

"la Caixa" · Museo del Prado

## El arte de educar

DOSSIER PARA PROFESORES

# Escenarios

La representación del espacio

# 3



# Índice

<b>1 ¿Qué es y para qué sirve este dossier?</b> .....	3
<b>2 ¿Por qué hablar del espacio?</b> .....	4
<b>3 Los temas clave</b> .....	5
Cuando el espacio es una ilusión	
Donde no llega el ojo	
El lugar del espectador	
<b>4 Antes de la visita</b> .....	7
<b>5 ¿Qué haremos en el Museo del Prado?</b> .....	11
<b>6 Después de la visita</b> .....	12
Representar el espacio: arte, ciencia e ideología	
Espacios invisibles o inalcanzables	
Del espacio representado al espacio real	

**Edita**

Museo Nacional del Prado y Fundación "la Caixa"

**Concepto y coordinación**

Departamento educativo

Área de Cultura de la Fundación "la Caixa"

**Textos**

Silvia Canalda y Albert Martí

**Diseño**

MNP Difusión. Mikel Garay

**Maquetación**

Tipus Gràfics

© de la edición 2009, Fundación "la Caixa"

y Museo Nacional del Prado

© de los textos, los autores

*Todas las reproducciones son de obras del Museo Nacional del Prado (MNP) excepto en los casos en los que se indica.*

# 1

## ¿Qué es y para qué sirve este dossier?

Este dossier educativo pretende ser un instrumento de trabajo para el profesor, pues contiene propuestas de actividades para realizar en el aula antes y después de la visita dinamizada que el grupo llevará a cabo en el Museo del Prado. El objetivo fundamental de este documento es ayudar al docente a profundizar en los temas que se tratan en el itinerario, aprovechar lo aprendido y conectarlo con las diversas disciplinas que constituyen el programa escolar.

El dossier contiene:

- **Temas clave** que fundamentan el itinerario titulado *Escenarios. La representación del espacio* que los alumnos realizarán por el Museo.
- **Sugerencias para preparar estos temas** antes de la visita mediante la utilización de diferentes estrategias didácticas.
- **Apartado de actividades** para seguir trabajando con los alumnos en el aula después de la visita.

### SOBRE EL NIVEL ESCOLAR

La visita dinamizada y el dossier que conforman el itinerario *Escenarios. La representación del espacio* están dirigidos a profesores y alumnos de Educación Primaria –desde 3º hasta 6º– y ESO. A partir de la información que se proporciona, el profesor sabrá seleccionar y adaptar los contenidos a la realidad de sus alumnos. Aunque en la descripción de las actividades se incorporan recomendaciones sobre el nivel al que van dirigidas, en última instancia, será el docente quien deberá decidir sobre la idoneidad de las mismas y establecer las estrategias comunicativas y pedagógicas adecuadas para trabajar con los contenidos propuestos.



## ¿Por qué hablar del espacio?

Una de las constantes del lenguaje pictórico occidental ha sido la simulación del espacio en un plano. A lo largo de los siglos esta cuestión ha sido formulada de manera muy diversa en función de factores ideológicos como la preponderancia de la esfera sobrenatural, la racionalización antropocéntrica del Renacimiento y la perplejidad humana ante la destrucción de inicios del siglo XX, hasta llegar a la valoración del lienzo bajo criterios puramente pictóricos o la integración real del espacio en la creación artística ya en la llamada modernidad. Otras civilizaciones, en cambio, no han sentido la necesidad de crear el artificio de la profundidad en el plano y han procurado sencillamente narrar historias de manera visual, en función de su saber e ideales.

La invención de la perspectiva lineal en el Renacimiento italiano significó, no obstante, una auténtica refundación de las artes visuales en Occidente, a la vez que contribuyó al nacimiento del mito del artista. A partir de este momento, el ejercicio de las artes comenzó a exigir unos conocimientos de geometría y de aritmética, que excluían de los encargos más importantes a aquellos que seguían concibiendo el arte de manera manual. Poco a poco, todos los artistas fueron aprendiendo los rudimentos de la perspectiva, hasta el punto que les costó prescindir de este método para la figuración de espacios imaginarios.

Pero una cosa es la representación del espacio real en el plano y otra son las sugerencias que han ejercido sobre el hombre otros “espacios”: tierras desconocidas, mundos fantásticos, a la vez que un sinfín de espacios creados para dar forma a conceptos abstractos y creencias. ¿Cómo se han representado a lo largo de la historia el Infierno, el Cielo, el Paraíso o el Limbo? ¿Cómo se ha dado forma a espacios inventados creados por la literatura o el subconsciente a través de imágenes oníricas? Posiblemente, ante el desarrollo exponencial de la ciencia, la imaginación sea uno de los últimos espacios por explorar.



Andrea Mantegna, *El tránsito de la Virgen*, h. 1460, MNP.

# 3

## Los temas clave

En este apartado definimos los temas que fundamentan el itinerario *Escenarios. La representación del espacio* que los alumnos realizarán en el Museo del Prado. Se trata de conceptos amplios que trascienden la cuestión artística propiamente dicha y permiten relacionar lo aprendido en el Museo con las diferentes disciplinas que se abordan en la escuela. Las actividades que sugerimos para realizar en el aula antes y después de la visita también se organizan en torno a estos mismos temas.

### 1. CUANDO EL ESPACIO ES UNA ILUSIÓN

En la actualidad todos tenemos asumido el sistema de representación del espacio mediante la **perspectiva lineal**. Entendemos que unas figuras representadas en el plano en un formato más pequeño significan que están más alejadas y que a pesar de ver sólo el frente de un personaje, este dispone también de espalda.



Tintoretto, *El Lavatorio*, detalle, 1548-49, MNP.

En el Egipto faraónico, en cambio, se consideraba que siempre debían representarse las dos extremidades superiores e inferiores del ser humano porque la reencarnación estaba sujeta a la imagen completa del cuerpo; de ahí su peculiar manera de mostrar al hombre, con la parte superior del cuerpo de frente y la inferior de perfil, para tener una visión completa de todas las partes.

Durante la Edad Media, el ser humano tan sólo tenía importancia en relación con la esfera sobrenatural; de ahí el protagonismo de las visiones celestiales y de las reverberaciones lumínicas en el arte. Poco a poco se fueron añadiendo experiencias visuales sobre el plano de representación.

En el Renacimiento se recuperó el convencimiento de que el hombre era la escala y la medida de todas las cosas. Se pensó entonces que el espacio debía representarse según se entendía o comprendía la visión humana, condicionada por el **punto de vista** y la **distancia del espectador**.

Hemos adaptado la ilusión del espacio pictórico a nuestra visión, a nuestro sistema óptico. No obstante, se trata de un método de representación del espacio tan válido como cualquier otro porque se basa en una **construcción cultural**. Por ello, uno de los ejes que articula las actividades educativas de este dossier es la reflexión sobre la validez de todos los métodos de representación del espacio sobre el plano, por tratarse todos ellos de artificios culturales condicionados por la ideología de cada momento.

