Sabogal [1933]. Memoria Año Escolar 1933. Enero 1934).

interpretación artística. Por su parte, el público se vio obligado a instruirse en cuestiones artísticas” (Ferrer 2008: 217). Esta necesidad de dirigirse a un público instruido puede justificar el porqué, en un inicio, la primera exposición estuvo reservada para la prensa.

En esta primera exposición solo se expusieron los dibujos de los cursos de *Dibujo del Antiguo y del Natural y Perspectiva Artística*, ambos dictados por Daniel Hernández. (*La Prensa* [19 de junio] “*El horario de clases y el curso que dictan los profesores de la Escuela de Bellas Artes*” 1919: 6). De aquí se desprende la idea central que da unidad a la exposición: la importancia del dibujo como base metodológica en la enseñanza artística.

Desde el punto de vista curatorial, para la exposición se escogieron las obras que evidencian la importancia de la enseñanza sistematizada del arte: “Al terminar el año [1919], se organizó en el local de la Escuela una exposición de los mejores dibujos hechos durante los ocho meses que duró el curso” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 45). La falta de preparación de los aficionados al arte en las exposiciones realizadas en Lima, llevó a Teófilo Castillo (1857-1922) a decir que: “Viese usted las exposiciones que se realizan, deformaciones, retratos y paisajes únicamente. Copias codeándose con originales, fotografías pintadas con óleos auténticos” (Castillo 1919: 282). El diagnóstico de Castillo se justificó por la falta de un soporte institucional para la práctica artística. Esta situación llevó a Teófilo Castillo a realizar una campaña desde la prensa a favor de la inauguración de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

Esta situación cambió con la primera *Exposición Escolar*, para la prensa: “En el poco tiempo que tiene la Escuela de vida [ocho meses] ya ha dado frutos muy apreciables” (*Variedades* 1920: 619). Esta fue la primera exposición vinculada a un proceso de profesionalización artística en el Perú. Y en solo ocho meses mostró los beneficios de un soporte institucional para el desarrollo artístico.

En esta misma publicación se incluyó una fotografía de un grupo de estudiantes varones rodeando al director fundador, Daniel Hernández (imagen 121). A la izquierda del director aparece Vinatea Reinoso (1900-1931) y a la derecha Germán Suárez Vértiz (1897-1975):



Imagen 121³⁵: (Variedades 1920 1920. Año XVI, Número 619)

Sobre esta primera exposición, el diario *La Prensa* cubre la noticia y permite conocer la dinámica de la primera *Exposición Escolar*, los estudiantes más destacados y el sistema de estímulo y reconocimiento:

En la Academias de Bellas Artes. El resultado obtenido en un año de estudios [ocho meses]:

En la tarde de ayer hemos visitado la Academia de Bellas Artes que hoy [29 de enero de 1920] abre sus puertas al público [...] Más de 150 dibujos se exhiben en los dos salones a los cuales dan acceso los visitantes [...] La impresión obtenida en nuestra visita a la Escuela no ha podido ser más satisfactoria y más grata, se ve que hay una gran cantidad de jóvenes artistas peruanos, cuyas felices aptitudes no lo graban antes, dentro de la carencia de estímulo y cuidado intelectuales, una orientación afortunada y certera.

En poco tiempo, en escasos meses, estos jóvenes alumnos - entre quienes figuran distinguidas señoritas de nuestra sociedad y dibujantes conocidos por su labor en magazines y revistas- han afirmado positivamente su temperamento y su inteligencia produciendo aciertos para el porvenir, determinan la seguridad de una obra fecunda amplia y brillante.

Por ahora se ha prescindido de premios mayores, ya que en un año no han podido definirse las características de los alumnos y se ha limitado la dirección a estimular a los discípulos más provechados [sic] concediéndoles diploma.

Dichos diplomas a las alumnas han sido concedidas [sic] a las siguientes señoritas: Isabel Morales Macedo, Virginia Porras Barnechea, Benítez Cuevas, Julia Codesido,

³⁵ En esta imagen, en la fila inferior, de izquierda a derecha se puede identificar a: Wenceslao Hinostroza, Alejandro Gonzales Trujillo *Apu- Rimak*, Germán Suárez Vértiz, Daniel Hernández, Jorge Vinatea Reinoso, y Enrique Camino Brent.

Justus, Izcue, Eugenia Montaigne, Kofild [sic], Hortensia Lecaros, Juanita Martínez La Torre, Villegas, Adela Barrios y María Isabel Arenas.

Alguna de estas alumnas como las señoritas Porras, Morales Macedo, Lecaros, Codesido, Justus, Barrios y Martínez La Torre revelan una soltura extraordinaria y una exquisita gracia en la línea. La señorita Justus revela un espíritu sereno y un alto sentido estético.

Entre los alumnos han obtenido premio los siguientes:

Raúl Pro, Alcántara La Torre, Suárez, Bernardo Rivera, Garay, Hockoppler, González, Vinatea Reynoso, Goyburu, Quizpez Asín, Villalba y Spears [sic]. (La Prensa 1920: 8)

Como se puede observar, la exposición cumplió el objetivo exhibir los dibujos producidos en los cursos de *Dibujo del Antiguo y del Natural y Perspectiva Artística* como una manera de evidenciar los avances técnicos de los estudiantes. Y el sistema de estímulo y reconocimiento de alumnos pasó por la entrega de diplomas, como el otorgado a Carlos Quizpez Asín (imagen 122), quien luego se fue a estudiar a España. Y el otorgado a Germán Suárez Vértiz (imagen 123), futuro director de la Escuela Nacional de Bellas Artes en dos periodos (1942-1945 y 1950-1956).



Imagen 122. *Diploma de estímulo acordado a C. Quizpes Asín.* (Bernuy 2008: 96)

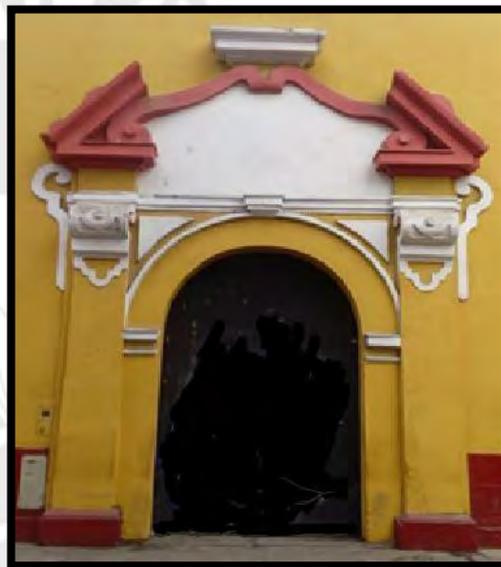


Imagen 123. *Diploma de estímulo acordado a Germán Suárez Vértiz.* (Suárez Vértiz 2010)

El mismo Daniel Hernández había establecido este sistema de reconocimiento para los estudiantes destacados: “A fin de recompensar a los meritorios, quiero decir a aquellos que han ejecutado los mejores trabajos, ha sido distribuido un cierto número de Diplomas, algunos de los cuales fueron acompañados de un pequeño premio pecuniario previsto en el reglamento” (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 46). Estos premios

recibieron el nombre de *Diplomas de Estímulo* y tenían dos elementos iconográficos, la *Cabeza Femenina con Pendiente* o también conocida como la *Cabeza Ideal* de Miguel Ángel Buonarroti y el Escudo Nacional; lo cual establecía un primer y tímido discurso entre la nación y la belleza universal.

En 1919 no se había construido la nueva fachada del *Colegio Real* de la Escuela de Bellas Artes y el ingreso era por la fachada *San Ildefonso* del hoy jirón Andahuaylas (imagen 124); puerta que todavía se conserva en la actualidad³⁶ (imagen 125). De esta manera, los *dos salones que dan acceso los visitantes* son los actuales ambientes y pasillos del *Patio San Ildefonso*, también llamado *segundo patio* de la Escuela Nacional de Bellas Artes.



³⁶ En el libro *El neoperuano, arqueología, estilo nacional y paisaje urbano en Lima (1910-1940)* de Gabriel Ramón Joffré, en la página 20, se hace una comparación entre la fachada del jirón Ancash (antigua calle Colegio Real) (imagen 14) y la fachada del jirón Andahuaylas, (antigua calle San Ildefonso) (imagen 124) con el texto: “Fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes, luego de la intervención de Piqueras Cotolí”.

Sin embargo, no existió una intervención en la fachada de la calle San Ildefonso, se confunde la puerta de ingreso del jirón Ancash con la del jirón Andahuaylas. Son puertas totalmente distintas. La fachada *San Ildefonso* se conserva hasta hoy, como se observa en la imagen 125. La confusión se origina porque la Escuela usó, hasta la gestión de Julio Málaga Grenet (1956), ambos lados del *Claustro Daniel Hernández* como fachada. La puerta de ingreso *San Ildefonso* estuvo destinada para los estudiantes, docentes, directivos y público en general. La fachada *Colegio Real* estuvo reservada para el ingreso de autoridades y visitantes extranjeros, para lo cual se tendía una alfombra roja desde la puerta al interior del claustro. Esto explica porque, cuando se hace referencia a la Escuela, en muchos textos se nombra a ella como *el Claustro San Ildefonso* o *la Escuela de San Ildefonso*.

Juan Manuel Ugarte Eléspuru lo explica en sus memorias como director: “Se clausura la entrada de San Ildefonso, reservándola como puerta falsa para servicios de abastecimientos y se restituirá el funcionamiento de la entrada de la calle Colegio Real, que es la entrada de honor, restaurándose así la distribución lógica de los ambientes” (Ugarte 1957:10)

Imagen 124. *Fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes- Jirón Andahuaylas* (San Ildefonso) (Ramón 2014: 20)

Imagen 125. *Fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes- Jirón Andahuaylas* (San Ildefonso) (Escobar 2017)

Así, en los salones del *Claustro Daniel Hernández* se distribuyeron aproximadamente los 150 dibujos de los 83 estudiantes fundadores de la Escuela. Aunque en una entrevista al diario *La Crónica*, Daniel Hernández afirmó que hay 129 alumnos inscritos, solo figuran en sus actas de evaluación 83 estudiantes. Es probable que algunos estudiantes se hayan retirado en el proceso y que el maestro optase por no incluirlos en la lista.

En la misma entrevista relata que: “el primer concurso entre los alumnos, que solo se efectuará cuando esté instalada la Academia, no será muy riguroso, por el contrario, los trabajos serán juzgados con cierta benevolencia” (La Crónica 1919: 10). Sin embargo, lo que pensó el maestro solo fue un prejuicio: se observa en los dibujos el uso depurado de la línea como una sucesión constante para representar la figura humana. Además, se evidencia el uso correcto de la luz para crear volumen y del *contrapposto* para romper con la frontalidad. Y se utiliza un canon realista para representar figura humana, en demérito de un canon *academicista idealista* (imagen 126 y 127).



Imagen 126. *Primer año Escolar, muestra de dibujos*. Hoja 2 de primer álbum ENBA [1919] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 2)

Los estudiantes más destacados fueron reconocidos por sus méritos con diplomas. Este sistema de reconocimiento -que sigue vigente en la actual Escuela bajo el nombre de *Medalla de Oro y Plata*- es herencia de la academia francesa en donde: “se preparaba a los alumnos [...] a franquear la escala de la perfección que lleva de las menciones honoríficas a las medallas, del Premio de Roma a las adquisiciones por el Estado y, en fin, de los encargos del Gobierno a la Academia de Bellas Artes” (Reward 1972: 19).

De esta manera, las estudiantes que recibieron diploma -contrastando la información de *La Crónica*, con los registros de Daniel Hernández- fueron, por orden alfabético:

- | | |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| 1. María Isabel Arenas | 6. Juanita Martínez La Torre |
| 2. Adela Barrios | 7. Hortensia Lecaros |
| 2. Virginia Porras Barrenechea | 8. Isabel Morales Macedo |
| 3. Sara Benítez Cuevas | 9. Elena Izcue, Eugenia Montaigne |
| 4. Julia Codesido | 10. Sofía Kofild [Schofield] |
| 5. Ana Justus | 11. Verenice Villegas |



Imagen 127. *Primer año Escolar, muestra de dibujos*. Hoja 3 de primer álbum ENBA [1919] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 2)

Otro de los objetivos de la exposición fue defender la Escuela de los ataques de sectores conservadores, los cuales exigieron una rígida formación academicista: “Esta exposición que ha producido el mejor efecto en el público ilustrado, ha sido la elocuente respuesta de la Escuela a los ataques que había sufrido. Se ha podido juzgar los progresos hechos en tan poco tiempo y, sobre todo, la nueva y sana tendencia introducida en el trabajo de los alumnos, haciéndoles abandonar el pueril e inconsciente criterio que hasta entonces había predominado” (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 46). El *pueril* criterio al que hace referencia Hernández era lo que Teófilo Castillo llamó *fotografías pintadas*, copias fieles de la realidad carentes de una interpretación.

Estos cambios positivos en la representación del cuerpo fueron valorados por la prensa cuando se compararon los dibujos del examen de admisión con los de la primera exposición:

Vimos el otro día, algunos de los trabajos ejecutados por los alumnos de la escuela de Bellas Artes para el concurso de admisión que tuvo lugar a principio de año. Después hicimos una comparación con los dibujos y bocetos que actualmente se exhiben en el local de la Escuela y que son fruto del trabajo del primer año de estudio. Decimos un

año, pero en realidad son sino ocho meses. ¡Qué de progresos realizados en ese pequeño lapso de tiempo! [...] Hoy esos mismos dibujantes, bajo la dirección inteligente del maestro Hernández, se han colocado en el verdadero plano del dibujo moderno; conservando íntegra su personalidad, los alumnos [...] trabajan por llegar a la interpretación fiel y sincera del alma del modelo. El detalle es cosa secundaria, buscan ante todo la expresión y la vida (*Variedades* 1920: 622).

Para el periodista, la modernidad en el dibujo pasa por la interpretación de la figura humana resaltando la subjetividad del modelo (imagen 128 y 129). Esto se hace evidente porque los estudiantes trabajaron con pocos modelos, los mismos que aparecen representados utilizando el *contrapposto* y en diferentes estados de ánimo. Así, cada estudiante se va a preocupar de comunicar cosas distintas y de construir un lenguaje visual propio.

Sobre los modelos, se observa que se recurrió a varones para los dibujos desnudos y mujeres para los dibujos semidesnudos y con ropa, además de algunos niños y de algún modelo de yeso. La única restricción que se observa es la no representación del desnudo femenino entero, que sí estará presente en las siguientes exposiciones.



Imagen 128. Primer año Escolar, muestra de dibujos. Hoja 4 de primer álbum ENBA [1919] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 4)



Imagen 129. Primer año Escolar, muestra de dibujos. Hoja 5 de primer álbum ENBA [1919] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 5)

Esta primera exposición³⁷ fue calificada por Daniel Hernández como exitosa (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes* 1922: 98) y permitió a la Escuela diferenciarse de los talleres particulares. Y al mismo tiempo, preparó el camino para la segunda *Exposición Escolar* o *primera Exposición Oficial*; que marcó un antes y un después en la historia del arte en el Perú.

³⁷ En el anexo 1 se incluye una lista de los estudiantes fundadores que participaron de la primera Exposición Escolar según las actas de evaluación del profesor de Dibujo, Daniel Hernández.

4.2. Dibujo, pintura, escultura y modernidad en la segunda *Exposición Escolar* y primera *Exposición Oficial*.

El 17 de enero de 1921 se inauguró la primera *Exposición Oficial* y la segunda *Exposición Escolar* de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Es importante aclarar que ambas fueron la misma exposición; la dirección de la Escuela nombró como primera *Exposición Oficial* a la segunda *Exposición Escolar*. Cronológicamente fue la segunda exposición de la Escuela Nacional de Bellas Artes y tuvo un carácter *oficial* porque se realizó bajo el marco de enseñanza de una institución pública. Es decir, la primera exposición (1919-1920) fue una muestra del trabajo de los estudiantes de Daniel Hernández. La segunda exhibición de la Escuela se llamó primera *Exposición Oficial* porque fue un trabajo de la Escuela en su conjunto.

El tiempo entre la primera y segunda presentación sirvió para cumplir con los objetivos propuestos por la dirección: se pasó de la enseñanza del dibujo al desarrollo de talleres de pintura y escultura. Para la pintura, es el siguiente paso en una estrategia metodológica que toma el dibujo como base, para luego pasar al manejo de los colores, perspectiva, trabajos al aire libre y estudio del paisaje. Esta metodología en la enseñanza artística no fue indiferente para la crítica, en el artículo *La Escuela de Bellas Artes*, publicado en la revista semanal *Mundial* se reseña lo siguiente:

Las clases de escultura y de pintura, que solo se han comenzado a dictar este año [1920], se hallan, respecto del dibujo, en su misma necesidad de desarrollarse. En el estudio de la pintura que de todo él se ha hecho al natural, se comenzó por hacer frutas, bodegones y yesos, acomodados con fondos apropiados, de diferentes colores, de manera que a la vez que tenían influencia del color sobre el objeto principal, hiciesen resolver al alumno difíciles problemas de vibración, de luminosidad, de profundidad de planos, frescura y limpieza en el color. Toda esta labor, junto con el estudio del paisaje, prepara al alumno para poder pintar desnudo del natural, donde el color tiene sus manifestaciones, más difíciles de comprender e interpretar. (Harahuec 1921)

Como se puede ver, las estrategias implementadas por Daniel Hernández para la enseñanza estaban sistematizadas y permitían al estudiante un desarrollo orgánico de sus habilidades y competencias. De las clases sobre sólidos

geométricos se pasó al estudio de bodegones; en esta parte se buscó desarrollar las habilidades necesarias para la pintura al desnudo: profundidad de planos, luminosidad, vibración, frescura, limpieza del color y fondos. Al mismo tiempo, toda esta metodología se articuló con el estudio del paisaje.

