

# ANUARI D'INVESTIGACIÓ ISEACV

---

ANUARIO DE  
INVESTIGACIÓN  
ISEACV



GENERALITAT  
VALENCIANA

iseacv

20  
20  

---

21

---

Articles elaborats a partir dels projectes d'investigació  
dels centres ISEACV

Artículos elaborados a partir de los proyectos de  
investigación de los centros ISEACV



GENERALITAT  
VALENCIANA

ISEACV

Institut superior  
d'ensenyances artístiques  
Comunitat Valenciana

# **Anuari d'Investigació ISEACV 2021**

## *Anuario de Investigación ISEACV 2021*

***Recull d'articles elaborats com a resultats de  
projectes d'investigació duts a terme als centres  
ISEACV durant el curs 2020/2021***

***Resumen de artículos elaborados como resultado de  
proyectos de investigación llevados a cabo en los  
centros ISEACV durante el cursos 2020/2021***

---

**Membres del Grup de Treball d'Avaluació de la Investigació**  
*Miembros del Grupo de Trabajo de Evaluación de la Investigación*

- Ana Tormo Soler - *Escola Superior d'Art Dramàtic València*
- Isaac Nebot Díaz - *Escola Superior de Ceràmica Alcora*
- Gertrudis Rodríguez López - *Escola d'Art i Superior de Ceràmica Manises*
- Leticia Ñeco Morote - *Conservatori Superior de Dansa Alicante*
- Isabel Aznar Collado - *Conservatori Superior de Dansa Valencia*
- María Isabel Alemany García - *Escola d'Art i Superior de Disseny Alacant*
- Rafael Calbo Such - *Escola d'Art i Superior de Disseny Alcoi*
- César Desé Alonso - *Escola d'Art i Superior de Disseny Castelló*
- Trinidad Martínez Santa - *Escuela de Arte y Superior Diseño Orihuela*
- Dionisio Sánchez Rubio - *Escola d'Art i Superior de Disseny València*
- Rubén Pacheco Mozas - *Conservatori Superior de Música Alacant*
- Elies Mocholí Cerveró - *Conservatori Superior de Música Castelló*
- Àngel Marzal Raga - *Conservatori Superior de Música Valencia*
- Javier Salvador Izquierdo Cañego - *ISEACV*
- *María Francisca Boluda González - ISEACV*

Dissenyat i publicat per l'Institut Superior d'Ensenyaments Artístics  
de la Comunitat Valenciana (ISEACV) en 2022

ISEACV  
C/Pintor Genaro Lahuerta, 25  
46010 València  
info@iseacv.es

Copyright dels textos dels seus autors i autores.  
ISBN: 978-84-482-6897-8

*Diseñado y publicado por el Instituto Superior de Enseñanzas de  
la Comunitat Valenciana (ISEACV) en 2022*

ISEACV  
C/Pintor Genaro Lahuerta, 25  
46010 Valencia  
info@iseacv.es

*Copyright de los textos de sus autores y autoras.  
ISBN: 978-84-482-6897-8*

## CONSERVATORIS SUPERIORS DE DANSA CONSERVATORIOS SUPERIORES DE DANZA

### CSD Alacant

#### ***La situación de la danza española en el S.XIX: Desarrollo y evolución***

M.A. Maestre Mones

#### ***La enseñanza de la danza en la 2ª República Española***

C.Martínez Granel

#### ***La evaluación de la competencia digital docente del profesorado del CSDA a través del modelo del marco europeo de competencia digital DIGCOMP***

C.Alberola Robles, R. Roig Vila

#### ***El peso como fuerza de resistencia hacia la técnica de movimiento de los estudios superiores de danza: itinerario danza profesionalizadora***

E.Guerrero Meroño

#### ***El repertorio musical de Matilde Salvador para danza y la colaboración artística con Antonio “El Bailarín” y Rosario***

N.Blanco Bayón

#### ***Descripción de los procedimientos exploratorios de las pruebas de valoración longitudinal para estimar el rango de movimiento isquiosural en bailarinas: Test Sit-and-Reach y test Toe-Touch***

I. Cervantes López-Arza

#### ***Cuerpo, poder y erotismo en la propuesta teatral de Angélica Lidell. Una mirada filosófica***

C.Roldán López, L.Navarro Ruiz

### CSD València

#### ***Las enseñanzas artísticas superiores de danza en las XIV Jornadas de salud de la danza de la Comunitat Valenciana***

A.Herrero Simón

## ESCOLES D'ART I SUPERIORS DE DISSENY ESCUELAS DE ARTE Y SUPERIORES DE DISEÑO

### EASD Alacant

***¿Puede la automatización ayudarnos a ser más creativos?***

J.Rico Sesé

### EASD Alcoi

***Conceptos compositivos en diferentes formatos y ámbitos tecnológicos***

J.M. de la Cruz Nieto

***Diseñar vestuario para danza. Ballem! Un proyecto artístico intercentros***

M.A.Fresneda Segura, A.Herrero Simón

***Nuevas manifestaciones del diseño gráfico en la imagen en movimiento. Visualización de las nuevas tecnologías en el espacio filmico contemporáneo***

A.Tarazona Sanz

### EASD Orihuela

***El estilo en el diseño de cámaras fotográficas***

A.Acosta Cruz

***L'alumnat treballador i els seus problemes de conciliació. Una visió de la normativa de l'educació superior***

S.Ros, B.Escarabajal, N.Rial

***Uso de las redes sociales en las empresas***

J.Agrela, C.Martínez, J.Martínez, A.jaureguim, J.Almela, F.Rodríguez

### EASD Valencia

***Mapa sonoro de la Rascanya***

M.J.Gutiérrez González

## CONSERVATORIS SUPERIORS DE MÚSICA CONSERVATORIOS SUPERIORES DE MÚSICA

### CSM Alacant

***Banda i dolçaina: Preferències musicals y política cultural a Callosa d'En Sarrià (1845-1880)***

F.J.Sanchis i Roig

***Estudio comparativo entre atados de cañas de oboe***

P.J.Herrero Fernández

### CSM Castelló

***Francisco Benetó (1877-1945). Propuestas de estudio para afrontar el virtuosismo de sus obras a nivel técnico e interpretativo. Parte I. Estaladinho***

A.Vidal Navarro

### CSM València

***La internacionalización de la educación superior***

M.A.López Fogués

***Madmoiselle. En torno a Nadia Boulanger. Reflexiones en torno a una propuesta de concierto didáctico***

J.M.Sanz García, C.Aguilera Gómez, D.Labrada Pérez

# LA SITUACIÓN DE LA DANZA ESPAÑOLA EN EL SIGLO XIX: DESARROLLO Y EVOLUCIÓN

*M.A. Maestre Mones*

*Historia de la danza española. Conservatorio Superior de Danza de Alicante*

## **Resum**

En aquest treball s'aborda una anàlisi holística de la dansa espanyola en el segle XIX. Així, es parteix d'un examen dels condicionants i el context, tant a nivell sociopolític com cultural; s'aprofundeix en la situació de la dansa espanyola en les seues grans àrees de desenvolupament en l'època: la dansa social i la dansa teatral; s'il·lustra l'impacte de la dansa espanyola més enllà de les nostres fronteres, amb una especial atenció a la visió romàntica que es va exportar del nostre país a partir dels viatges d'importantes literats; i, finalment, es reflecteix un elenc de les principals figures de la dansa espanyola en el segle XIX, tant dins com fora de les nostres fronteres. Amb tot això es pretén oferir una imatge de conjunt de la temàtica abordada, a partir de la qual s'il·luminen les pertinents conclusions valoratives.

## **Paraules clau**

Dansa; dansa española; historia; segle XIX.

## **Resumen**

En este trabajo se aborda un análisis holístico de la danza española en el siglo XIX. Así, se parte de un examen de los condicionantes y el contexto, tanto a nivel sociopolítico como cultural; se profundiza en la situación de la danza española en sus grandes áreas de desarrollo en la época: la danza social y la danza teatral; se ilustra el impacto de la danza española más allá de nuestras fronteras, con una especial atención a la visión romántica que se exportó de nuestro país a partir de los viajes de importantes literatos; y, por último, se refleja un elenco de las principales figuras de la danza española en el siglo XIX, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras. Con todo ello se pretende ofrecer una imagen de conjunto de la temática abordada, a partir de la cual se alumbran las pertinentes conclusiones valorativas.

## **Palabras clave**

Danza; danza española; historia; siglo XIX.

## **Abstract**

This work develops a holistic analysis of Spanish dance in the 19th century. Thus, the starting point is an examination of the conditions and the context, at a socio-political and cultural level; it delves into the situation of Spanish dance in its major areas of development at the time: social dance and theatrical dance; it is illustrated the impact of Spanish dance beyond our borders, with special attention to the romantic vision that was exported abroad from the travels of important writers; and, finally, it is reflected a cast of the main figures of Spanish dance in the 19th century, inside and outside our borders. With all this, it is intended to offer an overall image of the topic addressed, from which the pertinent evaluative conclusions are illuminated.

## **Keywords**

Dance; Spanish dance; history; 19th century.



## **1. INTRODUCCIÓN.**

La danza española refleja, desde las luces de la cultura, una imagen privilegiada de la idiosincrasia del pueblo español: sus raíces, su historia y su naturaleza; todo lo cual la ensalza a la categoría de rasgo identitario, capaz de traspasar fronteras e irradiar la idea de España al resto del mundo. Todo ello justifica, sobradamente, examinar con el rigor necesario sus elementos característicos y definatorios desde la óptica de la historia, para así asomarse a los cimientos de este constructo cultural y atisbar sus posibilidades evolutivas.

El desarrollo de la danza española hasta su configuración actual, así como su proyección de futuro, se encuentran, cómo no, condicionados por la inercia de un cuerpo bibliográfico consolidado que identifica, analiza y describe los antecedentes históricos que explican su presente. Y, en este sentido, consideramos el siglo XIX, con un excepcional desarrollo de la danza escénica y la convivencia de códigos coreúuticos, un momento crucial en este proceso.

En efecto, la venida de viajeros europeos a España por motivos de muy diversa índole, entre los que destaca la llegada de bailarines extranjeros -principalmente franceses-, así como, por otro lado, la conquista de los teatros foráneos por parte de los intérpretes españoles, representan solo algunas de las pinceladas que ilustran el florido panorama dancístico español del siglo XIX, en el que concurren códigos estilísticos muy diversos dentro de una España abierta, cambiante, heterogénea y plural.

## **2. OBJETIVOS.**

- Analizar la situación de la danza en la España del siglo XIX en los diferentes estratos sociales y geografías.
- Establecer los antecedentes históricos que justifican la situación dancística del XIX y su proceso de transformación.
- Determinar el desarrollo de la danza escénica española y su influencia en las etapas evolutivas posteriores.
- Analizar la influencia de la danza española en las artes y la literatura europeas del siglo XIX.
- Identificar los principales intérpretes, maestros y coreógrafos de la danza que convivieron en España durante el siglo XIX.
- Identificar el repertorio dancístico presente en la sociedad española del siglo XIX.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1 Los condicionantes históricos de la danza española en el siglo XIX: el contexto sociopolítico y cultural.

##### 3.1.1 El contexto sociopolítico.

Los movimientos y procesos artísticos y culturales, como fenómeno humano, se alumbran y desarrollan en el seno de las sociedades. Por tanto, para comprenderlos en profundidad, se hace ineludible fijar con precisión los contornos sociales, formales y materiales, que sirven de matriz al arte y la cultura. Por todo ello, el presente apartado se dedica al examen del contexto sociopolítico y el espectro cultural de la España del siglo XIX, lo que nos permitirá apreciar los contornos en que se desarrolla la danza española en esta época.

Así, en clave política, durante la mayor parte del siglo XIX, España continúa siendo un estado absolutista, a la manera de las monarquías del Antiguo Régimen. Sin embargo, lo cierto es que por toda Europa comienza a agotarse esta fórmula de poder y, hacia final de siglo, la mayoría de Estados se han convertido ya en monarquías constitucionales, todavía en una fase de desarrollo democrático anterior a las monarquías parlamentarias. En España, la monarquía constitucional se iniciará con Fernando VII, aunque, en realidad, no se asienta hasta la llegada al poder Isabel II.

El siglo comienza con el reinado de Carlos IV (1788-1808), un monarca ilustrado. En marzo de 1808 asciende al trono su hijo Fernando VII, pero en mayo de ese mismo año se verá obligado a exiliarse por la invasión de las tropas napoleónicas, dando comienzo, así, a la Guerra de la Independencia (1808-1814). Finalizado del conflicto y expulsado de España José I (Bonaparte) tras su breve reinado (1808-1813), Fernando VII regresa a España. Fernando VII sigue siendo un rey absolutista y, aunque en un principio acepta la constitución de Cádiz de 1812 para volver al país, al poco de ocupar el poder suspende la constitución y vuelve a gobernar como monarca absoluto. Se iniciaría, así, el denominado *sexenio absolutista*, que se extendería desde 1814 a 1820. En 1820 el General Riego orquesta un golpe de Estado e impone la Constitución al rey; inaugurando, así, el llamado Trienio Liberal (1820-1823). Sin embargo, se extiende por Europa un movimiento de restauración absolutista, dentro del cual, Francia enviaría, en 1823, un ejército, denominado *Los Cien Mil Hijos de San Luis* para ayudar a Fernando VII a luchar contra los liberales y restablecer el absolutismo. Así, Fernando VII recupera de nuevo el poder, hasta 1833, durante el *decenio absolutista* o la *década ominosa* (1823-1833). De este modo, aunque con interrupciones, Fernando VII reinaría en España entre 1808 y 1833, año de su muerte.

A la muerte de Fernando VII se abre un turbulento proceso sucesorio. En efecto, hubo de derogarse la, así denominada, *Ley Sálica* (lo que se hizo en 1830, al nacimiento de Isabel II, todavía en vida de Fernando VII) para permitir a la muerte de éste la coronación de su hija Isabel II. Sin embargo, todo ello generaría la insurgencia del infante Carlos María Isidro, hermano de Fernando VII y a la sazón tío de Isabel II, que, con el apoyo de grupos absolutistas, terminaría por hacer *casus belli* de su aspiración al trono a través de las *guerras carlistas*.

En efecto, a Fernando VII le sucedería en el trono Isabel II (1833-1868). La cuestión es que su minoría de edad (Isabel II nació en 1830), hace necesaria una regencia: primero, la de su madre María Cristina, entre 1833 y 1840, y, después, la del General Espartero de 1841 a 1843. Pero esta delicada situación en el trono, unida a las aspiraciones del Infante Carlos María Isidro, daría lugar en España a la Guerra civil Carlista (esta será la primera de las tres guerras carlistas: 1833-1840, 1846-1848 y 1872-1876). Sea como fuere, la propia Isabel II mantiene el trono para instaurar una monarquía constitucional, modelo de gobierno que se mantendrá vigente hasta 1923.

En septiembre de 1868 tuvo lugar un golpe de estado, denominado la Revolución de 1868 o *La Gloriosa*, que supuso el destronamiento y exilio de Isabel II y el inicio del llamado Sexenio Democrático. Serrano asume la regencia y Prim el gobierno, con la idea de establecer una monarquía parlamentaria. Para ello se nombra rey a Amadeo de Saboya, que reinará de 1870 a 1873, fecha en que se proclama la Primera República; que, sin embargo, fracasaría ese mismo año.

En 1874, tras el golpe de estado del General Martínez Campos, se restaura la monarquía borbónica en la figura de Alfonso XII, hijo de Isabel II, y se reinstaura el sistema de monarquía constitucional. Durante el reinado de Alfonso XII, el régimen se debilita cada vez más y en 1923 Miguel Primo de Rivera orquesta un golpe de estado para poner fin al modelo de monarquía constitucional. Primo de Rivera gobernará hasta 1930 y en 1931 se proclamaría la Segunda República.

Así pues, todos estos acontecimientos de índole política incidirán de lleno en la danza, toda vez que este alto grado de inestabilidad afecta gravemente a la capacidad económica de las arcas del reino y, por ende, a la gestión de los teatros estatales; que debían alzarse, a un tiempo, como cuna y cúspide de la danza; pero, en cambio, se ven seriamente comprometidos.

### **3.1.2 El contexto cultural.**

Desde un plano paralelo, y como no podría ser de otro modo, el contexto sociopolítico condicionó y configuró el contexto cultural, y a su vez éste determinaría el desarrollo de la danza española durante el siglo XIX. Y es que, en clave cultural, tal como apunta Ruiz Mayordomo (1999), el hecho coreográfico no es un fenómeno aislado, sino el reflejo de las demás artes.

En este sentido, durante todo el siglo XIX, la constante evolución de los conceptos estéticos y artísticos permitirá que se afiance el Clasicismo, durante el primer tercio, surja el Romanticismo, en el segundo, y finalice el siglo inmerso en el Posromanticismo. Si bien lo cierto es que, en España, todos estos cambios se producirán más lentamente, como consecuencia del convulso periodo sociopolítico.

Por su parte, el pensamiento estético del movimiento ilustrado transformó, entre otros aspectos, el contenido social otorgado al teatro, considerado por ellos nada menos que una de las bases de la educación. Esto repercutió en la arquitectura teatral, propiciando la aparición, en los teatros, de distintas dependencias, así como una transformación del escenario y la sala: se producen cambios en la disposición de los espectadores con respecto a los artistas, se afianza la caja italiana y se acentúa la separación física entre la música (foso) y la danza. Debe tomarse en consideración

que, desde el punto de vista arquitectónico, el teatro del siglo XIX se configura como una suma de espacios que dan cabida a un conjunto de actividades mucho más amplio de lo que generalmente se entiende, por lo que el *teatro* integra salas de concierto y baile, salón de tertulia, café, vestíbulo... (Ruiz Mayordomo, 1999).

Por su parte, la Revolución Industrial provocaría una evolución textil que permitió la creación de tejidos más ligeros y, por tanto, más aptos para la danza. Así, estos nuevos materiales, elásticos, permitían a las bailarinas llevar las piernas cubiertas y a la vez obtener mayor libertad de movimientos, y, para los hombres significa la sustitución de los pantalones rígidos por otros más ajustados que permiten aumentar el número de giros y las baterías (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013). Todo lo cual redundaba en una mayor espectacularidad en la ejecución (Ruiz Mayordomo, 1999).

Estos cambios favorecerán, por tanto, el desarrollo de la danza, cuya evolución desembocará en la constitución de la danza clásica actual, durante los treinta primeros años del siglo XIX. En efecto, durante este periodo, los pasos toman amplitud, los pies se hacen visibles, nace la quinta posición, el *en dehors* se acentúa, los saltos son ejecutados también por mujeres y se desarrolla la técnica de giro (gracias, en parte, a la flexibilidad del calzado). Por su parte, el uso de calzado de suela plana redescubre el asiento del pie, pasando del pie plano a la media punta, que cada vez se hace más alta, hasta llegar así a las puntas (Prudhommeau, en Ruiz Mayordomo, 1999).

### **3.2 LA DANZA ESPAÑOLA EN EL SIGLO XIX.**

En realidad, durante el siglo XIX, la danza española realiza su trayecto evolutivo sobre dos raias: el baile social y el baile teatral. Así pues, a continuación, se examinan los principales hitos que explican la danza española en el siglo XIX dentro de estos dos escenarios, separados entre sí aunque con innegables influencias cruzadas.

#### **3.2.1 El baile social.**

La Revolución Francesa barrió con *la Gavota* y *el Minué*, y las guerras napoleónicas trajeron los bailes de salón. Así, en primer lugar, surgiría *el vals*, que desplazó al vigente *Rigodón*; si bien a mediados de siglo el vals se vería desplazado por *la polca* (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013).

A comienzos del siglo XIX, los bailes de sociedad, practicados por la burguesía, se desarrollan en espacios específicos y adecuados a las necesidades de los danzantes, que primero se denominarían “academias de baile” y más tarde “salones de baile”. Entre ambos existen algunas matizaciones. Así, las academias de baile (antecesoras de los cafés cantantes en los que terminarían por fusionarse los bailes boleros andaluces y los bailes gitanos) son reuniones de libre acceso. Mientras que, por su parte, los salones de baile se conceptúan como una concreta disposición espacial en la misma: con los músicos en un estrado elevado (balcón), una superficie rectangular flanqueada por sillas en las que se sitúan las damas y una parte central del espacio dedicada a las evoluciones coreográficas (Ruiz Mayordomo, 1999).

En España, el lugar en que más destacaron este tipo de establecimientos, las academias de baile, fue Sevilla. La primera academia que organizó estos eventos fue la academia de Don Miguel Barrera, que lo haría a partir de 1845. Después le

seguirían otras como el Salón de Oriente, también dirigido por Don Miguel Barrera; el Salón de la Aurora, regentado por Manuel Barrera y Amparo Álvarez, La Campanera; o el Salón de los Descalzos, entre otros.

Cabe señalar, en este punto que, en estas academias sería donde, en la década de los años cuarenta del siglo XIX, comienzan a organizarse los llamados “ensayos públicos”, eventos ideados por los directores de las academias para atraer la atención de los extranjeros que visitaban Sevilla, y en ellos “compartían cartel las boleras más famosas de la época con las gitanillas de Triana” (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013).

### **3.2.2 La danza en el teatro.**

Durante el último tercio de siglo XVIII y principios del XIX, se hace presente en España una actividad teatral importante, por lo que se refiere tanto a ballet como a ópera y teatro; principalmente en Madrid, Sevilla y Barcelona.

Debido a la inestabilidad de la situación política en España, los teatros abrían esporádicamente y, debido a las guerras, España se había quedado sin baile teatral de calidad. Además, el baile nacional, durante la primera mitad del siglo XIX, no era reconocido por la alta burguesía (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013) e, incluso, los bailarines que actuaban en público eran considerados socialmente “sospechosos”. Todo ello no obstante, sí surgieron algunos artistas famosos en este periodo, como La Molina.

Así pues, a lo largo de la primera mitad del siglo XIX, muy especialmente durante el reinado de José Bonaparte (1808-1813), el baile teatral sufrirá un gran retroceso; subsistiendo solo gracias a las compañías extranjeras que visitaban España, como pudo ser el caso de Vestris en 1806 y 1808 y François Lefébre en 1808.

Además, durante este periodo se lleva a cabo en España un proyecto de reforma de la estructuración administrativa de los teatros que, aunque no fue desarrollado en su totalidad, sí significó un primer paso para la independización de la danza dentro del teatro; puesto que se crean, dentro del teatro, compañías de verso, ópera y danza, diferenciadas. Así, por ejemplo, surgen, en Madrid, tres teatros con funciones diferenciadas: “un teatro dramático español que albergaba compañías de versos; un teatro lírico italiano, que reunía tres compañías (dos de ópera y una de ballet); y un teatro dramático francés” (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013).

Finalizada la ocupación francesa, el baile comenzó a recuperar, de forma paulatina, su buena acogida y desde 1814 en adelante, se puede hablar de una “vuelta general al baile español” (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013), si bien, enriquecido por las influencias extranjeras. Y es que compañías de ballet italianas y francesas comienzan a difundir “El romanticismo”, que llegaría, de este modo, a los teatros españoles. Así, bailarines franceses como Marie Guy Stephan, y también italianos, importarán ballets que ofrecen una nueva estética de poesía, lirismo e irrealidad tal y como ya había llegado a otros teatros europeos, a través de obras como *Giselle*, *La ondina* o *La esmeralda*.

En España, entre 1842 y 1850 desataca la actividad balletística del Teatro del Circo.

Este teatro del Circo (antes Circo Olímpico) fue un local de espectáculos situado en la plaza del Rey de Madrid y que tuvo su origen en el barracón que ocupó en 1835 la compañía de acrobacias ecuestres de Paul Laribeau, como señala Eguizábal Maza (2007). El Teatro del Circo se erigió en epicentro de la actividad balletística española, llegando a recibir, durante la década de 1840, hasta quince ballets significativos, (Eguizábal Maza, 2007). También Vieites (2019) alude a tan nutrida afluencia de relevantes ballets durante esos años en el coliseo madrileño, comenzando por *La Sífide* o *Giselle* y terminando con obras más realistas como *La Esmeralda*, adaptación de una novela homónima de Víctor Hugo, o *Alba Flor la pesarosa*, un popurrí musical ambientado en España. Y, como apunta de nuevo Vieites (2019), merecen una atención especial, por un lado, la academia de baile del propio teatro y sus relevantes maestros (como Jean Baptiste Barrez y Jean Antoine Petipa) y, por otro, la reproducción de óperas de compositores tan conocidos como Donizetti, Verdi, Rossini o Bellini, con números bailables.

A nivel temático, señala Vieites (2019), en el Teatro del Circo se representarían desde obras de índole fantástica o sobre natural (como *La Sífide*) hasta otras realistas (como *Esmeralda* o *Le diable a quatre*, una comedia moralizante transformada en ballet). Y estos estos ballets, apunta Ruiz Mayordomo (1999), se alternaban con otros alumbrados en las entrañas del propio Teatro del Circo (como *Farfarella* o *La Hija Del Infierno*, creación de Jean Antoine, *El Diablillo* y *La Aldeana*, de Sofía Fuocco).

Ya en 1846, y hasta 1851, se haría cargo del local el Marqués de Salamanca, que reformó el edificio y amplió su aforo hasta los 1600 espectadores, lo que le merece la consideración del mejor local teatral madrileño del momento, tal y como refleja Eguizábal Maza (2007). Sin embargo, a partir de 1850 comienza una nueva etapa en la historia del ballet romántico en Madrid, pues, tras la reapertura del Teatro Real este se convierte en el centro de referencia para los bailarines extranjeros. Tal era el esplendor del Teatro Real a nivel dancístico que, además de una compañía de ópera, constaba con su propia compañía de baile extranjero, y, por tanto, terminará eclipsando al Teatro del Circo.

Como se sabe, el Teatro Real tiene su emplazamiento, en la Plaza de Oriente de Madrid, en el antiguo Teatro de los Caños del Peral. Siendo en 1818, bajo el reinado de Fernando VII, cuando se inician la construcción del actual Teatro Real

La historia de los avatares en la gestión de estos y otros teatros, en su programación, y de las idas y venidas de bailarines, bailarinas y maestros de música o coreografía son también un buen ejemplo del clima social y político que se vive en España, como se puede comprobar en el relato de la llamada, guerra coreográfica, en la que participan el Marqués de Salamanca y Ramón María Narvaez. (Vieites, 2019, p. 1667)

El final del Teatro del Circo como espacio destinado al ballet y el teatro tendrá lugar en 1876 cuando un incendio destruyó el inmueble. El edificio fue reinaugurado en 1880 para ser dedicado, principalmente, al mundo del circo. Sin embargo, entre los años 1881 y 1922 las representaciones circenses se combinarán con zarzuelas. Y, finalmente, este edificio, tan significativo para la historia de la danza en España, sería derruido en 1970 para construir una ampliación del actual Ministerio de Cultura.

Sea como fuere, por lo que en este punto interesa, la segunda mitad del siglo XIX está marcada, en el panorama dancístico teatral, por el cambio de relevo en el considerado *templo nacional de la danza*, que a partir de los años 50 pasaría a ser, como ya hemos indicado, al Teatro Real.

Por lo que se refiere al resto del país, otras grandes ciudades también contaron con importantes teatros en los que la danza tuvo una presencia muy destacada. Así, en 1810 llegaría al Teatro Cómico de Sevilla la compañía francesa de la familia Lefebre, que “integraba en su repertorio el ballet de acción, aunque mantenía también los bailes nacionales que se representaban tradicionalmente; con lo que esos bailarines franceses terminarían por aprender el repertorio español antes de marcharse en 1813, debido al movimiento anti-afrancesado” (Sánchez, 2018, p. 13).

Así pues, durante toda esta etapa, Sevilla se erige como otra plaza principal del desarrollo de la danza española y, como señala Carrasco Benítez (2015), pueden encontrarse evidencias sobre maestros sevillanos de la época. Una tradición que se inicia con Félix Moreno y los hermanos Barrera, de los que más tarde aprendería Amparo Álvarez, La Campanera, quien a su vez fue maestra de Ángel Pericet Carmona, señala Carrasco Benítez (2020); creándose, así, un legado de la danza española, especialmente de la escuela bolera, que llega hasta nuestros días.

Finalmente, al respeto de la danza teatral en la época, también cabe destacar que Barcelona abriría en 1847 su famosísimo Liceo, cuyo programa de la inauguración incluía ballet (alternando baile español y extranjero) con un papel destacado de la pareja formada por Joan Camprubí (hijo de Mariano Camprubí) y Manuela García; tal y como ilustra Pàimos (2015).

### **3.3 LA REPERCUSIÓN DE LA DANZA ESPAÑOLA EN EL EXTRANJERO DURANTE EL SIGLO XIX.**

#### **3.3.1 La expansión del baile bolero por Europa.**

En contraposición a la valoración social del baile popular en España, muy debilitada durante buena parte de este siglo XIX, el baile español en el extranjero empieza a tener, en cambio, un gran éxito. Así, Europa se convierte en lugar de acogimiento del baile español, consiguiendo establecerse en los principales teatros de ópera europeos, primero en París y después por toda Europa Central, hasta llegar a Rusia, donde también tuvo una gran acogida. Y es que el material de baile español será utilizado en las variaciones clásicas de los ballets del siglo XIX, para así aliviar la monotonía de la técnica académica y liberar las danzas de las trabas convencionales, continuando, de este modo, el deseo de Noverre, del siglo XVIII.

En este sentido, “la salida de los bailarines españoles hacia Europa supuso la explosión del bolero” (Carrasco Benítez, 2015, p. 256). De hecho, la danza española obtiene a partir de entonces un éxito fulgurante en toda Europa, hasta el punto de que “ser danzarina y bailar alguna forma de Bolero se hace absolutamente necesario para alcanzar un éxito completo” (Levinson, en Carrasco Benítez, 2015, p. 258); pues, en efecto, el repertorio dancístico que se había proyectado, con tan buena acogida, desde España hasta París y el resto de Europa, llegando a San Petersburgo, no era otro que el del mundo bolero.

Y es que el bolero, derivado de las seguidillas, alcanza su esplendor en el siglo XIX, ocupando la vanguardia de los bailes españoles de sociedad y cautivando a bailarines y coreógrafos de la época, tanto españoles como europeos, señalan Blanco, et al. (2018).

Así pues, entre el baile español de la época (que solo se conocería como Escuela Bolera hacia 1940, pero que entonces aún se denominaba Escuela Española de Danza) y el ballet europeo (que se encontraba bajo la influencia del romanticismo) existió un poderoso vínculo.

En efecto, los temas españoles estaban presentes en los grandes repertorios europeos del ballet y los artistas españoles triunfaban en sus especialidades. Así, por ejemplo, señala Carrasco Benítez (2015), en París se hicieron muy populares Dolores Serral y Mariano Camprubi con El bolero. Y esta misma pareja se daría a conocer después en Londres y Copenhague, donde bailaron para la coronación de Christian VIII, en 1840.

También se estrenarían en París, señala Plaza Orellana (2013), *Los corraleros de Sevilla*, con Francisco Font y Manuela Dubinon, así como las obras *La Gipsy* o *Paquita* (1846).

Ambas parejas, Dolores Serra y Mariano Camprubí y Francisco Font y Manuela Dubinon, recorrieron los principales teatros de Europa destacando la exitosa gira que hicieron en 1834 por los países bajos. “Ambas parejas estaban al servicio de la reina de España, pero la crisis política y las guerras carlistas originaron el cierre de los teatros y la emigración de estos bailarines” (Carrasco Benitez, 2015, p.255).

Además, en París, *La Cachucha* se convertirá en una moda y Fanny Elssler, quien la había aprendido de Dolores Serral, la interpretaría en *Le diable boiteux (El diablo cojuelo)* en 1836, señala Elvira Esteban (2015), un solo de estilo español coreografiado por Coralli y ejecutado con castañuelas que la llevaría por todo el mundo (Londres, San Petersburgo, Estados Unidos...).

También tuvo un importante contacto con el baile español Dinamarca, donde el furor por lo español duró todo el romanticismo y se extendió, incluso, hasta el postromanticismo, con obras como *El toreador* (1841) o *La ventana*, coreografías de Auguste Bournonville, tal y como señala Plaza Orella (2013). Con esta última, el coreógrafo quiso demostrar que se podía hacer un ballet de estilo español ligado a la decencia y belleza, eliminando así el carácter lascivo y la vulgaridad de los gestos exagerados que en ocasiones acompañaban este estilo, según el propio Bournonville. También cabe mencionar *Far for Denmark (Lejos de Dinamarca)* una suerte de vodevil inspirado en la emigración danesa a Argentina, también coreografiado por Bournonville e interpretado por la bailarina española Pepita de Oliva (M.A. Santamaría, comunicación personal, mayo de 2013).

Ligado a Bournonville, cabe nombrar a Lucile Grahn, quien fuera durante mucho tiempo su alumna predilecta, señala Elvira Esteban (2015). Grahn, indica Plaza Orellana (2013), interpretó, en 1837, *La Cachucha* y *el Jaleo*, obteniendo una buena acogida por parte del público.

Así pues, queda evidenciado lo que, a nuestro juicio, supone un hito de la cultura



española, y es que, como apunta Ruiz Mayordomo (1999), España es el único país europeo que ha conservado en el teatro una danza autóctona e internacionalmente reconocida.

### **3.3.2 La visión romántica de la danza española en los “Viajes por España”.**

Como se sabe, el movimiento del romanticismo, propio de esta época, hizo de los viajes y el afán de descubrimiento uno de sus elementos identitarios. Pues bien, en clave dancística, y por lo que se refiere a la expansión del baile español por todo el mundo, durante todo el siglo XIX llegaron a nuestro país numerosos intelectuales, ávidos de conocer nuestra cultura. En este contexto, merece una atención absolutamente destacada el libro titulado *Viajes por España*, escrito por Charles Davillier y con ilustraciones de Gustavo Doré.

En efecto, el éxito de las danzas boleras en el extranjero expande por el mundo una visión romántica y seductora de nuestro país. Y, “de esta manera, España se presentaba en el extranjero como un país exótico y extraño” (Carrión, 2017). Este interés trajo a nuestras tierras nuevos viajeros que, a su vez, narrarían sus experiencias, multiplicando este efecto seductor. Tal fue el caso de Gautier, Merimé, Gerge Sand, o, sobre todo, los ya referidos Gustave Doré y el barón Davillier. Así, señala Sánchez Izquierdo (2018), todos ellos expresaron su particular visión de España a través de relatos y dibujos que sirvieron de referencia a toda una generación que buscaba temas de inspiración para el incipiente nacionalismo que practicaban como rechazo al Wagnerianismo dominante.

Por lo que se refiere a estos dos últimos, fue en 1862 cuando el pintor y dibujante Gustave Doré convence al barón Charles Davillier para emprender, juntos, un largo viaje por España. Doré, animado por Davillier, acariciaba la idea de realizar una edición ilustrada de *El Quijote* y durante su periplo por España tomó centenares de bocetos. En relación a ellos se afirma “el corpus de los dibujos de Doré en los *Viajes por España* refleja la verdadera España” (Tenorio, 2008, p.73). Y, por su parte, “Davillier fue considerado uno de los más ilustrados hispanistas de su tiempo” (Tenorio, 2008, p.73), además, Davillier llegaría a visitar España hasta en veinte ocasiones.

Fruto de todos estos viajes, Davillier terminó alumbrado una obra copiosa, pero, sin duda, la más popular iba a ser su *Viajes por España*, para la cual eligió reportero gráfico, como ya hemos apuntado a Gustavo Doré. Los dos artistas acordaron ir enviando sus impresiones a la editorial Hachette, señala Tenorio (2008) que publicaba una renombrada revista de viajes *Le Tour du Monde*, y, así, las colaboraciones de los dos turistas fueron apareciendo, por entregas, desde 1862 hasta 1873. Un año más tarde, la editorial reuniría en un libro todos los capítulos y, a los pocos meses, *Viajes por España* era traducido al italiano y después al inglés y el danés, despertando de inmediato un gran interés.

En esta obra, Davillier y Doré refutan algunos mitos y medias verdades que, hasta entonces, se difundían sobre España y que venían a caricaturizar el país como primitivo y subdesarrollado. En cambio, en *Viajes por España*, la pluma de Davillier y el

carboncillo de Doré retratan el rico bagaje cultural de nuestras costumbres y la magia del folklore, en especial por lo que se refiere nuestro patrimonio dancístico.

En este sentido, se afirma que “independientemente de su valor artístico, la obra de estos autores, constituye para el conocimiento de la danza española y del caso concreto del flamenco, una fuente documental de primer orden” (Tenorio, 2008, p.73). Pues, en ella, se describen danzas, como las zambras, el zorongo (interpretado por los gitanos del Sacromonte) o la zarabanda; y se hace referencia a danzas muy antiguas como *La Gira* y a danzas folklóricas como la *Danza Prima* o la *Danza de las Espadas*. De las danzas boleras se nombran las seguidillas y el fandango, y de las de la época, Doré inmortaliza en un dibujo *la Malagueña y el torero* (también llamada *La maja y el torero*). Además, entre otros episodios dancísticos describe una velada en una academia de baile sevillana (la de don Luis Botella), donde bailaba Amparo Álvarez, La Campanera, quien acabo bailando un *Jaleo de Jerez* con música interpretada al violín por el propio Doré; tal y como los describe Plaza Orellana (1999).

A lo largo de este relato se pueden encontrar un sinfín de descripciones de escenas de bailes, en los más diversos escenarios: teatros, romerías, cuevas del Sacromonte granadino, academias, reuniones privadas..., en las que abunda la información, no solo sobre el baile, sino, también, sobre el cante, los ambientes, la forma de vestir y los instrumentos musicales. (Tenorio, 2008, p.73)

### 3.4 FIGURAS ILUSTRES DE LA DANZA ESPAÑOLA DEL SIGLO XIX.

Para cerrar este trabajo, cabe nombrar las principales figuras de la danza española que, a lo largo del siglo XIX, elevaron los umbrales de nuestro patrimonio dancístico y expandieron sus fronteras, sociales y geográficas, dentro y fuera de nuestro país. Así, a continuación, se refieren los bailarines y coreógrafos más ilustres de este período.

AMPARO ÁLVAREZ, La Campanera (Sevilla 1830-1900): como nos señala Carrasco Benítez (2015), fue hija del campanero de la Giralda, lo que explica su sobrenombre. Se formó con Félix Moreno y los hermanos Barrera. Llegó a tener su propia academia y hasta a regentar el Salón Aurora. Así, “pese a que viajó poco fuera de Sevilla, representa sin duda una figura capital del bolero sevillano” (Carrasco Benítez, 2015, p. 264).

RICARDO MORAGAS: bailarín, compositor y director del Teatro Real, lo que a su vez le mereció el cargo de maestro de baile de la familia Real. “Después de pertenecer al cuerpo de baile del Liceo, se independizó y se fue a Marsella, París y La Martinica, volviendo como triunfador al Liceo y siendo ejemplo de bailarín completo” (Carrasco Benítez, 2015, p. 257).

MANUELA PEREA, La Nena: bailarina que se caracterizaba por la altísima velocidad de su movimiento de pies, según apunta Ruiz Mayordomo (1999), llegó a ser contratada en Londres y en tuvo el *Olé de Cádiz* su mayor creación. “Fue pareja de Ricardo Moragas” (Carrasco Benítez, 2015, p. 256).

PETRA CÁMARA: ella y la propia Manuela Perea fueron, quizás, las dos bailarinas boleras de más reconocimiento y prestigio nacional e internacional, señala, Plaza Orellana (2013). Como indica Carrasco Benítez (2015), hacia 1850 se desplaza a

Londres para interpretar, junto a veintiocho bailarines, una obra de gran envergadura de la que se haría eco el periódico *The Times*; además, le fue dedicado uno de los poemas de Teófilo Gautier.

LOLA DE VALENCIA: quien llegó a actuar en París, en 1860, junto a Camprubí, tal y como se reseña en Sánchez Izquierdo (2018). Además, Carrasco Benítez (2015) revela que fue modelo de nada menos que Édouard Manet.

PEPITA OLIVA. Desde Madrid, llegó a conquistar los principales escenarios europeos, encontrando entre sus piezas más representativas el *Olé*. (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013).

ROSITA MAURI. Inició su carrera en el Liceo y desde allí llegó a actuar por toda Europa, hasta llegar a ser contratada, como documenta Carrasco Benítez (2015), como primera estrella en la Ópera de París.