## 2. DONDE NO LLEGA EL OJO

Hemos visto que en el mundo occidental se ha representado el espacio físico a partir de las leyes de nuestra observación; entonces, ¿cómo representar espacios sobre los cuales no tenemos constancia visual?



El Greco, *La Coronación de la Virgen*, detalle, 1592, MNP.

La cuestión que analizamos en este apartado es cómo se pueden representar aquellos **espacios inexistentes o inalcanzables**; aquellos sobre los cuales, porque no existen o porque no los conocemos, carecemos de experiencias visuales propias o individuales. Nos referimos, por ejemplo, a la representación del Paraíso o del Infierno. Estos espacios pertenecen al ámbito de la creencia y cada religión los ha conceptualizado de una manera distinta. A pesar de ello, todos nos hemos creado una imagen sobre ellos probablemente gracias a las fuentes escritas y las imágenes observadas.

La creación de estos lugares ha permitido a los artistas dar rienda suelta a su imaginación a partir de la interpretación de unas fuentes escritas, del dictado del comitente o de la propia inspiración y fantasía.

El universo también era difícil de imaginar y, sin embargo, mucho antes de la invención del telescopio o de los viajes intergalácticos los artistas habían representado los planetas de nuestro sistema solar. El descubrimiento del átomo o el uso de cámaras digitales de gran resolución también han tenido su repercusión en la creación artística, como evidencian algunos artistas contemporáneos.

El mundo de los sueños o del inconsciente podría analizarse bajo esta misma perspectiva; se trata de lugares sobre los cuales no disponemos de referencias objetivas o cuantificables, pero que el ser humano ha sentido la necesidad de representar.

## 3. EL LUGAR DEL ESPECTADOR

Si hasta el momento hemos hablado de los métodos de representación del espacio real o de los mundos imaginados por el artista, el tercer concepto es la **integración del espacio real en la creación artística**. Nos referimos, por ejemplo, a la necesidad existente en algunas pinturas de percibir el espacio ocupado por el espectador para entenderlas. La muestra más paradigmática en este sentido son *Las meninas* de Velázquez, pero podrían incluirse en este grupo todas las pinturas en las que se recurre al trampantojo o a la arquitectura fingida.

No sólo pretendemos mostrar cómo el espectador puede convertirse en protagonista de la pintura integrándose en ella, sino que una vez eliminado el peso de la perspectiva renacentista, muchos artistas, a comienzos del siglo XX y sobre todo en las últimas décadas, han traspasado el plano del cuadro para incorporar el espacio físico como un elemento fundamental en sus obras. Dentro de este proceso también ha cambiado el papel del espectador. Ya no sólo podemos mirar las obras desde un punto de vista fijo, sino que tenemos la posibilidad de desplazarnos, de movernos por su interior, de sentir a través de todos los sentidos.



Diego Velázquez, *Las meninas* o *La familia de Felipe IV*, detalle, 1656, MNP.

# 4

## Antes de la visita

Con el objetivo de sacar el máximo partido a la visita del Museo, sugerimos algunas ideas al profesor para que pueda llevar a cabo un trabajo previo en el aula. No se trata de explicar en clase los temas que abordaremos ante las obras, más bien intentaremos que sean los propios alumnos quienes, por medio de la investigación, la observación, el diálogo y la comparación, desarrollen algunos de los conceptos que después se retomarán en la visita.

La realización de estas actividades es totalmente opcional y el profesor puede introducir las modificaciones necesarias para adaptarlas a su trabajo diario en el aula. Aunque pueden dejarse también para después de la visita, hacerlas antes permitirá familiarizarse con algunos de los contenidos del itinerario *Escenarios. La representación del espacio*.



### ACTIVIDAD 1 HABLEMOS DE ARTE

#### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Antes de visitar el Museo proponemos entablar una conversación con los alumnos sobre las obras *Cacería de liebres*, fragmento mural románico del siglo XII procedente de San Baudelio de Casillas de Berlanga (Soria), y *Perro semihundido* de Goya, siguiendo las recomendaciones que ofrecemos a continuación.

---

### INDICACIONES PARA ENTABLAR LA CONVERSACIÓN

La idea es que los alumnos, a partir de una conversación sobre la imagen, lleguen a formular una serie de ideas sin que les proporcionemos información previa. Debemos interpretar el papel de moderadores: en primer lugar escuchando y después haciendo preguntas sobre lo que dicen los alumnos para ayudarles a estructurar la conversación. Finalmente, podemos ir añadiendo algo de información.

#### Preguntas clave

Proponemos formular dos preguntas básicas:

- **¿Qué pasa aquí?** Esta es una pregunta abierta que invita al alumno a hablar de lo que ve y de sus intuiciones iniciales. El objetivo es que construya una descripción global de su percepción integrando los elementos de una manera comprensible.
- **¿Qué ves en la imagen que te hace decir esto?** Esta pregunta invita a los alumnos a reflexionar de manera natural sobre sus impresiones

iniciales, a examinar la imagen con más atención y a buscar en ella las claves para ilustrar sus ideas y construir sus argumentos.

Estas preguntas potencian la observación, la descripción, la discusión y la argumentación de las distintas opiniones. Por este motivo debemos ir con cuidado para no imponer un criterio al formularlas. Posiblemente nos sorprenderemos ante todo lo que los alumnos pueden llegar a decir sólo respondiendo a estas dos preguntas.

### ¿Y por qué empezamos preguntando, en vez de informar o explicar?

Pues porque, de entrada, los alumnos se interesan más por sus propias observaciones que por lo que el adulto les pueda decir. La conversación les plantea preguntas y despierta intereses que más adelante necesitarán resolver. Así, hablar sobre las imágenes les proporciona algo mejor que información: preguntas. Además, los familiariza de una manera extraordinaria con las obras.

### Procedimiento

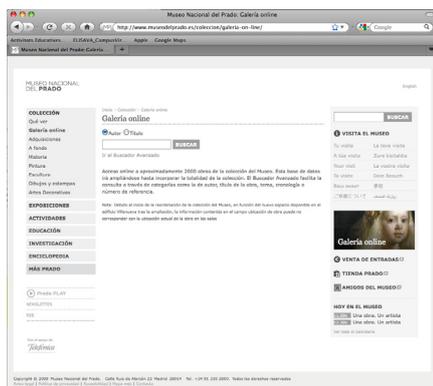
Para empezar la conversación sugerimos seguir las siguientes recomendaciones:

- Les propondremos entablar un diálogo entre todos sobre las imágenes y les explicaremos que nosotros haremos de moderadores.
- Mostraremos la imagen y pediremos a nuestros alumnos que la observen atentamente y en silencio durante unos minutos.
- Formularemos la pregunta: *¿Qué pasa aquí?* Luego les diremos que levanten la mano para pedir turno y hablar sobre la imagen.

Como moderadores, no tenemos que preocuparnos por proporcionarles

información, al menos al principio, sino que debemos ordenar las intervenciones y, sobre todo, no tomar partido por ninguna de las interpretaciones. En principio, nadie se equivoca si lo que dice se basa en sus observaciones.