De igual manera, en la especialidad de escultura se desarrolló una metodología articuló el dibujo con el análisis de: “relieves de cabezas y de figuras en movimiento, donde el estudio anatómico de las masas se hiciese más manifiesto e insinuarse más de cerca el talento escultórico y la sensibilidad artística del alumno” (Harahuec 1921). Todo este proceso se va a evidenciar en la segunda *Exposición Escolar* que, a diferencia de la primera, incluye dibujos, pinturas y esculturas (imagen 130). El mismo Hernández se mostraba orgulloso y satisfecho con la evolución del proyecto:

Sí, yo fui llamado por el gobierno para dirigir esta Escuela y, después de largo ajeteo, logré inaugurarla en 15 de abril de 1919. Desde entonces, la Escuela sigue una marcha ininterrumpida y ya ve usted los progresos a los que hemos llegado en tan poco espacio de tiempo. Se han celebrado dos exposiciones, una privada a fines de 1919, y otra pública el 17 de enero de 1921[...] que fue saludada por la prensa y el público en general como un acontecimiento artístico lleno de promesas por venir. (La Prensa, *En la Escuela de Bellas Artes [19 de enero] 1921:3*)



Imagen 130. Vista panorámica del Gran Salón de Pintura. Exposición de 1921. (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:136)

En esta exposición se presentaron 363 obras, 17 esculturas, 120 pinturas y 226 dibujos y fue financiada íntegramente con los recursos de la Escuela. El día de la inauguración asistió el presidente de la República, Augusto B. Leguía. Daniel Hernández recuerda:

A pesar de que la Escuela no cuenta con presupuesto especial para subvenir a los gastos que una manifestación de este género, la Dirección, haciendo esfuerzos de economía, logró presentar las obras de la manera más conveniente y la Exposición inaugurada por

el señor Presidente de la República produjo la mejor impresión en el público, que no esperaba encontrar con un conjunto prometedor, visto el corto tiempo que la Escuela tenía de existencia. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922*: 53)

Debido al considerable aumento de piezas y a la ausencia de una sala de exposiciones en Lima, se optó por usar el íntegro de las instalaciones del *Claustro Daniel Hernández* como espacio expositivo (imagen 131 Y 132), incluidos los pasadizos y las paredes externas de los salones.

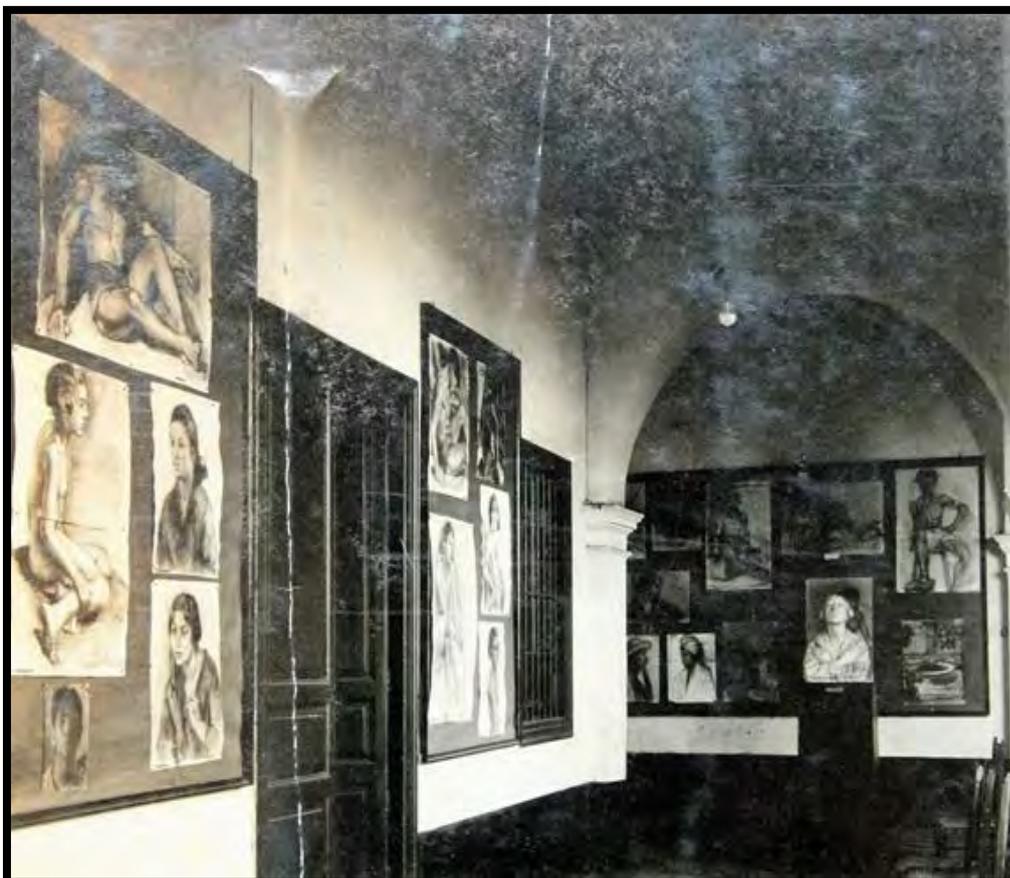


Imagen 131. Segunda Exposición Escolar. Foto 1, Hoja 6 de primer álbum ENBA [1920]
Exposición de dibujos en pasadizo. (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)



Imagen 132. Segunda Exposición Escolar. Foto 9, Hoja 8 de primer álbum ENBA [1920]
(ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 8)

Para el director fundador, en entrevista con Carlos Solari, los más aplicados estudiantes fueron: Rosa Hurwitz, vigorosa en el dibujo; Julia Codesido y Adela Barrios, con sus telas de élite; Hortencia Lecaros y la señorita [María Velarde] Rávago, con prometedor futuro; el joven Bernardo Rivero, Alcántara La Torre (imagen 105, izquierda) y Vinatea Reinoso, reputados profesionales (Carlos Solari [El Quijote] 1921:5).



Imagen 133. Alcántara La Torre (izquierda) / Wenceslao Hinostriza (derecha) Segunda *Exposición Escolar*, sala de pintura. Foto 2, Hoja 7 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

En este sentido, la segunda *Exposición Escolar* y *Primera Exposición Oficial* de la Escuela Nacional de Bellas Artes reconoció con *Diploma de Honor* a los siguientes alumnos, muchos de los cuales se convertirán en nombres imprescindibles de la historia del arte peruano:

Clases de Dibujo. • Menciones con diploma.-Señoritas Julia Codesido, Elena Izcue, Rosa Hurwitz, María Rávago Velarde, Teresa Carvalho; señores Germán Suárez, José Martínez, Héctor Spiers, Arturo Villalva Oliva, Jorge Vinatea Reinoso, Alejandro González.

Clase de Perspectiva. • Señor Wenceslao Hinostriza.

Clase de Pintura. • Menciones con diplomas.- Señorita Julia Codesido; señores Héctor Spiers, Jorge Vinatea Reinoso.

Clase de Escultura. • Con diploma. • Señor Ismael Pozo.

Clase de Escultura. • Mención sin diploma. • Señorita Carmen Saco; señores Amadeo La Torre, Agustín Rivera Eyzaguirre, Moisés Laimito [imagen 134] y Manuel A. Coello. (*La Prensa. En la academia de Bellas Artes* [29 enero]1920: 3)



Imagen 134. Moisés Laimito [Cabeza de muchacha] [Escultura] Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 5, Hoja 6 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

En los registros fotográficos de los álbumes de la ENBA se puede apreciar la importancia del dibujo como entrenamiento previo para las demás especialidades; Alcántara La Torre (1893 - 1978) y Wenceslao Hinostroza (1897 -1978) (imagen 133) resaltan la expresividad del rostro mediante el manejo de la luz y crean volumen reemplazando la trama del dibujo por el empaste. Para Hernández esto era: “ver la preocupación de obtener efectos por medio de tonos brillantes y francos” (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 56). De igual manera, el trabajo de Germán Suárez Vértiz (1897-1975) demuestra el manejo de la luz - estrategia aprendida del dibujo- y el empaste (imagen 135); además del uso de una composición de Daniel Hernández (imagen 136).



Imagen 135: Suárez Vértiz, Germán. Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura Foto 1, Hoja 7 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 7)

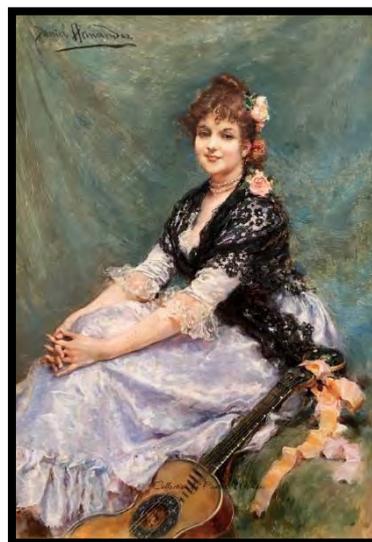


Imagen 136. Hernández, Daniel. *Alegoría de la música*. S/f. (Francisco Escudero Anticuarios 2017)

Hasta aquí, se puede evidenciar los logros del programa académico de la Escuela Nacional de Bellas Artes que sentó las bases para el desarrollo del lenguaje artístico de sus estudiantes; en palabras de Daniel Hernández: “Nuestros esfuerzos tienden sobre todo a formar artistas imbuidos en los principios de un sano modernismo [...] En una Escuela se enseñan solamente los principios fundamentales, se forma el criterio de los alumnos, se dirige la tendencia hacia la cual deben orientarse, se enseña los medios de expresarse esto es la Gramática del Arte. (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 56). El *sano modernismo* al que hace referencia Hernández se evidencia en las innovaciones metodológicas orientadas a la enseñanza, en la línea de las academias particulares de artistas europeos. Sin embargo, otra manera de entender la idea de modernidad pasa por la representación plástica del contexto.

Lejos de una idealización académica del pasado, la idea de modernidad es propuesta por Charles Baudelaire (1821-1867) como una práctica artística que se relaciona con la experiencia visual: “El placer que obtenemos de la representación del presente se debe no sólo a la belleza de la que éste puede

estar revestido, sino también a su calidad esencial de presente (Baudelaire 1995: 76).

De esta manera, lo moderno se define como la representación plástica experiencia sensible del artista, que para Baudelaire es bella por estar relacionada con el presente. Desde este punto de vista, en esta parte de la historia, el arte peruano inicia su vínculo con lo moderno. No solo desde el punto de vista de la nueva Escuela Nacional de Bellas Artes y su propuesta metodológica; también desde la estética: la belleza no está en una idealización academicista del pasado, sino en el registro visual de lo que se ve. Desde los descubrimientos arqueológicos impulsados por Julio C. Tello, hasta la representación nuevos sectores de la sociedad, el artista comienza a trabajar con lo que observa.

En el registro fotográfico 2, de la hoja 8 de la sala de pintura (imagen 137) se encuentran 13 trabajos, en la parte central hay una pintura de Olga Matellini que representa una *niña de perfil* y en la parte superior derecha está la imagen de un *niño campesino* cargando su alforja (imagen 138). Estos trabajos, al igual que todos los de la exposición, están relacionados con la experiencia sensible. El artista pinta lo que puede observar: niños y niñas, mujeres, de la ciudad y el campo; todos ellos lejos de un idealismo academicista. Al mismo tiempo que aparece la experiencia de lo moderno, también se expande el imaginario nacional con la inclusión de elementos andinos y populares.



Imagen 137. Matellini, Olga. [Joven campesina, figura central de perfil] Segunda Exposición Escolar. Foto 2, Hoja 8 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 8)



Imagen 138. Niño campesino cargando su alforja [Detalle]
Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura.
Foto 2, Hoja 8 de primer álbum ENBA [1920]
(ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 8)



Imagen 139: Rosa Hurwitz.

Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura

Foto 1, Hoja 7 de primer álbum ENBA [1920]

(ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 7)³⁸

³⁸ En página 54 de la sección *Jorge Vinatea Reinoso, Pintor*, del libro *Maestros de la Pintura Peruana* (2010), publicado por la editorial El Comercio, figura esta obra atribuida a Vinatea Reinoso bajo el nombre de *Artesanía*. (óleo sobre lienzo 89 x 78 cm, Colección particular, Lima). Sin embargo, en los registros fotográficos de la segunda *Exposición Escolar* (1920) de la Escuela Nacional de Bellas Artes se puede leer con claridad y sin lugar a dudas que la obra le pertenece a Rosa Hurwitz. La misma información incorrecta aparece en *Vinatea Reinoso: 1900-1931. Catálogo y textos*, Luis Eduardo Wuffarden. Lima: Telefónica del Perú (1997)



Imagen 140. Reinoso, Vinatea.
Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura
Foto 1, Hoja 7 de primer álbum ENBA [1920]
(ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 7)

Estas nuevas representaciones plásticas y técnicas no fueron indiferentes para la prensa que admiró los tipos nacionales de Wenceslao Hinostroza y los estudios de Ismael Pozo (Rodríguez 1921). Así, con la segunda *Exposición Escolar* de la Escuela Nacional de Bellas Artes aparece una nueva sensibilidad estética que denota una experiencia determinada con y por el contexto (imagen 139 y 140).

La modernidad para Baudelaire viene de la moda, de ser sensible ante los vestidos, las ropas, ante lo que el artista puede ver y que es parte de su experiencia. Esta sensibilidad es la misma que experimentó Daniel Hernández con sus perezosas. La misma de su cuadro *Efecto de luz artificial* (1903) (imagen 141) que evidencia el encuentro con la modernidad, los avances tecnológicos y el contexto.

Sobre este último punto, el escultor y escritor peruano José Huerta, que estudió en Europa y fue contemporáneo de Hernández, cuenta que: "El Maestro

Hernández, que ha sido contratado por el Gobierno para dirigir la Escuela Nacional de Bellas Artes, en esta capital, ha conquistado firme celebridad en París, por la innovación de luz artificial introducida a la pintura. Hubo época en que el Maestro llegó a marcar una ruta nueva” (Lavarello 2009:181).

La incorporación de la moderna luz eléctrica en la pintura significó el reconocimiento en el extranjero para Daniel Hernández. Y su pincel suelto, su maestría en el manejo de los colores, el uso del empaste, la preferencia de la pintura sobre el dibujo y su temática próxima a su propia experiencia, significó su inscripción y reconocimiento en la modernidad plástica inaugurada por los Impresionistas.

A Hernández se debe, casi exclusivamente, la introducción del uso de la luz artificial en unión de la luz del sol, para producir magníficos efectos de transparencia en el color y de luminosidad, que aprovechan los fotógrafos y otros pintores de la época. (Silva 1962: 39)

Y esta misma sensibilidad fue la que fomentó el posterior desarrollo del lenguaje plástico de los estudiantes de la Escuela, institución en donde se encontró: “un arte moderno sanamente comprendido [...] sin el estrecho formalismo de las antiguas academias cuya nefasta intransigencia atrofiaba los talentos en vez de desarrollarlos” (Reaño 1930: 455). De esta manera aparece: “un nuevo arte más espontáneo [...] en el cual cada artista produce siguiendo las sugerencias de su temperamento y de su propia sensibilidad. (Reaño 1930: 455).



Imagen 141. Hernández, Daniel. Efecto de luz artificial. (1903) (Pinacoteca Municipal de Lima Ignacio Merino)

Sin embargo, en 1922, a pesar de los resultados obtenidos, para Daniel Hernández, los trabajos solo evidenciaban el inicio de un proceso de formación y no un resultado final, por eso invitaba a leer los resultados expuestos como parciales:

Hay que confesar que están lejos todavía de la perfección, porque esta requiere años de estudio y no es al cabo de pocos meses que podemos obtener el éxito completo, pero se define la tendencia al colorido fresco y luminoso y a la simplicidad en los procedimientos, que es el objeto que nos hemos propuesto. En esta labor estoy secundado eficazmente por el joven José Sabogal, cuyas obras de rico colorido son apreciadas por muchos. (*Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922:56-57*)

En esta parte, de forma paralela a la influencia que ejerce Daniel Hernández, aparece la figura de su profesor auxiliar de pintura. Lejos de cualquier mezquindad o recelo, el director fundador nunca dejó de demostrar su afecto y admiración por José Sabogal (1888 - 1956). Hernández siempre valoró de manera positiva el aporte de Sabogal en la formación de los estudiantes. En una entrevista al diario *El Comercio* con motivo de la primera exposición oficial, el maestro respondió ante la inquietud del periodista:

- [Periodista] Así es maestro. En todas estas telas hay frescuras y “savoir faire” modernos. También - añadimos- nos parece observar en muchos cuadros una marcada tendencia hacia la manera de Sabogal.
- [Hernández] Claro está. Sabogal tiene un temperamento muy sugestivo y los alumnos siguen con placer la visión del joven y talentoso pintor que me secunda en la enseñanza. (Monografía histórica y documentada sobre la Escuela de Bellas Artes 1922: 95)

Hernández, no solo confió en Sabogal como su docente auxiliar, sino que, a pocos días antes de su muerte (23 de octubre de 1932), le confió la dirección de la Escuela Nacional de Bellas Artes a Sabogal. Germán Suárez Vértiz acompañó al maestro en sus últimos días y recuerda en sus memorias (1971) que: “[Hernández] se despidió de todos, encargando a José Sabogal su sucesor, el cuidado y defensa de la Escuela. Sabogal prometió seguir su ejemplo” (Lavarello 2012). José Sabogal aceptó el encargo y fue director de la Escuela por once años. Así, se rompe el mito que enfrentó el supuesto *academicismo* de Hernández contra la propuesta *indigenista* de Sabogal:

José [Sabogal] que amaba profundamente a don Daniel [Hernández] [...] El maestro Hernández que permaneció hasta su muerte, al frente de la Escuela, murmuraba con aquel dejo que le era peculiar: “Por Dios, por Dios, qué caballero es Sabogal”. Fue la muerte la que arrebató a don Daniel Hernández la dirección de la Escuela, que fundara y condujera, sosteniéndola con su tacto, su tino y su sagacidad. (Wiese 1957:42)

Sin embargo, la profunda admiración mutua, no fue impedimento para que aparezcan tensiones plásticas entre ambos. Un ejemplo de lo expuesto se encuentra en el testimonio de Carmen Rosa de Infante, alumna fundadora de la Escuela Nacional de Bellas Artes, quien fue discípula de Daniel Hernández, tuvo como maestro a José Sabogal y como compañeros y amigos a Julia Codesido, Olga Matellini, Leonor Vinatea, Cota Carvallo y Aurora Zegarra. En una entrevista al semanario *Oiga* en 1982 recuerda sus primeros días en la Escuela:

Recuerdo que un día llevé a la Escuela a mi hijo. Lo estaba retratando con un abrigo verde. El maestro Hernández y Vinatea me dijeron que estaba bien, que no le hiciera nada más. Sabogal vino y me pidió la paleta. Se la di. Cogió un pincel y de un brochazo le cambió la nariz a mi hijo y se la dejó convertida en una de esas narices de sus indios. El pequeño se puso a llorar. (Cores 1982: 50)

A pesar de las tensiones, José Sabogal permaneció al lado de Hernández hasta su muerte y en los momentos críticos, cumplió la función de director interino de la Escuela. De esta manera termina la relación entre Daniel Hernández y la Escuela Nacional de Bellas Artes; relación que inició la modernidad en la enseñanza artística adecuando las metodologías de los talleres independientes europeos al contexto peruano. Como el estudio de la línea, de los sólidos geométricos y perspectiva, para continuar con la figura humana y terminar con el estudio al natural. Y al mismo tiempo, se descartó la metodología del *dissecta membra* del tradicional academicismo. Esto permitió a los estudiantes desarrollar su propio lenguaje artístico, como en las imágenes 86, 87, 114, 115, 133, 135, 139, 140; en todas ellas se observa un trabajo próximo a la experiencia visual del artista, lejos de una idealización del pasado.



