

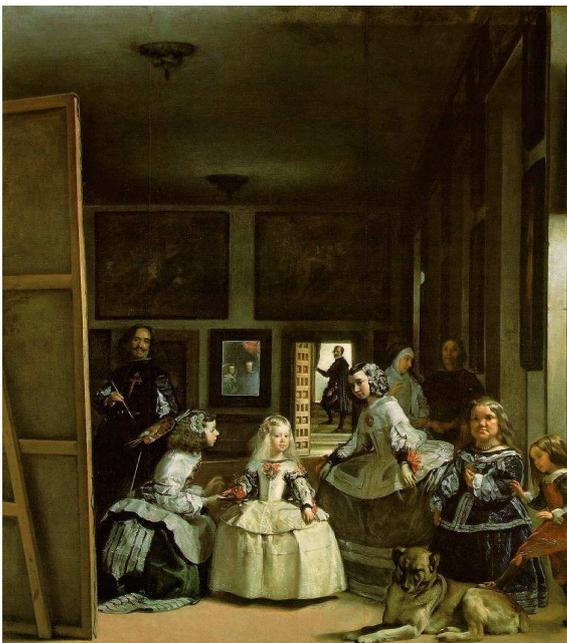
TRANSICIÓN DEL PLANO AL VOLUMEN. LAS MENINAS COMO LEITMOTIV.

IGNACIO ASENJO FERNÁNDEZ
Catedrático de Artes Plásticas y Diseño
Profesor Asociado de la Facultad de Bellas Artes UCM

Poco o mucho, todos nacemos dotados, normalmente, para gozar de la hermosura de las cosas y para provocar o producir esa hermosura. Pero, esas dotes o facultades, si no las cultivamos a tiempo, las perderemos para siempre.

Ángel Ferrant

A lo largo de esta intervención se analizará el enfoque didáctico y metodológico de una de las unidades didácticas desarrolladas en la asignatura Volumen, dentro de la modalidad de Artes del Bachillerato, en la Escuela de Arte Nº 2 de Madrid. Su título es: "Transición del plano al volumen exento". Las Meninas es con frecuencia el leitmotiv. A partir de esta obra, una de las más importantes del pintor español Diego Velázquez, los alumnos / as dan su personal y original reinterpretación del cuadro, pero desde un punto de vista tridimensional.



Las Meninas o La familia de Felipe IV

Diego Velázquez, 1656, Óleo sobre lienzo

310 cm x 276 cm, Museo del Prado, Madrid, España

Dentro del Bachillerato de Artes, Volumen es la materia que se ocupa del estudio específico del lenguaje tridimensional en el ámbito de la expresión artística, garantizando la coherencia e interrelación didáctica con los conocimientos y metodologías desarrollados por las demás materias. Esta asignatura de primer curso contribuye al desarrollo de las capacidades perceptivas y creativas de las formas y los espacios, estimulando la visión de la actividad artística como un medio más con el que poder establecer un diálogo enriquecedor con el entorno físico y con la sociedad, promoviendo, a este respecto, actitudes activas y receptoras.

La visita al Museo del Prado supone un primer acercamiento al trabajo. El desarrollo del pensamiento visual se inicia con la mirada del alumnado que estudia esta obra. Seguidamente, durante el proceso del trabajo, se establecen todo tipo de relaciones formales e interdisciplinarias, analizándose las concordancias entre las formas artísticas de organización del cuadro y las manifestaciones plásticas de los estudiantes. La propuesta de trabajo se planifica a partir de unas pautas que, de manera intuitiva, han de ser acometidas inicialmente por el alumno. En base a ellas, gradualmente se va descubriendo el conjunto de las relaciones espaciales de una manera sencilla, hasta llegar a su entendimiento racional. Se trata, en definitiva, de un aprendizaje por descubrimiento. El sentido plástico innato se enriquece posteriormente con teorías capaces de canalizarlo en una dirección reflexiva que asegure su evolución hasta llegar a la conciencia de la expresión plástica. Con esta manera de proceder el alumno/a comprenderá mejor las obras maestras si antes ha visto en las suyas una intención semejante.