Si la relación entre lo que dicen los alumnos y la imagen no ha quedado clara, formularemos la otra pregunta: *¿Qué ves en la imagen que te hace decir esto?* Finalmente, podremos ir añadiendo algunas de las informaciones sobre las imágenes que proporcionamos en este dossier. Introduciremos estos contenidos cuando percibamos que los alumnos tienen interés en saberlos o cuando sean útiles para enriquecer la conversación.



### LAS IMÁGENES

En la Web del Museo del Prado se encuentran disponibles reproducciones de gran calidad de las obras de la colección. Para trabajar con ellas, lo mejor es proyectarlas en gran formato en el aula. Si esto no es posible, se pueden visionar directamente en la pantalla de los ordenadores siempre que haya un número suficiente, es decir, un máximo de tres alumnos por ordenador. En cualquier caso, siempre se pueden imprimir en papel y repartirlas.

## CACERÍA DE LIEBRES



Anónimo, *Cacería de liebres*. Pintura mural de San Baudelio de Casillas de Berlanga (Soria), h. 1125, MNP.

Ante este fragmento mural proponemos que los alumnos observen y reflexionen sobre el lugar en que transcurre la acción y sobre la disposición de las figuras en el espacio. Nos hemos acostumbrado a ver el mundo a través de las reglas de la perspectiva lineal y por ello es muy probable que sorprendan diversos elementos de la obra.

Ante la pregunta *¿qué sucede aquí?*, no habrá ninguna duda. Interpretaciones simbólicas al margen, ya que esta pintura se encontraba originariamente en una iglesia, la escena es de fácil y rápida lectura: un jinete con tres perros está intentando cazar un par de liebres con la ayuda de una lanza. Pero para una escena tan “terrenal” sorprende que el artista haya creado un espacio totalmente irreal, con un fondo plano y neutro de color rojizo.

En la parte inferior hay una banda blanca, de donde parecen emerger tres formas arbóreas esquemáticas de idéntico tono, y sobre la cual descansan las patas del caballo y de uno de los perros.

Los elementos descritos están representados en un primer plano y dispuestos de manera lineal -uno detrás de otro-, a la vez que de forma paralela a la representación. El único elemento paisajístico que se reproduce son los tres árboles, de tronco rugoso y amplio ramaje. El fondo de la composición es neutro, opaco; es el límite de la representación. No hay otro espacio que el señalado por la mencionada línea blanca. Los otros animales se disponen unos encima de los otros, como si estuvieran volando... Al estar todo el espacio lineal ocupado, el pintor los incluye de manera vertical. Prescinde de la profundidad e ignora los convencionalismos visuales, según los cuales los elementos

que están más alejados los percibimos más pequeños. De esta manera, los tres perros aparecen superpuestos en vertical; lo mismo sucede con las liebres. Seguramente nuestros alumnos se interesarán por la posición de los animales, sobre todo de los perros y las liebres, e intentarán dilucidar si están uno sobre otro o si se han dispuesto así para sugerir profundidad. Este será el punto culminante de la conversación que nos servirá para hablar de la representación del espacio: ¿cómo soluciona el artista la representación de la tercera dimensión?

En el Museo del Prado se conservan seis fragmentos de la decoración mural románica de la Ermita de San Baudelio de Casillas de Berlanga (Soria). Formaban parte de la decoración del registro inferior del cuerpo de la iglesia y del frente de la galería del coro; todos ellos presentan la particularidad de ser de temática profana. El conjunto mural se caracteriza por las composiciones simples, la utilización de colores primarios, la disposición de volúmenes planos en las figuras y el uso de perfiles muy esquemáticos. Sería interesante mostrarlos a los alumnos una vez concluida la conversación y compararlos con la obra ya analizada.

### Para saber más, recomendamos:

- [www.museodelprado.es](http://www.museodelprado.es)
- [www.casillasdeberlanga.com](http://www.casillasdeberlanga.com)
- Wikipedia
- M. Guardia Pons: *Las pinturas bajas de la ermita de San Baudelio de Berlanga (Soria): problemas de orígenes e iconografía*. Soria, Excma. Diputación Provincial, 1982.

## PERRO SEMIHUNDIDO

Los alumnos se darán cuenta rápidamente de que tras la sencillez de esta imagen, hay un enigma. Verán, sin lugar a dudas, que la cabeza de un perro asoma tras una mancha de color, sumergido en un espacio desnudo y vacío, mirando hacia arriba, a algo o a alguien que está fuera de la composición. Seguramente llegarán a la conclusión, aun sin verbalizarlo de este modo, de que el sentido de esta obra se esconde en la representación del espacio.

Goya conocía perfectamente, a diferencia del ejemplo medieval anterior, las convenciones nacidas en el Renacimiento para fingir una profundidad en un plano bidimensional, pero en esta obra crea la profundidad a partir del color y de la luz. El fondo es neutro pero no plano. Como mínimo se intuyen tres planos: el de la montaña, el del perro y el del fondo claro. ¿Se trata de un sueño, de un fragmento, de parte de una obra hoy desaparecida? Sin duda, nos encontramos ante una de las pinturas más enigmáticas y abiertas que podemos encontrar en el Prado.



Francisco de Goya,  
*Perro semihundido*,  
1820-23, MNP.

Esta escena, perteneciente a la serie de Pinturas Negras que decoraba la residencia del pintor conocida como La Quinta del Sordo, se encontraba en uno de los muros al lado de la puerta de la sala de la planta alta. Se ha relacionado con la idea de la fatalidad de la muerte y es, sin duda, la más críptica del conjunto. No es extraño, pues, que los expertos hayan desplegado múltiples interpretaciones. Por un lado, se ha apuntado la probabilidad de que la obra no esté completamente terminada o que si lo está, trate de representar esa fuerza del destino o de la naturaleza que nos hace insignificantes, como le ocurre al perro en medio de la pintura. También se ha dicho que el perro nada a contracorriente en un curso de agua o en una duna de arena, y que en cualquier caso el perro sucumbirá inevitablemente al poder de la naturaleza. Una muestra más de ese pesimismo que parece ir enterrando también el espíritu de Goya al final de su vida en España.

Sea como sea, acabada o no, la lucha de este pequeño animal por emerger del espacio que casi lo engulle constituye una imagen conmovedora, de un poder extraordinario, que los alumnos sabrán percibir.

### Para saber más, recomendamos:

- [www.museodelprado.es](http://www.museodelprado.es)
- [www.artecreha.com](http://www.artecreha.com)
- Wikipedia
- Valeriano Bozal, *Pinturas Negras de Goya*, TF Editores, Madrid, 1997

# 5

## ¿Qué haremos en el Museo del Prado?

En el Museo del Prado vamos a realizar una visita dinamizada, una actividad que se basa en la observación, el diálogo y el uso de materiales didácticos.