4.3 Las *Exposiciones Escolares* bajo la dirección de Daniel Hernández

Otra manera entender las *Exposiciones Escolares* es bajo la gestión de Daniel Hernández como director. En este periodo, se logró gestionar un espacio que articuló distintas maneras de entender el arte. Sin embargo, para la crítica, la historia de la Escuela Nacional de Bellas Artes, en el periodo comprendido entre 1918-1932, se resume en una lucha antagónica entre Hernández y Sabogal (Castrillón 2014:31). O, por el contrario, se instaura un rígido academicismo al estilo francés (Ríos 1946:22) (Chada 2015) (Majluf 1996: 193) (Di Franco 2016: 28) (Romero 2015: 42). O, simplemente, es un periodo invisible que no merece ser nombrado (Sarmiento 2017: 25) (Cano 2017: 24) (Acha 1961:51).

En este sentido, cabe preguntarse qué entiende por Historia del arte parte de la crítica peruana. O mejor, qué son las disciplinas: “¿Qué son, pues, la medicina, la gramática, la economía política? ¿No son nada, sino una reagrupación retrospectiva por la cual las ciencias contemporáneas se hacen una ilusión en cuanto a su propio pasado?” (Foucault 1979: 51). Así, ¿el periodo de la historia relacionado con Daniel Hernández y la Escuela no es un reordenamiento retrospectivo de prejuicios?

En todo caso, esta reagrupación de ilusiones solo se entiende desde una organización binaria, en dónde existen pares opuestos excluyentes. Una de las fuentes de esta estrategia de aprehensión de la realidad es José Carlos Mariátegui, quien: «señalará *En los siete ensayos* que somos una nacionalidad en formación, donde aún pervive la “dualidad de una raza y de espíritu [...] en que no hemos alcanzado aún un grado elemental siquiera de fusión de los elementos raciales que conviven en nuestro suelo y que componen nuestra población”» (Di Franco: 2016:82-83). A los pares binarios de raza y espíritu, se suman: costa y tierra, academicismo e indigenismo, vencidos y vencedores, Hernández y Sabogal.

Dentro de este ordenamiento, para un sector de la crítica es inevitable sentir empatía con el supuesto vencedor (Benjamin 2008:41-42) que en este esquema sería Sabogal y su llamado *indigenismo*. Pero, ¿Es posible encontrar esos pares binarios en las producciones artísticas de la Escuela Nacional de Bellas Artes?

En el conjunto de exposiciones realizadas en la Escuela bajo la gestión de Daniel Hernández no es posible. Al contrario, existe una multiplicidad de discursos que no se excluyen mutuamente, sino que se complementan.

Y por discurso se entiende: “un grupo de afirmaciones que proveen un lenguaje para hablar acerca de una forma de representar una forma particular de conocimiento sobre un tema [...] También limita las otras formas posibles en que un tema puede ser construido” (Hall 1992:73). Es decir, un discurso es una forma particular de conocimiento, de crear y de actuar. Y esta particularidad se materializa en una obra. Así, desde la elección tema, del modelo y del género, la composición, técnica y soporte; una obra de arte se vincula con una parte del imaginario y con una manera de entender la realidad. Y en el periodo de gestión de Hernández como director de la Escuela existieron múltiples maneras de entender el Perú.

De todos los discursos que se pueden encontrar en la Escuela (en este periodo), solo uno terminó legitimado por la crítica y por la historia. Sin embargo: “todas las prácticas sociales vinculan significado, todas las prácticas tienen un aspecto discursivo. Así que el discurso entra e influye todas las prácticas sociales” (Hall 1992:73). De esta manera, en las *Exposiciones Escolares* se puede encontrar una heterogeneidad³⁹ de discursos que se relacionan con las prácticas sociales de su contexto.

Uno de los mejores ejemplos se encuentra en la *Exposición Escolar* del año 1925 (imagen 142). En la página 22 de los registros fotográficos de la Escuela se puede observar un cuadro de gran formato que hace referencia al incanato. A uno de los lados, un cuadro del presidente Augusto B. Leguía que encarna el poder político de turno. Y al otro lado, un cuadro *a la manera* de Sabogal. Además, dos cuadros de personajes vestidos a la moda de la época. Y todos compartiendo un mismo espacio en igualdad de condiciones.

³⁹ El concepto de heterogeneidad fue propuesto por Antonio Cornejo Polar y: “se refiere a los procesos históricos que arraigan en la base misma de las diferencias sociales, culturales, literarias, etc., de la realidad latinoamericana. (Bueno 1996 :21)

Esta es la misma heterogeneidad que está presente en la *nueva fachada*⁴⁰ de la Escuela, en donde aparece una multiplicidad de discursos y el poder político comparte espacio con el antiguo Perú desde una contemporaneidad.



Imagen 142. Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Hoja 22 de primer álbum ENBA [1925] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 22)

Esta heterogeneidad también se hizo evidente en los actos oficiales. En la imagen 143 de 1926, se puede apreciar a Augusto B. Leguía inaugurando la exposición y detrás de él, el *Retrato de Simón Bolívar* (1925) de Daniel Hernández. No es gratuito que la fotografía busque establecer una relación entre ambos. En el contexto del Oncenio, la imagen de los libertadores fue usada políticamente para resaltar a Leguía como un nuevo libertador⁴¹.

Después de la apropiación política del arte, en la imagen 144 se puede ver al director y al presidente en la misma inauguración. En la parte posterior, un conjunto de retratos y en la parte superior izquierda un cuadro de un campesino con una lampa al hombro. Lo que desoculta este último cuadro es la idea de

⁴⁰ Para entender la relación entre la nueva fachada de la Escuela, su contexto y su heterogeneidad, ver el subcapítulo 1.3 de este trabajo: “*Wiracocha en el centro de Lima y la trilogía de lo nuevo: La Patria Nueva, lo Neoperuano y la nueva fachada de la (nueva) Escuela Nacional de Bellas Artes.*”

⁴¹ Sobre la relación de los libertadores y Augusto B. Leguía, revisar: Fernando Villegas “Recreando imaginarios: Del general San Martín a Augusto B. Leguía” (2015: 58-67).

trabajo. El campesino es retratado lejos de una idealización, con su instrumento de diario. Sin embargo, lo más importante de esta obra no se ve: el campo, la tierra y un sistema económico basado en la agricultura.



Imagen 143 y 144. *Exposición Escolar, acto inaugural de 1926*. Hoja 23 de primer álbum ENBA [1926] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 23)

El discurso campesino asociado a la idea de trabajo estuvo presente desde las primeras exposiciones (1920). En el caso de la especialidad de escultura, aparece Agustín Rivera Eyzaguirre (1894-1970) y su *Busto Campesino* (lado derecho de la imagen 145 y 146). Esta obra es la primera representación escultórica de un campesino en la Escuela, realizada en 1920 y expuesta en la segunda exposición oficial. (imagen 146). El docente de Agustín Rivera fue Piqueras Cotolí, quien se caracterizó por enseñar: “La monumentalidad de las figuras, el carácter simbólico de las obras, y la tendencia a buscar nuevas estéticas alejadas del clasicismo” (Villegas 2013: 442). Sin embargo, Juan Manuel Ugarte Eléspuru sostiene que la influencia de Piqueras Cotolí fue sobre todo conceptual: “Piqueras Cotolí actuó en el plano de lo conceptual, más que en lo técnico, terreno este último en el que se hace sentir la influencia directa y predominante de Hernández” (Ugarte 1983: 268). Ambos puntos de vista se pueden evidenciar en la representación no idealizada: el campesino simboliza la reivindicación de lo propio y de la tierra; al mismo tiempo que busca la belleza lejos del clasicismo y la encuentra en el trabajo. Los marcados músculos de los brazos sosteniendo el pico hablan de un campesino que trabaja a diario, que depende de su herramienta y de su propio esfuerzo para vivir.



Imagen 145. Rivera Eyzaguirre, Agustín [*busto campesino*, extremo izquierdo] Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 4, Hoja 8 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 8)



Imagen 146 [detalle]. Rivera Eyzaguirre, Agustín [*busto campesino*] Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 4, Hoja 8 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 8)

Al mismo tiempo, fue uno de los puntos de contacto con una idea de modernidad impulsada por las élites: “primero fue la importancia que se asignó al amor al trabajo y a las leyes. A juicio de la élite era imprescindible arraigar este hábito en la población, puesto que aún primaba la visión colonial del trabajo como una ocupación inferior y la exacerbada frivolidad y ocio de los limeños(as)” (Muñoz 1997:126). Así, las representaciones del campesino se articularon con la idea de trabajo impulsada por las élites y se constituyó en otro discurso: el modernizador⁴².

La idea de modernidad impulsada por los grupos de poder incluyó la práctica del deporte como una manera de controlar el cuerpo: “A fines de siglo, el deporte sería incorporado como una nueva actividad recreativa, la cual contribuía a formar este ideal de hombre burgués: autónomo, viril, sano y esbelto”. (Muñoz 1997:125). Este mismo discurso se puede evidenciar en Agustín Rivera: en la exposición de 1923, presentó la escultura *El pugilista* (imagen 147) en dónde se representa un personaje en la práctica del box.

⁴² Esta escultura es anterior por un año a la regalada por Bélgica con motivo de las celebraciones por el primer Centenario (1921): “La colonia belga regaló una copia de El estibador, escultura del artista belga Constantin Meunier, símbolo del trabajo” (Villegas 2013: 413).



Imagen 147. Rivera Eyzaguirre, Agustín. *El pugilista*. *Exposición Escolar de 1923*. Hoja 14 de primer álbum ENBA [1923] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 14)



Imagen 148. Saco, Carmen. *Knock out*. *Exposición Escolar de 1923*. Hoja 14 de primer álbum ENBA [1923] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 14)

De igual manera, desde la Escultura, Carmen Saco también representó los ideales del discurso de la modernidad en la exposición de 1923 con *Knock out* (imagen 148). Para la prensa, este trabajo mereció una mención honrosa: “en escultura las menciones Honrosas fueron para: Carmen Saco, Agustín Rivera, Coello, Amadeo la Torre, Luis Alberto Rosas y Jorge Mata”. ([Hovacar] *La Prensa*, 30 de enero, 1924: 1 y 8). La mención fue por presentar un boxeador vencido en el suelo, en sintonía con los ideales del moderno hombre burgués. Por otro lado, otro de los discursos está vinculado con la representación del afroperuano, el gran ausente en la historia del arte peruano⁴³. No obstante, en las exposiciones escolares y bajo la gestión de Daniel Hernández, sí estuvo presente⁴⁴, aunque permaneció invisible hasta para la prensa de su tiempo. Para las élites del *novecientos*, se consideró: “perniciosa [la] influencia de los negros que estaba asociada a su excesiva sensualidad y ociosidad. Es muy evidente el sustrato racista en el pensamiento de esta élite modernizadora”

⁴³ Sin embargo, no se puede entender la historia del arte peruano sin el aporte afroperuano presente en los talleres de pintura virreinal. De igual manera, el nacimiento republicano del Perú estuvo acompañado de sus equivalentes plásticos: Gil de Castro (1785-1841) y Francisco Fierro (1809-1879), responsables de la construcción del imaginario nacional de los primeros años de la república.

⁴⁴ En el registro fotográfico sobre la pintura al aire libre (imagen 112) se puede observar dos estudiantes afroperuanos, uno de ellos acompaña a Daniel Hernández.

(Muñoz 1997:123). Sin embargo y a pesar la carga negativa de las élites, se representó al afroperuano trabajando (imagen 149). Así, se invierten los significados y prejuicios de la élite y se presenta al afroperuano en diálogo con la modernidad.

Otra manera de representar a la comunidad afroperuana fue desde del discurso costumbrista. Aun es temprano para la aparición de lo popular y su sentido de transgresión, sin embargo, hay un espacio para el registro de las costumbres. Esta fue una constante en las prácticas culturales peruanas desde el inicio de la república: “En efecto, nuestros costumbristas comprendían (o intuían al menos) que a nuestros países independientes correspondía una literatura diferente que la practicada en los tiempos de la dominación española” ⁴⁵ (Polar, Jorge 2001: 20). Esta práctica se mantuvo durante el siglo XIX y se reactualizó en el contexto de las celebraciones por el *Primer Centenario*. Así, en la imagen 150, se puede observar dos personajes en una jarana criolla. De esta manera, en 1923, se hizo evidente la contribución musical afroperuana a la cultura peruana.

Lamentablemente, este aporte no fue valorado en su contexto, ni la prensa, ni la historia han reivindicado a los autores de estas dos últimas obras. A pesar de los esfuerzos de esta investigación, los autores permanecen anónimos.

⁴⁵ Es importante complementar con otra cita del mismo autor, que señala el carácter no programático del Costumbrismo: “no estamos sosteniendo en forma alguna que el Costumbrismo existiera como una escuela o un movimiento organizado que entre sus objetivos programáticos tuviera el de completar culturalmente el proceso emancipatorio” (Polar, Jorge 2001:21).



Imagen 149. Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Hoja 31 de primer álbum ENBA [1929] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 31)



Imagen 150. Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Hoja 15 de primer álbum ENBA [1923] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 15)

Por otro lado, En una nota del 22 de enero de 1922 en *La Nueva Unión*, la crítica evaluó positivamente el desarrollo del lenguaje visual de los estudiantes de escultura, resaltando el aporte de Piqueras Cotoí as como docente:

Concretamente ahora a los trabajos de escultura [...] cabe señalar aquí un buen ensayo [busto de campesino] obra en yeso del señor Agustín Rivera Eyzaguirre [imagen 146], notable por su expresión. Revela este profundo conocimiento técnico y mucha propiedad y vida en sus obras [...] Son Además digna de mención, una cabeza de muchacha, por Moisés Laimito [imagen 151], un torso por el alumno Ismael Pozo y un busto por el señor La Torre. La dirección de estos trabajos corre a cargo del reputado escultor Piqueras Cotoí as. (La Nueva Unión 1922)



Imagen 151. Moisés Laimito [Cabeza de muchacha] Segunda Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 5, Hoja 6 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

Paralelo a Agustín Rivera, aparecen reseñados por la prensa Moisés Laimito, Ismael Pozo y Amadeo La Torre. El primero con un busto de mujer, imagen 151, que evidencia su dominio técnico. Sin embargo, a la prensa no le interesó lo que está alrededor del busto: campesinos y campesinas, personas del campo y de la ciudad, y una niña afroperuana. Lo cual evidencia que la utilización de modelos fue también heterogénea y no se limitó a una dicotomía entre el *academicismo* y el *indigenismo*.

Por su parte, el trabajo presentado por el huancaíno Ismael Pozo (1905-1959) fue un ejercicio de la figura humana que estudió la tensión muscular y el movimiento del torso a manera de *contrapposto* (Imagen 152). En el trabajo, se puede advertir el rigor técnico y la influencia de Piqueras Cotoquí, quien consideró a Ismael Pozo como uno de sus discípulos (*Mundial*, 25 de enero de 1924: 32-33).



Imagen 152. Ismael Pozo [torso y busto] Segunda Exposición Escolar, sala de escultura. Foto 8, Hoja 6 de primer álbum ENBA [1920] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

Así, el 22 de enero de 1922 se inauguró la tercera *Exposición Escolar* y el único en recibir Medalla de Honor fue Ismael Pozo, quien fue llamado por Piqueras Cotolí para trabajar en el pabellón peruano de *La Exposición Iberoamericana de Sevilla* (Gutiérrez 2011:210), recibiendo el encargo de realizar la mayoría de las esculturas:

Todo indica que Ismael Pozo exhibió *La marca del esclavo*, *El ñoco* y *Maternidad*: Juan de Almunia menciona estas obras en la visita que hizo al Pabellón cuando escribía un artículo sobre el escultor en Sevilla (De Almunia, 1929:19). *El ñoco* había sido exhibida cuatro años antes en el Pabellón Peruano del Centenario de la Independencia de Bolivia (1925), como puede verse en una foto de este evento publicada en *Mundial* (“El Pabellón...”, 1925). Por todo ello, podemos pensar que las esculturas de Pozo sí formaron parte del Pabellón Peruano de la *Exposición Iberoamericana de Sevilla*. (Villegas 2013: 466).

Los trabajos que Ismael Pozo presentó en el pabellón peruano fueron: un conjunto escultórico de dos afroperuanos llamado *La carimba* o *La marca*, 1921

(imagen 153); el *Ñoco* o el *Niño del Ñoco* de 1922 (imagen 154); *La Maternidad*, 1922 (imagen 155); y *Figura estilizada de india* (imagen 156). Los tres últimos trabajos fueron expuestos entre la tercera y cuarta *Exposición Escolar* y se elaboraron cuando Ismael Pozo aún era estudiante de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Según la publicación *Semana Gráfica* (1931), todo este conjunto de esculturas no solo se expuso en Sevilla, sino que también llegaron a ser exhibidas en Ecuador, donde se les hizo un reportaje.