TRABAJOS DE ALUMNOS/AS A PARTIR DEL CUADRO LAS MENINAS, DE DIEGO VELÁZQUEZ



Luna Sanz Sanz, 1999-2000



María Pozas Sanz, 1999-2000



Raquel del Valle Rius, 1999-2000



María Pozas Sanz, 1999-2000
(detalle)



Leticia Reyero Rodríguez, 1999-2000



José Calonge Galo, 1999-2000



Sergio Mayorga Lois, 1999-2000



Marta Rodríguez Rodríguez, 1999-2000



Raquel del Valle Rius, 2004-2005,
(detalle)



Renata Sanz Viñas, 1998-1999



Sara Mompeáim González, 1999-2000

Se parte de la convicción de que todo alumno/a trae en sí la capacidad de pensamiento plástico. No se rechaza su espontáneo figurar, al contrario, se coloca en el foco de la enseñanza al sujeto y sus posibilidades de expresarse libremente. No obstante, en ningún momento se confunde la libertad creativa con el capricho azaroso. El ejercicio propuesto está acotado con límites perfectamente definidos y con intenciones claras explicadas previamente, quedando, por supuesto, dentro de las pautas didácticas una holgura suficiente para que la conducta individual pueda revelarse.

Por otra parte, uno de los puntos de apoyo del planteamiento pedagógico que nos ocupa es la forma plástica y sus leyes particulares, sus principios organizativos y métodos estructurales, y, desde luego, la forma volumétrica como asociación con el cuadro de referencia. En esa misma medida el "problema tridimensional" planteado pasa a ocupar un lugar destacado. El alumno/a, por su parte, no se ve abandonado a su suerte, sino que el profesor, dotado del conocimiento necesario y la experiencia exigible, inicia y acompaña todo el proceso del trabajo, planteado como correspondencia entre cuadro y configuración tridimensional. Aunque algunos de los trabajos escolares quedan muy alejados de las disposiciones formales del cuadro, esta circunstancia no supone un problema. Desde lo más primitivo a lo más constructivo, se trata de obtener resultados en los que el estudiante refleje su personal modo de apreciar cualquier manifestación plástica que le conmueva del cuadro. Todas las propuestas escolares pueden conducir a las más expresivas producciones. Cada trabajo ha de hacerse partiendo de la espontaneidad. Si la idea preconcebida no es suficientemente transparente, debe abandonarse de inmediato por otra. No debemos olvidar que una escuela de arte ha de ser un lugar de experimentación.

Para un mejor conocimiento de la propuesta de trabajo presentada es interesante analizar los niveles de currículo de la unidad didáctica. El currículo suele entenderse como el conjunto de experiencias educativas que tienen como objetivo que los alumnos/as desarrollen unas capacidades, asuman valores y tomen unas actitudes; en definitiva, asuman una cultura: la de la sociedad en la que se inserta el sistema educativo. Este currículo puede ser explícito o latente. El currículo explícito, o conjunto de aspectos que se promueven para su aprendizaje por los alumnos/as desde la escuela de una manera consciente, está conformado por todos aquellos elementos del mismo que tienen carácter intencional, se expresan explícitamente, son definidos en el diseño curricular (proyecto) y son asumidos de manera institucional. Así, dentro del currículo explícito, los objetivos específicos de la presente unidad didáctica son: saber interpretar formas del plano al volumen exento, aplicar correctamente acabados superficiales, analizar texturas, coordinar diseño plano y volumen, aprender a interpretar en bulto redondo las distintas cualidades y configuraciones de las formas planas, y por último, mejorar el manejo de los útiles básicos para trabajar con arcilla. En lo referente a los contenidos concretos propuestos para la unidad, se plantea el aprendizaje de un lenguaje y, por lo tanto, se trata de equipar al alumno con una serie de conocimientos, destrezas y valores que le permitan comunicarse, a nivel elemental en este primer curso, a través de mensajes de carácter tridimensional, así como de desarrollar su sensibilidad hacia este tipo de configuraciones que le capaciten para entender su contenido, apreciar su organización plástica y valorarla. Dentro los contenidos de esta unidad, cabe destacar, entre otros:

- Concepto de paso del plano al volumen exento.
- Lectura de imágenes: modos de expresión.

