

José Luis Valenciano-Plaza  
Ignacio Aranguren  
Fermín Iriarte

# EDUCACIÓN ARTÍSTICA

## PLÁSTICA, MÚSICA, DRAMATIZACIÓN

Educación Secundaria

 **Gobierno de Navarra**  
Departamento de Educación

Título: Educación Artística. Plástica, Música, Dramatización.  
Autores: José Luis Valenciano-Plaza, Ignacio Aranguren, Fermín Iriarte  
© GOBIERNO DE NAVARRA. Departamento de Educación  
1.ª edición, 1.ª impresión: 2007  
Diseño gráfico: Macunix® *ideas para imprimir*  
Fotografía de la cubierta: Adolfo Lacunza  
Impresión: ONA Industria Gráfica  
ISBN: 978-84-235-2956-8  
Depósito Legal: NA-1296/2007

---

Promoción y Distribución: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra  
C/ Navas de Tolosa, 21. 31002 PAMPLONA  
Teléfono: 848 427 121  
Fax: 848 427 123  
fondo.publicaciones@cfnavarra.es  
www: cfnavarra.es/publicaciones

## PRESENTACIÓN

Con este ejemplar que tiene entre sus manos, estimado lector, la Colección Instrumenta, promovida por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, alcanza su quinto número. Dicha colección pretende ofrecer al profesorado, de todas las áreas y etapas educativas, materiales de apoyo y ayuda para su práctica profesional en el aula.

Este quinto número, titulado La Educación Artística: Plástica, Música y Dramatización, está dirigido al profesorado que imparte estas mismas enseñanzas en Educación Secundaria.

El desarrollo de las capacidades artísticas en nuestro alumnado ha sido una preocupación fundamental de la acción educativa del Departamento de Educación. La Educación Artística activa lo sensorial, lo intelectual, lo social, lo emocional, lo afectivo y lo estético, desencadenando mecanismos que permiten desarrollar distintas y complejas capacidades con una proyección que influye directamente en la formación integral del alumnado, ya que favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y largo plazo, potencia la imaginación y la creatividad y se convierte en una vía para desarrollar la participación, la cooperación y la comunicación.

Tanto el lenguaje plástico como el musical y el dramático constituyen ámbitos artísticos específicos con características propias. Sin embargo, dado que la producción y

la comprensión en todos ellos tienen aspectos comunes, los autores han decidido tratar sus contenidos de forma integrada y favorecer, de este modo, un enfoque globalizado que contemple las estrechas conexiones entre los distintos modos de expresión y representación artística.

Espero y deseo que este libro pueda llegar a ser una herramienta útil y eficaz para todos los que hagan uso del mismo y, en última instancia, suponga una aportación clara, una orientación práctica de cómo se pueden mejorar las habilidades de nuestro alumnado en estos tres campos de la Educación Artística.

Luis Campoy Zueco  
Consejero de Educación

## ÍNDICE

<b>PRÓLOGO</b>	9
<b>I. EL DIÁLOGO</b>	
1. Actividad de Plástica. El color	13
Primera sesión	14
Segunda sesión	14
Tercera sesión	15
Cuarta sesión	16
Evaluación	17
2. Actividad de Música. Escucho canto y me muevo	19
Primera sesión	20
Segunda sesión	21
Tercera sesión	22
3. Actividad de Dramatización	25
Primera sesión	26
Segunda sesión	35
<b>II. EL ESCENARIO DE LA ILUSIÓN</b>	
1. Actividad de Plástica. Las Meninas	43
Primera sesión	44
Segunda sesión	53
Tercera sesión	61
Cuarta sesión	64
Evaluación	65
2. Actividad de Dramatización. Las Meninas	67
Primera propuesta. Pasarela Velázquez	68
Segunda propuesta. Visitando el taller de Velázquez	69
3. Actividad de música	79
Primera sesión	79
Segunda sesión	80
Tercera sesión	80

**III. CUANDO LA PINTURA LLORA**

1. Actividad de Dramatización. El Guernica	83
Objetivos	84
Personajes	84
Tema y argumento	85
Estructura	86
Lenguaje y desarrollo	88
2. Actividad de Plástica. El Guernica	95
Primera sesión	95
Segunda sesión	105
Tercera sesión	107
Evaluación	107
3. Actividad de Música	109
Primera sesión	109
Segunda sesión	110
Tercera sesión	110

**IV. MÚSICA Y NATURALEZA**

1. Actividad de Música	113
Primera sesión	115
Segunda sesión	117
Tercera sesión	118
2. Actividad de Plástica. El cómic	121
Primera sesión	123
Segunda sesión	125
Tercera sesión	126
Cuarta sesión	127
Quinta y sexta sesiones	128
Evaluación	129
3. Actividad de Dramatización. El Moldava	131
Desarrollo	132
Cuaderno de dirección	135

**V. ANEXOS**

Anexo 1. Pautas para la creación de marionetas	141
Anexo 2. Pautas para la creación de un cómic	149
Anexo 3. Biografías	159

## PRÓLOGO

Estas páginas han sido concebidas como una sucesión de propuestas didácticas surgidas a partir de las experiencias en el aula de sus autores, profesores de las áreas de Música, Plástica y Dramatización.

En la elaboración de las actividades se ha buscado un diseño que, a la vez que marca con rigor los procesos de trabajo, propone al profesorado diferentes itinerarios didácticos que pueden adecuarse con naturalidad a los intereses de un alumnado cada día más diverso.

Nuestras propuestas didácticas nacen totalmente abiertas a las aportaciones del profesorado. Será el profesor quien, a través de su actividad en el aula, verá la conveniencia de reducir las, ampliarlas, combinarlas o tomarlas como punto de partida para hacer algo diferente.

La primera propuesta, que hemos titulado *El diálogo*, aborda este concepto desde los postulados característicos de la plástica, la música y el drama. Aquí se proporcionan propuestas para el diseño y realización de actividades en Educación Primaria durante varias sesiones. Los diseños de plástica, música y drama se han elaborado incluyendo diferentes grados de complejidad. Las sesiones, en las que abundan los sencillos ejercicios de iniciación, abordan las tres materias artísticas como materias independientes, buscando familiarizar en ellas a quienes en principio puedan sentirse algo más ajenos respecto a alguna de las tres disciplinas. Cada apartado de esta primera parte tiene su propia autonomía, aunque también puede verse como preparación de las actividades de globalización de la segunda parte del libro.

Las otras tres propuestas, en cambio, aborda las materias artísticas desde una perspectiva pedagógica más integradora. Se proponen ahora tres actividades algo más complejas, siguiendo un paralelismo en el planteamiento de cada una de ellas. Si bien todas incluyen actividades de las tres artes, en cada una de ellas es la música, la plástica o el drama sobre quien recae el mayor protagonismo, siendo las demás complementos menos desarrollados. Con este planteamiento se ha pretendido satisfacer los intereses del profesorado, así como sus preferencias en función de su especialización en una u otra materia.

Las tres propuestas culminan con una muestra pública del trabajo realizado. Esta apertura del trabajo en el aula hacia otras personas se ha concebido con una perspectiva muy amplia. No se trata de realizar una exposición de trabajos de plástica, ni tampoco se propone un concierto escolar o una representación teatral al modo clásico. Sin olvidar que el acento educativo debe situarse siempre en el proceso, el final de cada actividad de globalización integra de manera natural todo lo realizado en una presentación pública que se inspira en las aportaciones expresivas de la música, las artes plásticas o el teatro en siglo XX.

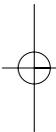
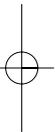
Nuestras actividades y nuestras disciplinas artísticas tienen algo importante en común, ya que unas y otras han nacido para ser compartidas por los demás como fuente de provecho y disfrute. Desearíamos haber contribuido en algo a los de nuestros compañeros y nuestros alumnos con este trabajo.

LOS AUTORES

# I. El diálogo



Como se indica en el prólogo, en este primer bloque de contenido se tratan de forma independiente cada una de las tres materias englobadas en la Educación Artística: Plástica, Música y Dramatización.



## ACTIVIDAD DE PLÁSTICA. EL COLOR

Para desarrollar el tema del diálogo en las clases de Plástica se ha escogido EL COLOR, como hilo conductor para la experiencia.

A lo largo de varias sesiones se irán viendo mediante algunas actividades y la ejecución de diferentes ejercicios y juegos las propiedades del color, cómo podemos utilizarlo, sus mezclas, sus respuestas, y también su utilización en las diferentes formas de expresión plástica.

Esta experiencia está concebida para plasmarse en cuatro sesiones:

1. Propuesta
2. Preparación del material necesario para la experiencia.
3. Se aprenden las diferentes familias cromáticas y los valores del color mediante juegos.
4. Realización de un trabajo consistente en definir plásticamente, siguiendo un criterio cromático determinado, un espacio interior o interpretar una pintura clásica.

## PRIMERA SESIÓN: PROPUESTA

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material informático y audiovisual, así como todo el material complementario que estime necesario el profesor, para la explicación del color.
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

El profesor expone el tema con el que se realizará esta experiencia, que en este caso es EL COLOR. Explicará los colores primarios, secundarios, complementarios, análogos, tríadas, fríos y calientes así como las propiedades de los colores, su uso en el arte y en los espacios y elementos que utilizamos cotidianamente y que forman parte de nuestro entorno inmediato.

En la última parte de la clase es conveniente promover un debate respecto al uso que hacemos del color.

## SEGUNDA SESIÓN: PREPARACIÓN DEL MATERIAL

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase, formando diferentes equipos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Colores de agua, camisetas, petos o sacos de tela, cartulinas, caretas y brochas
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Objetivos

- Aprender los valores cromáticos del color
- Establecer un diálogo o discusión basado en los valores cromáticos y en la forma y los procedimientos de trabajo.

## Desarrollo

1. Mentalizado el alumnado para la realización de la experiencia, se organizan los equipos siguiendo en este caso, el criterio del profesor. Se encomienda a cada equipo la preparación y realización del material básico para las posteriores actividades y juegos.
2. Las cartulina se texturizan y se pintan en los colores de las distintas familias. Se pueden utilizar cartulinas que encontremos en tiendas especializadas y que tengan los colores que se necesiten. Los colores que no se encuentren se pintan. La misma operación se hace con las camisetas o petos .
3. Se hacen las caretas o máscaras con cualquier técnica (se pueden utilizar caretas compradas en cualquier tienda especializada) y se pintan con el mismo criterio que se utilizó en las camisetas o cartulinas. Las tres caretas pueden estar pintadas con los colores primarios. Las camisetas representan los colores secundarios y las cartulinas pueden tener los colores de los otros grupos integrantes de la corona cromática. Los petos, representarán los colores acromáticos.

Como final de la sesión, se puede establecer un debate sobre los métodos de trabajo y el trabajo en equipo.

## TERCERA SESIÓN: FAMILIAS CROMÁTICAS

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	El material preparado en la sesión anterior (camisetas, petos, cartulinas y caretas)
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

## Objetivos

- Aprender las relaciones cromáticas del color
- Aprender mediante el juego, los colores que integran la corona cromática, cómo se agrupan, cómo se pueden entonar y cómo se pueden contrastar.
- Dialogar, comentar y discutir el resultado de los juegos realizados.

## Desarrollo

1. La clase se ordena dejando un espacio central despejado. Unos alumnos/as se ponen las caretas y ocupan un lugar en el espacio central. A continuación salen otros alumnos vestidos con las camisetas de los colores secundarios y les siguen otros alumnos, que son los demás colores cromáticos. Como final, salen los colores acromático, representados por los alumnos que llevan los petos.
2. Los alumnos y alumnas que actúan de espectadores activos, irán colocando los colores donde correspondan para formar la corona cromática; después, ordenarán los colores complementarios y el resto de colores.

Para acabar, se establece un debate o discusión sobre el color y sus familias.

## CUARTA SESIÓN: REALIZACIÓN DE UN TRABAJO

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase. Trabajando individualmente o en equipos de dos o más alumnos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Pinturas diversas (al agua, ceras, acrílicos) o recortes de papel (de variado colorido o texturizado) y pegamento, si el trabajo se piensa realizar con la técnica del collage.
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

## Objetivos

- Aplicar los conocimientos adquiridos a la realización práctica de diferentes ejercicios.
- Trabajar con orden, disciplina en cualquier ejercicio, bien sea individualmente o en equipo.
- Desarrollar el interés y el rigor en la ejecución de cualquier técnica y que ésta sea la más adecuada para la mejor y mayor expresividad del trabajo final y aprender a analizar la influencia del color en un espacio determinado y los valores cromáticos en una obra de arte.

## Desarrollo

El profesor hace la propuesta de ejercicios que estime conveniente según el interés demostrado por su alumnado, personalizando cuanto pueda para que los ejercicios estén a la altura de las posibilidades de cada alumno. Si se propusiera un ejercicio con un grado de dificultad no asumible por el alumno, éste se aburrirá y la experiencia puede ser un fracaso. Si se propone un trabajo demasiado fácil, el alumno también se aburre ya que la experiencia carece de interés para él, lo que puede ser un problema para el funcionamiento correcto de la clase.

En este caso, y como ejemplo, se proponen dos ejercicios:

**Dibujar un espacio interior** y aplicar el color con un criterio determinado.

**Interpretar un cuadro clásico** Esto se puede hacer con el concurso de un ordenador, escaneando la imagen, o fotocopiándola. Una vez obtenida la imagen, se copia, delimitando con líneas las masas de color que interesen y se colorea rellenando los volúmenes con manchas de colores (monocromáticos o de cualquier otra serie cromática).

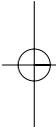
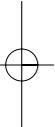
Algunos de los trabajos realizados se pueden **mostrar a la clase** y el autor o autora explicará sus planteamientos técnicos, estéticos y cromáticos, respondiendo a las preguntas y críticas de la clase.

Estos ejercicios pueden hacerse en formato DIN A3 o como máximo en formato DIN A2 (Esto puede estar determinado por el alumno, bien por su interés en el trabajo o por la técnica que utilice para su realización).

## EVALUACIÓN

Se evaluarán diferentes aspectos a lo largo de la experiencia:

1. La atención prestada y el interés a lo largo de todo el proceso.
2. La disciplina y el orden en el trabajo.
3. La utilización adecuada del color y la técnica empleada.
4. El resultado final
5. La forma de hacer la exposición de la obra terminada.



## ACTIVIDAD DE MÚSICA. ESCUCHO, CANTO Y ME MUEVO

Para expresar y entender la importancia del diálogo en la vida se ha elegido la figura musical del **canon**. El canon es un sistema de composición musical en el que van apareciendo nuevas voces imitativas de una melodía principal según unas reglas establecidas: no puede aparecer una nueva voz cuando se quiere. Precisamente, la belleza de un canon está en respetar las normas del diálogo.

El canon como expresión musical se ha usado desde tiempos inmemoriales, pero es en el siglo XIII (1288) cuando tenemos constancia de un canon a tres voces, titulado *Hé, Dieu, celle m'a tolu mon ami* de Renart le Nouvelle.

A lo largo de la historia de la música el canon ha tenido muchos e importantes seguidores, como los músicos del Ars Nova (XIII- XIV), los madrigalistas del Renacimiento (s. XVI), J. S. Bach y J. Pachelbel entre otros dentro del Barroco y, en el s. XX, Stravinski, Messiaen, Bartok y otros.

En el canon las voces deben respetar las normas para que cada una pueda desarrollar su melodía completa todas las veces que quiera, sin que las otras la interrumpam, para lo cual deberán entrar y salir a su debido tiempo.

## Objetivos

- El saber escuchar para participar aportando a lo escuchado, con el silencio respetuoso, la crítica constructiva y el aplauso final.
- Participar en un grupo donde todos se deben respetar para crear y transmitir algo bello y emocionante.

## Actitud

- Respeto a lo que hacen los demás.
- Confianza en sí mismo para transmitir algo por medio de la música, bien como solista o como componente de un grupo.
- Colaboración con los compañeros en una actitud siempre positiva

## PRIMERA SESIÓN

<b>PARTICIPANTES</b>	Un solista, toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Partitura de un canon
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

## Escucho

El profesor expone la importancia del diálogo en la vida y en la música, concretamente en un canon.

Un alumno, preparado de antemano, o un espontáneo, interpreta una composición instrumental o canta una canción.

El grupo le escucha en silencio. El silencio es el mejor diálogo entre un intérprete y el oyente. Al finalizar escuchará la opinión de sus compañeros: un aplauso, un comentario sobre las características de lo interpretado, letra (si la tiene), ritmo, etc.

Tanto el solista como el grupo saldrán enriquecidos con la experiencia, uno, porque ha transmitido y los otros, por haber escuchado atentamente.

Son muy importantes los comentarios, las sugerencias, el intercambio de sensaciones, etc.

## Canto

El profesor presenta una partitura de un canon, fácil y bonito. Es muy importante que no tenga demasiada dificultad porque lo que se busca es conectar con la partitura cuanto antes y comenzar a dialogar. Explica qué es un canon y en concreto de qué canon se trata.

Es necesario que se aprendan muy bien la voz principal para que no se pierdan cuando canten a varias voces.

Se canta a 2 voces.

Este trabajo puede ser suficiente por sí solo para una sesión.

## SEGUNDA SESIÓN

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Algún instrumento elemental de percusión (caja china, etc.) Partitura de algún canon rítmico
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

Se comienza la clase recordando lo aprendido en la sesión anterior y cantando todas las voces del canon (3-4).

Se puede cantar *sin respetar* las reglas del diálogo comprobando de esta manera lo que sucede cuando cada uno va a su aire, entrando cuando no debe entrar y no terminando la melodía en su totalidad. Si el grupo no es consciente del desbarajuste musical, se puede formar un grupo más pequeño y seguir cantándolo mal.

Después se comenta en grupo los efectos de un canon mal cantado. Y para terminar, toda la clase interpreta la obra bien entonada, afinada, con los tempi bien señalados.

Un aplauso de autocomplacencia puede ser el final al esfuerzo realizado. Se pueden hacer maravillas cuando cada uno sabe escuchar al otro y en consecuencia entrar a responderle cuando llega su hora para, entre todos, enriquecer una sencilla melodía convertida en una composición polifónica.

## TERCERA SESIÓN

### Me nuevo

Alguien puede sentirse desplazado en la creación del canon porque tiene dificultades con la voz o tiene el oído perezoso. En estos casos, el profesor puede ofrecerle un ritmo sencillo, bien con las manos (palmadas), o con los pies (pasos) o con algún instrumento elemental de percusión. Puede ser en compás de 2/4, con negras, silencio de negra, corcheas y semicorcheas. No conviene que pase de 8 compases, planteado como un ostinato repetitivo. El canon cantado a 3-4 voces, con el apoyo rítmico siempre resultará más atractivo y, sobre todo, dará protagonismo a más personas.

Al comprobar lo gratificante que resulta la relación canto-ritmo, y si la clase responde con interés, el profesor presentará un **canon rítmico**. Pueden ser 8 compases a 2/4, con negras, silencio de negra, corcheas y tresillo de corcheas.

La partitura deberá señalar claramente cuándo entra cada grupo.

Se pueden emplear instrumentos sencillos, manos, pies, lápices, etc.

**Nota:** No es fácil limitar el tiempo exacto que se necesita para conseguir todo lo expuesto, pero lo importante es conseguir los objetivos propuestos.

Hay muchas publicaciones sobre cánones. Es muy práctico e interesante, por ejemplo, *El enigma de los cánones*, de Marcos Vega (Real Musical, 1996).

## PARTITURA DE LOS CÁNONES PROPUESTOS

Debajo un botón  
a 4 v.

POPULAR

157

De - ba - joun bo - tón, ton, ton, queen-con-tró Mar - tén, tén, tén,  
ha - bi - ayn ra - tón, ton, ton; ¡ay! que chi - qui - tén, tin, tin.

Detailed description: This is a musical score for a four-part canon. It consists of two staves of music. The first staff starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. It begins with a measure number of 157. The melody is simple and repetitive. The second staff continues the melody. The lyrics are written below the notes.

*Canon conocido, bonito y muy sencillo de aprender*

El chino  
a 3 v.

POPULAR

169

Yo soy un chi - no Chin - fun - fá, que vie - ne  
de la Chi - na - na. Ti - qui ti - qui ti - qui  
ti - qui ti - qui fu, ti - qui ti - qui ti - qui  
ti - qui ti - qui fu, ah — ah —

Detailed description: This is a musical score for a three-part canon. It consists of five staves of music. The first staff starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. It begins with a measure number of 169. The melody is simple and repetitive. The second staff continues the melody. The lyrics are written below the notes.

*Este canon tiene un poco más de dificultad, pero es también muy conocido y apropiado para cantarlo con una mímica sencilla*

I. El diálogo

73

E - ram sam sam, e - ram sam sá gu-li gu-li gu-li gu-lie-  
 ram sam sam, e - ram sam sam, e ram sam sá gu-li gu-li gu-li gu-li gu-lie-  
 ram sam sá. A - ra - bit, a - ra - bit, gu-li gu-li gu-li gu-li gu-lie-  
 ram sam sá, a - ra - bit, a - ra - bit, gu lí gu-li gu-li gu-li gu-lie-ram sam sá.

*En este caso puede acompañar el canto con un **ritmo sencillo**, bien con las manos (palmas), o con los pies (pasos) o con algún instrumento elemental de percusión que le guste.*

## ACTIVIDAD DE DRAMATIZACIÓN

Desde la dramatización, entendemos el diálogo como un encuentro de dos o más planteamientos diferentes de los que surge una nueva realidad que los asume y enriquece.

Para que el diálogo se produzca es necesario que las personas que dialogan sepan expresarse y comunicarse con eficacia. Los ejercicios que se proponen buscan precisamente el descubrimiento y la exploración de las posibilidades que cada persona puede desarrollar para expresarse y comunicarse. En definitiva, para dialogar con sus semejantes.

Los ejercicios de Dramatización que se describen están pensados para su realización en dos sesiones. En el momento de llevarlos al aula, deberán tenerse en cuenta algunos aspectos de su planteamiento:

- \* Las propuestas se han diseñado para un nivel de iniciación del alumnado en la Dramatización. No obstante, las actividades aparecen planteadas con diferentes niveles de complejidad para que el profesor pueda programarlas de acuerdo con sus necesidades e intereses.

- \* Los tiempos asignados a cada ejercicio son **orientativos**. Si un ejercicio despierta mucho interés en el grupo, puede prolongarse más o repetirse añadiéndole variaciones. En el caso contrario, puede recurrirse al siguiente.
- \* Los ejercicios deben tomarse como **propuestas abiertas**. Cada docente debe adaptarlos a sus preferencias y a las características de su grupo de alumnos.
- \* Es importante dedicar el tiempo necesario a que los alumnos de dramatización aprendan a **trabajar en grupo** y a escuchar y respetar las reglas y consignas del profesor. Por ello aparecen descritos algunos ejercicios muy sencillos, pero que tienen como finalidad fijar un estilo de trabajo en grupo. Resultan imprescindibles para poder avanzar hacia otros ejercicios más complejos.
- \* Recuérdese, por último, que, como en todo trabajo de expresión, la libertad es fundamental. Pero eso no quiere decir que en Dramatización todo vale ni tampoco que cualquier cosa vale. La **actitud colaboradora** y el esfuerzo personal dan mejores resultados que la inspiración momentánea.
- \* Cada una de las dos sesiones comienza con un **juego grupal** para predisponer a los alumnos al trabajo que se va a realizar. Se trata de crear un clima abierto al juego y a la sorpresa del descubrimiento de la propia creatividad.

## PRIMERA SESIÓN

### EJERCICIO PRIMERO

*Para todos un poco*

(Ejercicio de motivación e integración)

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Ninguno
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Diez minutos

## Objetivos

- Integración en un grupo siguiendo las consignas del profesor
- Preparación física y síquica del grupo
- Desinhibición y gusto por la expresión corporal

## Desarrollo

1. Todo el grupo se sitúa en círculo. Se toman de las manos y abren el círculo hasta que, sin soltarse, sus brazos queden casi horizontales.
2. El profesor, situado en el exterior del círculo, describe brevemente un objeto o animal. Después lo coloca en la nuca de un alumno. Este deberá desplazar con suavidad el objeto imaginario hacia su derecha a través de su brazo derecho y su mano hasta su compañero, quien lo recibe y lo impulsa para que, recorriendo su brazo, llegue hasta su nuca y descienda por su brazo derecho. Siempre sin soltarse, se producirá en el grupo un movimiento de oleaje, más suave o más brusco según los participantes jueguen con el objeto imaginario o quieran desprenderse de él cuanto antes.

Podemos pasarnos, siempre de manera imaginaria, una bola de acero de unos diez centímetros de diámetro y explorar distintas posibilidades:

- la bola de acero tiene una temperatura muy agradable
- la bola de acero empieza a quemar
- la bola de acero quema cada vez más
- la bola de acero tiene pinchos
- la bola de acero se va haciendo más grande y pesada, quiere aplastarnos
- la bola de acero se ha hecho pequeña como una canica y se pasea a velocidad variable, a voluntad del profesor, por nuestro cuerpo

Seguimos después con otras posibilidades:

- una araña venenosa, que avanza y retrocede antes de pasar al brazo de mi compañero

- una ardilla curiosa e inquieta, que nos morderá si la asustamos
- una bomba esférica con su mecha encendida, que explotará si se nos cae al suelo.

## Comentario

Este ejercicio puede realizarse al principio con los ojos cerrados para evitar la vergüenza de los alumnos más tímidos. En fases más avanzadas de dramatización, los ojos cerrados y la música relajante pueden favorecer la concentración para jugar con la capacidad de reconocer las sensaciones que el objeto imaginario nos provoca.

Aquí se ha situado al comienzo de la primera sesión, por lo que será suficiente que cumpla los tres objetivos señalados y predisponga al alumnado a jugar juntos a expresarse creando un grupo colaborador.

El profesor debe seleccionar los objetos o animales que proponga al grupo según sea la respuesta de este. También decide las vueltas que cada objeto da en el círculo de alumnos. De esta manera podrá controlar siempre la situación y hacer que el grupo reaccione divertido, calmado, sorprendido o alborotado.

## EJERCICIO SEGUNDO

*Vamos zumbando*

(Formación de parejas aleatorias)

### Desarrollo

Vamos a imaginar ahora que somos avispas encerradas en una caja de zapatos. ¡Necesitamos movernos! Cuando el profesor dé una señal, empezaremos a revolotear en todas direcciones. No vale chocar ni hacernos daño. Imitaremos con nuestros brazos doblados (nuestra mano derecha sobre nuestro hombro derecho...) el aleteo de las avispas. También imitamos con la boca el sonido de su zumbido. Empezaremos a revolotear en la caja de zapatos de nuestra sala cuando el profesor diga *¡Avispero!* Pero nos detendremos en seco en cuanto oigamos *¡Alto!*

## Comentario

Este ejercicio tiene como finalidad hacer que todos los componentes del grupo puedan relacionarse sin que haya exclusiones ni subgrupos cerrados. Se utiliza sobre todo como un juego de dinámica grupal que facilitará la realización de otros ejercicios posteriores.

Cuando el profesor lo estime conveniente, dará la señal para iniciar el vuelo y para detenerse. Cuando las avispas se detienen, deben formar pareja obligatoriamente con la persona que tengan frente a sí. No vale girarse ni desplazarse para elegir otro compañero. Quienes se queden sin compañero, porque no tenían a nadie cerca, deben levantar rápidamente los brazos. Así se reconocen y se emparejan, según su proximidad o siguiendo las indicaciones del profesor. Son los únicos que pueden desplazarse y lo hacen con rapidez.