Una parte muy importante de la actividad se dedicará a **observar** las obras y a proporcionar herramientas para el análisis visual. Los **materiales didácticos** se han creado con el objetivo de fomentar el diálogo, la participación y el interés de los alumnos. A través de ellos, el educador ejemplificará conceptos, ilustrará ideas y establecerá relaciones. Pero el eje vertebrador de la visita será el **diálogo** entre el educador y los alumnos sobre las obras y los temas que suscitan. Mediante la palabra, el educador invitará a los alumnos a participar en el desarrollo de la actividad, lo cual permitirá incorporar su experiencia en

la construcción del discurso. Por ello, todo el proyecto educativo está planteado desde una mirada contemporánea que es, en última instancia, el contexto en el que se ha creado la cultura visual de nuestros alumnos y el referente a partir del cual pueden analizar las imágenes, ya sean del presente o del pasado.

El recorrido no sigue un orden cronológico pues no se trata de ver los cambios que ha experimentado la pintura a lo largo de los siglos sino de **comprender los principales métodos a través de los cuales se ha sugerido la profundidad en el plano pictórico y la necesidad implícita en algunas obras de abrirse hacia el espectador**. Nuestro itinerario nos llevará por una selección de obras de diferentes épocas y estilos con las que podremos abordar todos estos temas.



Museo Nacional del Prado. Edificio Villanueva. Puerta de Velázquez. Fachada del Paseo del Prado. © MNP.

# 6

## Después de la visita

Las actividades interdisciplinares que proponemos a continuación permiten trabajar más a fondo con algunos de los conceptos que han aparecido durante la visita en relación con el espacio y su representación.

En todos los casos se sugiere el nivel escolar al que va dirigida la actividad así como las diferentes disciplinas académicas desde las que puede abordarse el ejercicio. El profesor puede introducir las modificaciones necesarias para adaptar estas propuestas a su trabajo diario en el aula.

### Representar el espacio: arte, ciencia e ideología



#### ACTIVIDAD 1 LA GRAN ILUSIÓN

##### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA Dibujo Técnico / Historia del Arte / Plástica

La perspectiva es el método o el instrumento gráfico que, a partir del Renacimiento, se ha empleado en Occidente para representar espacios u objetos de tres dimensiones en una superficie plana de dos dimensiones. Su invención responde a la necesidad de imitar a la naturaleza –el espacio en el que se desarrolla la vida– a partir del complejo funcionamiento de la vista humana, o de cómo esta era entendida a inicios del siglo XV.

Con los diferentes ejercicios que proponemos a continuación, los alumnos podrán familiarizarse con la perspectiva lineal como método para representar la tercera dimensión y como convención basada en nuestra visión.

#### Ejercicio 1. Educación Primaria

El objetivo de este sencillo ejercicio es constatar que, desde el Renacimiento, gran parte de la representación del espacio en Occidente ha imitado las distorsiones que crea el ojo para crear la ilusión de profundidad en el plano. La actividad se desarrolla en una mesa, bien sea la de los alumnos o la del profesor. En cualquier caso, cuanto más larga, mejor, aunque debe ser de fácil manejo.

Pediremos a los alumnos que midan la mesa por todos sus lados y caras. A continuación deben fotografiarla desde distintos puntos de vista, más alejados o cercanos –por ejemplo–, procurando el profesor que se escojan los puntos de vista más forzados.

Con las fotografías impresas sobre papel, se trata de constatar la manipulación de la realidad hecha por la cámara fotográfica. Los lados paralelos del rectángulo parecen converger y el lado más alejado se ve mucho más corto. Sobre el papel los lados ya no miden lo mismo y podemos constatarlo con una medición.

Estas experiencias visuales las tuvieron en cuenta los artistas para representar el espacio y las unificaron en un método conocido como perspectiva.

### Ejercicio 2. Educación Secundaria

La cámara fotográfica, invento científico de mediados del siglo XIX, es resultado del hombre y de su sistema de aproximación a la realidad. Reproduce, por lo tanto, los mecanismos de la visión humana, tal y como lo hicieron los primeros renacentistas. Una imagen fotográfica es monofocal y estática, de ahí que se encuentren algunas distorsiones parecidas a las observadas en las pinturas. Se trata de observar algunos de los engaños a los que nos tiene familiarizada la vista.

El ejercicio consiste en buscar y fotografiar espacios en los que sea relativamente sencillo comprobar los mecanismos de la visión. Puede ser la misma clase, el patio o un pasillo de la escuela aunque la actividad también puede desarrollarse de manera individual en casa. Se trata de observar mediante la fotografía, por ejemplo, cómo todas las líneas que en realidad son paralelas entre sí parecen converger en un mismo punto (la imagen de los raíles de una vía de tren uniéndose en el infinito) o la disminución del tamaño de los objetos en función de la distancia (cambiar la colocación de una persona a lo largo de un pasillo).

Propongamos, también, jugar con el punto de vista o punto de fuga. Consiste en realizar una secuencia de fotografías de todo el aula (o de otro espacio que nos resulte familiar) como si fuera un *travelling* cinematográfico. A continuación, se trata de exponerlas unas junto a otras (en la pared del aula o en el ordenador con un programa de tratamiento de imágenes) y de observar cómo afecta a la imagen el desplazamiento del punto de fuga o del punto de vista del espectador.

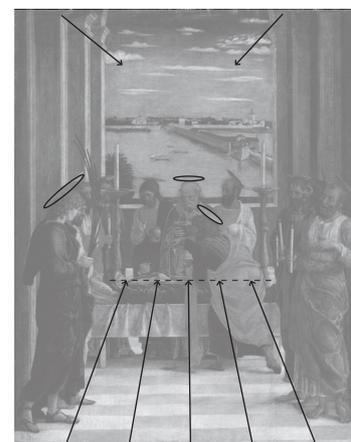
El punto de vista puede ser elevado (picado) o bajo (contrapicado), afectando este posicionamiento del espectador también a la visión de las cosas. Se trata de experimentar con todos estos sistemas de visión y ver cómo la pintura se ha basado en ellos para la ficción de un espacio sobre el plano.

### Ejercicio 3. Educación Primaria y Secundaria

El objetivo es explicar los elementos básicos o fundamentos de la perspectiva cónica: el punto de fuga, la línea del horizonte y la convergencia de las ortogonales a partir de dos obras renacentistas de la colección del Museo: *El tránsito de la Virgen* de Mantegna y *El Lavatorio* de Tintoretto. Tendremos reproducciones sobre papel de dichas obras y los alumnos deberán trazar las líneas encima de un acetato o PVC (lo importante es que sea transparente) con colores y la ayuda de una regla. Para facilitar el ejercicio, en los grupos de primaria el profesor puede marcar el punto de fuga o alguna de las líneas sobre la reproducción de la pintura o en el mismo acetato.



Tintoretto, *El Lavatorio*, 1548-49, MNP.



Una vez que tengamos trazada la caja espacial encima de la hoja transparente, constataremos cómo es mucho más fácil dibujar una nueva composición sobre ella. Se puede proponer a los alumnos que la utilicen como base para hacer en otro papel su propio dibujo, que cuenten su propia historia.