PAULETA PÀMIES (1851-1937): pupila de Ricardo Moragas, fue, sin duda, la principal estrella del Liceo en el siglo XIX, pero fue en Valencia donde debutó, en el año 1932, así lo señala Marinero (s.f.).

Además, también destacaron en esta época importantes figuras extranjeras de la danza que estuvieron en contacto con el baile español, como Marie Guy Stephan, “quien a mediados de 1840 realiza una gira por España, fue especialmente famosa su tournée por Andalucía, teniendo como partenaire a Marius Petipa” (Carrasco Benítez, 2015, p. 256), si bien fue durante años primera bailarina del Teatro Circo, despertando verdaderas pasiones, durante la gestión del Marqués de Salamanca, apunta Ruiz Mayordomo (1999).

También cabe destacar a Marius Petipa, quien afianzó el estilo español dentro del ballet académico, “produciendo entre 1847 y 1888, junto a Ivanov una serie de ballets y fragmentos de aire y estilo español” (M.A. Santamaría Jiménez, comunicación personal, mayo de 2013); entre los que destacan *Don Quijote*, los divertimentos de *El Lago de los Cisnes* y *El Cascanueces*, *los panaderos de Raimonda*, *Soraya*, *La Perla del Guadalquivir*, *La Flor de Granada*, *Carmen* y *el Torero*. Este íntimo conocimiento de la danza española lo extrajo de su experiencia como intérprete, ya que

Marius Petipa fue primer bailarín del Teatro del Circo de Madrid hasta enero de 1847 y participó en los ballets *Giselle*, *El diablo enamorado*, *Ondina*, *Esmeralda*, *La hermosa Beatriz*, *Farfarella*, etc. Por otra parte, entre abril y agosto de 1846, realizó una gira por siete ciudades andaluzas. La repercusión que su paso por España tuvo para Petipa se evidenció posteriormente desde el punto de vista coreográfico ya que, una vez en Rusia, no solo incluyó danzas españolas dentro de sus ballets clásicos –*La hija del faraón*, *El lago de los cisnes*, *Raymonda*, etc.–, sino que fueron varios los ballets completos que creó con tema y bailes españoles. Entre ellos *Paquita*, *La estrella de Granada* o su famoso *Don Quijote*, aunque no existe ningún registro documental que permita acreditar con rigor la existencia de alguna de esas obras. (Homigón, 2010).

## 4. METODOLOGÍA.

La metodología de investigación empleada en la elaboración del presente artículo de investigación responde a un enfoque cualitativo y los procedimientos para su desarrollo se basan en descripciones e interpretaciones documentales.

Los datos analizados son de naturaleza descriptiva, convirtiéndose en la base para el análisis y la interpretación.

Para ello, siguiendo a Gay y Airasian (2000, en Cardona 2002), el investigador se sumerge en lo específico del contexto, pues son precisamente los detalles registrados los que permiten comprender el fenómeno estudiado.

El enfoque holístico, propio de la investigación cualitativa, se sublima en la concepción de la realidad como algo más complejo que la suma de las partes que la componen.

Finalmente, se alcanza la generalización, a partir de la recolección y observación de múltiples ejemplos específicos y el análisis inductivo.

### 4.1 Plan de trabajo.

- Búsqueda sistemática de fuentes de información de naturaleza diversas (octubre-noviembre 2020).
- Análisis y síntesis documental (noviembre-diciembre 2020).
- Redacción histórica descriptiva y cronológica de la situación de la danza en España en el siglo XIX (enero 2021).
- Revisión y ampliación de fuentes documentales halladas durante el proceso de elaboración (febrero-marzo 2021).
- Búsqueda concreta de aspectos específicos identificados durante el desarrollo de la investigación (abril 2021).
- Redacción definitiva del artículo y planteamiento de propuestas de aplicación de la información (mayo-junio 2021).

## 5. CONCLUSIONES.

A lo largo de estas páginas se ha podido valorar cómo el siglo XIX representa un momento crucial para la génesis y configuración, y también difusión internacional, de nuestro patrimonio dancístico. Y es que no solo se trata del período en el que se alumbran algunas de las piezas con nombre propio más características de nuestro patrimonio (como *El Olé*, *El Jaleo* o *La Cachucha*), sino que fue entonces cuando más esplendor y repercusión alcanzó nuestro baile, allende nuestras propias fronteras. En efecto, la inestabilidad política que condicionó nuestro siglo XIX afectó profundamente al desarrollo de la danza, que debió haber tenido en los teatros estatales su más sólida plataforma de lanzamiento pero, en cambio, se vio ahogada ante la escasez de fondos; todo ello con un nocivo impacto en la recepción social de la danza. Sin embargo, paradojas de la Historia, fueron esas mismas circunstancias locales las que impulsaron la salida de nuestro mayor talento dancístico al extranjero; donde el baile

español recibió, probablemente, la mejor y más aclamada acogida internacional que jamás tuvo. Y, sin duda, este efecto multiplicador ha propiciado, en gran medida, que todo ese legado artístico haya llegado a nuestros días tan vívido como se muestra hoy nuestra Escuela Bolera; hasta el punto de que España sea el único país que conserva, hasta el día de hoy, en el teatro una danza autóctona internacionalmente reconocida.

## 6. REFERENCIAS

- Blanco, M., Domene, N., González L. y Gutiérrez, C. (2018). La Danza Española y su influencia en el mundo. *Variación 21*. <https://variacionxxi.com/2018/01/23/la-danza-espanola-y-su-influencia-en-el-mundo/>
- Cardona, M.C. (2002). *Introducción de los métodos de investigación en educación*. EOS
- Carrasco Benitez, M. (2015). La escuela bolera. En C. Giménez Morte (Ed.), *Historia de la danza. Volumen I*. Mahali
- Carrasco Benitez, M. (2020). La escuela bolera sevillana. La familia Pericet. Almuzara
- Carrión, E. (2017). La Danza en España en la Segunda Mitad del Siglo XVIII: El Bolero. [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]
- Eguizábal Maza, R. (2007). *Historias del Circo Price y otros circos de Madrid*. Ediciones La Librería.
- Elvira Esteban, M. I (2015). Del ballet romántico al academicismo ruso. En C. Giménez Morte (Ed.), *Historia de la danza. Volumen I*. Mahali
- Hormigón, L. (2010). *Marius Petipa en España (1844-1847): Memorias y otros materiales*. Danzarte Ballet. <http://www.danza.es/multimedia/biografias/marius-petipa>
- Hormigón, L. (2017). El ballet romántico en el Teatro del Circo de Madrid (1842-1850). *Publicaciones de la Asociación de Directores de Escena, 42*.
- Marinero, c. (s.f.). *Pauleta Pàimes Serra*. Real Academia de la historia. <http://dbe.rah.es/biografias/7918/pauleta-pamies-serra>
- Pàimas, J.A. (2015). *Els inisis (1847-1872)*. Associació liceXballet. <https://www.licexballet.com/liceu-el-seu-inici-1847-1872/>
- Plaza Orellana, R. (1999). El flamenco y los románticos: un viaje entre el mito y la realidad. Bienal de Arte Flamenco.
- Plaza Orellana, R. (2013). *Los bailes españoles en Europa. El espectáculo de los bailes de España en el siglo XIX*. Almuzara
- Ruiz Mayordomo, M.J. (1999). Espectáculos de baile y danza, Siglo XIX. En Andrés Amorós (coord.), José María Díez Borque (coord.) *Historia de los espectáculos de España*. Castalia.
- Sánchez Izquierdo M. (2018). *Oposiciones de danza*. Ediciones del General
- Tenorio, A. (2008). Viajes por España de Charles de Davillier y Gustavo Doré. *La*

M.A. Maestre

*nueva Alboreá*, 8, 72-73

Vieites, M.F. (2019). El ballet romántico en el teatro del circo de Madrid (1842-1850).  
Laura Hormigón. *Revista Signa*, 28, 1663-1669

# LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN LA 2ª REPÚBLICA ESPAÑOLA

*Celia Martínez Granel*  
*Conservatorio Superior de Danza de Alicante*

## **Resum**

Aquest projecte de recerca pretén un acostament a la manera en què s'impartia dansa durant la 2ª República espanyola. Per això, caldrà estudiar la legislació en dansa que hi ha, i la seua posada en marxa i desenvolupament de la mateixa. Igualment, caldrà centrar-se en la bibliografia de l'època immediatament posterior per veure de quina manera es va implantar la legislació en conservatoris o centres en què s'imparteix dansa. Cal també analitzar el context polític, social, cultural i artístic de l'època per poder analitzar millor la situació. Amb això s'establirà les seues àrees d'influència, les seues innovacions, la seua evolució i progrés, i les seues característiques predominants en el moment en qüestió estudiat ací.

L'estudi es divideix en dues fases, de les quals ací s'abordarà la primera d'elles. Així doncs, s'analitzarà la bibliografia i legislació que existeix actualment sobre l'època, de manera que se sàpiga que compta cadascuna d'elles i la importància de la mateixa en aquest article. És important centrar el punt de partida a partir del qual extreure la informació necessària i suficient de cara a aprofundir en aquest moment puntual de la història de la dansa a Espanya.

## **Paraules clau**

Dansa; ensenyança; república; Espanya

---

## **Resumen**

Este proyecto de investigación pretende un acercamiento al modo en el que se impartía danza durante la 2ª República española. Para ello será necesario estudiar la legislación en danza que hay, y su puesta en marcha y desarrollo de la misma. Del mismo modo, habrá que centrarse en la bibliografía de la época inmediatamente posterior para ver de qué manera se implantó la legislación en conservatorios o centros en los que se impartiera danza. Cabe también analizar el contexto político, social, cultural y artístico de la época para poder analizar mejor la situación. Con esto se establecerá sus áreas de influencia, sus innovaciones, su evolución y progreso, y sus características imperantes en el momento en cuestión estudiado aquí.

El estudio se divide en dos fases, de las cuales aquí se abordará la primera de ellas. Así pues, se analizará la bibliografía y legislación que existe actualmente sobre la época, de

manera que se sepa qué cuenta cada una de ellas y la importancia de la misma en este artículo. Es importante centrar el punto de partida a partir del cual extraer la información necesaria y suficiente de cara a profundizar en este momento puntual de la historia de la danza en España.

### **Palabras clave**

Danza; enseñanza; república; España

---

### **Abstract**

This research project aims at an approach to the way in which dance was taught during the 2nd Spanish Republic. For this, it will be necessary to study the dance legislation that exists, and its implementation and development. In the same way, it will be necessary to focus on the bibliography of the immediately following period to see how the legislation was implemented in conservatories or centers where dance was taught. It is also necessary to analyze the political, social, cultural and artistic context of the time in order to better analyze the situation. This will establish its areas of influence, its innovations, its evolution and progress, and its prevailing characteristics at the moment in question studied here.

The study is divided into two phases, the first of which will be addressed here. Thus, the bibliography and legislation that currently exists about the time will be analyzed, so that it is known what each one of them has and its importance in this article. It is important to focus on the starting point from which to extract the necessary and sufficient information in order to delve into this specific moment in the history of dance in Spain.

### **Keywords**

Dance; education; republic; Spain

---



## 1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación nace con la voluntad de aclarar ciertos aspectos educativos en relación con la danza en un momento puntual de la historia de España como es la 2ª República (1931-1936). Todo lo que de aquí se extraiga formará parte de la asignatura de Hª de la Danza I, impartida a los alumnos/as de 2º curso. Este momento histórico se caracteriza por ser el primero verdaderamente democrático, iniciador de potenciales reformas progresistas que nos habrían acercado más a la tónica general del resto de países europeos, sin embargo, la mayoría de ellas ni siquiera dio tiempo a hacerse efectivas debido al alzamiento militar del 18 de julio de 1936, el cual dio lugar a una guerra civil y posterior instauración de un régimen dictatorial durante casi 40 años.

Resulta importante señalar esos aspectos innovadores que supusieron esta primera democracia en España en el ámbito de la danza. Es difícil y complicado, puesto que aún falta investigar más acerca de este periodo y en este ámbito concreto. No obstante, la búsqueda de bibliografía es necesaria, su revisión y análisis para tener un punto de partida a partir del cual avanzar en próximas investigaciones.

La aplicación de este estudio en la asignatura de Hª de la Danza implica una mejor comprensión de este periodo por parte del alumnado, ya que desde esta asignatura se le puede dar un enfoque más contextualizado al estar ligado educación, artes escénicas y contexto histórico.

## 2. OBJETIVOS

- Establecer cuál es la legislación vigente en la época.
- Revisar la bibliografía existente sobre la educación en danza para la época de la 2ª República española
- Valorar el contexto político, social, cultural y artístico del momento histórico en cuestión.
- Relacionar el contexto con la educación en danza en ese periodo.
- Establecer el modelo de enseñanza en danza que imperaba en ese momento.

## 3. MARCO TEÓRICO

Este apartado está dividido en dos subapartados. Por un lado, la legislación vigente en la época, además de legislación anterior que ha sentado precedente y a partir de la cual se ha desarrollado la de la 2ª república. En cada una de ellas se señala la importancia del texto y que es lo que se cuenta en ellas que pueda servir al desarrollo de este marco teórico.

Y por otro lado, la bibliografía que nos ayuda a establecer el contexto de la época. En este segundo grupo se ha escogido la bibliografía que más sirve al tema a desarrollar, de manera que en cada una de las referencias señaladas en este apartado viene un pequeño resumen de la utilidad de las mismas.

## LEGISLACIÓN:

Real Decreto de 17 de septiembre de 1845 que regula el nuevo Plan de Estudios de enseñanza secundaria y superior. En su artículo 40 establece los estudios especiales, entre los cuales se encuentra Bellas Artes y las artes y oficios. En su artículo 41, establece que cada uno de estos estudios tendrá su propio reglamento para establecer el orden y la duración de los mismos, así como los lugares donde se impartirán y el profesorado.

Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, también denominada Ley Moyano, por el apellido del Ministro de Fomento. Dividida en cuatro secciones, a saber: 1ª sección, de los estudios; 2ª sección de los establecimientos de enseñanza; 3ª sección del profesorado; 4ª sección del gobierno de la instrucción pública. Resulta interesante su artículo 137, en el cual se hace referencia al Conservatorio de Música y Declamación de Madrid. Sin embargo, en la organización de los estudios de música no aparece nada relacionado con la enseñanza de la danza. En las tarifas propuestas para la obtención de títulos se encuentra el de Profesor de Música y Declamación. No obstante, es la primera ley que regula todos los niveles educativos, estableciendo un paraguas a partir del cual desarrollar más aspectos de una manera más concreta.

Real decreto de 14 de diciembre de 1857, por el que se aprueba el reglamento orgánico provisional del Real Conservatorio de Música y Declamación. En la organización del currículo se sigue sin hacer referencia a la danza.

Decretos de 15 y 17 de junio de 1868 por los cuales se reforma el Real Conservatorio de Música y Declamación y se crean tres direcciones artísticas: Música, Declamación General y Declamación Lírica.

El Real Decreto de 15 y 22 de diciembre de 1868, disuelve El Conservatorio de Música y Declamación y crea una Escuela Nacional de Música. La declamación desaparece del currículum del Conservatorio. La revolución de 1868 se desata en septiembre, se expulsa a Isabel II y se instaura un gobierno provisional el 8 de octubre, el cual será el responsable de recortar las especialidades ofrecidas y cambiar el nombre de la institución.

Decreto de 2 de julio de 1871 del Ministerio de Fomento, aprobando el reglamento de la Escuela Nacional de Música. Instaurado ya el Rey Amadeo I, y bajo el amparo de la Constitución de 1869.

Decreto de 10 de mayo de 1873, funda la sección de música en la Academia, y cambia el nombre de ésta por el de Academia de Bellas Artes. Este decreto se integra dentro del periodo de la 1ª República española, siguiendo las peticiones de la burguesía de incluir la enseñanza de la música en la sociedad en general. Presumiblemente, en los lugares donde se impartía música también se podría desarrollar la actividad de la danza, pero aun no sale reflejada a nivel legislativo.

Real Decreto de 11 de diciembre de 1896, que dicta las reglas relativas a la reforma de la organización de la Escuela Nacional de Música. El Real Decreto de 14 de septiembre de 1901, cambia esta denominación por la de Conservatorio de Música y Declamación. Tras acabar la república en 1874, se inicia el retorno de los borbones y se establece el periodo de la Restauración en la que sobresale el turno de partidos entre liberales y conservadores, todo ello bajo el amparo de la Constitución de 1876.

R. D. de 18 de abril de 1900 suprime el Ministerio de Fomento, y en su lugar crea dos nuevos Departamentos Ministeriales, que se denominaron, respectivamente, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, y Ministerio de Agricultura, Industria, Comercio y Obras Públicas. Al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes se le encomendó "las enseñanzas pública y privada sus diferentes clases y grados, el fomento de las ciencias y letras, Bellas Artes, Archivos, Bibliotecas y Museos, así como la Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico". Esta nueva denominación recoge el aspecto artístico, el cual poco a poco se va a ir viendo reforzado.

Decreto 16 de junio de 1905, validez de los estudios. Orden de 4 de noviembre 1925 y 2 de mayo de 1933 dan validez de estudios a más conservatorios, no solo Madrid. Entre esas dos órdenes existen más órdenes para validar los estudios en más ciudades españolas. Toda esta normativa legal responde a la creación de Conservatorios en muchas ciudades españolas a lo largo de la segunda mitad del S.XIX. Se empieza a aplicar este decreto de 1905 a partir de 1911, siendo el primero el Conservatorio de Valencia a través de la Orden de 26 de abril de 1911.

En 1911 el Real Decreto de 11 de septiembre aprobaba el reglamento para el funcionamiento del Conservatorio de Madrid. Desde 1902 hasta 1923, periodo de reinado de Alfonso XIII, se llevan a cabo distintas revisiones legislativas, y en el caso del Conservatorio, se encuentra este Real Decreto.

El Real Decreto de 25 de agosto de 1917, pone fin al desarrollo de la Real Orden de 15 de julio de 1830, estableciendo el Reglamento y Régimen de Gobierno del Real Conservatorio de Música y Declamación de Madrid. Modificación artículos 12, 65, 72 y 73 mediante Decreto de 15 de abril de 1920 (Gaceta nº 108 de 17 de abril de 1920).

Orden 1 de agosto de 1933, enseñanza de folklore. Mediante Orden Ministerial de 8 de julio de 1932 se crea la nueva asignatura de prácticas de Folklore, creando una vacante interina, a partir de la orden de 1933 queda establecida y organizada dentro del currículo de música.

Decreto 12 de marzo de 1935, cátedras de Valencia. Se disponen las cátedras que se otorgan al Conservatorio de Música de Valencia, entre las que se incluyen la de Folklore. Esta podría ser la única a través de la cual pudiera estar insertada la danza.

Orden Ministerial de 1939 y 1941, fijan la carrera de danza en cinco cursos. En 1937, en plena guerra Civil, se crea dentro de la sección femenina el grupo de coros y danzas, el cual se encargaba de dar a las mujeres un papel de exportadoras y conservadoras del folklore regional.

Decreto de 15 de junio de 1942, unificación de criterios (conservatorios del territorio nacional) y reorganización de la enseñanza en música y declamación (baile folklórico está aquí incluido) en superior, medio y elemental. Este decreto y las órdenes ministeriales anteriores son las primeras que hacen referencia explícita a la danza, no tanto por la voluntad de organizarlas y dotarlas de entidad, sino porque la danza española tuvo un gran peso artístico en toda Europa en los primeros decenios del siglo XX y la dictadura se aprovechó de ello utilizándola como elemento propagandístico.

BIBLIOGRAFÍA:

Sarget Ros (2002) Rol modélico del Conservatorio de Madrid II (1868-1901). Establece una comparativa entre las diferentes legislaciones que regulan el currículum del conservatorio de Madrid.

Delgado García (2006) La construcción del sistema nacional de conservatorios en España (1892-1942) artículo de la Revista del Instituto Complutense de Ciencias Musicales (ICCMU), se habla del porqué de la creación de los conservatorios, y como se va construyendo la red nacional de éstos hasta 1942.

Amorós y Díez Borque (1999) Hª de los espectáculos en España. Destacan estos dos puntos: Pág. 342 -Teatros de ópera, teatros de zarzuela y género chico, salas de variedades y cafés cantantes; Pág. 350, Institut Català de Rítmica y plástica, introduce el sistema Dalcroze y las nuevas corrientes de la danza moderna.

Murga Castro, et alii.. (2016) Política cultural de la Segunda República Española. Aunque se inserta más en el plano cultural y no tanto educativo, es interesante saber los avances que se produjeron en este aspecto, puesto que probablemente tendría alguna repercusión en el plano educativo. Con especial interés se señala el artículo de Idoia Murga, la política dancística de la 2ª República (pág. 123).

Nash (1983) Mujer, familia y trabajo en España, 1875-1936. Recoge textos y documentos de la época que ayudan a entender la mentalidad de la época hacia las mujeres, lo que se les pide, las necesidades del hombre hacia la mujer y por ende, las reivindicaciones de la mujer, según esos patrones masculinos. Este primer feminismo resulta interesante para comprender la situación educativa de la mujer y su situación en la danza de la época.

Paredes Alonso (2004) Historia contemporánea de España : (siglo XX). Necesario manual para contextualizar la época y así poder anclar mejor las ideas extraídas del resto de la bibliografía.

Tuñón de Lara (1977) Medio siglo de cultura española : (1885-1936). Interesante el capítulo de la extensión cultural para entender la promoción y el valor de la cultura durante la 2ª República. En general se centra más en el intelectual de finales del siglo XIX y principios del XX, intentando entender el proceso de formación de los mismos. En el caso de este artículo, resulta interesante saber cómo se forma el intelectual de la época para entender también los avances o retrocesos que se puedan producir tanto en la cultura como en las innovaciones pedagógicas y, de este modo, trasladarlo a la danza.

Max Aub, proyecto de estructura para un Teatro Nacional y Escuela Nacional de Baile, 1936, en escritos sobre teatro de Manuel Aznar Soler, 1993 UV. De la página 129 a la 152 esta obra incorpora el texto y sus aclaraciones del autor de manera íntegra. Muy recomendable la propuesta que realiza Max Aub a Azaña, presidente de la República, que con el alzamiento militar del 18 de julio quedó truncada.

Por lo que respecta a la raíz y la importancia de la danza española y clásica en España se han tenido en cuenta las cuatro obras de referencia citadas en el apartado de bibliografía. En el primer volumen de Mª José Alemany, al final de cada capítulo hay referencia a la gestación y la evolución de la danza en España; en su segundo volumen, aunque solo haga referencia a la danza moderna y sus inicios, si se puede advertir ciertas figuras españolas que destacaron en este campo en los albores del siglo XX. Por lo que respecta a los volúmenes de varios autores de Ediciones Mahali y coordinados

por Carmen Giménez Morte, el primer volumen contiene en su último capítulo la gestación y evolución de la escuela bolera, una de las ramas más importantes dentro de la Danza Española; y en su segundo volumen además de encontrar el desarrollo de la danza libre, el final de la obra está dedicado al origen y la evolución del baile flamenco, brazo sobresaliente también dentro de la Danza Española.

#### **4. METODOLOGÍA**

Este proyecto de investigación utiliza el método cualitativo y deductivo, es cualitativo, en tanto en cuanto se analizan hechos sociales y culturales, se tiene en cuenta el contexto que envuelve al hecho estudiado, al hecho en sí mismo y aspectos de organización y procesos. Además es un planteamiento deductivo, puesto que desde la cultura de la 2ª república y su enseñanza, se quiere llegar al aspecto concreto de la danza y su enseñanza en esa época.

Por otro lado, resulta importante señalar que este proceso investigativo se va a llevar a cabo a través de dos fases: por un lado, la revisión de la bibliografía existente, para poder establecer el punto de partida a partir del cual proseguir con el análisis y el estudio de este campo.

Y por otro lado, abordar de lleno el estado de la cuestión, estableciendo los nexos existentes entre el contexto de la época y la enseñanza en danza que se recibía, para poder saber de qué manera se impartía la danza, la importancia de ésta en el desarrollo y evolución de la persona y su carácter particular.

#### **5. RESULTADOS**

De esta primera fase de investigación se extraen los siguientes ítems:

- El periodo de la segunda república tuvo la intención de regular las enseñanzas de danza, pero no dio tiempo según se extrae de la legislación de la época y de los proyectos culturales iniciados en la misma.
- De la legislación se extrae, además, que con cada cambio político hay cambio de nomenclatura para el Conservatorio de Madrid y cambio también en el propio ministerio que lo dirige o del que es dependiente.
- Con el pasar de los años, a principios del siglo XX, se advierte la importancia creciente de otros conservatorios y la construcción o proyecto de realizar una red nacional para regularlos a todos.
- En Madrid y Barcelona hay cuerpos de baile asociados a los grandes teatros, pero no hay referencias sobre la organización y estructura del currículum de la enseñanza de danza para estos bailarines.
- Durante la república se llevan a cabo actividades de extensión cultural, tales como llevar el teatro a la Universidad, las misiones pedagógicas, actuaciones culturales a cualquier rincón de la geografía española. En todos ellos hay fusión de música, teatro y danza.
- Por lo que respecta a la danza en España, el periodo conocido como la edad de plata (1915-1936) también es un momento de apogeo para la danza española, consolidándose diferentes estilos y escuelas dentro de la misma.

Durante la segunda fase de la investigación se podrán extraer muchos más elementos y así determinar con más exactitud los objetivos planteados.

## 6. CONCLUSIONES

Se pueden establecer las siguientes conclusiones preliminares:

Existen muchas creaciones de escuelas de Artes y Oficios de la mujer, pero sin hacer mención a la danza, esto unido a que, por un lado, los conservatorios también son una medida para dar opciones de profesión a la mujer y, por otro lado, a principios del siglo XX empieza a consolidarse el culto al cuerpo de una manera higienista y deportiva, cabría esperar que se practicara la danza en cualquiera de estas opciones. Esto puede verse en el franquismo, con la creación de coros y danzas y la regulación de ésta en 1942.

Con la certeza de la existencia de los cuerpos de baile, los cuales tienen como misión principal realizar los bailables de la óperas representadas, se pueden realizar una serie de interrogantes como ¿cuantos años necesitaban esos bailarines para aprender el oficio?, ¿cómo estaba organizada esa enseñanza?... Puede que con el proyecto lanzado por el dramaturgo Max Aub, se pueda atisbar cómo podría estructurarse, asignaturas, funciones, lugar donde impartir danza. También se sabe de la existencia de academias privadas, pero algo a nivel nacional y siguiendo todas las mismas pautas es algo que tardará en verse en España.

Con todo esto, el reto es acercarse lo más posible a comprender cómo se organizaba la enseñanza de la danza en esos años de la 2ª República española.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alemany Lázaro, M.J. (2012). *Historia de la Danza II: La danza moderna hasta la Segunda Guerra Mundial*. Editorial Piles.

- (2013) *Historia de la danza I: Recorrido por la evolución de la danza desde los orígenes hasta el siglo XIX*. Editorial Piles.

Amorós, A. y Díez Borque, J.M. (Coord.). (1999). *Historia de los espectáculos en España*. Ed. Castalia.

Aub, M., & Aznar Soler, M. (1993). Max Aub y la vanguardia teatral : (escritos sobre teatro, 1928-1938) / Manuel Aznar Soler. Universitat de València, Servei d'Extensió Universitària, Aula de Teatre.

Aznar Soler, M. (1997). El teatro español durante la II República (1931- 1939). *Monteagudo. Revista de Literatura Española, Hispanoamericana y Teoría de la Literatura*, (2), 45-58. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/monteagudo/article/view/76961>

- Delgado García, F. (2006) La construcción del sistema nacional de conservatorios en España (1892-1942). *Revista del Instituto Complutense de Ciencias Musicales (ICCMU) Cuadernos de Música Iberoamericana*, vol.12, 109-134.
- De las Heras Monastero, B. (2010). La danza en las leyes educativas españolas contemporáneas. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, (20), 307–327. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9927>
- Hilgemann, W. y Kinder, H. (1999). *Atlas histórico mundial. Vol. II. De la Revolución Francesa a nuestros días*. Ed. Istmo..
- Ley 9 de septiembre de 1857, Ministerio de Fomento.
- Menéndez, N. (1996-97). Influencia del teatro musical en los orígenes de la danza española (1915-1939). *Cuadernos De Música Iberoamericana*, vol. 2 y 3, 281-286. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/CMIB/article/view/61288>
- Murga Castro, I., López Sánchez, J. M., & Hoyos, J. de. (2016). *Política cultural de la Segunda República Española*. Idoia Murga Castro y José María López Sánchez (eds.); Jorge de Hoyos [and others]. Pablo Iglesias.
- Nash, M. (1983). *Mujer, familia y trabajo en España, 1875-1936* / Mary Nash. Anthropos.
- Paredes Alonso, F. J. (2004). *Historia contemporánea de España : (siglo XX)*. Javier Paredes (coordinador) (4a ed. amp. y act.). Ariel.
- Real Decreto de 15 de diciembre de 1868. Disolución del Conservatorio de Música y Declamación y creación de la Escuela Nacional de Música. *Gaceta de Madrid*, 20 de diciembre.
- Real Decreto de 14 de septiembre de 1901, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Reforma de la Escuela nacional de Música y Declamación y aprobando el reglamento orgánico del Conservatorio de Música y Declamación. *Gaceta de Madrid*, 15 de septiembre.
- Sarget Ros, M<sup>a</sup> Ángeles (2000). Perspectiva Histórica de la educación musical. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N<sup>o</sup>. 15, 117-132. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292937>
- (2002) Rol modélico del Conservatorio de Madrid II (1868-1901). *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N<sup>o</sup>. 17, 146-176. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2282720>
- Tuñón de Lara, M. (1977). *Medio siglo de cultura española : (1885-1936)*. ([3a ed. corr. y amp., reimp.]). Tecnos.
- VV. AA (2016). *Historia de la Danza Vol. II El siglo XX*. Mahali Ediciones.
- (2015). *Historia de la Danza Vol. I De la Prehistoria al siglo XIX*. Mahali Ediciones.

# EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE DEL PROFESORADO DEL CONSERVATORIO SUPERIOR DE DANZA DE ALICANTE (CSDA) A TRAVÉS DEL MODELO DEL MARCO EUROPEO DE COMPETENCIA DIGITAL *DIGCOMP*

*C.Alberola-Robles, R. Roig-Vila*

*Grupo de investigación de Tecnologías aplicadas a la Danza. CSDA-ISEACV*

## **Resum**

La tecnología ha asumido un papel fundamental en el entorno educativo, muy importante para el avance de la sociedad del conocimiento. Muchas instituciones relevantes y estudios científicos (Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2020) señalan la importancia de la competencia digital docente dentro de los nuevos contextos.

Aquesta investigació té com a objectiu principal avaluar la competència digital docent del professorat del Conservatori Superior de Dansa d'Alacant (CSDA), a través del principal model del Marc Europeu de Competència Digital DigComp.

En el context DigComp la competència digital s'entén com un conjunt de coneixements, actituds i habilitats necessàries per a participar de manera activa en l'entorn digital i obtenir els beneficis de la tecnologia en el nostre dia a dia.

Els resultats poden ser rellevants per a proposar plans formatius específics i per a millorar el nivell de competència digital del professorat, així com per a obrir noves línies d'investigació recolzades per eines fiables i vàlides d'avaluació competencial.

## **Paraules clau**

Competència digital docent; ensenyaments artístics superiors; dansa; TIC

---

## **Resumen**

La tecnología ha asumido un papel fundamental en el entorno educativo, muy importante para el avance de la sociedad del conocimiento. Muchas instituciones relevantes y estudios científicos (Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2020) señalan la importancia de la competencia digital docente dentro de los nuevos contextos.



Esta investigación tiene como objetivo principal evaluar la competencia digital docente del profesorado del Conservatorio Superior de Danza de Alicante (CSDA), a través del principal modelo del Marco Europeo de Competencia Digital *DigComp*.

En el contexto *DigComp* la competencia digital se entiende como un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para participar de forma activa en el entorno digital y obtener los beneficios de la tecnología en nuestro día a día.

Los resultados pueden ser relevantes para proponer planes formativos específicos y para mejorar el nivel de competencia digital del profesorado, así como para abrir nuevas líneas de investigación respaldadas por herramientas fiables y válidas de evaluación competencial.

### **Palabras clave**

Competencia digital docente; enseñanzas artísticas superiores; danza; TIC

---

### **Abstract**

Technology has assumed a fundamental role in the educational environment, which is very important for the advancement of the knowledge society. Many relevant institutions and scientific studies (Cabero-Almenara and Palacios-Rodríguez (2020) point out the importance of teaching digital competence within new contexts.

The main objective of this research is to evaluate the teaching digital competence of teachers at the Conservatorio Superior de Danza de Alicante (CSDA), through the main model of the European Digital Competence Framework *DigComp*.

In the *DigComp* context, digital competence is understood as a set of knowledge, attitudes and skills needed to participate actively in the digital environment and obtain the benefits of technology in our daily lives.

The results may be relevant for proposing specific training plans and for improving the level of digital competence of teachers, as well as for opening up new lines of research supported by reliable and valid competency assessment tools.

### **Keywords**

Teaching digital competence; arts higher education; dance; ICT

---

## 1. INTRODUCCIÓN

Como recoge el Acuerdo de 14 de mayo de 2020, de la Conferencia de Educación sobre el marco de referencia de la competencia digital docente, recogido en la Resolución de 2 de julio de 2020, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre el marco de referencia de la competencia digital docente (BOE 13 de julio de 2020), actualmente las tecnologías digitales han supuesto cambios muy importantes en todos los ámbitos de la sociedad. “La educación y la formación han tenido un papel imprescindible: la competencia digital ha pasado a formar parte indispensable de la alfabetización elemental del siglo XXI” (p. 50368).

Además, la tecnología ofrece vías esenciales de acceso al conocimiento, de colaboración y construcción del saber y amplía y potencia las estrategias pedagógicas para mejorar el aprendizaje y ofrecer recursos y herramientas personalizados. Por otra parte, proporciona también instrumentos para optimizar las tareas de coordinación, organización y gestión vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje en los centros educativos.

Ya la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el artículo 111.bis, relativo a las tecnologías de la información y la comunicación en los centros públicos, establecía que se elaborara un marco de referencia de la competencia digital docente para orientar la formación permanente del profesorado y facilitar el desarrollo de una cultura digital en el aula.

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (INTEF) recoge en una línea del tiempo, los hitos más relevantes en cuanto a Competencia Digital Docente. Así en el año 2012 nace el proyecto Marco Común de Competencia Digital Docente como parte del Plan de Cultura Digital en la Escuela y del Marco Estratégico de Desarrollo Profesional Docente.

En el año 2013 se publica una versión actualizada con propuesta de descriptores, y posteriormente se sigue avanzando, realizando ponencias y estableciendo el Portfolio de la Competencia Digital Docente como instrumento digital para la acreditación de dicha competencia entre otras publicaciones.

Por otro lado, y como recoge González-Fernández-Villavicencio (2015), después de diversas iniciativas que han intentado definir las características de esas competencias digitales, la Comisión Europea publicó una propuesta de marco común de referencia DigComp para las competencias digitales (Ferrari, 2013), con cinco áreas de las que dependen a su vez un total de 21 competencias.

Los objetivos del proyecto DigComp son los siguientes:

- Identificar los componentes clave de la competencia digital en términos de conocimientos,

habilidades y actitudes que se necesitan para ser competentes en el uso de medios digitales;

- Elaborar descriptores de competencia digital que establezcan un marco conceptual y pautas para su validación a nivel europeo, tomando en cuenta los actuales marcos disponibles;

- Proponer una hoja de ruta para el posible uso y revisión del marco propuesto de competencia digital, aplicable a todos los niveles educativos, incluyendo los no formales.

Se definieron cinco áreas y de cada área depende una serie de competencias digitales, 21 en total, a saber:

1. Información:

1.1. Navegar, buscar y filtrar información

1.2. Evaluar la información

1.3. Almacenar y recuperar la información

2. Comunicación:

2.1. Interactuar mediante nuevas tecnologías

2.2. Compartir información y contenidos

2.3. Participación ciudadana en línea

2.4. Colaborar mediante canales digitales

2.5. Netiqueta

2.6. Gestión de la identidad digital

3. Creación de contenidos:

3.1. Desarrollo de contenidos

3.2. Integrar y reelaborar

3.3. Derechos de autor y licencias

3.4. Programación.

4. Seguridad:

4.1. Protección de dispositivos

4.2. Protección de datos personales e identidad digital

4.3. Protección de la salud

4.4. Protección del entorno

5. Resolución de problemas:

5.1. Resolver problemas técnicos

5.2. Identificación de necesidades y respuestas tecnológicas

### 5.3. Innovación y uso creativo de la tecnología

### 5.4. Identificación de lagunas en las competencias digitales

Actualmente, son muchas las investigaciones que se están realizando relativas a este campo, como la realizada por González, Román y Prendes (2018), Durán, Prendes y Gutiérrez (2019), Roig-Vila et al. (2021), entre otras.

Esta investigación se realiza junto con la Catedrática de la Universidad de Alicante en Tecnología Educativa, la Profa. Dra. Rosabel Roig Vila, que actualmente dirige el proyecto EDUDIGITAL (Educación digital. Acciones de competencias digitales) del Centro de Inteligencia Digital para la provincia de Alicante (CENID).

Desde el CENID se pretende promover el desarrollo de capacidades y competencias digitales ofreciendo formación en las nuevas tendencias digitales a las empresas, y formación en competencias digitales a la ciudadanía, ya que la población con más edad baja drásticamente los conocimientos digitales y existe un desconocimiento en general en materias de firma electrónica, certificados digitales y temas de ciberseguridad.

## 2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene como objetivo principal evaluar la competencia digital docente del profesorado del Conservatorio Superior de Danza de Alicante (CSDA), a través del principal modelo del Marco Europeo de Competencia Digital DigComp.

Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

- 1.- Identificar el marco de competencia digital docente y sus componentes clave en el profesorado del CSDA.
- 2.- Determinar el nivel de desarrollo de las competencias digitales docentes del CSDA
- 3.- Formular una propuesta de formación concreta para mejorar la competencia digital docente del profesorado del CSDA.

## 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene como objetivo principal evaluar la competencia digital docente del profesorado del Conservatorio Superior de Danza de Alicante (**CSDA**), a través del principal modelo del Marco Europeo de Competencia Digital DigComp, participando al mismo tiempo con el proyecto realizado por el CENID.

En el contexto DigComp, la competencia digital se entiende como un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para participar de forma activa en el entorno digital y obtener los beneficios de la tecnología en nuestro día a día (Cabero-Almenara et. al, 2020).

Los resultados pueden ser relevantes para proponer planes formativos específicos y para mejorar el nivel de competencia digital del profesorado, así como para abrir nuevas líneas de investigación respaldadas por herramientas fiables y válidas de evaluación competencial, ya que es una oportunidad participar en un proyecto tan importante y en la provincia de Alicante.

### 3.1. Diseño metodológico

El diseño de la investigación se ha seleccionado en base a los objetivos generales y específicos, y es de tipo exploratorio-descriptivo. La metodología seguida para realizar el presente estudio ha sido una investigación cuantitativa descriptiva transversal, mediante encuesta de aplicación online.

No se trata sólo de medir el uso de estas tecnologías, sino además intentar comprender las actitudes y motivaciones de ese uso, de acercarse a las implicaciones que conlleva en el entorno educativo el uso de TIC para proponer, a partir de la situación actual, una actuación factible de ser llevada a cabo con éxito (Cardona, 2002; Castejón, 1997).

### 3.2. Participantes

La muestra está formada por el profesorado del CSDA que responde al cuestionario formado por un total de 19 docentes, y estos han sido los datos de clasificación respecto al sexo, la edad y los años de experiencia docente.

#### - Sexo

Se observa que el 84% de la población que ha participado en el estudio son mujeres, frente a un 16% que son hombres.