Este ejercicio de transición dura solo unos segundos. Las avispas deben moverse por toda la sala, tocando con sus manos las cuatro paredes al menos una vez en cada ejercicio.

Algunos alumnos captan enseguida la finalidad del juego en cuanto este se repite algunas veces. Tienden a volar muy próximos para que siempre les corresponda emparejarse juntos. El profesor puede romper su táctica si introduce algunas novedades que les sorprendan. Tal vez, de pronto, la caja de zapatos es agitada con violencia por un gigante. O hemos descubierto comida en una parte de la habitación. Ahora debemos volar despacio y sin zumbido porque viene un gigante con insecticida y queremos pasar desapercibidos.

En todos los ejercicios de dramatización es imprescindible el respeto a las consignas y reglas que marca el profesor. Por eso puede apartar del grupo a quien no respete las reglas y no se comprometa a integrarse y respetar a los demás.

Habrà que tener en cuenta que nuestras avispas suelen ser muy inquietas y ruidosas, por lo que tal vez necesitaremos un silbato para iniciar y detener su vuelo.

## EJERCICIO TERCERO

*Comunicando, comunicando*

(Exploración de la comunicación no verbal)

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase en diferentes parejas
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Ninguno
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Veinte minutos

### Objetivos

- Respeto por las consignas y reglas planteadas por el profesor
- Respeto por el trabajo de grupo
- Descubrimiento y desarrollo placentero de las posibilidades expresivas y comunicativas del gesto
- Descubrimiento y desarrollo placentero de las posibilidades expresivas y comunicativas de la entonación

### Desarrollo

Después de agitar convenientemente nuestro avispero, propondremos a las parejas que surjan varias situaciones comunicativas. Cada encuentro tiene dos fases para que puedan participar los dos miembros de la pareja intercambiándose los personajes. Cuando la pareja se forma, deciden con rapidez quién comienza el ejercicio. Después bastará con que el profesor diga ¡Cambio!

#### ► Primer encuentro: *Unen dogen trogen estraf*

Saludo a mi pareja y le pido una información sencilla: dónde puedo comprar pilas para mi máquina de fotos, dónde hay un supermercado para comprar agua mineral, dónde está el museo y a qué hora lo cierran...

Pero hay un pequeño problema comunicativo: le hablo a mi interlocutor en alemán. Él, que no conoce esta lengua, me da la información que le pido en castellano.

Por supuesto, planteamos hacer la conversación en alemán macarrónico. También podría hacerse en chino, en árabe o en cualquier otra lengua que parodiemos. Pero siempre debe preguntarse algo preciso. Es preferible que los alumnos se pregunten qué hora es, antes que fingir una cháchara en la que no buscamos ninguna situación comunicativa.

Al comienzo dice el profesor qué es lo que deben preguntarse. Después de realizar el ejercicio varias veces, puede hacerse que cada alumno elija qué quiere preguntar y sea su interlocutor quien lo adivine y le responda.

► **Segundo encuentro: ¡Trescientos quince, trescientos dieciséis!**

Se forman nuevas parejas. Imaginamos que estamos en el patio durante el recreo. Nos encontramos, nos reconocemos, nos alegramos de vernos, nos abrazamos, tenemos mucho que contarnos... Y lo hacemos. Solo que nuestro lenguaje, que conserva toda nuestra expresión gestual y todas las posibilidades expresivas de nuestra entonación, se constituye ahora con números y cifras dichos en castellano. Es decir, que si me niego a algo diré con enfado ¡Tres! en lugar de decir ¡No!

Como en el ejercicio anterior, siempre hay que querer comunicar algo concreto. Por ejemplo, ¡cuánto has cambiado! se puede convertir en ¡treeeeescientos quince, trescientos dieciséissss!

Hay que dejar claro a los alumnos que no se trata de cantar los números de la lotería de navidad, sino de comunicar algo y muy concreto: la alegría que nos produce el encuentro y lo maravillosa que es esa persona, lo que nos sorprende su corte de pelo, su anillo o su colgante, su ropa...

► **Tercer encuentro: Hay que ser un manitas**

Nuevas parejas. Ahora nos hemos quedado afónicos. Solo podemos comunicarnos con gestos, sobre todos con las manos. Quiero saber dónde puedo comprar unas gafas, pero que sean de sol, estén de moda, sean baratas y,

además, irrompibles. Mi interlocutor también se ha quedado afónico y me contesta con las manos. Después me pregunta dónde puede poner una denuncia, pues le acaban de robar la cartera.

► **Cuarto encuentro: *Pues yo más que tú***

Nuevas parejas. Hacemos ahora un concurso de expresiones. Cada componente intenta superar a su pareja expresando con el rostro y con todo el cuerpo lo que pide el profesor. El ejercicio se hace en completo silencio. Nadie habla, salvo el profesor que lo hace para dirigir los que los alumnos deben sentir y expresar en cada momento. Se puede cambiar de pareja para cada competición utilizando el juego del avispero.

- "Estoy feliz con estos ojos que tengo. Mira qué mirada, qué brillo, qué parpadeo, qué bien te guiño, mira, mira..." (Puede continuarse con otras partes del rostro o del cuerpo)

- "Me siento muy triste. Soy muy desgraciado, no hay nadie más desgraciado que yo... ¿No te doy mucha pena?"

- "¡Soy lo más superfashion de la clase! ¡Mira cómo me sienta el modelito! ¡Olé mi cuerpo serrano! ¡Admírame!"

- Otras posibilidades: "Tengo más frío que tú. Yo sí que soy tímido. ¿Me caes de maravilla! Te miro con desprecio porque eres despreciable. Me caigo de sueño. Me he convertido en estatua de piedra. ¡Qué hambre tengo! Mira qué cara más fea pongo."

## **EJERCICIO CUARTO**

*No estamos (demasiado) majaretas*  
(Síntesis de la sesión)

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Ninguno
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Diez minutos

## Objetivos

- Sintetizar los contenidos y logros de la sesión
- Autoevaluar y programar la sesión siguiente

## Desarrollo

Todos los participantes se sientan en el suelo formando un círculo. Ahora se trata de sacar unas conclusiones claras y sencillas sobre el trabajo que hemos realizado.

Es el momento de dejar claro que, aunque los ejercicios de expresión se realizan en libertad, no todo vale ni da lo mismo. El respeto a las reglas y consignas es imprescindible para todos. ¿Alguien se imagina a un grupo de personas en un mismo campo, con un mismo balón, pero jugando cada uno con las reglas de un deporte diferente? También podemos plantearlo en positivo, ya que sin duda los momentos más logrados de la sesión habrán sido aquellos en los que los componentes del grupo se han mostrado más respetuosos con las pautas del ejercicio.

Partiendo de la observación del profesor sobre el desarrollo de los ejercicios realizados, se trata ahora de *limpiar* su ejecución, de analizarlos, modificarlos y sacar conclusiones. Puede hacerse invitando a ponerse en pie a alguna pareja cuyo trabajo nos haya parecido útil para ejemplificar algo que resulta logrado o mejorable. Ahora, con unos ejemplos vivos y concretos más las observaciones del profesor, cada alumno puede comprender el sentido y la importancia de aquello que se proponía en cada ejercicio.

Al repetir un ejercicio nos proponemos *limpiarlo* para tomar conciencia de algunos defectos que *ensucian* nuestra expresión:

- estereotipos: gestos impersonales (bostezar exageradamente para expresar sueño, llevarse las manos al estómago para expresar hambre...)
- sobreactuaciones: gestos personales, pero exagerados o poco naturales
- ruidos: gestos que no vienen a cuento e interfieren ensuciendo la comunicación
- inadvertencias: gestos del otro pasados por alto

Los contenidos mínimos que ahora se repasan y se apuntan en el cuaderno, son los siguientes:

- El lenguaje sirve para expresarnos (sacar algo de nuestro interior) y para comunicarnos (compartir algo con los demás para ayudar o que nos ayuden, mejorarlo, conocernos mejor...)
- Para comunicarnos con los demás usamos diferentes lenguajes: verbal, sensorial, gestual, postural...
- Cada uno de estos lenguajes o códigos comunicativos tiene muchos matices y posibilidades ¿Hemos descubierto hoy algunas? ¿Cuáles?
- Cuando nos comunicamos utilizamos más de un lenguaje. Usamos la palabra, el rostro, las manos... Estos lenguajes deben ir de acuerdo para que así nos comuniquemos mejor.
- Cuanto mejor conozcamos y utilicemos los *idiomas* que acabamos de ver, más dialogaremos, más rica será nuestra comunicación, nuestro conocimiento de nosotros mismos y nuestra relación con los demás.

La sesión puede terminar con las valoraciones de los participantes que responden con agilidad a estas preguntas acerca de lo realizado en clase.

- *Me ha gustado más...*
- *Me ha gustado menos ...*
- *Me he sentido incómodo...*
- *Me he sentido bien ...*
- *Me gustaría repetir...*

Esta autoevaluación sirve para que el profesor conozca mejor a los miembros del grupo y pueda programar otras sesiones con mayor precisión. También sirve para que cada alumno sienta que su opinión es escuchada y respetada aunque no responda al sentir mayoritario.

## SEGUNDA SESIÓN

### EJERCICIO PRIMERO

*Manos parlanchinas*  
(Motivación e integración)

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Ninguno
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Diez minutos

### Objetivos

- Integración en un grupo siguiendo las consignas del profesor
- Calentamiento síquico y físico del grupo
- Desinhibición y gusto por la expresión corporal

### Desarrollo

El grupo se sitúa en círculo, con los alumnos de pie. Un alumno elegido por el profesor hace a su compañero de la derecha un gesto con las manos. Por ejemplo, aplaude. El alumno de la derecha aplaude también y realiza otro gesto diferente al de su derecha. Y así sucesivamente

El ejercicio puede dar varias vueltas por el círculo de alumnos. El repertorio es muy amplio, ya que existen infinidad de gestos ya codificados en los que empleamos las manos. Cuando algún alumno detenga el círculo, porque no se le ocurre ninguno, otro componente puede decir el nombre del alumno que se detuvo y proponer un nuevo gesto.

Los gestos no pueden repetirse y deben ser siempre gestos ya existentes. En algunos se utilizan las manos y alguna parte del cuerpo, pero no sirve inventarse nuevos gestos ni hacer mímica de acciones. No sirve, por ejemplo, simular que batimos un huevo para hacer una tortilla. He aquí algunos ejemplos de signos: victoria, cuernos, locura, alto, señalar, pedir, autoestop, beber, burla, preocupación, frío, dinero...

A continuación de este ejercicio puede realizarse otro complementario. Con la misma dinámica, se trata ahora de pasarnos una manera de saludar inventada. Por ejemplo, tocarse la nariz y dar dos palmadas; saltar con los pies juntos tres veces mientras cacareamos. Cada alumno muestra al grupo su nueva forma de saludar y el grupo le responde repitiéndola. Este ejercicio resulta muy participativo y divertido para el grupo. Además, permite ver las diferencias entre una expresión corporal ya codificada y otra más personal y creativa.

## EJERCICIO SEGUNDO

*Hablando se entiende la gente*

(Decir y escuchar)

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Ninguno
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Treinta minutos

### Objetivos

- Respeto por las consignas y pautas del ejercicio
- Utilización de los diferentes códigos comunicativos (palabra, entonación, rostro, gestos...) que ya hemos trabajado en nuestras sesiones.
- Ser capaz de respetar las reglas del diálogo
- Valorar el diálogo como forma de progreso en la resolución de conflictos

### Consideraciones previas

Los medios de comunicación actuales, sobre todo la televisión, han devaluado el concepto de diálogo. Sucede que los programas de debate con mayor audiencia buscan a toda costa el espectáculo. El diálogo se sustituye por el griterío y la exposición de visiones personales desaparece para dejar lugar a la descalificación del otro.

Algunos presentadores de estos programas fingen entonces una falsa consternación, pero se les advierte encantados con los abucheos del público y las expresiones insultantes. No se trata tanto de escuchar ni de contrastar posturas como de dejar bien claro ante la audiencia que quien no piensa como yo pienso no solo no tiene razón, sino que además es tonto. Como en el boxeo, hay que ganar por K.O.

En este ejercicio vamos a introducir a nuestros alumnos en las dinámicas del verdadero diálogo. Antes de comenzar la dramatización de alguno de los conflictos que se proponen, habremos debido explicar a la clase los requisitos del diálogo constructivo.

- Para dialogar hace falta ser capaz de escuchar lo que el otro quiere decirnos y asegurarse de que lo hemos comprendido. También debemos esforzarnos para entenderle y respetarle como persona.
- Si queremos persuadir tendremos que hacerlo por la claridad y firmeza respetuosa con la que exponemos nuestras razones, no por ser más tozudos, groseros e intolerantes que los demás.
- Aunque podamos tener razón, debemos evitar desautorizarnos al emplear un lenguaje inadecuado o irrespetuoso. Convenceremos mejor si mostramos respeto por nuestro interlocutor y exponemos nuestras afirmaciones o ruegos en un mensaje que cuida la palabra, la entonación, el gesto e incluso la postura de nuestro cuerpo.

## Desarrollo

Todos los alumnos se sientan el suelo formando un círculo. En el centro se colocan dos sillas. En ellas se sientan dos alumnos voluntarios o seleccionados por el profesor.

El profesor plantea la situación de conflicto sobre la que los alumnos deberán dialogar. Una vez que han quedado claros los personajes y su conflicto, los dos alumnos comienzan a dialogar.

Cuando uno de los alumnos no respeta las pautas marcadas (no escucha, se insolenta con su compañero, impone una opinión sin razonarla...), el profesor, sin hablar, muestra una tarjeta roja. El alumno entonces debe identificar lo que ha hecho mal y rectificarlo antes de proseguir.

El resto de alumnos debe estar muy atento, ya que el profesor puede sustituir con cualquiera de ellos a uno de los dos interlocutores. La sustitución se hace con rapidez. El profesor nombra al alumno sustituido y a su sustituto: *Íñigo por David*. El nuevo participante, Íñigo, toca en el hombro a David, que estaba en el centro, para que le ceda su silla y pase a ocupar el lugar que ha dejado Íñigo en el círculo. Si algún alumno quiere intervenir de manera voluntaria, sustituye a uno de los interlocutores siguiendo la misma mecánica. En cualquier caso, el debate no debe sufrir ninguna interrupción. Hay que retomar la idea que se estaba exponiendo e incluso reproducir la última frase. Después, se puede reconducir lo expuesto con nuevos argumentos.

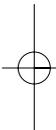
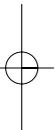
También puede hacerse un trabajo previo para que los alumnos tengan argumentos suficientes y puedan mantener el diálogo con fluidez. Bastará con que, antes de la realización del ejercicio, los alumnos se dividan en grupos según sus preferencias y elaboren por escrito los argumentos en defensa de su posición.

Aunque cuando se planteen al alumnado necesitarán mayor concreción de sus detalles, proponemos ahora una lista de posibles conflictos sobre los que buscar una solución basada en el diálogo.

- Mi hermano y yo tenemos que acordar un reparto equitativo de la habitación que compartimos. Debemos negociar la decoración y también la utilización del equipo de música y del ordenador.
- Mi primo viene a nuestra casa a pasar un mes de vacaciones. Mi madre quiere que compartamos la habitación, pero yo quiero convencerla de que será mejor que ocupe la habitación de mi hermana mientras ella permanece en Inglaterra. Mi primo puede ser de mi edad o tres años menor.
- Quiero convencer a mis padres para que me dejen pasar la noche en casa de un amigo o amiga a cuya familia no conocen bien.
- Laura es mi mejor amiga. Ha conocido a unos jóvenes de una pandilla que yo creo que no le conviene.
- Mi amigo y compañero Mikel, por hacer una gracia, se ha cargado el DVD - ¿el disco? ¿el reproductor?- que nos trajo a clase el profesor. Lo ha hecho, en parte, sin querer. El profesor se ha enfadado mucho y, si no sale el responsable, castigará a toda la clase sin viaje de estudios. Debo convencer a Mikel de que asuma su responsabilidad y hable con el profesor.

- ¿Jugamos al fútbol o vemos la película de la tele?
- Deberías contárselo a tus padres...
- Te crees muy gracioso, pero tus bromas molestan a la gente.
- Si te ha molestado, lo siento
- A mí no me metas en tus líos

En este, como en los demás ejercicios, hemos propuesto una dinámica de ejecución. No tiene por qué seguirse con absoluta fidelidad. Tal vez al profesor le apetezca más dar a cada pareja de alumnos uno de estos conflictos para que ellos lo elaboren a modo de escena teatral y lo representen ante sus compañeros. O el mismo conflicto puede adquirir diferentes tonos y mostrar nuevos hallazgos si lo dialogan sucesivamente cuatro parejas de alumnos que lo han ensayado con anterioridad.



## II. El escenario de la ilusión



En la materia de plástica, se propone hacer un trabajo sobre una obra de arte que llevará como título EL ESCENARIO DE LA ILUSIÓN. Las otras dos materias, música y dramatización desarrollarán unas actividades relacionadas con esta propuesta



### *LAS MENINAS*

Técnica: Óleo sobre tela (lienzo)

Medidas: 318 x 276 centímetros

Pintado en 1656 por Diego Rodríguez de Silva y Velázquez (1599 - 1660)

Museo del Prado

## ACTIVIDAD DE PLÁSTICA. LAS MENINAS

Para desarrollar este bloque se ha elegido el análisis del cuadro de Velázquez *Las Meninas*.

En primer lugar, el profesor explica el cuadro analizando la composición, el color y la técnica, situando cuadro y pintor en un contexto histórico.

En las sucesivas sesiones, se interpretará el cuadro y las figuras que están integradas en la composición, y se representará en tres dimensiones. Durante estas sesiones, se practicarán diversas técnicas plásticas. También se puede realizar este trabajo, empleando medios informáticos, para lo cual se recomienda utilizar los programas *Adobe Photoshop* y *PowerPoint*.

Esta experiencia se hace en cuatro sesiones:

1. Se hace la propuesta y se explica el cuadro (su estructura y composición, iconografía, sus valores cromáticos y su contexto histórico y su tiempo)
2. Cada alumno hace una interpretación plástica personalizada del cuadro, que servirá como boceto para realizar las plantillas de las figuras, así como el espacio o escena donde están situadas éstas.

3. Se realizan las plantillas y las marionetas.
4. Se hace un montaje alterando la iconografía del cuadro, buscando diferentes interpretaciones, alterando el espacio y la colocación de las figuras, cambiando o variando las vestimentas, creando un gran mural con las siluetas realizadas y un montaje tridimensional del cuadro, y terminando las marionetas en silueta, para un montaje teatral.

## PRIMERA SESIÓN: DESCRIPCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL CUADRO

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual y todo cuanto entienda el profesos como imprescindible para facilitar la explicación y para que el alumno pueda entender fácilmente las explicaciones.
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Objetivos

- Aprender a analizar una obra de arte
- Ver, cómo sería esta composición si se alteraran sus valores artísticos básicos: composición, cromatismo, espacio y también su valor iconográfico.
- Experimentar la sensación de percibir un espacio en sus dos variables: en el plano y en tres dimensiones.
- Diseñar mecanismos y procedimientos adecuados, para convertir las figuras en marionetas para su posterior utilización.

El cuadro se comentará y explicará sobre una proyección del mismo.

Se ha escrito mucho en torno a este cuadro, a las circunstancias que hicieron posible pintar esta maravilla de la pintura universal, a los personajes inmortalizados y a la atmósfera conseguida en el mismo.

Esta pintura es una de las cumbres de la pintura universal y además es el más bello conjunto de retratos de la pintura barroca y de la historia de la pintura.

Cuadro de corte, que nos hace entrar en la intimidad del Alcázar (el Palacio Real o de Oriente). La atmósfera real y la pintada se confunden en este lienzo, donde la luz y el aire son protagonistas.

Se representa en él, una escena palaciega, en la que Velázquez está pintando a los reyes (Mariana de Austria y Felipe IV) que aunque no están en el espacio real del cuadro, se ven reflejados en un espejo situado en el fondo de la estancia.

El cuadro era conocido con el nombre de *La familia* y en 1819, en el catálogo del Museo del Prado, aparece con el nombre de *Las meninas* (la palabra menina es castellanización de la portuguesa *meninha* y se empleaba en Palacio para designar a las jóvenes de distinguido nacimiento que estaban al servicio de la reina y de las princesas)

Las figuras centrales, la infanta Margarita y las meninas Augustina Sarmiento e Isabel de Velasco, quedan fuertemente iluminadas por la luz rasante y lateral que proviene del primer balcón. El último balcón, también abierto, ilumina la zona posterior de la estancia.

En un plano anterior están situados Mari Bárbola, Nicolasito Pertusato y el perro, iluminados por la espalda con la luz del primer balcón. El gran bastidor del lado contrario, donde teóricamente Velázquez pinta a los reyes, sirve de contrapunto.

En un tercer plano tenuemente iluminado, está situado Velázquez en actitud de pintar y en otro plano posterior y en la completa penumbra están situados doña Marcela Ulloa y el Guardadamas.

El espacio representado en el cuadro es una estancia del Alcázar, profusamente decorada con cuadros de temas mitológicos y un espejo donde se reflejan los reyes. Está definido por una perspectiva central intuitiva y tiene al fondo una puerta con una escalera en la que está en actitud de ver la escena palaciega el aposentador J. Nieto iluminado por una luz ajena a la estancia. Más al fondo, una puerta nos abre el espacio creado hacia otro espacio exterior, a juzgar por su iluminación.

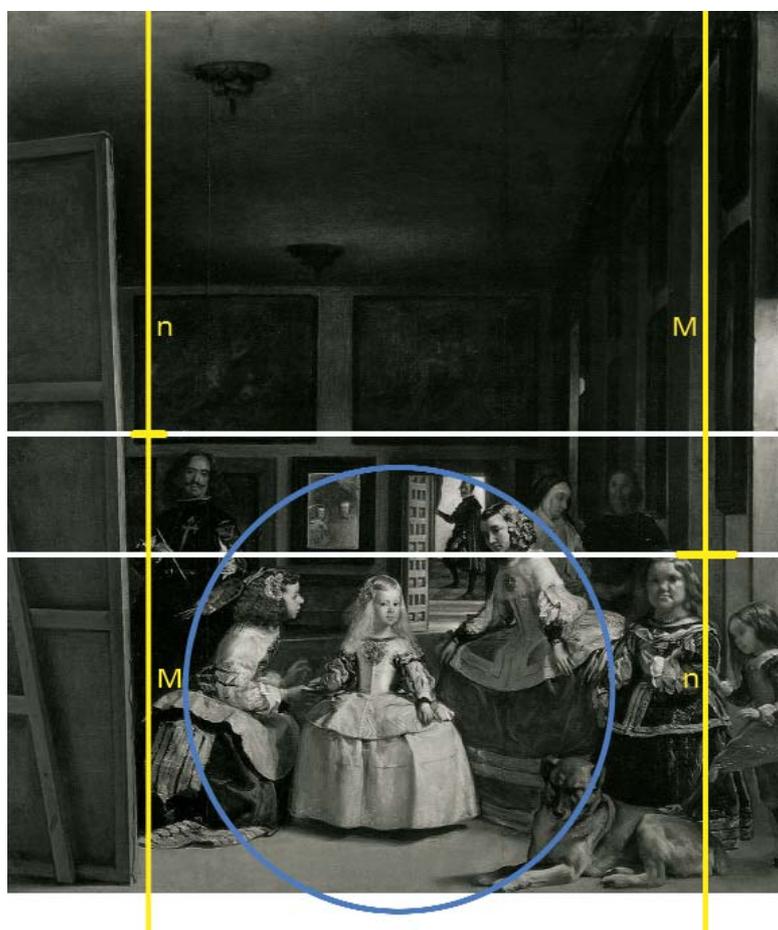
El pintor ha desarrollado una contraposición: ha enfrentado dos términos y ha insistido en este motivo por medio de las posiciones y actitudes. Es una forma interna de crear la ilusión de movimiento, excitando nuestra imaginación.

El cuadro es la culminación del arte de Velázquez y de la pintura europea de su tiempo. La captación del espacio, no sólo a través de la geometría y la perspectiva, sino valiéndose de la luz y de una prodigiosa captación del aire ambiente, alcanzan un grado de perfección y de veracidad sorprendente. El pintor italiano Luca Giordano lo llamó la "teología de la pintura".



*Interpretación del cuadro Las Meninas realizada por Picasso en Cannes en agosto de 1957. Está pintado al óleo sobre tela y sus medidas son 194 x 260 cm.. Este cuadro está en el Museo Picasso de Barcelona.*

Si observamos la composición (ver diagrama 1 y esquema siguiente), podemos ver que Velázquez utilizó un criterio compositivo clásico, la proporción áurea. Sitúa todas las figuras en un espacio inferior, proporcional al espacio superior. La figura principal, la infanta Margarita, ocupa la zona de máximo interés y la jalonan sus doncellas de honor llamadas meninas, Doña Agustina Sarmiento por la izquierda y Doña Isabel de Velasco por la derecha, creando entre ambas un ritmo circular. Las tres figuras forman el grupo principal de la composición a pesar de estar en un segundo término.



*M y n están en proporción áurea.*

II. El escenario de la ilusión



*Las tres figuras principales, están en un segundo plano, no obstante, la luz lateral que reciben de la primera ventana, las ilumina y les da la importancia necesaria para que sean el centro del cuadro. El primer término queda con una luz tenue, el segundo término está en penumbra, lo que ocasiona un gran contraste entre ellos.*

*Si observamos las figuras del trío principal, vemos que Doña Agustina Sarmiento y Doña Isabel de Velasco, crean unos ritmos que nos llevan a percibir un triángulo equilátero (ver diagrama 3) que le da a las figuras principales una ordenación primordial.*



*El mastín, Nicolás de Pertusato (Nicolásito) y María Bárbara forman un segundo grupo, situado en un primer término y a la derecha; en contraposición, está el borde del cuadro en el que Velázquez está (hipotéticamente) pintando a los reyes.*

II. El escenario de la ilusi3n



*En un tercer plano o tÆrmino, aunque no paralelo al plano del cuadro, estÆn situados Doña Marcela de Ulloa y Don Diego Ruiz de Azcona (los guardadamas) a la derecha y VelÆzquez, en actitud de pintar a la izquierda (ver diagrama 5, en el que se puede ver la posici3n de las figuras en el espacio que VelÆzquez crea como escenario donde sitúa las figuras del cuadro).*



*Más al fondo, en unas escaleras que comunican este espacio con otro exterior a juzgar por la luz, está Don José Nieto, aposentador real, que observa una escena completamente opuesta a la que ve el observador (ver diagrama 6).*

Velázquez, en esta obra, representa un espacio mayor, que rebasa el límite del cuadro y lo sitúa en un lugar entre el plano del cuadro y la posición del espectador. Es donde están situados los reyes a los que está retratando. Este efecto escénico el pintor lo representa situando en el muro que cierra la estancia por el fondo un espejo en el que se reflejan las figuras de los reyes. (ver diagrama 5).