- La Composición: estructura, armonía en la disposición de elementos, relaciones de proporción con respecto al campo visual y de figuras entre sí.
- Configuración por adición.
- Realización de composiciones tridimensionales teniendo en cuenta los conceptos de equilibrio, ritmo, proporción, dinámica y escala.
- Utilización creativa del lenguaje tridimensional a través de la arcilla.
- Valoración de la capacidad espacial para visualizar formas tridimensionales.
- Superación de conceptos estáticos en sus propias realizaciones, etcétera.

Para llevar a cabo la actividad propiamente dicha, el alumno/a parte del cuadro de las Meninas, analiza su contenido, extrae libremente dos elementos o figuras cualesquiera del cuadro, organiza asociativamente los elementos elegidos, presenta varios bocetos gráficos, desde distintos puntos de vista, con las configuraciones diseñadas y, finalmente, realiza una composición con formas exentas, re-presentando e interpretando, en bulto redondo, las formas planas extraídas del cuadro; los elementos texturados del mismo, también son interpretados en volumen. Por su parte, los materiales básicos utilizados en el presente trabajo son el papel, para representar los bocetos e ideas bidimensionales, y la arcilla, para el trabajo de modelado; si bien en principio no se planifica la elaboración de terracotas, las configuraciones volumétricas son casi siempre cocidas para darles perdurabilidad. El tamaño de las obras no debe exceder de 30/35 cm., en cualquiera de sus dimensiones, y la duración de la actividad es de once horas.