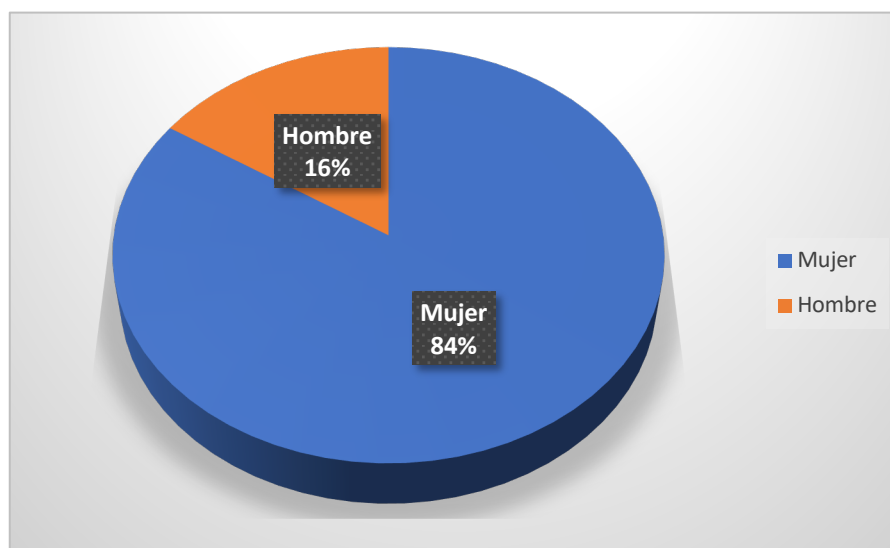


Figura 1. Sexo

### - Edad de los docentes del CSDA

Con respecto a la edad de los docentes del CSDA participantes en el estudio se obtiene que un 37% tiene una edad comprendida entre 26 y 35 años siendo el grupo mayoritario, seguido de un 32% para el grupo de edad comprendido entre los 46 y 55 años.

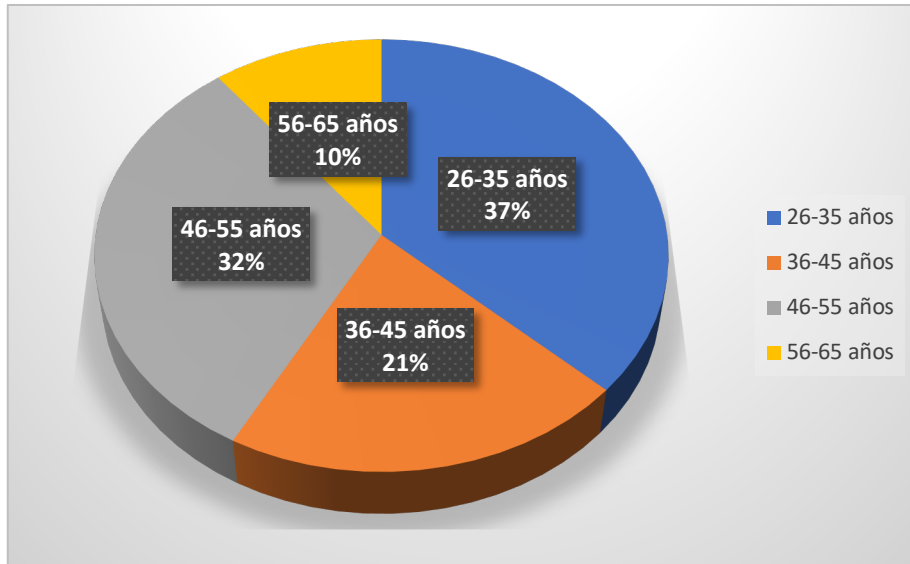


Figura 2. Edad de los docentes

### - Años de experiencia docente

En cuanto a los años de experiencia docente coincide con un 37%, la población que tiene una experiencia de hasta 10 años, con el grupo de docentes que tienen de 11 a 19 años de experiencia siendo los porcentajes más elevados.

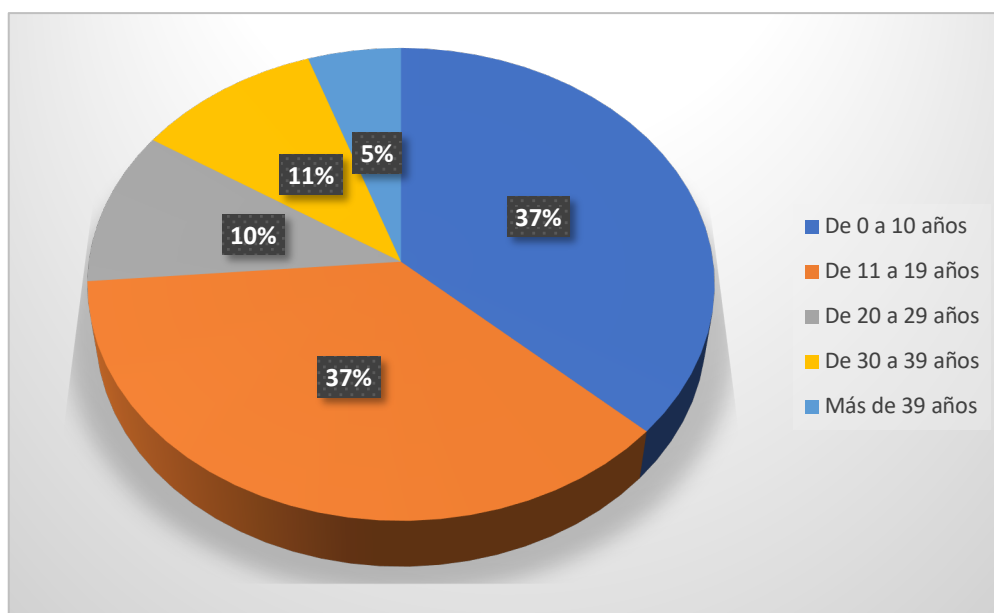


Figura 3. Años de experiencia docente

### **3.3. Instrumentos de recopilación**

En lo que se refiere a los instrumentos para la recogida de datos, la información relativa a cada una de las variables se ha recabado mediante la aplicación de un cuestionario que incluye una serie de ítems adecuados a cada una de las variables. Este cuestionario ha sido realizado y validado dentro del proyecto EDU1DIGITAL y del modelo COMP-EDU1DIGITAL realizado por el Grupo de investigación EDUDIGITAL del CENID y adaptado para el Grupo de investigación de Tecnologías aplicadas a la danza del CSDA-ISEACV.

El cuestionario elaborado está conformado por diversas escalas. Estas se han construido con un puntaje entre 1 y 5 puntos, como recomiendan y utilizan multitud de investigadores, dada su estandarización y la suficiente amplitud para que obtengan una alta fiabilidad. Se ha realizado un diseño muestral basado en la Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares (INE, 2020), para la selección del público a entrevistar, entre 16 y 74 años.

A partir de las propuestas analizadas, se ha considerado tomar como referente principal el modelo DigComp y concretamente la Propuesta EDU1DIGITAL de indicadores para la evaluación de competencias digitales.

Su establecimiento en el marco europeo lo hace óptimo para ser utilizado en la provincia de Alicante, y más concretamente en el Conservatorio Superior de Danza de Alicante.

Además de las dimensiones de este modelo, se ha considerado necesario incluir una dimensión inicial centrada en los datos sociodemográficos y de identificación del perfil digital en cuanto a equipamiento y uso de Internet.

Así pues, se ha construido el modelo COMP-EDU1DIGITAL a partir de las siguientes dimensiones e indicadores:

**BLOQUE 1: DIMENSIÓN PERFIL DIGITAL: EQUIPAMIENTO Y USO DE INTERNET**

**BLOQUE 2: DIMENSIÓN INFORMACIÓN**

- Navegación, búsqueda y filtrado de datos, información y contenido digital
- Evaluación de datos, información y contenido digital
- Gestión de datos, información y contenido digital

**BLOQUE 3. DIMENSIÓN COMUNICACIÓN**

- Interacción a través de tecnologías digitales
- Compartir a través de tecnologías digitales
- Compromiso con la ciudadanía a través de tecnologías digitales
- Colaborando a través de tecnologías digitales

- Netiqueta
- Gestión de la identidad digital

#### BLOQUE 4: DIMENSIÓN CREACIÓN DE CONTENIDOS DIGITALES

- Desarrollo de contenido digital
- Integración y reelaboración de contenidos digitales
- Copyright y licencias
- Programación

#### BLOQUE 5: DIMENSIÓN SEGURIDAD

- Protección de dispositivos
- Protección de datos personales y privacidad
- Protección de la salud y el bienestar
- Protección del medio ambiente

#### BLOQUE 6: DIMENSIÓN SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- Resolución de problemas técnicos
- Identificación de necesidades y respuestas tecnológicas
- Uso creativo de tecnologías digitales
- Identificación de las brechas de competencia digital
- Pensamiento computacional

#### BLOQUE 7: SOFT SKILLS

- Creatividad digital
- Empoderamiento digital
- Colaboración a través de la Red
- Responsabilidad ante determinadas acciones tales como la desinformación digital, la infoxicación y la nomofobia.

Por lo que respecta al análisis de los datos, éste será fundamentalmente descriptivo al no ser preciso ningún tipo de inferencia estadística dado el carácter micro del estudio y su aplicabilidad a la totalidad de la población estudiada (Alaminos y Castejón, 2006).

## **4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Se recogen los resultados obtenidos tras el análisis de los cuestionarios y se clasifican por bloques y dimensiones:



## BLOQUE 1. DIMENSIÓN PERFIL DIGITAL: EQUIPAMIENTO Y USO DE INTERNET

En esta primera dimensión del perfil digital, se recoge información sobre el equipamiento y uso que se hace de Internet.

### - Equipamiento en el hogar

Respecto al equipamiento el 89,47% de la población posee un teléfono móvil inteligente o smartphone con acceso a Internet. En segundo lugar, encontramos aquellos que poseen un ordenador portátil con un 84,21%. Posteriormente y con un 68,42% se sitúa el uso de Tablet, iPad, etc. Solamente un 10,53% tienen Módem USB para conectar el ordenador portátil a internet en cualquier lugar.

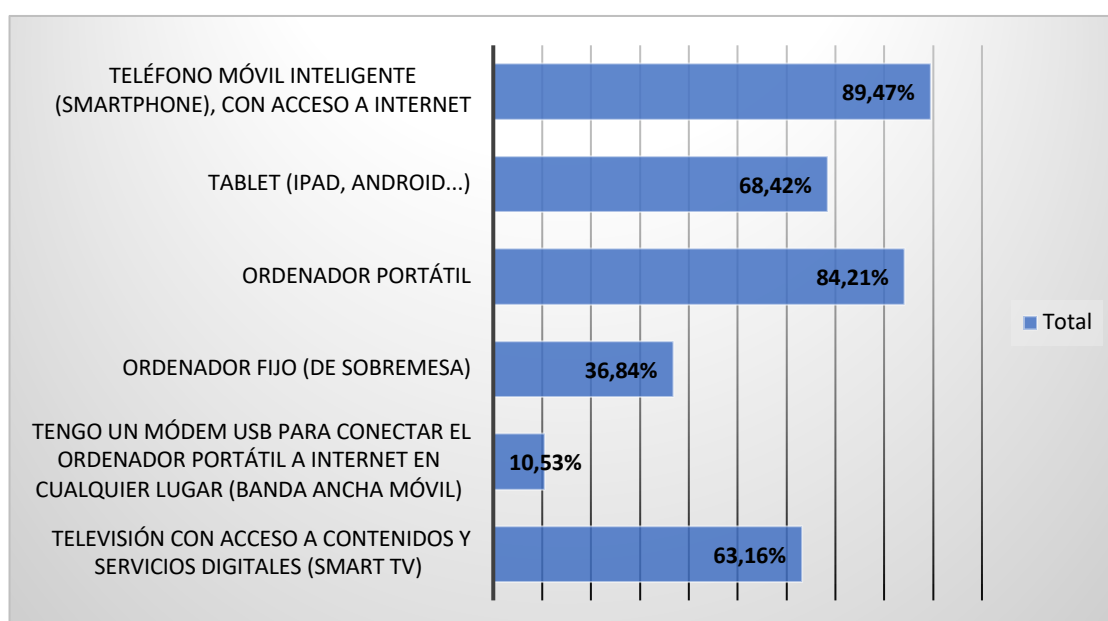


Figura 4. Equipamiento en el hogar

### - Tipo de conexión

Atendiendo al tipo de conexión un 73,68% son los que predominan con una conexión (ADSL, Cable, Fibra) de alta velocidad. Con una conexión de baja o media velocidad están un 15,79% y con un 10,53% aquellos que desconocen el caudal de datos de su conexión.

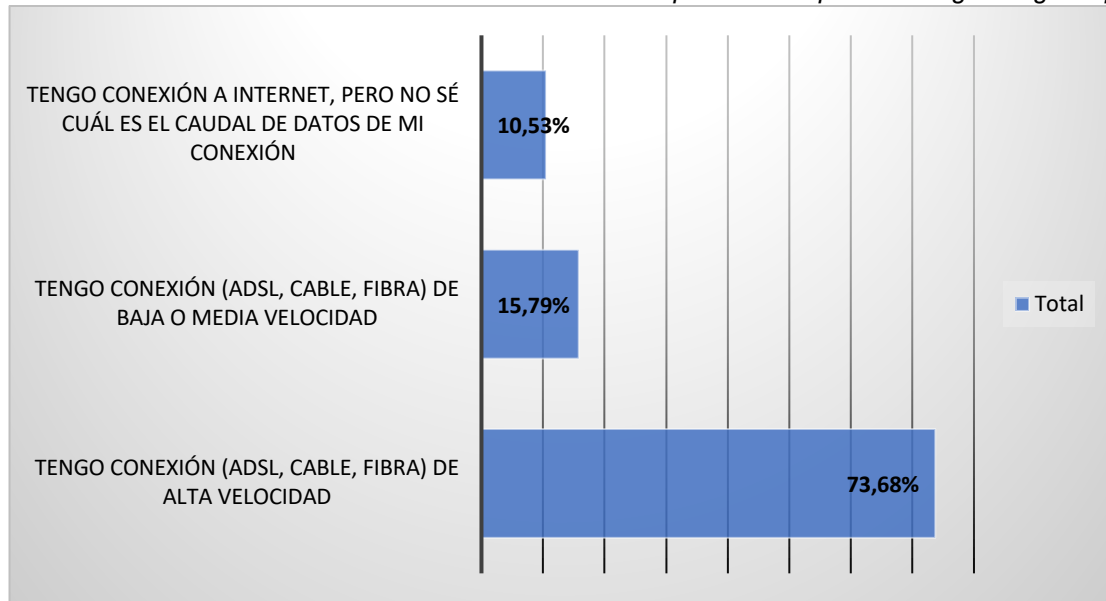


Figura 5. Tipo de conexión

**- Uso**

Respecto a la frecuencia de uso de los diferentes dispositivos, predominan aquellos que hacen uso indistintamente de diferentes dispositivos (smartphone, Tablet u ordenador) con un 68,42%. Le siguen aquellos que lo hacen con un Smartphone o con un ordenador desktop o portátil con un 36,84%. Los que hacen desde una Tablet son el 21,05% de la población.

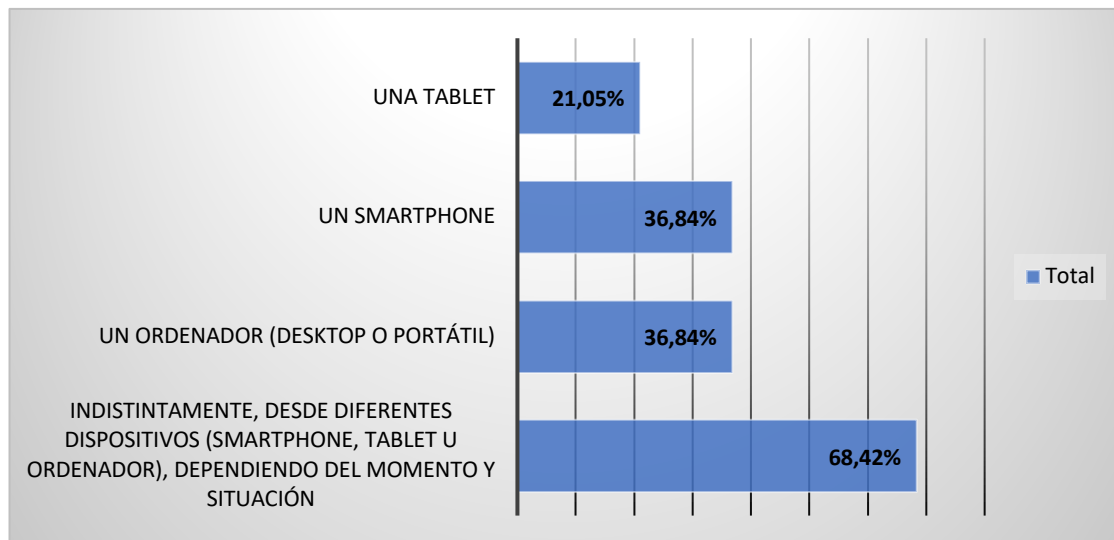


Figura 6. Frecuencia de uso

## Tipo de conexión

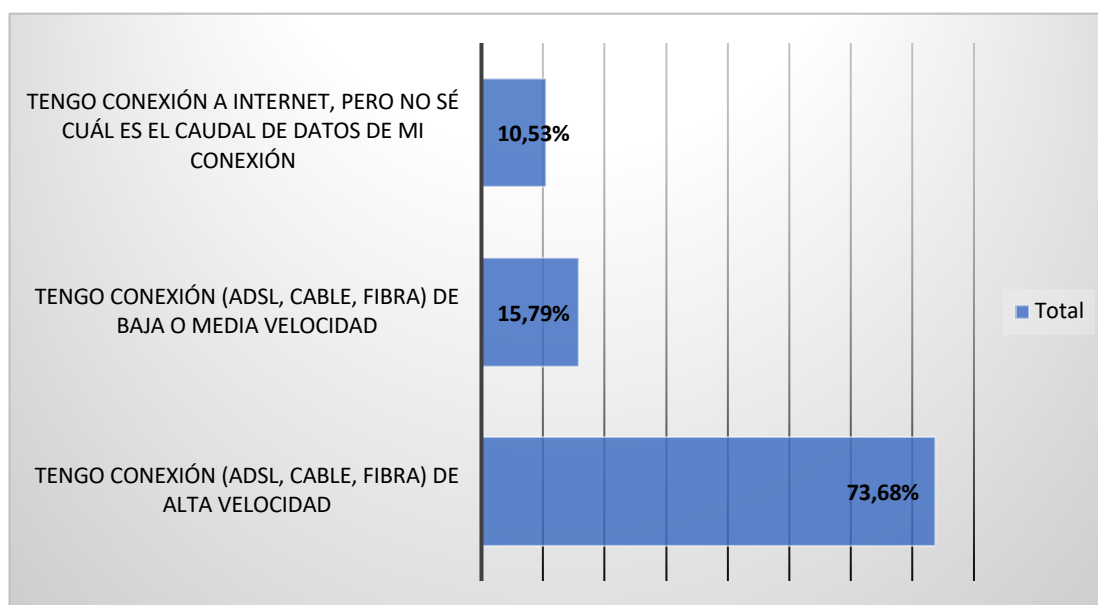


Figura 7. Tipo de conexión

Los conocimientos que poseen sobre tecnología digital, un 68,42% reconoce haberlos adquirido principalmente de manera autodidacta (recursos de Internet, experiencia laboral...), un 10,53% reconoce haberlos adquiridos en centros públicos de formación y un 10,53% en centros privados. Por último, el 5,26% reconoce haberlos adquiridos en cursos del CEFIRE, privados y autodidacta.

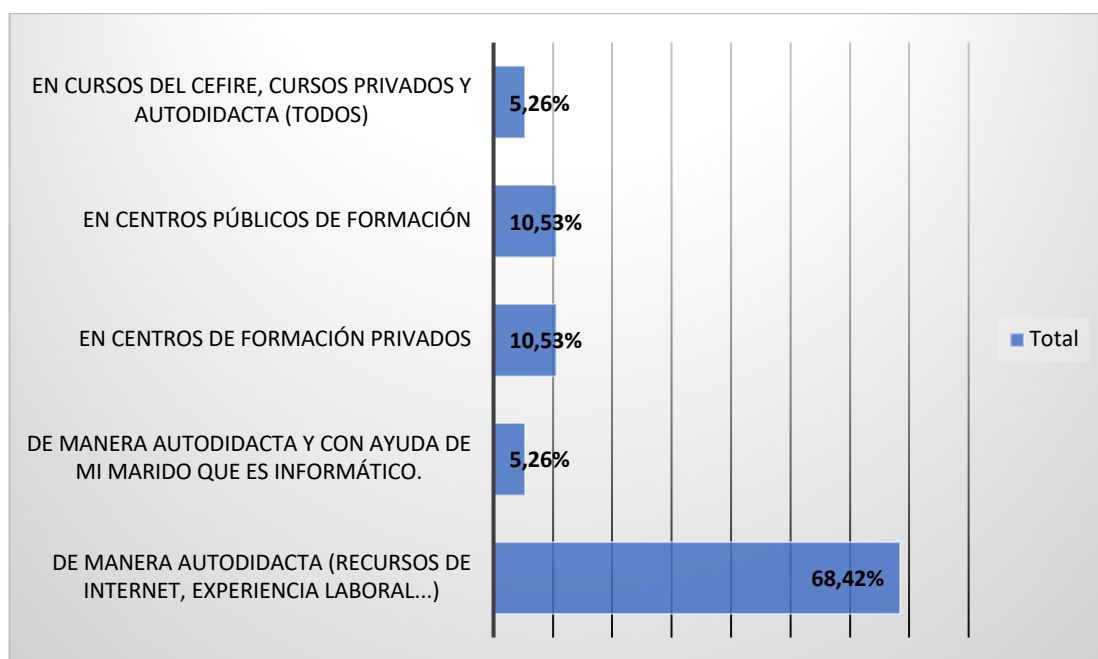
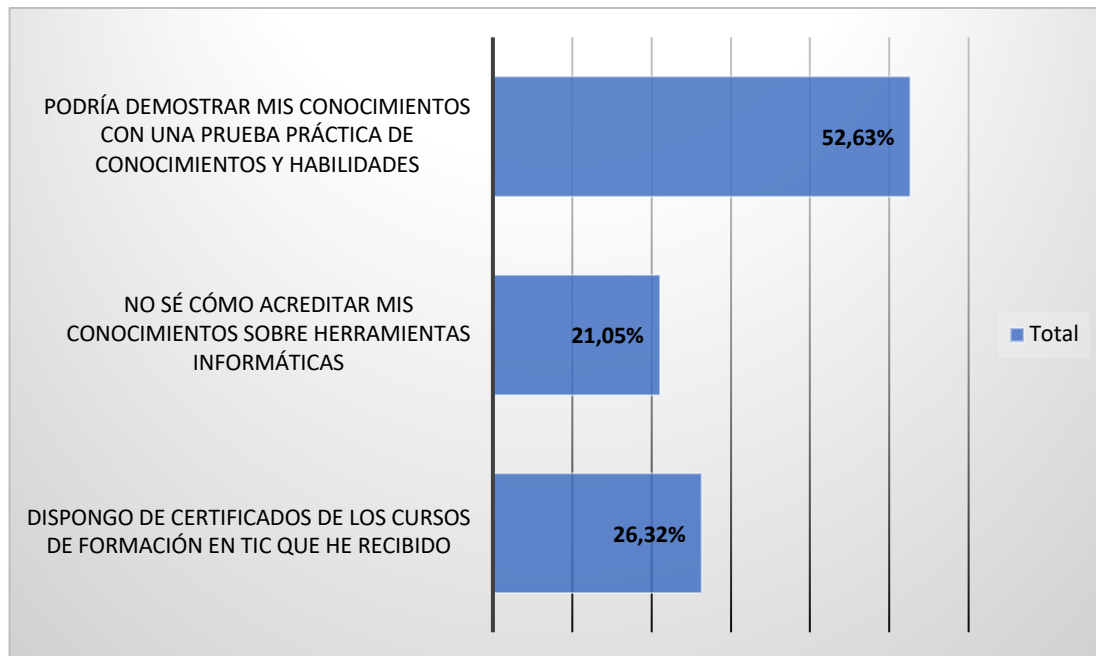


Figura 8. Medio de formación

A la hora de acreditar los conocimientos en tecnología digital, un 52,63% se muestra capaz de demostrarlo mediante una prueba práctica de conocimientos y habilidades y un 26,32% dispone de certificados de cursos de formación en TIC recibidos. Por último, el 21,05% no sabe cómo acreditar sus conocimientos.



*Figura 9. Acreditación formación*

## **BLOQUE 2. DIMENSIÓN INFORMACIÓN**

### **Actividad 2: Plan de formación en competencias digitales básicas**

#### **Aspectos generales**

La tarea vinculada a esta actividad es diseñar un plan de formación en competencias digitales. Esta tarea queda enmarcada en nuestra propuesta de formación en competencias digitales, la cual se plasma en las siguientes fases: conocer el grupo destinatario, identificar las necesidades de formación, diseñar el plan de formación, ejecutar el plan y evaluarlo.

En este sentido, se han establecido las directrices que regirán el Plan de formación COMP-EDU1DIGITAL del CENID referido a las competencias digitales básicas. Este modelo de actuación se compone de una serie de pasos, acciones y herramientas que pueden utilizarse para afrontar con éxito el abordaje de la transformación digital y que se sintetizan en: diagnóstico, análisis, orientación, aprendizaje y certificación.

Los aspectos principales de dicho plan son:

- Personas a las que se dirige.

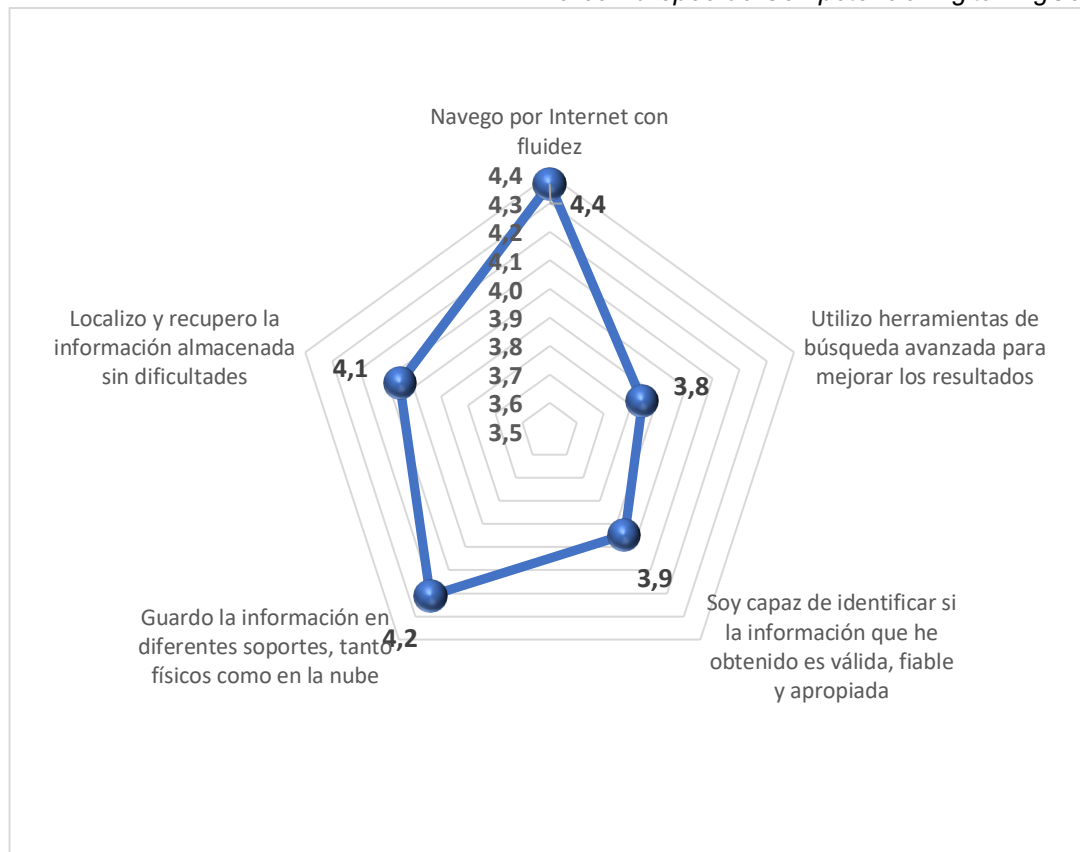
- Acciones formativas necesarias: formación online sobre competencias digitales. En la medida en que el contexto sea favorable, se contemplarán acciones presenciales.
- Resultados esperados: adquisición de las diversas dimensiones del marco de referencia COMP-EDU1DIGITAL.
- Evaluación del grado de consecución de los objetivos.

### **Diagnóstico y análisis**

El diagnóstico y análisis obtenido y finalizado a partir de la detección de necesidades formativas en torno a las competencias digitales configuran la justificación del diseño de un Plan de formación específico para el Conservatorio Superior de Danza de Alicante en el seno del proyecto EDU1DIGITAL del CENID. Veamos los detalles de dicho diagnóstico y análisis a partir de las correspondientes dimensiones de competencias digitales:

#### **Dimensión 1: Información y alfabetización informacional**

Respecto a esta primera dimensión de “Información y alfabetización informacional”; los resultados presentan un nivel claramente avanzado en “Navegar por Internet con fluidez”; en los restantes indicadores (“Utiliza herramientas de búsqueda avanzada para mejorar los resultados; Es capaz de identificar si la información que ha obtenido es válida, fiable y apropiada; Guarda la información en diferentes soportes, tanto físicos como en la nube; Localiza y recupera la información almacenada sin dificultad”) se sitúan en un nivel intermedio-avanzado (entre 3.8 y 4,2). En conjunto, el 80% se auto percibe en un nivel avanzado para el tratamiento de la Información y la alfabetización informacional.



*Figura 10. Resultados globales dimensión: información y alfabetización informacional*

Referente a la dimensión “Comunicación y la colaboración online”, se presenta una autopercepción de nivel avanzado en los indicadores de:

- Utiliza diversos tipos de herramientas de comunicación e intercambio de información (redes sociales, WhatsApp, Zoom, ...).
- Comparte información y contenidos a través de Internet (fotografías, videos, mensajes, etc.).
- Usa los “códigos de buena conducta” aceptados en Internet: no escribir en mayúsculas, saludar a las personas, respetar la privacidad, ser cordial...
- Participa en la red con respeto y evita expresiones ofensivas relativas a religión, raza, política o sexualidad.

Sin embargo, se encuentra en un nivel intermedio en: “Se comunica con organizaciones públicas o sociales (a través de su web, blog o red social) para aportar ideas sobre temas sociales o políticos”; “Realiza trámites a través de sedes electrónicas de las administraciones en las que hay que identificarse con algún medio de acceso digital: certificado digital, e-DNI, otras claves...”; “Sabe cómo generar un perfil público, personal o profesional en las redes sociales, controlando los detalles de imagen que quiere transmitir”; y un nivel básico en la colaboración en redes de colaboración (tipo maker o co-working). Por todo ello,

respecto a la comunicación y colaboración online, el 75% se autopercibe en un nivel avanzado, a excepción del indicador de la colaboración en redes, que se situaría en un nivel bajo.

### BLOQUE 3. DIMENSIÓN COMUNICACIÓN

#### Dimensión 2: comunicación y colaboración online

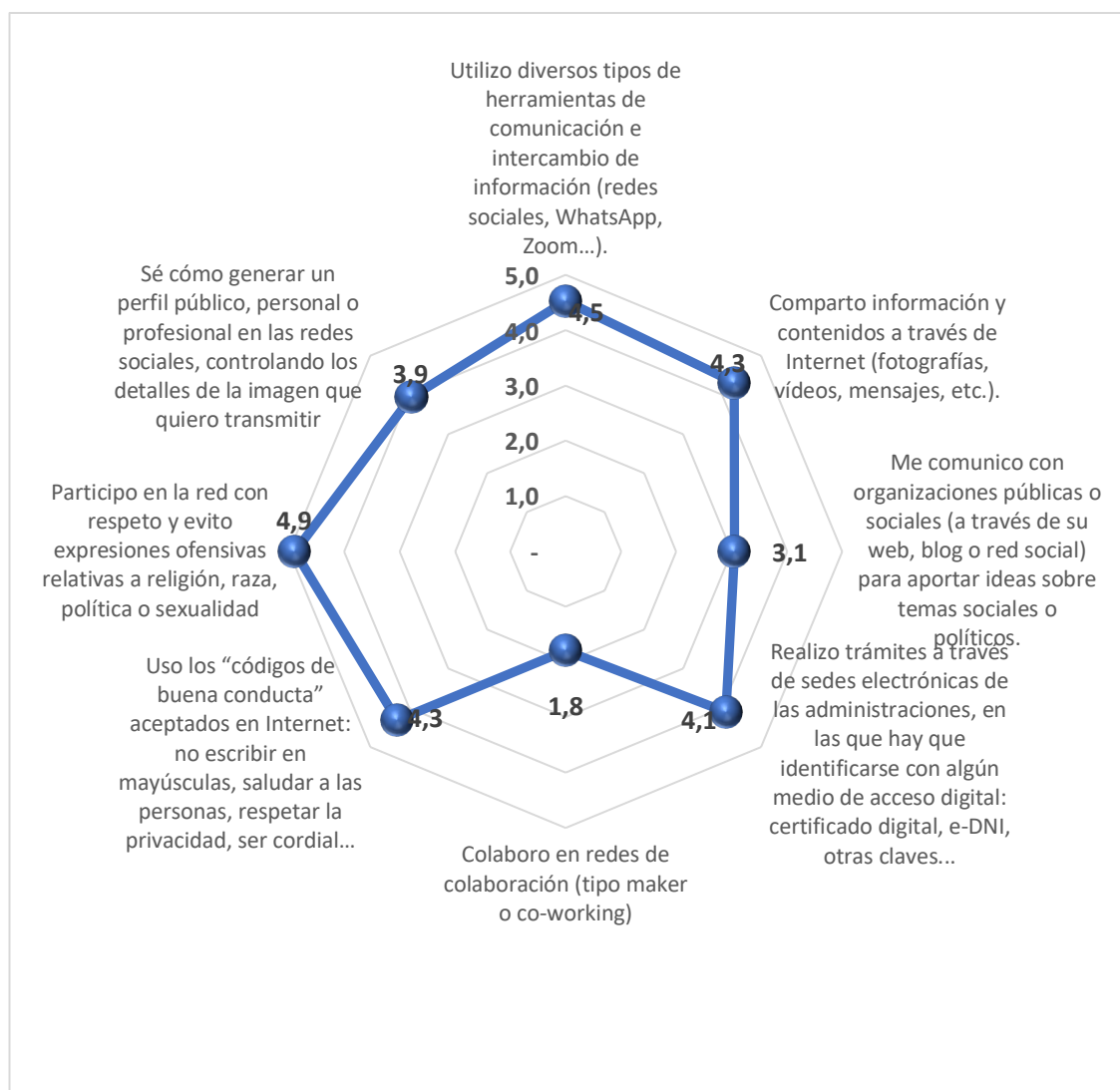


Figura 11. Resultados globales dimensión.

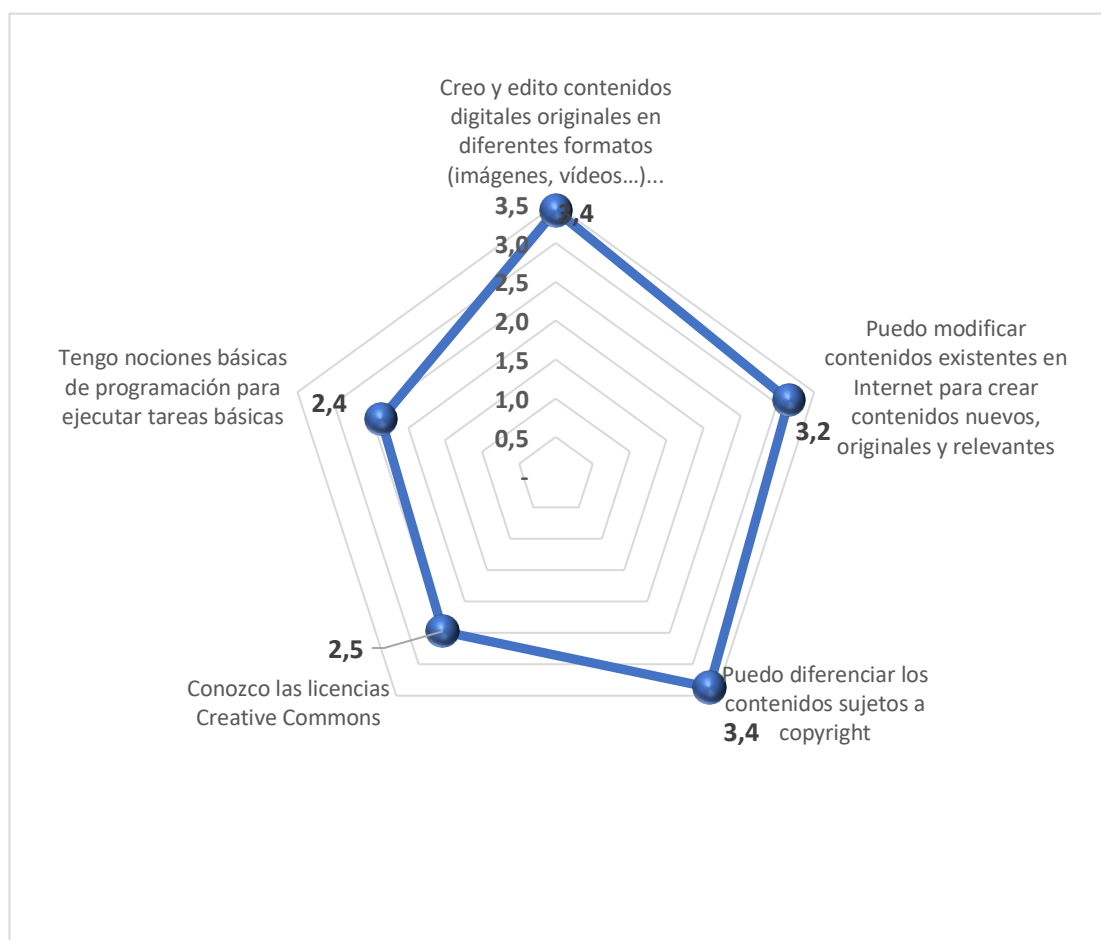
Comunicación y colaboración online

### BLOQUE 4. DIMENSIÓN CREACIÓN DE CONTENIDOS

En la dimensión de "Creación de contenidos digitales" respecto a: la creación y edición de contenidos digitales originales en diferentes formatos (imágenes, vídeos,...), la modificación de contenidos existentes en Internet para crear contenidos nuevos, originales y relevantes y la diferenciación de los contenidos sujetos a copyright, el usuario se autopercibe en un nivel intermedio; lo hace en

nivel básico en “Conocer las licencias Creative Commons” y en “Tener nociones básicas de programación para ejecutar tareas básicas”. Un 70% se autopercibe en un nivel avanzado para la creación y edición de contenidos digitales originales en diferentes formatos (imágenes, vídeos, ...) así como para la diferenciación de los contenidos sujetos a copyright. Se sitúa, en cambio, en un nivel medio para la modificación de contenidos existentes en Internet para crear contenidos nuevos, originales y relevantes;

### Dimensión 3: creación de contenidos digitales



*Figura 12. Resultados globales.  
Creación de contenidos digitales*

## BLOQUE 5. DIMENSIÓN SEGURIDAD

### Dimensión 4: seguridad en la red

La cuarta dimensión, “Seguridad en la red”, cuenta con cinco descriptores:

- En sus dispositivos, tiene un programa antivirus y vigila sus actualizaciones.



- Extrema las precauciones antes de dar información personal por Internet (DNI, dirección, edad, teléfono, datos bancarios/tarjetas de crédito...).
- Cuando utiliza dispositivos tecnológicos, adopta medidas preventivas para proteger su salud y la de los que le rodean: descansos, buenas posturas, luminosidad de la pantalla, etc.
- Conoce los riesgos y consecuencias del ciber-acoso (ciberbullying).
- Aplica medidas básicas de sostenibilidad: ahorrar energía (evitar la impresión en papel, mejorar la configuración de ahorro de energía en los dispositivos, apagar los dispositivos al acabar el trabajo, etc.) y reciclar dispositivos viejos.

En todos ellos los usuarios autoperceben un nivel avanzado. El 77% reconoce un nivel avanzado con respecto a la dimensión de la Seguridad en la red.