La captación de este espacio no la hace Velázquez sólo con la geometría y la perspectiva, como en el Renacimiento, sino valiéndose de la luz y de una prodigiosa captación del "aire ambiente"

En cuanto a la técnica, debemos decir que es incluso más depurada que en otras obras suyas. Está pintado con tal naturalidad, que no se advierten los "pentimenti" usuales en las correcciones velazqueñas. Las líneas que pudieran definir las formas están difusas, fundidas con gran suavidad por la yuxtaposición de las distintas masas de color y crean una auténtica atmósfera. Casi se puede decir que Velázquez ha pintado el aire.

Los objetos, las figuras y sus ropajes irradian una maravillosa vibración de luz, que anticipa efectos del futuro impresionismo. Todo ello está iluminado por unas tenues luces perfectamente coherentes y el conjunto es de una prodigiosa veracidad.

La armonía de los tonos apoya la naturalidad del cuadro y da a la obra, un carácter de improvisación *alla prima*.

En el cromatismo del cuadro predominan los azulados grisáceos y plateados, que irradian en las figuras principales una potente luminosidad que contrasta con la oscuridad de la estancia (iluminada en primer término con una luz lateral). Este valiente contraste se ve suavizado por las tonalidades medias que tiene el resto de las figuras. En la puerta del fondo y en la figura situada en ella, podemos observar el máximo contraste cromático.

La perfección formal, la audacia técnica, y la complejidad de concepto hacen que esta obra sea la más importante del Barroco y de la historia del arte.

## SEGUNDA SESIÓN: INTERPRETACIÓN PLÁSTICA DEL CUADRO

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase, formando diferentes equipos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Colores de agua, acrílicos, cartulinas, papel de dibujo brochas, pinceles y ordenador con escáner
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Objetivos

- Interpretar un cuadro con medios informáticos e introducir al alumno en el mundo de la informática, practicando con diversos programas o con diferentes procedimientos plásticos como el collage, los acrílicos y otras técnicas de agua.
- Aprender y practicar diferentes procedimientos de ampliación y reducción de dibujos o imágenes.
- Motivar la inventiva y la creación plástica en el alumnado

### Desarrollo

1. Cada alumno/a, hará una interpretación plástica del cuadro con un sentido cromático, monocromático o acromático ( ver los diagramas que se muestran en páginas siguientes) y después la clase se divide en grupos para realizar su proyecto en equipo. El profesor debe procurar que se cubran todas las variantes que se proponen en el apartado 2, animando a utilizar diversas técnicas así como procedimientos informáticos. El nivel de dificultad debe estar acorde con las posibilidades de cada grupo. Si se propone la experiencia a un nivel demasiado alto para el interés y posibilidades de la clase, puede originar desinterés en los alumnos con la consabida pérdida de tiempo.
2. Los trabajos de esta fase tienen carácter de anteproyecto. Sería conveniente, que los grupos trabajaran en tres aspectos diferentes: a) Unos trabajarían con

la intención de componer un gran mural, que sea una interpretación del cuadro. Puede tener carácter de macroviñeta de cómic o de interpretación creativa del cuadro, b) Otro equipo puede preparar material para hacer una interpretación tridimensional del cuadro, o sea, una maqueta del mismo y c) otro equipo, más numeroso, puede preparar las siluetas de las figuras, según se haya programado con el profesor de Dramatización, para hacer un pequeño montaje teatral.

Para iniciar el proyecto y agilizar la propuesta, se les puede dar a los alumnos una fotocopia del cuadro que ampliarán en la proporción necesaria para que sea útil a su proyecto.

Si toman como punto de partida una reproducción del cuadro de cualquier libro, pueden escanearla y manipularla adecuadamente con el programa Photoshop.

A continuación, se pueden ver unos diagramas que pueden facilitar un procedimiento de realización de este ejercicio y servir de ejemplo.

Los pasos seguidos para su realización han sido los siguientes:

1. Se amplía en una fotocopidora o en el escáner del ordenador la imagen que representa el cuadro, para que sirva para el trabajo.
2. Se copia en papel vegetal y el resultado se escanea. La imagen resultante se colorea siguiendo cualquier criterio cromático (según lo aprendido en la propuesta llamada DIÁLOGO) con la ayuda del programa Photoshop (ver diagrama 1).
3. Sobre esta imagen o la obtenida directamente del cuadro se pueden marcar las estructuras de líneas necesarias para analizar la composición (ver diagramas 2 y 3).
4. Sobre otro ejemplo de esquematización del cuadro (ver diagrama 4) se ha recreado y determinado la perspectiva del espacio o sala del Palacio Real donde se sitúa la escena palaciega.
5. En el ejemplo del diagrama 5, se ha interpretado la colocación de las figuras del cuadro en una representación en planta de la sala del palacio, de las figuras que se ven en el cuadro y la posición de los monarcas que "no salen" en el espacio determinado por el cuadro pero que están reflejados en el espejo.
6. En el diagrama 6 se ha representado la misma escena vista por el aposentador real. Estos dos últimos diagramas, tienen un carácter descriptivo

## Diagrama 1



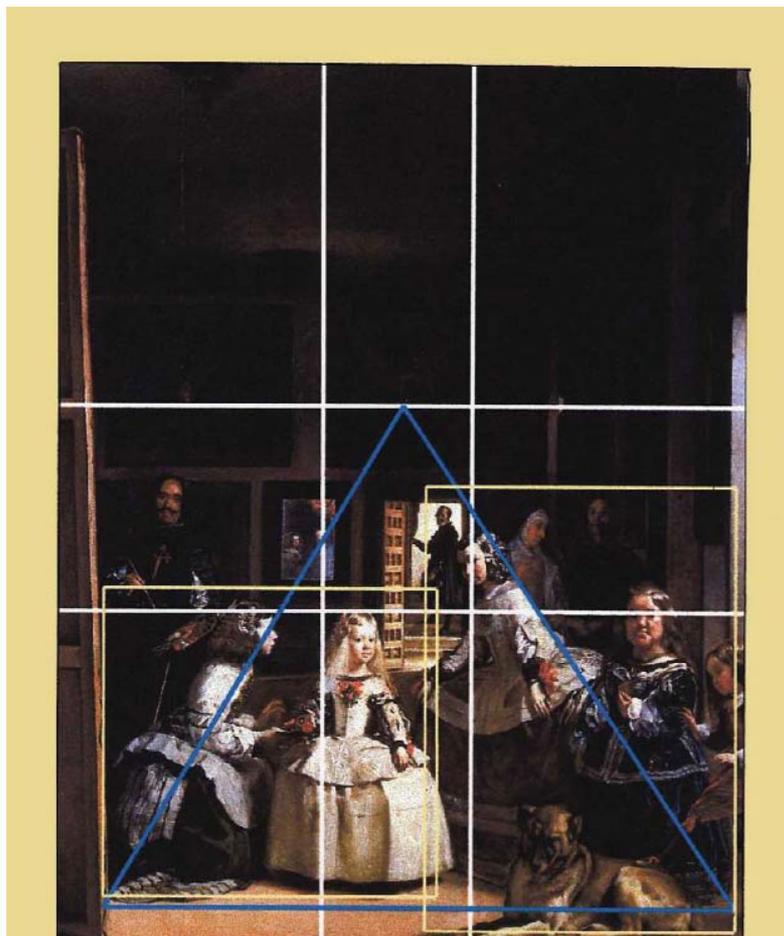
*En este diagrama se representa un estudio de las zonas de luz del cuadro simplificando lo más posible el fondo y la luz de las figuras, quedando así el cuadro estructurado en formas casi geométricas.*

## Diagrama 2



*Representa el estudio de la estructuración de la composición, según la proporción áurea. La primera división áurea del cuadro está determinada por la línea 1, que divide la superficie del cuadro en dos zonas proporcionales. En la mayor están todas las figuras que integran la escena del cuadro. Las líneas A y B nos crean una organización del espacio del cuadro de modo que destaca la zona de máximo interés (circunferencia de color oscuro, cuyo centro está en la intersección de las líneas A y B).*

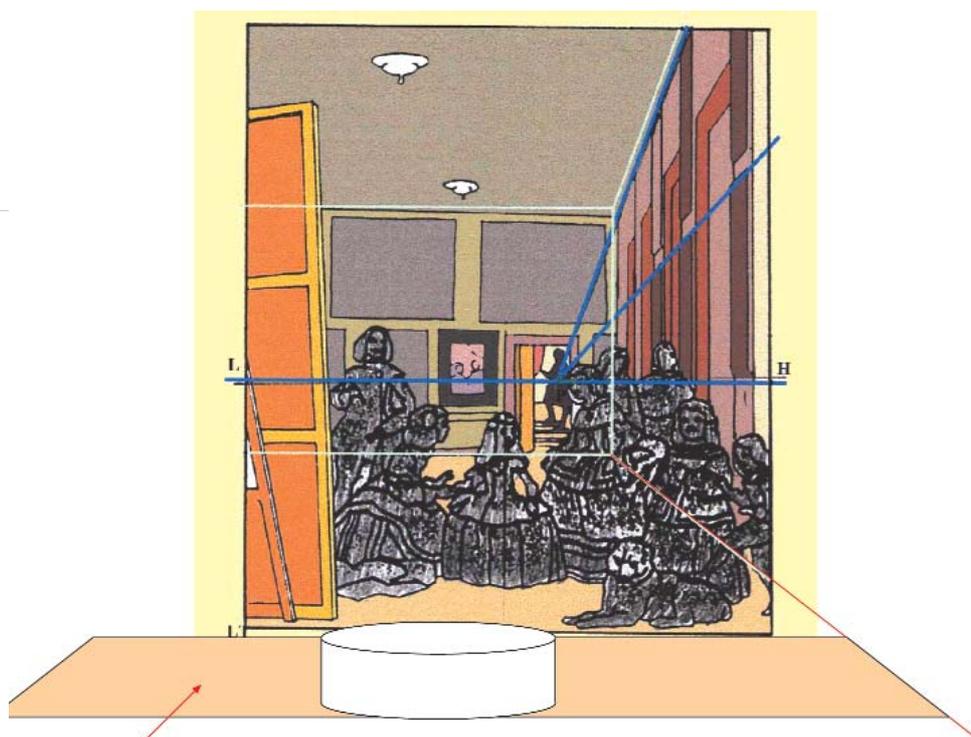
### Diagrama 3



*Además del esquema de la proporción áurea señalado con líneas blancas, se marcan en dos rectángulos en amarillo los grupos de figuras principales que están en equilibrio por el contraste de la luz que las ilumina. Como contrapunto, están en unos planos menos iluminados doña Marcela, don Diego Ruiz y Velázquez. Al fondo, y cerrando el espacio que se abre por efecto de una fuerte luz, está el aposentador.*

*En azul, se significa un triángulo (en el eje del cuadro), que centra a las principales figuras de la composición en un contexto piramidal.*

## Diagrama 4

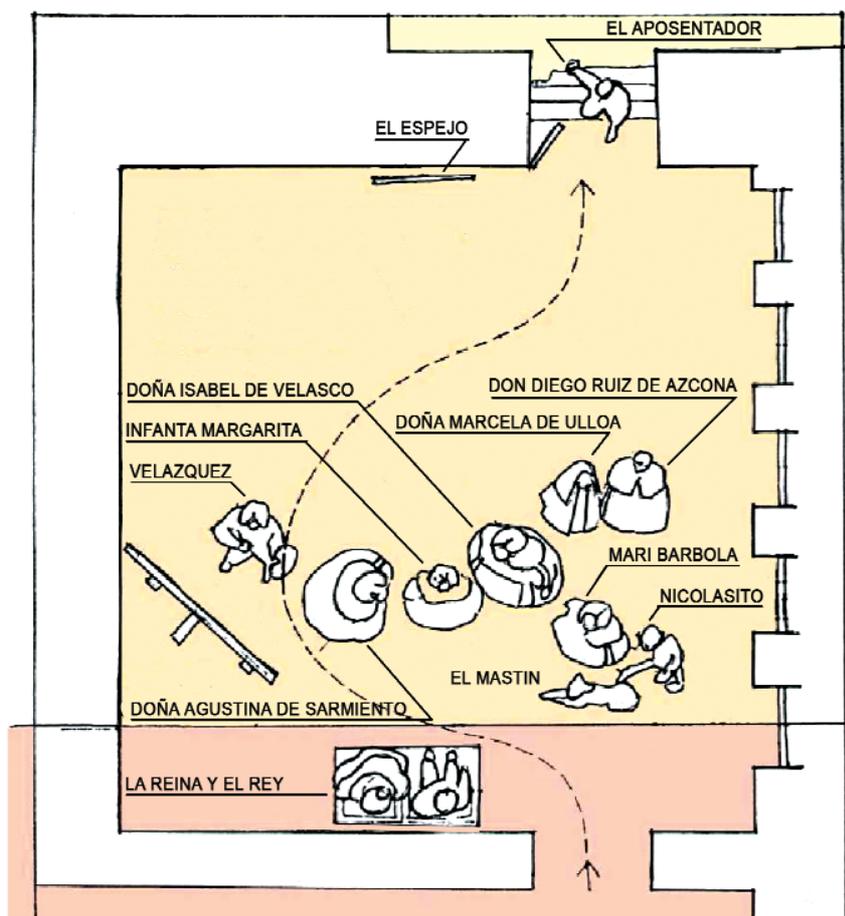


*Espacio virtual (no representado en el cuadro), donde están situados los reyes, posando para el pintor.*

El espacio que se representa (que es una estancia del palacio), está definido por un plano horizontal, donde se apoyan las figuras y otro paralelo al primero y que corresponde al techo del que cuelgan dos apliques de adorno, y por dos planos verticales en ángulo recto de estos, que tienen, el de la derecha, unos grandes balcones, abiertos el primero y el último; en el otro, paralelo al plano del cuadro, se abre una puerta a una escalera por la que se accede a un espacio más elevado y más iluminado. Las líneas amarillas marcan esquemáticamente el espacio representado en el cuadro.

La línea horizontal de color azul marca la línea de horizonte de la perspectiva cónica frontal o central que tiene el punto P, punto de fuga de las líneas perpendiculares al cuadro (líneas azules convergentes en P y las líneas amarillas que delimitan el paramento de los balcones que también convergen en P.

## Diagrama 5



*En esta ocasión, se representa en planta la estancia en la que se sitúan los personajes. En color ocre claro, el espacio exterior a la estancia. En ocre medio, toda la estancia que se ve en el cuadro y en ocre oscuro, la parte que no se ve físicamente en el cuadro donde están situados los reyes, pero que se intuye por el reflejo de los reyes en el espejo centrado en la pared del fondo.*

## Diagrama 6



*La escena palaciega que Velázquez pinta y que es vista por el aposentador real sería poco más o menos como ésta interpretación del diagrama.*

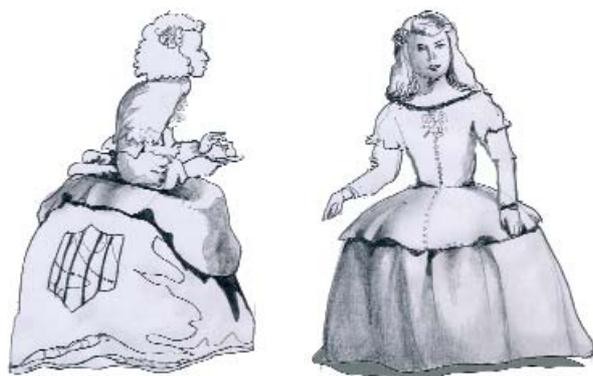
*Interpretación esquemática y con colores planos de Las Meninas, realizada con ordenador.*

## TERCERA SESIÓN: REALIZACIÓN DE PLANTILLAS Y MARIONETAS

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase, formando diferentes equipos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Colores de agua, acrílicos, cartulinas, cartón pluma, porepán, pegamento, brochas, pinceles, papel pinocho, telas diversas y ordenador con escáner
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Objetivos

- Aprender a diseñar diferentes formas de marionetas (siluetas, siluetas reversibles, de varillas o de hilos).
- Utilizar diversos materiales analizando sus respuestas
- Desarrollar la inventiva, la creatividad y la actividad manual y aprender la utilización de herramientas de corte y uso de pegamentos.
- Practicar diferentes técnicas y procedimientos de expresión plástica (collage, plisados, transparencias, montajes, acrílicos...).



*Dibujos previos para hacer las siluetas de Doña Agustina Sarmiento y de la Infanta Margarita.*



*Marioneta de silueta ya terminada,. El actor que la maneja, se sitúa detrás de ella y le imprime el movimiento necesario.*

## Desarrollo

1. Se realizan las siluetas de las figuras a escala, determinando su tamaño, según el uso que se les vaya a dar. Podemos realizarlas con tres variantes:
  - Hacer las siluetas para formar un gran mural, que represente el cuadro.
  - Definir las marionetas para su utilización en algún montaje escénico,
  - Hacer con ellas una interpretación tridimensional del cuadro.
2. Decorar o vestir las siluetas. Pintándolas, utilizando la técnica del collage o recreando los vestidos con papeles pinocho, telas, celofán... o entremezclando diversas técnicas y procedimientos.



*Marionetas de siluetas manejadas por dos actores durante una representación. Fotografía tomada de Títeres y Titiriteros, Pirineum Editorial, Pilar Amorós y Paco Paricio.*

Para ampliar conocimientos sobre la construcción de marionetas, ver el anexo 1, *Pautas para la creación de marionetas.*

## CUARTA SESIÓN: MONTAJE

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase, formando diferentes equipos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Colores de agua, acrílicos, cartulinas, cartón pluma, porepán, pegamento, brochas, pinceles y papel pinocho. Material de audio y la pieza musical.....
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Objetivos

- Terminar la realización de las figuras con el máximo sentido decorativo y plástico.
- Que analicen el trabajo personal dentro del equipo así como el funcionamiento del mismo y sean capaces de hacer de forma autónoma y en equipo un trabajo programado en la forma y en el tiempo.
- Que analicen los resultados obtenidos con sentido crítico constructivo y valoren los resultados finales.

### Desarrollo

Para esta parte final del trabajo y para que sirva de ambientación e inspiración, se puede estar oyendo la obra concierto para arpa en *Sí bemol, op. 4 n.º 6.* de Haendel que será el fondo musical para el montaje con las marionetas.

1. Terminar las figuras y decidir el uso que se les dará.
2. Si se ha decidido hacer un gran mural, las figuras se ordenan de la forma adecuada sobre un soporte adecuado que se haya establecido.
3. Si las figuras se destinan para un montaje tridimensional, se realiza éste, como si fuera una maqueta del cuadro. En este caso, es muy importante escoger unos materiales adecuados.

4. En el caso de decidir que las figuras sean para un montaje teatral con marionetas, habrá que darles el tratamiento adecuado según la técnica de representación con marionetas que se haya decidido.

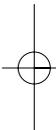
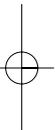
Como final, se puede promover un debate en el que se discuta el resultado obtenido en la experiencia y los nuevos valores iconográficos surgidos de las diferentes interpretaciones del cuadro.

## EVALUACIÓN

La evaluación de la experiencia se realizará sobre diferentes aspectos y en diferentes momentos:

- Valorando el interés, la participación, la capacidad, el orden y limpieza a lo largo de la realización del trabajo.
- Valoración de los ejercicios prácticos según se ajusten a lo programado.
- Valoración de la inventiva y de la creatividad.

Como final, se interrelacionarán plástica, música y dramatización, habrá que sacar conclusiones y analizar cómo ha funcionado la experiencia.



## ACTIVIDAD DE DRAMATIZACIÓN. LAS MENINAS

La riqueza de sugerencias plásticas del cuadro de Velázquez da pie a multitud de propuestas de dramatización con muy diferentes grados de complejidad. No obstante, recordemos que en este capítulo el peso de la actividad recae sobre la materia de plástica. Para complementar su trabajo, vamos a diseñar algunas actividades de dramatización que, junto con la música, contribuyan a subrayar cuanto hay de vida en el cuadro de Velázquez.

### Objetivos

- Conocer y valorar la pintura de Velázquez y el cuadro de *Las Meninas*.
- Conocer las técnicas expresivas de la dramatización aplicadas al teatro de objetos (títeres.)
- Encontrar las correspondencias entre los lenguajes artísticos específicos de la música, la plástica y la dramatización.
- Descubrir y desarrollar la creatividad personal.

- Integrarse de manera participativa en un grupo que comparte un proyecto.
- Disfrutar con las actividades de expresión realizadas en grupo.

## PRIMERA PROPUESTA: PASARELA VELÁZQUEZ

Podríamos hacer que nuestros alumnos confeccionaran sobre la marcha los ricos trajes de los personajes a partir de papel de diferentes colores y texturas unido con la versátil cinta de pintor que podemos encontrar en cualquier bazar de artículos a precio único.

Tal vez nuestra corte velazqueña tendría un toque vanguardista si su vestuario lo confeccionamos simplemente con papel de periódico. Un maquillaje adecuado y una música cortesana de la época harán que su desfile por los pasillos tenga que ser saludado con las reverencias que su rango exige. El desfile, naturalmente, deberá concluir en un espacio abierto en el que nuestros alumnos compongan el cuadro de Velázquez.

Pero no conviene que nos saltemos etapas de trabajo. Antes de empezar el proceso de confección del vestuario, una vez hecho el reparto de personajes, habrá que comenzar por ensayar la gestualidad y los movimientos que imaginamos son más acordes con su carácter y rango social. Deberemos imaginar y llevar a la práctica la solemnidad con la que se mueven por los pasillos S.M. Felipe IV y Doña Mariana, en contraste con la nerviosa solicitud de los guardadamas Marcela de Ulloa y Diego Ruiz de Azcona.

Otra etapa previa, pero también imprescindible, nos exigirá adquirir algo de práctica con el manipulado técnico y artístico de los materiales. Nuestros alumnos deberán hacer prácticas previas para conseguir dar con los trucos elementales para hacer con papel y cinta adhesiva los guardainfantes de las meninas.

Seguramente nos faltarán personajes o nos sobrarán actores en el aula. No importa. Los profesores estamos ya muy acostumbrados a convertir la necesidad en virtud. Nuestro desfile cortesano ganará en vistosidad y participación si desdoblamos o añadimos cuantos personajes nos parezcan necesarios.

Una observación: para esta actividad deberemos ir provistos de una cámara que nos permita inmortalizar tan regia aparición, pues está claro que los trajes así confeccionados solo servirán para una única actuación y su destino inmediato será el contenedor de papel reciclable del centro educativo.

## SEGUNDA PROPUESTA: VISITANDO EL TALLER DE VELÁZQUEZ

Si la propuesta anterior no termina de convencernos, podemos optar por esta otra. Ninguna resultará mejor o peor. Como siempre, todo dependerá de cómo se realice el proceso.

Ahora proponemos realizar los personajes del cuadro como marionetas. ¿De qué tipo? ¡Hay tanto para elegir!

- Siluetas coloreadas dibujadas a mano alzada y recortadas sobre cartón rígido.
- Siluetas coloreadas obtenidas por fotocopia ampliada o mediante procesos informáticos.
- Siluetas o muñecos de los personajes vestidos con papel de diferentes colores y texturas.
- Siluetas pintadas de negro para teatro de sombras chinescas.
- Figuras de pasta de papel o plastilina.
- Marionetas de varillas, con extremidades articuladas.
- Marionetas -siluetas o muñecos- pintadas con pinturas fosforescentes para efectos de luz negra.

Y todas las posibilidades nuevas o producto de la mezcla de las anteriores que se nos ocurran a partir de estas y de las que se vieron en plástica. En función de la técnica elegida para la realización de los personajes, resolveremos cómo va a ser el espacio escénico. Este espacio deberá tener en cuenta dónde se van a situar los personajes, por dónde van a aparecer y desaparecer y cómo se van a situar los alumnos que los manipulen.

El espacio escénico del cuadro que resultará más sencillo es el del mural del que surgen y al que regresan los personajes. Un poco más complicado, pero más rico en sugerencias sobre el instante que Velázquez inmortaliza, será la reproducción de las tres paredes del aposento regio sobre una amplia mesa engalanada con faldas adornadas en consonancia. Esta reproducción tridimensional del espacio en el que aparecen los personajes y el propio pintor deberá ayudar a comprender al público el papel de los espejos, tan barroco, en el cuadro.

En el momento de distribuir tareas, conviene tener en cuenta que la creación del espacio escénico permite involucrar a más alumnos asignándoles tareas precisas.

Ya tenemos elegida la técnica y ya están confeccionados nuestros personajes. Ahora nos corresponde darles vida.

Antonio Buero Vallejo escribió en 1960 un intenso drama que él llamó *fantasía velazqueña* y tituló *Las Meninas*. Más acorde con la edad de nuestros alumnos puede resultar la novela juvenil *El misterio Velázquez*, de Eliacer Cansino (editorial Bruño) Dejamos constancia de su existencia para el profesor interesado y para los alumnos que deseen profundizar en los personajes del cuadro. Por ahora nos serán suficientes los conocimientos que nuestros alumnos han adquirido en las clases de plástica sobre la historia del cuadro, la compleja disposición de los personajes y quién es quién en el mismo.

Recordemos aquí aquello que cada alumno debe tener claro a estas alturas de nuestro trabajo:

*La escena se sitúa en una estancia del Alcázar de Madrid (el Palacio Real). Esta estancia tiene cinco balcones del que solo está abierto el primero.*

*Al fondo hay dos puertas, una cerrada y otra abierta en la que está situado el Aposentador Real, **José Nieto**.*

*Entre las dos puertas se encuentra el espejo donde se reflejan los reyes **Felipe IV y Doña Mariana**, que están situados en un espacio del observador, exterior al del cuadro. Debajo del espejo se intuye un mueble que podría ser un arcón.*

*En la parte superior de la pared se ven dos grandes cuadros de tema mitológico: uno de Rubens (Minerva y Aracne), y otro de Jordaens (Apolo y Pan).*

***Velázquez** aparece situado a la izquierda, en actitud de pintar. Viste traje negro con mangas acuchilladas de seda blanca y luce en el pecho la cruz roja de la orden de Santiago.*

*En el otro lado del cuadro, tras las figuras principales, los guardadamas **Marcela de Ulloa y Diego Ruiz de Azcona**.*

*En la parte anterior derecha del cuadro están situados los enanos que acompañan a la Infanta, **Maribárbola** con una deformación craneal y **Nicolás de Portusato**, quien coloca su pie izquierdo sobre **el perro**.*

En el centro aparece la infanta **Margarita**, de cinco años. A ambos lados están sus doncellas de honor, llamadas Meninas. La de la derecha es **Doña María Agustina Sarmiento**, que sirve a la Infanta en una fuente plateada una jarrita de barro. Al otro lado está situada **Doña Isabel de Velasco**.

El argumento del cuadro, banal pero encantador, sería la irrupción de la menuda infanta, que aparece en otro cuadro con un traje parecido, en el taller donde Velázquez está pintando posiblemente un retrato de la real pareja de sus padres. Al menos, la mirada de todos los personajes parece confluir en el lugar en el que se encuentra el espectador frente al cuadro, que es también el lugar de los reyes que se reflejan en el espejo.

Se sabe que sus majestades, tanto los reyes como las infantas con sus damas, solían acudir al taller de Velázquez para verle pintar, "estimándolo por agradable deleite y entretenimiento".

Ahora los alumnos deben completar la información básica proporcionada por su profesor para tener una idea más completa acerca de la categoría social y los cometidos en la corte de cada uno de los diez personajes y, si se quiere, también del perro.