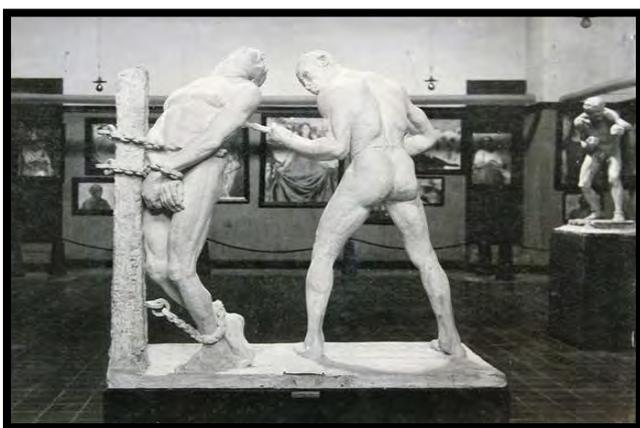


Imagen 153. Ismael Pozo. *La Carimba* o *La marca de esclavo* [conjunto escultórico, centro]. Austin Rivera. *Pugilista* [escultura derecha]. Cuarta Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 8, Hoja 14 de primer álbum ENBA [1923] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

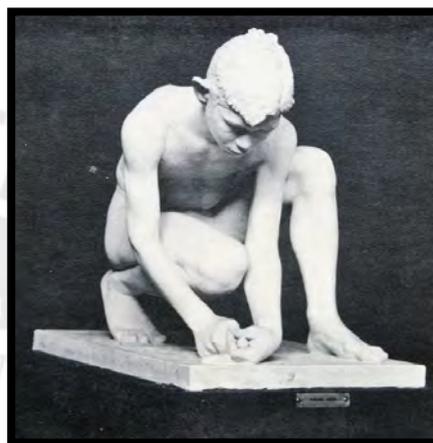


Imagen 154. Ismael Pozo. *El Ñoco* o *el Niño del ñoco*. Tercera Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 4, Hoja 11 de primer álbum ENBA [1922] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)



Imagen 155. Ismael Pozo. *Maternidad o Chola dando de mamar a su hijo*. Tercera Exposición Escolar, sala de pintura y escultura. Foto 1, Hoja 10 de primer álbum ENBA [1922] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 6)

Imagen 156. *El Escultor Ismael Pozo y Figura estilizada de india* [detalle]. (Romero 1931: 6)

Por mucho, Ismael Pozo fue el artista que más atención recibió de la prensa y fue uno de los primeros en exhibir su obra en el extranjero. En él se identifica una mirada distinta de la realidad, además de una búsqueda constante de un lenguaje propio. *La Carimba* es un conjunto escultórico de gran dominio técnico que muestra la escena de un afroperuano recibiendo una marca de hierro caliente como señal de esclavitud. Esta obra va a en dirección contraria a las anteriores y actualiza la historia virreinal de abusos y explotaciones por parte del sujeto criollo hacia el afroperuano.

El ñoco se inserta en el costumbrismo y muestra un niño en su etapa lúdica. Técnicamente impecable, la representación del niño se vincula a un presente y a la experiencia visual del artista. Por otro lado, *Maternidad* es la primera representación de la mujer andina asociada a la reproducción. No es una idealización, ni representación pasiva, es la imagen de la madre alimentando con su cuerpo a su hijo. En tanto que *Figura estilizada* propone una lectura de la cerámica precolombina desde la escultura moderna.



Imagen 157. Lozano y Lozano, F. (1925). VI Exposición Escolar. Hoja 12 de primer álbum ENBA [1925] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 12)

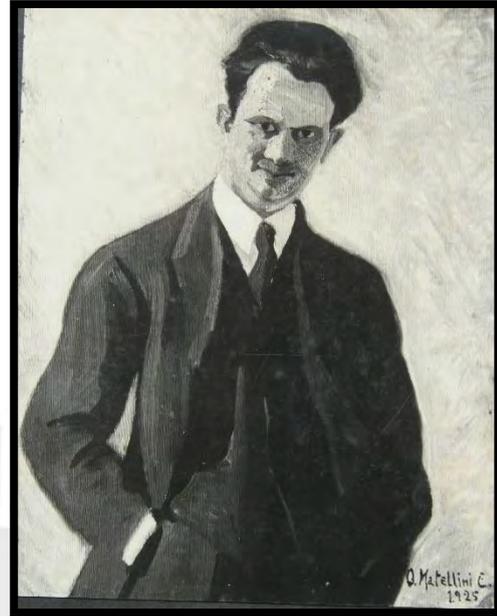


Imagen 158. Matellini, Olga. (1925) VI Exposición Escolar. Hoja 22 de primer álbum ENBA [1925] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 22)

Por otro lado, el discurso hispanista también estuvo vigente, como en el caso de las *tapadas* que recrean el imaginario virreinal. Antes, fue el mismo Sabogal que había presentado una tapada en la revista *Mundial* de 1921 reanimando el imaginario criollo limeño (Villegas 2013:190). Ahora, en las exposiciones escolares era una temática vigente, como en el caso de Lozano y Lozano (imagen 157).

Por su parte, Olga Matellini recibió una mención por el *Retrato* (imagen 158) presentado en la exposición de 1925 (*Mundial*, 6 de febrero de 1924: 15-16). Aquí aparece una obra próxima a los ideales burgueses y aristócratas que intentaron modernizar el país y que: «se caracterizó por el comportamiento y el cultivo de un gusto estético que denominaban más "refinado y delicado". Aquí se trataba de desarrollar la sensibilidad burguesa de la moderación y el recato» (Muñoz 1997:126). Este discurso, de marcado vínculo con el ideal de modernidad, no estableció vínculo con algún elemento de su contexto y fue uno de los discursos más recurrentes en las *Exposiciones Escolares*.



Imagen 159. De La Torre, Amadeo. *Varayoc* (1922). Hoja 10 de primer álbum ENBA [1922] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 10)



Imagen 160. Hinostraza, Wenceslao. (1925) Primer álbum ENBA [1925] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936)

Otro de los artistas que recibió mayor cobertura fue Amadeo de La Torre (*La Crónica*, 1 enero de 1923:1) por su escultura *Un alcalde de vara* (*La Prensa*, 25 enero de 1923: 1 [tarde]) o también llamada *Havarayoc*, (*La Crónica*, 25 enero de 1923: 20). La prensa resaltó el estudio anatómico, fisionómico y de indumentaria (imagen 159). Esta escultura es anterior por dos años al *Varayoc de chicheros* de Sabogal (1925) y tiene una marcada influencia de Piqueras Cotoí (Villegas 2013: 440). En esta escultura se advierte el interés de visualizar la imagen de la autoridad andina del *varayoc*, imagen que también había sido objeto de apropiación por parte del discurso político.

De igual manera, Wenceslao Hinostraza fue uno de los estudiantes que recibió atención de la prensa (*Mundial*, 19 de agosto de 1921: 6) (*La Prensa*, 22 enero de 1922: 8) (*Variedades*, 27 de febrero de 1923: 257) (*Variedades*, 12 de enero 1924: 38-40) (*La Prensa*, 30 enero de 1924: 1 y 8) y en su trabajo - al igual que en Ismael Pozo- se observa una mirada evocadora del mundo andino (imagen 160).

En estos casos, aparece un discurso relacionado con el mundo andino que no necesariamente está mediatizado por la experiencia de Sabogal. También se puede atribuir el interés por el mundo andino a la condición migrante de los artistas⁴⁶. En efecto: “Al parecer, la conciencia del migrante está más atenta a la fijación de sus experiencias distintas y encontradas que a formulación de una síntesis globalizadora” (Cornejo 1996: 840 -841). Es decir, el migrante no intenta una mirada conciliadora o idealizada del mundo andino, sino, está más interesado en evocar los aspectos particulares de su experiencia andina y migrante. No es un discurso conciliador o idealizado del mundo andino. Es uno que está en tensión entre dos lugares de enunciación, el aquí y el allá. En estos casos se identifica nuevo discurso: el migrante.

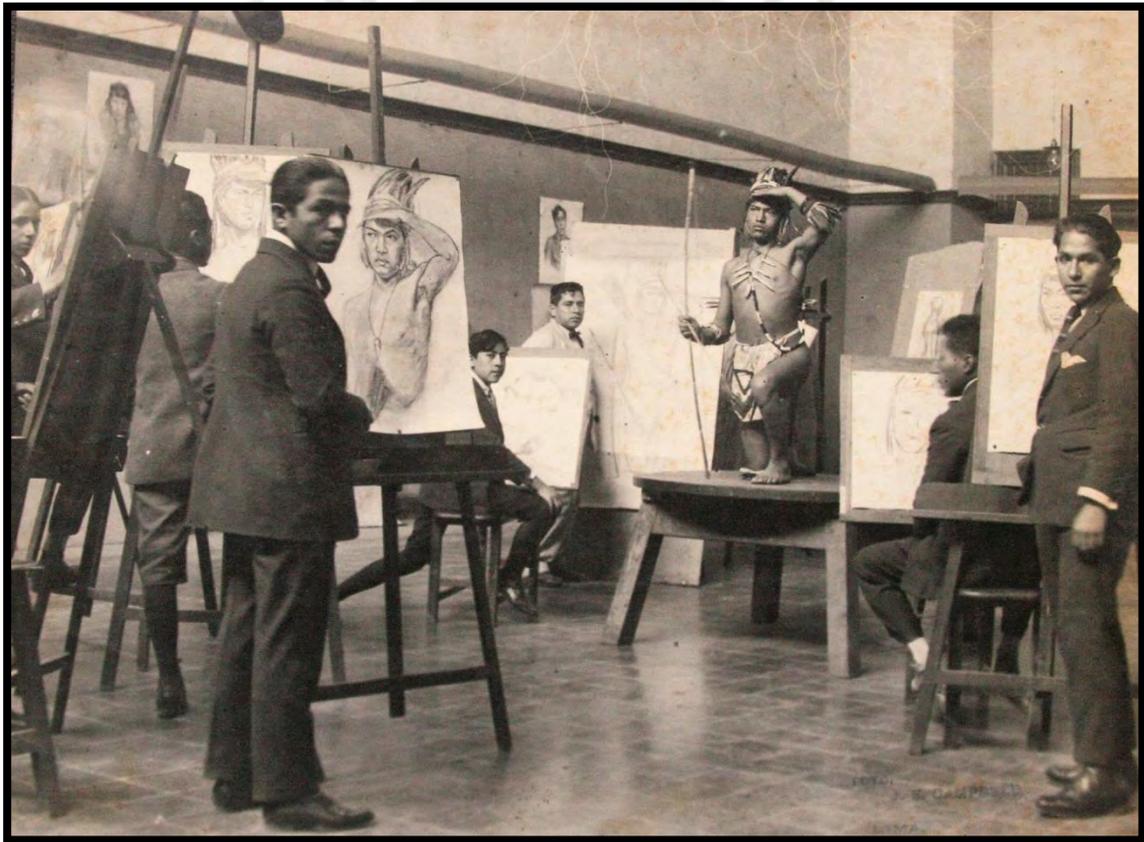


Imagen 161. Sala de dibujo (1924) Primer álbum ENBA [1924] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936)

⁴⁶ Según Mirko Lauer: “Los primeros alumnos de Bellas Artes son jóvenes nacidos después del 900, provenientes de las capas medias, con un interesante componente de provincianos entre sus filas” (Lauer: 1976:77)

Por otro lado, según las actas de evaluación de 1924, el responsable del taller de dibujo de todos los años fue Daniel Hernández. Y en la imagen 161 perteneciente al primer álbum de las *Exposiciones Escolares* de 1924 se puede ver una sesión de clases del taller de dibujo con aproximadamente siete estudiantes y el modelo elegido para trabajar la figura humana perteneció a la región de la selva. ¿Esta es la estrategia metodológica para las sesiones de clases de un *rígido academicista*? Evidentemente, no. Sin embargo, en una reciente publicación de la misma *Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú* se afirma que en los primeros años: “empezaban a imponerse con fuerza los modelos indígenas y aun afrodescendientes propugnados tanto por iniciativa de Sabogal como de Piqueras” (Wuffarden 2018: 68). Y otra vez, se invisibiliza el aporte de Hernández en los primeros años de la Escuela.

La inclusión de elementos de la realidad peruana fue parte del programa que Hernández pensó para la Escuela, como lo comprueba la amplitud de discursos que tuvieron cabida en las *Exposiciones Escolares*. Sin embargo, un sector de la crítica encuentra aquí un lugar común para el reordenamiento de prejuicios: «[La Escuela] será el núcleo del cual surgiría el Arte Nacional” sin embargo no quedaba claro cómo se lograría este objetivo. El mismo Hernández parecía no encontrar contradicción entre este ideal y la adopción que hizo del reglamento de la Academia de Bellas Artes de París para fundamentar la enseñanza artística en el Perú» (Majluf y Wuffarden 1997:19). Hernández no adoptó, se le impuso un reglamento. Sin embargo, realizó un proceso de diversificación que poco tenía que ver con el *academicismo* con el objetivo de lograr *un arte nacional*. La contradicción se disuelve cuando el director de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1956-1973), Juan Manuel Ugarte Eléspuru, recoge el testimonio de su personal docente⁴⁷, los cuales fueron estudiantes de Daniel Hernández:

Su acción docente se proyectó con un criterio liberal y comprensivo sobre las nuevas generaciones que le tocó formar. El hombre [Daniel Hernández] estuvo dotado de excelentes condiciones morales, cuyo recuerdo persiste en la agradecida memoria de quienes recibieron sus enseñanzas.

⁴⁷ Artistas que se formaron bajo la gestión de Daniel Hernández y que trabajaron como docentes en la Escuela Nacional de Bellas Artes: Teófilo Allain, Raúl Pro, Wenceslao Hinojosa, Moisés Laimito, Bernardo Ribero, Germán Suárez Vértiz, Ismael Pozo, Emilio Goyburu, Carlos Quispez-Asín, José Gutiérrez Infantas, Raúl Pro, Julia Codesido, Camilo Blas, Vinatea Reinoso, Camino Brent, Alejandro Gonzales *Apu-Rimak* y Sabino Springett.

Ni intransigente, ni dogmático, no pretendió formar un núcleo de incondicionales que defiendan sus principios academicistas. Se limitó con sabia prudencia a impartir conocimientos; los más elementales conocimientos del oficio desconocido en nuestro medio, en él resultaban imprescindibles bases. Ni retuvo ni contuvo, ¡estimuló! Por ello es que su acción pedagógica no fue regresiva, significó en cambio un impulso avancista, que no pretendió actuar en el plano de las ideas, sino en los aspectos materiales del oficio: respetuoso de la particular idiosincrasia de sus alumnos y de su humano derecho a elegir camino. (Ugarte 1983: 263)

Es decir, fuera de los *conventuales muros* de la Escuela Nacional de Bellas Artes aparece una fantasmal idea sobre Hernández, que lo encasilla en un supuesto *academismo* enfrentado con Sabogal. Pero, dentro de la Escuela sobrevivió la imagen de Daniel Hernández como un docente y director comprensivo y liberal que impulsó a sus estudiantes a encontrar su propio lenguaje visual.

La agradecida memoria de la Escuela estuvo liderada por el mismo José Sabogal que en 1931 nombró a la biblioteca como *Biblioteca Daniel Hernández*; en 1933, el local de la Escuela como *Claustro Daniel Hernández*; y en 1937, al *Patio San Ildefonso* como *Patio Daniel Hernández*⁴⁸.

Esta relación de mutua admiración se hizo evidente cuando José Sabogal, siendo docente nombrado de la Escuela, viajó a México en 1922. Al retornar a Lima: “es readmitido por la bochornosa tolerancia de Hernández que no ignoraba sus propósitos ni pretensiones” (Ugarte 1983: 266). Es decir, Daniel Hernández era consciente del discurso de Sabogal que buscó una: “identidad peruana a través de la plástica” (Villegas 2008: 19). Y le permitió reincorporarse a sus labores como auxiliar de pintura y desarrollar su propuesta. De esta manera, se cumplirá en Sabogal y su grupo lo que Hernández vaticinó: la Escuela Nacional de Bellas Artes será el *núcleo del que surgirá el arte nacional*.

Así aparece otro discurso, ahora vinculado a Daniel Hernández y su proyecto de *arte nacional*. Este discurso sostiene a los otros y tiene carácter programático y se convierte en parte de las políticas educativas de la Escuela:

⁴⁸ Si se ingresa por la fachada del jirón Andahuaylas, el *Patio Daniel Hernández* es el primer patio de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Antes de 1937 se llamó *Patio San Ildefonso*. El cambio de nombre se debe a que el director fundador vivió en un cuarto de este patio desde su regreso al Perú (1918). Y falleció en este mismo lugar en 1932. Según el recorrido *in situ* para esta investigación (2015), sumado a los relatos orales de los trabajadores más antiguos, se podría afirmar que el cuarto de Daniel Hernández es el primer ambiente de la mano derecha, entrando por Andahuaylas, al frente del salón de papelería y al costado de los talleres de escultura y actualmente funciona como sala de revelado fotográfico y depósito. Este es el único cuarto del patio que conserva un baño completo, con mayólicas y accesorios de la época.

Ya es tiempo que reaccionemos contra el concepto tan arraigado de que todo lo extranjero es superior a lo nuestro. Es necesario abrir los ojos, aquilatar en su justa medida nuestros valores y quedamos convencidos de que muchos de nuestros estudiantes de Bellas Artes superan el nivel promedio general en este ramo. (Hernández 1930:2-4)

De esta manera, se explica el apoyo al movimiento indigenista que se gestaba en la Escuela como parte de la realización plástica de un programa que buscaba la construcción de un lenguaje plástico nacional:

Para poner de manifiesto las aptitudes de observación de los alumnos, se han concentrado en una sala los más acertados dibujos, representando nuestros tipos indígenas. En ellos está fijados está fijados con seguro trazo las características de la raza [...] sin la sollicitación del concurso de artistas extranjeros (Hernández 1930:6)

El carácter oficial y programático de este discurso se puede rastrear desde los primeros textos del director fundador⁴⁹ y en 1931, en la etapa final de su gestión, Hernández ya podía recapitular y sistematizar los inicios de la Escuela como parte de un proyecto de construcción de la identidad nacional:

Esta Escuela fue inaugurada en una época que puede llamarse de transición, cuando la corriente nacionalista de la postguerra que surgió extendiéndose a todos los pueblos, se manifestó igualmente en nuestra patria con vigoroso empuje y en todos los ramos de nuestra actividad se fue abriendo paso el renacimiento de nuestra conciencia nacional (Hernández 1931:2)

A pesar del gusto por el arte tradicional, el Daniel Hernández director procuró no convertir su gusto en políticas educativas. Al contrario, alentó la búsqueda de un lenguaje visual nacional en diálogo con el Perú antiguo:

La Escuela se encontró [...] con la doble empresa de proceder a la enseñanza a la cual estaba destinada y al mismo tiempo a encaminar a los jóvenes hacia una decidida preferencia por toda tendencia nacional, favoreciendo la corriente en armonía con el espíritu reinante y que entre nosotros se manifestó tanto entre los admiradores de la hermosa tradición de nuestro arte precolombino. (Hernández 1931:3)

De esta manera, se cumplió lo que Hernández prometió: *la Escuela será el núcleo del cual surgiría el Arte Nacional*. Este gran discurso articuló a los otros y

⁴⁹ Para revisar los primeros discursos de Hernández, revisar el primer capítulo de este trabajo: “La Escuela Nacional de Bellas Artes como proyecto de la República Aristocrática y como realidad de la Patria Nueva”.

se define como el desarrollo de una identidad plástica que incorpora elementos nacionales como una estrategia de crear diferencias con sus pares europeos en el contexto del inicio de la profesionalización artística.