BOCETOS GRÁFICOS CON LAS CONFIGURACIONES DISEÑADAS



María Fernández González, 2004-2005

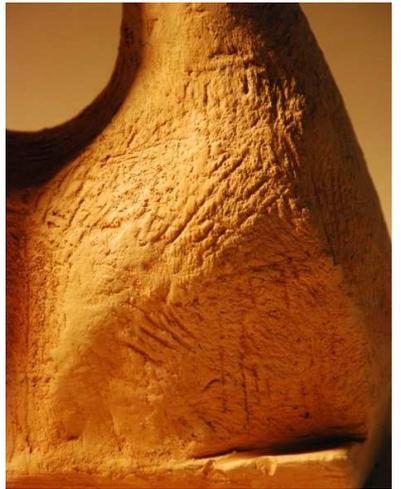


Lucía Maldonado Almaraz, 2000-2001



Yohei Oki, 2004-2005

ELEMENTOS TEXTURADOS. INTERPRETACIÓN EN VOLUMEN



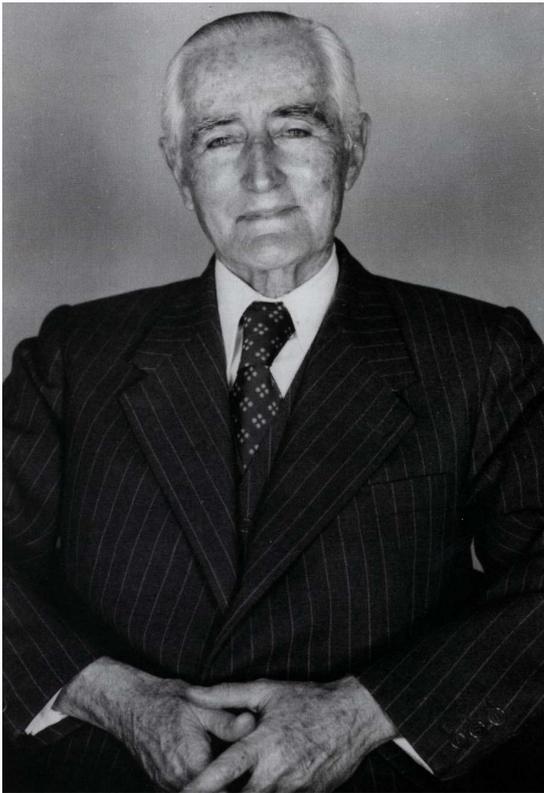
Respecto a los recursos educativos, en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilizan y manejan una serie de medios o recursos didácticos según etapas bien diferenciadas. En una primera fase se introduce a los alumnos/as en el trabajo a desarrollar mediante una serie de actividades iniciales para despertar su curiosidad y entusiasmarles en el tema propuesto; ejemplos a seguir son la proyección de diapositivas, la visualización de audiovisuales, visitas didácticas al Museo, más concretamente a las salas de Velázquez, así como la presentación de profesionales o artistas que hablen y expongan sus puntos de vista o ideas sobre el tema concreto. A este respecto, aprovecho la ocasión para mostrar mi agradecimiento al Área de Educación del Museo Nacional del Prado por el Programa “El Prado en el Aula”, que hasta hace poco tiempo ha estado llevando a cabo en los centros de enseñanza. Así, por ejemplo, la conferencia “Velázquez en el Museo del Prado”, impartida en nuestro Centro en enero de 2007, impulsó provechosamente el enfoque didáctico de la actividad que se analiza.



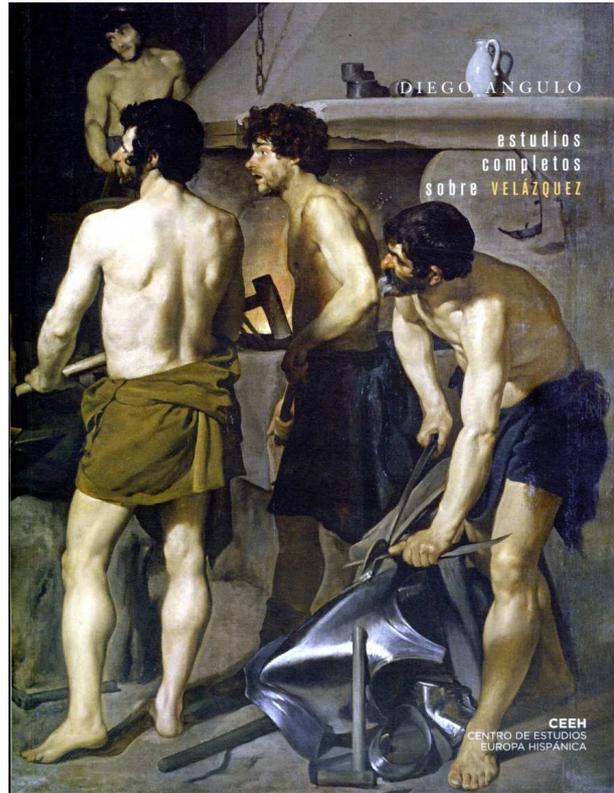
Cartel del Área de Educación del Museo Nacional del Prado.
Programa “El Prado en el Aula”