También podemos comparar las dos obras del Prado y los acetatos resultantes con otras pinturas de la colección en las que la perspectiva cónica no tiene tanta importancia o no se marca tan claramente, por ejemplo, en: *Los hijos del pintor en el salón japonés*, de Mariano Fortuny (1874). Tan sólo el lateral del banco donde juegan los dos niños muestra una mínima fuga, mientras que el resto de la composición se desarrolla sobre un único plano.



Mariano Fortuny, *Los hijos del pintor en el salón japonés*, 1874, MNP.



## ACTIVIDAD 2 LA FICCIÓN DEL ESPACIO EN OTROS TIEMPOS Y OTRAS CULTURAS

### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA Historia del Arte / Plástica

La representación del espacio es una preocupación que se manifiesta en todas las culturas y en todos los tiempos; ¿cómo sino podemos dibujar en un papel nuestra habitación, nuestra casa, nuestra calle o nuestra ciudad? Sin embargo, la manera de hacerlo ha sido distinta a lo largo de la historia; el hombre no siempre ha imitado el funcionamiento de la vista para simular el espacio en un plano. Cada tiempo y cada cultura ha representado el mundo de una manera distinta. Fuera cual fuera el método escogido, el espectador debía conocer el sistema de representación para poder descodificar la información. Con esta actividad vamos a acercarnos a diferentes culturas a través de su manera de representar el espacio.

El profesor puede dividir la clase en cuatro o cinco grupos y que cada uno busque y analice una cultura o un periodo histórico que haya representado de manera distinta el espacio. Luego pueden trabajar sobre las razones de tales diferencias. Primero proponemos que recopilen

imágenes que pueden conseguir en distintas páginas web o en libros y enciclopedias con extensos repertorios de obras de arte, para después establecer las constantes y características de cada cultura o periodo en lo que atañe a la representación del espacio.

### Para realizar esta actividad recomendamos consultar:

- [www.artchive.com](http://www.artchive.com)
- [www.artcyclopedia.com](http://www.artcyclopedia.com)
- [www.wga.hu](http://www.wga.hu)
- [www.institutoestudiosantiguoejipto.com](http://www.institutoestudiosantiguoejipto.com)
- [www.museuegiptci.com](http://www.museuegiptci.com)
- Panofsky, Erwin: *La perspectiva como forma simbólica*, Barcelona, Tusquets, 2003
- Renshaw, Amanda: *30.000 años de arte. La historia de la creatividad humana a través del tiempo y del espacio*. Phaidon, 2009, *Los Diccionarios de arte*. Editorial Electa.
- Sureda, Joan: *La pintura románica en España*. Madrid, Alianza Editorial (Alianza Forma, 47), 1985, págs. 195 y ss.)

### Egipto

La pintura egipcia, así como los relieves, huyen de cualquier efecto de profundidad; las figuras se yuxtaponen en un plano o bien se superponen en distintos niveles. La posición de las mismas viene definida por una ley de frontalidad, en virtud de la cual se combinan posiciones de perfil y de frente. Generalmente encontramos un sentido jerárquico, por lo que las figuras representadas a mayor tamaño son las que tienen un mayor significado político o religioso.

### Pintura románica

A partir del Arte Paleocristiano (ss. IV y V) y, sobre todo, durante el Románico (ss. XI y XII) podemos hablar de pintura plana, sin volumen ni perspectiva, en la que las formas se representan según un tamaño simbólico. No existía un interés por representar las cosas tal y como se veían, sino una voluntad de reproducir la ordenación jerárquica del mundo en función de su construcción social y teológica. Los fondos planos o dorados representan espacios conceptuales.

### Pintura contemporánea

Es a principios del siglo XX cuando el arte occidental consigue romper la ilusión óptica renacentista. Gracias a las vanguardias artísticas como el Cubismo, el Futurismo o el Expresionismo se dinamitan las leyes de la perspectiva y se abre la puerta a la abstracción, en la que la superficie del cuadro deviene puramente pictórica. En esta

sección se podrían formar diferentes grupos según los estilos, pues no conciben de la misma manera la representación del espacio los artistas cubistas o los expresionistas alemanes.

#### Y además...

Otros períodos o civilizaciones que podrían analizarse son las pinturas romanas encontradas en Pompeya y Herculano, las imágenes griegas sobre cerámica, los manuscritos y las pinturas murales de mayas, aztecas o incas en la América precolombina o los dibujos de los aborígenes australianos.

Para concluir este ejercicio podríamos proponer que los alumnos, de manera individual o por grupo, analizaran cómo se construye el espacio en su videojuego favorito. La pantalla del ordenador es una superficie plana, pero las imágenes virtuales recrean mundos fantásticos y reales que simulan un espacio por donde transitan los personajes de ficción. Consistiría en analizar si se aplica, por ejemplo, la perspectiva lineal; si el fondo es plano y las figuras se disponen de manera lineal en primer término; si existen espacios abstractos o neutros, etc.



### ACTIVIDAD 3 MIRAR POR LA VENTANA

#### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA CON INDICACIONES PARA CADA NIVEL Historia del Arte / Plástica

Leon Battista Alberti definió la pintura como una intersección perpendicular y transparente dentro de nuestra pirámide visual. De este modo, la imagen resultante quedaba condicionada por el punto de vista y por la distancia a la que se encontraba el espectador. La pintura se parecía, por

lo tanto, al acto de contemplar el mundo de manera estática desde una ventana. Para facilitar el trabajo de los pintores en el momento de representar la naturaleza tal y como la vemos, Alberti también aconsejó en su tratado *De pintura* (1435-36) que se interpusiera entre nuestros ojos y el objeto que se iba a representar una cuadrícula conocida en la historia como “velo albertiano”. Se trata de unos hilos horizontales y verticales montados en un bastidor a la misma distancia de manera que forman una red transparente de cuadrados a través de la cual se puede ver aquello que se desea representar. La cuadrícula facilita copiar los elementos con sus proporciones y ángulos adecuados para reproducir de manera exacta la imagen vista.

La actividad que proponemos consiste en la aplicación de este instrumento. El ejercicio puede realizarse de manera individual en casa o conjunta en el aula.

Para los grupos de primaria proponemos hacer dos versiones de lo que vemos a través de una ventana, en la que podemos trazar dicha cuadrícula pintándola o marcándola con cinta de pintor. La primera versión se haría sin anteponer dicha cuadrícula y la segunda anteponiéndola. De este modo se entenderá de manera empírica cuál es la utilidad de dicho instrumento, a la vez que se constatará cómo con la cuadrícula se practica una copia mecánica, fragmentada y fiel. En cambio, sin la cuadrícula, el resultado nunca es tan fiel pero es una visión de conjunto más interpretativa y libre.

En los grupos de secundaria se deben dibujar también las dos versiones, pero el objetivo de la actividad no es que deduzcan tan sólo la utilidad del instrumento sino las características formales de los dos dibujos resultantes y cómo parten de dos puntos de vista diferentes. Así reflexionaremos sobre la copia mecánica y fragmentaria y la copia global que es más interpretativa.