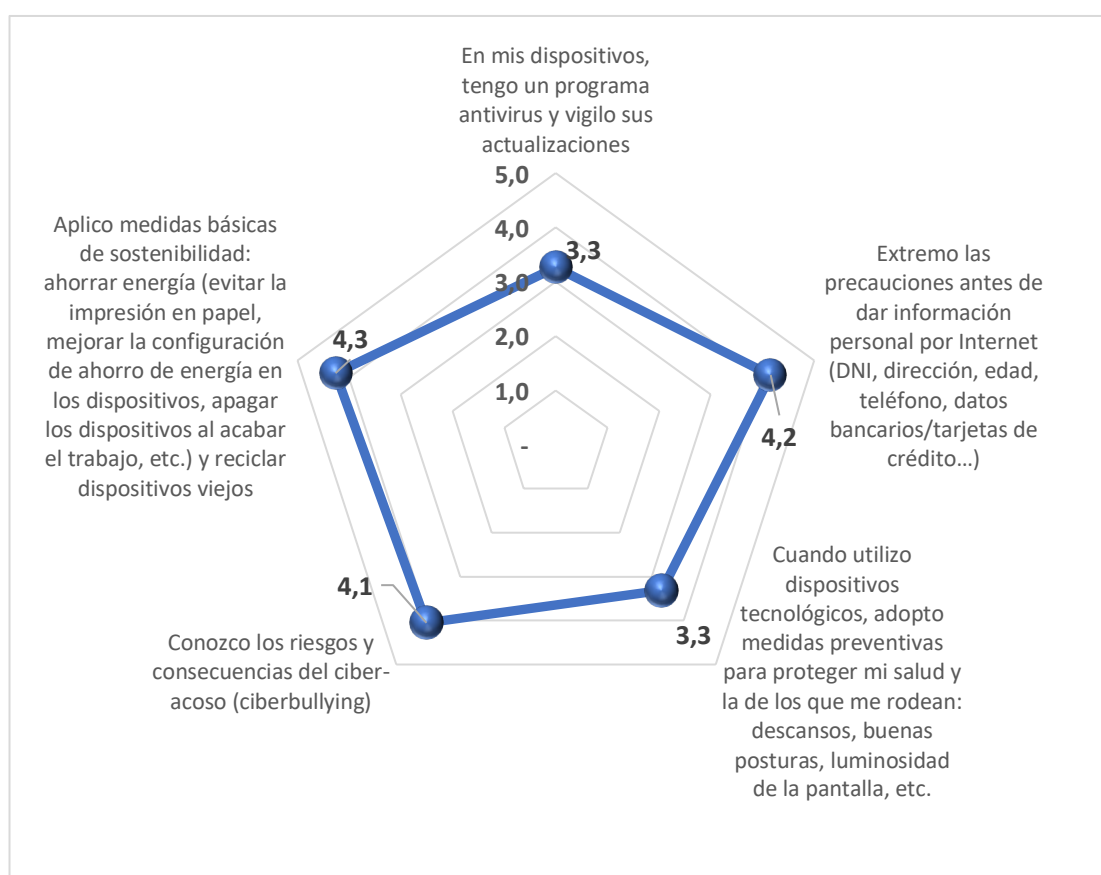


Figura 13. Resultados globales dimensión: seguridad en la red

## BLOQUE 6. DIMENSIÓN SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

### Dimensión 5: resolución de problemas

Por último, en lo referente a la quinta dimensión, a excepción del indicador “Participa en experiencias innovadoras relacionadas con la creación digital, movimiento maker, etc.” que se autopercibe con un nivel básico, en los otros tres presentan una autopercepción de nivel intermedio:

- Resuelve adecuadamente los problemas que pueden surgir cuando sus dispositivos o tecnologías no funcionan correctamente.
- Es capaz de seleccionar el recurso digital adecuado para realizar una tarea en cada caso, y en su vida diaria, integra cada vez más elementos y tecnologías digitales que mejoran su calidad de vida.

Así, el 75% autopercibe un nivel avanzado en cuanto a la resolución de problemas, a excepción de su participación en experiencias innovadoras relacionadas con la creación digital, movimiento maker, etc.; que autopercibe un nivel intermedio.

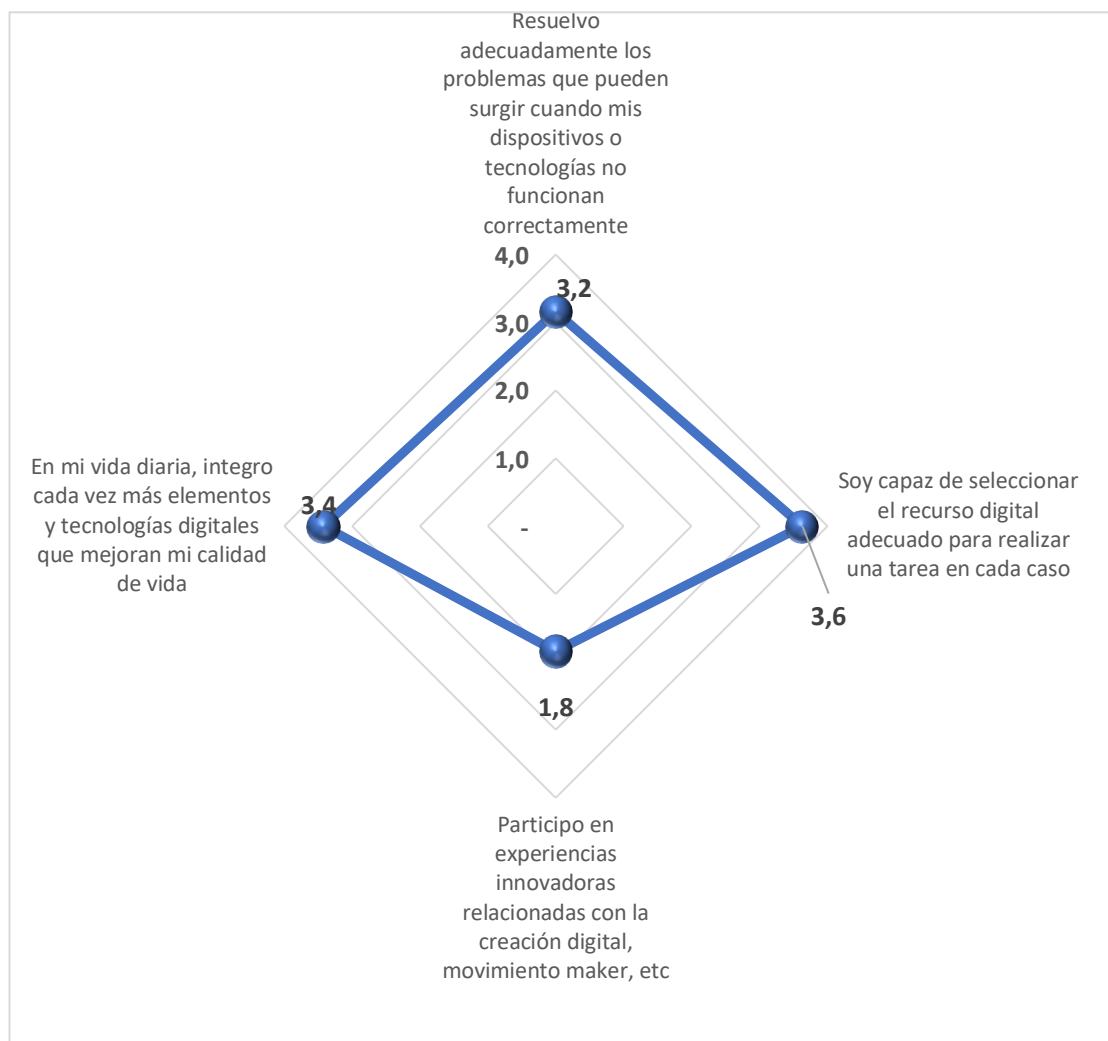


Figura 14. Resultados globales

## 5. CONCLUSIONES

El cada vez más común uso en el ámbito educativo de las tecnologías de la información y la comunicación hace necesario e imprescindible llevar a cabo un diagnóstico de la realidad presente en lo que se refiere a las competencias digitales de los docentes con el fin de poder hacer una propuesta real de formación.

A ello debemos sumar el hecho de los estudios de que se trata, Pedagogía de la Danza, esto es, estudios superiores orientados a la formación de futuros docentes que, en el desarrollo de su actividad laboral, harán un uso efectivo y posiblemente cada vez más acentuado de estas tecnologías. Por estas razones, ya nos planteamos hace varios cursos, la puesta en marcha de un proyecto de integración curricular de las TIC en los estudios superiores artísticos de Pedagogía de la Danza.

Así, uno de los ejes de trabajo del CENID es promover el desarrollo de capacidades y competencias digitales, en especial entre los funcionarios de la administración pública y la ciudadanía en la provincia de Alicante, es por ello que desde esta investigación se buscaba que concretamente para el profesorado del CSDA se promueva también el desarrollo de esas capacidades y competencias digitales mediante la formación específica en esta materia.

Este marco en su versión actual, DigComp 2.1 (Carretero, Vuorikari y Punie, 2017), alude a aspectos tales como la búsqueda y evaluación de información en Internet o la gestión de datos. Asimismo, afectan a la interacción con otras personas: compartir información, colaborar, participar y seguir unas normas de conducta. También hacen referencia a la creación de contenido digital y los derechos de autor, así como a la seguridad, la protección de dispositivos, la protección de datos personales y privacidad, y la protección de la salud y el bienestar. Por último, aluden a la resolución de problemas técnicos, uso creativo de lo digital e identificación de brechas digitales.

El objetivo de este marco es ser exhaustivo y extensivo, pero no dogmático. No todos los ciudadanos tienen que tener todas las competencias digitales que se describen. La idea es que se tenga un marco de competencias que sirva de referencia y al que se pueda acudir. DigComp 2.1 presenta 8 niveles de dominio y ejemplos de su uso aplicado al aprendizaje y al empleo.

La perspectiva de esta investigación y que se realizará durante el curso académico 2021-2022 consiste en identificar el marco de competencia digital *DigCompEdu* y sus componentes clave en el profesorado del CSDA, determinando el nivel de desarrollo de las competencias digitales docentes.

El Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (*DigCompEdu*) responde a la creciente concienciación de muchos Estados miembros europeos de que los educadores necesitan un conjunto de competencias digitales específicas para su profesión, con el fin de poder

aprovechar el potencial de las tecnologías digitales para mejorar e innovar en educación como expone Redecker (2020).

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALAMINOS, A. Y J.L. CASTEJÓN (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Alcoy. Ed. Marfil.
- CABERO-ALMENARA, J., BARROSO-OSUNA, J., PALACIOS-RODRÍGUEZ, A., & LLORENTE-CEJUDO, C. (2020). Marcos de Competencias Digitales para docentes universitarios: su evaluación a través del coeficiente competencia experta. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 23(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.413601>
- CABERO-ALMENARA, J., Y PALACIOS-RODRÍGUEZ, A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente «DigCompEdu» y cuestionario «DigCompEdu Check-In». *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(1), 213-234. doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>
- CARDONA, M.C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: Eos
- CARRETERO GOMEZ, S., VUORIKARI, R. and PUNIE, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. *Publications Office of the European Union, Luxembourg*, <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC106281>
- CASTEJÓN, J.L. (1997). *Introducción a los métodos y técnicas de investigación y obtención de datos en psicología*. Alicante. Club Universitario
- DURÁN, M. C., PRENDES, M.P.E. Y GUTIÉRREZ, I. P. (2019). Certificación de la Competencia Digital Docente: propuesta para el profesorado universitario. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 187-205. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22069>
- FERRARI, A. (2013). DigComp: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. European Commission, *JRC Scientific and policy reports*. ISBN: 9789279314650 <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC83167/lb-na-26035-enn.pdf>
- GONZÁLEZ, V., ROMÁN, M., y PRENDES, M.P. (2018). Formación en competencias digitales para estudiantes universitarios basada en el modelo DigComp. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 65, 1-15. <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.65.1119>
- GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, N. (2015). DigComp o la necesaria adecuación al marco común de referencia en competencias digitales. *Anuario ThinkEPI*, 9, 30-35. <http://dx.doi.org/10.3145/thinkepi.2015.04>

INTEF (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Recuperado de <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoc eV2.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En BOE No.106 de 4 de mayo. pp. 17158-17207

REDECKER, C. (2020). *Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores: DigCompEdu*. (Trad. Fundación Universia y Ministerio de Educación y Formación Profesional de España). Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (Original publicado en 2017).

Resolución de 2 de julio de 2020, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre el marco de referencia de la competencia digital docente. En BOE, pp.50368-50668 de 13 de julio.

ROIG VILA, R., LOSA ARENAS, J., y CAZAREZ VALDIVIEZO, J. (2021). La autopercepción de la competencia digital ciudadana del alumnado universitario de educación. *Locus Digital*, 2(1). <https://doi.org/10.54312/2.1.3>

# EL PESO COMO FUERZA DE RESISTENCIA HACIA LA TÉCNICA DE MOVIMIENTO DE LOS ESTUDIOS SUPERIORES DE DANZA: ITINERARIO DANZA PROFESIONALIZADORA

*E. Guerrero Meroño*  
*Conservatorio Superior de Danza de Alicante - ISEACV*

## **Resum**

Aquest treball aborda la inèrcia corporal en el context concret de la tècnica dancística contemporània. Així mateix, es concreta en la capacitat docent que proposen els Estudis Superiors de Dansa i especialment, els Estudis de Pedagogia de la dansa, regulats per Reial decret 632/2011. Per a aquesta finalitat esmentada, abordem en primera instància una revisió bibliogràfica que ens pugui aportar una construcció sòlida i profunda del terme, i la seua influència cap al moviment. Aquesta construcció, ajudarà en posteriors fases d'investigació que suposen una recopilació de dades en camp. El context concret de la mostra, és l'assignatura Tècniques de Dansa Contemporània IV en el Conservatori Superior de Dansa d'Alacant (d'ara en avant \*CSDA) regulada Per Ordre 25/2011. Des de totes dues fases d'investigació, pretenem una construcció teòrica cap a la inèrcia i la seua importància en el moviment, així com l'organicitat d'aquest. El propòsit final, és contribuir a la literatura pedagògica referent a la tècnica del moviment contemporani i una aproximació a una categorització d'inèrcia.

## **Paraules clau**

“Inèrcia”; “categorització de moviment”; “dansa contemporània”; “gravetat”; “dinàmica”

---

## **Resumen**

Este trabajo aborda la inercia corporal en el contexto concreto de la técnica dancística contemporánea. Asimismo, se concreta en la capacitación docente que proponen los Estudios Superiores de Danza y especialmente, los Estudios de Pedagogía de la danza, regulados por Real Decreto 632/2011. Para esta finalidad mencionada, abordamos en primera instancia una revisión bibliográfica que nos pueda aportar una construcción sólida y profunda del término, y su influencia hacia el movimiento. Esta construcción, ayudará en posteriores fases de investigación que suponen una recopilación de datos en campo. El contexto concreto de la muestra, es la asignatura Técnicas de Danza Contemporánea IV en el Conservatorio Superior de Danza de Alicante (en adelante CSDA) regulada Por Orden 25/2011. Desde ambas fases de investigación, pretendemos una construcción teórica hacia la inercia y su importancia en el movimiento, así como la organicidad del mismo. El propósito final, es contribuir a la literatura pedagógica

referente a la técnica del movimiento contemporáneo y una aproximación a una categorización de inercia.

### **Palabras clave**

“Inercia”; “categorización de movimiento”; “danza contemporánea”; “gravedad”; “dinámica”

---

### **Abstract**

This work deals with body inertia in the specific context of contemporary dance technique. Likewise, it is specified in the teacher training proposed by the Higher Dance Studies and especially, the Dance Pedagogy Studies, regulated by the Royal Decree 632/2011. For this mentioned purpose, we first undertake a bibliographic review that provide us with a solid and deep construction of the term and its influence towards movement. This given construction will help in subsequent phases of research involving data collection. The specific context of the sample is the subject of Contemporary Dance Techniques IV at the Conservatorio Superior de Danza de Alicante (hereinafter CSDA) regulated by the Order 25/2011. From both phases of research, we aim at a theoretical construction towards inertia and its importance in the movement, as well as its organicity. The final aim of this research is to contribute to the pedagogical literature regarding the technique of contemporary movement and provide a different approach to a categorization of inertia

### **Keywords**

“Inertia”; “motion categorization”; “contemporary dance”; “gravity”; “dynamic”

---

## 1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación, pretende aportar una herramienta de categorización pedagógica, para su uso en el aula, por docentes de técnica de danza en el estilo de danza contemporánea, aunque también, podría ser utilizada en otras asignaturas relacionadas con el movimiento, independientemente del estilo que se imparta, permitiendo clarificar una calidad de movimiento como es la inercia, con sus posibles variantes desde un análisis empírico, teniendo en cuenta factores como la gravedad, la dirección, fuerza, peso y tiempo, examinando las variables que estos elementos combinados, ejercen sobre la inercia del propio cuerpo, alterando su dirección, plano y/o nivel.

Pretende arrojar luz y facilitar la labor docente dentro del aula, para poder clarificar las dinámicas del movimiento de los cuerpos en el espacio y su uso desde la técnica, para así poder aportar mas capacidad de análisis al discente, al cual, le ayudará al desarrollo y ejecución de los movimientos desde un paradigma diferente, tomando como base, la utilización de la inercia del propio cuerpo como herramienta de análisis del movimiento, realizando una descomposición de este, teniendo en cuenta, los factores antes mencionados.

Tomando como base otras categorizaciones de movimiento como, effort de Rudolf von Laban (1947) el Programa de optimización del movimiento (en adelante PrO-M) de la Doctora Leticia Ñeco Morote (2014) o categorías de movimiento y métodos pedagógicos de Marta Schinca (2014) Alwin Nikolais (1910-1993) o Doris Humphrey (1895-1958) entre otros. Se pretende arrojar luz, sobre las posibilidades y clarificación de análisis del movimiento desde la inercia, ya que las categorías antes mencionadas, mencionan a esta, pero no profundizan en sus variantes o la incluyen en otras categorías, atendiendo a esta premisa, se realiza una revisión bibliográfica de la inercia desde la física, articulándola desde las leyes de movimiento de Newton (1687). Consideramos, que esta investigación es necesaria para docentes e investigadores relacionados con el movimiento del cuerpo, que ayudará a entender las dinámicas del mismo y su aplicabilidad en el análisis técnico y pormenorizado de sus capacidades desde el paradigma de la inercia.

Con esta investigación, no se pretende cuestionar la validez de otras categorías, se procura sumar conocimiento y entendimiento sobre las calidades del movimiento, entendemos, que para poder ratificar esta categoría como valida, sería necesaria una entrada a campo mas extensa, con un número mayor de sujetos implicados y la inclusión de otros elementos Involucrados en la técnica dancística en cuestión, uno de ellos, sería



la intencionalidad del gesto. En esta investigación, se proyecta establecer una base teórica y aproximación a una posible categorización de la Inercia y los elementos implicados en esta, desde la experiencia personal como docente de técnica de danza contemporánea, en el Conservatorio Superior de Danza de Alicante (en adelante CSDA) en el itinerario de pedagogía de la danza, con alumnas de segundo curso de dichos estudios.

Usando los datos obtenidos en esta investigación, desde la observación y praxis, para poder ratificar y ejemplificar la utilización de la Inercia y elementos involucrados en esta, como herramienta de calidad de movimiento, para aplicarla, si procede, a las metodologías de técnicas de danza contemporánea ya existentes.

Se puede hablar de varios tipos de Inercia, una de ellas sería la Inercia pura, cuando parte de un único impulso unidireccional y constante, otra sería la Inercia compuesta, donde esta, está generada por diferentes dinámicas y/o segmentos, donde la fuerza puede ser continua o cambiante, sostenida o pulsante, súbita o gradual, por impulso o contenida, etc. El espacio a su vez también puede ser variable y este influiría directamente sobre el tiempo, la duración de este y su velocidad. Desde la praxis, nos percatamos que, para trabajar la Inercia, debemos hablar de dinámica, cuando se menciona este concepto, nos referimos a una o varias dinámicas impresas (inputs) para implementar o reconducir la Inercia inicial, ya sea en continua o transitoria. Otro concepto referencial, sería el peso, cuando lo mencionamos, tratamos su correlación con el abandono parcial o total de este, para provocar Inercia de desplazamiento, en este caso podría ser conducido o libre y cuantificado. Para finalizar tendríamos dirección, como aspecto determinante, que es, de los agentes involucrados, el más complejo de determinar y categorizar, ya que contiene más variables, por ejemplo, directa, indirecta, unidireccional o multidireccional, en curva, espiral, rectilíneo en positivo o negativo y circular.

Se debe hacer mención de otro tipo de Inercia, que esta sería canalizada o conducida, imprimiéndole dinámicas de bloqueo para reconducirla en otro plano, dirección y/o nivel. Por otro lado, se puede decir que existe una inercia en estática relativa de resistencia, aunque esta sea solo en contrafuerza a la fuerza de gravedad "Inercia como resistencia que ofrecen los cuerpos a cambiar su estado de reposo o movimiento"(Gutiérrez Dávila, 1998, p. 80) por lo que la resistencia, sería otro elemento a tener en cuenta en esta investigación.

Para facilitar la lectura del informe, se han realizado traducciones de los textos en otros idiomas por el autor de esta investigación y se han posicionado estos, a pie de página.

## **2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

El propósito de esta investigación es aportar información sobre la inercia como elemento pedagógico en el ámbito de las enseñanzas de danza y movimiento, y en ese supuesto, aportar una categorización para que sea una herramienta útil en la docencia. Nuestros objetivos son:

- Revisar la literatura científica y valorar una construcción profunda sobre el significado y sentido de la agrupación de términos que desarrollan la inercia del movimiento.
- Realizar una recopilación de datos observados en campo, y con el grupo de alumnos/as de técnicas de danza IV en el CSDA.
- Integrar en una propuesta completa ambas informaciones mencionadas y valorar su sentido y posibilidades hacia la pedagogía de la danza.

## **3. ESTADO DE LA CUESTIÓN E HIPÓTESIS**

Establecemos este apartado en atención a las dificultades observadas en primera persona al respecto de la temática. En primer lugar, desde nuestra propia formación como bailarín, hemos debido trabajar profundamente tareas de inercia, suspensión y aprovechamiento de la fuerza implementada. Durante años de formación de técnica corporal, hemos investigado el abandono y la recuperación (fase uno). Posteriormente, y desde la docencia en el CSDA hemos precisado transmitir esta información al alumnado. Al recurrir a la literatura, observamos que existe numerosa información al respecto, no obstante, encontramos que la reflexión de la inercia se encuentra desarticulada en cuanto a autores/as y teorías, y escasamente aplicada a la técnica corporal, es decir, hacia la práctica.

Sobre esta cuestión, podemos encontrar afirmaciones relacionadas que mencionan la resistencia que ejercen los cuerpos a la fuerza de la gravedad, pero como un elemento relacionado directamente al peso y al espacio, “cuando nos oponemos a la gravedad, por medio del uso de las parejas de músculos, no solo jugamos con el peso del cuerpo, sino también interactuamos con el espacio, tratado como materia por medio de la imaginación” (Schinca, 1983, p.76). Esta autora no menciona directamente la Inercia, pero si atendemos a Rolland (1996) y su estudio por el cual asevera que la resistencia

que se produce de forma voluntaria o involuntaria por cualquier cuerpo u objeto en contrafuerza a la fuerza de la gravedad lleva implícita una inercia. En relación al estudio del movimiento con un fin pedagógico, es necesario destacar el artículo de Ros Vilanova (2012) donde introduce el sistema Laban Movement Analysis (en adelante LMA) y su aplicación dentro de los centros de estudios de enseñanzas artísticas, como integradora de la teoría y la práctica. Dentro de este artículo se nos presenta el LMA como un lenguaje para entender, observar, describir y anotar todas las formas de movimiento.

El LMA es un sistema capaz de describir las conexiones del cuerpo, la dinámica del movimiento producido por el esfuerzo muscular, la forma, la interpretación y la documentación del movimiento humano. Es una herramienta usada por bailarines, atletas, fisioterapeutas y es uno de los sistemas más utilizados en el análisis del movimiento del cuerpo humano de una manera parcial o global. (p.175)

Este artículo, se acerca a la diferenciación de categorías que propone el LMA de cuerpo, esfuerzo, forma y espacio. Parafraseando al autor al final del artículo, cada uno de los campos del LMA puede derivar en el inicio de un programa de estudios capaz de desarrollar un trabajo en profundidad, basado en la teoría y la práctica, en diálogo permanente e interdisciplinaridad con otras materias similares. Nuestra pretensión es analizar la bibliografía revisada hacia una aplicación de investigación cualitativa interactiva (fase dos) y posteriormente, vertebrar hacia la pedagogía (fase tres) para poder aportar una información valiosa en el ámbito de los estudios superiores de pedagogía de la danza.

A colación de esta premisa, al igual que han realizado con anterioridad otros investigadores, con el fin de mejorar la calidad educativa con herramientas basadas en otras metodologías y estudios, como señala Lombardo (2012) en su tesis en relación a este tema:

Al igual que en la literatura precedente, la autopercepción ha estimulado, por un lado, la consciencia de la relación entre factores de movilidad y entre partes del cuerpo, (...). Por otro lado, este fenómeno se basa en la capacidad de percibir de manera diferenciada cada parte y ponerla en coordinación con las demás. (...) Pese a la importancia de la motricidad en la educación musical, en la misma formación del profesorado muchas veces no se presta suficiente atención al uso de la energía muscular que se sitúa detrás de las conductas musicales. Por todo eso nacieron una inquietud y un interés, en quien escribe, hacia el tema, dando un nuevo significado a una experiencia formativa de movimiento creativo a la cual había anteriormente

participado. De hecho, a la hora de plantear una investigación, (...). De otra manera, resulta imprescindible una formación previa o en el LMA o en otros métodos basados en Laban. (pp. 16-17)

Por lo expuesto, nos surgen las siguientes cuestiones ¿Es posible la integración en la formación de técnicas de danza, usando como precedente otras investigaciones sobre el movimiento de los cuerpos pertenecientes a esta disciplina o a otras ajenas a esta?, ¿Es posible realizar una aproximación pedagógica sobre el uso de la Inercia como herramienta conceptual y vertebrando desde esta, un método de enseñanza-aprendizaje en el ámbito docente de la Danza?

#### 4. GENERALIDADES

Para entender el término de inercia tomamos la definición III de Newton (2011) donde dice “La fuerza ínsita de la materia es una capacidad de resistir por la que cualquier cuerpo, por cuanto de él depende, persevera en su estado de reposo o movimiento uniforme y rectilíneo” (p.84) donde más adelante en el mismo libro nos aclara este autor que:

Esta es siempre proporcional al cuerpo y no se diferencia en nada de la inercia de la masa, a no ser en el modo de concebirla. Por la inercia de la materia ocurre que todo cuerpo difícilmente se aparta de un estado de reposo o movimiento. De donde la fuerza ínsita también puede llamarse con toda propiedad fuerza de inercia. (p.85)

Por lo cual, entendemos por inercia, todo aquel movimiento o acto de resistencia motor que realiza cualquier objeto o cuerpo voluntariamente o causado por algún elemento externo, como asevera Rolland (1996)

The primary factors affecting the motion and balance of the body are gravity, inertia, and momentum (...) The body must exert enough resistance to counter the tendency of these forces to throw it out of balance. The body creates its resistance, counterforce, in two ways. It exerts mechanical force through the material and structural design of the skeleton. (p.3)

Esto sucede, cuando el cuerpo se encuentra en bipedestación o en sedentación estática o dinámica, véase como ejemplo los niños que según Mora, Mora-Merchán et al. (1993) “la adquisición del control postural (por ejemplo, mantenerse sobre un pie o simplemente la postura de estar sentado en torno a los 5 meses)” (p. 140) es decir, que hasta este mes desde su nacimiento son incapaces de permanecer en sedentación, ya que no han desarrollado la capacidad tónica para mantenerse en esta posición actuando así contra la fuerza de la gravedad.

Por el contrario, en posiciones de reposo, las cuales podemos denominar también, como posiciones carentes de fuerza, por la que entendemos “como todo aquello que es capaz de producir una deformación o alterar el estado de reposo o movimiento de un cuerpo”(Gutiérrez Dávila, 1998, p. 87) se podrían incluir las posiciones corporales como, decúbito supino o prono y ciertos tipos decúbito lateral o dorsal, ya que el cuerpo se encuentra en un estado de total abandono y no produce ningún tipo de fuerza aparente

en contra de la fuerza de gravedad ejercida por la tierra sobre los cuerpos, por lo cual, no es necesario el uso de resistencia o capacidad tónica para permanecer en ellas.

Estas posiciones, en el apartado de resultados con el grupo sujeto, con el que se ha realizado el estudio, desde un análisis cinético cualitativo “una descripción no numérica del movimiento, basada en observación directa del evento (...) puede basarse en escalas dicotómicas simples” (Gutiérrez Dávila, 1998, p. 143) serán definidas como posturas carentes de Inercia, ya que observamos, que se realiza un abandono de toda resistencia producida a nivel muscular en contrafuerza de la fuerza de gravedad para poder continuar en ellas sin variar su estado de reposo.

La inercia, depende del espacio, tiempo, fuerza, velocidad, dinámica, peso y resistencia. A esto le tendríamos que añadir dirección ya que la inercia puede ser unidireccional o multidireccional, en esta última entrarían las espirales, curvas, cambios de dirección, de nivel y/o plano.

En este apartado, pretendemos recopilar información encontrada sobre la temática de la investigación, la cual, estará clasificada en capítulos diferenciados según la temática y área. Toda esta información estará dividida en dos capítulos diferenciados.

El primero será la visión desde la Física, principios matemáticos y biomecánica, donde intentaremos exponer los distintos factores relacionados con el movimiento y su relación con el cuerpo como son la inercia, la dinámica, la fuerza de la gravedad, la fuerza centrípeta, espirales y espines y fuerzas inerciales como la centrífuga. Además de como estas afectan al espacio, tiempo, fuerza, peso y dirección de los cuerpos en estática y en dinámica relativa.

Para finalizar este apartado, en el segundo capítulo haremos mención y citaremos a teóricos e investigadores en el ámbito de la danza y el movimiento, donde expondremos sus investigaciones, metodologías y categorizaciones de movimiento, que nos ayudarán en la aproximación a las calidades de movimiento y si es posible, realizar una primera aproximación a una categoría de inercia.

Siempre somos alumnos. Siempre estamos aprendiendo, escogiendo maestros. La gracia, la virtud está en escoger buenos maestros. A veces, ni ellos (los maestros) lo saben. Ya he dicho que lo único que existe es el acto de aprender, que en realidad no se enseña. (Gelabert, 2020, p. 249).

#### **4.1. Capítulo I. Visión del movimiento de los cuerpos desde la Física, principios matemáticos y biomecánica**

A continuación, en este capítulo haremos una revisión bibliográfica en referencia a conceptos relacionados con el movimiento de los cuerpos desde la Física, todo esto pretende arrojar luz a la codificación que presentaremos en nuestra aproximación a la inercia, sus posibles variantes y los elementos implicados en ella.

Para comenzar es imprescindible mencionar a Newton (2011) donde nos habla de la fuerza ínsita “Por la inercia de la materia ocurre que todo cuerpo difícilmente se aparta de un estado de reposo o movimiento. De donde la fuerza ínsita también puede llamarse con toda propiedad fuerza de inercia.” (p. 85)

Newton (1687) creó un tratado donde definía los axiomas o leyes de movimiento y lo dividió en tres leyes esenciales:

Primera Ley: Todo cuerpo persevera en su estado de reposo o movimiento uniforme y rectilíneo a no ser en tanto que sea obligado por fuerzas impresas a cambiar su estado.

Segunda Ley: El cambio de movimiento es proporcional a la fuerza motriz impresa y ocurre según la línea recta a lo largo de la cual aquella fuerza imprime.

Tercera Ley: Con toda acción ocurre una reacción igual y contraria: o sea, las acciones mutuas de dos cuerpos siempre son iguales y dirigidas en direcciones opuestas. (Newton, 2011, p. 94)

Las leyes de Newton, nos ayudan a esclarecer el movimiento de las partículas, en la primera ley señala que, si ninguna fuerza externa actúa sobre el cuerpo, este permanecerá en estado de reposo o movimiento indefinidamente, esto también sucedería si el cuerpo en cuestión se encuentra en rotación continua alrededor de su eje. A esta ley también se la denomina, ley de la inercia. A colación de esto, debemos tener en cuenta que si es una única fuerza la impresa el cuerpo se vera en desequilibrio y esto provocará una variación en su trayectoria o estado, pero si sobre este cuerpo actúan varias fuerzas y estas están compensadas entre si, el cuerpo no variará su estado y se encontrará en equilibrio, esto quiere decir que la suma de las fuerzas es igual a 0 Gutiérrez Davila (1998)

La segunda nos indica que el desplazamiento o movimiento de este, depende de la fuerza que le sea impresa, en este contexto, es donde se puede incluir la dinámica como agente externo que genera el movimiento, ya que establece una correlación directa de la fuerza con el movimiento resultante y la tercera por la que entendemos que no existe una fuerza única, toda acción o fuerza lleva consigo una contrafuerza en oposición a esta. A esta ley también se la denomina de acción-reacción.

Con esto podemos afirmar que un cuerpo en movimiento permanece en este, en dirección y velocidad, hasta que le sea impresa otra fuerza que varíe su trayectoria o velocidad, como destaca Roederer (2002)

Observamos que cuanto mayor es el esfuerzo muscular que realizamos, o mayor la modificación en el sistema actuante, mayor será la aceleración producida. La "acción dinámica" (ente físico que representaría nuestro "esfuerzo muscular"), responsable de la modificación del movimiento de un cuerpo, podrá ser definida entonces como magnitud proporcional a la aceleración producida. Mejor dicho, debe ser proporcional al vector aceleración (no basta que lo sea al módulo), pues la experiencia muestra que la acción también determina la dirección de la aceleración. (p. 66)

Sobre la fuerza impresa en los cuerpos sabemos que:

Consiste esta fuerza en la sola acción y no permanece en el cuerpo después de ella, pues el cuerpo permanece en el nuevo estado únicamente por inercia. La fuerza impresa tiene diferentes orígenes, tales como un golpe, una presión, la fuerza centrípeta (Newton, 2011, p. 85)

Sobre esta afirmación podemos constatar que la impresión de una dinámica provoca una inercia en el cuerpo sobre la que es ejercida la fuerza y este movimiento puede ser rectilíneo y constante hasta que otro elemento o dinámica interactúe con el. Roederer (2002) "Hay movimientos en que la trayectoria está prefijada de antemano por condiciones físicas (tren, ascensor, etc.). En particular, la trayectoria puede ser una

recta, la trayectoria más simple de todas. En este caso el movimiento es rectilíneo”(p. 43).

También podemos hablar de avance rectilíneo en negativo, “Si la velocidad es positiva, el móvil se está moviendo en el sentido de las crecientes; si la velocidad es negativa, lo hace en el sentido de las decrecientes” (Roederer, 2002, p. 43) por lo que entendemos que existe un desplazamiento en negativo, lo cual nos indica el uso de una contrafuerza o energía en sentido contrario al avance o dirección del cuerpo realizada desde un agente externo o interno. cuando esta fuerza es ejercida por el mismo objeto puede denominarse resistencia la misma que ejercen los cuerpos en contra de la fuerza de gravedad.

Una fuerza que también influye sobre los cuerpos en movimiento es la denominada fuerza centrípeta “La fuerza centrípeta es aquella en virtud de la cual los cuerpos son atraídos, empujados, o de algún modo tienden hacia un punto como a un centro” (Newton, 2011, p. 85) Este movimiento realiza una fuerza sobre los cuerpos que los dirige hacia centro e impide que salgan despedidos hacia fuera, denominado este efecto como fuerza centrífuga, que en realidad es una fuerza inercial al igual que la fuerza coriolis, que es la aceleración que sufren los cuerpos mientras están desplazándose circularmente perpendicular al eje en un elemento que está en rotación Coriolis (1835).

Hay otras trayectorias posibles para el movimiento sin perder la Inercia relacionadas con esta fuerza, las cuales marcan otras trayectorias continuas y no en línea recta:

Al componente de la fuerza que actúa sobre un objeto en movimiento sobre una trayectoria curvilínea, y que está dirigida hacia el centro de curvatura de la trayectoria. El término «centrípeta» proviene de las palabras latinas centrum, «centro» y petere, «dirigirse hacia», y puede ser obtenida a partir de las leyes de Newton. (Arenas Gaviria, 2017, p. 35)

Partiendo de la base del desplazamiento o movimiento curvilíneo de los cuerpos encontramos gran variedad de ellas en relación al ángulo y sus trayectorias, pero de los elementos relacionados con este tipo de cinética nos interesan en particular las espirales, como:

- Espiral de Arquímedes
- Espiral logarítmica
- Espiral hiperbólica
- Espiral de Fermat
- Evolvente

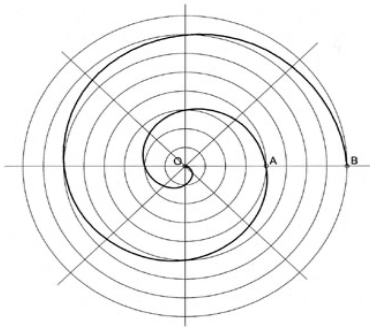
Yates (1947)

Las espirales encuentran su definición dentro de las curvas y estas están directamente relacionadas a la fuerza centrípeta, cada una de ellas con sus características propias debidas a su curvatura, puntos de fuga, distancia entre sus arcos y ángulos (véanse figuras desde la 1 hasta la 1.3).

**Figura 1**

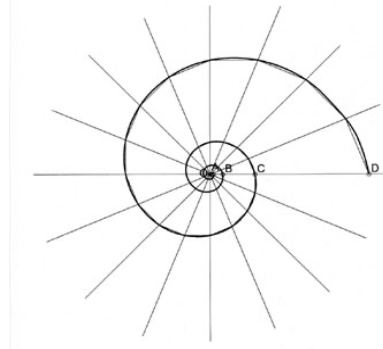
**Figura 1.1**

*Espiral de Arquímedes*



*nota: Un punto en movimiento, donde la velocidad es constante y la separación de sus arcos también es constante.*

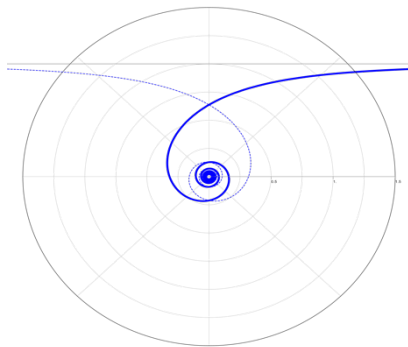
*Espiral Logarítmica*



*nota: Esta espiral, al contrario que la de Arquímedes, la separación de sus arcos se rige por una progresión geométrica.*

**Figura 1.2**

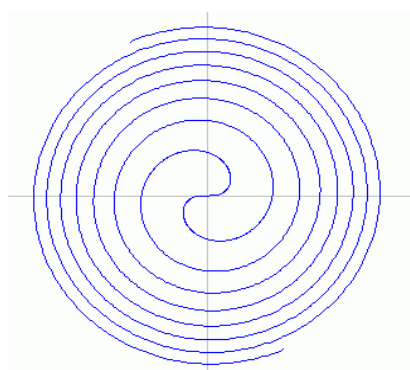
*Espiral Hiperbólica*



*nota: También conocida como espiral recíproca, es decir, se dirige a un centro.*

**Figura 1.3**

*Espiral Fermat*



*nota: Es una variante de la espiral de Arquímedes, se la denomina espiral parabólica*

Relacionando la trayectoria curvilínea de las espirales hallamos la teoría del péndulo simple, muy útil para nuestra investigación, ya que pone de manifiesto la unión entre peso o masa, fuerza centrípeta, fuerza de gravedad y velocidad, ya que se confirma la teoría que el desplazamiento y velocidad del cuerpo en movimiento depende de su masa según Newton (2011) atendiendo al estudio de Coriolis (1835) sobre las cicloides.

El movimiento generado por el péndulo simple se denomina movimiento armónico, el cual es un movimiento periódico de ida y vuelta en el que el objeto oscila a intervalos de tiempo iguales de un lado de su posición de equilibrio al otro, Vilardell Coma y Fernández Ferrer (1975).