Igualmente, como estímulo para fomentar la imaginación del estudiante, sirven también las tesis que se recogen en el ensayo publicado por el insigne historiador Diego Angulo Íñiguez, *Velázquez, cómo compuso sus principales cuadros* (1947)¹, centradas de forma magistral en el concepto compositivo del pintor español. En su ensayo, Angulo demuestra, sin lugar a dudas, la influencia decisiva que en las obras de Velázquez pudo haber tenido lo visto y estudiado en Italia; asimismo, pone de manifiesto que en sus pinturas subyace un profundo conocimiento de las obras de sus predecesores y de sus contemporáneos, y señala como inspiración casi literal de las escenas de varios de sus cuadros algunas de las más conocidas obras, tanto de los maestros clásicos como de sus coetáneos. Una nueva fuente de estímulo para impulsar la imaginación del alumno/a es la colección de óleos titulada "Las Meninas", del pintor malagueño Pablo Picasso. Este conjunto de pinturas carece de todo propósito reproductivo. Se trata de una creación que, partiendo de una referencia bien notoria, es por completo autónoma. Si bien el cuadro de Velázquez provoca en Picasso nuevas imágenes, la actitud del pintor malagueño es completamente divergente a la que determinó la obra referida. Sus Meninas no son, ni por aproximación, las Meninas de Velázquez. El conjunto picassiano se refiere a una forma exterior, y su obra no pretende ser aquella forma exterior de Velázquez. La de Picasso, al igual que la de los alumnos y alumnas, es netamente personal. La referencia del cuadro queda en pura anécdota, sirviendo sólo como estímulo. En este sentido, muchos y variados son los artistas que algún momento de su trayectoria han trabajado a partir del cuadro de Velázquez. Algunos ejemplos relevantes de ello son las esculturas de Manolo Valdés, los grabados de Francisco de Goya, las fotografías de Eve Sussman y de Joel Peter Witkin, las pinturas del Equipo Crónica, etcétera.

¹ V. ANGULO ÍÑIGUEZ, D., *Estudios completos sobre Velázquez*, Madrid, Centro de Estudios Europa Hispánica, 2007.



Diego Angulo Iñiguez (1901-1986)



Estudios completos sobre Velázquez



VELÁZQUEZ, *Las Meninas* o *La familia de Felipe IV*, Madrid, Museo del Prado



JOSÉ RIBERA, *Sagrada Familia con San Bruno*
Nápoles, Palacio Real



ANDREA MANTEGNA, *Camera degli Sposi*, Mantua, Palacio Ducal



VELÁZQUEZ, *La Fragua de Vulcano*, Madrid, Museo del Prado



DOMENICHINO, *Estudio para La condena de Santa Cecilia*, Windsor Castle, Biblioteca Real
 EL GRECO, *El martirio de San Mauricio*, detalle (invertido) Patrimonio Nacional, Monasterio de El Escorial
 GIAN LORENZO BERNINI, *David*, Roma, Galleria Borghese



VELÁZQUEZ, *El Dios Marte*, Madrid, Museo del Prado



MIGUEL ÁNGEL, *Il Penseroso*, Florencia, Capilla Medicea



VELÁZQUEZ, *Cristo atado a la columna*, detalle, Londres National Gallery



ALBERTO DURERO, *El Ángel abre la puerta del Abismo*, detalle (invertido)



JOACHIM PATINIR, *San Jerónimo*, detalle (invertido)
Madrid, Museo del Prado



VELÁZQUEZ, *San Antonio Abad y San Pablo eremitaño*, Madrid,
Museo del Prado



VELÁZQUEZ, *La Rendición de Breda*, Madrid, Museo del Prado



BERNARD SALOMON, *Abraham y Melquisedec*,
CARAVAGGIO, *Conversión de San Pablo*, Roma, iglesia de Santa María del Pueblo
DOMENICHINO, *El encuentro de San Nilo y el emperador Otón III*, Grottaferrata, abadía de San Nilo



VELÁZQUEZ, *Las Hilanderas*, Madrid, Museo del Prado



PIETRO DA CORTONA
Salomón adorando a los ídolos (detalle)
Roma, Palacio Mattei



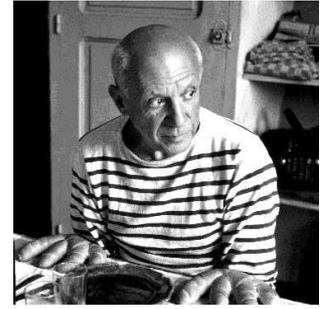
M. MULLER, grabado por I. Bael, *Virgenes prudentes*