También podemos proponer que cada alumno dibuje sólo uno de los cuadritos (siempre desde la misma posición) y que después los unan todos.

# Espacios invisibles o inalcanzables



## ACTIVIDAD 1 ¿CÓMO ES EL PARAÍSO?

### EDUCACIÓN SECUNDARIA Literatura Inglesa / Plástica

En el Museo del Prado tenemos la oportunidad de observar cómo distintos artistas han imaginado el Cielo; el espacio de la salvación, también llamado –en la religión cristiana–, el Paraíso, el Edén, la Jerusalén Celestial, el seno de Abraham... Incluso en las obras más excepcionales, como *El jardín de las delicias* de El Bosco (h. 1500-10), la imaginación de los pintores estaba condicionada por sus lecturas, conocimientos o memoria. Pero no siempre era fácil traducir en imágenes lugares imaginarios descritos habitualmente con palabras. El lenguaje verbal escrito y el lenguaje visual tienen sus propias leyes sintácticas y sus propias licencias artísticas.

A continuación proponemos contrastar texto e imagen con un clásico de la literatura universal: *El paraíso perdido* de John Milton (1663). En esta obra, el autor intenta hallar la explicación del porqué de la existencia del mal en la tierra a través de un largo recorrido que empieza con la caída de Satanás y acaba con la expulsión de Adán y Eva del Paraíso. Aunque el Paraíso y el Infierno en la epopeya miltoniana correspondan más a estados anímicos que a lugares físicos, a lo largo del poema las referencias espaciales –aunque breves– son inevitables.

La obra de Milton ha sido ilustrada por numerosos artistas a lo largo de la historia. Uno de los trabajos más relevantes en este sentido fue el realizado por William Blake (1757-1827), pintor contemporáneo de Goya, reconocido en la actualidad por su desbordante imaginación y carácter visionario. Proponemos que los alumnos intenten describir e identificar los mundos, entornos, esferas, espacios que recrea William Blake en algunas de las ilustraciones que realiza sobre la obra de Milton (1808).



## Podéis encontrarlas en:

- [www.christs.cam.ac.uk](http://www.christs.cam.ac.uk)
- Las ediciones más recientes en lengua castellana son la de Cátedra, Colección Letras Universales, traducción de Esteban Pujals, Madrid, 1986 (509 páginas); la de Abada Editores, traducción de Enrique López Castellón, Madrid, 2005 (951 páginas), edición bilingüe; y la de Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores, traducción de Bel Atreides, Barcelona, 2005 (730 páginas), también en edición bilingüe.

También sugerimos comparar los trabajos de dos artistas ilustrando el mismo pasaje, William Blake y Gustave Doré (1866). El objetivo es constatar, mediante la observación y el diálogo, las diferencias existentes entre ambas obras y los sistemas utilizados por cada artista para recrear estos espacios, narrados en este caso por el poeta inglés, que no pertenecen al mundo real.

En la página web que anotamos pueden encontrarse otras ediciones ilustradas de la obra de Milton, con la reproducción de varias imágenes de cada una de ellas. Pueden realizarse cuantos ejercicios se quiera de este tipo a partir del material gráfico recopilado en el sitio [www.christs.cam.ac.uk](#). Y obviamente, los ejercicios pueden realizarse en la lengua original para trabajar el inglés.



## ACTIVIDAD 2 EL ESPACIO DE LOS SUEÑOS

### EDUCACIÓN SECUNDARIA Historia del Arte / Plástica

A partir de la estampa de Goya, *El sueño de la razón produce monstruos*, se propone reflexionar sobre la recreación física que algunos artistas han hecho y hacen de este espacio inexistente generado por el subconsciente. Posiblemente sea el único espacio donde podamos sentir ese terror y esa curiosidad que en otros tiempos infundieron objetos y lugares hoy en día de lo más corrientes.



Goya, *El sueño de la razón produce monstruos*. Dibujo. Primer estudio para la plancha 43 de *Los Caprichos*, 1797-98, MNP.



Goya, *El sueño de la razón produce monstruos*. Grabado. Estampa 43. Primera edición de *Los Caprichos*, 1799, MNP.

Se trata de proyectar o de repartir la imagen calcográfica y de hacer recabar la atención en los medios utilizados por Goya para visualizar el espacio del sueño. La actividad puede desarrollarse de manera dialogada y conjunta, y podemos seguir las indicaciones del apartado *Antes de la visita* (pág. 7) para hablar sobre las imágenes.

Los alumnos observarán que detrás de la figura adormecida, en un fondo neutro y oscuro, se despliega un conjunto de animales reales y fantásticos, de asociación tradicionalmente nocturna. Aprovecharemos la ocasión para hablar en torno al significado de la obra –perteneciente a la serie de *Los Caprichos*–. Más adelante, cuando consideremos que nos interesa abordar este tema, centraremos la atención en el medio para representar los sueños; es decir, en los mecanismos de recreación de este espacio inexistente. De hecho, si se compara la estampa con algunos de sus dibujos preparatorios, el elemento que experimenta más variaciones es la concepción del sueño. En los estudios preliminares aparecen, por ejemplo, halos o rayos lumínicos para simular este espacio irreal.

La actividad puede complementarse con la observación de otras obras del Museo. En realidad no se trata de representaciones de sueños sino de visiones celestiales o éxtasis que en las propias fuentes literarias, se describen a partir del símil del sueño. El enlace narrativo con la visión tiene lugar a través del sueño, por lo que los recursos visuales son muy similares. Aportamos también una breve información sobre cada escena que podemos explicar a los alumnos.



Bartolomé Esteban Murillo, *Fundación de Santa María Maggiore de Roma: I. El sueño del patricio Juan*, h. 1662-65, MNP.

#### + Información

La Virgen se apareció en sueños a un patricio romano llamado Juan y a su esposa para encomendarles que construyeran una iglesia en el lugar del monte Esquilino –una de las siete colinas de Roma– donde encontrarán la planta del edificio dibujada en la nieve. Se trata de la visión que precede a la fundación de la basílica romana de Santa María Maggiore.



José de Ribera, *El sueño de Jacob*, 1639, MNP.

#### + Información

Jacob, de camino a Harán y cansado por el viaje, se quedó dormido y vio una escalera por la que subían y bajaban ángeles del cielo.

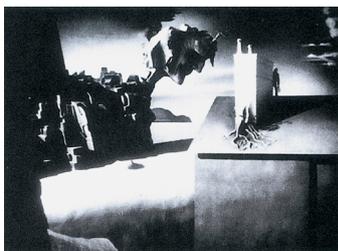


Francisco de Zurbarán,  
*Visión de San Pedro Nolasco*,  
1629, MNP.

### + Información

En un sueño, un ángel mostró al fundador de la Orden de la Merced, San Pedro Nolasco, el aspecto de la Jerusalén Celestial, concebida como una ciudad amurallada con puertas y puentes levadizos por los que podían entrar las personas.