## Cuaderno de dirección

Para esta segunda propuesta presentamos, a modo de cuaderno de dirección, una descripción detallada de la puesta en escena de nuestro espectáculo. Deberá tomarse sobre todo como un banco de ideas, más que como una propuesta cerrada. El profesor deberá adecuarla a la realidad del aula utilizando sus criterios de eficacia y realizando también la temporalización del trabajo.

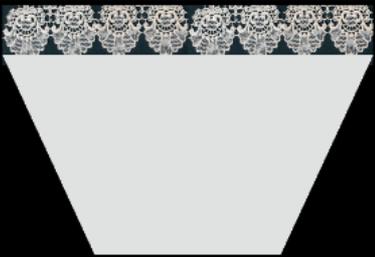
De entrada, advirtamos que vamos a mantenernos dentro de un presupuesto razonable, ya que todos los materiales que necesitaremos para nuestra superproducción pueden adquirirse sin problemas en los bazares de precio único.

Nuestro público -que se compone de padres y compañeros de otras clases- ha podido ver en algún lugar destacado del centro algún vistoso cartel que anuncia nuestro estreno mundial. Allí, junto al lugar, día y hora de la representación, aparece el nombre de nuestra compañía de titiriteros y el título imaginativo de nuestro espectáculo. Aunque tal vez hemos preferido otra estrategia publicitaria y los que anunciamos es la visita misteriosa a nuestro centro del fantasma del célebre pintor Diego Velázquez.

El espectador convocado se dirige al lugar de la representación. Nos basta un aula convencional. Nada más entrar escuchamos una música que nos resulta sugerente. Algo relajante y misterioso. La sala se encuentra casi a oscuras. En las paredes se han colocado largas bandas de papel blanco que se entrecruzan. Se han fijado a las paredes con cinta de pintor o cinta de embalaje convenientemente camuflada. También hemos podido recurrir a un préstamo temporal de sábanas, que distribuiremos por el espacio sujetándolas a las paredes con chinchetas y pleg ndolas con alfileres para darles volúmenes. Estas bandas blancas tienen como misión recoger la luz sugerente de algunas velas, candelas o faroles encendidos que est n situados por la sala con criterios est ticos (y de seguridad.) Para completar las sensaciones que vamos a proporcionar a nuestro público, pocos minutos antes de su entrada hemos quemado también algún perfume agradable. (Cuidado: si elegimos algún aroma demasiado exótico, nuestro público creer  que vamos a contarle un cuento oriental y se desorientar  con lo que en realidad le ofrecemos.)

Algún componente de la compa a indica al público dónde debe colocarse y le anuncia el inminente comienzo del espectáculo. Por cierto,  c mo visten nuestros alumnos-actores? Ya sabemos que vestirse y caracterizarse de algún personaje de teatro resulta muy gratificante y motivador para cualquier alumno. Por eso proponemos una caracterización sencilla y vistosa para toda la clase. Los alumnos deben aportar ropa de color negro. La prenda superior debe ser de manga larga. Sobre ella se colocan un cuello y unos puños de cartulina blanca inspirados en algunos retratos velazqueños.

Hemos propuesto cuello y puños blancos sobre fondo negro. Una combinación de colores austera, muy característica de la corte de Felipe IV. Pero a lo mejor no nos gusta o algunos alumnos tienen dificultades para conseguir el vestuario negro de base. Puesto que se trata de un homenaje a la pintura,  por qué no jugar con el color con mayor libertad? Entonces, todos de blanco sanferminero con cuellos y puños multicolores. En consonancia, los lienzos de tela o papel que hemos colocado en las paredes podrían servir de soporte a una explosión de manchas de color, ya que sobre ellos hemos colocado formas abstractas recortadas en papel pinocho. En cualquier caso, importa crear un espacio mágico y sugerente.



Los puños, se recortan en cartulina (según esquema superior), se forran con tela y en el borde más ancho, se les cose una tira de encaje similar al ejemplo inferior.



El cuello se recorta en cartulina con la forma del esquema superior y se puede forrar con tela.

A la derecha, ejemplo del cuello.

La caracterización de los alumnos como personajes velazqueños puede completarse con una elemental caracterización. En el caso de los varones, con un bigote y una mosca, como se llamaba entonces a ese mechón de pelo entre el labio y la barbilla que hoy ha vuelto a ponerse de moda entre los jóvenes. Las chicas pueden llevar peinados inspirados en los retratos de la infanta María Teresa. En cualquier caso, el alumnado necesitará documentarse observando con detenimiento cuantas obras de Velázquez señale su profesor. Tendremos aquí un buen pretexto para interesar a nuestro alumnado en la pintura del maestro.

Sigamos. Ya habíamos entrado a ese espacio mágico en el que va a producirse la representación teatral. El Aposentador Real y sus ayudantes, muy serviciales y cortesanos, -aposéntese aquí su merced- nos han colocado en nuestra localidad. Cesa la música de ambiente.

El Aposentador Real se dirige ahora al público y le da la bienvenida al alcázar de Madrid. Le ruega silencio pues se aproximan personas de calidad a quienes los ruidos podrían molestar. Si nuestros ilustres visitantes no se sienten cómodos con nuestra presencia, podrían hacer que de inmediato la guardia nos desaloje de este aposento. Ello nos privaría de la contemplación única de tan fantástico espectáculo... En definitiva, lo que este personaje hace es pedir silencio y crear expectación predisponiendo a nuestro favor la curiosidad de los espectadores.

Una observación: en este diseño del espectáculo se ha prescindido de aportar los diálogos de los diferentes personajes. La razón es que con frecuencia en el teatro escolar, sobre todo a edades tempranas, se consumen demasiado tiempo y energías en la memorización de un texto que el alumno no acaba de ver como suyo. Así las cosas, el tropiezo en la palabra que resulta extraña o el tonillo en la entonación de la estructura sintáctica culta resultan tan inevitables como desesperantes. Nos habíamos propuesto, además, realizar unas actividades que globalizasen en un todo las diferentes áreas de expresión. Ahora vamos a incluir también la lengua en la que se imparte el modelo educativo elegido por el alumno.

No podemos pedir que nuestros alumnos se conviertan desde la nada en autores dramáticos. Para que la tarea de creación de un texto propio esté a su alcance, deberán tener claros los aspectos básicos del personaje que van a mostrar al público. Estos son los aspectos sobre los que habrá que documentarse acerca de cada personaje: nombre, edad, rango social, importancia his-

tórica, pasado, futuro, ascendencia, descendencia, su papel en la corte y en el cuadro, forma de hablar y de moverse que le corresponde... Algunos datos exigen cierta fidelidad histórica, pero otros pueden surgir del sentido común y de la imaginación. Así ocurrirá en cuanto los alumnos se planteen cuestiones sobre el mundo interior de los personajes y las contesten intentando ponerse en su lugar.

La respuesta a estas preguntas puede dar lugar a un interesante debate de marcado carácter transversal. ¿Felipe IV está orgulloso de ser rey? ¿Le gustaría ser otra cosa? ¿Qué opina de los demás? ¿Maribárbola se siente bien con su cometido en la corte? ¿A qué se dedica? ¿Cómo viven en el siglo XVII las personas que son como ella? ¿Y en la actualidad? ¿Ocurre así en todos los países? La infanta Margarita, con sus cinco años, ¿es feliz? La expresión de los rostros de los personajes más próximos también puede darnos pistas sobre posibles respuestas, a la vez que aprendemos a contemplar un cuadro.

Los alumnos, de manera individual o en grupos de trabajo, deberán ir elaborando los breves textos de presentación de cada personaje a partir de toda la información obtenida. Estos textos deberán fraccionarse para que cada personaje del cuadro alterne sus intervenciones, más largas o más breves, con los demás, evitando una estructura de presentación demasiado lineal y previsible.

Este sería un modelo para dar algunas pistas a nuestros alumnos metidos ahora a autores. Hemos elegido un sencillo verso de romance tratado con libertad en la distribución de la rima.

#### MARCELA DE ULLOA

¡Cielo santo! ¡Qué osadía!  
Mira que son imprudentes  
estas damas, las meninas.  
No vigilan a la infanta  
como correspondería.  
Pues la infanta Margarita,  
¿qué diré de la infantita?  
Se pasea por palacio,

ríe y canta, juega y grita,  
y no mantiene el decoro  
que su rango solicita.  
Ahora aquí se ha colado  
seguida de sus meninas.  
¿Qué dirán sus majestades?  
¡Habrás visto osadía!  
¡Que ya ni a los guardadamas  
que nos dejamos la vida  
para educar a una infanta  
como correspondería  
nos hagan caso estas niñas!  
Mas, calla, Marcela, calla,  
Y observa esta maravilla  
en un rincón escondida.  
Marcela de Ulloa, calla,  
que es Velázquez el que pinta  
y con su arte detiene  
para siempre nuestra vida.

Si optamos por unos diálogos en prosa, podríamos partir de este modelo:

MARCELA DE ULLOA. ¡Santo cielo! ¡Y qué atrevimiento! ¡Mira que entrar a interrumpir a Sus Majestades mientras Velázquez pinta su retrato! ¡Esta infanta doña Margarita debería tener más juicio! Al fin y al cabo ya tiene cinco años, una edad muy conveniente para empezar a comportarse como su categoría lo requiere. Bien mirado, no tiene ella la culpa. La culpa es de sus meninas. Esa doña María Agustina Sarmiento y esa otra doña Isabel de Velasco, que todo se lo consienten. Se pasan el día correteando por palacio, a carcajada limpia. Y, claro, al final tiene que venir una, Marcela de Ulloa, a imponer un poco de orden entre tanta risa y tanto corretear. Al final, ¿a quién se recurre? A una guardadamas con experiencia, y no a esas damitas de honor, esas meninas, que todo lo consienten. Mas, calla, Marcela. Parece que Sus Majestades sonríen. No les incomoda nuestra intromisión. Pues aprovecha, Marcela, y quédala-

te tú también. Parece cosa del diablo como este Diego Velázquez mezcla colores y va dejando en el lienzo, así como si nada, las caras y los vestidos de todo el que se le ponga por delante. Pues lo que es yo, me voy a quedar también un ratito viéndole pintar. Total, si me quedo aquí, como escondida, nadie se enterará nunca.

El Aposentador Real ha terminado su breve parlamento que ha servido de presentación. Tal vez apaga con elegancia cortesana alguna de las velas para marcar un cambio de ambiente. Sigue la acción.

Suena la música. ¿Qué música? Sugerimos, que no imponemos, el *Concierto para arpa y orquesta Op. 4, n.º 6* de G.F. Haendel. Si bien no corresponde al contexto cultural de *Las Meninas*, su elegancia y riqueza de matices resultan adecuados para evocar el ambiente de una infanta de cinco años rodeada de sus damas. A partir de este concierto podemos elaborar un montaje musical variado si seleccionamos momentos musicales con diferente carácter para las sucesivas escenas.

Cuando suena la música, aparecen los intérpretes que darán voz a los personajes del cuadro. Sujetan con delicadeza en su mano derecha el personaje que van a representar. Cada personaje ha sido realizado con las técnicas que ya se propusieron en otro lugar. En la mano izquierda nuestros actores, así como los componentes del grupo que nos parezca oportuno, llevan una linterna. Es fundamental para el resultado plástico que la linterna sea de esos modelos que proporcionan un haz de luz muy concentrado.

La primera escena, que arranca con el comienzo del concierto, es una coreografía en la que los actores pasean con lentitud y elegancia por el espacio, como si volasen, a sus personajes. Los haces de luz se entrecruzan, ya que cada actor pasea su personaje pero ilumina con su linterna a otro. Nadie debe iluminar a su propio personaje, ni tampoco a los demás alumnos, que deberán permanecer en un segundo plano en cuanto a importancia. Es decir, los personajes reciben la luz de los haces blancos de las linternas -uno o varios, los que al azar le correspondan- y los manipuladores quedan alumbrados por la suave luz dorada de algunas velas o faroles que se refleja en los lienzos blancos. La música de Haendel marca la cadencia de los movimientos, tanto de los personajes como de sus manipuladores o de los haces de luz.

Segunda escena o momento, a continuación de esta coreografía inicial. Silencio. Todos quedan alrededor de la mesa que sostiene el decorado que reproduce el

salón del Real Alcázar. Ahora, de manera sucesiva, se irán separando del grupo los personajes. Uno a uno, se dirigirán al público para presentarse. Cada intérprete sostiene bien visible a su personaje mientras, en primera persona, nos cuenta quién es. El resto de los intérpretes enfocan al personaje con sus linternas de haz concentrado. ¿O tal vez ahora, para este momento, preferimos jugar con el color? Quizá cada personaje del cuadro recibe haces de luz de colores diferentes que hemos obtenido superponiendo papel de celofán de color en el haz de luz de la linterna. Cada presentación se sigue apoyando en el fondo musical de Haendel, tan elegante.

Una vez que el personaje ha hablado ante el público, debe pasar a ocupar su lugar en el cuadro. Para ello tenemos la mesa con el decorado. El final de cada presentación consiste en situar el personaje en su lugar del pequeño decorado. Unas oportunas marcas o unos apoyos para los personajes en el espacio del aposento facilitarán una reproducción más exacta del cuadro.

El juego de perspectivas, tan barroco, del cuadro puede resultar de fácil comprensión para el público si en el lugar adecuado del aposento colocamos un pequeño espejo. En él se han de reflejar los reyes que en principio debieran ser las figuras principales del cuadro.

Los personajes ya han ocupado su lugar en el cuadro tridimensional. Ahora hay que buscar un final para nuestro espectáculo. ¿Los actores colocan la cuarta pared del aposento e invitan al público a acercarse a la maqueta del cuadro? ¿Se marchan de manera enigmática a su tiempo pasado? ¿Sube el volumen de la música mientras la iluminación desciende hasta el oscuro total? ¿Nos inventamos una danza cortesana para bailar con el público al son de la música de Hendel? ¿Velázquez nos da las gracias por acudir a su taller y dice que, como a todo artista, le gustaría que su obra fuera apreciada en los siglos venideros? ¿Y si preferimos acabar con...?

## ACTIVIDAD DE MÚSICA

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Equipo audiovisual y un montaje con imágenes del cuadro
<b>PROCEDIMIENTO</b>	El profesor puede hacer una introducción con breve reseña de Velázquez como pintor y de Haendel y su obra.

### PRIMERA SESIÓN

Concierto op. 4, nº 6 de Haendel.

Desde 1714, Haendel es el músico oficial de la corte de Londres, con los reyes Jorge I y Jorge II. Como Velázquez, es un artista de la corte real. Compuso muchas obras con enorme éxito dedicadas a los monarcas. Por mencionar algu-

nas: *Música para los reales fuegos artificiales*, con motivo de la celebración de la Paz de Aquisgrán en 1748. Las 3 suites bajo el título de *Water music* (música sobre agua), compuestas para acompañar al rey en 1717 en una fiesta a través del Támesis.

El concierto que nos ocupa está escrito originariamente para arpa como instrumento solista con orquesta, aunque suele interpretarse también con órgano. Desde su estreno ha sido uno de los más famosos conciertos del autor.

Tras los comentarios, se procede a la audición *Andante-allegro*, con un tema muy animado y al mismo tiempo, se visualiza un montaje realizado con las imágenes del cuadro. Se pueden intercalar imágenes que representen palacios, trajes y personajes de la época.

## SEGUNDA SESIÓN

Audición del *Larghetto*, de una gran belleza melódica

## TERCERA SESIÓN

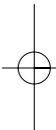
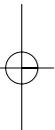
Audición del *Allegro moderato*, de ritmo ternario.

Toda la obra nos lleva sin querer a un ambiente cortesano, parecido al que vivió el pintor Velázquez

## III. Cuando la pintura llora



Este ejercicio titulado CUANDO LA PINTURA LLORA se basa en el cuadro Guernica, de Picasso. Es una propuesta del profesor de Dramatización. Las otras dos disciplinas del área de Formación Artística preparan ejercicios para completar la propuesta.



## ACTIVIDAD DE DRAMATIZACIÓN. EL GUERNICA

Las actividades de dramatización se conciben en este capítulo como actividades de globalización que integran y subordinan a ellas las de música y plástica.

Cuando hablamos de dramatización en estas propuestas, debemos tener en cuenta los variados caminos por los que el teatro discurre en la actualidad. Más que plantear unas representaciones escolares al uso, aquí se dan pautas para crear un espectáculo abierto a distintas concepciones del teatro.

El diseño de estas propuestas de actividades señala unos itinerarios pedagógicos abiertos en los que pueden integrarse con facilidad las preferencias del profesor o las aportaciones de su grupo de alumnos. Se ha buscado un equilibrio entre lo que podría ser un listado de sugerencias dispersas y la imposición de un guión dramático convencional con los diálogos y las acotaciones de los personajes.

Por todo lo anterior, resulta difícil señalar el número de sesiones que serán necesarias para la preparación del espectáculo. Ello dependerá, por lógica, de la propuesta que finalmente se escoja.

## Objetivos

1. Conocer y valorar la pintura del siglo XX y de Pablo Picasso.
2. Conocer las técnicas expresivas de la dramatización aplicadas al teatro de objetos (títeres.)
3. Encontrar las correspondencias entre los lenguajes artísticos específicos de la música, la plástica y la dramatización.
4. Descubrir y desarrollar la creatividad personal.
5. Integrarse de manera participativa en un grupo que comparte un proyecto.
6. Disfrutar con las actividades de expresión realizadas en grupo.

## Personajes

En las sesiones de Plástica ya se han realizado sobre soporte rígido los personajes de nuestro cuadro. Disponemos por tanto, en un tamaño bien visible, de los siguientes personajes:

- El toro
- El caballo
- El soldado muerto
- La madre con el niño muerto
- La mujer con los brazos levantados
- La cabeza de mujer con el quinqué
- La mujer que huye
- El ojo con la bombilla
- La paloma herida

Con el fin de dar un personaje a cada alumno, tal vez hemos podido repetir alguno o varios de ellos. No importa. Mejor. A esta tragedia coral no le irá nada mal

que las víctimas del bombardeo puedan aparecer repetidas, subrayando su carácter colectivo.

También nos puede dar juego para nuestro espectáculo trocear en varias piezas algún personaje. Algunos, como el soldado muerto o la mujer que huye, tienen un formato que se presta a la manipulación por parte de más de un alumno. Otros, como la cabeza del toro o la del caballo, pueden realizarse como piezas de un rompecabezas que solo cobrarán sentido ante el público cuando se ensamblen. Y, en fin, varios objetos o detalles del cuadro pueden reforzar su papel simbólico o dramático mediante las repeticiones, como puede ocurrir con el quinqué, la paloma herida o el ojo con la bombilla.

Al realizar las piezas con los personajes en las sesiones de Plástica los alumnos ya han podido familiarizarse con la historia del cuadro y los posibles significados de sus figuras. Conviene recordar al respecto que el propio pintor explica el sentido de su mural alegórico dando mucha libertad al espectador. Para Picasso, el toro representa la oscuridad y la fuerza bruta, mientras que el caballo sería la representación del pueblo indefenso. En el resto de personajes, las víctimas, hay un amplio campo para la observación e interpretación simbólica de los espectadores. En el momento de contemplar el cuadro en su totalidad con los alumnos, iremos describiendo cómo son los personajes y viendo posibilidades diferentes de interpretación simbólica. No deberíamos excluir las interpretaciones inusuales pero con alguna justificación lógica que pudieran aportar nuestros alumnos.

## Tema y argumentos

El tema de nuestro espectáculo se centra en la denuncia de los actores y toma de conciencia de los espectadores de la barbaridad de la guerra, de la muerte cotidiana de miles y miles de seres anónimos e indefensos.

Para realizar el argumento de esta protesta colectiva podemos utilizar, con mayor o menor precisión, algunos detalles del hecho histórico que dio lugar a que Pablo Picasso pintara el Guernica. Si partimos del dato de que el lunes 26 de abril era día de mercado en Guernica, podremos imaginar datos concretos de la vida cotidiana de nuestros personajes. Estos detalles, elaborados después literariamente, servirán para nuestra dramatización.

## Estructura

El argumento se desarrolla mediante la evocación dramatizada de tres momentos:

- Antes del bombardeo

Los personajes en día de feria: edad, sexo, inquietudes, ganas de vivir...

- Evocación del bombardeo

Los personajes ante el horror que evoca el cuadro de Picasso

- Después del bombardeo

Silencio, muerte y desolación. Homenaje a las víctimas de las guerras.

En este momento debemos realizar el guión de nuestra obra. No se trata de que el profesor se convierta en autor teatral de urgencia y realice a la carta un texto dramático convencional con todos sus diálogos y acotaciones. Algo de esto sí habrá en nuestro proceso de trabajo, pero con una orientación menos tradicional que nos resulte de mayor rentabilidad educativa.

Nuestra obra en tres actos, con momentos tan caracterizados, necesita crear sus climas con la ayuda de la música. Necesitaremos, por tanto, tres músicas bien contrastadas para cada parte. Cabe suponer, además, que algunos alumnos nos sugerirán de inmediato la incorporación de efectos de sonido realistas para la escena del bombardeo. Y hasta puede que nos sugieran de qué película bélica pueden copiarse. Este puede ser un camino para el segundo momento. También podemos hacerles ver que un bombardeo puede expresarse sin necesidad de recurrir forzosamente al sonido de explosiones. Convendrá recordarles alguna película de éxito en la que la tensión del espectador se logra con gran eficacia mediante la sugerencia.

En cualquier caso, se propone ahora una audición de posibles músicas y un debate posterior sobre su integración en nuestro espectáculo. Para evitar dispersiones y pérdidas de tiempo y energías, el profesor puede hacer una selección entre las que aquí se proponen y otras que él mismo o sus alumnos puedan aportar. Una vez que se escucha con atención cada música, los alumnos anotan qué imágenes les sugiere, qué emociones les provoca, y le otorgan una puntuación. Al final se utilizarán aquellas músicas más valoradas por el grupo.

Podemos utilizar una de las siguientes composiciones:

*Melodías vascas*, de Guridi.

*Lezao*, de Tomás San Miguel.

*Adagio*, de Albinoni.

*Gernikako arbola*, de Iparragirre.

*Gernika. Marcha fúnebre*, de Sorozábal.

*Nuits*, de Xenakis.

*Ciudad en calma*, de Copland.

*Un superviviente en Varsovia*, de Schoenberg.

*Réquiem*, de Fauré, de Verdi, de Mozart.

Resulta previsible que para el primer momento, el mercado como lugar de encuentro que se llena de vida, resulte muy adecuada alguna melodía vasca de Guridi o, si preferimos algo más reciente, alguna otra de Tomás San Miguel.

Para el segundo momento, el del bombardeo, si hemos conseguido convencer a nuestros alumnos de que una realidad se puede expresar de maneras muy diferentes y no recurrimos a los sonidos de cine bélico, funcionará muy bien algo de lo que llaman música contemporánea, al estilo de la que se propone de Xenakis.

Para el tercer momento, el memorial de las víctimas, podemos optar por lo lírico con alguna sencilla melodía o por un réquiem sinfónico solemne.

Otra posibilidad interesante para la sonorización de los tres momentos nos llevaría a prescindir de las músicas grabadas para realizar en directo nuestra propia ambientación musical. ¿Por qué no? Es una posibilidad muy creativa. Naturalmente, hablamos de tres ambientaciones musicales muy básicas, pero de gran eficacia dramática. Nuestro espectáculo podría adquirir una frescura que no conseguiríamos incluyendo la grabación de los intérpretes más prestigiosos.

En esta línea, una sencilla melodía con flauta dulce nos evoca el primer momento. El segundo se sonoriza con instrumentos de percusión variados y desacompañados. El tercero, el homenaje, puede ser una emotiva canción cantada con suavidad.

En cualquier caso, conviene recordar a los alumnos, que la utilización de músicas de películas muy conocidas o que hayan sido popularizadas a través de la televisión puede dar al traste con el clima que se pretendía crear, ya que estas músicas producen en el espectador asociaciones instantáneas con las imágenes que antes las acompañaban.

## Lenguaje y desarrollo

Debemos elegir ahora qué estilo de interpretación vamos a realizar con nuestros alumnos actores y qué importancia vamos a dar a la palabra.

Podría realizarse una representación basada exclusivamente en la música y la gestualidad de los intérpretes, al estilo de las pantomimas. No descartamos en principio ninguna posibilidad. Solo que, si optamos por utilizar exclusivamente como lenguajes las figuras del cuadro, la música y la expresión corporal, podemos correr el riesgo de resultar demasiado abstractos y no ser comprendidos por los espectadores más jóvenes. Tendríamos entonces que hacer una presentación aclaratoria antes de la actuación, recurriendo, esta vez de manera inexcusable, a la palabra.

Resultará mucho más sencillo en su realización un espectáculo en el que también se utilice la palabra como código expresivo. No quiere decirse que por fuerza debamos recurrir a un texto convencional con sus diálogos dramáticos que habrán de ser memorizados por los alumnos. Existen otros caminos.

En función de aquello que nuestros alumnos aporten al proceso de montaje iremos creando a la vez nuestro método de trabajo, un método que resulte eficaz y creativo. Veamos algunas posibilidades de hacer una creación colectiva adecuada a nuestras características. Esbozamos ahora una propuesta que resulte como un cañamazo para adaptarse al gusto del profesor e ir incorporando algunas aportaciones del alumnado.

### ● Primer momento: DÍA DE FERIA EN GUERNICA

Nos encontramos en un gran espacio abierto y rebosante de vida. Suenan unos timbales o un pandero, algo que señala un comienzo y crea una expectación. Aparece un alumno y desde el centro del espacio sitúa a los espectadores: "Estamos en la villa de Guernica, es lunes 26 de abril de 1937 y es un día de mercado".

Música festiva. Irrumpen en escena varios personajes. Visten su ropa de alumnos actuales, pero buscando cierta uniformidad coral predomina el color negro o algún color neutro muy repetido. Cada alumno lleva algún complemento muy realista que lo caracterice como campesino o personaje popular: txapela, blusón, pañoleta, delantal... También se ve algún saco al hombro o algún cesto de mimbre.

Estos personajes populares realizan las acciones propias de un día de mercado. Sobre el fondo musical, unos pregonan sus mercancías, otros se detienen a mirar el género o a comprar, otros se saludan efusivamente.

De pronto, suena un silbato o un pandero. Tal vez baste con que la música cese bruscamente. Es la señal para que todos queden inmóviles en posiciones que recuerden una pintura o una foto costumbrista. Suena una música lírica. Un personaje recobra el movimiento y se adelanta hacia el público. Habla directamente a los espectadores para presentarse con unos pocos rasgos. Cuando acaba su presentación, se incorpora al grupo. Una nueva señal sonora hace que el mercado cobre de nuevo vida. Otra señal lo inmovilizará de nuevo para permitir la presentación de un nuevo personaje. El juego se repite cuantas veces nos parezca conveniente.

Este desfile de personajes tiene el riesgo de caer en la monotonía de lo previsible. Para no resultar reiterativos, puede hacerse que en cada presentación sean varios -uno, tres, dos, dos, cuatro...- los personajes que salgan a decir su monólogo y se destaquen como seres humanos únicos dentro de un grupo homogéneo.

Las presentaciones de los personajes deben ser breves, con unos pocos rasgos que resulten eficaces para caracterizarlos como personas. Aquí van varios modelos como posibilidades para elegir.