PIETRO DA CORTONA
Nacimiento de la Virgen, Roma, colección privada

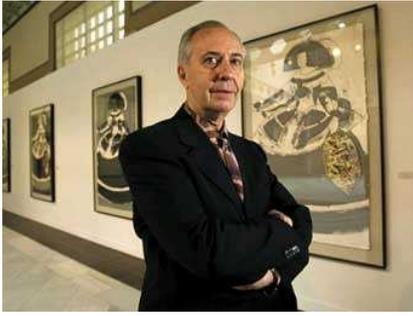


MIGUEL ÁNGEL, *La Creación*, Roma, Vaticano



PABLO PICASSO, *Las Meninas*, 1957





MANOLO VALDÉS, *Las Meninas*, 2007



FRANCISCO DE GOYA, *Las Meninas*, 1778



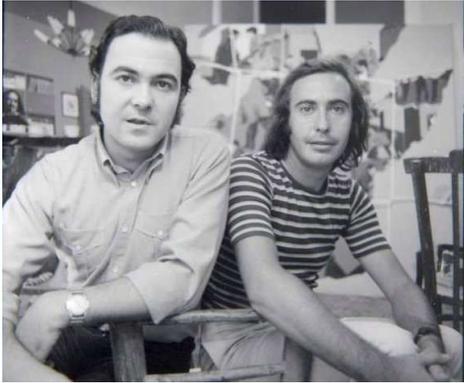
JOEL PETER WITKIN, *Las Meninas (Self Portrait)*, 1987



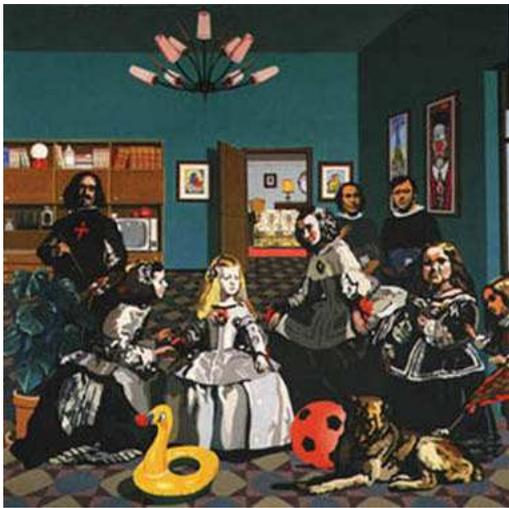
LLUIS BARBA, *Las Meninas (after Velázquez)*, 2007



EVE SUSSMAN, *89 Seconds at Alcazar*, 2003



EQUIPO CRÓNICA (Valencia, 1964 - 1981)
Grupo creado por los valencianos Rafael Solbes (1940-1981) y Manolo Valdés (1942)



[Libros](#) [Gmail](#) [Más](#) ▼



Buscar con Google

Voy a tener suerte

[Búsqueda avan:](#)
[Preferencias](#)
[Herramientas d](#)

Buscar en: la Web páginas en español páginas de Argentina

Google, 6 de junio de 2008

Velázquez nació el 6 de junio de 1599, logo lo doodle) que celebra su 409º cumpleaños.



YASUMASA MORIMURA, Daughter of Art History, 1989



YUE MINJUN, Infanta (The Princess), 1997

No cabe duda de que el mejor modelo es el que está en nuestra imaginación. Por consiguiente, dejemos que nuestros alumnos/as imaginen y sueñen. Admirar la plástica de las formas del cuadro de Velázquez o la emoción que despiertan interpretando la obra pictórica por medio del análisis de sus formas a partir de los elementos que la estructuran es un punto de arranque. Cuando el alumno/a ve algo que le agrada del cuadro, es señal de que en su imaginación surge ese modelo que es la manera personal con que se refleja en él lo que ve. De hecho, ese *pathos* es utilizado en nuestra actividad para referimos a la íntima emoción presente en la obra de Velázquez, la cual despierta a menudo otra similar en el alumno/a que la contempla.