En referencia al movimiento de los cuerpos, otro aspecto a tener en cuenta desde la física, es la cinemática del cuerpo rígido según Roeder (2002)



Un cuerpo rígido es un cuerpo cuyos puntos mantienen distancias invariables entre sí, por grandes que sean las fuerzas que sobre el cuerpo actúan. Esto representa la condición de rigidez. Un cuerpo así sólo existe en condiciones ideales, aunque en muchos casos es posible aproximar el comportamiento de un cuerpo sólido al de un cuerpo idealmente rígido (p. 161)

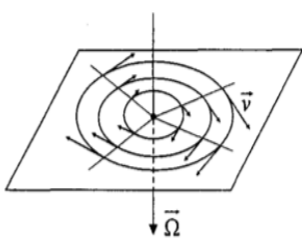
Para este tipo de cuerpos existen tres variables posibles de movimiento:

- Traslación pura
- Rotación pura
- Movimiento roto-traslatorio

A colación de estos tres tipos de movimiento este autor define, que en la traslación pura todos los puntos del objeto móvil tienen la misma velocidad, por otro lado, la rotación pura se refiere a que todas las partes giran en torno a un eje, pero no poseen la misma velocidad, ya que esta depende de su proximidad al eje y la tercera variable hace referencia a una rotación alrededor de un eje donde todos los puntos se mueven en la misma dirección y se trasladan espacialmente a la misma velocidad. (Véase figuras 2 y 2.1)

**Figura 2**

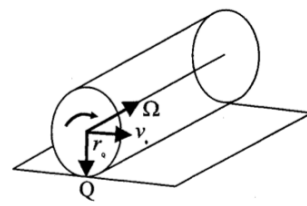
*Rotación pura*



*nota: En este tipo de rotación, todas las partes giran en torno a un eje, pero no poseen la misma velocidad (Roeder, 2008, p. 162)*

**Figura 2.1**

*Movimiento Roto-traslatorio*



*nota: Este tipo de movimiento, consta de una rotación alrededor de un eje, donde todos los puntos se mueven en la misma dirección y se trasladan espacialmente a la misma velocidad (Roeder, 2008, p. 164)*

Cuando varias fuerzas actúan simultáneamente sobre un cuerpo, sus efectos pueden compensarse entre sí, dando como resultado que no haya cambio ni en su movimiento de traslación ni en el de rotación. Cuando esto sucede, se dice que el cuerpo está en equilibrio. El hecho de que un cuerpo esté en equilibrio significa dos cosas

Que el cuerpo en conjunto permanece en reposo o se mueve en línea recta a velocidad constante.

Que el cuerpo no gira o que mantiene su velocidad angular constante. (Gutiérrez Dávila, 1998, p. 87)

Dentro del movimiento de los cuerpos rígidos, tenemos que tener en cuenta el centro de gravedad (en adelante CG) y el centro de masas (en adelante CM), Que ambos pueden coincidir en el mismo punto, pero no tiene porque ser siempre así:

el primero se refiere a un punto que es origen de la fuerza resultante con la que atrae la gravedad a una masa y el segundo se refiere a un punto relacionado exclusivamente a las masas y no a las fuerzas que atraen a estas (Gutiérrez Dávila, 1998, p. 99)

Partiendo del estudio del movimiento del CG de un cuerpo o segmento, se puede analizar y estudiar el movimiento de este, para localizar este punto bastará con provocarle un balanceo al cuerpo en cuestión, sobre un pivote y donde este se encuentre en equilibrio es donde se hallará el CG de este. Conocer donde se encuentra este punto, nos ayudará a entender como reaccionará el cuerpo ante una fuerza impresa en él, Gutiérrez Dávila (1998) dice al respecto:

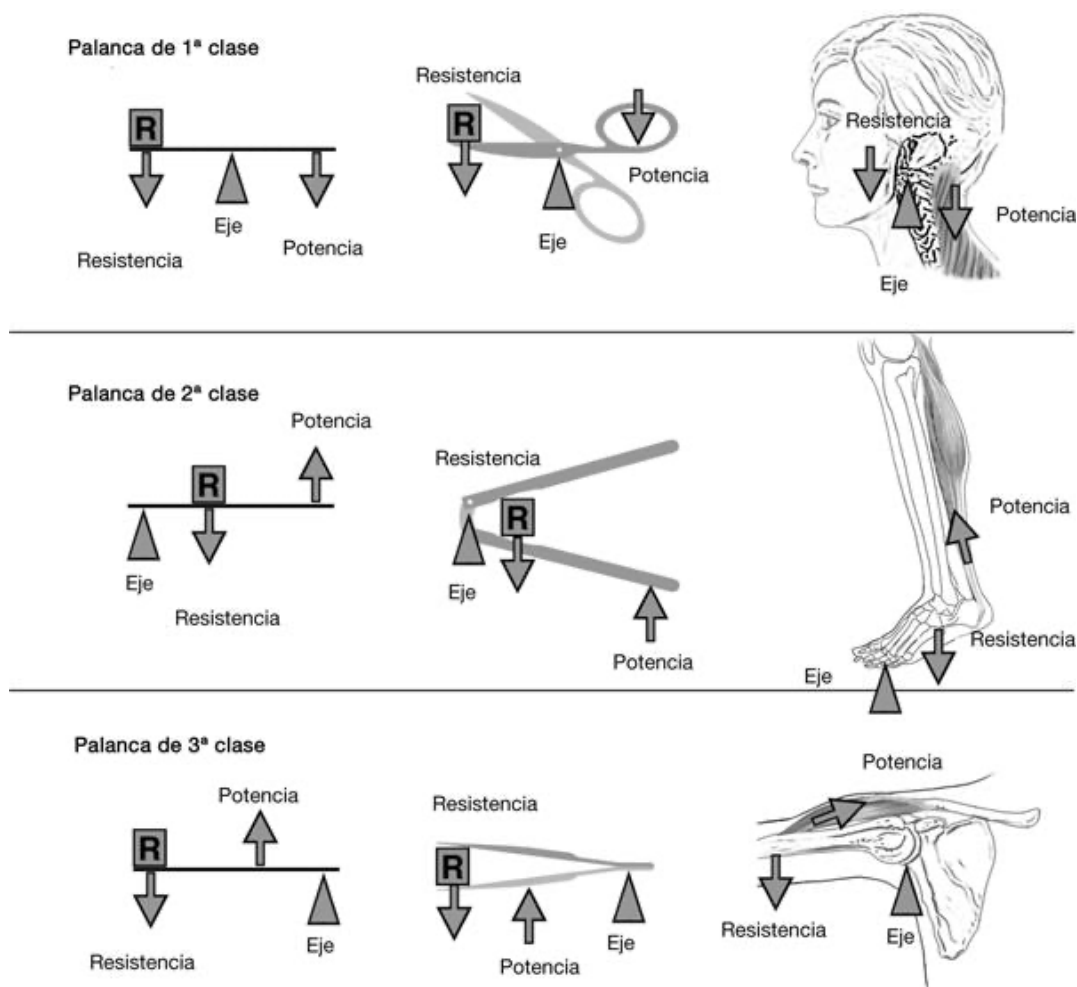
Cuando la dirección de una fuerza externa aplicada al sistema de estudio pasa por su centro de gravedad, esta fuerza solo modificará el movimiento de traslación del cuerpo, sin modificar en absoluto su rotación. Por el contrario, si la dirección de esta fuerza no pasa por el centro de gravedad, la fuerza modificará el movimiento de traslación y el de rotación del cuerpo. (p. 100)

Uno de los métodos utilizados para localizar el CG del cuerpo humano es el método segmentario, por el cual, conociendo el peso y el CG de cada uno de ellos, se puede determinar con exactitud. Atendiendo a MC Donald y Dapena (1991) mencionados por Gutiérrez Dávila (1998) el cuerpo se divide en 14 segmentos presuntamente no deformables, aunque se han realizado algunas modificaciones y adaptaciones en referencia a este patrón, como serian la división del tronco en varios segmentos de Dempster (1995).

Otros aspectos a tener en cuenta a la hora de la efectividad y eficacia mecánica del movimiento de los cuerpos, por ende de estos segmentos, según Gutiérrez Dávila (1998) son el uso de palancas y poleas, el primer factor tiene como resultado el conseguir el equilibrio o el desplazamiento de la resistencia, por medio de una fuerza, mejorando su aplicación, variando su eficacia mecánica según lo que se quiera potenciar ya sea el equilibrio, la potencia o la velocidad, esto quedará determinado según donde posicionemos el punto de apoyo.

**Figura 3**

*palancas usadas en el movimiento del cuerpo*



*nota: Clippingier, 2011, p. 46*

El segundo, serían las poleas, que se usan para Modificar la dirección de aplicación de la fuerza, para variar los elementos de uso de la fuerza de ciertos grupos de músculos y así optimizar y economizar, en el esfuerzo a realizar en el movimiento del cuerpo.

Meyerhold (1986) se refiere al movimiento de los cuerpos como “The basic Law of biomechanic is very simple: the whole body takes part in each of our movements. The rest is elaboration, exercises, études” (p. 111). En su intento de enseñar al hombre, si este desea ser funcional y cualificado elemento social, encuentra en la biomecánica una herramienta que se encuentra entre el arte y la vida.

## 4.2. Capítulo II Danza y Movimiento

### 4.2.1. Teóricos e investigadores de la Danza y el movimiento

Para arrojar luz en nuestra investigación, nos centraremos en diferentes categorizaciones de calidades de movimiento y métodos realizados por investigadores dentro del ámbito de la danza y el movimiento, que nos ayuden a clarificar como se subdividen dichas calidades para ayudarnos a crear la nuestra en referencia a la inercia.

#### **4.2.1.1. Rudolf Von Laban, análisis del movimiento (Effort).**

Para comenzar este apartado haremos mención a Rudolf Von Laban, el cual sentó las bases de lo que el denominó el arte del movimiento, artista, pedagogo e investigador sustentó sus descubrimientos en base a la mecánica, la neurología y la biología. Sus investigaciones se mueven en dos ámbitos, uno de ellos es la Choréutica o estudio del movimiento del cuerpo en el espacio. Pero la que nos interesa para esta investigación es la denominada Effort.

Bajo esta denominación, Laban, (1947) definió las cualidades del movimiento del ser humano teniendo en cuenta cuatro factores, como son: el peso, el tiempo, el espacio y el fluir. “This criterion of efficiency, the right proportionality of Weight, Space, Time and the control of the Flow of movement, is also the particular aim of observation from which all scientific analysis can draw its conclusions”. (p. 11)

Con la combinación de estos cuatro elementos, estableció ocho acciones que el mismo autor denominaría Acciones básicas del esfuerzo este investigador, analizaba el movimiento en base a “Las acciones corporales producen alteraciones de la posición del cuerpo, o de alguna de sus zonas, en el espacio que lo rodea. Cada una de estas alteraciones invierte un cierto tiempo, y requiere una cierta cantidad de energía muscular.”(Laban, 1950, p. 60) por lo que constata, que los factores, espacio, tiempo y peso/fuerza, son elementos a tener en cuenta en el análisis profundo del movimiento, por medio de la observación.

Por otra parte, Laban (1950) también hace mención a flujo del movimiento “El flujo es la continuidad normal del movimiento similar a una corriente que fluye y puede ser más o menos controlado”(p. 91) donde, parafraseando al este autor, si se detiene del todo este movimiento aparecería una forma estática, pero si se interrumpe de forma discontinua aparecería un movimiento convulso, este último elemento a tener en cuenta en el análisis del movimiento puede ser libre o conducido.

Sobre este último elemento o factor de análisis este autor nos indica:

Este factor juega un papel muy importante en la expresión del movimiento, ya que por medio de su flujo centrífugo y centrípeto se establecen relaciones y comunicación. Se ocupa principalmente del grado de liberación que se experimenta en el movimiento, independientemente del punto de vista desde el que se analice: sea desde una perspectiva en que se consideren los términos opuestos ‘objetivo/subjetivo’ o contemplando las diferencias de significado de los conceptos fluir de movimiento ‘libre/controlado’ (...) Finalmente, el estudio de este factor implica, también, la resistencia o antagonismo muscular y el contramovimiento (Laban, 1950, p. 120)

Más adelante, añade que este factor “fluir con resistencia consiste en la interrupción del flujo normal y en la sensación de detención manifiesta del movimiento” (p. 120) menciona que cuando combinamos este factor con otros elementos le aporta una sensación de retención, que no quiere decir una parada total del movimiento, sino conducido, sin perder su fluidez por completo, por lo que determina “la cualidad de esfuerzo denominada ‘fluir libre’ no debe ser confundida con la simple sensación de movimiento continuo (...) esta sensación es activada por un flujo intermitente de

chispazos de energía” (p. 121) desde este factor, nos aproximaremos a nuestra idea de inercia que tratamos en esta investigación.

Preston-Dunlop (2014) refiriéndose al ritmo y sus cualidades en referencia a las dinámicas y como interactúan estas con el movimiento puntualiza:

Time/ Weight possibilities are the core ingredients of movement rhythm. (...) how the resulting movements merge or are separated, requires flow. Flow... free flow and bound flow, continuous flow allows one move to follow another without a break. Its dynamic content is smoothed over. Its rhythmic excitement is muted. Free flow is more than continuity. (pp. 102-103)

Laban and Lawrence (1974) en referencia a Flow señalan “Movements with free Flow cannot be easily interrupted or suddenly stopped; it takes time until the moving person gains the necessary control over the flow to stop” (p. 65) Pero por otro lado lo incluyen dentro de los cuatro factores de movimiento junto a tiempo, espacio y peso, por lo que no queda claro si es un elemento de movimiento o una cualidad del mismo.

#### **4.2.1.2. Alwin Nikolais & Murray Louis una filosofía del movimiento.**

Nikolais se considera a si mismo un arquitecto del movimiento, el bailarín no es el centro de sus creaciones, es un elemento más dentro de sus espectáculos junto a la música, la escenografía, la iluminación, etc. no le interesa por qué se mueve el bailarín o cómo, está más interesado en desde dónde lo hace. Analista del movimiento puro. Murray colaboró con Nikolais en sus espectáculos, Murray reflejaba la filosofía del movimiento de Nikolais.

Nikolais y Louis (2005) veían el movimiento desde un punto de vista filosófico “Technique is based on the philosophy that the undertaking of dance training is not a simple or singular event, but a lifelong investment in personal enrichment” (p. 1) sus sesiones, planteadas en cursos de tres años de duración, estaban compuestas por dos horas de clase técnica, a esto le sumaban una hora de improvisación e investigación del movimiento y continuaban con composición, percusión o pedagogía, se les formaba como coreógrafos, profesores y performer, en palabras de estos autores “The dancer would need all three skills to earn a professional income” (p. 2)

Desde la praxis, creían en la descentralización del bailarín/intérprete dentro de los espectáculos, para hacer desaparecer el género y el egocentrismo “The strongest force in centralization is egocentricity, and the strongest force in egocentricity is sexuality; therefore, I believe it is necessary in a class room situation to break this down first” (Nikolais y Louis, 2005, p. 9) en su observación del movimiento, llegaron a la conclusión de que el ego interfería en la naturaleza de la acción en si, por lo que centraron sus investigaciones en la eliminación de este, para el análisis del movimiento usaron como herramienta la notación de Laban, para la observación de este desde un paradigma subjetivo “dance is the art of motion, not emotion, and it carries its own intelligence within itself” (p. 10)

Hacen mención al efecto que causa en el cuerpo del bailarín/interprete las fuerzas externas, refiriéndose a conceptos de las leyes universales de la física “The dancer is suspended between two forces, one created out of his own control of energy and the other exerted by physical laws outside of himself” (p. 14) por tanto, dejan claro que el bailarín/interprete crea la decisión del movimiento, pero no siempre es así y reacciona

a factores externos, los cuales usa en su propio beneficio que permiten a este descender o elevarse a diferentes velocidades usando estos dos factores energéticos, los personales y los referentes a las leyes físicas, también disciernen el acto de caer con el de descender, dependiendo del grado de abandono que decida el bailarín/intérprete realizar de su peso en relación a la gravedad.

Nos interesa, otro concepto que introducen en su metodología para esta investigación, sería el denominado 'stasis' más allá de definirla como una posición estática, carente de movimiento, estos autores lo definen como la posición de inicio del movimiento, es decir, esta posición o estado, en sí mismo, es el inicio del movimiento, por lo que difieren de la definición de posición estática que encuentra su definición desde un punto de vista científico que la denominan como inercia Nikolaï's y Louis (2005)

"In scientific definition, stillness is labeled as inertia. In the dancer's case, however, this stance is far from lifeless. We might better call it either stasis or a state of standing presence. Standing presence implies the dancer's awareness of his existence in a defined space and time" (p. 18)

En esta metodología, dentro del movimiento, se encuentran las dinámicas y las energías, las primeras se usan para cambiar o variar a las segundas, teniendo en cuenta el tiempo, la forma y su yuxtaposición, estas están determinadas según se haga uso de la energía y la conducción de las mismas, esto da como resultado un gran número de distintas dinámicas.

La obra de Nikolais es conocida por sus experimentaciones en danza e investigación en el contexto del teatro. No basó su trabajo en las técnicas y el lenguaje desarrollado por generaciones de bailarines modernos precedentes. En cambio, se centra en desarrollar su propio lenguaje de danza basado en el concepto de "descentralización".

La descentralización de Nikolais incluye despersonalizar a los bailarines e integrarlos con todo el entorno de trabajo. En sus obras, el bailarín ha perdido su identidad personal. Se convierte en un elemento teatral, que, junto con otros elementos implicados en el espectáculo, transmiten significados abstractos.

No estaba interesado en ser narrativo en sus espectáculos, se centró en el estudio del espacio y en el análisis del movimiento. En muchas de sus obras el propio coreógrafo, creaba la música utilizando sonidos y sin atender a un compás, le daba mucha importancia al uso de la iluminación con la que creaba diferentes espacios.

Su método está basado en el análisis del movimiento, alejado de las técnicas de danza creadas hasta la fecha. Le dan importancia al gesto único, al estudio de las dinámicas, la inercia y la energía, pero conectadas con algo sensorial, no se busca el virtuosismo técnico:

Control the dynamics of energies – not only real energy and force, but illusional and metaphoric energy, as well. For example, there are certain reflected vibrational energies that that emanate from the color red, and its juxtaposition to another color may add additional dynamics. (Nikolaï's y Louis, 2005, p. 20)

Su plan de estudio, está estructurado por semanas y durante dos años, cada semana esta focalizada en un concepto y durante esa semana se trabajará en torno a él, por ejemplo, la semana 10 de este plan está dedicada a "undercurves"

The undercurve is conceived as the lower half of a sphere. It is a continuous half circle. The locomotion of an undercurve involves a triple action of leg: plie- transfer the weight- lift. The fluidity of the flexing knee is the technical basis of both the undercurve and overcurve forms. (Nikolaï's y Louis, 2005, p. 150)

La semana 13 esta planificada para tratar y trabajar el tiempo, la mayoría de su trabajo está realizado desde la improvisación pautada y posterior codificación, primero se introduce al alumno en el concepto a tratar y se le dan herramientas para investigar sobre él, se le va dirigiendo durante la improvisación y al final se crean secuencias donde se estudia el elemento y se analiza.

De este tipo de trabajo nos interesa el análisis en profundidad del movimiento, pero adaptándolo a la técnica contemporánea y el planteamiento de un trabajo pautado temporalmente, con un cronograma claro, según sean las necesidades de aprendizaje, para así crear un método lógico para la enseñanza-aprendizaje de la técnica contemporánea desde el movimiento de los cuerpos, sin dejar de lado la parte creativa y emocional de la danza.

#### **4.2.1.3. *Marta Schinca, método para expresión corporal.***

Esta autora centra su investigación en el trabajo con actores creando un método de expresión corporal basado en Dalcroze, Laban y Bode entre otros, en palabras de esta autora en su tesis, nos indica:

El método de Expresión corporal de Marta Schinca se caracteriza por la total imbricación del análisis técnico del movimiento para un fin creativo, educativo o artístico. Esto se debe al proceso que se desarrolla tanto en el aprendizaje del método como en su aplicación artística. (Schinca, 2014, p. 81)

Desde este paradigma busca la creación de una metodología con la finalidad de trabajar la expresión desde un movimiento orgánico desde la fisiología del sistema muscular, la psicósomática y la introspección, para la creación de un lenguaje propio, sin códigos preconcebidos, una comunicación no verbal buscando un lenguaje corporal expresivo, por medio de la investigación personal, la vía sensorial, la emocional y la kinestésica.

Afinación de la percepción óseo-muscular para llegar a la interiorización de las sensaciones corporales en lo estático y durante el movimiento. De la percepción táctil y kinestésica a través de las sensaciones de peso, superficies o puntos de contacto con sus diferentes intensidades, transmisión de presiones, sensaciones totales y parciales sobre los cambios de tono muscular, el fluir del movimiento en sus diversos recorridos dentro del cuerpo, el juego muscular antagónico, la relación con la gravedad, las sensaciones articulares, como indicadores de las posiciones relativas de cada segmento corporal en la totalidad. (Schinca, 2011, p. 11)

Propone el entendimiento del cuerpo en su totalidad, pero sin olvidar que esta formado por diferentes segmentos "En realidad sería más exacto comparar el cuerpo con una orquesta, no con un solo instrumento: la complejidad de aquella tiene que ver con la multiplicidad de zonas corporales (miembros, segmentos, articulaciones)" (p. 10).

Según esta autora, del combinar elementos como, La intensidad, la temporalidad, el espacio y la intencionalidad, nos da como resultado lo que se denomina calidades del

movimiento. Además, dentro de la intensidad nos habla del tono, al igual que en temporalidad incluye el tiempo, el ritmo y el fluir de la energía, con todo esto se refiere a dichas calidades como a la creación de un lenguaje intrínseco del cuerpo.

Schinca (2011) nos menciona, que en la independización muscular es necesaria la percepción de el segmento o zona que se moviliza, pero sin perder la perspectiva total del cuerpo y segmentos que se conectan “En los movimientos naturales, realizados fisiológicamente, cada contracción muscular no se realiza aisladamente, sino que gravita sobre otro u otros músculos, encadenándose dichas contracciones con el paso del movimiento.”(p.19) con todo esto, la autora nos explica el fluir del movimiento orgánico, y asevera que:

“Partiendo de la independización de una zona muscular, encontrar en primer lugar la respuesta de las partes óseas que aquellas accionan, y luego permitir que ese movimiento se transmita a otras zonas que van reaccionando en forma encadenada. Así encontramos el principio básico del recorrido de movimiento dentro del cuerpo.” (p. 20)

Hace especial hincapié en la importancia del descubrimiento individual, para encontrar los mecanismos fisiológicos que permiten dicho fluir orgánico del movimiento. Para todo esto, es necesaria la práctica vivenciada, para profundizar en “sensaciones propioceptivas de tipo articular y muscular siendo estas sensaciones el origen de la percepción kinestésica” (Schinca, 2011, p. 24)

Con la obtención del sentido kinestésico, esta autora, nos dice que su finalidad es el control de la coordinación y el equilibrio en el desplazamiento corporal y la obtención del control de este en el espacio. A colación de esta afirmación, constata la importancia del equilibrio en estática o en dinámica, ya que se deben explorar los límites donde entra en juego la gravedad “origina un juego de compensaciones de inercias e impulsos interesantes para el control de la energía y el ritmo corporal.” (p. 28) Provocando caídas y abandonos hacia esta ya sea de algún segmento o de todo el cuerpo.

Del mismo modo, define cuatro modos de movimiento, si bien menciona, que la sucesión o el recorrido sería el sistema básico de movimiento, existe otro que sería la segmentación y dentro de esta destaca:

- La ondulación
- Movimiento articulario
- Segmentación corporal
- Focos expresivos



A modo de resumen exponemos la siguiente tabla aclaratoria.

**Tabla 1**

*Resumen de percepciones*

	Inmovilidad (postura)
Conciencia corporal	Movimiento (gesto corporal, secuencias o frases)
Percepciones	
Percepción de la forma	Sensaciones articulares en conexión con las posiciones relativas de unos segmentos con otros
Percepción de los grados de tensión muscular	De la mínima a la máxima, incluyendo en la mínima la relajación
Percepción táctil	Contacto suelo, objetos, etc.
Percepción del equilibrio y el peso	Oposición de fuerzas en la postura y relación con la gravedad
Percepción espacial	Direcciones, orientación espacial segmentaria y global
Percepción visual	Relaciones con el espacio intercorporal y total
Percepción temporal	Duraciones del movimiento, la inmovilidad, el tempo, el ritmo y la dinámica espacio-temporal

*Nota: Elaboración propia desde esquema de Schinca (2011, p. 39)*

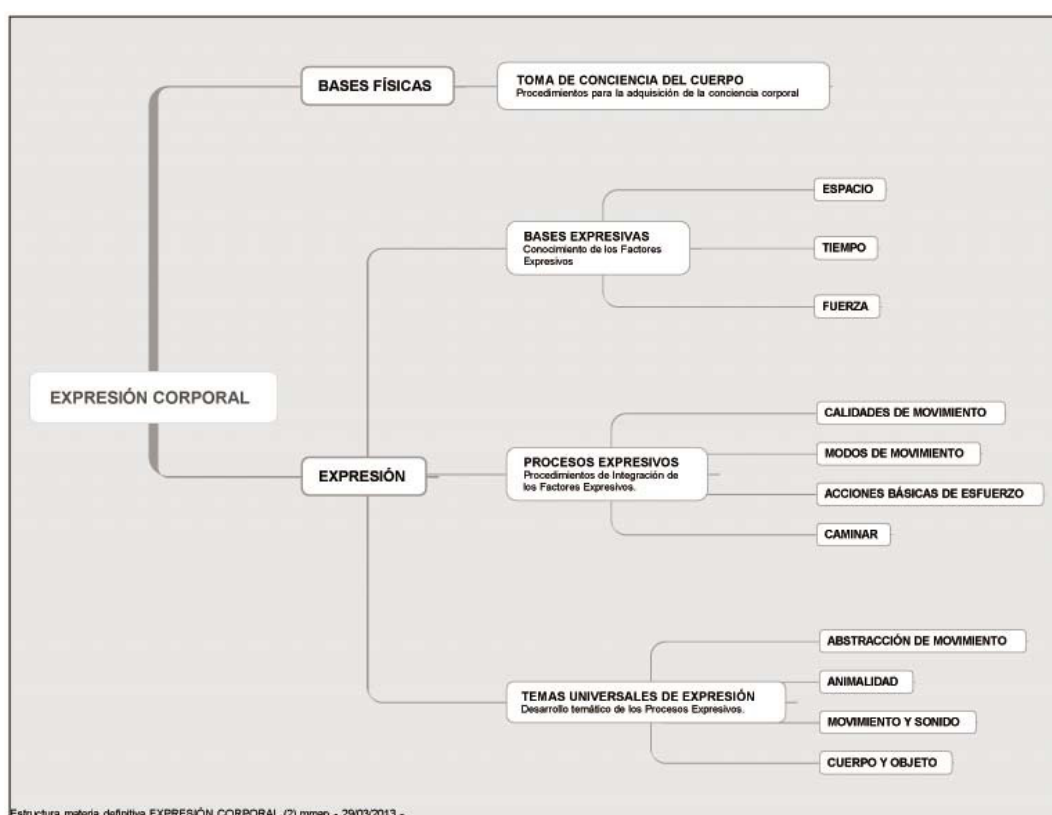
Esta pedagoga ha creado un método de trabajo a partir del modelo de análisis de movimiento de Laban (1947) "su metodología es una concepción muy rigurosa sobre la progresión del aprendizaje del lenguaje corporal, desde la conciencia corporal tónica en intracorporal" (Ruiz, 2011, p. 68) es decir, Según este autor, Schinca realiza un trabajo desde la asimilación de las acciones mas simples a otras más complejas, tomando como base las acciones de Effort de Laban (1947) con algunas variantes y correcciones sobre las categorías realizadas por este, y la confusión creada entre los términos de acciones básicas, calidades de movimiento y cualidades, ya que se han utilizado los tres términos como sinónimos entre ellos, por lo cual, este autor hace una clara diferenciación de dichos términos en el trabajo de Schinca, exponiendo que, las acciones básicas están construidas desde la acción puramente física del cuerpo y abarcaría los factores Fuerza,

Espacio y tiempo y por otro lado trabajar sobre las calidades de movimiento se centraría solamente en la fuerza desarrollando sus dos facetas la gravedad y el antagonismo, en la primera haría referencia a acciones básicas y por otro lado están las calidades que se centraría en las propiedades.

Passaría lo mismo con los conceptos de calidad y cualidad, que se han utilizado para definir lo mismo, cuando etimológicamente no lo son, para concluir, en la metodología de expresión del método Schinca se hace uso de las calidades de movimiento, pero no de las cualidades, aunque señala, que, si se utilizan estas últimas en otros sistemas, ya que tienen el sentido de dotar de una propiedad concreta a un movimiento.

**Figura 4**

*Nueva estructuración del método Schinca*



*nota: tabla del método Schinca, 2014, p. 85*

**4.2.1.4. Leticia Ñeco Morote, programa de optimización del movimiento (PrO-M).**

Esta Investigadora y pedagoga, crea un programa de optimización del movimiento (en adelante PrO-M) una herramienta pedagógica que en palabras de esta autora:

La investigación, puede resolver lagunas que se generan al efectuar reflexiones de enseñanza-aprendizaje de la danza contemporánea y ante los cuales no se encuentra respuesta directa en la literatura educativo-artística publicada. Las respuestas a algunos interrogantes, pueden encontrarse en el Programa de Optimización del Movimiento ya que presenta los datos obtenidos en la Compañía Cienfuegos en capas de máxima

dificultad técnica, favoreciendo la posterior adaptación a diferentes niveles educativos. (Ñeco Morote, 2014, p. 10)

Esta investigadora pretende con esta investigación, crear una herramienta útil en la docencia profesionalizadora, creada en el ámbito profesional, con la finalidad de clarificar las competencias de los educandos en dichos estudios, para lo cual, crea un programa desde la auto-revisión y auto-crítica aportando diferentes calidades de movimiento.

Se inicia desde la improvisación cognitiva, cercana a la técnica de pasos secuenciales y deriva hacia la improvisación liberada e intuitiva como medio de comprobación de la integración de competencias, ya que asumimos interrogantes cercanos al arte, a la creatividad y a la personalidad artística que superen la inteligencia académica. (p. 348)

El Pro-M se apoya en una metodología desde la improvisación donde se deben desarrollar competencias tanto en el aspecto técnico como artístico, al mismo modo que un autoconocimiento personal y comunicación grupal, con el fin de ser conscientes de sus fortalezas y debilidades con el uso de las calidades de movimiento como pautas para la improvisación.

A continuación, exponemos una tabla creada por la autora donde aparecen las calidades utilizadas y en el Anexo II expondremos las competencias relacionadas de esta investigación con las enseñanzas profesionales, incluidas en los resultados de esta tesis doctoral.

**Tabla 2***Calidades de Movimiento (PrO-M)*

Calidades Corporales
Calidad Fluida. Tono bajo. Dirección continúa. Ligado continuo.
Calidad articulada. Tono bajo. Dirección consecutiva. Ligado articulado
Calidad sostenida. Tono medio. Dirección continúa. Ligado sostenido.
Calidad retenida. Tono alto. Dirección continúa. Ligado retenido.
Calidad ataque. Tono alto. Dirección directa. Acentuado directo.
Calidad disociada corporal. Tono múltiple. Asimetría corporal
Calidades Espaciales
Calidad global excéntrica. Gesto en expansión. Macrogesto.
Calidad global concéntrica. Gesto en recepción.
Calidad fragmentada s/p. No proyección. Dirección directa. Acentuado
Calidad fragmentada c/p. Sí proyección. Dirección directa. Acentuado
Calidad sacudida. Proyección dispersa. Dirección directa-liberada
Calidad afilada. Proyección infinita. Recorrido artificial. Tono libre
Calidad secante. Recorrido decelerado. Tono alto
Calidad opuesta. Dirección simultánea. Dirección consecutiva
Calidad fugada. Dirección fugaz
Calidad disociada espacial. Espacio múltiple. Asimetría espacial
Calidades Temporales
Calidad ligada. Continuidad sonora-corporal
Calidad acentuada. Ruptura sonora-corporal
Calidad disociada temporal. Temporal múltiple. Asimetría temporal

*Nota: Ñeco Morote, 2014 (p.111)*

Este Programa de optimización del movimiento se creó con bailarines profesionales de la compañía Cienfuegos Danza, por lo cual, según esta autora, está indicado para bailarines en formación hacia una profesionalización, es por ello que el programa se

incluiría en las enseñanzas de danza profesional, donde los requisitos de los discentes serían que tuvieran un conocimiento del movimiento y control del mismo, por lo que está indicado y desarrollado para estar incluido en el plan curricular de los cursos quinto y sexto de estas enseñanzas, ya que en palabras de Ñeco Morote, (2014)

Los alumnos/as sobre los que contextualizamos el Programa Cienfuegos Danza PrO-M, han cursado los cuatro primeros cursos de las Enseñanzas profesionales, y afrontan sus dos últimos cursos, por lo que tienen un bagaje considerable en relación al movimiento. El Programa de Optimización del Movimiento, les aporta una clarificación eficaz de competencias profesionales a vivenciar, útiles a su cercano ejercicio artístico (p. 344)

La metodología empleada para este fin será la de la indagación personal del educando dirigida y supervisada por el docente, para así vivenciar la optimización del movimiento abordándolo desde lo consciente y cognitivo hasta el movimiento carente de conciencia, haciendo un trabajo de introspección del propio artista, siendo este pautado y dirigido en todo momento por el educador, que se encontrará en un rol de observación absoluta, para ello esta autora desarrolla las siguientes competencias:

- Competencia instrumental corporal (C).
- Competencia instrumental espacial (E).
- Competencia instrumental temporal (T).
- Competencia sistémica (C/E).
- Competencia sistémica (E/C).
- Competencia sistémica (C/T).
- Competencia sistémica (E/T).
- Competencia sistémica integrada (C/E/T y E/C/T).
- Competencia artística e interpersonal.

Dicha clasificación obliga a la reflexión analítica sobre cada competencia aportada, deliberación que se sintetiza en las consiguientes dimensiones en que se incorporan. A la vez, se opta por la indicación de logro, obviando ciertamente la necesidad de establecer una competencia de tipo operativo ya que la reflexión final de ambos componentes del enfoque competencial es de similar repercusión con la singularidad de la incidencia en la emergencia de la competencia que establece el logro (Ñeco Morote, 2014, p. 362)

Todas estas competencias, servirán para crear unas dinámicas de aprendizaje dentro de las enseñanzas profesionales y poder evaluar los logros obtenidos por los discentes como se detalla en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

*Logros competenciales PrO-M: 5º curso Enseñanzas Profesionales de Danza*

EJECUCIÓN TÉCNICA			
CORPORAL			
1.1.1. Organicidad (C)		1.1.6. Suelo en organicidad (C)	
1.1.11. Registro en Organicidad (C)		1.1.7. Organicidad carga (C)	
1.1.5. Fisicalidad Eutónica (C)		1.1.13. Cuerpo Global (C)	
	1.1.16. Riesgo (A)		
	1.1.12. Limite Corporal en Organicidad (A)		
	1.1.9. Virtuosismo en Organicidad (A)		
ESPACIAL		TEMPORAL	
1.1.2. Curva (E)		1.1.4. Unidad (C, E, T).	
1.1.15 Diseño Espacial en Organicidad (E)		1.1.8. Velocidad Media (C)	
		1.1.8.1 Velocidad Gesto (C)	
		1.1.8.2. Velocidad Total (C)	
ARTÍSTICA			
	1.1.3. Teatralidad (A)		
	1.1.10. Imagen (A)		
	1.1.17. Contenido-Forma (A)		
	1.1.14 Límite Calidades Organicidad		
CALIDADES DE MOVIMIENTO			
Competencias CORPORALES	Competencias ESPACIALES	Competencias TEMPORALES	
1.2.1. Calidad Corporal	1.2.2. Calidad Espacial	1.2.3. Calidad Temporal	
1.2.1.1. Calidad Fluida	1.2.2.1. Calidad Global excéntrica	1.2.3.1. Calidad Ligada	
1.2.1.2. Calidad Sostenida	1.2.2.2. Calidad Global Concéntrica		
1. De la Organicidad eutónica en la vertical	2. A la Organicidad en Suelo y Carga	1.b. De la Organicidad en Suelo y Carga	2.b. A la Organicidad en la vertical
COMPETENCIAS TRANSVERSALES			
Compromiso hacia la calidad artística.			
Curiosidad hacia la indagación			
Autenticidad en la indagación			
Madurez indagadora			
Estilo artístico propio			
Verdadero movimiento			
Autenticidad en la conexión psicofísica			
Valentía creativa			
Sensibilidad artística en las propuestas efectuadas			
Solvencia creativa			
Capacidad de aplicar los conocimientos artísticos en la práctica			
Capacidad de aplicar habilidades interpersonales en la práctica			

*nota: Néco Morote, (2014, p. 409)*

Atendiendo al Real decreto 85/2007 sobre los contenidos en las especialidades de danza, esta autora asevera que:

El Programa de Optimización del Movimiento apuesta por tal entendimiento, utilizando las competencias y los logros, como principal referente del diseño didáctico efectuado, los contenidos dancísticos se obtienen e incluyen dentro de cada integración de competencias que el intérprete efectúa, de forma que podemos observar un mismo contenido o principio regulador, desarrollado en el marco que la competencia le aporta. Proponiendo de esta manera, múltiples acciones metodológicas de posible adaptación al contexto de cada aula y por tanto de cada educador al frente de la docencia. Los contenidos y competencias en Cienfuegos Danza PrO-M, tratan de atender a la persona, que aprende a ejecutar e interpretar el arte y la ciencia de la disciplina danzada, para llegar a ser competente (capaz) de ejercer en el mundo profesional artístico. (Ñeco Morote, 2014, p. 418)

Por lo que nos plantea un plan para incluir el programa PrO-M en las enseñanzas profesionales teniendo en cuenta las asignaturas, los objetivos, las competencias y los contenidos de las mismas, todo esto nos ayudará en la creación de una metodología para que la inercia esté incluida en los planes de estudio de las asignaturas de técnicas de danza de las enseñanzas superiores, para poder desarrollar desde ahí un plan de trabajo, que en el futuro, se podrá incluir también en las enseñanzas profesionales de danza.

#### ***4.2.2. Otros investigadores y creadores en un contexto histórico y de investigación del movimiento***

Desde una visión histórica, en la danza contemporánea, desde su comienzo se han dado grandes investigadores y creadores, los cuales, por medio de la investigación y el análisis del movimiento, han creado diferentes metodologías para la transmisión del resultado de sus investigaciones, dentro de estos pioneros destacamos los grandes clásicos como Graham, Humphrey-Limón, y Cunningham, así como Delsarte, Dalcroze y Laban, todos ellos desarrollaron metodologías específicas para el trabajo de la técnica corporal de enseñanza-aprendizaje, a colación de estos pioneros, también debemos mencionar otros como Isadora Duncan y Mary Wigman entre otros.

José Limón describía al intérprete como una orquesta, donde cada segmento corporal era visto como un instrumento, que todos juntos y afinados funcionaban como un uno armónico, en su faceta como maestro utilizó este concepto como constata Lewis y Farlow (1994) “Así desarrolló Limón una serie de ejercicios que permiten controlar el peso de cada parte del cuerpo mediante el trabajo aislado.” (p. 24) Para Limón el intérprete está en constante trabajo a favor o en contra de la gravedad al que Humphrey (1958) denominó “el arco entre dos muertes” (p. 78) la metodología de la técnica Limón dotan a los bailarines del aprendizaje para “concebir el movimiento en términos de *alineación, oposición, energía potencial y cinética, caída, peso, recuperación y rebote y suspensión.*” (Lewis y Farlow, 1994, p. 47) Es difícil entender el trabajo de José Limón sin mencionar a Doris Humphrey y Charles Weidman, dos personajes que estaban directamente vinculados al trabajo de Limón como colaboradores:

En el estudio estaban interesados en descubrir el potencial corporal dentro del movimiento y usarlo en sus ideas coreográficas, así que no le prestaban mucha

atención al desarrollo de una “técnica”. Sin embargo, todos estos experimentos dieron como resultado una forma muy específica de emprender el movimiento, en la que se combinan tanto la preocupación de Doris por analizar las relaciones del cuerpo con la fuerza de gravedad, como la inquietud de Charles por el uso de las dinámicas, el peso y el gesto. Esa combinación se conoce como la técnica Humphrey-Weidman. (Lewis y Farlow, 1994, p. 25)

El constante cuestionamiento de lo ya existente, ha sido un denominador común en la Danza contemporánea, su desarrollo se ha basado en la investigación por necesidad de encontrar respuestas, la danza contemporánea supone la búsqueda de una identidad a través del movimiento. Por tanto, los conceptos que derivan de la técnica se verán sujetos, finalmente, a una vivencia subjetiva, personal, única e intransferible. Es el encuentro con el propio imaginario y el entendimiento de la técnica como una herramienta flexible, moldeable.