**COMPRADORA PRIMERA.** Me llamo Begoña Iturriaga. No puedo detenerme mucho tiempo hablando con ustedes. Mi hijo Santi, el que trabaja en Bilbao, viene hoy a verme. Por fin me va a presentar a su novia. Tengo que pensar qué les pongo para comer. No quiero que esa chica piense que somos unos cualquiera. Para postre, ¿qué les pongo? ¿Flan o, mejor, tarta de manzana?

**COMPRADORA SEGUNDA.** Patatas no necesito, creo que todavía hay bastantes. Tomates, sí. He visto unos que están diciendo cómeme. Desde luego, no puedo pasar por el puesto de Andoni, el de los quesos y el bacalao, sin que me diga alguna sandez. ¡Será txoriburu! Yo creo que a ese le gusto. O, a lo mejor, solo quiere venderme

un requesón. Qué sé yo. Por si acaso, yo voy a pasar otra vez, a ver si me dice algo y salgo de dudas.

VENDEDOR PRIMERO. ¡Pimientos de Guernica! ¡Tengo los mejores! ¡Y miren qué manzanas! Nada, aquí no mira ni San Pedro. Bueno, mirar sí, pero lo que es comprar... Ya le he dicho yo a la Mari que viniera ella, que yo para vender no sirvo. A mí dame la huerta y déjame de andar regateando con las mujeres. ¡Pimientos! ¡Manzanas!

Estos son solo algunos ejemplos concretos. Podemos leerlos y comentarlos con nuestros alumnos. Luego les pediremos que escriban otros breves monólogos para caracterizar a su personaje. También pueden escribirse monólogos que se relacionen entre sí. Por ejemplo, el de la Compradora Segunda puede muy bien complementarse con el del Vendedor de Quesos. Existen muchas posibilidades por explorar.

- Segundo momento: EL BOMBARDEO DE GUERNICA

El momento anterior se caracterizaba por su vitalismo, incluso con algunos toques de humor costumbrista. Para pasar a este segundo momento, de tono mucho más dramático, vamos a necesitar una transición. Puede hacerse con otro fondo musical, con un cambio de iluminación. En este momento los alumnos se despojan de los elementos de vestuario que los han caracterizado en la escena anterior y toman las piezas del cuadro de Picasso que ya tenían preparadas en algún lugar no visible para el público. O, simplemente, se sientan en el suelo y entra un nuevo grupo de alumnos. En cualquier caso todos los movimientos son ahora lentos, solemnes, en silencio y sin apresurarse.

La señal para comenzar puede ser el sonido de sirenas de alarma antiaérea. Los alumnos que llevan los personajes del cuadro los levantan y corren, sin chocarse, en todas direcciones. Quedan agachados. Ahora se irán individualizando y mostrando al público su personaje. Estos monólogos, a diferencia de los del momento anterior, tienen un estilo diferente. Podrían ser en verso, en verso sencillo de romance o en pareados.

En las sesiones anteriores ya analizamos con los alumnos el significado de los personajes. Partimos entonces de la base de que todos saben qué significa el toro o qué significados queremos ver en el quinqué. Estos textos podrían servir de modelo de lo que ahora se busca:

## TORO

*(El alumno lo levanta en alto y simula dar embestidas al aire o a los otros personajes que permanecen acurrucados en el suelo. Deberá ensayar también con anterioridad la voz grave que corresponde a este personaje.)*

Yo soy el toro, yo soy la fuerza.  
Todo lo arruino, soy la violencia.  
Cuando yo paso, al que está cerca  
al punto embisto y lo lanzo a tierra.  
Arrojo bombas, reparto muerte.  
A los humanos doy como herencia  
dolor y sangre, terror y pena.  
Yo soy el toro, yo soy... la guerra.

Un texto de este tipo se presta también a dramatización de carácter coral haciendo que algunos alumnos repitan algún verso o alguna de las palabras más significativas de la presentación del Toro.

Recordemos, una vez más, que estas páginas se han concebido como un banco de propuestas de dramatización que están abiertas a las aportaciones del profesor y sus alumnos. Tal vez, por necesidades del grupo, hemos preferido desdoblar el personaje del Toro y son varios los Toros que han aparecido y quedan ahora en el centro del espacio, desafiantes.

Aparecen a continuación, por ejemplo, varios quinqués. Su manera de andar es lenta, elegante.

## QUINQUÉ

Ante la fuerza de la barbarie  
que trae la guerra y la destrucción,  
somos la luz, somos la vida,

razón , justicia, llama encendida,  
que hace a los hombres ser más humanos.  
Hagamos que el día no esté lejano  
en que podamos ser como hermanos.

Por supuesto, el Toro arremete contra las lámparas y los alumnos-actores quedan tirados en el suelo en posiciones de muerte violenta.

De manera sucesiva, irán apareciendo los demás personajes que serán abatidos por el Toro. Al igual que hicimos en la escena del mercado, buscaremos enriquecer esta estructura tan lineal, tan previsible, con algunas sencillas variaciones en la dramatización. Aquí se admiten personajes desdoblados, estrofas corales o versos repartidos entre varios alumnos, y otras muchas posibilidades que nos vendrán sugeridas por las necesidades pedagógicas del reparto y por la utilización del fondo musical que hemos elegido con sus volúmenes sonoros y sus silencios.

En cualquier caso, el Toro, como símbolo de la barbarie de la guerra ha ido derrotando a todos los personajes, que yacen por el suelo en posturas de muerte violenta. La escena final de este cuadro podría ser el combate ente el Toro y el Caballo-Pueblo con la agonía y muerte de este último.

Nuestra dramatización de toda esta escena se enriquecería en espectacularidad si pudiéramos utilizar el recurso de la luz negra. Los tubos fluorescentes de estas características pueden conseguirse con facilidad en los comercios de iluminación, sin un desembolso que resulte excesivo para el centro. Colocados en el suelo sobre los aparatos convencionales para fluorescentes sus posibilidades expresivas son muy amplias y los resultados de estos efectos especiales suelen sorprender y motivar a los alumnos. Si optamos por esta posibilidad, deberemos haber previsto que para la realización de las figuras del cuadro de Picasso se han de utilizar las pinturas fosforescentes adecuadas.

- Tercer momento: HOMENAJE A LAS VÍCTIMAS INOCENTES

Este cuadro se caracteriza por su emotividad y lirismo. La música elegida nos deberá suscitar unos movimientos de los actores muy rituales. Crearemos ahora una coreografía que establezca con limpieza visual los movimientos que corresponden a cada alumno o a cada grupo de alumnos. Puede ayudarnos a dar claridad a la escena un texto hablado de estas características:

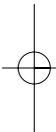
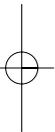
**NARRADOR(A/ES/AS).** El lunes 26 de abril de 1937, a las cinco menos veinte de la tarde, la villa de Guernica, de 7000 habitantes, situada a diez kilómetros del mar y a treinta kilómetros de Bilbao, fue bombardeada durante cuatro horas por la aviación alemana de la Legión Cóndor al servicio del ejército de Franco. Se utilizaron bombas incendiarias y poderosos explosivos sobre una población civil indefensa. La villa fue arrasada en un 90 %. Casi quedó borrada del mapa.

A los pocos días, Picasso comenzó a elaborar un cuadro de grandes dimensiones para denunciar la destrucción de Guernica y la muerte de los inocentes. Picasso pintó un mural de grandes dimensiones que fue expuesto ese mismo año 1937 en la Exposición Internacional de París.

El cuadro, hoy, continúa siendo un grito de protesta contra el sinsentido de la guerra. Unas guerras que, a pesar de miles de años de historia, los hombres y las mujeres no hemos conseguido detener. ¿Hasta cuándo?

A la vez que se ha ido diciendo este texto, los alumnos han ido colocando los personajes simbólicos en su posición, recomponiendo el cuadro de Picasso. Las piezas se han situado sobre una pared o son sujetadas por ellos mismos.

También podríamos terminar con un final un poco más elaborado, en dos tiempos. Primero, los alumnos se van incorporando a medida que dicen alguna frase del texto anterior. Después, a la vez que van recomponiendo el cuadro, nombran algún país que los alumnos conozcan y que se encuentre actualmente en guerra. Quedan inmóviles mientras la música tapa sus voces y las luces se apagan.



# ACTIVIDAD DE PLÁSTICA. EL GUERNICA

## PRIMERA SESIÓN: DESCRIPCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL CUADRO

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual y todo el material gráfico que el profesor estime conveniente
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Objetivos

- Que los alumnos entiendan y valoren la composición de uno de los cuadros más famosos del arte contemporáneo español.
- Que razonen los símbolos del cuadro, su composición y su contexto histórico.

## Desarrollo

Se proyecta el cuadro y se explica todo lo concerniente a su composición, colorido, simbolismo y estructuras del mismo según las indicaciones siguientes.

### Información general

El GUERNICA, se explica situándolo en su contexto histórico, en el momento de su realización, comentando las razones que motivaron el mural, las fuentes de inspiración del pintor y analizando la estructura de la composición, las trilogías (trilogía del grito, trilogía de la muerte y trilogía de los símbolos), el color y la técnica.

Picasso llevaba más de treinta años viviendo en París cuando, en enero de 1937, recibió la visita de una delegación de la embajada española que le solicitaba que contribuyese al Pabellón Español de la Feria Internacional con un mural de gran tamaño. La guerra civil había estallado y para el gobierno legítimo era de suma importancia el Pabellón Español y que Picasso mostrara en él su apoyo a la causa republicana.

Las terribles historias de sufrimiento humano dominaron los reportajes radiofónicos y los titulares de los periódicos durante cuatro días. El 1 de mayo de 1937 Picasso empezó a realizar bocetos para el mural, solo veinticuatro días antes de la inauguración de la Feria Internacional.

Picasso se inspiró en la tragedia que tuvo lugar en Guernica. El 26 de abril de 1937 era día de mercado en Guernica. Desde las cinco menos veinte de la tarde, aviones de la Legión Cóndor nazi al servicio del general Franco dejaron caer sus bombas sobre la ciudad desmilitarizada. El bombardeo duró cuatro horas y aniquiló bárbaramente la ciudad y sus alrededores en un radio de 10 kilómetros. El balance fue terrible. Hubo 1600 muertos y miles de personas heridas. La ciudad quedó borrada del mapa.

El bombardeo de Guernica no tenía ninguna relevancia militar. Su destrucción constituyó una ostentación de fuerza sobre la población civil indefensa. El marco de este ataque aéreo es la guerra civil española (1936-1939) que enfrentó a los partidarios del gobierno de la República contra una coalición de nacionalistas, falangistas y antirrepublicanos, todos ellos comandados por Franco, quien contaba además con el apoyo de Italia y de la Alemania nacionalsocialista.

En el cuadro pueden verse cuatro víctimas femeninas. A la izquierda del cuadro e la madre con el niño muerto. A la derecha de la sección central, surge la mujer huyendo. Sobre ella muestra su expresión de alarma la mujer de la ventana que alarga su quinqué hacia el centro del cuadro. La cuarta víctima femenina es la mujer desesperada que eleva sus brazos ante la casa en llamas.

Para subrayar el carácter de tragedia española del bombardeo de Guernica, Picasso recurre una vez más a la tauromaquia. El tema del caballo expresando sufrimiento y del toro triunfante aparece pronto entre los bocetos preliminares del cuadro, pero cuando este tema llega a la obra final, los dos animales ya no están directamente enfrentados. En un principio el caballo, símbolo del pueblo, miraba hacia arriba en un gesto vencido de pavor. La posición final sugiere ahora que todavía le quedan algunas fuerzas para continuar la lucha. La sensación de terror sigue viva, pero ya no es una consecuencia directa de la acción del toro. El toro, que en la tauromaquia cornea al caballo, aparece en el cuadro removiéndose, como símbolo de la brutalidad.

Bajo el toro, en la parte inferior del cuadro, aparece un guerrero caído que todavía sujeta con la mano una espada rota.

El vigor dramático del cuadro se potencia alargando los miembros y deformando caras y cuerpos. También resulta de enorme impacto visual la utilización del color. Entre el blanco y el negro se observa una amplia gama de grises, desde los más oscuros a los más claros. La impresión dominante es de horror y muerte.

El Pabellón Español de la Feria Internacional de París de 1937 se abrió con siete semanas de retraso. A pesar del enorme prestigio de Picasso, una parte del público ignoró y otra parte rechazó el contenido del Pabellón por no estar en consonancia con el tema central que se había elegido para esta Feria, el de los avances tecnológicos.

Unos meses más tarde empezó a reconocerse por parte de la crítica el carácter del cuadro como denuncia de lo ocurrido. Cuando se clausura la Feria, el 1 de noviembre de 1937, el gobierno vasco había sido ya derrocado por Franco y su ejército ocupaba ya todo el norte de España.

El cuadro le fue devuelto a Picasso e inició un recorrido por diversas ciudades europeas con el fin de recaudar fondos para ayudar a los refugiados españoles. En mayo de 1939, el cuadro llegó a Estados Unidos. Aunque la visita estaba programada inicialmente para unos meses, se prolongó durante cuarenta y dos años.

Picasso había declarado durante que la guerra que el cuadro debería ser trasladado a Madrid cuando se restaurase el gobierno de la República. Después, en 1970, cambió esta condición a cuando las libertades políticas fueran restablecidas en España.



*El Guernica es una obra sencilla. Es un mural que parecía un gran cartel, pintado sobre lienzo y tiene unas medidas de 7,82 x 3,51 m. Decoraba el gran patio del Pabellón Español de la Exposición Internacional de París de 1937.*

Picasso, con este gran mural-cartel-alegato, logró satisfacer plenamente las satisfacciones propagandísticas y creó una imagen, que ha suscitado en todos los tiempos, el análisis de su riqueza semántica y de su simbología. Ahora ya no se interpreta como un cartel, sino como una obra fundamental en la historia del arte. A pesar de todas las interpretaciones, no debemos olvidar lo que supuso, ni su simbología, ni su concepto de cartel publicitario que conmovió a los visitantes del Pabellón. Por lo tanto, para analizar el cuadro, hay que tener en cuenta el destino de la obra y su función.

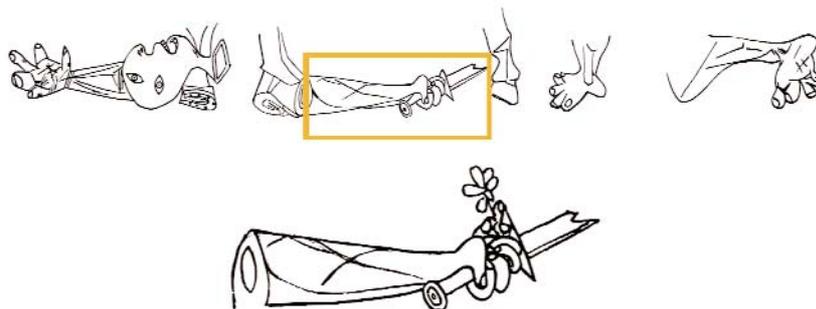
## Composición

El mural está compuesto como un cuadro primitivo clásico; un cuerpo central y dos laterales, o sea, un tríptico.

Picasso organizó el cuadro en tres actos, con una simbología propia del bombardeo: detonación, pánico, muerte.



En el centro de la base del mural, el brazo que empuña una espada rota de cuyo puño brota una flor, lo podemos entender como la única alusión a la vida. La flor renace de la muerte, es la esperanza legítima de revivir.





El abigarramiento de figuras y elementos de la parte central, sugieren una forma geométrica y piramidal, que podemos entenderla como la estructura básica o principal de la composición. Ordena los elementos del cuadro creando un equilibrio entre lo contenido en el triángulo central y los elementos situados en los otros triángulos superiores laterales.

Continuando con el estudio de las imágenes, podemos entender tres trilogías:

- 1.- Trilogía del grito
- 2.- Trilogía de la Muerte
- 3.- Trilogía de los símbolos

La **trilogía del grito** está definida por tres gritos, tres alaridos, tres lamentaciones:

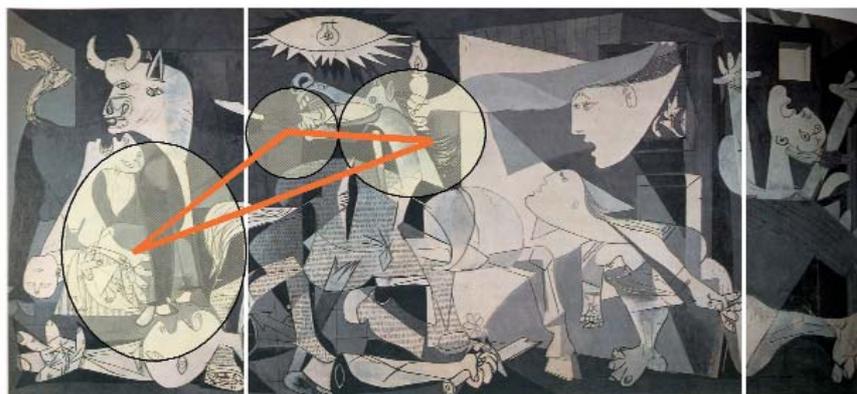
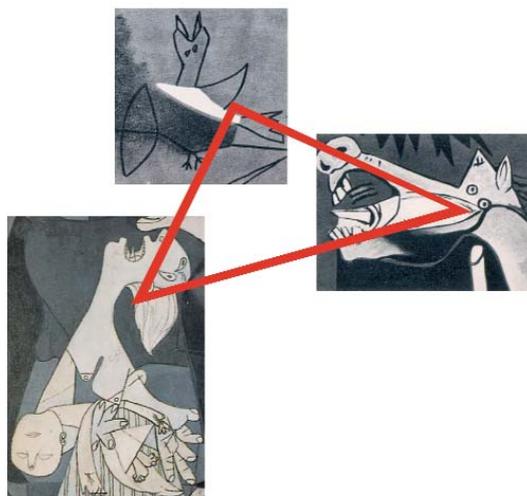
- La madre con el hijo muerto entre sus brazos podemos interpretarla como una simbolización de La Piedad.
- El caballo se puede entender como símbolo del pueblo.
- La paloma de la Paz alirrota y malherida, marca el tercer grito que simboliza la ruptura de la paz por una guerra sangrienta.

La paloma a punto de expirar que encontramos en el mural es una expresión de dolor, la cara dolorida de la mujer que tiene en sus brazos el hijo muerto, grita al cielo su dolor dolor y el caballo, con su relincho de dolor configuran la alegoría del grito.

Picasso, en este mural ha dejado bien patente este grito humano, lo ha definido sobre la cara de tres gigantes atormentados: el caballo, la madre y la paloma y que sus equivalentes alegóricos pueden ser Pueblo, Piedad y Espíritu.

Los tres gritan su impotencia, son tres gritos, tres alaridos, tres lamentaciones. La Piedad simbolizada por una madre con el hijo muerto en sus brazos. El pueblo simbolizado por el caballo. La paloma simboliza la Paz. Los tres gritan su impotencia.

Las figuras que representan este grito, las encontramos una (la mujer), en la parte izquierda del tríptico y las otras dos (paloma y caballo), en la parte centra del mural.

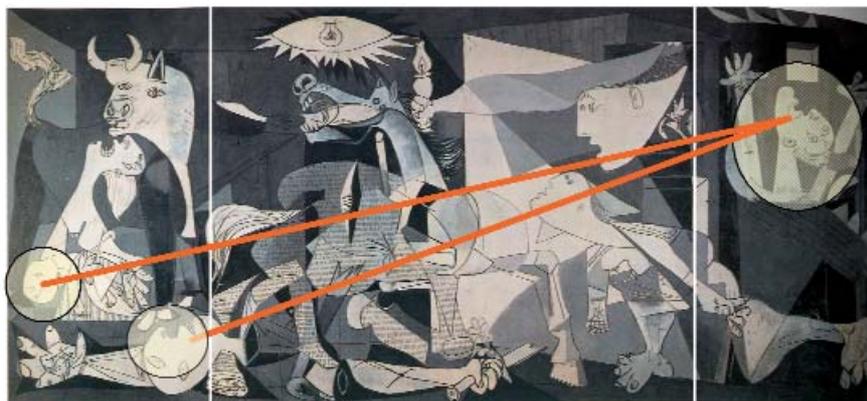
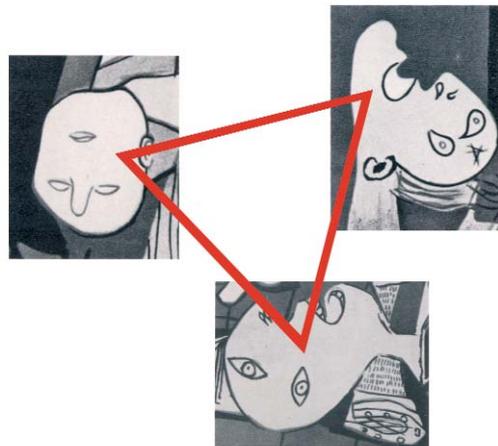


*Trilogía del grito*

En el mural encontramos tres alusiones a la muerte.

- Un niño muerto en los brazos de su madre.
- Un hombre cuya cabeza rueda por el suelo.
- Una mujer que arde en el extremo derecho del mural.

Los dos primeros están situados en la parte izquierda del tríptico y el tercero en el lateral derecho.

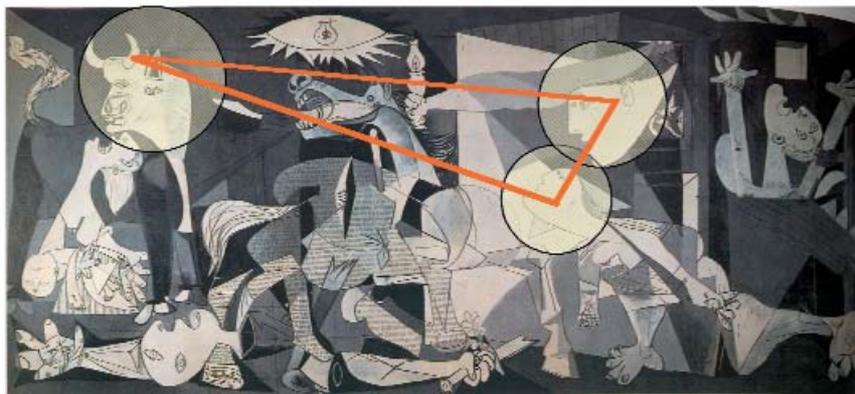
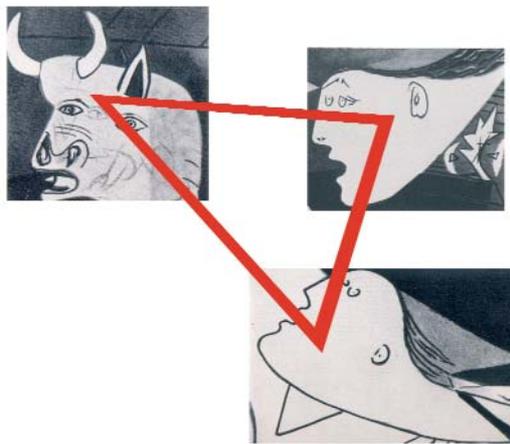


*Trilogía de la muerte*

En el mural encontramos **tres símbolos** de trascendencia alegórica.

- Alegoría del poder (toro en la parte superior del lateral izquierdo del tríptico).
- Alegoría de la religión (cabeza de mujer con un brazo portando una lámpara que pretende alumbrar inútilmente).
- Alegoría de la sabiduría (mujer de cuerpo entero que se arrastra hacia la luz).

El primero está situado en la parte izquierda del tríptico y los otros dos en la mitad superior del lateral derecho del cuerpo central del tríptico.



*Trilogía de los símbolos*

La lectura de un cuadro, según Wölfflin, se debe hacer como la escritura, de izquierda a derecha, pero en este, la lectura puede y debe "leerse" de derecha a izquierda. En el Guernica, podemos ver cierto sentido narrativo, enfatizado por un énfasis dramático con diversos centros de interés plásticamente conectados como una especie de retablo-cartel: a un lado el toro y la maternidad doliente, al otro la mujer que grita en el incendio, en el centro el caballo relinchando enloquecido por los efectos del bombardeo y las figuras horrorizadas por la misma causa; en el suelo, el guerrero destrozado que empuña una espada rota de la que sale una flor.



*Tensiones que genera la composición y que conecta los elementos de la composición con el toro, alegoría del poder. Estas tensiones determinan una lectura de derecha a izquierda.*

Todos estos elementos crean unos ritmos ondulantes y a la vez unas tensiones que convergen en el toro (símbolo dictador).

El mural está compuesto siguiendo líneas ondulantes que imprimen una sensación viva de movimiento. Gritos, alaridos, destrucción y muerte representados simbólicamente dan a este gran mural la fuerza que impresionó inicialmente a los visitantes del pabellón español en la Exposición Internacional celebrada en París el año 1937, y también a los que ahora lo observan.



## SEGUNDA SESIÓN: REALIZACIÓN DE UN MURAL Y UNAS MARIONETAS

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase, formando diferentes equipos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Colores de agua, acrílicos, pintura fosforescente, cartulinas, cartón pluma, porespán, pegamento, brochas, pinceles, y papel pinocho. Material de audio y la pieza musical.....
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

## Desarrollo

1. Los diferentes equipos programan su trabajo y se reparten las tareas. Como se pretende hacer un montaje doble (en el plano, a modo de gran mural y espacial a modo de representación teatral con marionetas), una parte de la clase trabaja para las figuras del mural, y otra, para las figuras como marionetas.
2. Realización de las diferentes figuras y símbolos integrados en el cuadro.

El tamaño y el tipo de marioneta, vendrá dado por el profesor de dramatización según las necesidades del montaje que haya preparado.

Sería conveniente poner un fondo musical con las siguientes obras: Octava melodía de Guridi, Nuits de Xenakis y la marcha fúnebre de Berilos, como fuente de inspiración.

Las figuras del guernica

- El toro
- El caballo
- El soldado muerto
- La madre con el niño muerto
- La mujer con los brazos levantados
- La cabeza de la mujer con el quinqué.
- La mujer que huye
- El ojo con la bombilla.
- Las llamas de la casa que arde

### Pautas para realizar las figuras

Las figuras, completas o definidas por su parte más representativa y dramática se pueden escanear y reproducirlas exentas para que se vean con claridad y se puedan copiar y ampliar más cómodamente.

Se pueden realizar en cartón rígido o pluma y pintar con pinturas fosforescentes (para poder representar la obra con luz negra) o con pinturas acrílicas en caso contrario.

*(Ver en el anexo II indicaciones más completas para la realización de marionetas).*

## TERCERA SESIÓN

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase, formando diferentes equipos
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Cartulinas, cartón pluma, porspán, herramientas de corte y pegamento, Material de audio y la pieza musical.....
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Desarrollo

1. Los alumnos que hayan realizado las figuras y símbolos para el mural del Guernica, lo montarán en el espacio y lugar adecuados.
2. Los alumnos que hayan realizado las marionetas pondrán a punto mecanismos y sistemas para su utilización en el montaje que harán los alumnos de dramatización.

### EVALUACIÓN

Se evaluará el trabajo realizado una vez está finalizado en su conjunto y totalidad según los siguientes parámetros:

- Interés y participación.
- Trabajo en equipo.
- Manejo de útiles y materiales.
- Riqueza de procedimientos utilizados y plasticidad.