Durante el desarrollo de la actividad, y en una segunda fase, los medios didácticos los reporta el alumno buscando y elaborando referencias en su entorno común y adecuándolas a sus preocupaciones y trabajo personal; en ese momento el profesor dirige encuentros comunes, por medio de comentarios en grupo, en donde se exponen y discuten la diversidad de ideas aportadas por los estudiantes al tema planteado. Por último, los trabajos realizados se exponen de manera

permanente en el aula, fomentando así la autocrítica y la autoevaluación, y estimulando al alumno/a para que adopte una posición activa y creadora respecto de su aprendizaje y el de sus compañeros.

Atendiendo a cuestiones de método docente, la actividad está encaminada a resolver un problema, es decir, a la correcta aplicación de los conocimientos para resolverlo. La tríada creación-reflexión-juego (faber-sapiens-ludens), así como el carácter recíproco de sus enlaces, es la figura metodológica fundamental. Se trata, sobre todo, de resolver la propuesta de una hipótesis de trabajo. Lo que el alumno hace es encontrar soluciones al problema planteado (sapiens); fabricar no sólo es crear, es también plantear un problema de manera convincente (faber); además, como esencia de la noción de juego, se trata de encontrar reglas nuevas a la situación propuesta (ludens).

En lo tocante al hacer, la presente unidad didáctica asigna un papel central a los principios de Re-presentación y de Transformación. "Re-presentar" significa volver a traer a la presencia, a través de su registro, la huella de un momento anterior, en el que se fija el pensamiento o el impulso gestual de perpetuarse. Este principio se centra en la idea del dibujo como anticipación de los aspectos generales de la escultura. Es por sí mismo un método de anotación del pensamiento del alumno/a, una documentación necesaria para estudiar el proceso de creación. Los dibujos no deben considerarse separados de las configuraciones tridimensionales, han de ser entidades íntimamente relacionadas con las obras realizadas, porque son testimonio de las partes del proceso creativo completo. El dibujo muestra el origen de la obra, vinculado a su génesis primigenia. Por su parte, el principio de transformación comporta cambiar una realidad -el cuadro de la Meninas- con miras a producir otra nueva -la obra del estudiante-. Se trata de un principio de acción, entre cuyas posibilidades destaca como particularmente adecuado el principio de "montaje asociativo".

Este planteamiento metodológico abre una vía curricular paralela a la descrita, que forma parte de lo que se ha llamado el proyecto virtual de la enseñanza, o currículo latente. Constituido por aquellos elementos y procesos que se dan en la enseñanza-aprendizaje de manera no explícita, a veces incluso de manera inconsciente, suele hacer referencia a los valores y actitudes que se transmiten a través de las pautas escolares, los valores ocultos de los materiales escolares y a las actitudes a adoptar frente a las obras. No suelen estar previamente planificadas ni previstas. En el caso que nos compete, existe la posibilidad de elaborar una nueva lectura del cuadro de las Meninas a partir de dos procesos no explícitos: la implicación lúdica y la percepción háptica.

El concepto de juego artístico, contrario al de juego-entretenimiento, ofrece una nueva perspectiva desde la cual los alumnos/as pueden ver, transformar y presentar el cuadro. Se trata, en definitiva, de crear claves para tener una nueva lectura del arte a través del prisma del juego, el cual se convierte en una seña de identidad de la propuesta. Su raíz lúdica reivindica que todos los alumnos/as son potencialmente artistas. De este modo, los tópicos y las inhibiciones sociales que afectan a la creatividad durante el periodo de la adolescencia, se saltan a través de propuestas que los devuelvan a un estado lúdico que active al individuo creador que todos llevamos dentro.

El aspecto lúdico, lejos de quitarle importancia y seriedad al planteamiento didáctico, hace de la actividad un ámbito de creación en el cada alumno/a toma absolutamente en serio su juego. A este respecto, el escultor Ángel Ferrant solía decir a sus alumnos: "Aquí hay que trabajar como si se jugara a un juego que fuera muy divertido, pero silencioso. Y que cada cual que atienda a su juego".