En nuestra cultura visual podemos encontrar numerosísimos ejemplos de la representación de sueños, ensoñaciones, pensamientos, recuerdos, etc. ¿Qué estrategias utilizan los artistas, fotógrafos, publicistas o cineastas para recrear estas situaciones? ¿Cómo nos indican que no estamos viendo algo real sino imaginado, soñado o recordado? ¿Cómo son esos momentos de transición? Podemos pedir a los alumnos que busquen por grupos ejemplos de ello en las artes plásticas, el cine o la publicidad. Para facilitar el trabajo de búsqueda apuntamos el nombre de algunos artistas que han ahondado en la creación de mundos oníricos, como: Füssli, Odilon Redon, Salvador Dalí o René Magritte; así como el título de algunos largometrajes: *El perro andaluz* (Luis Buñuel, 1929), *Ciudadano Kane* (Orson Welles, 1941), *Recuerda* (Alfred Hitchcock, 1945), *Marnie, la ladrona* (Alfred Hitchcock, 1964) o *Abre los ojos* (Alejandro Amenábar, 1997), entre muchos otros.



Fotograma de *Recuerda (Spellbound)*, según un boceto de Salvador Dalí, 1945. Director: Alfred Hitchcock. Copyright: Vanguard Films, Inc. © Colección Gasca/AISA

Una vez recopilado el material observaremos los distintos medios de visualización de estos “espacios” inexistentes y la utilización de una serie de convenciones visuales. Así, veremos que en la pintura de la época moderna (Renacimiento y Barroco) era frecuente abrir un globo o bocadillo fuertemente iluminado en el que se desarrollaba el motivo del sueño. Los pintores surrealistas recurrieron con bastante asiduidad, por ejemplo, a las imágenes fragmentadas y a las perspectivas imposibles. Y en el cine es habitual visualizar el sueño con fundidos en negro, imágenes borrosas, objetos deformados, etc.



### ACTIVIDAD 3 VIAJEMOS POR ESPACIOS IMPOSIBLES

#### EDUCACIÓN SECUNDARIA

Literatura / Ciencias Naturales / Plástica

Como podemos ver en el Museo del Prado, a lo largo de la historia los artistas han tenido que recrear lugares que sus ojos no habían visto jamás. En la literatura también encontramos vívidas descripciones de mundos imaginados, por inexistentes o porque el hombre no podía llegar a verlos. Un buen ejemplo de ello son las obras de Julio Verne (Nantes, 1828–Amiens, 1905), considerado uno de los padres del género de la ciencia ficción. Verne imaginó un viaje al fondo de la tierra en *Voyage au centre de la Terre*, 1864 (en este enlace [veremos](#), además de información sobre la obra, podemos encontrar una copia completa de la novela). Se trata de un nuevo ejemplo de la construcción artística, en este caso literaria, de un mundo existente pero entonces inalcanzable. El autor francés imaginó también cómo sería un viaje submarino o una vuelta al mundo en globo en la segunda mitad del siglo XIX, cuando no se disponía de ninguna imagen fotográfica subacuática ni de las magníficas visiones aéreas que del planeta Tierra nos ofrecen diariamente los satélites.

Puede recomendarse la lectura de la novela a los alumnos o leer solamente el capítulo XVII, momento en que los tres expedicionarios empiezan a bajar por el volcán hacia el centro de la tierra. Con la ayuda del profesor de ciencias compararemos la descripción que hace Verne con lo que sabemos hoy en día del centro de la Tierra.

Paralelamente podemos buscar otros viajes imaginarios en el campo de la literatura o el cine. Un ejemplo es el viaje al interior del cuerpo humano en *Viaje alucinante* (*Fantastic Voyage*, Richard Fleischer, 1966). Para salvar la vida a un importante científico, cuatro hombres y una mujer son miniaturizados hasta ser invisibles al ojo humano, y poder ser introducidos dentro del cuerpo del enfermo mediante un submarino microscópico. La película recuerda mucho a las narraciones de Julio Verne, en las que la ciencia es la llave que abre la puerta a la más inverosímil de las aventuras, y está llena de sorpresas y adversidades (se puede encontrar información en  y en ).

Una vez conocidos y trabajados estos dos mundos que se encuentran entre la ciencia y la invención, podemos intentar representar por escrito o en dibujo otros “espacios” que no existen físicamente como, por ejemplo, el ciberespacio. ¿Cómo lo describiríamos? ¿Qué forma tendría?.



#### ACTIVIDAD 4 VIAJEMOS POR ESPACIOS ILIMITADOS

##### EDUCACIÓN PRIMARIA Ciencias Naturales / Plástica

###### Ejercicio 1

Actualmente ¿qué lugares son inaccesibles para nuestra mirada? Pocos, realmente, porque con la ayuda de diferentes instrumentos (satélites, microscopios, etc.) podemos llegar a ver espacios antes inalcanzables, desde planetas que se encuentran a años luz hasta diminutos organismos.

Para ilustrar esta idea recomendamos contemplar *Powers of Ten* (El poder del 10) de Charles y Ray Eames, 1977 . A partir del plano cenital de un hombre que descansa al aire libre sobre un mantel de picnic, los creadores hacen un *zoom-out* exponencial (basado en el 10 como constante: la distancia se acrecienta o disminuye en un 10% cada 10 segundos) que nos lleva de la escala humana al macrocosmos y de ahí al microcosmos.

Recomendamos reproducir una selección de imágenes, entre 10 y 20 (numeradas en el reverso), y esparcirlas por el suelo de manera que los alumnos deban ordenarlas constatando que la primera y la última (el átomo y el espacio) son imágenes parecidas e igualmente fascinantes que establecen paralelismos entre el macrocosmos y el microcosmos, y muestran los límites de la ciencia actual.

###### Ejercicio 2

Mirando con lupa un fragmento de nuestra piel, de moqueta, de madera, una hoja de árbol, etc., haremos que los alumnos, individualmente o por grupos, los dibujen o pinten en un formato grande (Din A3 o superior), intentando copiar la imagen pero a una escala mucho mayor. La idea es convertirlos en “mundos” posibles donde puede desarrollarse algún tipo de vida. Así, una vez tengamos la imagen ampliada a través de nuestro dibujo, analizaremos las características de este nuevo “espacio” y le otorgaremos un nombre, como si se tratara de un lugar desconocido que acabamos de descubrir. Por otro lado, este ejercicio también nos permitirá constatar cómo a partir de la realidad se generan imágenes abstractas y cómo la inspiración para crear una composición puede encontrarse mucho más cerca de lo que pensamos.

# Del espacio representado al espacio real



## ACTIVIDAD 1 EL ESPECTADOR DENTRO Y FUERA DEL CUADRO

### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Historia del arte / Plástica

¿Cuándo y cómo se nos invita a entrar en una pintura? En el Museo del Prado hemos analizado el caso de *Las meninas* de Velázquez. Ahora vamos a seguir observando en distintas obras del Museo los medios que utiliza el artista para prolongar el espacio del cuadro más allá de la superficie pictórica y así reclamar la participación del espectador. Los ejemplos que sugerimos pueden repartirse fotocopiados o se pueden proyectar desde la Web del Museo .