Imagen 162. XI Exposición Escolar (1930). Primer álbum ENBA [1925] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936)

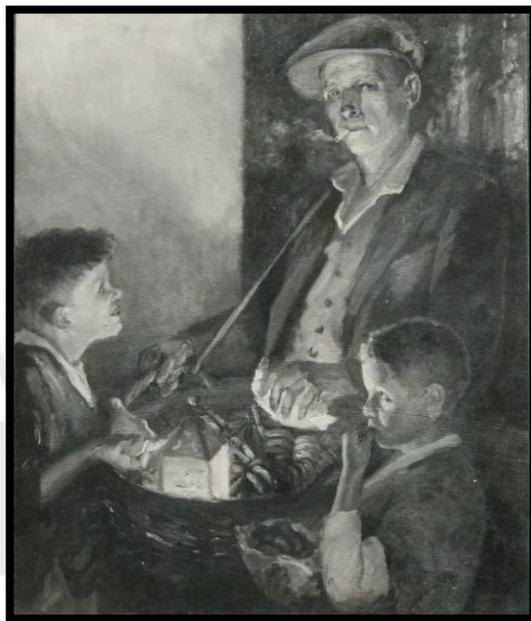


Imagen 163. VIII Exposición Escolar (1927). Primer álbum ENBA [1927] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936)

Al mismo tiempo, hay un espacio para un discurso basado en el desarrollo técnico. Hernández⁵⁰, formado en Europa, sobre todo en la Academia Española de Roma, mostró una clara influencia del *luminismo* español en general y de Mariano Fortuny (1838-1874) en particular: “Bajo la influencia del español, la paleta del peruano [Hernández] adquirió una gran gama cromática, efectos de luz, pincelada suelta, rápida y un marcado gusto por el detalle. De esta manera, abandonaba su etapa de formación, centrada en la pintura de historia y aprendida en el taller del pintor italiano Leonardo Barbieri en Lima” (Villegas 2013: 53). Este lenguaje plástico basado en un conocimiento técnico se convirtió en una de las marcas de identidad de la Escuela. Esto se puede evidenciar en la imagen 162, de 1930. Sobre la base de una composición clásica, se desarrolla una temática relacionada con las estampas japonesas con un acabado

⁵⁰ La formación de Hernández continuó en Europa: “después de permanecer diez años en Italia, viaja en 1883 a París donde asimila la tendencia de la pintura francesa del periodo rococó de Fragonard, Nattier, Van Loo y Watteau (Castillo, 1915c:2288)”. (Villegas 2013:53)

preciosista, al estilo de Fortuny. Evidentemente, el puente de contacto fue el mismo Hernández.



Por otro lado, en la imagen 163, se puede evidenciar la influencia de Hernández en el manejo de la luz dirigida. Desde el centro de la composición, la luz se dirige hacia los extremos, crea volumen e ilumina el rostro de los personajes. A diferencia de los otros trabajos revisados en esta investigación, este el único trabajo que utiliza una fuente de luz artificial en la composición, además de irradiar desde abajo al resto de los elementos de la composición. Este desarrollo técnico es parte del lenguaje artístico de Hernández, quien había experimentado sobre la incorporación de la luz artificial en su cuadro *Efecto de luz artificial* (1903).



Imagen 163. Alláin, Teófilo. [*Trabajadores del puerto*]. VIII Exposición Escolar (1927). Primer álbum ENBA [1927] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936)

El mismo trabajo técnico se encuentra en Teófilo Alláin, que según Hernández: “se ha lanzado a un gran cuadro de trabajadores del puerto, acertado, luminoso, y lleno de carácter local, como también algunos estudios de tipos indígenas y una variada serie de xilografías y acuarelas” (Hernández 1930: 5). La valoración de Hernández pasa por resaltar las habilidades técnicas como el uso de la luz, derivado del luminismo de Fortuny. Y por la temática local, relacionada a la experiencia visual del artista.

Por último, hay un espacio para el discurso de Sabogal y su llamado *indigenismo*. De todas las maneras de entender el arte, la búsqueda y construcción de una identidad nacional de José Sabogal desde la plástica fue la más exitosa e influyó significativamente en el lenguaje de los estudiantes de la Escuela. Incluso en aquellos que se mantuvieron al margen del programa *sabogalino*, como en el caso de Elena Izcue.



Imagen 164. Izcue, Elena. Hoja 21 del primer álbum ENBA [1925] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936)

Como se puede ver en la imagen 165⁵¹, Izcue utiliza un lenguaje visual *a la manera* de Sabogal, de composición triangular, para presentar al hombre andino desconectado de su contexto bajo los términos plásticos del llamado *indigenismo*. A diferencia de otras miradas del mundo andino, aquí hay una preferencia por la figura humana que no está vinculada a actividades económicas o biológicas.

⁵¹ Este cuadro también figura en la imagen 142.



Imagen 165. *Exposición Escolar, acto de clausura 1931*. Hoja 34 del primer álbum ENBA [1931] (ENBA Exposiciones Escolares 1919-1936: 34)

Por último, este discurso también se hace evidente en la clausura del año académico de 1931, el último acto de oficial de Daniel Hernández como director de la Escuela⁵². El director fundador leyó sus memorias ante la *Junta de gobierno* (1930-1931) presidida por Luis Miguel Sánchez Cerro (1889-1933) que había derrocado a Augusto B. Leguía de un golpe militar. En el registro fotográfico (imagen 161) se puede apreciar al director junto a las autoridades políticas y en la parte posterior un conjunto de retratos con vestimentas de la época y un par de cuadros *a la manera* de Sabogal. Esta imagen es simbólica, pues se observa a un Hernández mayor, en la parte final de sus días, y atrás, en un cuadro, la influencia del siguiente director de la Escuela Nacional de Bellas Artes: José Sabogal⁵³. Así, de todos discursos que coexistieron en

⁵² En los registros fotográficos del acto de inauguración de 1932 se ve a Sabogal reemplazando a Hernández. Y el maestro fallece el 23 de octubre de 1932, antes de la clausura del año escolar.

⁵³ Juan Manuel Ugarte Eléspuru sostiene que Hernández también influyó en su auxiliar de pintura y futuro sucesor en el cargo de director general de la Escuela: «Sin embargo, en el plano del oficio, [Sabogal] sufre la influencia del viejo maestro académico. Basta comparar el Pizarro ecuestre de Hernández (palacio de gobierno), con el “Córdova de Sabogal” (Museo Histórico)» (Ugarte 1983: 266).

De la misma opinión es Carlos Solari [Don Quijote] quien sostiene que el trabajo de Sabogal tiene reminiscencias de Daniel Hernández (Don Quijote [Carlos Solari] "Notas de arte" "La próxima exhibición Sabogal" En: El Comercio, Lima 8 de julio 1921).

el periodo de 1918-1932, bajo la dirección de Daniel Hernández, solo uno se volvió hegemónico⁵⁴: el llamado *indigenismo* de Sabogal⁵⁵.



Sin embargo, el mismo Sabogal se opone a esta idea en una carta publicada en 1921 en respuesta a Carlos Solari: "la influencia de la Academia es, pues, al revés: yo he dado mucho de lo mío y el que da no puede recibir". (*Notas de arte* "Una carta de Sabogal, próxima exposición de las obras de artistas". En: El Comercio, Lima 16 de julio 1921, 2)

⁵⁴ Para Raymond Williams (1921-1988) una hegemonía es: "siempre un proceso. [...] Es un complejo efectivo de experiencias, relaciones y actividades que tiene límites y presiones específicas y cambiantes [...] Asimismo, es continuamente resistida, limitada, alterada, desafiada por presiones que de ningún modo le son propias. Por tanto debemos agregar al concepto de hegemonía los conceptos de contra hegemonía y de hegemonía alternativa, que son elementos reales y persistentes de la práctica" (Williams 2000:134).

⁵⁵ Fernando Villegas, en su tesis, *José sabogal y el arte mestizo: el instituto de arte peruano y sus acuarelas* (2008), propone entender el término *indigenismo* como una imposición de la crítica que no da cuenta del proyecto integrador de Sabogal a favor del mestizaje.

5. Conclusiones

Una de las principales conclusiones pasa por haber identificado una particular correlación entre la historia del arte y Daniel Hernández. Es una relación conflictiva que asocia - sin pruebas- los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1919) con el *academicismo* al estilo francés.

La siguiente conclusión pasa por entender los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes como parte del proyecto de la República Aristocrática que realizó una obra educacional de grandes alcances, sin precedentes inmediatos (Basadre 1983: 16). Así, se entiende la Escuela como parte de un proyecto de las élites que buscaron en el arte una estrategia para la modernización del país.

Otro punto importante pasa por entender las complejas relaciones que se establecieron entre la Escuela Nacional de Bellas Artes y el Oncenio de Legía (1919-1930). Aquí, se desarrolló una modernización de Lima y el Perú. Se construyeron hospitales, carreteras, centros de estudios, edificios gubernamentales y la emblemática nueva fachada de la Escuela. La importancia de esta última pasa por ser la materialización de las relaciones entre el arte y el poder político y la visualización de una nueva idea de nación. Además, la Escuela, en su conjunto, participó activamente de las celebraciones por el *Primer Centenario del Perú* (1921-1924) recibiendo un importante encargo: El Salón Ayacucho (1924).

Por otro lado, la Escuela se inserta en un proceso de profesionalización artística que se inició en el Renacimiento. La historia de la institucionalidad del arte estuvo marcada por una constante tensión entre las academias y escuelas oficiales, y los talleres particulares que poco a poco fueron introduciendo innovaciones en la enseñanza artística. El reconocimiento a las propuestas particulares llegó en 1880 cuando el taller de *Rodolphe Julian* y la *Ecole des Beaux Arts* y consideradas en igualdad de condiciones para concursar por el célebre *Prix de Rome*. Así, se advierte que, en Europa, poco a poco se fueron erosionando los cimientos que lo que se consideró como un rígido academicismo.

De esta manera, la propuesta educativa de Daniel Hernández para la Escuela se relaciona más con las propuestas de los talleres independientes que con las academias oficiales de arte. Esto se aprecia en la propuesta metodológica de la Escuela que iniciaba con el estudio de la línea, de los sólidos geométricos, de la

perspectiva y el color, del cuerpo humano y terminaba con el trabajo al aire libre; lejos de los tradicionales *dissecta membra* de las academias oficiales. Esto dará pie a un discurso que gira alrededor del aprendizaje técnico, como el uso de las veladuras y la yuxtaposición colores para crear texturas.

De igual manera, la Escuela se inserta en un proceso nacional por la búsqueda de una institucionalidad negada. Búsqueda que se inicia el 11 de enero de 1649, fecha en que se forma el *Gremio de Doradores y Encarnadores de la Ciudad de los Reyes* (Estabridis 2004:77) y que termina el 15 de abril de 1919, fecha en que se inician las labores en la Escuela.

Otra conclusión importante es la relación de la Escuela con la modernidad. Por un lado, se vincula con los ideales promovidos por las élites que buscaron modernizar el país desde los inicios del siglo XX. Así, aparecen en las Exposiciones Escolares (1920-1931), representaciones asociadas con el trabajo, los deportes y la moda. Por otro lado, aparece una modernidad asociada con la representación de la experiencia visual del artista.

El carácter liberal de la gestión de Hernández permitió que en la Escuela (1919-1931) se desarrollen múltiples maneras de entender el Perú desde la plástica. Al igual que en la nueva fachada de la Escuela, convivieron múltiples discursos: el costumbrista, el campesino, el discurso de la modernidad asociado al deporte, un discurso afroperuano, otro hispanista y uno migrante. Además de un discurso que se convirtió en hegemónico: el de Sabogal y el llamado *indigenismo*. Todos ellos compartiendo un mismo lugar y configurando a la Escuela como un espacio heterogéneo.

Una conclusión que se lee entre líneas en el texto, pasa por entender la práctica artística de Daniel Hernández. Por un lado, hay un Hernández que mira al pasado y lo idealiza, como en los cuadros históricos: *Saludo al presidente Leguía* (1921), *la Capitulación de Ayacucho* (1924) o *La muerte de Sócrates* (1872). Aquí se advierte el predominio del dibujo por sobre la pintura, y una vinculación con la pintura académica. Por otro lado, hay otro Hernández que mira el presente. Como en *La perezosa* (1899) o *Amor Cruel* (1900) y cambia el estudio de las vestimentas antiguas por la moda, este segundo Hernández pinta desde su experiencia visual. Así, también es válida para Hernández la cita de Baudelaire sobre la modernidad del artista: “El placer que obtenemos de la representación del presente se debe no sólo a la belleza de la que éste puede estar revestido, sino también a su calidad esencial de presente

(Baudelaire 1995: 76). Aquí se advierte el predominio de la pintura por sobre el dibujo, el uso del empaste y de una paleta mucho más suelta y libre. En este segundo Hernández hay una vinculación con la tradición *impresionista* y con el *luminismo español*. Es decir, Hernández pinta el presente y dibuja el pasado.

Este doble discurso artístico de Daniel Hernández ha generado algunos malos entendidos con la crítica que ha intentado encasillarlo dentro del *academicismo*, sin reparar su inscripción en la modernidad.

A un sector de la crítica le cuesta aceptarlo, pero, bajo la dirección de Daniel Hernández se formaron los primeros y más importantes artistas profesionales del Perú y se gestó la primera generación dorada de la Escuela: Wenceslao Hinostroza, Moisés Laimito, Bernardo Ribero, Germán Suárez Vértiz, Ismael Pozo, Emilio Goyburu, Elena Izcue, Carlos Quispez-Asín (continuó su formación en Europa), José Gutiérrez Infantas, Carmen Saco, Raúl Pro, Julia Codesido, Camilo Blas, Vinatea Reinoso, Rosa Hurwitz, Olga Matellini, Lozano y Lozano, Rivera Eyzaguirre, Alcántara la Torre, Amadeo de la Torre, Camino Brent, Alejandro Gonzales *Apu-Rimak*, Bernisario Garay, Carmen Rosa de Infante, Leonor Vinatea, Teófilo Alláin, entre otros. De esta manera: “Daniel Hernández fue el único que influyó en la marcha de nuestra pintura actual”. (Ugarte 1983: 262-263). Así, es un acto de justicia afirmar que Daniel Hernández es el *padre de la pintura moderna en el Perú*.

6. Bibliografía

- ACEVEDO, Esther; Rosa CASANOVA; Estela EGUIARTE y Eloisa URIBE
1985 “El patrocinio de la Academia y la producción pictórica 1843-1857”. En: *Las Academias de Arte, Memorias del VII Coloquio Internacional del IIE-UNAM*. Universidad Nacional Autónoma de México. Imprenta universitaria.
- ACHA, Juan
1961 “*La pintura moderna en el Perú*”. En: *Humboldt*. Hamburgo: República Federal de Alemania, año 2, número 7, pp. 51-57. Consultado el 23 de febrero de 2018.
<http://inca.net.pe/assets/objeto/la-pintura-moderna-en-el-peru3/>
- ÁLVAREZ, María
2014 *El Saqueo Olvidado, Asalto a la casa de Augusto B. Leguía: 1930*. Lima: Titanium.
- ANTAL, Frederick
1978 *Clasicismo y romanticismo*. Madrid: Alberto Corazón.
- ANTROBUS, Pauline.
1997 *Peruvian Art of the "Patria Nueva", 1919-1930*. Tesis para optar por el grado de PhD en Historia de Arte y Teoría. Colchester: University of Essex.
- ARAUJO Kathya
2009 *Dignos de su arte: sujeto y lazo social en el Perú de las primeras décadas del siglo XX*. Madrid: Editorial Iberoamericana.
- AUSUBEL, Hanesian
1983 *Psicología Educativa: Un punto de vista*. México: Editorial Trillas.
- AZUCENA RODRÍGUEZ, Adriana

2012 “Bajtín y la cultura popular de la Edad Media y el Renacimiento: sus aplicaciones teóricas en la literatura moderna”. *Cosas de Teoría Literaria*. Consulta: 20 de abril de 2016.
<http://cosasdeteorialiteraria.blogspot.pe/2012/09/bajtin-y-la-cultura-popular-de-la-edad.html>

BÁEZ, Eduardo.

1985

La academia de San Carlos en la Nueva España como instrumento de cambio. Las Academias de Arte. Universidad Nacional Autónoma de México. México: Imprenta universitaria.

BAJTIN, Mijail

1999 *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza.

BASADRE, Jorge

1983 *Historia de la república del Perú (1822-1933)* Lima: Editorial Universitaria. Séptima edición.

1963 “La Aristocracia y las clases medias civiles en el Perú Republicano”. En: *Mercurio Peruano*, año XXXVII, col. XLIII, septiembre 1963, pp. 437-440.

1963 [1939] *Historia de la República de Perú*. Capítulo CXXXII, del tomo VII. Lima: Ediciones Historia.

1931 *Perú: problema y posibilidad. Ensayo de una síntesis de la evolución histórica del Perú*. Lima: Librería Francesa Científica, Casa Editorial E. Rosay.

BÁKULA, Cecilia

1997 “Cuando el arte es testimonio de la historia”. En: *Moneda, Revista Cultural*. Lima: Banco Central de Reserva del Perú.

BENJAMIN, Walter

- 2008 *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. México: Universidad Autónoma de México, Editorial Ítaca.
- BERGER, Robert
- 1999 *Public access to art in Paris: a documentary history from the Middle Ages to 1800*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University.
- BERNUY, Jorge
- 2008 *Carlos Quizpez Asín, mi vida ha sido un continuo vivir por y para el arte*. Lima: Francisco Serrano, editor.
- BLUM, Alan
- 2001 "Scenes". En: *Public*. Número 22-23, otoño. Cities/Scenes.
- BOIME, Albert
- 1996 *Historia social del arte moderno: el arte en la época del bonapartismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- 1970 "The Salon des Refusés and the Evolution of Modern Art" En: *The Art Quarterly*, Spring 1970. Consultado: 5 de abril de 2016.
<http://www.albertboime.com/Articles/12.pdf>
- BURGA, Manuel y Flores Galindo
- 1981 *Apogeo y crisis de la República aristocrática*. Lima: Ediciones Rikchay.
- CÁCERES, Esteban
- 1932 *España en el Perú. Corresponsal del Diario Español de Buenos Aires en Lima. Esta obra la publica su autor como un homenaje al Día de la Raza*. Lima: Lima Editorial La Opinión Nacional
Consultado: 5 de abril de 2016.
http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/espana-en-el-peru--0/html/ff49c66c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- CAEROLS-MATEO, Raquel

2013 “El devenir de las academias y las revoluciones sociales: la lucha contra el esquema” En: ARSI, Arte y sociedad, Revista de investigación. Número 4, abril 2013. Consultado el 24 de abril de 2018.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4288109>

CALDERÓN, María.