El surgimiento de la primera generación de creadores de danza moderna en Europa y América fue proyectado por los llamados precursores, que no fueron bailarines, sino que expusieron teorías, que sentaron las bases para la nueva danza. Delsarte (1811-1871), junto con Émile Jaques- Dalcroze (1865- 1950), el primero, es considerado el padre de la danza moderna, sentó las bases de su investigación en las leyes naturales, “otorgará verdadero protagonismo al peso y su desplazamiento, siendo esto una aportación relevante para la danza moderna”(Alemany Lázaro, 2013, p. 32) uno de los aspectos que más nos interesan de su investigación es la división del cuerpo en diferentes regiones, al igual que la importancia sobre la dinámica, la que categorizó en tres formas, el ritmo, la inflexión y la armonía. No estuvo relacionado directamente con la danza moderna, pero sus estudios influenciaron a personajes relevantes de la danza moderna como Ruth Saint-Denis o investigadores tan reconocidos como Rudolf Laban. El segundo, fundamentó su método en la relación entre la improvisación musical y la ejecución de movimientos, para así poder trabajar la descoordinación producida por una arritmia musical y corporal, pero uno de los aspectos que más nos interesa de este gran investigador fue la relación que creó entre la respiración y la ejecución de movimientos, buscando la eutonía, los cuales codificó.

Martha Graham (1894-1991) Es una de la figuras mas relevantes de la danza moderna, además de por su faceta artística como coreógrafa o interprete, su influencia como pedagoga, “su técnica estará fundamentada en la respiración, la contracción y la relajación del cuerpo, focalizada en la pelvis” (Alemany Lázaro, 2013, p. 198). El trabajo del peso, fue uno de los pilares de su técnica “The shift of the weight is one key of that thechnique, that manner of movement (...) the shift of the weight that is so key of the movement” (Graham, 1991, pp. 103-104) en palabras de esta coreógrafa, en un principio no pensó en una técnica de danza, trabajó desde la necesidad de transmitir sus necesidades a los intérpretes de su compañía, por medio de la observación del mundo animal articuló conceptos como la traslación del peso. Sería más adelante, cuando decidió crear un proyecto pedagógico para la trasmisión de sus conocimientos, uno de estos bailarines fue Merce Cunningham, el cual comenzó a gestar su interés por la creación desde esta plataforma.



La creación de herramientas pedagógicas en la danza contemporánea tiene un denominador común, todas ellas han surgido de la inquietud, de la exploración, de la investigación y de la observación

Hay múltiples caminos que recorrer, pero y vi estas ideas que surgían como preguntas a plantear, como cuestiones sobre las que trabajar, como algo que en sí es una exploración por sendas desconocidas y lo probé, traté de empujar la montura hasta el borde del precipicio. (Cunningham, 2009, p. 169)

Isadora Duncan (1878- 1927) al igual que Martha Graham (1894-1991) también se nutrió de la observación de la naturaleza para crear sus movimientos, pero con una interpretación diferente en la representación de estos, “tomó de la contemplación de la naturaleza los temas principales para sus creaciones” (Lizarraga Gomez, 2014, p. 43) Pero Duncan, aunque fue inspiración para futuras generaciones, no llegó a elaborar un vocabulario concreto de movimientos y tampoco creó una técnica.

Una de las que se inspiró en Duncan y su método de abordar el movimiento es Ruth Saint-Denis (1878- 1968), pero esta, al contrario que Duncan, si creó una técnica basada en “el cuerpo entero se moviliza (influencia de la danza oriental), sobre todo, el tronco, los brazos, utilizados con una autonomía multiaxial, con preferencia por los movimientos ondulantes y fluidos” (Alemany Lázaro, 2013, p. 157) y como añade Lizarra Gómez (2014) “El fraseo ondulante se veía interrumpido con puntuaciones hieráticas que buscaban una pose concreta” (p. 44), por otro lado, si mencionamos a Saint-Dennis, es inevitable hacer mención a Ted Shawn (1891-1972) creador de la Denishawn school junto a ella, “primera institución de danza moderna americana que contó con una escuela y una compañía de danza” (Alemany Lázaro, 2013, p. 169) donde se animaba al alumnado a experimentar, indagar e innovar en la búsqueda de nuevos movimientos. De aquí saldrán muchos profesores y creadores de la danza moderna americana.

Por otro lado, muchas técnicas han surgido de otras ya instauradas y revisadas, sin afán de cuestionarlas, pero si como herramienta para la búsqueda de nuevos instrumentos para desarrollar metodologías que permitan enriquecer la enseñanza-aprendizaje y profundizar en el movimiento de los cuerpos en la danza contemporánea, profundizando en ellas:

Mi experiencia con Nikolais ha sido valiosa y me ha ayudado a comprender lo importante que es para el artista contemporáneo utilizar los ya mencionados elementos básicos de la abstracción. (...) Sin embargo el método que aplico en la actualidad lo descubro en la medida en que la experiencia tanto didáctica como creativa. (...). He continuado utilizando los elementos básicos que para Nikolais eran fundamentales, así como también las nociones que interactúan con los mismos, sin embargo, la manera de aplicar esta metodología ha cambiado radicalmente en cuanto a la forma de impartirlo. (Larraín Pizarro, 2015, pp. 54-55)

#### **4.3. Legislación por la que se rigen los estudios superiores de Danza**

En este apartado expondremos los puntos más relevantes que regulan los estudios superiores de Danza, comenzamos con el Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

El Real Decreto tiene por objeto definir los contenidos básicos del programa de estudios, teniendo en cuenta las cualidades profesionales cualificadas del campo de la danza y su profesión, y así obtener el título de egresado de la carrera de danza. La educación superior en danza, debe asegurar una formación integral y promover el análisis crítico y la reflexión en la práctica o aspectos puramente técnicos y teóricos, que ayuden a los estudiantes a desarrollar sus propios estándares y juicios.

El nuevo plan de cursos avanzados de danza, reglado en este Real Decreto, se basa en las recomendaciones del Espacio Europeo de Educación Superior y, según el plan, estos cursos deben basarse en las habilidades de aprendizaje de los estudiantes y adaptar un nuevo método de aprendizaje.

Destacamos el punto cuarto en el artículo dos del Real Decreto 632/2010 en relación Centros de enseñanzas artísticas superiores de Danza

4. Los centros de enseñanzas artísticas superiores de Danza, fomentarán programas de investigación científica y técnica propios de esta disciplina, para contribuir a la generación y difusión del conocimiento y a la innovación en dicho ámbito. Las Administraciones educativas establecerán los mecanismos adecuados para que estos centros puedan realizar o dar soporte a la investigación científica y técnica, que les permita integrarse en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología.

Asimismo, destacamos de las Competencias específicas del Título de Graduado o Graduada en Danza en la especialidad de Pedagogía

- Conocer en profundidad diferentes técnicas de danza, de movimiento y corporales.
- Saber reflexionar sobre la propia praxis para innovar y mejorar la labor docente y educadora, integrando los conceptos teóricos y la repercusión de éstos sobre la práctica profesional. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo.
- Debe ser un profesional altamente cualificado para la transmisión y análisis de la danza. Debe conocer profundamente diferentes técnicas, escuelas y repertorios de danza, así como técnicas corporales y lenguajes de movimiento desde las perspectivas biomecánica, histórica, artística, expresiva e interpretativa, entre otras.

Dentro de las materias obligatorias en la especialidad de pedagogía de la danza, atendemos a la materia que compete a esta investigación Técnicas de la danza y movimiento donde se expone en este Real Decreto 632/2010 que:

Conocimiento profundo de diferentes técnicas de danza que conformen cada uno de los estilos, con el objetivo de perfeccionar las capacidades artísticas, técnicas e interpretativas del alumnado. Se trabajará a partir del conocimiento profundo del cuerpo desde diferentes perspectivas. La materia está basada en los diferentes estilos de danza; a su vez, cada estilo dispone de un amplio abanico de técnicas que

conforman estos estilos. El trabajo del alumnado se basará fundamentalmente en la práctica de las diferentes técnicas de danza, completando su formación con los principios, teorías y fundamentos corporales, así como con determinados aspectos contextuales que completen el trabajo sobre las técnicas que se estudien. Conocimiento de diferentes técnicas de movimiento, complementadas con los principios filosóficos, estéticos y técnicos, así como con las teorías y fundamentos que sobre el cuerpo y el movimiento han sustentado las diversas técnicas.

La orden 25/2011 en referencia a los estudios superiores de danza en el itinerario de pedagogía de la danza, que es el contexto en el que se ha realizado esta investigación, dispone las competencias y los aspectos básicos de conocimientos que deben de ser alcanzados al finalizar dichos estudios, por lo que nos amparamos en estos para articular la aproximación a la categorización de Inercia como herramienta en la enseñanza-aprendizaje de las técnicas de danza. Para ello, hemos escogido al alumnado que cursa Técnicas de Danza IV, dentro de los cursos 2019-2020 y 2020-2021, como grupo-sujeto, el cual, se encuentra en el cuarto semestre de estos estudios.

Se ha seleccionado este grupo, por que ya han cursado Técnicas de Danza I, II y III y otras asignaturas incluidas en el itinerario que les otorgan conocimientos en biomecánica, anatomía y técnicas del movimiento suficientes para poder profundizar e investigar empíricamente, siendo capaces de realizar un análisis crítico con su posterior asimilación de una nueva visión del movimiento aplicado a las Técnicas de Danza, adquiriendo así competencias para su futuro laboral como docentes en Danza.

Al finalizar los estudios superiores en el itinerario de pedagogía de la danza el alumnado, como aparece en la orden 25/2011 “debe conocer profundamente diferentes técnicas, escuelas y repertorios de danza, así como técnicas corporales y lenguajes de movimiento desde las perspectivas biomecánica, histórica, artística, expresiva e interpretativa, entre otras” para ello destacamos las competencias relacionadas con la investigación de este.

De las competencias Generales destacamos:

CG 2 Tener un conocimiento amplio de las técnicas y los lenguajes de la danza, del movimiento y de las disciplinas corporales.

CG 3 Conocer los principios básicos, tanto teóricos como prácticos, del funcionamiento del cuerpo humano, con el objeto de proporcionar una visión global e integradora del mismo.

De las competencias Específicas:

CEP 2 Conocer profundamente diferentes técnicas de danza, de movimiento y corporales y tener conocimientos de otros lenguajes o disciplinas corporales.

CEP 3 Conocer la anatomía, fisiología y biomecánica del cuerpo humano, sus capacidades y limitaciones como vehículo de expresión

CEP 18 Saber reflexionar sobre la propia praxis para innovar y mejorar la labor docente y educadora, integrando los conceptos teóricos y la repercusión de éstos sobre la práctica profesional. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo.

#### Artículo 1. Objeto y ámbito

La presente orden tiene por objeto el establecimiento y autorización de los planes de estudios conducentes a la obtención del título oficial de Grado en Danza en los conservatorios superiores de danza de la Comunitat Valenciana dependientes del Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana (ISEACV), de conformidad con lo establecido en el Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo y en el Decreto 48/2011, de 6 de mayo.

#### Artículo 2. Título de Graduado o Graduada en Danza

La superación de las enseñanzas artísticas de grado en Danza dará lugar a la obtención del Título de Graduado o Graduada en Danza, especificando la especialidad correspondiente. Este título tiene carácter oficial y validez académica y profesional en todo el territorio nacional según establece el Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo.

Las especialidades de las enseñanzas artísticas de grado en Danza cuyos planes de estudio se autorizan son: Pedagogía de la danza y Coreografía e interpretación

Los itinerarios que se autorizan para ambas especialidades son: Docencia Profesionalizadora, Danza social, Educativa y del Bienestar, Creación y Nuevos Medios y Teoría, Cuerpo y Escena.

Cualquier itinerario podrá ser desarrollado en cualquiera de los siguientes estilos de la danza: danza clásica, danza contemporánea, danza española, flamenco y danza social.

## **5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

Este trabajo, se plantea con una metodología cualitativa interactiva y teoría fundamentada, como indica McMillan y Schumacher (2005 p.43) “Las modalidades de investigación cualitativas pueden ser clasificadas como interactivas o no interactivas” En este caso utilizaremos una estrategia cualitativa interactiva que “es el sondeo con el que los investigadores recopilan los datos en situaciones reales por interacción con personas seleccionadas en su propio entorno” (p. 400) se utilizarán varias estrategias para la recogida de datos de este tipo de metodologías, “la mayoría de investigaciones cualitativas dependen de estrategias multimétodo para recopilar datos”(p.440) en nuestra investigación estas serían: la revisión bibliográfica o documental, con la revisión de fuentes primarias, fuentes secundarias, investigaciones y artículos de impacto de autores tanto de ámbito dancístico como relacionadas con el movimiento, la física, las artes plásticas y la filosofía, que abordan la temática fundamental de nuestra investigación.

Otra estrategia a usar es la observación dentro del aula y la utilización de un diario de campo como expresan McMillan y Schumacher (2005) “El diario de campo, también podría contener afirmaciones de la autenticidad de cada conjunto de datos (...) contienen la evolución de las ideas del investigador, sus reacciones personales, la bibliografía con posibles relaciones y las preguntas para la investigación posterior” (p.421)

Para poder recopilar más información, por medio de la “comprobación de los miembros” que según estos autores “confirman las observaciones y los significados de los participantes a través de conversaciones casuales con individuos en situaciones informales (...) se analizan los datos obtenidos de cada entrevista para una integración de información comprensiva” (p.418) es decir, tras cada sesión con los sujetos participantes en la investigación, el investigador les planteará cuestiones sobre el aspecto de la investigación tratado en esa sesión, con el fin de usar esa información para ejemplificar las cuestiones a tratar, todo esto se realiza desde un análisis cinético cualitativo “describe la calidad del movimiento sin el empleo de mediciones ni cálculos aritméticos. Este tipo de análisis identifica los componentes involucrados en el movimiento (le da nombre) y luego evalúa estos constituyentes mediante la comparación y la formulación de juicios” Lopategui Corsino (2000)

## **6. DISCUSIÓN Y RESULTADOS**

En este apartado, realizaremos una puesta en común de los resultados recogidos en la revisión documental realizada y en el trabajo personal llevado a cabo como docente en el aula con las alumnas en la asignatura de Técnicas de Danza IV de los estudios superiores de Danza en el CSDA, y sus comunicaciones personales sobre la Inercia y sus posibles aplicaciones metodológicas en el trabajo de la adquisición de las competencias de dicha asignatura. Para lo cual, haremos una puesta en común y discusión de toda la información recopilada en este informe, con tal de clarificar, si es posible o necesaria la realización de una aproximación a una categoría de Inercia para conseguir este fin.

Para entender el término de inercia tomamos la definición III de Newton (1687) donde dice “La fuerza ínsita de la materia es una capacidad de resistir por la que cualquier cuerpo, por cuanto de él depende, persevera en su estado de reposo o movimiento uniforme y rectilíneo” (traducción Rada, 2011 p.84) donde más adelante en el mismo libro nos aclara este autor que:

Esta es siempre proporcional al cuerpo y no se diferencia en nada de la inercia de la masa, a no ser en el modo de concebirla. Por la inercia de la materia ocurre que todo cuerpo difícilmente se aparta de un estado de reposo o movimiento. De donde la fuerza ínsita también puede llamarse con toda propiedad fuerza de inercia. (p.85)

Por lo cual, entendemos por inercia, todo aquel movimiento o acto de resistencia motor que realiza cualquier objeto o cuerpo voluntariamente o causado por algún elemento externo, como asevera Rolland (1996)

The primary factors affecting the motion and balance of the body are gravity, inertia, and momentum (...) The body must exert enough resistance to counter the tendency of these forces to throw it out of balance. The body creates its resistance, cor counterforce,

in two ways. It exerts mechanical force through the material and structural design of the skeleton. (p.3)

Por consiguiente, podemos decir que el cuerpo cuando está decúbito supino o decúbito prono y ciertos tipos decúbito lateral, son los únicos estados en los que este no genera ningún tipo de inercia, ya que se encuentra en un estado de total abandono y no produce ningún tipo de resistencia a la gravedad, hecho que sucede cuando se encuentra en bipedestación o en sedentación estática o dinámica, véase como ejemplo los niños que según Mora, Palacios, Marchesi, y Coll (1993 p.140) “la adquisición del control postural (por ejemplo, mantenerse sobre un pie o simplemente la postura de estar sentado en torno a los 5 meses)” es decir, que hasta este mes desde su nacimiento son incapaces de permanecer en sedestación, ya que no han desarrollado la capacidad tónica para mantenerse en esta posición actuando así contra la fuerza de la gravedad.

Por lo cual, podemos decir que existe una inercia en estática relativa, aunque esta sea solo de resistencia o contrafuerza a la gravedad, por lo que la resistencia sería un elemento a tener en cuenta dentro de la categorización de inercias.

La inercia depende del espacio, tiempo, fuerza, velocidad, dinámica, peso y resistencia. A esto le tendríamos que añadir dirección ya que la inercia puede ser unidireccional o multidireccional, en esta última entrarían las espirales, cambios de dirección, de nivel y/o plano.

En el trabajo realizado en el aula con las discentes, hemos podido constatar, que era necesario antes de abordar la Inercia, la integración y asimilación de los conceptos que interactúan directamente con ella, es decir, peso, resistencia, gravedad, dinámicas, impulsos, tracción, etc.

En referencia al peso, se ha tratado este concepto partiendo de la base física antes expuesta, es decir, un peso real corporal como fuerza, haciendo especial atención que a más peso impreso en la dinámica ayuda al mantenimiento de la Inercia en el espacio-tiempo otorgando a esta de más velocidad si el impulso es constante. Partimos de la premisa que en danza existe un peso real, relacionado directamente al eje corporal y un peso direccionado, aquel que elige y proyecta el sujeto a un segmento determinado, en este concepto cobra especial importancia la teoría de Rolland (1996) donde nos habla de la resistencia constante que realiza el cuerpo contra la gravedad en bipedestación y sedentación, por lo que entendemos que, la decisión de traslación del peso corporal a una parte o segmento corporal no es más que una decisión de abandono o relajación total o parcial de dicha resistencia, por lo que no es necesario ejercer una fuerza extra para el posicionamiento de este peso. En dicho segmento, el abandono total o parcial de esta resistencia provoca un desplazamiento o movimiento del cuerpo en una o varias direcciones a elección del sujeto, provocando con esto una Inercia corporal, la cual puede ser conducida si se controla la cantidad de abandono que se produce, aunque la misma no ha de tener un desplazamiento espacial para que exista una Inercia.

Al trabajar estos contenidos con las alumnas, hemos podido constatar la necesidad de transmitir a estas, unos conocimientos previos, sobre elementos implicados, para el entendimiento y correcta asimilación del concepto Inercia como método en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la técnica de Danza, es por ello que se ha añadido un glosario con una categorización emergente de elementos implícitos y necesarios a la

hora de entender y asimilar la Inercia antes de proseguir con los resultados obtenidos durante las sesiones de trabajo con dicho grupo de sujetos.

### **6.1. Glosario de elementos implícitos en la Inercia como método de enseñanza-aprendizaje**

En este apartado pretendemos arrojar luz sobre los elementos implicados en el trabajo realizado en el aula con el grupo de alumnas de TD IV del CSDA, estos elementos son los que ayudaran a crear una categoría sobre la Inercia y sus posibles variables y un mejor entendimiento de la técnica de danza contemporánea desde una revisión de análisis de la misma, utilizando leyes y conceptos de la mecánica del movimiento de los cuerpos desde una visión de la física. (Véase figura 1.1 en Anexo I p. 62)

Nos encontramos ante una disyuntiva a la hora de nombrar estos elementos, los cuales están basados en elementos técnicos propios de la danza contemporánea haciendo una revisión sobre la explicación de los mismos por medio de la Física y la mecánica de movimiento de los cuerpos. Como señala Preston-Dunlop (2014) "Here we consider how the possibilities within the components are selected to form vocabularies of movement. Components combine in to established vocabularies according to rules and codes" (p. 80). En referencia a este tema, esta autora remarca que existe la posibilidad de:

In order to alter a vocabulary or structure several together or make one anew, you have to work with the components of movement. Possibly you have to discover new elements within the categories, so that you can fashion or re-fashion dance material. (pp. 80-81)

#### **6.1.1. Peso.**

Cuando nos referimos al peso, nos referimos al peso como fuerza "Es la cuantificación de la fuerza de atracción gravitacional ejercida sobre la masa del cuerpo humano" Acero Jáuregui (2013). De todos los elementos implicados en la Inercia, este es el más complejo, ya que está presente en todo momento.

Cuando el centro de masas de un segmento corporal, como la cabeza, un brazo o el torso, se desequilibra, como al desplazar el segmento hacia delante, la gravedad tiende a provocar su caída hacia el suelo. En la danza, este dilema se resuelve de muchas formas. Una es usar los músculos que contrarrestan excéntricamente la acción de la gravedad de forma constante y controlada, de modo que el movimiento pueda detenerse en cualquier momento. (Clippinger, 2011, p. 53)

Solamente en un abandono total de él en estática en ciertas posiciones corporales yacentes, decúbito supino, prono y algunas laterales, como hemos mencionado, desaparece por completo la Inercia o cinética motora, por la no realización de ninguna resistencia a la fuerza de la gravedad y su inactividad tónica. Es en esta resistencia a la fuerza de la gravedad en la que basaremos la explicación de este elemento.

Para ello haremos una subcategorización del mismo con las acepciones utilizadas hasta el momento en el aula con el grupo-sujeto.

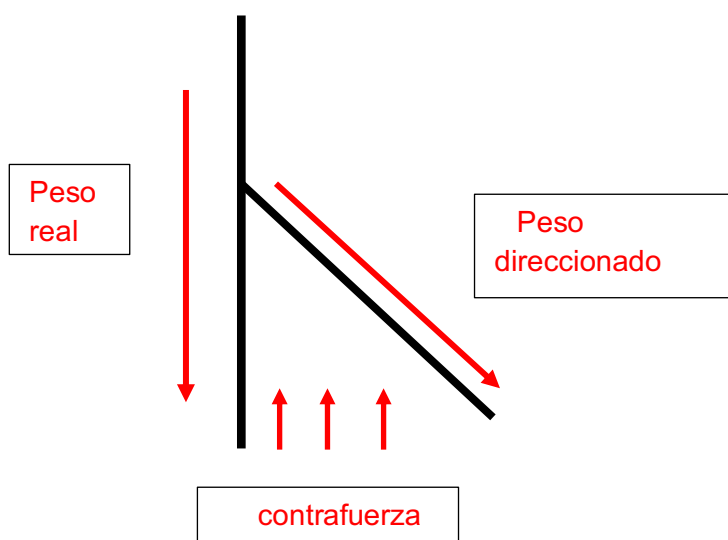
### 6.1.2. Peso real y peso direccionado.

Según el trabajo realizado en el aula, se ha denominado al peso real a la completa resistencia a la fuerza de gravedad, situando el punto de apoyo y estabilidad en aquel segmento corporal que va a ser la base y sustento corporal, utilizando buscar el equilibrio de este, usando el eje axial corporal, ejerciendo una contrafuerza proporcional a la necesidad implícita en el movimiento a realizar, ya sea en estática o en dinámica.

Cuando mencionamos peso direccionado, nos referimos a aquel segmento corporal que se aleja del centro corporal, ya sea en estática o en dinámica, al cual liberaremos parcial o totalmente de la resistencia ejercida en contrafuerza a la fuerza de gravedad, según la necesidad y esfuerzo que requiera el movimiento a realizar, este tipo de peso direccionado también será útil a la hora de investigar sobre el trabajo de desequilibrio corporal, es decir, cuando el eje axial no coincide en su totalidad con el eje central corporal, para poder crear un equilibrio corporal fuera del eje axial y generar equilibrio en estática o en dinámica, según requerimiento de la acción o movimiento a realizar.

**Figura 5**

*Peso direccionado*



*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría.*

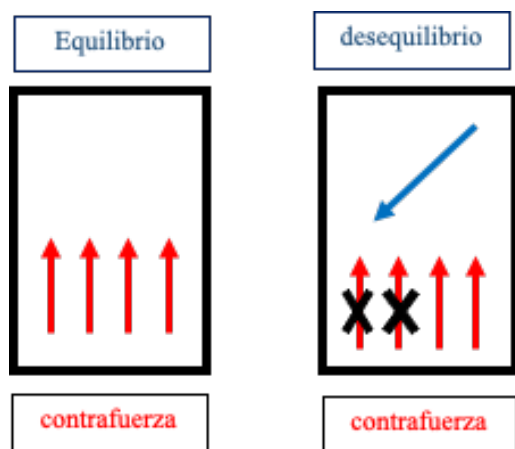
### 6.1.3. Traslación de peso.

Se denomina a este, al desplazamiento del peso o como estamos tratando este tema, a la decisión consciente o provocada, de generar un abandono parcial o total de la resistencia realizada, en contrafuerza de la fuerza de gravedad, para provocar un desequilibrio controlado, que genere un desplazamiento y/o movimiento espacial de traslación de algún segmento corporal o del cuerpo en su totalidad, en estática relativa o dinámica.



**Figura 5.1**

*Traslación de peso*



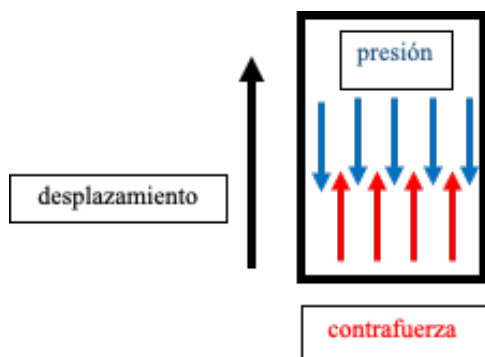
*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría de la traslación de peso, en oposición del equilibrio.*

**6.1.4. Presión con peso direccionado.**

Esta denominación sería similar al peso direccionado, aquí la acción que se realiza es la de ejercer una contrafuerza direccionada y controlada contra una superficie o hacia otro cuerpo, para generar un desplazamiento o movimiento en contra-dirección a la fuerza ejercida, lo que en física se denomina desplazamiento en negativo, es decir, hacemos uso de la masa corporal total o parcial direccionada hacia un punto concreto, para que gracias a ese empuje se provoque un desplazamiento en una dirección predeterminada, por ejemplo, a la hora de realizar una elevación corporal, direccionaremos el peso corporal hacia el suelo desde el segmento corporal deseado, realizando una presión en esa dirección, cuyo desenlace es la elevación del cuerpo al ser liberada y direccionada dicha presión, con el fin de optimizar el esfuerzo al realizar la acción de elevación.

**Figura 5.2**

*Presión con peso direccionado*



*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría de la presión realizada conscientemente en contrafuerza de la fuerza de gravedad.*

### **6.1.5. Anclajes.**

Este elemento lo subdividimos en dos categorías, real e imaginario. Cuando estamos hablando de anclaje o punto de anclaje, nos referimos a aquel segmento o grupo de segmentos corporales posicionados en un punto espacial fijo ya sea real o imaginario desde el cual, se podrá realizar alguna acción relacionada directamente con la dinámica o como punto de palanca, pivote, tracción o bloqueo.

### **6.1.6. Palanca.**

Uso de un punto de fuerza desde el cual provocamos voluntariamente o involuntariamente un movimiento en estática relativa o dinámica, haciendo uso de ese punto en contrafuerza, para favorecer el movimiento o desplazamiento.

### **6.1.7. Pivote.**

Segmento corporal o grupo de segmentos corporales anclados en un punto fijo real o imaginario, desde el cual proyectamos otro movimiento ya sea de cambio o no de dirección, con empuje desde este, manteniendo la Inercia implementada compuesta o simple.

### **6.1.8. Dinámicas.**

No podemos explicar las dinámicas sin mencionar el ritmo, ya que el hecho de imprimir diferentes dinámicas en una misma secuencia, nos dará como resultado el ritmo de esta “El efecto de fuerza que marca el impulso dentro de una estructura rítmica, se denomina acento. (...) él es el alma del ritmo”(Benito Vallejo, 2001, p. 45) y otro factor a tener en cuenta es la causalidad y la casualidad. Para este concepto utilizaremos como base y ayuda para su explicación y desarrollo, otras categorizaciones realizadas por investigadores del movimiento y de la física adaptadas a las necesidades de la Inercia. “Rhythm and dynamics are words for aspects of movement that are difficult to discuss, for they are felt experiences not thought ideas and thence incompatible with words” (Preston-Dunlop, 2014, p. 101) y desde la física “La fuerza impresa es la acción ejercida sobre un cuerpo para cambiar su estado de reposo o movimiento uniforme y rectilíneo” (Newton, 2011, p. 85).

#### **6.1.8.1. Impulso.**

Movimiento, el cual tiene su acento de acción al inicio del mismo. Este puede ser realizado desde un segmento corporal o grupo de segmentos corporales, con final determinado o libre.

#### **6.1.8.2. Impacto.**

Movimiento realizado desde un segmento corporal o grupo de segmentos corporales, con acento de acción al final del mismo y al imprimir está dinámica al movimiento, pone fin a la Inercia en curso.

**6.1.8.3. Tracción.**

Movimiento realizado hacia un segmento corporal, el cual se encuentra anclado en un punto espacial fijo ya sea real o imaginario, realizando una fuerza de atracción de otro segmento corporal o grupo de segmentos corporales hacia el segmento anclado, el desplazamiento resultante de este se puede denominar avance en negativo.

**6.1.8.4. Swing.**

Movimiento realizado con un segmento corporal o grupo de segmentos corporales, que consta de dos etapas, la primera consiste en un abandono total o parcial del peso provocando un cambio de nivel y un momentum de recuperación del mismo, utilizando la acción del abandono del peso en beneficio de la recuperación posterior.

**6.1.8.5. Rebote.**

Movimiento realizado con un segmento corporal o grupo de segmentos corporales, similar al swing, con un acento provocado o accidental en algún punto de su trayectoria, variando esta de un modo conducido o accidental, con un final suspendido o impactado.

**6.1.8.6. Suspensión.**

Movimiento realizado con un segmento corporal o grupo de segmentos corporales, con cualidad de ingravidez o direccionado, que se utiliza como momentum de preparación para la realización de un movimiento o transición entre movimientos y/o dinámicas sin la pérdida de Inercia.

**6.1.8.7. Continuo o fluido.**

Movimiento realizado con un segmento corporal o grupo de segmentos corporales, de forma continuada y carente de acento, puede ser utilizado como transición entre movimientos y/o dinámicas.

**6.1.8.8. Bloqueo.**

Anclaje realizado con un segmento corporal para reconducir la Inercia a otro plano, nivel y/o dirección.

**6.1.9. Dirección y desplazamiento**

Este apartado se desarrollará en función de la trayectoria marcada por el movimiento del segmento o grupo de segmentos, desde el inicio al final del mismo. "The sphere, within reach around each dancer and in which movement is made is the kinesphere" (Preston-Dunlop, 2014, p. 123) . También por la trayectoria marcada cuando hay traslación o desplazamiento corporal espacial, "Bodies enter and move through, in, and with a space turning the void into a place." (Preston-Dunlop, 201, p. 121). Este recorrido puede ser o no, coincidente con el del segmento, es decir, que las mismas acepciones pueden sustentar la explicación de la trayectoria motora y del desplazamiento espacial del cuerpo.

- Lineal
- Curva

- Espiral
- Directa
- Indirecta
- Unidireccional
- Multidireccional
- Traslación

#### **6.1.9.1. Roto-traslatoria.**

Hace referencia a una rotación alrededor de un eje donde todos los puntos se mueven en la misma dirección y se trasladan espacialmente a la misma velocidad.

#### **6.1.10. Fuerza centrípeta y fuerzas inerciales, centrífuga y coriolis**

“La fuerza centrípeta es aquella en virtud de la cual los cuerpos son atraídos, empujados, o de algún modo tienden hacia un punto como a un centro.” (Newton, 2011, p. 84). Dependientes de esta fuerza, son otras fuerzas inerciales o ficticias como son la fuerza centrífuga y la fuerza de coriolis, no se pueden llamar fuerzas en si, por que no lo son, mas bien son producidas por la ausencia de fuerza centrípeta, es decir, la fuerza centrífuga es la ejercida por el cuerpo que es expulsado fuera del eje al carecer de una fuerza centrípeta que actúe sobre el y la de coriolis es la aceleración que sufren los cuerpos al estar girando por causa de la fuerza centrípeta, a la hora de analizar el movimiento corporal entendemos que esta fuerza es relevante, ya que además también es un factor a tener en cuenta en el entendimiento de la curva, la espiral y el giro.

#### **6.1.11. Espacio**

Para explicar el uso de este elemento, usaremos las palabras de Preston-Dunlop (2014):

Space is an empty, amorphous void until given boundaries, until objects are placed in it, until people enter it. Then it begins to have properties like height and depth, like walls and openings, like foreground and background. (p. 121)

El espacio lo diferenciaremos en tres estados dependiendo de su proximidad al cuerpo en su posición de inicio del movimiento o Inercia, en este elemento no profundizaremos más allá del uso para describir direcciones, pero no lo analizaremos en esta investigación.

- Próximo
- Medio
- Total

#### **6.1.12. Segmento motor**

Denominamos segmento motor, a aquel desde el cual se inicia la acción, dinámica o movimiento, teniendo especial relevancia a la hora de analizar la cinética de los cuerpos.

### **6.2. Resultados obtenidos con el grupo-sujeto de TD IV**

A continuación, expondremos las anotaciones y reflexiones obtenidas en el proceso de los participantes implicados en esta investigación y las anotaciones realizadas en el

diario de campo. Para sustentar este apartado atenderemos a McMillan y Schumacher (2005) “obteniendo categorías relevantes desde la bibliografía” (p. 480) para eso, el autor indica “que la principal herramienta intelectual es la comparación” (p. 482) a partir de esto, estamos “desarrollando un sistema de organización a partir de datos” (p. 486) y asimismo, estamos desarrollando “un sistema de clasificación provisional” (p. 490) por consiguiente se usaran “la observación participante, las entrevistas, el análisis de los artefactos, la observación del campo y las técnicas suplementarias como estrategias” (McMillan y Schumacher, p. 441)

La estrategia articulada con el grupo-sujeto en las sesiones de técnicas de danza contemporánea, se ha basado en la utilización de nuevos conceptos del movimiento y elementos codificados ya existentes, desarrollados anteriormente por otros creadores e investigadores en el ámbito de la danza, extrapolados, a un entendimiento del funcionamiento de los mismos desde un paradigma analítico utilizando para ello la física y sus principios básicos sobre el movimiento de los cuerpos. Como señala Lizarraga Gomez (2014) en relación a la estrategia de Meyerhold:

Meyerhold no elaboró un método sistemático para sus alumnos, sino que propuso una serie de experimentaciones y ejercicios con el objetivo de enriquecer físicamente al actor y hacerlo más consciente de todos sus recursos corporales. El actor adquiere mediante ejercicios de biomecánica, unas capacidades que le serán necesarias (p. 64)

Para ello, se han desarrollado actividades donde poder experimentar las necesidades técnicas de estos conceptos relacionados con la danza y la biomecánica, por lo que se han realizado estas, utilizando categorías creadas con anterioridad y analizando estos elementos desde la física, entendemos que al analizarlos desde ahí, se facilita el entendimiento de los mismos para su correcta realización, ya que clarifica su acción motora independientemente de los conocimientos adquiridos anteriormente por los sujetos en su proceso de aprendizaje de la técnica de danza contemporánea. Como hemos mencionado con anterioridad, en esta investigación, no pretendemos cuestionar otras metodologías, aspiramos a arrojar luz en la asimilación y perfeccionamiento de la técnica desde un acercamiento diferente.

Al hacer la propuesta de Inercia como elemento técnico en las sesiones, hemos observado que la exigencia de las propuestas sugeridas, eran comprendidas y asimiladas por el alumnado implicado en esta investigación independientemente de su nivel técnico, ya que se utilizaban definiciones del movimiento desde un aspecto físico del movimiento, es decir, un vocabulario entendible desde el movimiento de los cuerpos, por lo que no estaba implicado su nivel de conocimiento en las técnicas de danza, por ejemplo; al hablar de movimiento fluido en una secuencia de movimiento, la mayoría del alumnado realizaba la secuencia con un movimiento continuo carente de acentos o dinámicas, por el contrario, al trabajar esa misma secuencia desde la Inercia, continuaba teniendo la misma continuidad pero, con modulaciones en el ritmo, por lo que la secuencia aprendida tenía matices energéticos y diferentes cualidades.

Por otro lado, al analizar los diferentes movimientos desde las herramientas implicadas para la realización de las secuencias, el alumnado, era capaz de solventar las dificultades técnicas de ejecución de los movimientos, por lo que hemos recogido de sus comunicaciones al concluir las sesiones.

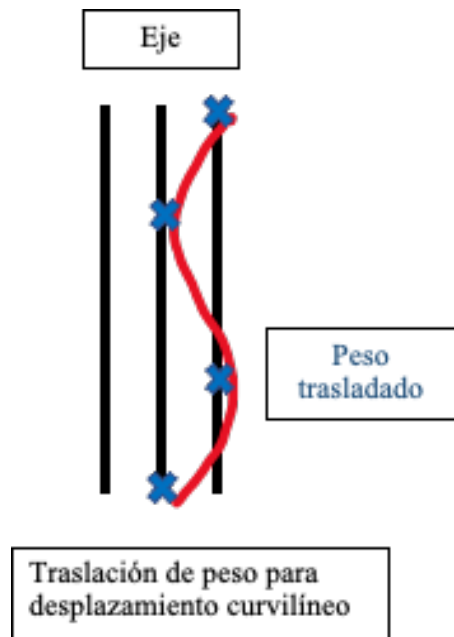
Hemos de remarcar, que este grupo ha trabajado con anterioridad con el investigador, por lo que ya estaba introducido en los conceptos implicados en la Inercia que se habían trabajado con anterioridad, lo que les favorece a la hora de aplicarlos para resolver la Inercia implícita en la ejecución de las secuencias propuestas. Por otro lado, este grupo fue escogido, por estar trabajando con la Doctora Neco Morote, por lo que están familiarizadas con el trabajo de investigación y análisis del movimiento.

Se ha podido constatar que, con el uso de los elementos implicados, haciendo especial atención, al tratamiento del uso del peso como fuerza de resistencia a la fuerza de gravedad, ha favorecido la asimilación en la realización de los movimientos de gran exigencia técnica entre el alumnado, y un avance en la optimización del uso de energía y fuerza a la hora de realizar los mismos. En comunicaciones recogidas durante las sesiones a colación de este enfoque, las alumnas han transmitido su entendimiento de las exigencias técnicas y que han sentido una mejoría en el trabajo eutónico a la hora de realizar los movimientos y secuencias, lo cual, les ha permitido profundizar y depurar su técnica en aquellos movimientos que comprendían más dificultad y requerían un mayor grado de exigencia.