La presente actividad, planteada como juego, abarca un amplio espectro de formas lúdicas. Profesor y alumno deben descubrir juntos y con verdadero tropismo el aspecto lúdico de sus

respectivas propuestas. No cabe duda de que la aproximación al juego en el planteamiento didáctico propuesto, se proyecta posteriormente sobre el trabajo del alumno, facilitando la evolución continua de su creatividad artística. El alumno/a, al enfrentarse al trabajo, puede emplear infinitas formas de juegos artísticos. Apunto al respecto algunas premisas y estimaciones:

- Utilizar el azar como forma de creación dejando que el alumno/a elija libremente los dos elementos o figuras del cuadro.
- Dejar que el alumno/a juegue con fragmentos de la realidad del cuadro utilizando las figuras total o parcialmente. Con el fragmento se busca realzar la imagen que se crea, sin seguir los cánones artísticos de la época.
- Transformar las formas del cuadro haciendo que pierdan el significado que les corresponde o parte del mismo. Dicha transformación deja al descubierto la espontaneidad del alumno/a.
- Con la asociación de fragmentos los trabajos escolares adquieren su propio significado, bien por sí solos, o bien combinados.
- El juego permite establecer un método que no imita a la realidad del cuadro, sino que se sirve de ella para constituir una nueva realidad, la creada por el estudiante.

Por lo pronto la participación activa del alumno/a se articula a través de un juego de percepciones sensoriales no sólo visuales, sino también hápticas. La percepción háptica permite obtener información a través del uso activo de manos y dedos. Ambos son verdaderos órganos receptores. El tacto sobrepasa a la visión a la hora de juzgar ciertos atributos de la substancia. Así, peso, dureza, textura, rugosidad o temperatura son atributos que, frente a forma y tamaño, resultan

más evidentes para el sentido háptico que para el sentido visual. La manipulación de los objetos conduce a la percepción de los mismos.

La percepción háptica se caracteriza por tener un sentimiento subjetivo más que objetivo al representar algo. Así, cuando los alumnos/as dibujan o modelan los elementos de la realidad del cuadro de las Meninas, no lo hacen visualmente, sino que se centran más en aspectos subjetivos de la representación. No es una iniciativa estética pensada, es una forma natural y no racional de crear. Aparentemente son producciones clasificadas como poco cercanas a la realidad del cuadro. Los alumnos exageran rasgos, omiten otros, hacen que esa realidad pierda su forma regular y natural, y, consecuentemente, las obras pueden ser calificadas como malas o regulares; sin embargo, son una forma natural de expresión.



Para concluir, quisiera señalar que, aunque el leitmotiv descrito posee aspectos propios, también hay otros como, por ejemplo, *El Jardín de las Delicias* de Hieronymus Bosch o *Guernica* de Pablo Picasso, que en el fondo forman una unidad indivisible. Con el último, en 1999 mis alumnos/as obtuvieron Premio en el 46º concurso «Europa en la Escuela», convocado por la Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación y Cultura. Todos los leitmotiv son a la vez generalizadores y singularizadores: generalizadores, porque fijan los objetivos y

contenidos de la unidad didáctica, que siempre son regulares e idénticos; singularizadores, porque a partir de ellos se producen variaciones múltiples en los resultados tridimensionales.



EL BOSCO, *El jardín de las delicias*, Madrid, Museo del Prado



Claudia Pérez Aparicio, 2006-2007



Germán Santiago Manrique, 2006-2007



Raúl Recuero Romero, 2006-2007



Berta Rincón Costado, 2006-2007



PABLO PICASSO, *Guernica*, Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía



Olga Martín Rubio, 1998-1999



Miriam Losada Gómez, 1998-1999



Nuria Martín González, 1998-1999



María López López, 1998-1999