GUERNICA, Pablo Picasso

## ACTIVIDAD DE MÚSICA

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Equipo audiovisual
<b>PROCEDIMIENTO</b>	El profesor puede hacer una introducción con breve reseña de las obras y autores

### PRIMERA SESIÓN

Tras los comentarios, se procede a la audición. En torno al mercado:

Octava melodía (danza zortziko de Vizcaya) de la obra *Diez melodías vascas* de Guridi. (Jesús Guridi es el principal símbolo del nacionalismo musical vasco).

*Diez melodías vascas* es su obra sinfónica más conocida. Son diez melodías populares orquestadas magistralmente. La 8ª, que es una danza-zortziko, de

Bizkaia y Gipuzkoa puede servir para recordarnos el ambiente alegre y festivo de una feria en la villa de Gernika. (2-3 minutos) **y al mismo tiempo, se visualiza un montaje realizado con las imágenes del cuadro Guernica de Picasso.**

Mientras se escuchan las piezas musicales, se visualiza el cuadro y fragmentos del mismo. También se pueden intercalar imágenes de los destrozos de un bombardeo, de un mercado de la época, y de personas en circunstancias semejantes a las que se pudieron ver en Guernica tras el bombardeo.

## SEGUNDA SESIÓN

Audición de la obra *Nuits* (noches). El compositor contemporáneo rumano-griego-francés Iannis Xenakis se sirve de la música coral aleatoria para expresar el misterio, el miedo, la angustia de una noche terrorífica.

La música aleatoria comienza en la década de los 60 y es seguida por muchos compositores. En este nuevo estilo, el compositor no finaliza completamente la obra, dando al intérprete la posibilidad de concretar pasajes en los que el autor ofrece unas pistas. Por ejemplo: en la partitura puede escribir el autor "durante 4 segundos el coro gritará al límite de su tesitura"... no dice qué notas hay que cantar. (10-11 minutos)

## TERCERA SESIÓN

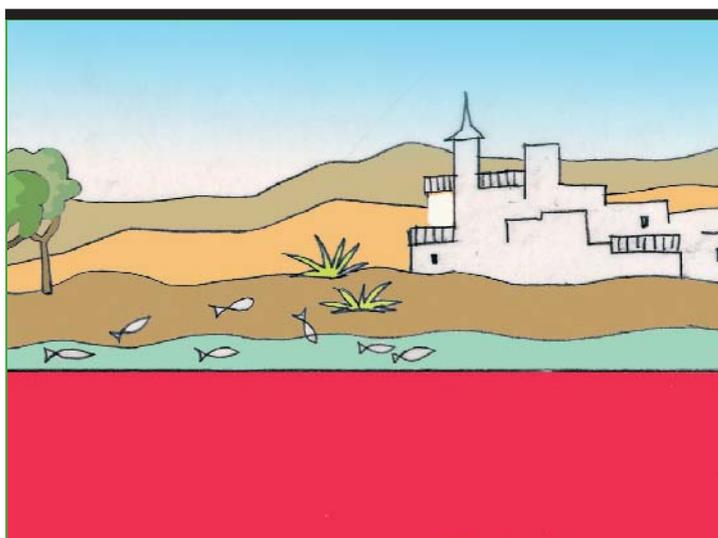
Audición de la *Marcha fúnebre* de Héctor Berlioz.

La marcha fúnebre se interpretó en París en 1840, décimo aniversario de la Revolución de julio de 1830, ante el monumento en memoria de los muertos.

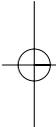
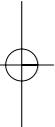
El mismo Berlioz dirá respecto a su obra: "es una marcha terrible y desolada" (se pueden escuchar los primeros minutos)

Otros posibles temas musicales apropiados para la audición o montaje audiovisual pueden ser: *Guernikako arbola*, de J. María Iparraguirre, *Guernika* (marcha fúnebre) de P. Sorozabal, *Ciudad en Calma* de A. Copland y *Un superviviente en Varsovia* de A. Schoenberg

## IV. Música y naturaleza



Este ejercicio titulado MÚSICA Y NATURALEZA ha sido propuesto por el profesor de música. Pretende que el alumno llegue a amar y respetar la naturaleza a través de la música, la plástica y la dramatización. Las otras dos disciplinas del área de formación artística preparan ejercicios para complementarla



## ACTIVIDAD DE MÚSICA. ESCUCHA Y VIVE LA NATURALEZA QUE SUENA

A lo largo de los siglos, muchos compositores, guiados por la belleza del entorno natural, han escrito bellísimas páginas musicales.

Los egipcios y civilizaciones anteriores reflejaron en su música el poder que ejercían las fuerzas de la naturaleza en su vida cotidiana.

Los griegos y romanos consideraron la música como un excelente medio de diálogo entre el hombre, los dioses y la naturaleza. Fueron los filósofos griegos quienes introdujeron el concepto de la "armonía de las esferas".

En la cultura de Occidente se ha seguido hasta nuestros días en esta idea de asociar música y naturaleza.

Las culturas egipcia y mesopotámica se servían de la música para describir los fenómenos de la naturaleza, especialmente el poder de los ríos, los sonidos de la vida, etc.

Lo mismo sucede en la India y China y con una fuerza mayor todavía en la cultura islámica.

En el Renacimiento europeo se escribieron muchos madrigales descriptivos, como los de Janequin en Francia, los de Morley y Dowland en Inglaterra, los de Guerrero y Mateo Flecha, entre otros, en España, y los de Monteverdi en Italia, por citar algunos.

En el Barroco estuvo de moda el imitar la naturaleza. En el Clasicismo (Mozart y Haydn) desciende el interés, y es en el Romanticismo donde vuelve con más fuerza que nunca el interés de los músicos por acercarse al entorno natural. Casi todos los compositores del s. XIX hacen alguna vez alusión a la naturaleza, especialmente Beethoven y también Wagner, Liszt, Tchaikovski y otros.

En el S. XX algunos autores han compuesto verdaderas obras de *arte inspiradas* en la naturaleza. Por citar algunas, *La mer* de Claude Debussy, *Une barque sur l'océan* de Maurice Ravel, o *Oiseaux exotiques*, de O. Messiaen.

Los compositores contemporáneos se han servido de todas las vanguardias musicales para acercarse a la naturaleza. K. Stockhausen, por ejemplo, se vale de la música electrónica.

## Objetivos

- Conseguir que el alumno llegue a la música a través de la naturaleza y a la naturaleza por la música.
- Amar la naturaleza lleva consigo amar la música.

## Contenidos

- Vivimos, por desgracia cada vez menos, con y en la naturaleza.
- La naturaleza está llena de sonidos.
- La música es sonido, mezcla de sonidos, sucesión de sonidos.
- La música es parte de la naturaleza.

- Si no respetamos y cuidamos la naturaleza, nuestra existencia corre peligro. No podemos vivir sin ella.
- No podemos vivir sin música.

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Equipo audiovisual

## PRIMERA SESIÓN

Los alumnos habrán observado con anterioridad algunos fenómenos naturales: viento, sol, lluvia, nieve, tormentas, amanecer, atardecer, etc.

Se interesarán por comprobar si tienen en casa alguna música que describa algún fenómeno natural.

**Audición 1.** Naturaleza tranquila. *La mañana*, de la suite 1, op. 46 "Peer Gynt" del compositor noruego E. Grieg. (4 minutos).

Como romántico y nacionalista, Grieg ama la naturaleza de su tierra. B. Bjorsen, ante la música de Grieg no puede menos de exclamar: "Nunca antes en el mundo, aun volviendo sobre mis pisadas, había yo comprendido cuán querida me era la naturaleza en este lugar".

La flauta, el oboe y la cuerda nos llevan a contemplar un sol que va rompiendo las nubes, las olas que vienen y van, los pájaros que se unen a la alegría del nuevo día. Al final... la serenidad y la paz.

El ritmo de 6/8 en una alegre pastoral encaja perfectamente con lo que el autor quiere expresar.

Comentarios: ¿Qué han oído los alumnos?

Si una sola audición no ha sido suficiente, se puede repetir para escucharla con más atención. No es conveniente escucharla por tercera vez, porque pierde interés y puede cansar.

Es muy importante la participación de los alumnos.

**Audición 2.** Naturaleza violenta. *Tormenta* 4.º movimiento de la 6.ª sinfonía "Pastoral" op. 68 de Beethoven.

Un día que Beethoven iba a tomar posesión de un apartamento alquilado, después de haberlo visto rápidamente, dijo al propietario:

- Me gusta, pero ¿dónde están los árboles?
- No tenemos -le contestó.
- Entonces la casa no es para mí. Prefiero un árbol a un hombre.

El inglés Charles Neate decía en 1814: "No he conocido nunca un hombre como Beethoven que se alegrase tanto ante la vista de las flores, las nubes o de cualquier otro fenómeno natural. La naturaleza era para él como el beber y el comer y la necesitaba realmente para vivir."

Beethoven compone la 6.ª sinfonía entre 1806-1808. Él la llama "retrato musical de la naturaleza".

Su amigo Schindler cuenta que un día de abril de 1823 se paseaba con Beethoven:

Atravesábamos el valle de Heiligenstadt y este último pueblo, cruzamos un límpido arroyo, que desciende de una montaña vecina, y sobre cuyas orillas crecen olmos que encuadran el paisaje. Beethoven se detenía con frecuencia, volviendo su mirada maravillado y respiraba el aire perfumado de este delicioso valle. Después, sentándose sobre el césped y apoyándose en un árbol me preguntó si entre los cantos de los pájaros podía oír el de la oropéndola. Todo estaba silencioso. Entonces prosiguió: "Aquí he escrito la escena, al borde del arroyo, y las codornices, las oropéndoas, los ruiseñores y los cuclillos la han compuesto conmigo."

En 1808. Beethoven da los títulos a los cinco movimientos de la sinfonía:

- Primer movimiento. "Despertar de impresiones alegres al llegar al campo" (*Erwachen hieterer Empfindungen bei der Ankunft dem Lande*).
- Segundo movimiento: "Escena al borde del arroyo". Cuanto más grande es el arroyo, más profunda es la música (*Je grösser der Bach, je tiefer der Ton*).

- Tercer movimiento: "Reunión alegre de los campesinos" (*Lustiges Zusammensein der Landleute*).
- Cuarto movimiento: "Tormenta, tempestad" (*Gewitter, Sturm*)
- Quinto movimiento: "Canto de los pastores, sentimientos de contento y de gratitud después de la tormenta" (*Hirtengesang, frohe und dankbare Gefühle nach dem Sturm*).

En esta sesión escucharemos el cuarto movimiento (4 m).

Gruñen los contrabajos y violoncelos. El flautín y el clarinete nos describen los relámpagos. Todo es violento (trombones y timbales). Los violines anuncian la lluvia. Hay contrastes en la tormenta y en la orquesta. El oboe anuncia la calma. Los pájaros lo celebran.

Comentario: ¿Cuál ha sido el momento que más ha impactado? Y ¿el mejor expresado?.

## SEGUNDA SESIÓN: VAMOS DE ESTACIONES

Las estaciones del año han sido motivo de inspiración para muchos músicos. Por citar algunos: Lully en el Barroco francés, Haydn en el clasicismo austríaco, Tschaikowsky en el romanticismo ruso, Glazunov en el nacionalismo ruso. Pero Vivaldi ha sido en este tema el maestro de los maestros, y sus Cuatro estaciones se han convertido en su obra más popular y en una de las más populares de todos los tiempos.

La composición data de 1725, en pleno Barroco, cuando estaba de moda pintar musicalmente la naturaleza.

Es tal el interés de Vivaldi por expresar la naturaleza, que escribe junto a los pentagramas lo que quiere evocarnos. En el Largo de la Primavera, en la parte del violín menciona: "Il capraio che dorme" (El cabrero que duerme) y en la parte de la viola: "il cane che grida" (el perro que ladra).

Parece más interesante escuchar el "Verano" y el "Invierno" porque no son tan oídas como la famosísima "Primavera".

### Audición

- **"Verano"**, op. 8 n.º 2 de las *Cuatro estaciones*, Antonio Vivaldi.  
*Allegro* (3-4 m). Aun cansados y amodorrados por el calor, se puede escuchar al cuco, a la tórtola, al jilguero.  
*Adagio* (2-3 m). Para un amante de la naturaleza, hasta las moscas y moscardones tienen su encanto.  
 La fama de esta composición obliga a los oyentes a comentar los logros descriptivos de la misma.
- **"Invierno"**, op. 8. n.º 4 de la *Cuatro estaciones* de Vivaldi.  
*Largo* (2-3 m). Maravillosa y genial descripción de las gotas de agua-nieve que caen sobre el paisaje nevado. Está tan bien descrito, que merece escucharse por segunda vez, con el comentario afirmativo y admirado del silencio.

## TERCERA SESIÓN: LA NATURALEZA TAMBIÉN OBSERVA

*El moldava*. Segundo poema sinfónico dentro del ciclo *Mi patria (Ma vlast)*. Del compositor checo B. Smetana. (12-13 m).

El conocido ciclo sinfónico *Mi patria* lo compuso Smetana entre 1874 y 1879. Concretamente *El Moldava* fue escrito en tres semanas, entre noviembre y diciembre de 1874. Es su obra más conocida. Con este poema sinfónico el autor dio al río checo Moldava, afluente del Elba, una importancia comparable a la del Rin para los alemanes o el Danubio para los austrohúngaros.

El poema sinfónico es una de las últimas formas musicales, ya que prácticamente nace a finales del XIX. Muchas de las composiciones más bellas de los 150 últimos años son poemas sinfónicos.

Fue Liszt (1849) el primero en catalogar con tal nombre su composición *Tasso, lamento e trionfo*.

El poema sinfónico se podría definir como una composición orquestal inspirada en una idea, en una historia, en un guión. Este guión puede ser histórico, mitológico, poético, etc. Normalmente consta de un solo movimiento.

J. H. Knecht, Haydn (sinfonías 6, 7 y 8), Beethoven (6.<sup>a</sup> Sinfonía y algunas oberturas) todos entre los siglos XVIII y XIX, pueden considerarse precursores del poema sinfónico romántico. Pero el compositor más importante es el húngaro F. Liszt, que compuso más de 12 poemas sinfónicos.

En el s. XIX podemos citar algunos famosísimos poemas sinfónicos, como la *Sinfonía fantástica*, de Héctor Berlioz, el *Sueño de una noche de verano*, de Mendelssohn, *Manfred*, de R. Schumann, *El aprendiz de brujo*, de P. Dukas, *Romeo y Julieta*, de Tchaikovski, *Scheherazade*, de Rimski-Korsakov.

En el s. XX podríamos destacar *Finlandia* de Sibelius y *Pinos de Roma y Fuentes de Roma*, de O. Respighi.

El alemán R. Strauss compuso piezas inmortales en esta forma musical: *El Quijote*, *Muerte y transfiguración* y sobre todo *Así hablaba Zaratustra* cuyo comienzo espectacular tomó el director de cine Stanley Kubrick para la película *2001, una odisea en el espacio*.

Smetana se sirve del poema sinfónico para demostrar su cariño y adoración hacia su tierra.

En esta ocasión, el río es el que nos observa. Va creciendo y haciéndose grande con la aportación de pequeños arroyos y fuentes. La alegría de verse crecer la expresa con una deliciosa melodía. El río camina sólo y puede contemplar muchas escenas y paisajes: cazadores, boda en una aldea, luna llena en una noche misteriosa y tranquila. A veces transcurre por cauces agrestes. Pero al final el río ha podido con todo, llega majestuoso a Praga y se pierde tranquilo en lontananza.

Después de escuchar *El Moldava*, no extraña a nadie que fuese esta composición la que le lanzó a la fama universal.

Comentario: Como en audiciones anteriores, los alumnos, ayudados por el profesor, comentarán los logros más importantes del autor a la hora de describirlos lo que el río va viendo en el transcurso de su caminar.

Alternativamente, Se pueden elegir cualquiera de los Poemas sinfónicos anteriormente citados. Todos son del agrado del público y muy descriptivos.

## Actitud

Somos parte de esta naturaleza que tanto está sufriendo los últimos años. Debemos cuidarla, mimarla, mejorarla. Una forma de mejorarla es apreciar y cultivar esos sonidos que nosotros podemos crearlos (compositores) y escucharlos (oyentes) y que se llama... Música.

Un amanecer, un atardecer, una tormenta, el sol, la nieve, el calor, el viento y otros elementos naturales tienen un mensaje para el espíritu sensible del compositor. ¿Por qué no para nosotros? Los fenómenos naturales deberían enriquecer nuestra sensibilidad. Es muy difícil que haya alguien que esté enamorado de la naturaleza y no lo esté de la música.

## ACTIVIDAD DE PLÁSTICA. EL CÓMIC

El procedimiento de expresión plástica que se va a utilizar en este caso es el cómic, y utilizando sus recursos expresivos se van a crear unos personajes y unas historias que en su fase final servirán para un montaje audiovisual. Se hacen los guiones literario y técnico, se diseñan personajes, trajes y escenarios y se crea un *storyboard*, para el montaje final que estará enriquecido con un ambiente musical que se prepara en las clases de música. Este montaje audiovisual puede tener su paralelismo con un montaje teatral, por lo cual la clase se puede dividir en dos grandes grupos que trabajarán para los montajes audiovisual y teatral. Con esta participación tripartita se pretende conseguir el objetivo general y principal al que hacemos mención en el párrafo inicial.

Este proyecto se pretende completar en seis sesiones y es conveniente realizarlo cuando el alumnado domine técnicas y procedimientos, a final de curso.

1. El profesor explica el proyecto, las propiedades expresivas del cómic, los planos y los procedimientos, así como las técnicas de realización.
2. Se harán unas prácticas previas que consisten en interpretar plásticamente los pasajes de una pieza musical ("la mañana", "la tormenta" "el verano" ...).
3. En esta sesión se escuchará la obra *El Moldava* de B. Smetana (pieza que será el fondo musical para el montaje final, sea audiovisual o teatral) y se crearán los guiones literario y técnico y un *storyboard* con la técnica del cómic con las situaciones que sugieren la obra (el nacimiento del río, los pájaros, los cazadores, la boda, la ciudad, el crecimiento del río y su muerte en el mar...).
4. Siguiendo los guiones literario y técnico, se prepara por un lado el audiovisual y por otro los figurines y los elementos escenográficos necesarios para la representación teatral, cuyo procedimiento de representación (títeres, montaje teatral...) se programe con el profesor de dramatización. Si acaso este proyecto, en la versión de montaje audiovisual, fuera de demasiada dificultad, la alternativa sería crear un gran mural realizado con viñetas y que a modo de "retablillo" contara las escenas que surgen en el recorrido de *El Moldava*.
5. Realización simultánea de ambos montajes, por los dos equipos.
6. En esta última sesión, se ultimarán todos los detalles del trabajo.

Obviamente las clases de plástica, música y dramatización, deben estar perfectamente coordinadas para el éxito de las experiencias.

## Objetivos

- Aprender la técnica expresiva del cómic y usarla como un medio de expresión y diseño.
- Realizar un proyecto a través de un guión preestablecido.
- Aprender a diseñar figurines
- Aprender a realizar un audiovisual

## PRIMERA SESIÓN: EXPLICACIÓN DEL PROYECTO Y DE LA TÉCNICA DEL CÓMIC

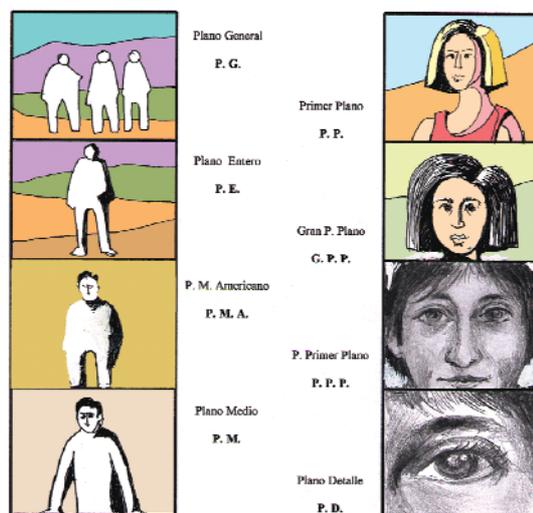
<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual y toda la información gráfica que el profesor estime conveniente y necesaria. Cómic, tijeras y pegamentos
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

### Desarrollo

1. Exposición de la propuesta Proyección de imágenes que representen diferentes momentos de la naturaleza: las estaciones, el estado y cuidados de espacios naturales protegidos, los efectos de la contaminación en los campos y en los ríos.
2. Explicación del cómic como medio de comunicación y de expresión.
3. Una vez que se han explicado las propiedades del cómic, el alumnado preparará un catálogo de planos, onomatopeyas y efectos cinéticos (puede dibujarlos o seleccionarlos de un cómic).

Otra actividad previa que se puede realizar como ejercicio de valoración y estudio de las posibilidades comunicativas de la imagen es fotocopiar una página de cómic de la que se han borrado los diálogos, recortar las viñetas y componer con ellas otra historia. Si después se comparan y analizan los resultados, se podrá ver cómo con unas mismas imágenes se pueden contar varias historias.

## LENGUAJE DE LA IMAGEN - PLANIFICACIÓN



*Esquema de los planos más utilizados tanto en la filmación de una película como en la organización de un cómic. Cada uno de estos planos puede tener dos variantes: corto o largo (según sea la imagen un poco más grande o un poco más pequeña)*

Las posibilidades comunicativas del cómic no dejan lugar a dudas. Se pueden mostrar a los alumnos/as diferentes tipos de publicaciones de cómics para que vean la variedad en cuanto a organización de las páginas, tipología de las viñetas, variedad en cuanto a las formas y tamaños, las diferentes composiciones de las mismas, así como el tipo de plano que se ha utilizado y las posibilidades expresivas de estos.

El ejemplo anterior de planificación esquematizada representa los planos estándar principales que se utiliza en la expresión fílmica o cinematográfica. En el lenguaje del cómic se adapta esta planificación teniendo en cuenta ciertas peculiaridades como por ejemplo: si en el cine, el tamaño de los fotogramas es idéntico y se adaptan todos por igual a la pantalla de proyección, en el cómic, cada viñeta (podemos entenderla como un fotograma), puede variar su tamaño y adaptarse a la página como convenga.

En el anexo 1 (*Pautas para crear un cómic*), se muestran ejemplos y se profundiza en las posibilidades de este procedimiento de expresión y comunicación.

## SEGUNDA SESIÓN: INTERPRETACIÓN PLÁSTICA DE UNA PIEZA MUSICAL

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase y se puede trabajar individualmente
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual, cómics, tijeras y pegamentos, pinturas (acrílicos, acuarelas o ceras)
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

Tras escuchar una pieza musical, hacer una pintura que refleje algún pasaje de ella.

### Desarrollo

El ejercicio de ensayo se puede realizar con tres conceptos bien diferenciados:

- a) Que el trabajo se inspire en las imágenes visualizadas.
- b) Que el punto de inspiración provenga de la audición de alguna pieza musical durante las clase de plástica o de música.
- c) Que el boceto se prevea para la realización del trabajo final
  - a) El alumnado tendrá que recordar las imágenes visualizadas en la primera sesión para que éstas sean su inspiración (trabajo de retentiva, que posibilita mucho la creatividad) y realizar el boceto del que saldrá la obra definitiva. Puede tener carácter de cartel, si lo realizan dos personas, o de mural, si se trabaja en equipo más numeroso. Si se pretende hacer un trabajo de gran tamaño, pueden ponerse de acuerdo varios equipos.

b) En este caso, el alumno se puede motivar con las explicaciones del profesor de música, tras escuchar una pequeña audición o en lo descriptivo de algún pasaje de la misma.

c) Si se piensa realizar un mural, se hacen los bocetos con este fin y puede tener un doble carácter de representación: crear un fondo general en el que se representen diversas situaciones que suceden a la vez o secuenciadamente en un mismo lugar, colocando personajes y elementos de varias escenas, es decir, una macroviñeta o, en el otro supuesto, el mural se puede componer con varias viñetas que contarán diferentes tiempos de la acción, con sus personajes y escenarios. La técnica puede ser el collage. Las figuras y los elementos secundarios se pintan y recortan, los fondos se texturizan incluso sobre el mismo soporte y como final se pega cada elemento y cada personaje donde corresponda.

Si se piensa hacer un audiovisual, el boceto puede estar pensado como un cómic, contando la acción en varias viñetas, o sea, haciendo un *storyboard* y si es para preparar un montaje teatral, pueden hacerse por un lado figurines de los personajes, y por otro lado los escenarios donde transcurre la acción.

Hay que tener muy presente que son ejercicios de ensayo para, así, tener cierta práctica para que el trabajo en la sesión siguiente sea más productivo.

### TERCERA SESIÓN: ELABORACIÓN DE GUIONES Y STORYBOARD

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase y se debe trabajar en equipo dadas las características de la propuesta
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual, ordenador, escáner, grabación de la obra "El Moldava" de B. Smetana, cartón rígido o pluma, tijeras y pegamentos, pinturas (acrílicos, acuarelas o ceras), pinceles, telas....
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

## Desarrollo

Tras escuchar *El Moldava*, de Smetana, se preparan guión y *storyboard* (el *storyboard* es un dibujo a modo de cómic en el que se representan todas las escenas así como los tipos de plano que se emplean para cada secuencia de una película).

Se selecciona el más interesante de los *storyboard* realizados, de acuerdo con el profesor de dramatización. Se reparten las tareas y con cualquier procedimiento de copia y ampliación se hacen los dibujos previos para las marionetas y todos los elementos escenográficos necesarios para un montaje con títeres o marionetas.

Si se quiere hacer el montaje audiovisual, se desarrolla el *storyboard*, se reparten los dibujos para su realización definitiva, haciéndolos más detallados, coloreándolos con tintas planas y en tamaño folio (DIN A4).

## CUARTA SESIÓN

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda la clase y se debe trabajar en equipo dadas las características de la propuesta
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual, ordenador, escáner, grabación de lo obra <i>El Moldava</i> de B. Smetana, cartón rígido o pluma, tijeras y pegamentos, pinturas (acrílicos, acuarelas o ceras), pinceles, telas....
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

## Desarrollo

Es el momento de empezar el trabajo definitivo:

Se les da la forma definitiva a las marionetas, escenografía y figurines y se ambientan de forma adecuada.

Los dibujos y las escenas de ese cómic se dibujan en formato DIN A4, se hacen con todo detalle, y conforme se vayan terminando se escanean. Con la ayuda de los programas informáticos *Photoshop* y *PowerPoint*, se manipulan las imágenes, se marcan las transiciones, se les pone movimiento y se monta la música.

La música marcará el tiempo total del montaje y cada pasaje de la misma, marcará el tiempo de visualización de las imágenes que cuenten ese pasaje.

## QUINTA Y SEXTA SESIONES

<b>PARTICIPANTES</b>	Toda a clase y se debe trabajar en equipo dadas las características de la propuesta
<b>MATERIALES NECESARIOS</b>	Material audiovisual, ordenador, escáner, grabación de lo obra <i>El Moldava</i> de B. Smetana, cartón rígido o pluma, tijeras y pegamentos, pinturas (acrílicos, acuarelas o ceras), pinceles, telas....
<b>DURACIÓN PREVISTA</b>	Cincuenta minutos

En estas sesiones se terminará el trabajo.