La herramienta del uso de la traslación del peso desde la relajación consciente y cuantificada de la resistencia que se ejerce en contrafuerza de la Fuerza de Gravedad, también, ha sido de gran utilidad para el análisis del desplazamiento del cuerpo y su importancia para definir una trayectoria espacial, por ejemplo, una de las propuestas realizadas en las sesiones ha sido, comenzando en bipedestación en estática relativa en posición paralelo de pies, se le ha pedido al alumnado, direccionar el abandono consciente cuantificado de resistencia ejercida en contrafuerza de la fuerza de gravedad en un punto determinado, en este caso la zona comprendida de Isquion y Cresta Púbrica del lado derecho, provocando un desequilibrio que converge en un desplazamiento del cuerpo espacialmente curvado, el cual dependiendo de la cantidad de abandono de la resistencia provocará que esta curva dibujada espacialmente sea de un ángulo mayor o menor y también afectará a la velocidad de este desplazamiento, el cual también será proporcional a la duración de este, que dependerá del tiempo que se decida continuar con el abandono, si el abandono es continuo en tiempo y cantidad el desplazamiento resultante pasará a ser circular, entrando en juego la fuerza centrípeta y la fuerza inercial de coriolis, puesto que estaremos generando una inercia concéntrica y se ira acelerando, a no ser que decidamos reducir paulatinamente la cantidad de abandono, pues el cuerpo se encuentra en desequilibrio, si a este, le añadimos la alternancia de cambio de lado continuado secuencialmente, el cuerpo se desplazará de forma rectilínea espacialmente, generando curvas en ambas direcciones, pasando por el moméntum de equilibrio alineando el centro de gravedad corporal con el eje vertical. (Véase figuras 9, 9.1 y 9.2, en Anexo III, pp. 83- 84) En el primer caso, esta Inercia se denominaría, Inercia-pura-simple-dinámica-unidireccional-determinada, en el segundo, Inercia-pura-implementada-simple-dinámica-unidireccional-conducida-constante y en el tercero sería, Inercia-implementada-compuesta-dinámica-unidireccional-conducida-constante.

**Figura 6**

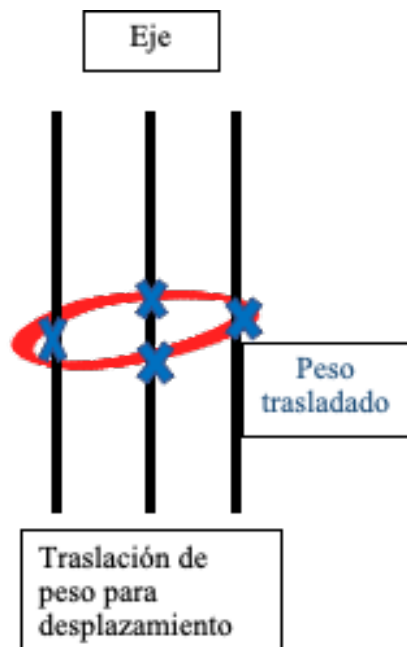
*Desplazamiento por abandono de peso, primer supuesto*



*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría  
de Inercia-pura-simple-dinámica-unidireccional-determinada*

**Figura 6.1**

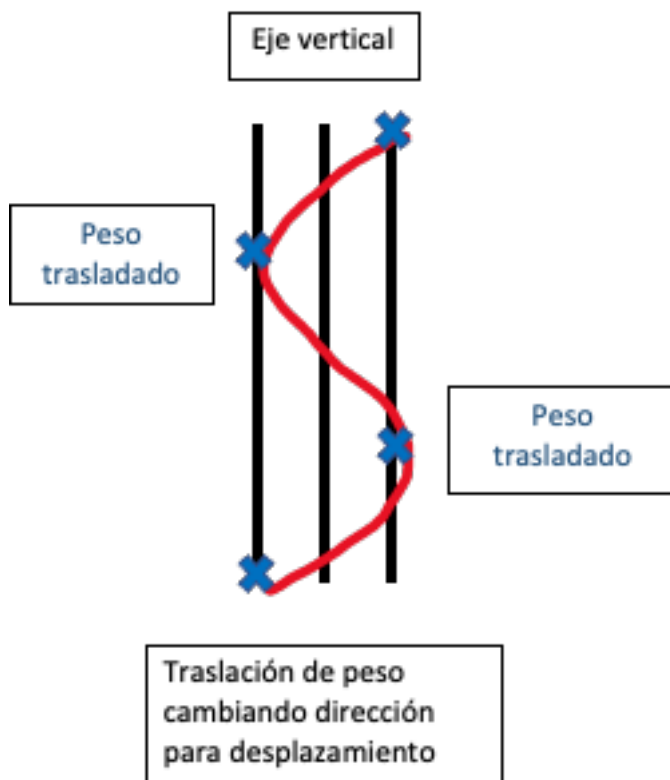
*Desplazamiento por abandono de peso, segundo supuesto*



*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría  
de Inercia-pura-implementada-simple-dinámica-unidireccional-conducida-constante.*

**Figura 6.2**

*Desplazamiento por abandono de peso, tercer supuesto*



*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría de Inercia-implementada-compuesta-dinámica-unidireccional-conducida-constante.*

Durante las sesiones, se han realizado propuestas de secuencias a distintas velocidades, una primera más lenta, para poder percibir las dinámicas y traslaciones de peso y seguidamente, esa misma secuencia a mayor velocidad, hemos percibido que al realizar el trabajo lento, el alumnado, era consciente y trabajaba eutónicamente las secuencias, pero al imprimir velocidad, generaban tensiones, por lo que se desarrollaron actividades paralelas, para poder trabajar a mayor velocidad sin perder las cualidades de movimiento y trabajar desde la relajación articular, sujetando estas, pero sin bloquearlas, se consiguió una ejecución positiva, pero se perdieron los recorridos direccionales de los movimientos, nos percatamos que el problema radicaba en la fuerza centrípeta y sus fuerzas inerciales, por lo que tuvimos que reforzar este tipo de trabajo de forma individual y desglosado, para lograr un avance del alumnado en la adquisición de esta competencia.

Considerando el trabajo realizado en el aula, podemos constatar que trabajar la técnica de danza contemporánea desde la Inercia y sus herramientas implicadas, ha favorecido el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado del grupo implicado en esta investigación, no únicamente en la ejecución de las secuencias propuestas, sino, en el entendimiento de la cinética del cuerpo, por lo que gracias al trabajo realizado y debatiendo los resultados obtenidos con los sujetos tras las sesiones y con las aportaciones realizadas por los mismos, detallamos a continuación una posible aproximación hacia la Inercia como herramienta pedagógica en la enseñanza-



aprendizaje de la técnica de danza contemporánea en TD IV de los estudios superiores de pedagogía de la danza, la cual detallamos a continuación.

Podemos hablar de inercia pura, cuando parte de un único impulso unidireccional y constante, por ejemplo en bipedestación en estática relativa, ya que la resistencia que se ejerce en contraposición a la fuerza de la gravedad es unidireccional y constante en espacio, tiempo y fuerza, pero también podemos hablar de este tipo de inercia cuando se realiza un movimiento o resistencia desde un único segmento corporal desde un input interno o externo, este tipo de inercia podría tener una variante temporal, dependiendo de la fuerza que sea ejercida sobre ese segmento o punto corporal, siempre que mantenga la misma dirección aunque varíe en tiempo y/o espacio, dentro de este tipo de Inercia está incluida la denominada sostenida, que no tiene por que estar vinculada con la suspensión, esta se daría cuando se moviliza un segmento corporal y se ancla en el espacio en un punto determinado imaginario, ya que para poder mantenerlo en esa posición tendremos que realizar una contrafuerza o resistencia a la fuerza de la gravedad. Por lo que podemos decir, que los elementos que definen una inercia de este tipo son, la fuerza y la dirección de la misma.

La inercia implementada-compuesta es más difícil de categorizar, ya que entran en juego todos los factores antes mencionados y sus variantes, la fuerza puede ser continua o cambiante, sostenida o pulsante, súbita o gradual, por impulso o contenida, etc. El espacio a su vez puede ser próximo, medio o total y este influiría directamente sobre el tiempo, la duración de este y su velocidad. Uno de los factores implicados en este tipo de Inercia sería la dinámica, cuando hablamos de dinámica, nos referimos a varias dinámicas impresas (inputs) para implementar esta Inercia desde un único segmento o de diferentes segmentos corporales de forma repetida o distintos, otro factor a tener en cuenta es el peso, al mencionarlo hacemos referencia al abandono parcial o total de este, en este caso podría ser conducido o libre y para finalizar tendríamos dirección, que sería uno de los elementos implicados más complejos, ya que contiene más variantes, como por ejemplo, directa, indirecta, unidireccional o multidireccional, en curva, espiral, lineal, etc. Donde podría entrar también la influencia de la fuerza centrípeta, aunque esta también podría estar presente en la Inercia pura, en este caso, nos referimos al uso de esta fuerza ya sea en una rotación pura donde estén implicados varios segmentos corporales o un único segmento o grupo implementado por diversas dinámicas y un movimiento roto-traslatorio. Por lo expuesto, entendemos que este tipo de Inercia estaría en grupos más globales.

Podemos mencionar otro tipo de inercia que sería canalizada o conducida, imprimiéndole dinámicas de bloqueo para reconducirla en otro plano, dirección y/o nivel, pero ahí siempre actuaría otro segmento corporal o agente externo anclado en un punto determinado espacial real o imaginario en el espacio, posicionado para favorecer la redirección de la Inercia en curso, por lo que entraría dentro de la categoría de inercia compuesta. Todas las dinámicas que se impriman hacia una inercia ya sea en continua o transitoria tienen que alimentar o reconducir la inercia inicial.

**Figura 7**

*Inercia canalizada o conducida por bloqueo*



*nota: Grafismo realizado en el aula, para sustentar la teoría de Inercia-implementada-compuesta-dinámica-multidireccional-conducida-Variable.*

**7. CONCLUSIONES**

Para finalizar esta investigación, se exponen a continuación las conclusiones derivadas de esta. La estrategia articulada en este proceso investigativo, ha arrojado luz sobre la hipótesis planteada al comienzo de este trabajo fin de máster, comenzaremos desarrollando y valorando los objetivos planteados en esta investigación.

En la revisión bibliográfica, desde el paradigma de la física en relación al movimiento de los cuerpos, en particular centrandó esta búsqueda en las Leyes de Newton y la derivación de estas hacia otros elementos relacionados con estas leyes naturales, ha derivado hacia la biomecánica de los cuerpos, y la aplicabilidad de estos conceptos en correlación a los elementos implicados en un entendimiento de como se gesta la inercia y sus fuerzas derivadas, es decir, para poder explicar y desarrollar las posibles variables han tomado especial relevancia todos los elementos generadores de inercia y sus consecuencias, como son, el peso, el ritmo, la velocidad, la fuerza y el desplazamiento del cuerpo en el espacio.

De todos estos elementos, el más relevante de todos y que ha ayudado en la búsqueda de agentes relacionados con la inercia, ha sido el peso, ya que está siempre presente y se ha tratado a este desde la fuerza o resistencia en relación directa con la fuerza de gravedad y la fuerza gravitacional de las masas, se ha de valorar, el nuevo enfoque que se le ha otorgado a este elemento en cuestión, ya que desde este, se han vertebrado todos los demás, por lo que entendemos que el peso es el elemento primario de los implícitos en la inercia. Sin un desarrollo de este, no se puede entender la inercia, siempre y cuando, se vea este agente como una fuerza de resistencia, sin confundirlo con la masa de los cuerpos.

Una vez comprendido este concepto y contextualizado desde la Inercia, ha resultado de gran utilidad para relacionar los demás elementos implicados en esta, aunque para poder desarrollar algunos de los cuales, se ha recurrido a principios matemáticos, sobre

todo, para clarificar el desplazamiento espacial y las trayectorias de las diferentes inercias atendiendo a unos patrones específicos, como serían las espirales y sus diferentes proyecciones dependiendo del ángulo, el tamaño de sus arcos y la dirección de esta si es centrípeta o centrífuga. La dinámica es otro de los agentes relevantes en este estudio, ya que esta fuerza es la precursora de la inercia, es un factor causal de la misma, tomando la quinta acepción del diccionario de la Real Academia Española R.A.E. (2014):

5. f. Sistema de fuerzas dirigidas a un fin.

La dinámica, también está directamente relacionada con el factor ritmo, ya que dependiendo de como sea esta fuerza impresa y donde esté posicionado el acento, así será la inercia resultante, afectando también de forma directa a su trayectoria, velocidad y duración.

Por lo que se entiende que, al encadenar una dinámica con otra, ya sea desde el mismo segmento corporal o desde otro diferente, daría como resultado una secuencia de movimiento, la cual, deriva en una inercia implementada en simbiosis con los elementos que la generan y los resultantes de ella, profundizando en las calidades de movimiento, atendiendo a factores como la fuerza, la resistencia, el espacio, el ritmo, la velocidad y el tiempo. Por lo expuesto, se puede concluir que desde una literatura científica y relacionando esta con investigaciones relacionadas con la técnica del movimiento de los cuerpos y la danza, es posible articular y construir la inercia, y los agentes implicados en ella, de forma que sea una herramienta aclaratoria del uso de esta en el ámbito que nos compete, centrándonos en el como se realizan los movimientos, más que en el qué hacemos, es decir, centrarnos en la técnica antes que en la forma.

De los datos recopilados en las sesiones con el grupo-sujeto de Técnicas de Danza IV del conservatorio superior de danza de Alicante, en la especialidad de pedagogía de la danza, se ha observado la utilización de los elementos implicados en la inercia y la vertebración de la misma. Para ello se han desarrollado actividades y secuencias desde la praxis y la teoría, fomentando el debate en torno al tema investigado, de estas sesiones, han surgido aclaraciones y cuestiones que han ayudado en la creación sistémica del desarrollo de una aproximación a la Inercia como herramienta pedagógica, de la cual debemos destacar la importancia de las acciones diseñadas para la asimilación de los elementos implicados en ella, los cuales, han favorecido el entendimiento de la técnica contemporánea por parte del alumnado, lo que ha mejorado la ejecución y el aprovechamiento de estos conocimientos, para resolver movimientos de un requerimiento técnico de mayor dificultad gracias al análisis de los mismos, apoyándose en los conocimientos adquiridos sobre la mecánica del movimiento de los cuerpos, desde la física y sus principios naturales.

Desde la praxis, se han determinado tres tipos de inercia en esta aproximación, la primera y la más clara en su ejecución, es la denominada Inercia Pura, la cual se define como la producida desde una única fuerza que puede tener una duración determinada, dependiendo de la fuerza que le sea impresa, lo única premisa que define a esta es, que no se alimenta de más dinámicas distintas impresas para alimentar su continuidad, por otro lado, referida a este grupo, existe otro tipo de inercia relacionada directamente con la fuerza de gravedad, por ejemplo, la resistencia que produce el cuerpo o un

segmento corporal, para mantenerse en una posición o espacio determinado en contrafuerza de la fuerza de gravedad a la que está sometido, pero si esta fuerza es mantenida en el tiempo, pasaría a ser una inercia-pura-unidireccional-sostenida, ya que no se observa un movimiento aparente, pero el acto de mantener el cuerpo o el segmento corporal en esa posición, implica una resistencia a deponer esa posición corporal o espacial, otro ejemplo de este tipo, es el uso de la fuerza centrípeta para el giro o un desplazamiento circular alrededor de un eje vertical. La resistencia es un elemento asociado al peso como fuerza, este concepto, se ha utilizado también para realizar traslaciones del mismo según la exigencia del movimiento a realizar, ya fuera una traslación del peso para poder liberar algún segmento corporal, para ayudar en la ejecución de movimientos complejos, generar un desequilibrio para provocar un desplazamiento espacial o realizar una presión dirigida, con la finalidad de conseguir un empuje en contra-dirección a la que se ha realizado o elevación del cuerpo.

Para esto, se ha hecho uso de las palancas, las cuales, se han analizado para la ayuda en la ejecución de los movimientos, economizando así el uso de fuerza para la ejecución de los mismos. “Con frecuencia se desea ejecutar el movimiento sin trabajo innecesario, o con movimientos aparentes de segmentos corporales no diseñados para formar parte del movimiento” (Clippinger, 2011, p. 479). El uso de estos segmentos ha favorecido el análisis de la Inercia implementada compuesta, ya que para poder resolver esta, ha requerido de un mayor esfuerzo y debate, la primera premisa era determinar si realizando un cambio de dirección o uso de diferentes segmentos-motor para la realización del movimiento, se podía incluir este en la misma inercia inicial, la respuesta la obtuvimos desde la física, ya que la combinación de varias dinámicas pueden alimentar la inercia de movimiento de un cuerpo, el cual, se mantendrá en movimiento mientras que este sea alimentado, por lo que esta Inercia continúa siendo la misma, aunque se varíe su dirección y velocidad, mientras no haya una parada evidente en su dinamismo. Tras esto, se ha decidido que su categorización dependerá de los segmentos corporales utilizados, si es el mismo que la inició, o es diferente, las dinámicas impresas, las cuales determinarán el ritmo de esta composición, ya sea causal o casual y la dirección o trayectoria de la misma, este aspecto al igual que las dinámicas, son los más complejos de determinar por sus posibles variables, las cuales se han acotado en grandes grupos para facilitar su análisis.

Determinar la diferencia entre secuencia e Inercia-implementada compuesta, también ha requerido de un análisis profundo, pero para determinar su etimología nos hemos basado en unidades y grados, es decir una secuencia puede estar conformada por un conjunto de inercias de distinta índole, por lo que la unidad pequeña o menor será la inercia, siendo la secuencia una combinación plural de estas, por lo que una secuencia no puede ser parte de una inercia.

En consonancia con este contexto, otro de los aspectos a tratar e inferir en él para determinar el inicio y continuidad de una inercia, son las transiciones o movimientos inter-gestuales. El conflicto surge en su denominación y clasificación dentro de la secuencia de movimiento en relación a la Inercia, como gestos o movimientos o como elemento de continuidad transitorio, el englobarlo en un grupo u otro, depende de si forma parte de la dinámica precedente o posterior o si, por el contrario, es producido por una nueva dinámica.

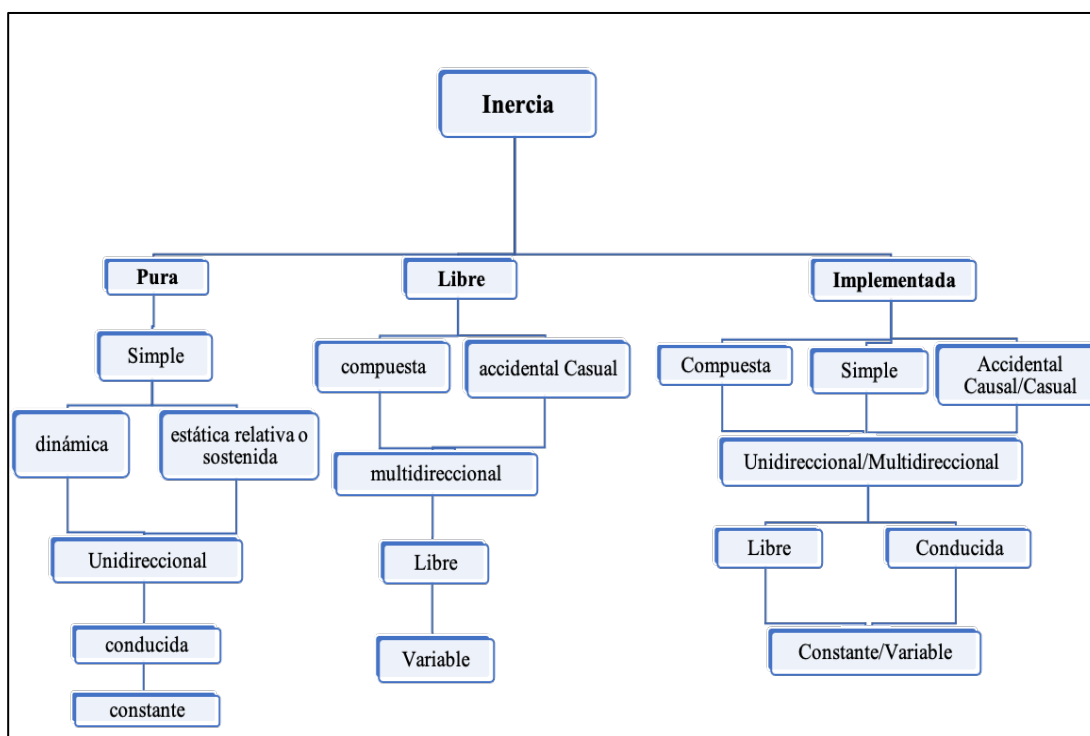
Avanzando en el análisis de estos componentes implícitos en la Inercia, con el fin de acotar las dinámicas, se ha procedido a seleccionar aquellas que podían arrojar luz en el estudio y posterior entendimiento para la correcta ejecución de los movimientos, atendiendo al requerimiento técnico y muscular de estos, de ahí que, se ha delimitado la selección de las mismas, tomando como ejemplo categorías creadas por otros investigadores relacionados con la danza y la cinética de los cuerpos, apoyándonos también, en principios de la física. Estas, estarán denominadas según su acento de fuerza. Dependiendo de donde se encuentre este y definirá su implicación en la Inercia, ya que alguno de ellos solo puede estar posicionado para concluir la Inercia en curso, como, por ejemplo, el impacto, que, al estar posicionado su acento en el final del movimiento, realiza una parada sistémica de la inercia en curso.

Por consiguiente, como resultado de esta investigación y con los datos recogidos con el grupo-sujeto implicado, podemos afirmar que el uso de la aproximación a la Inercia y sus elementos implicados, son una herramienta favorecedora en el proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje de la técnica de danza contemporánea, en un planteamiento práctico y conceptual, que ayuda a la interpretación de lo vivenciado en un análisis interactivo multidisciplinar.

Como resultado de esta investigación, ha surgido una aproximación a una categorización de Inercia y elementos implicados en esta, que han sido las herramientas utilizadas en las sesiones con el grupo-sujeto de TD IV del CSDA, que se han recogido en las figuras 8 y 8.1.

**Figura 8**

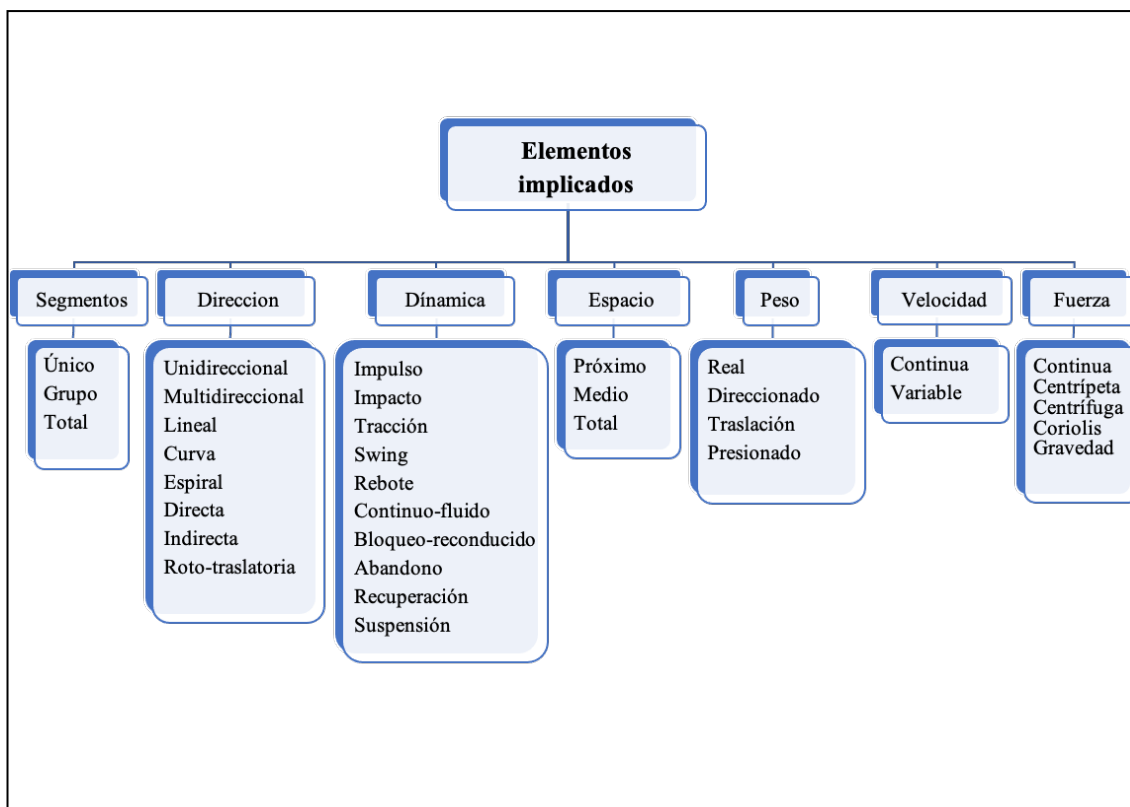
*Aproximación de categorización de Inercia como herramienta pedagógica*



*Nota: Esta aproximación ha sido realizada desde el trabajo realizado con el grupo-sujeto de TD IV del CSDA*

**Figura 1.1**

### Elementos implicados en la Inercia tratados en TD IV



*Nota: Este glosario de elementos, ha sido realizado desde el trabajo práctico, con el grupo-sujeto de TD IV del CSDA*

#### 7.1. Limitaciones y prospectiva

Atendiendo a Ávila (2001) “una limitación consiste en que se deja de estudiar un aspecto del problema debido por alguna razón”.(p. 87). Dentro del ámbito de la danza, hay un elemento en el que no hemos incurrido en esta investigación, la intencionalidad del movimiento, ya que, en esta, está implícito un desarrollo de este aspecto desde la filosofía, la cual, sería un aspecto determinante en la acción y desarrollo de los fundamentos holísticos, tanto de los referentes a la técnica, como a los intelectuales. Lo que se ha pretendido, es hacer un estudio de una posible categorización de la Inercia con una finalidad pedagógica. Este es un concepto, el de la Inercia, que está presente en muchas metodologías desarrolladas por otros investigadores y creadores, pero no se ha articulado desde ella una metodología clara y definitiva, se ha utilizado, como un agente inmerso en una globalidad.

En futuras investigaciones sobre el tema, pretendemos ahondar en los elementos implícitos, ya que somos conscientes que hay más variantes posibles a tener en cuenta para el desarrollo de una categoría de inercia y un proceso metodológico transversal, para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la técnica de danza contemporánea y posible aplicación, a otros estilos dancísticos.

Otra de las limitaciones con la que nos hemos encontrado en esta investigación, ha sido la subjetividad, ya que había conceptos que no podíamos probar empíricamente para su correcto desarrollo y categorización, como por ejemplo, las posturas corporales

en relación a la relajación dirigida y cuantificada de la resistencia a la fuerza de la gravedad, las cuales, se han podido experimentar desde la praxis y por la observación y posterior reflexión, pero, sin una certeza científica al respecto, por lo que proponemos, el estudio de las traslaciones de peso como fuerza direccionada, por medio de electromiografías, para así poder constatar, si lo resuelto desde la praxis y la interpretación de los datos recogidos, tiene un fundamento científico probado. También, analizar las posturas que se han denominado carentes de inercia. De igual modo, el uso de videograbaciones y recogida de datos con otros instrumentos, como los transductores de fuerza, Electrodinografías o con el sistema de grabación Vicon Peak, los cuales, ayudarán a esclarecer todo lo anteriormente mencionado.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acero Jáuregui, J. A. (2013). *Conceptualización y Ámbito de la Biomecánica*. Instituto de Investigaciones & Soluciones Biomecánicas. <https://g-se.com/biomecanica-del-deporte-y-del-ejercicio-especifica-bp-e57cfb26e427fd>.
- Avila Acosta, R. B. (2001). *Mitos y errores en la elaboración de Tesis y proyectos de investigación*. Estudios y Ediciones R. A.
- Alemaný Lázaro, M. J. (2013). *Historia de la danza II, Danza moderna hasta la Segunda Guerra Mundial*. Piles, Editorial de Música, S. A.
- Arenas Gaviria, B. (2017). *Momento lineal, fuerza y energía mecánica*. Universidad de Antioquia. [https://www.academia.edu/36055788/MOMENTO\\_LINEAL\\_FUERZA\\_Y\\_ENER\\_GIA\\_MECANICA](https://www.academia.edu/36055788/MOMENTO_LINEAL_FUERZA_Y_ENER_GIA_MECANICA).
- Benito Vallejo, J. (2001). *Cuerpo en armonía: leyes naturales del movimiento*. INDE.
- Clippinger, K. S. (2011). *Anatomía y cinesiología de la danza*. Editorial Paidotribo México.
- Coriolis, G. G. (1835). *Sur les équations du mouvement relatif des systèmes de corps*. Journal de l'École Royale Polytechnique, XV(XXIV), 142-154. <https://www.sophiararebooks.com/pages/books/5153/gaspard-gustave-coriolis/sur-les-equations-du-mouvement-relatif-des-systemes-de-corps-pp-142-154-in-journal-de-lecole-royale>.
- Cunningham, M. (2009). *El bailarín y la danza. Conversaciones de Merce Cunningham con Jacqueline Lesschaeve*. (trad. Álvarez de la Miyar, Helena). Global Rhythm.
- Ferrari Schinca, H. (2014). *Schinca, Teatro de Movimiento*. (Tesis Doctoral, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid). <http://hdl.handle.net/10115/12943>.
- Gelabert, C., y Noguero, J. (2020). *Lo que me gustaría que la danza fuese*. Editorial Comanegra, Mercat de les Flors e Institut del Teatre.
- Graham, M. (1991). *Blood memory*. Doubleday.
- Gutiérrez Dávila, M. (1998). *Biomecánica deportiva*. Editorial síntesis, S. A.
- Humphrey, D. (1958). *The art of making dances*. Princeton Book Co.
- Laban, R. (2019). *El dominio del movimiento*. (Trad. R. Ruiz). Fundamentos.



(Trabajo original publicado en 1950).

Laban, R. (1947). *Effort*. MacDonald & Evans.

Larraín Pizarro, V. A. (2015). *La importancia del elemento abstracto en la construcción del proceso escénico del espectáculo Shock "la otra escena"*. (Tesis Doctoral, Universidad de Chile Facultad de Artes).  
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137896/La-importancia-del-elemento-abstracto-en-la-construccion-del-proceso....pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Lewis, D. y Farlow, L. (1994). *La técnica ilustrada de José Limón*. INBA/Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón.

Lombardo, R. (2012). *Análisis y aplicación de la teoría de Laban y del movimiento creativo en la dirección de conjuntos instrumentales en la formación del maestro en educación musical*. (Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid).  
<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=5rFDDCuKGw8=>.

Lopategui Corsino, E. (2000). *Análisis cinemático del movimiento humano*.  
<http://www.saludmed.com/CsEjerci/Biomecan/AnCinema.html>.

Lizárraga Gómez, I. (2014). *Análisis comparativo de la gramática corporal del mimo de Etienne Decroux y el análisis del movimiento de Rudolf Laban* (Tesis Doctoral Universitat Autònoma de Barcelona). <http://hdl.handle.net/10803/129324>

Marion, J. B., Vilardell Coma, J. y Fernández Ferrer, J. (1975). *Dinámica clásica de las partículas y sistemas*. Reverté.

McMillan, J. A., y Schumacher S., (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. (5ª ed.). Pearson-Addison Wesley.

Meyerhold, V. E. (1986). *El actor sobre la escena*. Gaceta.

Mora-Merchán, J. A., Palacios, J., Marchesi A. y Coll, C. (1993). *Desarrollo físico y psicomotor a lo largo de los años preescolares*. Alianza.

Newton, I. (2011). *Principios matemáticos de la filosofía natural*.

(Trad. E. Rada García). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1687).

Nikolais, A., y Murray, L. (2005). *The Nikolais / Louis Dance Technique; Including The Unique Gesture*. Routledge.

Ñeco Morote, L. (2014). *Programa de optimización del movimiento (PrO-M): Compañía Cienfuegos Danza*. (Tesis Doctoral. Facultad de filosofía y educación. Universidad de Valencia).  
[https://www.academia.edu/40097171/PROGRAMA\\_DE\\_OPTIMIZACION\\_DEL\\_MOVIMIENTO\\_PRO\\_M\\_COMPANIA\\_CIENFUEGOSDANZA](https://www.academia.edu/40097171/PROGRAMA_DE_OPTIMIZACION_DEL_MOVIMIENTO_PRO_M_COMPANIA_CIENFUEGOSDANZA).

ORDEN 25/2011, de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de danza dependientes del ISEACV, conducentes a la obtención del título de Graduado o Graduada en Danza (2011/11321). *Diari oficial de la Comunitat Valenciana*, 10 de noviembre  
[https://dogv.gva.es/datos/2011/11/10/pdf/2011\\_11321.pdf](https://dogv.gva.es/datos/2011/11/10/pdf/2011_11321.pdf)

Preston-Dunlop, V. y Ángela G., (2014). *Looking at Dances: A Choreological Perspective on Choreography*. Noverre Pr.

Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Pub. L. No. Real Decreto 632/2010 (2010). <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-8956-consolidado.pdf>

Real Academia Española, (s.f.). En Diccionario de la lengua española.

Recuperado el 20 de mayo, 2021, de <https://dle.rae.es/>

Roederer, J. G. (2002). *Mecánica elemental*. Eudeba.

Rolland, J. (1996). *Inside Motion: An Ideokinetic Basis for Movement Education*.

Rolland String Research Associates.

Ros Vilanova, A. (2012). *Laban Movement Analysis. Una herramienta para la teoría y la práctica del movimiento. Estudis escènics: quaderns de l'Institut del Teatre* 0(33). <https://www.raco.cat/index.php/EstudisEscenics/article/view/252502>

Schinca, M. (1983). *Fundamentos para una iniciación a los temas de psicomotricidad, ritmo y expresión corporal: ejercicios prácticos*. Escuela Española.

Schinca, M. (2011). *Expresión corporal: técnica y expresión del movimiento*.

Wolters Kluwer.

Schinca, M. y Ruiz R. (2011). *Cuadernos Schinca 1, Revista del Arte del Movimiento*.

Estudio Schinca. <https://doi.org/M-40522-2011>

Schinca, M., & Ruiz, R. (2016). *Cuadernos Schinca, Revista de Investigación del Arte del Movimiento. Estudio Schinca, 0*. <https://doi.org/M-40522-2011>

Yates, Robert C. (1947). *A Handbook on Curves and their Properties*.

Edwards

Brothers,

Inc.

<https://archive.org/details/YatesHandbookCurves1947/page/n1/mode/2up>

# EL REPERTORIO MUSICAL DE MATILDE SALVADOR PARA DANZA Y LA COLABORACIÓN ARTÍSTICA CON ANTONIO EL BAILARÍN Y ROSARIO

*Natalia Blanco Bayón*  
*Consevatorio Superior de Danza de Alicante, ISEACV*

## **Resum**

Matilde Salvador va ser una dona fonamental en el desenvolupament de la cultura musical i del panorama artístic valencià en la segona meitat del segle XX. Va ser una ferma defensora del paper femení dins de la composició musical, i al mateix temps, va estar compromesa amb l'ús de la llengua valenciana en les seues produccions. Aquesta investigació es centra en la figura de la compositora castellonenca amb la intenció d'aprofundir en la seua vinculació amb el món de la dansa.

Matilde Salvador va crear cinc ballets, destacant especialment dos d'ells, *El segoviano esquivo* y *El sortilegio de la luna*, que va compondre expressament per a ser estrenats en el Festival Internacional de Música i Danza de Granada i que van ser coreografiats per dues importants figures de la dansa espanyola en els anys 50, Antonio Ruiz Soler i Rosario, respectivament.

## **Paraules clau**

música; dansa; composició; dona; anys 50

---

## **Resumen**

Matilde Salvador fue una mujer fundamental en el desarrollo de la cultura musical y del panorama artístico valenciano en la segunda mitad del siglo XX. Fue una firme defensora del papel femenino dentro de la composición musical, y al mismo tiempo, estuvo comprometida con el uso de la lengua valenciana en sus producciones. Esta investigación se centra en la figura de la compositora castellonense con la intención de profundizar en su vinculación con el mundo de la danza.

Matilde Salvador creó cinco ballets, destacando especialmente dos de ellos, *El segoviano esquivo* y *El sortilegio de la luna*, que compuso expresamente para ser estrenados en el Festival Internacional de Música y Danza de Granada y que fueron coreografiados por dos importantes figuras de la danza española en los años 50, Antonio Ruiz Soler y Rosario, respectivamente.

## Palabras clave

música; danza; composición; mujer; años 50

---

## Abstract

Matilde Salvador was a key woman in the development of the musical culture and the Valencian's artistic scene during the second half of the 20th century. She was a strong advocate of female role within the musical composition, and at the same time, she was committed to the use of the Valencian language in her productions. This research focuses on the figure of the Castellón's composer with the intention of deepening her connection with the world of dance.

Matilde Salvador created five ballets, highlighting especially two of them, *El segoviano esquivo* and *El sortilegio de la luna*, which she composed specifically to be premiered at the International Festival of Music and Dance of Granada and which were choreographed by two important figures of Spanish dance in the 50s, Antonio Ruiz Soler and Rosario, respectively.

## Keywords

music; dance; composition; woman; 50s

---

## 1. ROSARIO Y ANTONIO O ANTONIO Y ROSARIO

Rosario y Antonio, Antonio o Rosario, o lo que es lo mismo *Los Chavalillos Sevillanos* fue una pareja artística que desde que actuaron juntos por primera vez en 1928 en Sevilla, sus nombres, de una manera u otra han permanecido relacionados.

Antonio Ruiz Soler, sevillano nacido en 1921, considerado según Carrasco el bailarín-bailaor más completo de todos los tiempos (Carrasco, 2016, 440). Una de sus principales contribuciones es la creación de martinete para el baile flamenco y "ha sido y es el referente de la danza española al cultivar las cuatro gamas del baile de nuestro país: flamenco, escuela bolera del siglo XVIII, danza regional y clásico español" (Carrasco, 2016, 440).

Florencia Pérez Padilla, sevillana también de 1918, pero siempre conocida en su ámbito familiar como Rosarito. Comenzó a los nueve años en la academia de Manuel Real, Realito, donde conoció a Antonio y con quien formó pareja artística durante más de veinte años.

“Quedan integrados en el cuadro flamenco de Realito, en donde se les paga un duro a cada uno; bailan en casetas de la Feria, en fiestas particulares y son presentados como *Les petits sevillanos* en el Pabellón Español de la Exposición Internacional de Lieja (Bélgica) en 1928” (Salama, 1997, 22).

En sus inicios bailaron esencialmente flamenco, con alguna excepción para alguna coreografía de escuela bolera y composiciones de Pericet principalmente. En Barcelona ampliaron su repertorio hacia el clásico español de la mano del maestro Vicente Reyes, hasta que estalló la guerra civil española que les llevó un tiempo al sur de Francia y finalmente cruzaron el charco a Buenos Aires de la mano de su representante artístico Marquesi. A mediados de 1940, se trasladan a Nueva York y debutan en la Sert Room del hotel Waldorf-Astoria, una sala dedicada al pintor catalán José María Sert, donde fueron presentados “bajo la leyenda folklórica de Spanish Gypsy Dancers (bailarines gitanos españoles)” (Salama, 2017, 30). Tras seis meses de actuaciones en este hotel, finalmente su nombre fue cambiado al definitivo: Rosario y Antonio.

Su vuelta a España fue en 1949, donde triunfaron con actuaciones continuadas durante más de seis meses en el Teatro Fontalba de Madrid. En palabras de la propia Rosario:

“Verdaderamente armamos un auténtico escándalo. Hay que tener en cuenta que nos encontramos un país muy devastado aún por la guerra, que había borrado los, por otra parte, escasos recuerdos de la antigua danza, y en donde ésta seguía siendo un arte sin consideración” (Salama, 2017, 34).

En España continuaron sus actuaciones y recibieron la Medalla de Oro de Círculo de Bellas Artes e inauguraron en verano de 1952 el Primer Festival Internacional de Música y Danza en los Jardines de la Alhambra de Granada. Pero este mismo año tuvo lugar su definitivo divorcio artístico y ambos artistas emprendieron carreras exitosas, pero ya por separado.

## **2. UNA COMBINACIÓN INUSUAL EN EL SIGLO XX: MUJER Y COMPOSICIÓN MUSICAL**

El siglo XX fue un período lleno de contrastes, que comenzó con cierto optimismo de bienestar y prosperidad, pero rápidamente se vio truncado por las dos grandes guerras mundiales, y en el caso español, por la guerra civil. Estos cien años terminaron con un significativo progreso científico, que dio paso al inicio de la era tecnológica o de la información del siglo XXI.