2014 *El Saqueo Olvidado. Asalto a la casa de Augusto B. Leguía: 1930. Lima, Lima: Editorial Titanium.*

CAMPÀS, Joan y Anna GONZÁLEZ

2009 *Historia del arte II.* Universidad abierta de Cataluña. Consultado el 23 de marzo de 2018.

http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/233/4/Historia%20del%20Arte%20II_Portada.pdf

CANO, Nuria

2017 *El proyecto de vanguardia surrealista de César Moro en la exposición de 1935.* Tesis para optar el grado académico de magister en Historia del arte y curaduría por la Pontificia Universidad Católica del Perú.

CASTORIADIS, Cornelius.

1999 *Figuras de lo Pensable.* Madrid: Ediciones Cátedra.

CASTILLO, Teófilo.

1920 En: *Variedades.* 18 de diciembre.XXXX

1919 “*Carta a José Gálvez*”. En: *Variedades, Revista Semanal Ilustrada.* Lima 15 de marzo de 1919. Año XV, Número 573.

CASTRILLÓN, Alfonso

1980 “*La crítica de los diletantes*”. En: *Revista de la Universidad Católica.* Número 8. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, pp 81-94.

Consultado: 20 de abril de 2016.

<http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/49224>

CHOCANO, Daniel

2007 “Jaguar e ideología en las sociedades del Período Formativo: Pacopampa un caso en los Andes centrales”. En: *Investigaciones Sociales*. UNMSM. Lima: AÑO XI N° 18, pp. 139-150. Consultado el 20 de abril de 2016.

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_sociales/n18_2007/a06n18.pdf

CORNEJO Antonio

1996 “Una heterogeneidad no dialéctica : sujeto discurso y migrantes en el Perú moderno”. En: *Revista Iberoamericana*. Julio - Diciembre, volumen 62, número: 176-177, pp. 837-844

CORES, Roberto.

1982 “Vive pintando, entrevista a Carmen Rosa de infante” En: *Oiga, Semanario de actualidad*. V etapa, número 90. Lima. 30 de agosto.

COTLER, Julio.

2013 *Clases, Estado y Nación*. Lima: IEP.

DE LA VILLA, Rocío.

2003 “El origen de la crítica de arte y los salones”. En: *La crítica de arte. Historia, teoría y praxis*. Guasch Ferrer, Anna María (coord.) Barcelona: Ediciones del Serbal, pp. 23-62. Consultado: 10 de abril de 2016.

<https://es.scribd.com/doc/104713541/Origen-Critic-A>

DELACOUR, Hélène y Bernard Leca.

2011 “A Salon’s life: field-configuring event, power and contestation in a creative field”. En Brian Moeran y Jesper Strandgaard Pedersen (editores), *Negotiation Values in the Creative Industries*. Fairs, Festivals

and Competitive Events. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 36-58.

DENEGRI, Francesca

1996 *El abanico y la cigarrera: la primera generación de mujeres ilustradas en el Perú 1860-1895*. Lima: IEP.

EL COMERCIO

1922 Lima, 22 enero.

1921 Lima, 18 enero de 1921, pp. 5.

EL TIEMPO

1919 Lima: 27 de setiembre. pp. 3.

EL QUIJOTE [Carlos Solari]

1922 En: *La Prensa*. 22 enero, pp. 8.

1921 En: " *La Prensa*". 19 enero, pp. 3.

1921 " *Notas de Arte*". En: *El Comercio*. 18 de enero, pp. 5.

ELIADE, Mircea

2000 *Aspectos del Mito*. Barcelona: Editorial Paidós

ESCUELA NACIONAL DE BELLAS ARTES

1922 *Monografía histórica y documentada sobre la Escuela Nacional de Bellas Artes desde su fundación hasta la segunda exposición oficial*. Lima, Perú.

1919-1936 *Exposiciones Escolares, primer álbum fotográfico* [Conjunto fotográfico sobre cartulina agrupado en álbumenes]. En: Biblioteca y Centro de Documentación de la Escuela Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.

ESTABRIDIS, Ricardo.

2004 "Academia y academicismos en Lima decimonónica". En: *Tiempos de América. Revista de Historia, Cultura y Territorio*. Número 11. Lima. pp. 77-90.

FERRER, Mireia

2007 París y los pintores valencianos (1880-1914). Tesis para obtener el grado de Doctor en la Universidad de Valencia. Departamento de Historia del Arte.

www.tdx.cat/bitstream/10803/9972/1/ferrer.pdf

FORNACIARI, Giulia

2017 "I Carracci e l'Accademia degli Incamminati: una start-up di fine '500" En: Twenty Cent Group. Consultado el: 23 de abril de 2018.

<http://www.twentycentgroup.com/carracci-laccademia-degli-incamminati-start-fine-500/>

FOUCAULT, Michael

1979 [1969] *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI editores.

FUENTES, Rosa

1962 *Estudio e investigación: La Escuela de Bellas Artes del Perú a través de su historia*. Tesis para optar por el título de Profesora de Artes Plásticas. Lima: Escuela Nacional de Bellas Artes del Perú.

GARCÍA-BEDOYA, Carlos

2004 *Para una periodización de la literatura peruana*. Lima: Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

GUILLÉN Alberto

1927 *Leguía*. Lima: Talleres Gráficos de La Revista.

GUTIÉRREZ, Rodrigo

2011 *“Manuel Piqueras Cotolí. Ancestralidad y modernidad en el arte peruano”*. En: *Andalucía y América, Patrimonio artístico*. Rafael López Guzmán (Coordinador) Granada: Editorial Atrio 2011.

GUTIÉRREZ Ramón y otros

2008 *Cuzco - Buenos Aires: Ruta de intelectualidad americana (1900-1950)*. Lima: Fondo editorial de la Universidad de San Martín de Porres.

HALL, Stuart

1992 *“Occidente y el resto: discurso y poder”* [*“The Rest and the West: Discourse and Power”*]. En: *Formations of Modernity*. Hall and Gieben, editors. London: Polity Press. Traducción Ana Díaz, pp. 275-332. Consultado 23 de enero de 2018.

<http://www.unicauca.edu.co/ublogs/seminariopensamiento/wp-content/uploads/sites/3/2014/09/occidente-y-el-resto.pdf>

HARAHUEC [seudónimo]

1921 *“La Escuela de Bellas Artes”*. En: *Mundial, Revista Semanal Ilustrada*. Año II. Número 36. 1 enero 1921. s/n página.

HERNÁNDEZ, Daniel

1931 *Memoria del año académico 1931* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.

1930 *Memoria del año académico 1930* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.

1929 *Memoria del año académico 1929* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.

- 1928 *Memoria del año académico 1928* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.
- 1926 *Memoria del año académico 1926* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.
- 1924 *Memoria del año académico 1924* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.
- 1923 *Memoria del año académico 1923* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.
- 1923a "*Joaquín Sorolla y Bastida*". En: *Mercurio Peruano: Revista mensual de ciencias sociales y letras*. Lima, vol. XI, no. 61-62.
- 1922 *Memoria del año académico 1922* [Archivo documental] En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Lima.
- 1919 *Actas de Evaluación 1919 - 1946. Clases de Dibujo - Primer año 1919. Clasificaciones del año Escolar de 1919. Aprobados. Profesor Hernández*. En: Subdirección de Evaluación Certificación y Titulación, Escuela Nacional de Bellas Artes del Perú.
- 1982-1984 *Cartas desde París*. Colección Daniel Hernández. Biblioteca Central de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

HOVACAR

- 1924 En: *La Prensa*. 30 de enero. Página 1 y 8.

HUERTO, José

- 2000 *Huellas de Bellas Artes: reseña histórica 1917-1999 de la docencia, la plástica y la vida institucional en la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas*. Lima: Derrama magisterial.

LA CRÓNICA

- 1923 “Inauguración de la 3ª exposición de la Escuela de Bellas Artes y clausura de este instituto”. En: *La Crónica*, Lima, 25 de enero, pp. 4-5
- 1922 Lima, 22 enero.
- 1921 Lima, 22 diciembre.
- 1921 *Número centenario*. Lima, 28 de julio de 1921.
- 1920 Lima, 29 enero.
- 1919 Lima, 19 de junio.
- 1919 Lima: 16 de abril.
- 1919 Lima, 23 de marzo.
- 1919 Lima, 19 de marzo.

LA NUEVA UNIÓN

- 1922 22 de enero.

LA PRENSA

- 1922 Lima, 22 enero.
- 1921 Lima, 22 de diciembre.
- 1920 Lima, 3 de enero.
- 1919 Lima, 23 de marzo.
- 1919 Lima, 19 junio.
- 1921 Lima, 19 enero.
- 1922 Lima, 22 enero.
- 1920 “En la Academia de Bellas Artes”. Lima: *La Prensa*. Jueves 29 de enero, pp. 8.

L.G.

- 1919 En: *El Mercurio Peruano*. Número 10. 16 de abril.

LA NUEVA UNIÓN

- 1922 22 De enero.

LAUER, Mirko

1997 *Andes Imaginarios. Discursos del indigenismo 2.* Cusco: SUR Casa de Estudios del Socialismo.

1976 *Introducción a la pintura peruana del Siglo XX.* Lima: Mosca Azul.

LAVARELLO, Gabriela

2009 *Artistas Plásticos en el Perú. Siglos XVI, XVII, XVIII, XIX y XX.*
Lima: Editorial Pacasmayo.

LEGUÍA, Augusto

1929 *Patria Nueva. Colección de discursos pronunciados por el Presidente de la República durante el año 1928.* Volumen. 5. Lima: Cahuide.

LEONARDINI, Nanda

2003 *El grabado en el Perú republicano. Diccionario histórico.*
Lima: Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

MC- EVOY, Carmen

1997 *La utopía republicana: ideales en la formación de la cultura política peruana (1871-1919).* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

MAJLUF, Natalia.

1996 "Perú". En: *Arte latinoamericano del siglo XX.* Madrid: Editorial Nerea.

2009 "Francisco Laso y el fracaso de la esfera pública". En: *Los estudios de arte desde América Latina.* México: Universidad Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas. Consultado: 23 abril de 2016.
<http://www.esteticas.unam.mx/edartedal/PDF/Buenosaires/complets/Majluf-buenosaires.pdf>

1993 "Entre pasatiempo y herramienta artesanal: aspectos de la enseñanza del dibujo en el diecinueve". En *Sequillo* N° 3, Lima, mayo-junio, pp. 32-42.

MAJLUF, Natalia y Eduardo WUFFARDEN

- 2010 *Camilo Blas*. Lima: Museo de Arte de Lima.
- 1997 “*Vinatea Reinoso y el horizonte indigenista*”. En: *Vinatea Reinoso 1900-1931*. Lima: Telefónica del Perú.
- 1999 *Elena Izcue: el arte precolombino en la vida moderna*. Lima: MALI, Fundación Telefónica.

MARIÁTEGUI, José Carlos.

- 1994[1928] *Siete ensayos de la realidad peruana*. Lima: Minerva.
- 1928 “La obra de José Sabogal” En: *Mundial*: Lima, 28 de junio.
- 1927 “La enseñanza artística”. En: *Mundial*, Lima, 18 de febrero de 1927.
- 1927 “*El indigenismo en la literatura nacional*”. En *Mundial*. Lima, 4 de febrero de 1927, N° 347

MARTÍNEZ Ascensión

- 2006 *A pesar del gobierno, Españoles en el Perú: 1879- 1939*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Instituto de Historia de Madrid

MÉNDEZ, Cecilia

- 2000 *Incas sí, indios no: apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú*. Lima: IEP, Documento de Trabajo 56, Serie Historia 10. Consultado el 20 de enero de 2015.
http://bibliotk.iep.org.pe/bib_img/24444-8-1.pdf

MUÑOZ, Fanni

- 2001 *Diversiones públicas en Lima, 1890-1920: la experiencia de la modernidad*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad del Pacífico, Instituto de Estudios Peruanos.
- 1997 “*Las diversiones y el discurso modernizador en la Lima finisecular*”. En: *Historias, Revista de la Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia*. 1996 marzo-1997 octubre. México, pp. 121-135. Consultado el 23 de febrero de 2018.
<http://www.estudioshistoricos.inah.gob.mx/revistaHistorias/?p=4819>

NÚÑEZ, Teodoro

1976 *“introducción”*. En: *Arte y Tesoros del Perú*. Editor José Antonio Lavalle. Ediciones del Banco de Crédito del Perú.

PACHAS, Sofía.

2007a *La enseñanza artística en Lima de la república aristocrática: Academia Concha (1893-1918)*. Lima: Ediciones del Vicerrectorado Académico, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

2007b *Luis Ugarte y la Sociedad de Bellas Artes*. Lima: Seminario de Historia Rural andina. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

PALMQUIST, Peter

2000 *Pioneer Photographers of the Far West: A Biographical Dictionary, 1840-1865*. California: Stanford University Press Stanford.

PEVSNER, Nikolaus.

1982 *Academias de arte: Pasado y presente*. Madrid: Ediciones Cátedra.

PINACOTECA DEL BANCO CENTRAL DE RESERVA DEL PERÚ

1997 Lima: Editorial BCRP.

PORTOCARRERO, Gonzalo

1995 *“El fundamento invisible: función y lugar de las ideas racistas en la república Aristocrática”* En: *Mundos Interiores 1850- 1950*. Aldo Panfichi y Felipe Portocarrero (editores). Lima: Universidad del Pacífico, pp. 219-259

RAMÍREZ, Luis

2012 *La vara de mando popular y tradicional en el Perú*. Tesis para optar por el Grado Académico de Magíster en arte peruano y latinoamericano. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

RAMÓN, Gabriel

- 2014 *El Neoperuano. Arqueología, estilo nacional y paisaje urbano en Lima 1910-1940.* Lima: Sequilao.
- RANCIERE, Jacques
2009 *Reparto de lo Sensible: Estética y Política.* Salamanca: Editorial Salamanca
- REAÑO José
1930 *Historia del Leguismo, sus hombres y sus obras (1903-1928).* Lima: Editado por Ernesto E. Balarezo. 1930.
- RÍOS, Juan
1946 *La Pintura Contemporánea en el Perú.* Lima: Cultura Antártica.
- RIVATA DE TUESTA, María
1977 "Wiracocha (Dios), Pacha (Mundo) y Runa (Hombre) en la cultura Prehispánica (Incaica) En: *Pensamiento incaico: Wiracocha, Letras.* Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Número 86-87, pp. 129-144. Consultado: 29 de marzo de 2016
<http://textos.pucp.edu.pe/pdf/2078.pdf>
- RODRÍGUEZ, Adriana
2012 "*Bajtín y la cultura popular de la Edad Media y el Renacimiento: sus aplicaciones teóricas en la literatura moderna*" En: *Cosas de Teoría Literaria.* 17 de septiembre de 2012. Consultado: 20 de abril de 2016.
<http://cosasdeteorialiteraria.blogspot.pe/2012/09/bajtin-y-la-cultura-popular-de-la-edad.html>
- RODRÍGUEZ, Ida
1985 "*Crisis de la Academia en el siglo XX en México*" En: *Las Academias de Arte.* México: Imprenta universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México.

ROMERO, Abel.

1931 *“Los Paladines del Arte Hispano Americano - El escultor Ismael Pozo”*.
En: *Semana Gráfica*. Ecuador. Página 6. Consultado: 12 setiembre
2016.

<http://resolver.iai.spk-berlin.de/IAI000054DA00010000>

ROMERO, María Sol.

2015 *Apu-Rimak - Alejandro González Trujillo (Apurímac, 1900 - Lima, 1985)*
Tesis para obtener el grado académico de Magíster en Arte Peruano y
Latinoamericano por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Lima.

2011 *Apu-rímak, Alejandro González Trujillo, 1900-1985*. [Catálogo de la
muestra pictórica de Alejandro González Trujillo, Apu-Rimak]Lima:
Asociación Cultural Peruano Británica.

ROUSSEAU, Jean Jacques

1762 *“Emilio o De la educación”*. Consultado: 24 de abril de 2016.
<http://peuma.e.p.f.unblog.fr/files/2012/06/Emilio-ROUSSEAU.pdf>

SABOGAL, José

1934 *Memoria del año académico 1933*. [enero 1934] [Archivo documental]
En: Acervo Documentario de la Escuela Nacional Superior Autónoma de
Bellas Artes del Perú. Lima.

SARMIENTO, Humberto

2017 *Arte y violencia política. Análisis de 2 obras artísticas del PCP-SL 1979-
1980*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Historia.
Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

SAVONAROLA [seudónimo]

1943 *“Sintonizando: sobre el arte en el Perú”*. En: *La Prensa*. 26 de febrero.

SCHILLER, Friedrich.

2005 [1796] *Cartas sobre la Educación estética del hombre*. Barcelona:
Anthropos Editorial.

SOBREVILLA, David

2001 “*Transculturación Y Heterogeneidad: Avatares de dos categorías Literarias en América Latina*”. En: *Revista de Crítica Literaria Latinoamérica*. Año XXVII, Número 54. Lima-Hanover.

SOMMER, Doris

2007 *Ficciones fundacionales*. Bogotá Fondo de Cultura Económica.

TELLO, Guillermo

1997 *Pinturas y pintores del Perú*. Lima : C. & C.

UGARTE, Juan Manuel

1988 “*Prólogo*” En: *Carlos Quíñez Asín 1900-1983*. Lima: Editorial Navarrete 1988.

1970 *Pintura y Escultura en el Perú Contemporáneo*. Lima: Editorial Universitaria.

1983 “*Notas sobre la pintura peruana entre 1980- 1930*”. En: Basadre, Jorge. *Historia de la república del Perú (1822-1933)* Sétima edición. Lima, Editorial Universitaria.

URASHIMA [Carlos Ríos Pagaza]

1923 “*En la Escuela de Bellas Artes*”. En: *Variedades*, Lima, x, n.780 (10 de febrero, pp. 10.

VARIIDADES

1920 “*La Escuela de Bellas Artes*” En: *Variedades, Revista Semanal Ilustrada*. Lima: 18 de diciembre de 1920. Año XVI. Número 668.

1920 *Variedades, Revista Semanal Ilustrada*. Director Clemente Palma Lima, 31 de enero. Año XVI. Número 622.

- 1920 *Variedades, Revista Semanal Ilustrada*. Director Clemente Palma. Lima
10 de enero. Año XVI, Número 619.
- 1919 *Variedades, Revista Semanal Ilustrada*. Director Clemente Palma Lima,
19 de abril. Año XV. Número 581.
- 1919 *Variedades, Revista Semanal Ilustrada*. Director Clemente Palma. Lima
22 de febrero. Año XV, Número 573.
- 1919 *Variedades, Revista Semanal Ilustrada*. Director Clemente Palma. Lima
15 de febrero. Año XV , Número 572.