Los resultados obtenidos se comentan y analizan por los alumnos y los profesores del área de Formación Artística

Se verifica el funcionamiento de las marionetas que pueden ser de varillas, de hilos o de guante. La creación de marionetas, la determinación del procedimiento y de los elementos escenográficos, hay que programarlo desde el principio con el profesor de dramatización para una mayor y mejor operatividad y agilización de las tareas y así tener un mejor aprovechamiento de tiempos y materiales.

Se comprueba el uso de las imágenes empleadas y su relación con los pasajes de la pieza musical en el montaje que se ha realizado como una presentación en PowerPoint.

También, como nueva experiencia, se puede hacer un pequeño montaje empleando el procedimiento de las sombras chinescas para ver cómo funciona esta forma de expresión, que se puede utilizar como un procedimiento más para los montajes, sean teatrales o cinematográficos

## EVALUACIÓN

Se evaluará en conjunto el trabajo, una vez finalizado, según los siguientes parámetros:

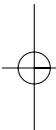
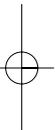
- El interés y participación.
- El trabajo en equipo.
- El manejo de útiles, empleo de procedimientos y recursos.
- Riqueza y plasticidad del trabajo realizado.

Otras propuestas de trabajo, aunque tengan un grado de dificultad mayor, pueden estar basadas en:

**Una obra teatral** (El Retablillo de Don Cristóbal, El Perlimplín o Los Entremeses).

**Un guión** (con cualquier tema) realizado por los propios alumnos.

**La narración de un cuento, una historia** o alguna **vivencia** de un alumno o alumna.



## ACTIVIDAD DE DRAMATIZACIÓN. EL MOLDAVA

La aproximación a la pieza musical *El Moldava* de B. Smetana ha pasado ya por el trabajo del alumnado, primero en las clases de música y luego en las de plástica. Vamos a proponer ahora algunas actividades de dramatización que pueden integrarse con facilidad con cuanto hasta aquí se ha aprendido.

### **Objetivos**

- Conocer y valorar las posibilidades expresivas del lenguaje musical.
- Conocer las técnicas expresivas de la dramatización aplicadas al cómic.
- Encontrar las correspondencias entre los lenguajes artísticos específicos de la música, la plástica y la dramatización.

- Descubrir y desarrollar la creatividad personal.
- Integrarse de manera participativa en un grupo que comparte un proyecto.
- Disfrutar con las actividades de expresión realizadas en grupo

## Desarrollo

La propuesta se centra en la creación de algo que podríamos denominar un cómic animado. Vamos a intentar que los personajes del cómic o del retrabillito inspirado en la pieza musical cobren vida.

Recordemos, por última vez, el carácter abierto de cuantas propuestas de dramatización se han hecho en estas páginas, su planteamiento como *banco de ideas y recursos*.

Para esta fase deberemos contar ya con los resultados plásticos -en lenguaje de cómic- que los alumnos han elaborado a partir de *El Moldava* de B. Smetana. Allí se proponía la realización de un montaje audiovisual y de otro teatral. Tanto uno (el mural) como el otro (el teatrillo) utilizan materiales similares y el proceso de realización comparte casi todas sus fases. Solamente hay que tener en cuenta que para realizar el teatrillo o cómic animado los personajes deben tener soportes rígidos e independientes de los fondos o paisajes en los que aparezcan.

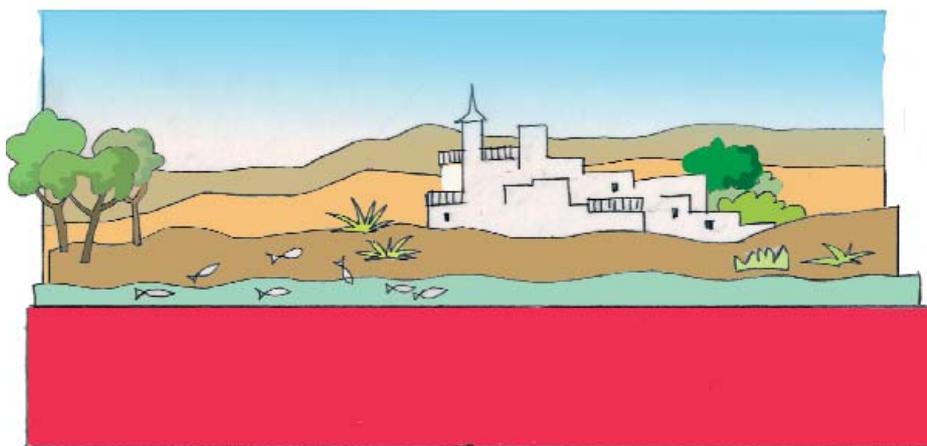
Los personajes necesitarán un espacio escénico en el que actuar. Vamos a transformar con pocos medios y máximos resultados un aula convencional en una sala de teatro para un público selecto y no muy numeroso.

La iluminación del espacio de actuación y la del espacio del público puede marcarse forrando con papel celofán de diferente color los tubos fluorescentes habituales en nuestras aulas. ¿Azul oscuro para el público y colores vivos y variados para el teatrillo? Los colores se volverán de tonos más oscuros según las vueltas que el papel de celofán dé sobre el tubo fluorescente. También podemos ampliar el catálogo cromático y obtener colores muy matizados mezclando fundas de diferentes colores en cada uno de los tubos. La participación del alumnado en esta fase deberá limitarse a la toma de decisiones sobre el colorido, ya que la realización, aunque sencilla -celofán y cello- tiene algunos riesgos de accidente por la manipulación de tubos de cristal.

Ya tenemos dos espacios en la sala. Para el público, además, colocaremos dos o tres filas de sillas. Vamos con el espacio escénico.

Nuestro escenario se asemeja al teatro de guiñol tradicional y casero. Solo que aquí todo es un poco más amplio. ¿Medidas? Está claro que nos interesa la participación del mayor número de alumnos como manipuladores de los personajes. Tal vez tengamos que tender de pared a pared un cordel para cada plano de actuación. O habrá que echar mano de algún invento sobre la marcha que nos permita crear varios frentes de escenario que nos aseguren un mínimo de estabilidad.

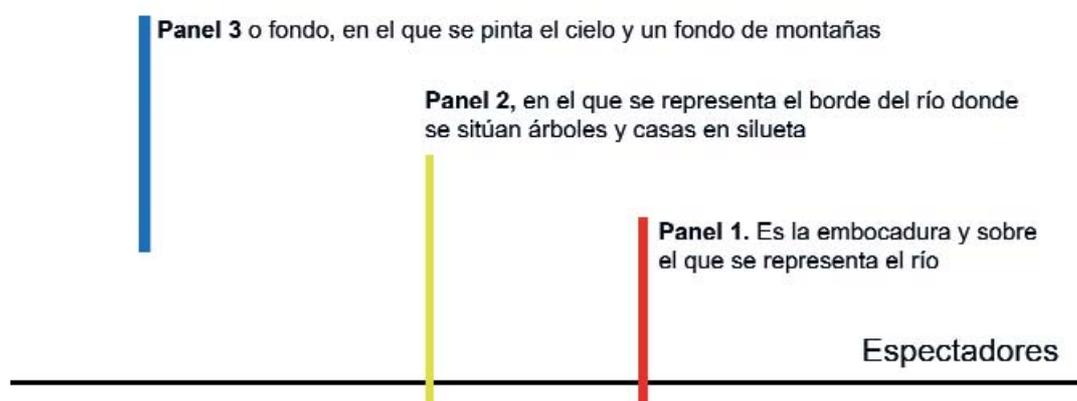
En cualquier caso vamos a necesitar al menos tres frentes escalonados con las separaciones necesarias para dar cabida a los manipuladores del cómic en movimiento.



El primer frente, que se ve en su totalidad, oculta a los alumnos que manipulan el río y los peces. Deben estar sentados. Sobre este primer término correrá el río, en paralelo al público.

El segundo frente, un poco más elevado que el anterior, es la orilla del río. Todo el borde superior de la tela o papel así lo indica con su colorido. Naturalmente, la orilla corre paralela al río del primer término. También debe haber aquí espacio para los manipuladores de los cazadores, personajes de la boda aldeana, edificios, etc. Estos alumnos actúan de pie.

Todo el teatrillo se cierra con un tercer frente de color azulado. Es el cielo. Este foro azul admite también sus montañitas opcionales. Llega prácticamente hasta el techo del aula. No es preciso que este frente ni el anterior lleguen hasta el suelo. Además de ahorrarnos material, haremos que nuestros alumnos tengan más espacio y se sientan menos encajonados en sus lugares de manipulación.



Naturalmente, la creatividad del grupo puede desarrollarse en el tratamiento plástico de los telones o términos que el público verá. En el primero puede aparecer el título de la obra y el nombre inventado de la compañía de titiriteros. En el de la orilla, más que una simple banda marrón, puede haber vegetación, rocas, árboles...

Conviene hacer cuanto antes algunas consideraciones sobre los personajes. Hemos convenido que en esta actividad formen parte de un cómic, por lo que se trata de personajes dibujados sobre papel o cartón con una expresión facial y corporal inmutables. Las posibilidades expresivas de su manipulación son, por tanto, muy limitadas: leves movimientos hacia arriba o hacia abajo, desplazamientos hacia la derecha o hacia la izquierda. ¿Qué hacer entonces para que el espectáculo mantenga la atención de nuestro público? Vamos con algunas soluciones que permitan potenciar el ritmo y la sorpresa:

#### 1.-Variedad de estilos y de expresiones.

La realización de cada personaje permite jugar con su expresividad facial y corporal, sus formas y su color en diferentes registros: humorístico, poético, sorprendente...

Los manipuladores sujetan los personajes con un palito o alambre que podrá

verse o no según las características del personaje. Algunos personajes son reversibles, es decir, están dibujados por ambas caras.

### 2.- Abundancia de personajes.

La fotocopiadora y el ordenador nos permiten multiplicar variaciones en serie de personajes a los que añadiremos pequeños detalles que los individualicen. Cada palito puede mantener uno o varios personajes en grupo.

### 3.- Acciones paralelas.

El frente, tan amplio, del espacio de actuación permite realizar varias escenas simultáneas, con lo que se potencian las posibilidades de jugar con diferentes ritmos y de sorprender al público.

## Cuaderno de dirección

La obra, como sabemos, es un canto al río más querido que cruza todo el país desde su nacimiento en pequeños manantiales hasta que atraviesa Praga y llega al río Elba.

Es la segunda parte de las seis que consta el poema sinfónico que el autor titula Mi patria. La composición que vamos a utilizar dura casi doce minutos que se suceden sin interrupción describiendo musicalmente el recorrido del río.

La obra evoca ambientes muy variados, pero, como decimos, lo hace sin interrupciones, de manera sucesiva dentro de un todo. Para que nuestros alumnos no se pierdan y sepan sin vacilaciones a qué momento de la dramatización corresponde la música que está sonando, convendrá que se convengan algunas señales que pasen inadvertidas para el público, pero que marquen con toda claridad al grupo en qué momento de la obra nos encontramos. De otra manera, los retrasos o adelantos en la aparición de los personajes podrían irse acumulando con lo que se crearía un desfase caótico entre lo que los espectadores están viendo y oyendo. Las señales pueden ser algunas pausas o algunos cambios en la iluminación del teatrillo.

### 1. Primera escena: nacimiento del río. (De 0 a 2' 54")

Sobre el cielo azul, un sol radiante. Van apareciendo de manera gradual nubes de diferentes tamaños y expresiones: nubarrón, nube tontorrón, mamá-nube con papá-nube y nubecitas, nubes juguetonas...

Todas se juntan, tras algunos rechazos y acercamientos, y logran ocultar al sol. Aparece un rayo que va pinchando a las nubes antes de que dejen caer su carga de gotas, gotitas y goterones.

A medida que va lloviendo, en el borde del primer término se va formando el río. Primero son charquitos a lo largo de toda la embocadura horizontal. Después, el nivel del agua va subiendo y una banda azul en movimiento, hecha de tela o de papel flexible, ocupa todo el proscenio.

En el término que representa la ribera del río van apareciendo árboles, solos y en grupo. Sobre el río ya formado, aparece un pececillo. Nada con timidez al principio. Después coge confianza. Pero está solo. Se pone triste. De pronto, descubre a otro pececillo. Se asustan mutuamente. Se exploran. Se reconocen. Se hacen amiguetes y nadan juntos con alegría. Van, vienen y saltan en el río. Las aguas también se animan. Y las nubes en el cielo festejan también el nacimiento de la vida.

## **2. Segunda escena: los cazadores ( De 2' 54" a 3'50" )**

Todos, nubes, árboles, aguas y pececillos, comienzan a temblar. Por el cielo cruzan pájaros que van y vienen como enloquecidos. Sobre el segundo término, que representa la ribera del río, aparecen, un tanto siniestros, los cazadores. Van persiguiendo a las aves y apuntándolas con sus escopetas. Hay diferentes escenas simultáneas a lo largo del teatrillo: árboles que caen derribados al paso de los cazadores y terminan por desaparecer, pececillos asustados que saltan como delfines, aves que son abatidas y caen desde el cielo, otras aves que logran escapar, cazadores que se apuntan entre sí, perros de caza que se lanzan a las aguas a recoger la presa y aparecen con ella entre sus fauces (cambiando con rapidez de marioneta, por supuesto), un sol que aparece con cara de pocos amigos... Es el hombre, que rompe el equilibrio de la naturaleza.

## **3. Tercera escena: la boda en la aldea (De 3' 50" a 5' 20")**

Los cazadores se marchan y se va recuperando la tranquilidad de la escena. Aparecen ahora varias series de bailarines. Son personajes pegados entre sí para componer unas series que recuerdan a los monigotes populares que se obtienen recortando un papel doblado varias veces. Cada serie de muchachos baila y se cruza por delante y por detrás con otras series de muchachas. El sol, los pájaros, los peces también bailan. Se

detienen. Aparecen los recién casados acompañados de un cortejo nupcial con los personajes que se desee, Llegan hasta el centro de la escena mientras se tiran confetti, en este caso, reales. Los pececillos nadan, felices. Cuando se inicia el cambio de ambiente musical, todos quedan inmóviles y desaparecen perdiéndose lentamente tras la tela. Por el cielo aparece una luna muy poética que marca la retirada del sol.

#### **4. Cuarta escena: noche de luna (De 5' 20" a 7' 46")**

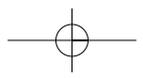
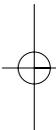
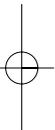
Cambio de iluminación en el escenario. Es de noche. Después de la luna, aparecen en el cielo diferentes estrellas. Cruza algún cometa. Por la orilla del río pasa una pareja de la mano. De improviso, surgen de la nada -del suelo- diferentes seres fantásticos: duendes, fantasmas, seres alados... Aparecen y desaparecen. Vuelven a aparecer en un lugar diferente. Todos se mueven siguiendo el lirismo de este momento de la partitura. Las aguas se mueven con pereza. Aparece, navegando suavemente, alguna barca. Los dos pececillos lo miran todo, asombrados.

#### **5. Quinta escena: la fuerza de la naturaleza ( De 7' 46" a 10')**

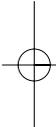
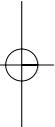
Las aguas mansas comienzan a agitarse. Los pececillos parecen rebotar en ellas. Los personajes corren en todas direcciones antes de desaparecer. La barca sube y baja sobre unas aguas cada vez más agitadas. En el término de la ribera van apareciendo diferentes tipos de casas y construcciones populares con expresiones de preocupación. Todas aparecerán en una esquina y se desplazarán hasta la esquina opuesta, siempre en la misma dirección, siguiendo el ritmo de la música, para sugerir riadas o cataratas. También los árboles que aparecieron antes vuelven a aparecer para reforzar este juego de las aguas que dejan con rapidez campos y ciudades.

#### **6. Sexta escena: el río llega a Praga (De 10' a 11' 50")**

Las aguas se serenán. Su movimiento ahora es armónico, con ondulaciones simétricas. Sobre la ribera van surgiendo elegantes edificios de Praga: palacios, iglesias, puentes, grandes casas y algún monumento característico de la ciudad sobre el que los alumnos se hayan documentado con anterioridad. Los dos pececillos juguetean con elegancia. Se persiguen despacio, dan la vuelta de manera acompasada... y, cuando la música va a terminar, en el último compás, se besan ante la mirada bonachona de un sol sonriente.



## V. Anexos



## ANEXO I. PAUTAS PARA LA CREACIÓN DE MARIONETAS

El teatro de títeres es uno de los procedimientos de las artes escénicas, que hoy día, y gracias a grupos de todo el mundo (Teatro de Marionetas de Kiev (Ucrania), Atelier Marioneta, de Praga, George Latshaw (EE. UU.), Teatro de Títeres de Budapest y, en España, Sol y Tierra, de Madrid, la compañía vasca Kukubiltxo, Titiriteros de Binefar, etc.), tiene un gran auge.

En los títeres se conjugan procesos que se ligan íntimamente: la creación de historias (lenguaje y literatura), y la creación plástica (donde se integran las tres materias del área de Formación artística, dibujo, dramatización y música). En consecuencia, en los títeres se trabajan de forma global los cuatro códigos propios de la actividad dramática: plástica, corporal, rítmico-musical y lingüística. Además, en los montajes más recientes, participan las nuevas técnicas audiovisuales e informáticas.

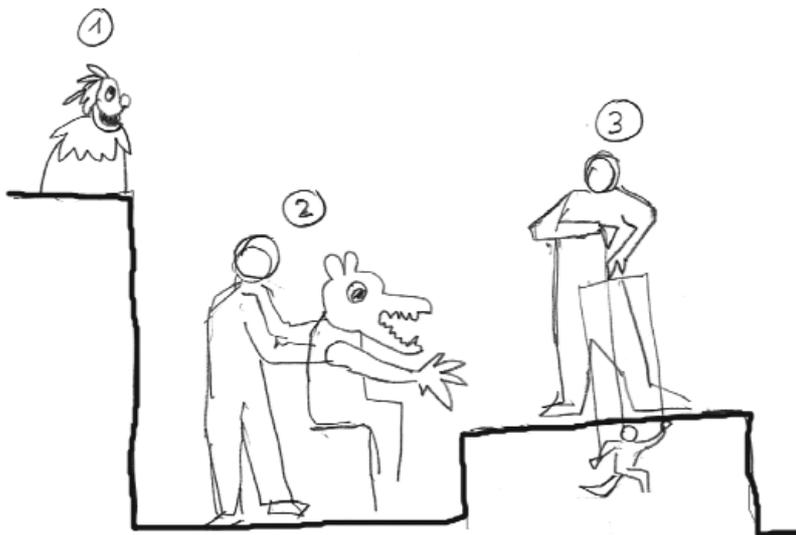
La historia de los títeres está íntimamente ligada con la del teatro. Nacen vinculados a la religión, para desplazarse del interior de los templos a los atrios y a las plazas. En la actualidad, con los títeres se cuentan historias y podemos decir que ellos son movimiento, palabras, música, color e ingenio y además son un espectáculo visual, un juego y una fiesta, no sólo para los niños sino también para los adultos.



*Litografía alemana de 1890.  
Museo de Títeres de Munich*

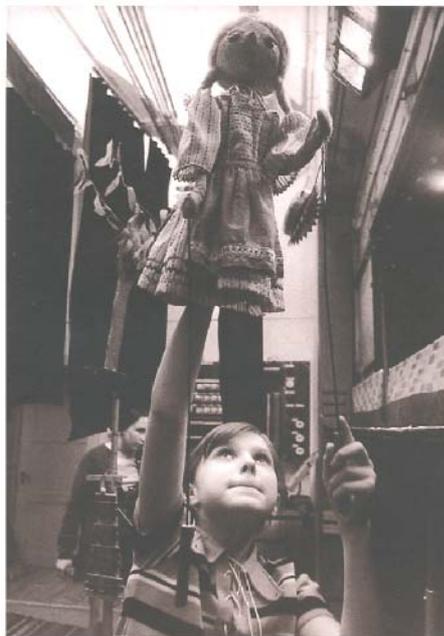
¿Qué es un títere? Es un elemento plástico especialmente construido para ser un personaje en una acción dramática, que está manipulado por un actor que lo dota de voz y de movimiento. La relación entre los títeres y los espectadores está en la posición del "escenario" desde donde se hace la obra y la posición que ocupan los espectadores. Según esto, los hay de varios tipos:

- Los títeres de guante o de varillas se representan desde un escenario situado a una altura por encima de las cabezas de los espectadores (1).
- Los títeres bocones, mayores que los títeres de guante y manipulados por uno o dos actores, se representan desde el nivel que ocupan los espectadores (2).
- Las marionetas pueden tener un tamaño considerable. Se manejan desde un estrado o sobre el propio escenario y evolucionan a nivel del suelo (3). También pueden ser títeres de silueta, que se manejan y evolucionan en el propio escenario.



En cuanto a los personajes del teatro de títeres, podemos destacar unos arquetipos presentes en la mayoría de los montajes:

- El astuto.
- El malo o la mala.
- El tontorrón agente del orden
- El generoso caballero.
- La bella dama.



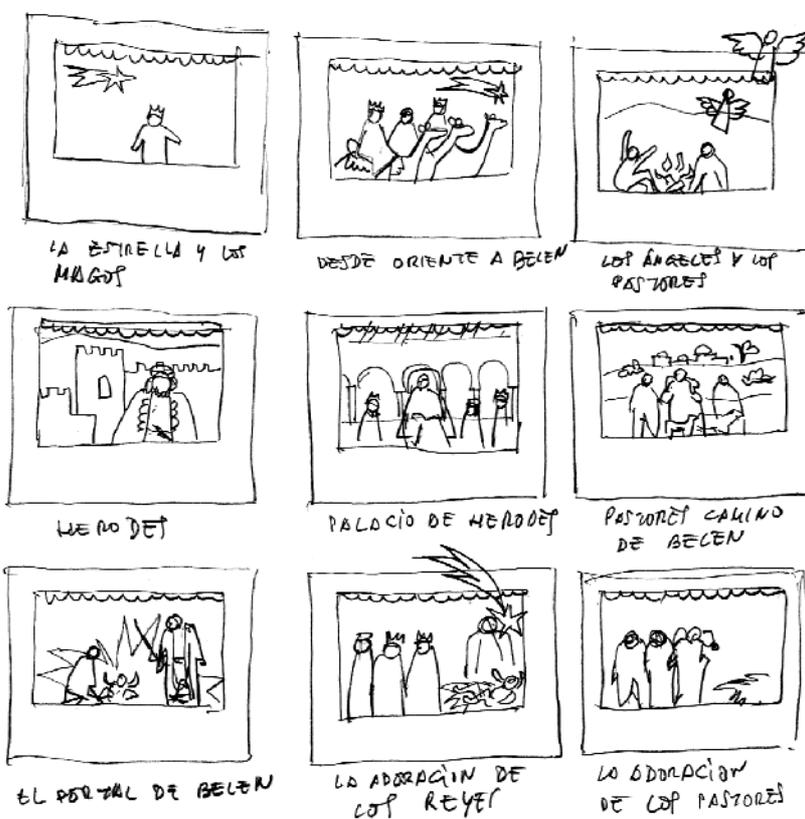
*Joven titiritero manejando un muñeco durante una representación*

Para crear un títere hay que seguir unos pasos determinados:

1. Documentarse ampliamente respecto a historia, literatura, artes escénicas y seleccionar la parte que interese para nuestro montaje. Todo el material se guarda para tener un fondo de documentación.
2. Crear una imagen (que será el títere) diseñándola con su atuendo. Este primer boceto se estudia, analiza y depura hasta que cumpla el fin previsto.
3. Pensar qué tipo de títere es el adecuado para la representación y diseñar la estructura que soporte el traje o vestimenta adecuado para cada personaje, así como los mecanismos para el funcionamiento del títere.
4. Diseñar el montaje. Se dibuja a modo de viñetas, con sencillos dibujos y esquemas en los que se representan las situaciones principales de la obra y otras situaciones intermedias que unirán las primeras. Hay que decidir el ritmo del montaje, cuál será el momento de máxima tensión y el final, que puede ser la apoteosis de la obra o la moraleja final.

5. Creados los personajes y decididas las escenas, hay que crear la escenografía con los elementos artísticos y todos los mecanismos y artificios necesarios para la representación.

### RETABILLO DE NAVIDAD

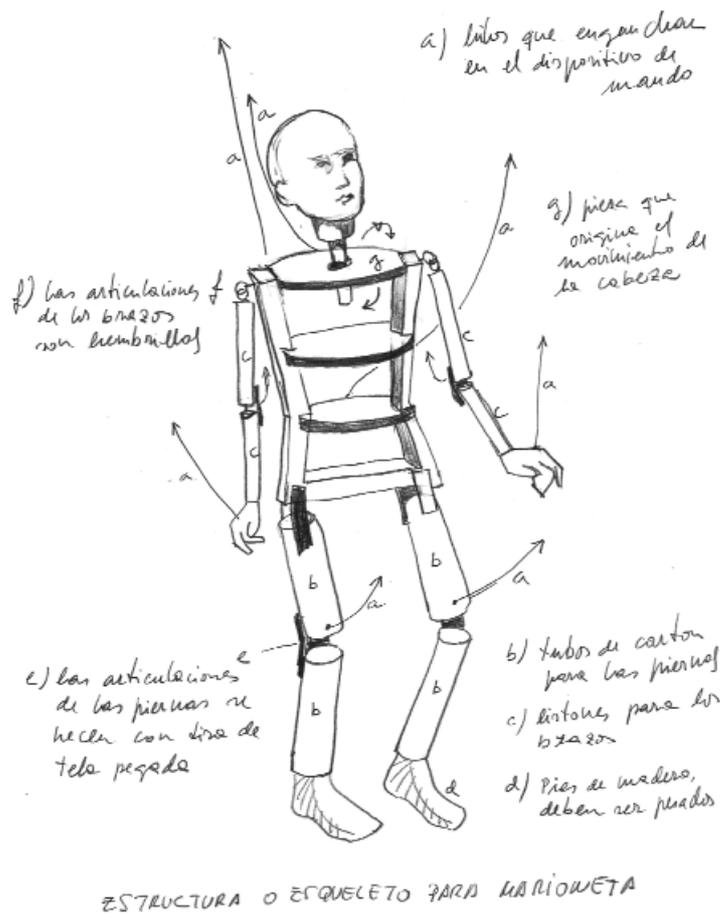


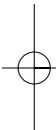
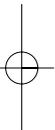
Los títeres pueden ser de diferentes tipos:

- De **guante** (se manejan con la mano metida en el títere y se acciona con dos o tres dedos).
- De **varilla** (manipulados desde abajo o desde arriba con unas varillas y algún mecanismo adicional para enriquecer sus movimientos).
- De **hilos** (los muñecos están unidos por hilos a una cruceta, con la cual y el concurso del titiritero hacen que el movimiento de la marioneta sea el adecuado).
- **Siluetas** Las figuras están recortadas en paneles de diversos materiales (tela, cartón o contrachapado) y se pueden manejar con varillas y pueden ser reversibles o si son muy grandes, el actor que les da vida la coge para darle el movimiento adecuado. En este caso, evolucionan sobre un escenario.
- **Bocones** Son figuras representadas por grandes cabezas y manos unidas a una pequeña parte de cuerpo. Tienen un tamaño mayor que un títere normal y se manejan con la mano.