#### El pintor nos mira directamente y parece retratar al espectador:



Diego Velázquez, *Las meninas* o *La familia de Felipe IV*, detalle, 1656, MNP.



Francisco de Goya, *La familia de Carlos IV*, detalle, 1800, MNP.



Diego Velázquez, *Gaspar de Guzmán, conde-duque de Olivares, a caballo*, detalle, h. 1634, MNP.



Marinus, *San Jerónimo*, detalle, 1547, MNP.

#### El brazo extendido hacia el espectador: La mirada y el brazo nos invitan a entrar en la pintura:



Tintoretto, *Almirante veneciano*, 1570-75, MNP.



Alonso Sánchez Coello, *Isabel Clara Eugenia y Magdalena Ruiz*, detalle, h. 1586, MNP.



Anton van Dyck, *María Ruthwen*, detalle, h. 1639-41, MNP.

**Doña Juana hace callar a los espectadores de dentro y fuera del cuadro:**



Lorenzo Vallés,  
*Demencia de doña Juana de Castilla*, detalle, 1866, MNP.

**El personaje se dirige hacia el espectador:**



Claudio Coello,  
*La Virgen con el Niño adorados por San Luis, rey de Francia*, detalle, 1665-68, MNP.



Francisco de Goya,  
*Al Aquelarre o Asmodea*, detalle, 1820-23, MNP.

**Algunos objetos parecen salir del marco pictórico:**



Juan Sánchez Cotán,  
*Bodegón de caza, hortalizas y frutas*, detalle, 1602, MNP.



Francesco Bassano, *La Virgen María en el Cielo*, detalle, segunda mitad del siglo XVI, MNP.



Pedro Pablo Rubens,  
*Retrato ecuestre del duque de Lerma*, detalle, 1603, MNP.



Jan van Scorel,  
*Un humanista*, detalle, h. 1525, MNP.



Lucio Fontana, *Concepto espacial. Espera*, 1960, MNCARS, Madrid © Lucio Fontana a través de SIAE/VEGAP, 2009

Y ahora, si observamos esta obra de Lucio Fontana con los alumnos, ¿qué ha ocurrido en relación con las obras que hemos estado viendo? Recomendamos visitar el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía donde tendremos la oportunidad de contemplarla en directo (también podemos ver un mini-reportaje sobre el artista en italiano, 6:47 ; sin voz en off, 1:15 ; y en español, 7:32 ).

Desde el inicio del siglo XX algunos pintores se han esforzado en eliminar del cuadro cualquier representación para convertirlo en una superficie puramente pictórica. Muchos artistas, sobre todo a partir de los años sesenta, han trabajado también para conseguir que el espacio ya no sea ilusorio sino real; es decir, han “roto” los límites físicos de la pintura o la escultura para ganar nuevos terrenos, como es el caso de Lucio Fontana. Esto, obviamente, ha hecho que se creen nuevos formatos en los cuales se mezclan técnicas, materiales y procesos distintos.



## ACTIVIDAD 2 CREAR ESPACIOS SENSORIALES

### EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA CON ACTIVIDADES ESPECÍFICAS

El mundo en que vivimos posee tres dimensiones. El arte, en la medida en que es artefacto, siempre ha sido consciente de su condición: no ser la realidad sino representarla. Por eso se ha esforzado en crear mecanismos que hagan posible la recreación verosímil de la realidad, como la perspectiva. Cuando el arte empieza a romper sus propios límites, una de las acciones que emprende es la de incorporar el espacio en vez de representarlo en las llamadas instalaciones. De esta manera, el espacio real se convierte en un nuevo material de trabajo para el artista. Y el espectador ya no solamente se sitúa delante de un espacio representado (para ser visto), sino ante un espacio real (para ser vivido). De ese modo se convierte en un agente activo que puede jugar con las nuevas posibilidades de actuación que le brinda la obra y puede también utilizar el espacio en sus tres dimensiones.

#### Ejercicio 1. Educación Primaria Plástica

Los espacios tienen la capacidad de producir en nosotros sensaciones muy diversas. Por ello, podemos crear espacios en los que queramos que se viva una experiencia determinada. Con una caja de zapatos o similar, crearemos un habitáculo en el que vamos a provocar sensaciones diferentes a través de la manipulación del interior. Nos imaginamos, pues, que alguien va a entrar en él y queremos proporcionarle una experiencia. Para ello dividiremos la clase en grupos y cada uno decidirá qué sensación quiere provocar y actuará en su caja para crearla. Proponemos algunos ejemplos: sensación de bienestar, sensación de malestar (o incomodidad) u otras sensaciones más concretas como: miedo, tranquilidad, placer, alegría...

Para el desarrollo de la actividad, deberá disponerse de distintos materiales que activen los sentidos: colores (pintando o pegando papeles), olores (agradables o desagradables), texturas (algodón, serrín, peluche, malla metálica, etc.), iluminación (abriendo más o menos ventanas, haciendo

pequeñas perforaciones...), sonido (incorporar música o hacer ruido). Una vez terminadas, contrastaremos las intenciones de cada grupo con los resultados finales y analizaremos los recursos que han utilizado para conseguir los objetivos con mayor o menor éxito.

#### Ejercicio 2. Educación Secundaria Educación Física / Plástica

Esta actividad es similar a la propuesta para primaria pero en lugar de trabajar con una caja, lo haremos con un habitáculo real o, también, dibujando. Dividiremos la clase en cinco o más grupos, con no más de cinco alumnos por equipo. A cada grupo le corresponde diseñar un espacio "habitabile", que se definirá en función de cinco conceptos seleccionados que serán asignados de manera secreta a cada grupo: espacio de miedo, terror, pánico; espacio de alegría, felicidad; espacio de tranquilidad, calma, sosiego; espacio de tristeza, desconsuelo; y espacio de diversión, juego.

Cada grupo debe pensar qué materiales necesita, cuál será la forma del espacio (en planta, alzado, cubierta) y cómo conseguirá que el posible habitante perciba el concepto asignado. A continuación se trata de constatar si el habitáculo de cada grupo ha conseguido los resultados propuestos. Los distintos grupos (que desconocen el concepto que persiguen transmitir sus compañeros) valoran los espacios ajenos. Después de haber experimentado las distintas sensaciones al participar cada grupo en el espacio creado por el otro estaría bien verbalizarlas o escribir sobre ellas.

Finalmente, lo ideal sería que tanto los alumnos de primaria como los de secundaria visiten alguna instalación de arte contemporáneo en la que el espacio sea el protagonista.

Sin ir más lejos, en el MNCARS pueden encontrar *Circulation (Circulación)* de Hans Haacke (1969) o *Magnesium Copper Plain (Plano magnesio y cobre)* de Carl André del mismo año. También pueden ver estas obras y toda la colección en la web [www.mncars.es](#).