VASARI Giorgio

- 1978 *Vidas de los más excelentes pintores, escultores y arquitectos*. México:
Editorial Cumbre.

VILLEGAS, Fernando

- 2015 “*Recreando imaginarios: Del general San Martín a Augusto B. Leguía*”.
En: *Illapa*. Lima: Número 12. Lima: Universidad Ricardo Palma, pp. 58-
67.
- 2014 “*El Taller de Pintura de la Quinta Heeren (1906-1916). Prácticas de
pintura al natural en manos femeninas*”. En: *Illapa*. Número 12. Lima:
Universidad Ricardo Palma, pp. 50-67.
- 2013 *Vínculos artísticos entre España y Perú (1892-1929): Elementos para la
construcción del imaginario nacional peruano*. Tesis para optar al grado
de Doctor en la Universidad Complutense de Madrid, facultad de
Geografía e Historia. Consultado: 15 de octubre del 2015
<http://eprints.ucm.es/23154/1/T34818.pdf>
- 2012 “*Carlos Baca Flor, primer pintor moderno y su vinculación con los artistas
españoles*”. En: *Illapa*. Número 9. Lima: Universidad Ricardo Palma, pp.
57-73.
- 2008 “*José Sabogal y el arte mestizo: el instituto de arte peruano y sus
acuarelas*”. Tesis para optar el título profesional de Licenciado en
Historia del Arte por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

WILLIAMS, Raymond

2000 [1977] *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Ediciones Península.

WINCKELMANN, Johann

1958 *Lo bello en el arte*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.

WIESSE, María

1957 *José Sabogal: el artista y el hombre*. Lima: Compañía de Impresiones y Publicidad.

WUFFARDEN, Eduardo

2018 «*La primera década: nacionalismo e indigenismo bajo la "Patria Nueva" 1918-1930*». En: *Centenario*. Lima: Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú.

2014 «*En las fronteras de lo moderno, notas sobre ideas e instituciones en el Perú del siglo xx*» En: *Arte Moderno, Colección del Museo de Arte de Lima*. Lima: MALI.

2003 *Manuel Piqueras Cotoí. Arquitecto, Escultor y Urbanista entre España y el Perú*. Lima: MALI.

ZÚÑIGA, Carlos.

1989 *Daniel Hernández: Imagen y Presencia*. Lima: Ediciones Capulí.

7. Anexos

7.1. Biblioteca Daniel Hernández:

Relación de libros con la firma y/o sello de Daniel Hernández:

- Elementos de Arqueología y Bellas Artes. Autor: Francisco Naval. Editado en Santo Domingo de la Calzada (1904)
- A Short History of the Renaissance Italy. Autor: John Addington Symonds. Editorial Henry Holt and Company, Nueva York (1894)
- Les Villes d'Art célèbres. Ravenne. Autour Charles Diehl. Éditorial Librairie Renouard, H. Laurens, Éditeur. Paris (1907)
- Les Villes d'Art Célèbres. Pompéi. Autour Henry Thédénat. Éditorial Librairie Renouard, H. Laurens, Éditeur. Paris (1910)
- Spanish Maiolica. Autor Edwin Atlee Barber, PH.D. Editorial The Hispanic Society of America. Nueva York (1915)
- Meister Der Zeichnung. Editorial A. Schumann's Verlag. Leipzig (1912)
- La Perspective. Autour U. Checa. Éditorial Société Française D'Éditions D'Art. Paris (1900)
- Anatomie Artistique. Autour Paul Richer. Éditorial Librairie Plon. Paris (1910)
- Modern Painters. Volume III. Autor John Ruskin. Editorial John Wiley & Son. Nueva York (1875)
- De L'Entretien et de la Restauration des Tableaux. Autour Georges Meusnier. Éditorial Librairie Artistique. Paris (1909)
- The Secret of the old masters. Autor Albert Abendschein. Editorial D. Appleton and Company. Nueva York (1909)
- La Peinture. Autour Ch. Moreau. Éditorial Librairie Hachette & Cie. Paris (1913)
- La Peinture. Des Origines au XVI Siècle. Autour Louis Hourticq. Éditorial Librairie Renouard - H. Laurens. Paris (1908)
- La Peinture XVII et XVIII Siècles. Autour Louis Gillet. Éditorial Librairie Renouard - H. Laurens. Paris (1913)
- Auguste Renoir. Autour Julius Meier-Graefe. Éditorial H. Floury, Libraire. Paris (1912)
- Van Dyck. Autour Fierens-Gevaert. Éditorial Henri Laurens. Paris

- Francisco de Quevedo. Pablo de Segovia. El Gran Tacaño. Autor J. - H. Rosny. Editorial Chez Eduard Pelletan (Libraire - Editeur). Paris (1802)
- El Ingenioso Don Quijote de la Mancha. Autor Miguel de Cervantes Saavedra. Editorial Librería de Garnier Hermanos. Paris (1893)
- Mujeres de ayer y de hoy. Autora Aurora Cáceres. Editorial Garnier Hermanos, Libreros Editores. Paris
- Le Forum Romain. Autour Ch. Huelsen. Éditorial E. Loescher & Cie. Roma (1906)
- Le Dessin, L'art enseigné par les maitres de Henri Guerlin (1917)
- Checa, Ulpiano. *La Perspective* (1900).



7.2. Estudiantes fundadores:

Los estudiantes fundadores que participaron de la primera *Exposición Escolar* según las actas de evaluación del profesor de Dibujo, Daniel Hernández, son los siguientes:
Clases de Dibujo - Primer año 1919.

Clasificaciones del año Escolar de 1919. Aprobados [todos]. Profesor Hernández.

Orden de matrícula:

- | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|
| - 1. Isabel Morales Macedo | - 35. María A. Fernandez |
| - 2. Elena Izcue | - 36. Eugenia A. Montagne |
| - 3. Sofía Schofield | - 37. Hortensia León |
| - 4. Hortencia Lecaros | - 38. Carmen J. de Infante |
| - 5. Carmen Elizalde | - 39. Emilio Goyburu |
| - 6. Beatriz Neumann | - 40. Germán Suárez Vértiz |
| - 7. Rosa Hurwitz | - 41. Moisés Marquez |
| - 8. Juana Porras Barrenechea | - 42. Alejandro Gonzales |
| - 9. Verenice Villegas | - 43. Jorge Vinatea Reynoso |
| - 10. Rosa Barrenechea Ezeta | - 44. Max A. León |
| - 11. Sara Benites Cuevas | - 45. Antonio León |
| - 12. María I. Arenas Loayza | - 46. Belisario [Bernisario] Garay |
| - 13. Adelia Barrios Llosa | - 47. Raúl Pro |
| - 14. Juana Martínez de la Torre | - 48. Ricardo Pimentel |
| - 15. René Vega León | - 49. Aurelio Palomino |
| - 16. Daría Nevares Monsante | - 50. Augustín Ribera |
| - 17. Sara Long | - 51. Tobías S. Guerrero |
| - 18. Ana Justus | - 52. Abel Lores |
| - 19. Rosa María Rojas G. | - 53. Bernardino Paredes |
| - 20. María Rojas G. | - 54. Augusto de Izcue y la Fuente |
| - 21. Julia Codesido | - 55. Carlos Benites Cuevas |
| - 22. Cristina Ayllón Torre U. | - 56. José Tolsa |
| - 23. Esperanza Ayllón Torre U. | - 57. Augusto Madueño |
| - 24. María Teresa Carvallo | - 58. Ernesto Barreda |
| - 25. Laura Zegarra | - 59. César Ramírez |
| - 26. Marieta Puente Arnao | - 60. Julio Chávez Barrios |
| - 27. Rosa Belón García | - 61. Bernardo Ribero |
| - 28. Eva Curiel | - 62. Manuel C. Dueñas |
| - 29. María T. Casanave | - 63. Ismael Pozo |
| - 30. Carmen Saco | - 64. Carlos Quispes [Quizpez] Asín |
| - 31. Teresa Grande Pezet | - 65. Emilio Hochkoppler |
| - 32. María Rávago Velarde | - 66. José Alcántara La Torre |
| - 33. Ricardina Romero | - 67. Augusto Solari |
| - 34. Ana Manzanares | - 68. Arturo Villalva |

- 69. Manuel A. Coello
- 70. Eugenio Cantero
- 71. Jorge Santiago Sola
- 72. Juan Marcos Sarrin
- 73. Alejandro Mack
- 74. Juan G. Medina
- 75. Efrén Apesteguía
- 76. Pedro F. Ulloa
- 77. Julio Castilla
- 78. Jorge Seoane
- 79. Luis Garland
- 80. Raúl Castillo
- 81. Gerardo San Cristóbal
- 82. Julio Leguía
- 83. Héctor Spiers

(Folio 1, 2, 3. Escuela Nacional de Bellas Artes - Actas de Evaluación 1919 - 1946)



7.3. Primeros docentes de la Escuela Nacional de Bellas Artes

Clases	Nombres	Fecha del nombramiento
Pintura y Dibujo	Sr. D. Hernández	1 de junio de 1918
Escultura	Sr. M. Piqueras Cotolí	1 de junio de 1919
Auxiliar de Pintura	Sr. José Sabogal	3 de abril de 1920
Estética e Historia del Arte	Dr. Salinas Cossio	4 enero de 1919
Anatomía Artística	Dr. Raúl Reblagliati	8 marzo 1919
Historia General y Mitología	Dr. Juan Thol	22 de marzo 1919
Elementos de Arquitectura y Perspectiva	Sr. Rafael Marquina	22 de marzo 1919
Historia del Perú y su Arte	Sr. José A. de Izcue	25 de octubre de 1919

(Silva Fuentes 1962: 41)

7.4 Guión museográfico

Primera Exposición Escolar El inicio de la profesionalización artística en el Perú (1919)

1. Título:

Primera Exposición Escolar. La Escuela Nacional de Bellas Artes y el inicio de la profesionalización artística en el Perú (1919).

2. Aspectos generales:

La presente exposición es de tipo histórica e informativa. Busca hacer un ejercicio de construcción de la memoria mediante la exhibición fotográfica del registro visual de la primera Exposición Escolar (1919) de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

3. Lugar de la exposición: Centro Cultural de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú (Jirón Huallaga 402 - 426, Lima, Perú).

4. Objetivo de la exposición:

La presente propuesta tiene por objetivo evidenciar el inicio de la profesionalización artística en el Perú mediante la exhibición del registro fotográfico de la primera *Exposición Escolar* de 1919 de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

5. Audiencia:

a. Edad de la audiencia

La edad del público está comprendida entre los 16 y 60 años, edad promedio del público que asiste a las exposiciones del Centro Cultural de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú.

b. Ergonomía

La sala de exposición se ubica en el primer nivel del Centro Cultural y reúne las características necesarias para una correcta interacción entre obras y los espectadores.

c. Número de visitantes previstos

De acuerdo a los últimos informes de asistencia, se espera un promedio de 2.000 visitantes en el mes de exposición.

d. Motivación

La exposición se enmarca en las celebraciones por el primer centenario (1919 - 2019) de la puesta en marcha de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú y propone una reflexión sobre el inicio de la institucionalidad artística en el Perú.

e. Nivel de conocimiento

Esta exposición no requiere de conocimientos previos. Tiene carácter documental y didáctico. Lo primero, porque se basa en el registro visual de los trabajos de la primera promoción de estudiantes de la Escuela, expuestos en 1919. Y también, evidencia la importancia de la metodología que propuso Daniel Hernández en la enseñanza artística.

f. Edad de lectura

Siguiendo las clasificaciones de Jean Piaget (1896-1980), el público a quien se dirige la exhibición se encuentra en el estadio maduro de lectura (de 16 años a más).

g. Género

La exhibición se dirige a cualquier público sin diferencia de género.

h. Minusválidos.

Las instalaciones del Centro Cultural cuentan rampas de acceso para el público con habilidades diferentes.

i. Origen de los visitantes y el lenguaje.

El origen de los visitantes se puede clasificar en dos grupos. El primero, son los estudiantes de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú quienes se encuentran realizando sus actividades académicas en el Centro de Lima.

El segundo, es el público que recorre los distintos espacios expositivos del Centro de Lima y está interesado en aprender sobre la historia de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú.

Por último, la exposición se presenta en código castellano en su variante dialectal peruana.

6. Justificación:

El presente proyecto se justifica en la necesidad de entender la influencia de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes. En el año 1919, Hernández, no solo fue director de la Escuela, también fue el docente responsable del curso de *Dibujo y Perspectiva*.

El beneficiario directo de esta exposición es la Escuela Nacional de Bellas Artes porque se va a reivindicar como la principal y más importante institución de enseñanza artística en el Perú. Los beneficiarios indirectos son todas aquellas personas interesadas en conocer sobre el inicio de la profesionalización artística en el Perú.

Además, se espera generar un cambio sobre la historia de la Escuela. Contradecir la falsa idea de un *academicismo* y demostrar que se introdujo una metodología moderna de enseñanza artística.

7. Periodo:

Esta exposición está pensaba para ser desarrollada en el centenario de la *Primera Exposición Escolar* (1920) que abarca desde el 29 de enero de 2020 al 10 de febrero de 2020.

8. Política y contexto

La presente propuesta de exhibición se enmarca dentro de las políticas culturales de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú, las cuales buscan potenciar el pensamiento crítico en la comunidad y en sus estudiantes. Y al mismo tiempo, buscan reivindicar a la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú como la principal institución educativa dedicada al arte en el Perú, en el contexto de su primer centenario.

De igual manera, se busca informar a la comunidad en general sobre los inicios de la profesionalización artística en el Perú (1919) y la Escuela Nacional de Bellas Artes.

9. Diseño

El diseño de la muestra se apropia de los estilos de presentación de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. De esta manera, al usar una tipografía y colores oficiales, la muestra se une al centenario del funcionamiento de la Escuela.

10. Longevidad y reutilización

Los materiales para la exposición están conformados por un conjunto de fotografías ampliadas. El material puede ser trasladado y reutilizado cuantas veces sea necesario. La vida útil del material expositivo se calcula en dos años antes que se empiece el proceso de decoloración.

11. Localización

La presente propuesta se exhibirá en el primer piso del Centro Cultural de Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú.

12. Seguridad

Los requisitos de seguridad son:

02 agentes particulares para el interior de la sala de exhibición

01 agente particular para la puerta de ingreso

02 cámaras - CCTV. para el interior de la sala, distribuidas en los extremos de la sala.

Los agentes de seguridad para el interior de la sala deberán estar de civil (sin uniforme) para no alterar/ condicionar el comportamiento del público.

13. Conservación

Los materiales a exponer no presentan peligro para la salud ni para el medio ambiente. Asimismo, los elementos a exponer no presentan riesgos de deterioro por su exposición ambiental.

14. Mantenimiento y reparación

La exhibición no requiere mantenimiento. En caso de vandalismo, deterioro o accidente, las piezas se pueden reimprimir y reponer.

La iluminación podrá ser dicróica o led. Una por pieza (10)

No se requieren equipos informáticos.

15. Evaluación

Se utilizarán dos estrategias de evaluación para medir el impacto de la exposición:

- a. Evaluación cualitativa: sistematización del buzón de sugerencias y libro de incidencias
- b. Evaluación cuantitativa: aplicación de una lista de cotejo para registrar las reacciones del público.

16. Cronograma

Montaje y museografía: del 21 al 30 de diciembre de 2019

Inauguración de la muestra: 29 de enero de 2020

Fin de la muestra: 10 de febrero de 2020

Desmontaje: 12 al 16 de febrero de 2020

17. Recursos económicos y materiales disponibles

Los materiales para esta exposición serán generados a partir de la realización de una investigación.

Elementos a financiar	Recursos
Impresión de fotografías de gran formato (1.5 x 1.5 metros):	10,000 soles.
Seguros:	no se requiere.
Gestión de colecciones:	no se requiere
Movilidad:	500 soles.
Instalación:	500 soles.
Impresión del catálogo y material informativo:	5,000 soles
Total:	16,000 nuevos soles

18. Procedimientos administrativos

El nivel de dificultad de los trámites y procesos administrativos es bajo. Se solicitará con seis meses de anticipación el permiso para exponer en el Centro Cultural de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. Además, se adjuntará un cronograma de actividades y el texto curatorial de la exhibición. Estas actividades se realizarán en la mesa de partes de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú.

La naturaleza de la exposición es fotográfica, por tanto, no se requiere la gestión de colecciones, ni permisos especiales, ni seguros.

19. Tema y concepto

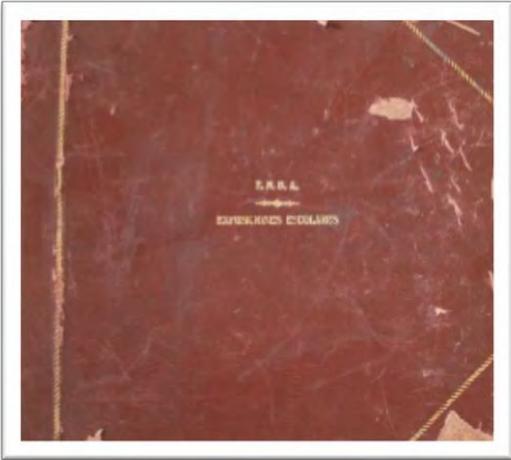
La presente propuesta tiene por objetivo visualizar los registros fotográficos de la primera *Exposición Escolar* (1919) de la Escuela Nacional de Bellas Artes mediante una exposición en el Centro Cultural con la finalidad de evidenciar el inicio de la profesionalización artística en el Perú.

La primera exposición de la Escuela Nacional de Bellas Artes, que en un principio fue privada, se anunció como pública el 28 de enero de 1920 en el diario La Prensa y abarcó el periodo del 29 de enero al 10 de febrero de 1920. En esta exhibición se presentaron los dibujos de los estudiantes de Daniel Hernández que fue el único docente dedicado a la enseñanza artística en la Escuela.

En solo ocho meses de trabajo, Hernández y sus estudiantes realizaron la primera exposición en ser parte de un proceso de profesionalización artística. De esta manera, se inauguró una nueva etapa en el arte y la educación artística en el Perú.