## EJEMPLO Y PAUTAS PARA CONSTRUIR UNA MARIONETA DE HILOS.

Cada titiritero se suele fabricar sus marionetas según su creatividad, al servicio de las necesidades de un montaje con este material. Pueden ser muy sencillas o verdaderos prodigios de diseño de formas, y ocurentes artificios mecánicos mediante los cuales, los muñecos pueden hacer movimientos, a veces espectaculares.





## ANEXO II. PAUTAS PARA LA CREACIÓN DE UN CÓMIC

### TIPOS DE PLANO



**Plano general.** Muestra un entorno exterior, para situar la acción en un lugar determinado.



**Plano entero.** El personaje aparece de cuerpo entero y ofrece una visión completa de su aspecto físico.



En este ejemplo, la viñeta no está saturada por las figuras y nos presenta un entorno con más elementos que en el ejemplo anterior. Podríamos decir hablando en términos cinematográficos que éste es un **plano entero largo**.



**Plano medio americano.** Los límites superior e inferior de la viñeta coinciden con la cabeza y la rodilla de los personajes.



**Plano medio.** El personaje aparece de cintura para arriba. Se utiliza mucho en los diálogos



**Primer plano.** Sólo se ve la cabeza del personaje, lo que permite reflejar sus emociones y carácter



**¡ROBO TREMENDO!**  
LOS AGENTES DE LA "T.I.A.", A LOS QUE SE LES HABÍA CONFIADO UN MALETÍN ATIBORRADO DE DIAMANTES, DESAPARECEN SIN DEJAR RASTRO. LOS DIAMANTES ESTÁN VALORADOS EN UNA BURRADA DE MILLONES. LOS AGENTES, AUNQUE NO VALEN NADA, SON BUSCADOS ACTIVAMENTE POR SU SUPERIOR, QUE BLA...BLA... BLA...

**Plano detalle.** Muestra un detalle para enfatizar más la acción. Puede referirse a detalles de la presentación de los personajes o de la acción relacionada con ellos, y también al texto, que ocupa una viñeta completa.

## ANGULACIONES

Es importante el punto de vista o ángulo de visión desde el cual se presenta la acción y se distinguen cinco tipos de angulación:

**Horizontal.** Visión que tiene un personaje cuando está de pie.

**En picado.** Visión de la escena desde arriba.

**En contrapicado.** La escena se representa desde abajo

**Vertical pronó.** La escena se ve desde arriba, pero perpendicular al suelo.

La angulación más utilizada es la horizontal, que representa una posición normal. Las otras visiones tienen un valor más simbólico.



*En esta viñeta de Tintín en el Tibet, la angulación tomada para hacer el dibujo es en picado.*

## LAS VIÑETAS

La viñeta es el elemento fundamental del cómic. Encierra el objeto (figuras, animales...) representado y todo aquello que muestra cómo está ese personaje u objeto.

Los elementos formales de las viñetas son:

**Las líneas que las delimitan** que pueden ser regulares o irregulares, rectas o curvas, onduladas o con forma de nube (que representan un *flash-back*), discontinuas o de puntos (que expresan sueños o pensamientos).

**La forma.** Las viñetas por lo general, son cuadradas o rectangulares pero también pueden ser redondas (centran la atención), irregulares (sensación de acción). Las horizontales expresan tranquilidad y las verticales tensión o acción.

**Las dimensiones.** Las viñetas pueden ser todas iguales o diferentes y también puede haber una viñeta más grande que otras.

## LAS FIGURAS CINÉTICAS

Los códigos de movimiento o *figuras cinéticas* son la representación gráfica de los movimientos y señalan la trayectoria de objetos o personajes.

Las figuras cinéticas se pueden clasificar en varios tipos:

**Trayectoria.** Es la expresión gráfica del espacio que algo o alguien está recorriendo. Puede representarse mediante unas líneas a modo de estela.



Diferentes tipos de estelas que indican diversos movimientos y trayectorias.

**La descomposición del movimiento.** La influencia de la fotografía ha propiciado el uso de otros recursos, como la descomposición del movimiento. Así, por ejemplo, se representa a un personaje que corre dibujándole cuatro o seis piernas.



*En la doble viñeta se representa un movimiento inicial (el jefe salta por los aires) y el siguiente movimiento (el jefe persigue al empleado). Por el golpe que recibe el empleado, la cabeza se desplaza con el efecto de descomposición del movimiento comentado anteriormente.*

## CÓDIGOS GESTUALES

Las expresiones básicas del rostro son:



**La alegría.** Las cejas se arquean y la cara se llena con una sonrisa. La boca se curva hacia arriba.



**El enfado.** Se contraen las facciones con las cejas hacia el centro de la cara y la boca se arquea en el sentido contrario al de la alegría.



**La tristeza,** La boca, hacia abajo, se vuelve temblorosa y las cejas caen hacia los lados. En este ejemplo, se enfatiza la expresión de tristeza, dibujando una lágrima.



**La serenidad.** Se enfatiza dibujando las cejas y la boca horizontales.

Hay otras expresiones que se logran combinando elementos de las anteriores con otros signos gráficos: las gotas de sudor indican calor o fatiga, los rayos de la cabeza significan dolor o aturdimiento, la rabia, ira o enfado se pueden representar arqueando la boca hacia abajo y dando importancia a los dientes.

## ONOMATOPEYAS

Todos los efectos mencionados, se pueden enfatizar con las **onomatopeyas** (transcripción fonética de un ruido). Pueden ocupar una viñeta o aparecer, como complementos del texto en las viñetas. A continuación se pueden ver unos ejemplos de onomatopeyas.



Fuente de las imágenes: Diversos álbumes de Mortadelo y Filemón, de Francisco Ibáñez, publicados por Ediciones B S.A.

## TEXTO

En cuanto al texto, se inserta en el cómic en un globo o bocadillo, donde se incorporan a la viñeta las palabras y pensamientos de los personajes. Están compuestos de tres elementos: **la silueta**, superficie delimitada por líneas, donde se coloca el texto y tiene forma ovalada o de nube. **El delta**, apéndice lineal de la silueta que indica quién habla o piensa y **el contenido del globo**, que en general, es el texto que pronuncia el personaje. A veces se utiliza la tipografía como elemento expresivo.

## ANEXO III. BIOGRAFÍAS

## VELÁZQUEZ

Velázquez nace en Sevilla el año 1599

### ● Etapa sevillana (1610 - 1623)

A los once años inició sus estudios de pintura con Herrera el Viejo y meses después pasó al taller de Francisco Pacheco, donde permaneció hasta conseguir el título de pintor, seis años más tarde. A los diecinueve años se casó con Juana, hija de su maestro, y empezó a ejercer el oficio de pintor.

En esta etapa, pinta de forma valiente. Sus dibujos son enérgicos y denota una gran destreza al pintar bodegones. Las pinceladas son cortas y escuetas, la paleta oscura y en sus cuadros predominan los tonos apagados y cálidos, especialmente los colores terrosos. En 1618 pinta el cuadro *Vieja friendo huevos* y en 1619 el *Aguador de Sevilla*.

### ● Primera etapa madrileña (1623 - 1628)

Vuelve a Madrid reclamado por el conde-duque de Olivares. En esta ocasión pinta al rey Felipe IV, que queda complacido y le nombra pintor de cámara.

Velázquez se traslada a Madrid con su familia, instalándose en palacio, donde tendrá casa y taller hasta su muerte.

### ● Primer viaje a Italia (1629)

Animado por Rubens, en misión diplomática en España, viaja a Italia. Visita Venecia, Roma, Nápoles, etc.

De Italia trae dos obras magistrales, *La túnica de José* (en El Escorial) y *La fragua de Vulcano* (en el Museo del Prado).

### ● Segunda etapa madrileña (1631 - 1649)

En esta etapa su técnica se enriquece en varios aspectos. La luz comienza a ser su gran preocupación, y, fundamentalmente, los estudios de los efectos atmosféricos de la luminosidad cambiante al aire libre. Su objetivo es la representación de la luz real y sus efectos, lo que le conduce a pintar con pinceladas quebradas y yuxtapuestas, con colores muy fluidos, de modo que el efecto óptico se percibe a una cierta distancia, iniciando así los principios del impresionismo. La temática de esta época son los retratos palaciegos y ecuestres.



*La fragua de Vulcano. Óleo sobre lienzo (223 x 290), pintado hacia 1630. Museo del Prado.*

#### ● Tercera etapa madrileña (1651 - 1660)

A su regreso de Italia, Felipe IV le nombra Aposentador Real, lo que supondrá más trabajo y menos tiempo para pintar. No obstante, en esta época, realiza dos cuadros fundamentales: *Las Hilanderas* y *Las Meninas*.



*Fragmento de Las Hilanderas, o La fábula de Minerva y Aracne. Óleo sobre lienzo (220 x 289), pintado probablemente hacia 1657. Museo del Prado. En esta última década, Velázquez pinta con pinceladas sueltas y libres, segurísimas y con un total y absoluto dominio del color.*

Muere en Madrid el año 1660. Su esposa Juana sólo le sobrevivió seis días.

## PICASSO

Pablo Ruiz Picasso (Málaga 1881, Mougins 1973) es la máxima figura del arte español del siglo XX. Fue impulsor y motor de los grandes cambios en la pintura del siglo XX. Es difícil encontrar una línea evolutiva de su arte pero sí son perceptibles sus rupturas.

En Picasso podemos ver al artista típico del s. XX, comprometido con las más causas nobles de su época, y al explorador perpetuo de nuevos caminos en el arte.

El ambiente y la bohemia modernista catalana preparan al nuevo pintor para su vida en París, a donde llega en 1900.

La actividad artística de Picasso durante su vida fue intensa, rica y variada. Podemos agruparla en varias etapas diferentes por su temática, técnicas y cromatismo:

- **Época azul.** Aunque Picasso descubre los valores simbólicos del color azul en Barcelona, es en París (entre 1901-1904) donde utiliza profusamente esta monocromía azulada y con ella, crea atmósferas serenas, resaltando las manchas de color con líneas muy determinantes. Este sencillo planteamiento plástico, da a esos cuadros una gran simplicidad.



*La celestina*

Este Picasso, muy próximo a la desesperación, contempla la vida de manera pesimista, lo que le inclina a la denuncia de las miserias: mendigos y mujeres derrotados, ciegos, figuras tristes... son la temática de su pintura. Dentro de este mundo, presentado casi de una forma desgarradora, están los personajes del circo ambulante y juglares, todos con aspecto de hambrientos y demacrados. Todos estos personajes están interpretados con un dibujo depurado, los elementos del cuadro son los imprescindibles. De esta época, cabe poner de ejemplo un estremecedor aguafuerte titulado *La comida frugal* de 1904 (Museo Picasso de Barcelona), *La celestina*, *Mendigos a la orilla del mar* y *El viejo judío*

- **Época rosa.** En esta época el color predominante es el rosa, aunque lo combina con precisos toques azulados. Podemos considerarla como una fase evolutiva. Las formas angulosas, su frío cromatismo y escuálidas figuras, cambian. Está estimulado por la escultura negra, los relieves ibéricos y el arte egipcio, que se le revelan como formas más de expresión emotiva y menos intelectuales. Tras el verano de 1906, comienza a distorsionar las figuras y a esquematizarlas, soluciones plásticas que podemos interpretar **como el inicio del cubismo**, cuyo ejemplo más importante puede ser el cuadro titulado *Chicas de la calle Avinyó* o, *Señoritas de Aviñón*, terminado en 1907.



*Las señoritas de Avinyó. Óleo sobre lienzo. 243 x 233*

- **Época del cubismo.** Se puede decir que con *Las señoritas de Avinyó* se inicia una nueva manera de representación artística, el **cubismo** (1907-1914), que es un movimiento vanguardista de pintura y escultura caracterizado por la representación de los volúmenes en un plano bidimensional, sin recurrir de manera ilusionista al espacio pictórico tridimensional.

El cubismo, a partir de 1909, se somete a variados ensayos y pasa por variados periodos: analítico, sintético, hermético y periodo cristal.

En el cubismo **analítico**, Picasso utiliza la técnica del collage. De este estilo destacamos *Naturaleza muerta*, realizado en 1912. El tema es una naturaleza muerta, ambientada en un café, compuesto por una rodaja de limón, una copa de cristal, una pipa, una ostra y las letras "JOU". Además el artista pegó un pedazo de hule en el que se había grabado previamente el dibujo realista del trenzado de paja de la rejilla de una silla. En cuanto al cromatismo, predomina una gama de grises.

En el cubismo **sintético**, destruido ya el espacio del arte tradicional, se trata de construir una nueva realidad plástica. Picasso vuelve al color vivo y utiliza para las perspectivas la proyección de los planos y la transparencia, sigue con la descomposición de las formas que son evocadas por líneas sucintas.

El cubismo hermético es el punto culminante en la liberación del tema, el adiós total a la naturaleza.



**La metamorfosis.** A partir de 1925 la temática cambia y algunos estudiosos hablan de una *fase surrealista*. A la pupila analítica de Picasso no le pasan desapercibidos algunos síntomas amenazadores, como el ascenso de los fascismos o una economía desbocada en un consumismo creciente.

La Guerra Civil Española aumenta la tensión dolorosa de sus pinturas. Dos obras de 1937 señalan el clímax de un arte sobreexcitado: *el Guernica* y la *Mujer que llora*.

En los últimos años, Picasso trabajó con intensidad los grabados y las cerámicas, en las que funde animales, formas geométricas y humanas en una síntesis de todo cuanto ha ensayado, desde el Cubismo al Expresionismo.

La obra de Picasso es un símbolo de nuestra época y él es por encima de todo el artista de la libertad, una libertad que no puede ser frenada por la tradición ni por los convencionalismos o los prejuicios de los contemporáneos, ni siquiera por su propia obra; su cerebro insatisfecho impele a su pincel a trabajar constantemente en nuevas direcciones y los símbolos le permiten crear un mundo propio.



## GEORGE FRIEDRICH HAENDEL

Nace en Halle (Alemania) el 23 de febrero de 1685 y muere en Londres el 14 de abril de 1759.

Recibió una sólida cultura general y, en contra del deseo de su padre que quería que su hijo fuese jurista, se dedicó a la música. Fue un excelente organista y compuso más de 40 óperas y 20 oratorios, además de muchísima música orquestal.

Después de formarse en Italia, vuelve a Alemania para pasar a Londres en 1712, concretamente a la corte, donde estuvo hasta su muerte. Tres mil personas acudieron a su entierro en la Abadía de Westminster. Por eso se le suele considerar un músico inglés.

De su obra, podemos destacar el Concierto op. 4 n.º 6, escrito originariamente para arpa, aunque suele interpretarse también con órgano. Desde su estreno ha sido uno de los más famosos. Tiene tres partes:

*Andante-Allegro*, con un tema muy animado.

*Larghetto* de una gran belleza melódica.

*Allegro moderato* de ritmo ternario.



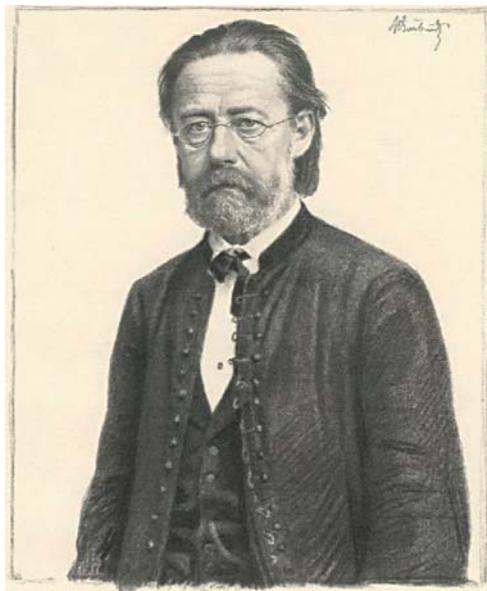
## BEDRICH SMETANA

Nace en Litomyšl, Bohemia, el 2 de marzo de 1824 y muere en Praga el 12 de mayo de 1884.

Pianista, profesor, director y compositor. No disfrutó del éxito y tuvo siempre problemas económicos. Tuvieron que pasar muchos años para que su importancia en la historia universal de la música fuese totalmente reconocida.

A los 8 años escribió su primer ensayo de composición. Compone para piano, también algunas óperas y sobre todo poemas sinfónicos. Su lenguaje musical es original y específicamente nacional.

Su composición más conocida es el poema sinfónico *Mi patria* que consta de 6 partes, de las que *El moldava* es la segunda. Esta obra es un canto al río más conocido y querido de su país, que lo cruza entero, desde su nacimiento en pequeños manantiales hasta que atraviesa Praga y llega al río Elba.



## LUDWIG VAN BEETHOVEN

Nace en Bonn (Alemania) en 1770 y muere en Viena en 1827.

A los 14 años ya era segundo organista de la capilla del Elector de Colonia. Conoció a Mozart, estudió con Haydn y Salieri. Era un excelente pianista. En 1802 comienza el drama de su vida: la sordera. Una sordera que no le permitió disfrutar del gran éxito de la *Novena sinfonía* o de la *Missa Solemnis*.

El gran escritor alemán Johann Wolfgang von Goethe dirá de él: "El artista más independiente, enérgico y sincero que he visto nunca".

Sus composiciones más escuchadas son: las sinfonías. La 6.<sup>a</sup> se estrenó el 12 de diciembre de 1808.

También tiene 5 conciertos para piano, 32 sonatas para piano, un Concierto para violín, una Misa Solemne, etc-

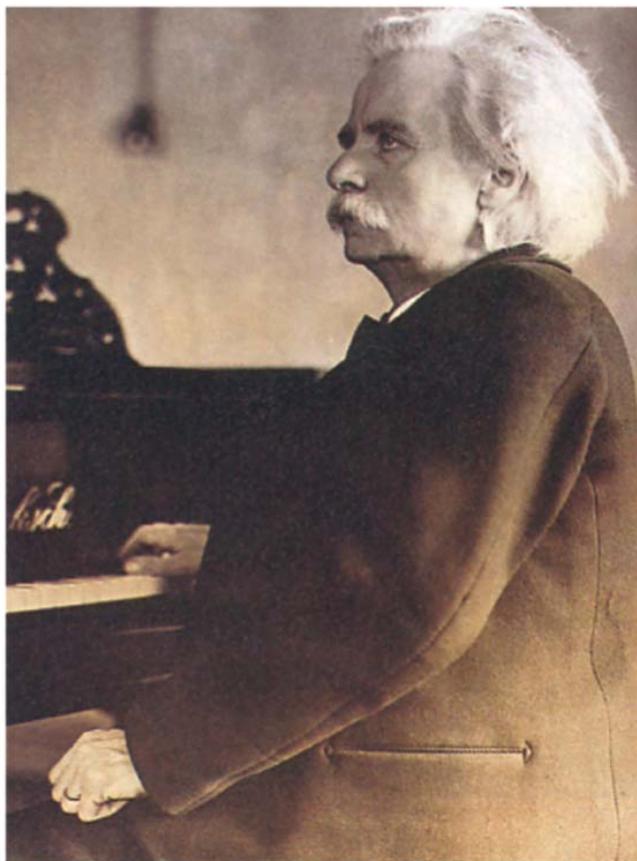


## EDVARD GRIEG

Nace en Bergen (Noruega) el 15 de junio de 1843 y muere el 4 de septiembre de 1907.

Pianista, director de orquesta y compositor, es el músico más importante que ha dado Noruega. Sus composiciones llevan la marca de la inspiración popular. Su obra más famosa es la suite para escena *Peer Gynt*. En la escena de *La mañana*, la flauta, el oboe y la cuerda nos llevan al sol rompiendo entre las nubes.

"Nunca antes en el mundo, aun volviendo sobre mis pisadas, había yo comprendido cuán querida me era la naturaleza en este lugar" (B. Bjornsen ante la música de Grieg).



## ANTONIO VIVALDI

Nace en Venecia (Italia) el 4 de marzo de 1678 y muere en Viena (Austria) en la extrema pobreza, el 28 de julio de 1741.

Sacerdote, violinista, compositor y maestro en el famoso Hospital de la Piedad (para muchachas pobres, huérfanas y abandonadas) de Venecia, donde formó una orquesta admirada por todos. Viajó mucho por Italia y por Europa. Los reyes y nobles le protegían y admiraban. Maestro en el género del concierto para solista, compuso 329 conciertos para solista y cuerda, 45 dobles conciertos, 34 para tres instrumentos y cuerda, 44 para orquesta sin solista. También compuso oratorios y 46 óperas.

Su obra más conocida es *Las cuatro estaciones* op. 8, nº 1, 2, 3 y 4.



## JESÚS GURIDI

Nace en Vitoria-Gasteiz en 1886 y muere en Madrid en 1961.

A los 13 años ya comienza a componer. Perfecciona sus estudios en París, Bruselas, Colonia y Munich entre otras.

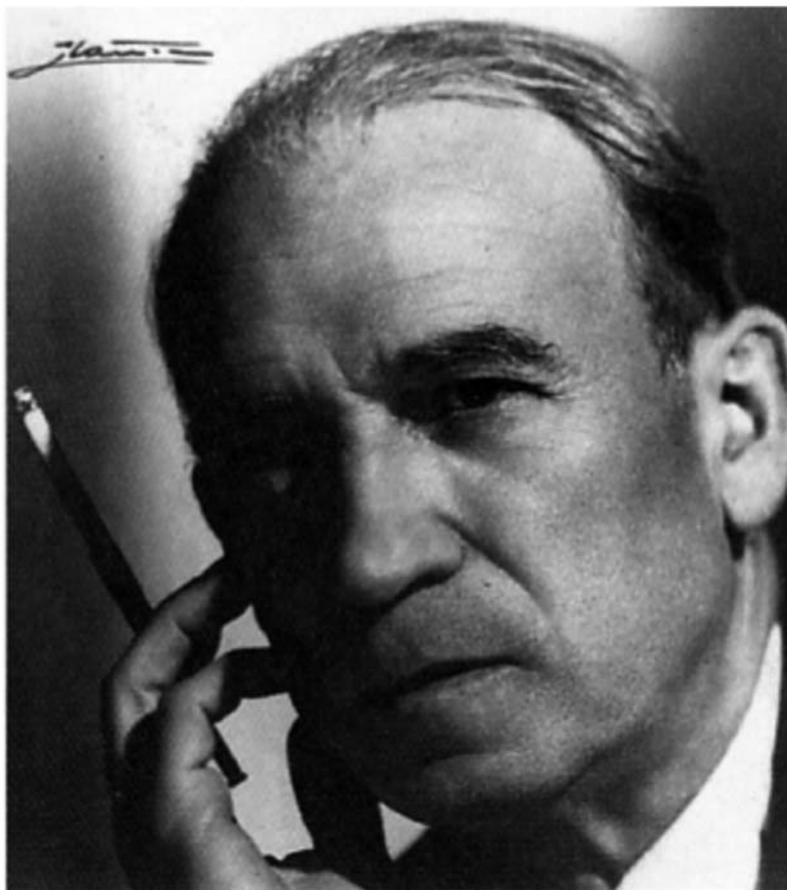
Sus composiciones más conocidas e interpretadas son las óperas *Amaya* y *Mirentxu*; la zarzuela *El caserío* y la obra para gran orquesta *Diez melodías vascas*, de las cuales, cinco proceden de Navarra.



## PABLO SOROZABAL

Nace en Donostia-San Sebastián en 1897 y muere en Madrid en 1988.

Director de orquesta y compositor. Se formó en Europa para llegar a Madrid como un compositor y director reconocido por todos. *Suite vasca*, las zarzuelas *La tabernera del puerto* y *Katiuska* así como *Gernika* son sus obras más conocidas. Su canción *Maite* es conocida en todo el mundo. La marcha fúnebre *Gernika* la compuso con motivo del bombardeo de la villa vizcaína.



## IANNIS XENAKIS

Nace en Braila (Rumanía) el 29 de mayo de 1922, se nacionaliza francés y muere en 2002. Ingeniero y compositor, colaborador de Le Corbusier y discípulo de Milhaud y sobre todo de Messiaen. Su obra busca compaginar la matemática con la música.



## JOSÉ MARÍA IPARRAGIRRE

Nace en Urretxu (Gipuzkoa) en 1820 y muere en 1881.

Cantautor y aventurero, compuso muchas canciones, especialmente *zortzikos*. El tenor roncalés Julián Gayarre cantaba muchas veces sus melodías. Su *zortziko* más conocido es precisamente *Gernikako arbola*.

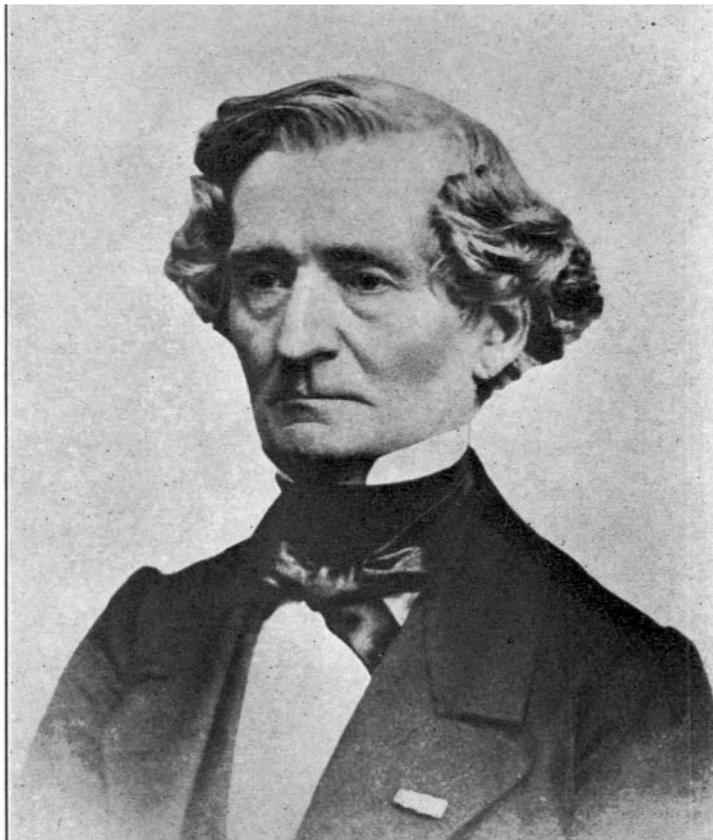


## HÉCTOR BERLIOZ

Nace en Isère en 1803 y muere en París en 1869.

Compositor francés. Fue un virtuoso de la flauta y de la guitarra. *La Sinfonía fantástica* el *Réquiem* y las óperas *Benvenuto Cellini* y *Los troyanos* son sus composiciones más conocidas.

En 1830 obtiene el Premio de Roma. Es amigo de Liszt ,Mendelssohn, Glinka y Wagner entre otros. Es uno de los grandes compositores que ha dado Francia en toda su historia. La *Marcha fúnebre* la compuso en 1840 para celebrar el décimo aniversario de la Revolución de 1830, en conmemoración de todos los caídos en la guerra.



## ARNOLD SCHOENBERG

Nace en Viena en 1874, y muere en Los Ángeles en 1951. Este compositor autodidacta es iniciador del dodecafonismo y de la "melodía recitada" así como fundador de la Escuela de Viena. En 1933 fue exiliado por el gobierno nacional-socialista. En Francia se convierte al judaísmo y emigra a Estados Unidos. *Gurrelieder* y *Noche transfigurada* son sus obras más conocidas.