20. Contenidos de exposición

Tema	Contenido	Material expositivo	Apoyos
Imagen de la portada del álbum <i>Exposiciones</i>	01 fotografía de la portada del primer álbum de las	Imagen 1: 01 fotografía (1.5 x 1.5 metros)	- Rótulo de la obra

<p><i>Escolares</i> (1919) de la ENBA (Escuela Nacional de Bellas Artes). Este álbum es el registro fotográfico oficial de la Escuela.</p>	<p><i>Exposiciones Escolares.</i></p>		<p>-Texto curatorial de la sala</p>
<p>Imagen de los estudiantes fundadores de la Escuela Nacional de Bellas Artes, junto al director fundador Daniel Hernández en el <i>Patio San Ildefonso</i> del <i>Claustro Daniel Hernández</i> en 1919.</p>	<p>01 fotografía de 1919 del director fundador y sus estudiantes.</p>	<p>Imagen 2: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Imagen del taller de las estudiantes fundadoras de la Escuela Nacional de Bellas Artes</p>	<p>01 fotografía de 1919 de las estudiantes en su taller junto con</p>	<p>Imagen 3: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p>	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

<p>enseñando sus dibujos junto a Daniel Hernández. En los trabajos se puede evidenciar que las estudiantes podían dibujar el modelo en vivo desnudo. Además que las mujeres podían ser representadas desnudas. Se eliminaron las diferencias de género que sí existieron en las academias de arte europeas.</p>	<p>Daniel Hernández.</p>		
<p>Una fotografía del <i>Patio San Ildefonso</i> del <i>Claustro Daniel Hernández</i> en la que se puede ver a un grupo de estudiantes</p>	<p>01 fotografía del <i>Patio San Ildefonso</i> junto a las estudiantes fundadoras de 1919.</p>	<p>Imagen 4: 01 fotografía (2 x 1.5 metros)</p>	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

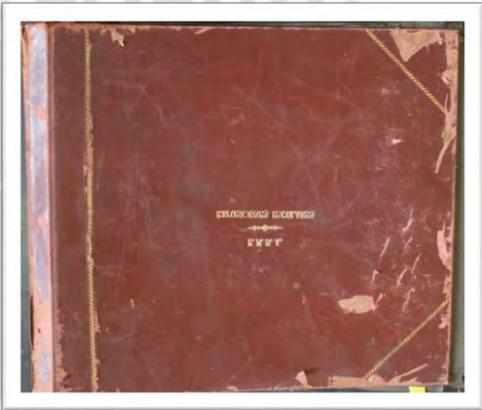
<p>mujeres. Estas instalaciones de la Escuela fueron utilizadas como parte de la estrategia metodológica de Hernández para la enseñanza de pintura al aire libre.</p>			
<p>Esta fotografía muestra un conjunto de trabajos de los estudiantes de Daniel Hernández. En la imagen se puede evidenciar que se utiliza el <i>contrapposto</i> para representar la figura humana. Además, los trabajos pusieron énfasis en</p>	<p>01 fotografía de 1919 de la muestra de dibujos del primer año escolar.</p>	<p>Imagen 5: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

<p>interpretar la figura humana y no en la copia academicista.</p>			
<p>En esta imagen de la sala de dibujos de la primera exposición de 1919 se puede observar a los modelos varones siendo dibujados desnudos como parte de un ejercicio metodológico previo para la pintura al aire libre.</p>	<p>01 fotografía de 1919 de la muestra de dibujos del primer año escolar.</p>	<p>Imagen 6: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Como parte de la metodología empleada por Daniel Hernández, se usaron modelos femeninos para hacer desnudos. Además, se</p>	<p>01 fotografía de 1919 de la muestra de dibujos del primer año escolar.</p>	<p>Imagen 7: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

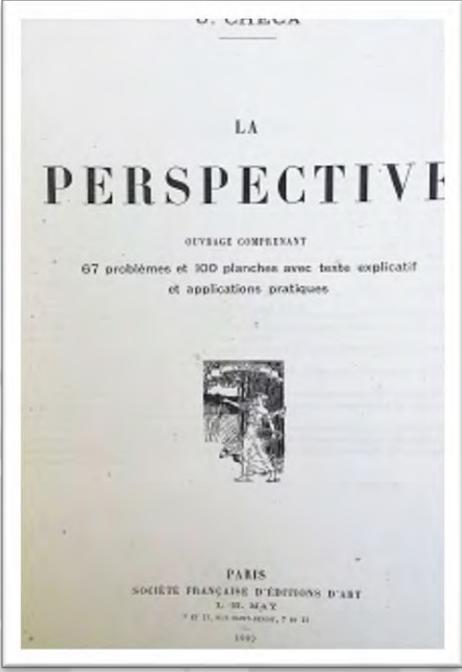
<p>utilizó copias de yeso.</p>			
<p>La primera <i>Exposición Escolar</i> también significó la inauguración de la modernidad expositiva al presentar los trabajos de manera horizontal, teniendo en cuenta la experiencia visual del espectador.</p>	<p>01 fotografía de 1919 de la muestra de dibujos del primer año escolar.</p>	<p>Imagen 8: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>La exposición primera, que en un principio fue privada, se anunció como pública el 28 de enero de 1920 y abarcó el periodo del 29 de enero al 10 de febrero. Se anunció en una</p>	<p>01 fotografía de 1920 del diario <i>La Prensa</i>.</p>	<p>Imagen 9: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

<p>nota aparecida en el diario La Prensa. (La Prensa 27 de enero de 1920: 7)</p>			
<p>La primera <i>Exposición Escolar</i> también generó una crítica de arte que por primera vez se encargó de dar cuenta de una exhibición oficial en el Perú. Una de las más importantes fue la nota realizada por el semanario <i>Variedades</i> el 31 de enero de 1920 bajo el título: <i>En la Escuela de Bellas Artes</i></p>	<p>01 fotografía de 1920 del semanario <i>Variedades</i>.</p>	<p>Imagen 10: 01 fotografía (3 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala.</p>

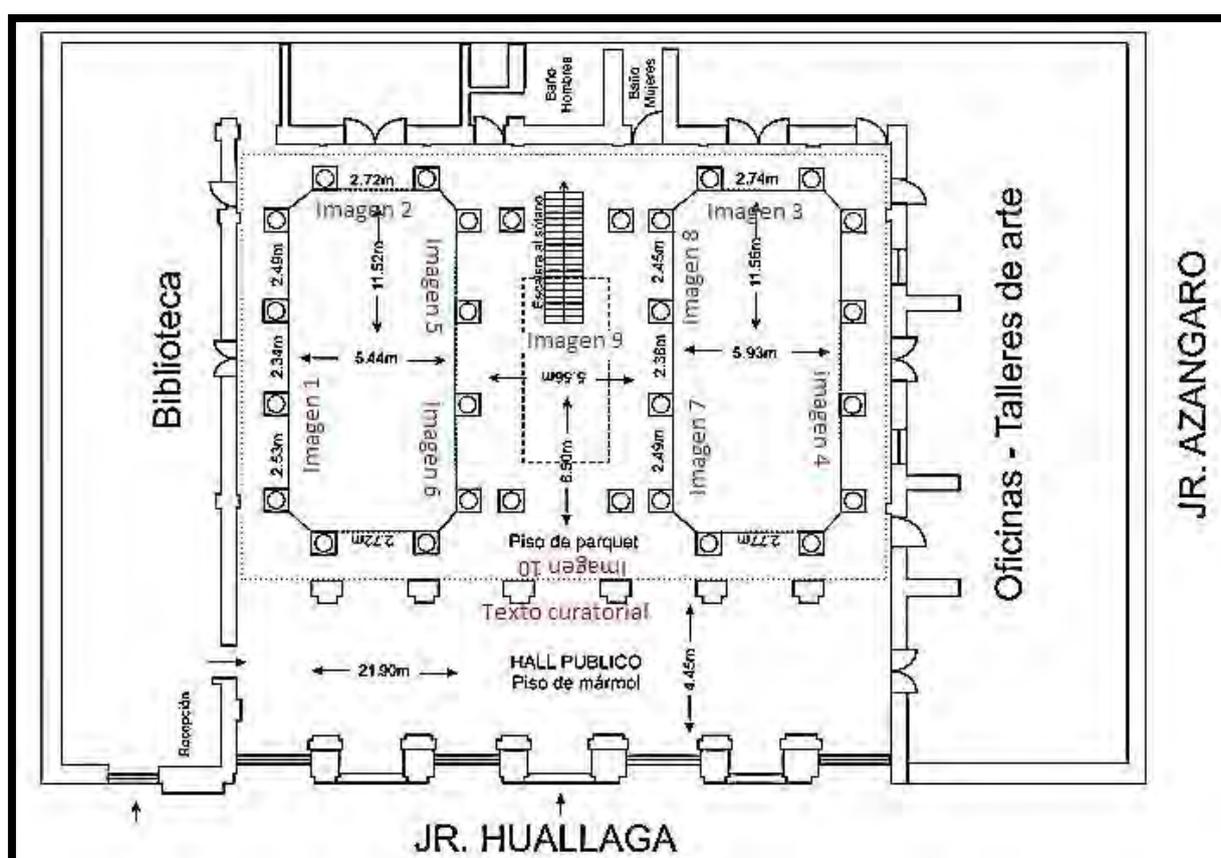
<p>Los trabajos ejecutados por los alumnos durante el año.</p>			
<p>Una fotografía ampliada sobre una nota aparecida el 16 de abril de 1919 sobre <i>La inauguración de la Escuela de Bellas Artes</i>, publicada en el diario <i>La crónica</i>.</p>	<p>01 fotografía del 16 de agosto de 1919 del diario <i>la Crónica</i>.</p>	<p>Imagen 11: 01 fotografía (1.5 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Acta de evaluación de Daniel Hernández.</p>	<p>01 objeto: Actas de evaluación de Daniel Hernández (1919-1931) para ser exhibidas en vitrina.</p>	<p>Imagen 12: 01 objeto</p> 	<p>-Vitrina para exhibición -Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Un folio de las Actas de evaluación de</p>	<p>01 objeto: Actas de evaluación de</p>	<p>Imagen 13: 01 objeto</p>	<p>-Vitrina para exhibición</p>

<p>Daniel Hernández que contiene los nombres de los estudiantes fundadores de la Escuela.</p>	<p>Daniel Hernández [hoja interior con firma] (1919-1931) para ser exhibidas en vitrina.</p>		<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Exposición en vitrina del Álbum <i>Exposiciones Escolares</i> (1919) de la ENBA (Escuela Nacional de Bellas Artes).</p>	<p>01 objeto: Álbum <i>Exposiciones Escolares</i> (1919) para ser exhibidas en vitrina.</p>	<p>Imagen 14: 01 objeto</p> 	<p>-Vitrina para exhibición -Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Exposición en vitrina de un folio del Álbum <i>Exposiciones Escolares</i> (1919) de la ENBA (Escuela Nacional de Bellas Artes).</p>	<p>01 objeto: Álbum <i>Exposiciones Escolares</i> [página interior] (1919) para ser exhibidas en vitrina.</p>	<p>Imagen 15: 01 objeto</p> 	<p>-Vitrina para exhibición -Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Exposición de un detalle de la</p>	<p>01 fotografía de la nueva</p>	<p>Imagen 16: 01 fotografía (3 x 2 metros)</p>	<p>-Rótulo de la obra</p>

<p>fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes. El detalle hace referencia a la iconografía de <i>Wiracocha</i> y sintetiza las relaciones de la Escuela en el contexto del <i>Oncenio de Leguía</i> (1919-1930)</p>	<p>fachada de la Escuela Nacional de Bellas Artes [detalle].</p>		<p>-Texto curatorial de la sala</p>
<p>Exposición de la reproducción fotográfica de una diapositiva. Esta es parte de un conjunto de diapositivas importadas por Daniel Hernández con el objetivo de ampliar la cultura artística de sus estudiantes.</p>	<p>01 fotografía ampliada de diapositiva de <i>El nacimiento de Venus</i>, de Sandro Botticelli (1480)</p>	<p>Imagen 17: 01 fotografía (2 x 2 metros)</p> 	<p>-Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

<p>Exposición del material de trabajo de Daniel Hernández que sirvió para el dictado de sus clases de Dibujo y Perspectiva.</p>	<p>01 libro. <i>La Perspective.</i> U. Checa. Éditorial Société Française D'Éditions D'Art. Paris (1900)</p>	<p>Imagen 18: 01 libro</p> 	<p>-Vitrina para exhibición -Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>
<p>Exposición del material de trabajo de Daniel Hernández que sirvió para el dictado de sus clases de Dibujo y Perspectiva.</p>	<p>01 libro <i>Le Dessin, L'art enseigné par les maitres de</i> Henri Guerlin (1917).</p>	<p>Imagen 19: 01 libro</p> 	<p>-Vitrina para exhibición -Rótulo de la obra -Texto curatorial de la sala</p>

21. Distribución de los elementos en el espacio expositivo



Plano del Centro Cultural de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú. (Marco Herrera 2017)

22. Artículos relacionados

Se incluye el siguiente texto curatorial:

La Primera Exposición Escolar

Antes del inicio de funciones de la Escuela Nacional de Bellas Artes, los interesados en recibir una formación artística debían migrar al extranjero para acceder a una educación negada en el Perú.

El panorama era desalentador. En Lima, solo existieron iniciativas privadas que satisfacían las necesidades de los aficionados al arte, como la *Academia Concha* y el *Taller de la Quinta Heeren* de Teófilo Castillo.

Desde la prensa, Teófilo Castillo, inició una campaña a favor de la inauguración de una escuela de arte y desde la política, el pintor Domingo Barreda. Así, la Escuela Nacional de Bellas Artes se inició por medio del Decreto Supremo del 28 de setiembre de 1918 y se inauguró un 15 de abril de 1919.

El elegido para dirigir el proyecto fue Daniel Hernández quien, a partir de su experiencia en Europa, implementó una metodología basada en los talleres independientes, lejos del academicismo de las escuelas de arte francesas. Se dio el abandono de la obsoleta metodología de las *dissecta membra* y se dio paso a una estrategia que se iniciaba con el estudio de la línea y los sólidos geométricos, para pasar al bodegón y finalmente al modelo en vivo.

Este alejamiento del *academicismo* también se observa en la manera en que se organizan las obras en el espacio. Los trabajos se colocaron de manera horizontal, teniendo en cuenta la experiencia visual del espectador.

Los resultados se pueden evidenciar en esta *Primera Exposición Escolar*. En un principio fue privada pero luego se anunció como pública en una nota aparecida en el diario La Prensa, el 28 de enero de 1920. Y abarcó el periodo del 29 de enero al 10 de febrero de 1920.

En solo ocho meses de clases, los estudiantes de Daniel Hernández fueron capaces de dominar la figura humana. Utilizaron el *contrapposto*

para romper con la ley de la frontalidad, además, buscaron la interpretación de la figura humana y no su copia mecánica.

De esta manera, se inaugura la modernidad de la enseñanza artística y expositiva en el Perú, además se fundaron las bases teóricas para el desarrollo del lenguaje visual de los futuros profesionales del arte en el Perú.

23. Diseño metodológico

Marco Metodológico

Esta exposición se realizó en base a una investigación cualitativa, no experimental en base a fuentes primarias y secundarias. Entre las primeras se encuentra el archivo fotográfico de las *Exposiciones Escolares* de la Escuela Nacional de Bellas Artes que se encuentra en la *Biblioteca Daniel Hernández*. Entre las segundas, están los diarios de la época (1919-1920) y las revistas semanales.

Planteamiento del problema

La pregunta responde esta exposición es: ¿cuál es la influencia de Daniel Hernández en el lenguaje visual de estudiantes en 1919 y cómo se visualiza esta relación?

Objetivo

El objetivo de esta investigación fue: Analizar la influencia de Daniel Hernández en el lenguaje visual de sus estudiantes en los inicios de la Escuela Nacional de Bellas Artes.

Delimitación temporal y espacial

Lima, Perú, 1919.

Marco teórico o conceptual

El marco teórico para este proyecto incluye los siguientes textos, los mismos que fueron importados por Daniel Hernández:

- La Perspective. Autour U. Checa. Éditorial Société Française D'Éditions D'Art. Paris (1900)
- Anatomie Artistique. Autour Paul Richer. Éditorial Librairie Plon. Paris (1910)
- La Peinture. Autour Ch. Moreau. Éditorial Librairie Hachette & Cie. Paris (1913)
- La Peinture. Des Origines au XVI Siècle. Autour Louis Hourticq. Éditorial Librairie Renouard - H. Laurens. Paris (1908)

- La Peinture XVII et XVIII Siècles. Autour Louis Gillet. Éditorial Librairie Renouard - H. Laurens. Paris (1913)

Conclusiones

En inicio de la profesionalización artística en el Perú se dio gracias a la puesta en marcha de la Escuela Nacional de Bellas Artes en 1919. Al mismo tiempo, se implementó una estrategia metodológica alejada del rígido academicismo que permitió realizar la primera exposición en solo ocho meses.

Responsable

Héctor Omar Escobar Tapia

Correo: omar.escobar@pucp.pe



7.4. Carta de presentación ENSABAP

El redactor de este trabajo de investigación agradece a la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú en su conjunto: estudiantes, personal administrativo, trabajadores, docentes y cuerpo directivo. A todos ellos, el reconocimiento por el apoyo incondicional a esta investigación.



ESCUELA NACIONAL SUPERIOR AUTÓNOMA DE BELLAS ARTES DEL PERÚ

Sede Central: Jirón Ancash 681 - Cercado de Lima. Tlf.: 427-2200 / 428-5384
Centro Cultural: Jirón Huallaga 402 - Cercado de Lima. Tlf.: 426-6966 | web: www.ensabap.edu.pe
"Año de la Diversificación Productiva y del Fortalecimiento de la Educación"

Lima, 30 de Junio 2015.

CARTA N° 122-2015-DG-ENSABAP

A QUIEN CORRESPONDA:

Por medio del presente, me dirijo a usted en nombre de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú (ENSABAP) institución pública de educación superior de nivel universitario, que se ha dedicado a la formación de Artistas Plásticos y Visuales en el Perú, y a la promoción de la cultura y las artes en nuestro país.

Hago propicia la ocasión para presentar al profesor Héctor Omar Escobar Tapia, estudiante de la Maestría en Historia del Arte y Curaduría de la Unidad de Posgrado de la Universidad Católica del Perú, actual docente de esta Casa de Estudios.

El referido docente tiene el permiso de mi Despacho, para realizar un trabajo de investigación, el mismo que se realizará en las áreas de: Biblioteca y Centro de Documentación; el Acervo Documentario y la Sección de Grados, Títulos y Registros Académicos.

Agradeceré el apoyo y las facilidades que el caso amerita.

Atentamente,

David S. Durand Ato
Director General
Escuela Nacional Superior Autónoma
de Bellas Artes del Perú