Por otro lado, el siglo XX ha sido el siglo de la mujer. En sus inicios, las mujeres de prácticamente cualquier país del mundo, vivían recluidas en el ámbito

doméstico. Pero fue a lo largo del último cuarto del siglo XX, cuando se inició un proceso de liberación de la mujer y sin lugar a duda, la incursión femenina y su participación activa en la vida política, económica, científica y social, ha sido una de las mayores transformaciones del siglo XX.

En uno de los textos que sentó las bases para la incorporación de la mujer a la sociedad civil en busca de la igualdad con el hombre, y tal y como defiende Pilar Ramos, se evidencia como “una de las principales diferencias entre la trayectoria musical masculina y la carrera musical femenina es la profesionalidad” (Ramos, 2013, 212):

“Casi todas las mujeres de las clases ilustradas cultivan más o menos asiduamente algunas de las bellas artes, pero sin intención de utilizarlas ganando su vida, o de un modo más desinteresado y puro, conquistando fama y gloria. Las mujeres artistas son todas aficionadas. Las excepciones sirven para confirmar la regla; la mujer aprende música, no para componer, sino únicamente para ejecutar: de ahí que los hombres sobrepujan en música, a título de compositores, a las mujeres” (Stuart Mill, 2010, 108).

En esta línea, en 1914 el extraordinario compositor sevillano Joaquín Turina escribía: “Niego en absoluto que la mujer tenga condiciones para la composición. Afortunadamente en España se desconoce aún esta terrible plaga de compositoras y eruditas; en París, ¡qué horror, Dios mío!... Estudian la composición con más ahínco que el hombre”. (Morán, 2002, 111).

Cuatro años más tarde nacía la compositora Matilde Salvador, concretamente el 23 de marzo de 1918 en Castellón. Según Solbes “una de las personas más significativas de la cultura valenciana, una figura indiscutible en un terreno tan aparentemente masculino como el de la composición musical” (Solbes, 2007, 11). Además Romero define a Salvador como una “figura esencial en el sostén y renacimiento de la cultura valenciana durante los años difíciles de la dictadura y la transición” (Romero, 2018).

Matilde Salvador Segarra creció en una familia con una importante tradición musical. Su padre Josep Salvador era violinista y su tía Joaquina Segarra era pianista. Además, la hermana de Matilde, Josefina, también fue violinista y catedrática de violín en el Conservatorio de Música de Alicante.

Según Solbes, la propia Salvador decía: “la condición de ser mujer y la de haber nacido en Castellón han marcado mi vida y mi obra. No se comprende mi producción musical y pictórica sin estas ligazones” (Tomás, 2004).

En 1933 Salvador estrenó su primera obra, *Com és la lluna*, y en 1937 el *Consell Valencià de Cultura* le otorgó el segundo *Premi Musical del País Valencià* por *Tres cançons valencianes* dotado con 1.000 pesetas, y que al parecer “la versión original de la obra, compuesta para voz y piano es autoría de

Matilde Salvador, pero Vicente Asencio creó la orquestación posterior cuya versión obtuvo dicho segundo premio” (Miravet, 2017, 227). Pero según Casares “no será hasta los años 40 cuando su música comience a tener repercusión en el panorama nacional” (Casares, 2002, 626).

Matilde Salvador fue una compositora muy fecunda con 293 obras, dedicando gran parte de su creación a la música vocal sobre textos de importantes autores de la literatura valenciana y catalana como Joan Fuster, Salvador Espriu o Bernat Artola. De esta composición musical, se destacan tres obras: *La filla del Rei Barbut* de 1943 y que está considerada como “la primera ópera de la historia escrita en valenciano” (VVAA, 2008, 88). Se estrenó en Castellón y está basada en la obra *Tombatossals* de Josep Pasqual Tirado; *Vinatea*, su segunda ópera, que se estrenó el 19 de enero de 1974 y además fue la primera y única ópera escrita por una mujer que ha sido representada en el Liceu de Barcelona; y el *Betlem de la Pigà* estrenada en 1980 y que se representa cada año el 23 de diciembre en Castellón.

El legado de Matilde Salvador no es únicamente musical, ya que también se dedicó a la poesía y a la pintura.



Imagen 1. Matilde Salvador Segarra. Foto de Rafa Gil (1999).

## 2.1. Una mujer comprometida con la música y la lengua

Matilde Salvador, que “se sentía plenamente compositora desde el inicio de su carrera” (VVAA, 2008, 80), destacó además por su firme compromiso con la lengua y la cultura valenciana. El régimen franquista, a diferencia de otros fascismos europeos, no buscó utilizar la música como herramienta de exaltación nacional, es decir, se optó por una creación artística en general desvinculada del poder oficial. La Sección Femenina de la Falange fue el único organismo oficial preocupado relativamente por la música, ya que realizaron numerosos



cancioneros y se constituyeron grupos regionales con la intención de conservar el folclore nacional, para así mostrar la riqueza de una España unida. Con este panorama de exaltación nacional y las mujeres viviendo bajo los dictados más tradicionales, destacó Matilde Salvador con unos ideales claros y definidos, que a priori, pudieran ser comprometidos en este contexto: una mujer que se dedicó a la composición musical y que acompañaba sus obras con textos en valenciano.

Como ejemplo de este complicado trinomio, mujer, composición y lengua, es el que narra la propia Salvador en el libro *Converses amb una compositora apassionada*, donde describe los problemas que tuvo para estrenar en 1943 su primera ópera *La filla del rei barbut*, ya que cuando se habían iniciado los ensayos en el Teatro Principal de Valencia, la censura decidió retirarla, por “ser una ópera en valenciano y escrita por una mujer joven” (Solbes, 2007, 55). Leopoldo Querol, pianista y amigo de la compositora, medió y finalmente consiguió los permisos para estrenar la ópera con la condición de que sólo se representara una vez y que parte del texto estuviera traducido. La compositora no lo admitió y finalmente la ópera se estrenó el 31 de marzo de 1943 porque Salvador incluyó las notas del programa en castellano y porque al principio de la misma, se leyó un texto en castellano explicando la obra.

“Su dedicación a la cultura en catalán, su pasión por la lengua en la que creció y vivió, fue reconocida por la Generalitat de Catalunya, que en 2005 la distinguió con la preciada *Creu de Sant Jordi*” (Romero, 2018). Pero anteriormente, en 1997, la Generalitat Valenciana le había otorgado la Distinción al Mérito Cultural, en 1998 recibió la Medalla de Oro de la *Universitat Jaume I* de Castellón, en 2001 la *Universitat de València* también le otorgó la Medalla de Oro, y en 2004 fue nombrada Mujer del año de Castellón, acto en el que se destacó “su extraordinaria contribución a la música vocal, sin parangón en nuestra cultura” (Tomás, 2004).

Según Jesús Huguet, amigo de la compositora y miembro de la *Acadèmia Valenciana de la Llengua*, Matilde Salvador fue una mujer líder, valiente, prestigiosa, querida y respetada. Uno de los personajes “capitales de la cultura valenciana y, en especial, de la cultura musical valenciana”, (Fabra, 2007).

### **3. MATILDE SALVADOR, ANTONIO EL BAILARÍN Y ROSARIO: LA UNIÓN DE LA MÚSICA Y LA DANZA**

El maestro, y posteriormente marido de Matilde Salvador, fue Vicente Asencio (1908 – 1979), y según Huguet, “Vicent fue maestro y compañero, pero sobretodo, apoyó decidida y fervorosamente la obra de Matilde. Estoy convencido que él fue el primer admirador de las composiciones de ella, eso sí, sin perder ni un gramo de su rigurosidad”. (VVAA, 2000, 60). Ambos colaboraron en diversos proyectos, pero de manera muy especial lo hicieron en aquellos

dedicados a la música para danza, en los que en general “Asencio instrumentaba las composiciones de Salvador” (Romero, 2018).

La producción musical para danza de Matilde Salvador se inicia, tal y como aparece en el libro *Compositoras españolas*. La composición musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad, se recoge el catálogo de obras que hacen referencia a esta compositora y aparece un primer ballet compuesto en 1937, *Romance de la luna*, cuya estructura es:

“1. Introducción, 2. Danza de los gitanos, 3. Aparición de la luna, 4. Danza del niño mirando a la luna, 5. Danza de la luna, 6. Canción del miedo y la muerte, 7. Danza de la muerte, 8. Llegada de los gitanos, 9. Pantomima, 10. Danza de la desesperación, 11. Final”. (VVAA, 2008, 466).

*Romance de la luna* fue estrenado el 15 de noviembre de 1940 en el Salón Tárrega de Castellón y está inspirado en textos de la propia compositora y del escritor Federico García Lorca. Matilde Salvador compuso este ballet para un piano, dos violines, una viola, un violonchelo y un contrabajo, pero no se han encontrado referencias que clarifiquen si esta obra llegó a coreografiarse y por tanto, si se estrenó con danza.

Sin duda, la producción musical para danza de Salvador destaca por cuatro composiciones: *El segoviano esquivo* de 1953, *El sortilegio de la luna* de 1955, *Blancanieves* de 1956 y *El ruiseñor y la rosa* de 1958.

Matilde Salvador creó los ballets de *El segoviano esquivo* y *El sortilegio de la luna* ligados a dos figuras fundamentales de la danza española del siglo XX, como fueron Antonio Ruiz Soler y Rosario. A principios de los años 50, Antonio el bailarín y su compañera Rosario estaban en la cima del éxito, tanto en España como en el resto de Europa e incluso América. Según Huguet “una serie de circunstancias favorables permitió el estreno de dos ballets de la compositora, bajo la dirección de Vicente Asencio, en los Festivales Internacionales de Granada de 1953 y 1955” (VVAA, 2000, 38).

En 1953 Antonio el bailarín fundó su compañía *Antonio Ballet Español* y la presentó en el II Festival Internacional de Música y Danza de Granada, “con *Allegro de concierto* de Granados y *Alegrías y fandangos por verdiales*, entre otras obras”. (Carrasco, 2016, 440). El sábado 20 de junio de 1953, no sólo se presentó la nueva compañía de Antonio el bailarín, sino que también fue la inauguración del escenario de los Jardines del Generalife. Las otras obras que completaron el estreno fueron Suite de sonatas del Padre Antonio Soler, *Suite de danzas vascas*, con música tradicional y danzas populares, *Llanto por Manuel de Falla*, de Vicente Asencio, un montaje en homenaje a Granada y su músico más destacado, y que según la propia Salvador “mi marido incluyó *Elegía* que compuso cuando Falla había muerto y que ahora nos pareció emocionante que se bailara al lado de donde Falla había vivido tantos años” (Solbes, 2007, 63).

El programa de presentación de la compañía se cerró con *El segoviano esquivo* de Matilde Salvador, un ballet en un acto con un argumento que da forma a diversos bailes castellanos, y que según Domenech “el salto al reconocimiento internacional de Salvador vino de la mano de un ballet, *El segoviano esquivo*”. (VVAA, 2000, 17). La compositora recibió el encargo de Ruiz Soler en 1951 y Salvador creó un ballet para una plantilla orquestal basada en dos flautas, dos oboes, dos clarinetes, dos trompas, dos trompetas, dos trombones, timbales, percusión, arpa y cuerda. En su estreno, este ballet fue interpretado por la Orquesta de Cámara Nacional que estuvo dirigida por Vicente Asencio. El propio Antonio estuvo a cargo de la coreografía y fue el solista junto a Rosita Segovia, mientras que el decorado y los figurines fueron realizados por Vicente y Carles Viudes. El ballet se sitúa en Zamarramala (Segovia) donde existe un pozo a cuyas aguas se le atribuyen poderes mágicos. Según la leyenda, si una persona bebiera del pozo de manos de otra, ineludiblemente se enamoraría de ella. Este ballet volvió a los escenarios el 30 de abril de 1960 en el Liceu de Barcelona, para posteriormente recorrer los principales escenarios de Europa, América y norte de África. La propia Salvador recordaba “Antonio llevó en todos los programas nuestros dos ballets, *El segoviano esquivo* y *Llanto a Manuel de Falla*, y recuerdo que, entre los espectadores que tuvieron en Madrid, estuvo Jean Cocteau y Merle Oberon, que colaboró con Antonio en el rodaje de *Todo es posible en Granada*” (Solbes, 2007, 64).

La bailarina Florencia Pérez Padilla, conocida como Rosario, fue pareja artística de Ruiz Soler desde que eran niños, hasta que en 1952 se separaron. En 1955, Matilde Salvador creó el ballet *El sortilegio de la luna* para que el Ballet Español de Rosario participaran en el IV Festival Internacional de Música y Danza de Granada. *El sortilegio de la luna* se estrenó el 20 de junio de 1955 en los Jardines del Generalife y tuvo un gran éxito ya que, según comentaba la compositora “de los dos días que actuaba Rosario en el Festival, mi ballet estaba sólo en el primer programa, pero a petición del público se incluyó también en el segundo día” (Solbes, 2007, 64). Se trata de un ballet en un acto que Salvador compuso inicialmente para dos pianos en 1954, pero que posteriormente orquestó para dos flautas, dos oboes, dos clarinetes, dos trompas, dos trompetas, dos trombones, timbales, percusión, arpa y cuerda. En su estreno estuvo interpretado por la Orquesta de Cámara Nacional, dirigida por el marido de la compositora, Vicente Asencio. El argumento de *El sortilegio de la luna*, “gira en torno a La Luna, interpretado por Rosario, que desciende y se encarna en una gitana blanca para seducir a su amado” (Salama, 1997, 46).

Además, Matilde Salvador compuso otros dos ballets para la Academia de Danza de Mercedes Abois en Valencia, ya que su hija estudiaba en ella. Se trata de *Blancanieves* en 1956, y *El ruiseñor y la rosa* en 1958, inspirado en el cuento del escritor británico-irlandés Oscar Wilde y que fue publicado por primera vez en *El príncipe feliz y otros cuentos* en 1888. Según contó la propia compositora “para las alumnas fue una experiencia muy bonita bailar

acompañadas por la orquesta (nada de grabaciones) y en el escenario del Teatro Principal” (Solbes, 2007, 65). El vestuario estuvo a cargo de Alonso del Rey, pseudónimo de Javier Devesa, amigo de la familia Asencio – Salvador, y los decorados fueron realizados por Ximo Michavila. Tanto *Blancanieves* como *El ruiseñor y la rosa*, fueron representados posteriormente por la Academia de Karen Taft en Madrid. El primero de ellos fue estrenado el 23 de junio de 1956 y su plantilla orquestal Matilde Salvador la pensó para dos flautas, dos oboes, dos clarinetes, dos fagotes, dos trompas, dos trompetas, timbales, xilófono, percusión, arpa y cuerda; mientras que *El ruiseñor y la rosa* se compuso inicialmente para piano, pero posteriormente se orquestó para la misma plantilla que *Blancanieves*.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

CARRASCO, M. (2016). *Historia y orígenes del flamenco*. En: VVAA, *Historia de la danza. Volumen II. El siglo XX*. Valencia: Mahali.

CASARES RODICIO, E., FERNÁNDEZ DE LA CUESTA, I. y LÓPEZ-CALO, J. (2002). *Salvador Segarra, Matilde*. En: VVAA, *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana, Vol.9*. Madrid: SGAE.

FABRA, M. (6 de octubre de 2007). *Matilde Salvador, compositora*. El País. Recuperado el 15 de diciembre de 2020, de: [https://elpais.com/diario/2007/10/06/agenda/1191621605\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2007/10/06/agenda/1191621605_850215.html)

MIRAVET, J. (2017). *La vida musical en Valencia durante la Guerra Civil (1936-1939)*. Valencia: Universitat Politècnica de València. Recuperado el 3 de octubre de 2019, de <https://riunet.upv.es/>

MORÁN, A. (2002). *Joaquín Turina corresponsal en París... y otros artículos de prensa*. Granada: Junta de Andalucía. Consejería de Educación.

RAMOS, P. (2013). *Una historia particular de la música: La contribución de las mujeres*. En: *¿Qué es música? nº 37*. La Rioja: Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica.

ROMERO, J. (2018). *Una compositora de finos quilates*. Levante-EMV. Recuperado el 10 de enero de 2021, de <https://www.levante-emv.com/cultura/2018/10/04/compositora-finos-quilates/1776114.html>

SALAMA, R. (1997). *Rosario, aquella danza española*. Granada: Manigua.

SOLBES, R. (2007). *Matilde Salvador: converses amb una compositora apassionada*. Valencia: Tandem Edicions.

STUART MILL, J. (2010). *El sometimiento de la mujer*. Madrid: Alianza Editorial.

TOMÁS, M. C. (2004). *La compositora castellanense es nombrada mujer del año 2004*. El periódico Mediterráneo. Recuperado el 13 de noviembre de 2019, de [https://www.elperiodicomediterraneo.com/noticias/castellon/matilde-salvador-ser-mujer-castellon-marco-vida-obra\\_95462.html](https://www.elperiodicomediterraneo.com/noticias/castellon/matilde-salvador-ser-mujer-castellon-marco-vida-obra_95462.html)

VVAA (2000). *Matilde Salvador*. Valencia: Editorial Saó.

VVAA (2008). *Compositoras españolas. La composición musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid: Centro de Documentación de Música y Danza.

# DESCRIPCIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS EXPLORATORIOS DE LAS PRUEBAS DE VALORACIÓN LONGITUDINAL PARA ESTIMAR EL RANGO DE MOVIMIENTO ISQUIOSURAL EN BAILARINAS: TEST *SIT-AND-REACH* Y TEST *TOE-TOUCH*

Irene Cervantes López-Arza  
Conservatorio Superior de Danza de Alicante

## Resum

La musculatura isquiosural té accions directes sobre l'estàtica i la dinàmica lumbo-pelviana i sobre la disposició sagital del raquis. Una inadequada extensibilitat en aquesta musculatura s'ha associat a lesions en aquest grup muscular (Cabry and Shiple, 2000), a canvis en la dinàmica lumbo-pelviana (Esola, McClure, Fitzgerald and Siegler, 1996), a una major cifosi toràcica durant els moviments de flexió màxima del tronc (Gajdosik, Albert and Mitman, 1994), al dolor lumbar (Biering-Sorensen, 1984) i a patir espondilólisis i espondilolistesis (Standaert and Herring, 2000), entre altres. Per aquest motiu, l'avaluació de la flexibilitat és molt freqüent en l'àmbit esportiu perquè determina una òptima aptitud física. En l'àmbit de la dansa, la tècnica pròpia d'aquesta disciplina exigeix grans amplituds articulars pel que també és necessari analitzar la flexibilitat en aquesta població. Per a determinar-la, s'han proposat diferents test. Aquells que mesuren el recorregut angular, que valoren el grau de flexió coxofemoral amb genolls estesos de manera activa o passiva, i els test lineals, que valoren la distància aconseguida respecte a la tangent de les plantes dels peus en realitzar una flexió màxima del tronc amb genolls estesos (López-Miñarro, Vaquer-Cristóbal, Muyor, Alacid i Isorna, 2012). Aquests últims, impliquen diferents palanques articulars i estan condicionats per les característiques antropomètriques de cada subjecte. A més, la distància aconseguida està influenciada per la mobilitat intervertebral. Per això, es consideren mesures indirectes de l'extensibilitat isquiosural. Entre aquests test indirectes, s'han descrit diverses variants, per això, l'objectiu principal d'aquesta revisió bibliogràfica és descriure la metodologia de valoració de les proves lineals més emprades en l'àmbit de l'activitat física: el test *sit-and-reach* (SR) i el test *toe-touch* (TT).

## Paraules clau

Extensibilitat isquiosural; test lineals; rang de moviment, validesa de criteri.

---

## Resumen

La musculatura isquiosural tiene acciones directas sobre la estática y la dinámica lumbo-pélvica y sobre la disposición sagital del raquis. Una inadecuada extensibilidad en esta musculatura se ha asociado a lesiones en este grupo muscular (Cabry and

Shiple, 2000), a cambios en la dinámica lumbo-pélvica (Esola, McClure, Fitzgerald and Siegler, 1996), a una mayor cifosis torácica durante los movimientos de flexión máxima del tronco (Gajdosik, Albert and Mitman, 1994), al dolor lumbar (Biering-Sorensen, 1984) y a sufrir espondilólisis y espondilolistesis (Standaert and Herring, 2000), entre otros. Por este motivo, la evaluación de la flexibilidad es muy frecuente en el ámbito deportivo pues determina una óptima aptitud física. En el ámbito de la danza, la técnica propia de esta disciplina exige grandes amplitudes articulares por lo que también es necesario analizar la flexibilidad en esta población. Para determinarla, se han propuesto diferentes test. Aquellos que miden el recorrido angular, que valoran el grado de flexión coxofemoral con rodillas extendidas de manera activa o pasiva, y los test lineales, que valoran la distancia alcanzada respecto a la tangente de las plantas de los pies al realizar una flexión máxima del tronco con rodillas extendidas (López-Miñarro, Vaquero-Cristóbal, Muyor, Alacid e Isorna, 2012). Estos últimos, implican a diferentes palancas articulares y están condicionados por las características antropométricas de cada sujeto. Además, la distancia alcanzada está influenciada por la movilidad intervertebral. Por eso, se consideran medidas indirectas de la extensibilidad isquiosural. Entre estos test indirectos, se han descrito diversas variantes, por ello, el objetivo principal de esta revisión bibliográfica es describir la metodología de valoración de las pruebas lineales más empleadas en el ámbito de la actividad física: el test *sit-and-reach* (SR) y el test *toe-touch* (TT).

### Palabras clave

Extensibilidad isquiosural; test lineales; rango de movimiento; validez de criterio.

---

### Abstract

The hamstring muscle have straight actions on the lumbopelvic statics and dynamics and on the sagittal disposition of the spine. Decreased flexibility has been associated with hamstring muscle injuries (Cabry and Shiple, 2000), changes in lumbopelvic rhythm (Esola, McClure, Fitzgerald and Siegler, 1996), greater thoracic kyphosis during maximal trunk flexion movements (Gajdosik, Albert and Mitman, 1994), lower back pain (Biering-Sorensen, 1984), and spondylolysis and spondylolisthesis (Standaert and Herring, 2000). For these reasons, an evaluation of hamstring flexibility is a common component of sport training. In the field of dance, the technique of this discipline requires large joint amplitudes, so it is also necessary to analyze flexibility in this group. To determine hamstring muscle flexibility, some methods have been proposed. Those that measure the angular path, which assess the degree of coxofemoral flexion with the knees extended actively or passively, and the linear tests, which assess the distance reached with respect to the tangent of the soles of the feet when performing maximum trunk flexion with knees extended (López-Miñarro, Vaquero-Cristóbal, Muyor, Alacid e Isorna, 2012). The latter involve different joint levers and are conditioned by the anthropometric characteristics of each subject. In addition, the distance reached is influenced by intervertebral mobility. Therefore, indirect measures of hamstring extensibility are considered. Among these indirect tests, various variants have been described, therefore, the main objective of this literature review is to

describe the assessment methodology of the linear tests most used in the field of physical activity: the sit-and-reach test (SR) and the toe-touch test (TT).

## Keywords

Hamstring extensibility; lineal test; range of motion; criterion-related validity.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

La evaluación de la flexibilidad de la musculatura isquiosural es muy frecuente en el ámbito deportivo pues determina una óptima aptitud física y una buena salud de la columna vertebral. La disminución de la flexibilidad isquiosural se ha asociado a lesiones en este grupo muscular (Cabry and Shiple, 2000), a cambios en la dinámica lumbo-pélvica (Esola, McClure, Fitzgerald and Siegler, 1996), a una mayor cifosis torácica durante los movimientos de flexión máxima del tronco (Gajdosik, Albert and Mitman, 1994), al dolor lumbar (Biering-Sorensen, 1984) y a sufrir espondilólisis y espondilolistesis (Standaert and Herring, 2000), entre otros. En la danza, la extensibilidad de la musculatura isquiosural va a posibilitar la correcta ejecución de determinados gestos técnicos pues tiene acciones directas e indirectas sobre las articulaciones de la cadera y la rodilla y sobre la estática y dinámica lumbo-pélvica (Li, McClure & Pratt, 1996; Ledoux, 1992). El conocimiento de la organización anatómica de este grupo muscular le permitirá entender sus funciones y su biomecánica.

Esta musculatura isquiosural la conforman tres músculos situados en la parte posterior del muslo: el semitendinoso (m. semitendinosus), el semimembranoso (m. semimembranosus) y el bíceps femoral (m. bíceps femoris) con dos porciones anatómicas y funcionalmente distintas, la porción larga (caput brevis) y la porción corta (caput longum) (Kapandji, 1998). Los músculos semitendinoso y semimembranoso se localizan en el lado medial, y músculo bíceps femoral en el lado lateral. La inserción proximal del músculo semitendinoso es a través de un tendón conjunto a la cabeza larga del bíceps femoral, en la parte ínfero-medial del área superior de la tuberosidad isquiática y en una aponeurosis que une a ambos músculos en ese nivel. Su inserción distal se lleva a cabo mediante un largo tendón en la parte medial de la extremidad superior de la tibia, por debajo del recto interno con quién constituye, junto al sartorio, la denominada pata de ganso (Van der Made, Wieldraaijer, Kerkhoffs, Kleipool, Engebretsen and Van Dijk, 2015 y Evangelidis, 2015). El músculo semimembranoso tiene su inserción proximal en la parte posterior de la tuberosidad isquiática, a través de un potente tendón medial al tendón común del semitendinoso y la cabeza larga del bíceps femoral. El cuerpo muscular finaliza en un tendón insertado en la superficie posterior del cóndilo medial de la tibia. El músculo bíceps femoral comprende desde la tuberosidad isquiática y el fémur, a la cabeza del peroné. Al poseer dos cabezas, tiene un doble origen. La cabeza larga, se origina en la porción superior del hueso isquion, a través de un tendón común con el semitendinoso, y la cabeza corta, que se fija en la parte inferior de la línea áspera de la diáfisis femoral. Ambas cabezas finalizan en un mismo tendón que desciende por la parte postero-lateral hacia la rodilla (Evangelidis, 2015).



Para el bailarín es imprescindible disponer de una adecuada extensibilidad isquiosural de manera que si esta no es suficiente o existe cortedad en esta musculatura, se recomienda llevar a cabo programas de ejercicios que eviten esta situación (Cervantes López-Arza, 2017; Da Silva, 2010; Muyor, López-Miñarro y Casimiro, 2012; Vaquero-Cristóbal, Muyor, Alacid, y López-Miñarro, 2012 y González-Galvez, Marcos-Pardo, Trejo-Alfaro & Vaquero-Cristóbal, 2020).

Para determinar la extensibilidad isquiosural se utilizan diferentes test. Aquellos que miden el recorrido angular, que valoran el grado de flexión coxofemoral con rodillas extendidas de manera activa o pasiva, y los test lineales, que valoran la distancia alcanzada respecto a la tangente de las plantas de los pies al realizar una flexión máxima del tronco con rodillas extendidas (López-Miñarro, Vaquero-Cristóbal, Muyor, Alacid e Isorna, 2012). Con respecto a estos últimos, se han descrito diversas variantes de las cuales, las más empleadas en el ámbito de la actividad física son: el test *sit-and-reach* (SR) y el test *toe-touch* (TT). A pesar de su popularidad por la sencillez de sus protocolos, presentan una validez de moderada a reducida por lo que se recomienda que se complementen con los test angulares (Ayala, 2012; Ayala, Sainz de Baranda, de Ste Croix, y Santonja, 2012; Muyor, Vaquero-Cristóbal, Alacid, y López-Miñarro, 2013 y Vaquero-Cristóbal, Molina-Castillo, López-Miñarro, Albaladejo-Saura, & Esparza-Ros, 2020).

## 2. OBJETIVOS

Describir la metodología de las pruebas de valoración longitudinal del rango de movimiento isquiosural más empleadas en el ámbito clínico y científico.

## 3. METODOLOGÍA

Se inicia esta revisión bibliográfica seleccionando estudios científicos con diseños pre-test y post-test, estudios descriptivos así como diseños correlacionales cuyos objetivos fueron analizar y comparar la fiabilidad y validez de los test de valoración longitudinal de la extensibilidad de la musculatura isquiosural. La localización de los estudios previos se realizó en las bases de datos más importantes en el ámbito de las áreas de la Salud y de la Educación Física. Como criterio de búsqueda se utilizaron las expresiones *sit-and-reach* test y *toe-touch* test, no siendo aplicada limitación en el año de publicación. La búsqueda finalizó en marzo de 2021.

Los criterios de inclusión fueron: a) artículos con enlace a texto completo (gratuito y bajo suscripción); b) artículos que incluyeran en su título los descriptores *hamstring*, *sit-and-reach*, *toe-touch*, *flexibility*, *reliability* y/o *validity*; c) estudios en hombres y mujeres de todo rango de edad y condición física; d) ensayos clínicos controlados; y e) estudios en idioma inglés y/o español.

Por otro lado, como criterios de exclusión se establecieron: a) estudios no controlados y b) cuyos procedimientos exploratorios no estuviesen perfectamente descritos.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Test *sit-and-reach*

Para la realización de este test, el sujeto se coloca sentado con las extremidades inferiores extendidas y separadas a la anchura de sus caderas, apoyando las plantas de los pies, descalzos, en un cajón de medición. Desde esta posición, realiza una flexión máxima del tronco de manera lenta y progresiva, sin flexionar las rodillas, tratando de alcanzar con sus falanges más distales la máxima distancia posible. En este momento se valora la distancia alcanzada correspondiendo el valor 0 a la tangente de las plantas de los pies, los valores positivos, cuando las falanges superan esta tangente y los negativos, cuando no logran alcanzarla (Cervantes, Vaquero-Cristóbal y Esparza-Ros, 2018).

### 4.2. Test *toe-touch*

El test se realiza con el sujeto en bipedestación sobre un cajón de medición, con las rodillas extendidas, los pies separados a la anchura de las caderas, sin rotación coxofemoral, y las falanges distales de los pies en contacto con el cajón. Desde esta posición, realiza una flexión del tronco manteniendo las rodillas extendidas, con las palmas de las manos una sobre otra, extendidas sobre la regla situada en el frontal del cajón, intentando alcanzar la máxima distancia posible. Se valora entonces la distancia alcanzada considerándose como valor 0 si el individuo llega a la tangente de sus pies, valores positivos si la sobrepasa y valores negativos si no alcanza la misma (Ayala, 2012 y Cervantes et. al., 2018).

## 5. CONCLUSIONES

Los test lineales se utilizan con frecuencia en la práctica clínica por su facilidad y rapidez de ejecución. Tienen la ventaja que el material necesario es asequible y permiten valorar a muchos sujetos en poco tiempo (Castellote Caballero, 2011). No obstante, se consideran medidas indirectas de la flexibilidad de la musculatura isquiosural porque la puntuación alcanzada es el resultado de varios factores como el grado de flexión del raquis, la extensibilidad de todos los grupos musculares posteriores del cuerpo y las características antropométricas, como pueden ser la longitud de los brazos y piernas de los sujetos evaluados (Sainz de Baranda, Ayala, Cejudo y Santonja, 2012).

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Ayala, F. (2012). *Efecto de un programa de estiramientos activos sobre el rango de movimiento de la flexión de cadera en jugadores de fútbol sala*. [Tesis doctoral]. Murcia: Universidad Católica San Antonio de Murcia.

Ayala, F., Sainz de Baranda, P., de Ste Croix, M. Y Santonja, F. (2012). *Fiabilidad y validez de las pruebas sit-and-reach: revisión sistemática*. *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*, 5(2): 57-66.

Biering-Sorensen, F. (1984). Physical measurements as risk indicator for low back trouble over a one year period. *Spine (Phila Pa 1976)*, 9(2):106-119.

Cabry, J. and Shiple, B. (2000). Increasing hamstring flexibility decreases hamstring injuries in high school athletes. *Clinical Journal of Sport Medicine*, 10(4): 311–312.

Castellote Caballero, MY. (2011). *Efecto inmediato del deslizamiento longitudinal del nervio ciático frente a estiramiento y placebo en adultos con síndrome de isquiotibiales cortos*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada.

Cervantes López-Arza, I. (2017). *Efecto de un programa de estiramientos de la musculatura isquiosural en bailarinas*. [Tesis Doctoral]. Universidad Católica de San Antonio de Murcia.

Cervantes, I., Vaquero-Cristóbal, R., y Esparza-Ros, F. (2018). *Validez del test dedos-planta en alumnas de Estudios Superiores de Danza como medida de la extensibilidad isquiosural pasiva*. V Congreso Nacional y II Internacional La Investigación en Danza (p. 281-84). Sevilla: Ediciones Mahali.

Da Silva, R. (2010). *Eficacia de los tratamientos para la ganancia de flexibilidad en los músculos isquiotibiales. Meta-análisis*. (Tesis Doctoral) Universidad de Murcia.

Esola, MA., McClure, PW., Fitzgerald, GK., and Siegler, S. (1996). Analysis of lumbar spine and hip motion during forward bending in subjects with and without a history of low back pain. *Spine (Phila Pa 1976)*, 21 (1): 71–78.

Evangelidis, P. (2015). *Hamstrings muscle anatomy and function, and implications for strain injury*. [Doctoral Thesis]. Loughborough University.

Gajdosik, R., Albert, C., and Mitman, J. (1994). Influence of hamstring length on the standing position and flexion range of motion of the pelvic angle, lumbar angle, and thoracic angle. *Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy*, 20 (4): 213–219.

González-Gálvez, N., Marcos-Pardo, P.J., Trejo-Alfaro, H. and Vaquero-Cristóbal, R. (2020). Effect of 9-month Pilates program on sagittal spinal curvatures and hamstring extensibility in adolescents: randomised controlled trial. *Scientific Reports*, 10 (1), 9977.

Kapandji, A. (1998). *Fisiología articular*. Tomo II (5ª Edición). Madrid: Editorial Panamericana.

Ledoux, P. (1992). L'extensibilité des ischio-jambiers. *Kinésithérapie Scientifique*, 313, 6-8.

Li, Y., McClure, PW. & Pratt, N. (1996). The effect of hamstring muscle stretching on standing posture and on lumbar and hip motions during forward bending. *Physical Therapy*, 76 (8), 836-49.

López-Miñarro, PA., Vaquero-Cristóbal, R., Muyor, J.M, Alacid, F. e Isorna, M. (2012). Validez de criterio del test sit-and-reach como medida de la extensibilidad isquiosural en piragüistas. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 7 (20): 95-101.

Muyor, JM., López-Miñarro, PA. y Casimiro, AJ. (2012). Effect of stretching program in an industrial workplace on hamstring flexibility and sagittal spinal posture of adult women workers: a randomized controlled trial. *Journal of Back and Musculoskeletal Rehabilitation*, 25 (3), 161-9.

Muyor, JM., Vaquero-Cristóbal, R., Alacid, F. y López-Miñarro, PA. (2013). Criterion-related validity of sit-and-reach and toe-touch tests as a measure of hamstring extensibility in athletes. *The Journal of Strength and Conditioning Research*, 28(2): 546-555.

Sainz de Baranda, P., Ayala, F., Cejudo, A., Santonja, F. (2012). Descripción y análisis de la utilidad de las pruebas sit-and-reach para la estimación de la flexibilidad de la musculatura isquiosural. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (396):119-135

Standaert, CJ., and Herring, SA. (2000). Spondylolysis: A critical review. *British Journal of Sports Medicine*, 34(6): 415–422.

Vaquero-Cristóbal, R., Molina-Castillo, P., López-Miñarro, PA., Albaladejo-Saura, M. & Esparza-Ros, F. (2020). Hamstring extensibility differences among elite adolescent and young dancers of different dance styles and non-dancers. *Peer J*, 8:e9237 DOI10.7717/peerj.9237 <https://peerj.com/articles/9237/>

Vaquero-Cristóbal, R., Muyor, JM., Alacid, F. y López-Miñarro, PA. (2012). Efecto de un programa de estiramientos de la musculatura isquiosural en futbolistas. *International Journal of Morphology*, 30 (3):1065-70.

Vaquero-Cristóbal, R., López-Miñarro, PA. y Esparza-Ros, F. (2016). Clasificación de la flexibilidad isquiosural en bailarinas de español en formación. VI Congreso Internacional Universitario de Investigación sobre Flamenco (p. 108-11). Cartagena (Murcia): Universidad Católica San Antonio.

Van der Made, AD., Wieldraaijer, T., Kerkhoffs, G., Kleipool, R., Engebretsen, L., van Dijk, C., et al. (2015). The hamstring muscle complex. *Knee Surgery Sports Traumatology Arthroscopy*, 23 (7):2115-22.

# CUERPO, PODER Y EROTISMO EN LA PROPUESTA TEATRAL DE ANGÉLICA LIDDELL. UNA MIRADA FILOSÓFICA

*C.Roldán López<sup>1</sup>, L.Navarro Ruiz<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> *Universidad Rey Juan Carlos. Instituto Universitario de la Danza "Alicia Alonso", Dpto. Pensamiento contemporáneo y artes escénicas*

<sup>2</sup> *Conservatorio Superior de danza de Alicante- ISEACV*

## **Resum**

Mereixedora d'importants guardons a Espanya i d'un notable èxit a l'estranger, la dramaturga Angélica \*Liddell és considerada una de les més avantguardistes del teatre europeu contemporani. La proposta d'investigació estarà basada en Angélica \*Liddell, guanyadora del premi Nacional de Literatura Dramàtica, i se centrarà en el cos com el principal estudi de coneixement i objecte d'investigació en l'assignatura de Filosofia i Estètica del cos, impartida pel Professor i Doctor Carlos Roldán López, en el Màster d'Arts Escèniques de la Universitat Rei Joan Carles. S'analitzarà la dramaturgia exposada sobre el cos, després de la mirada d'Angélica, convocant així un cos real, violent, crític, \*fetitxista, ètic i, per descomptat polític. "El cos és l'únic que produeix la veritat" (\*Liddell, 2007: 62). La proposta d'investigació realitzarà un recorregut en el cos, així, és per a \*Liddell un organisme, un material autoreferencial que remet al seu propi dolor. Cos que pateix i posseeix una funció moral amb la qual juga la dramaturga per a denunciar millor els efectes perversos i les terribles conseqüències psíquiques i socials. A través dels seus textos, extraurem un patró compatible i complementari amb la percepció contemporània del cos. Rebent una invitació a superar una fissura entre la raó, l'intel·lecte, l'espiritualitat, el moral i existencial.

## **Paraules clau**

Filosofia; cos; erotisme; poder.

---

## **Resumen**

Merecedora de importantes galardones en España y de un notable éxito en el extranjero, la dramaturga Angélica Liddell está considerada una de las más vanguardistas del teatro europeo contemporáneo. La propuesta de investigación estará basada en Angélica Liddell, ganadora del premio Nacional de Literatura Dramática, y se centrará en el cuerpo como el principal estudio de conocimiento y objeto de investigación en la asignatura de Filosofía y Estética del cuerpo, impartida por el Profesor y Doctor Carlos Roldán López, en el Máster de Artes Escénicas de la Universidad Rey Juan Carlos. Se analizará la dramaturgia expuesta sobre el cuerpo, tras la mirada de Angélica, convocando así un cuerpo real, violento, crítico, fetichista, ético y, por supuesto político. "El cuerpo es el único que produce la verdad" (Liddell, 2007: 62). La propuesta de investigación realizará un recorrido en el cuerpo, así, es para Liddell un organismo, un material autorreferencial que remite a su propio dolor. Cuerpo que sufre y posee una función moral con la que juega la dramaturga para denunciar mejor los

efectos perversos y las terribles consecuencias psíquicas y sociales. A través de sus textos, extraeremos un patrón compatible y complementario con la percepción contemporánea del cuerpo. Recibiendo una invitación a superar una fisura entre la razón, el intelecto, la espiritualidad, lo moral y existencial.

### **Palabras clave**

Filosofía; cuerpo; erotismo; poder.

---

### **Abstract**

Winner of important awards in Spain and notable success abroad, the playwright Angélica Liddell is considered one of the most avant-garde of contemporary European theater. The research proposal will be based on Angélica Liddell, winner of the National Prize for Dramatic Literature, and will focus on the body as the main study of knowledge and object of research in the subject of Philosophy and Aesthetics of the body, taught by the Master and Doctor Carlos Roldán López, in the Master of Performing Arts at the Universidad Rey Juan Carlos. The drama exhibited on the body will be analyzed, behind the gaze of Angélica, thus summoning a real, violent, critical, fetishistic, ethical and, of course political body. "The body is the only one that produces truth" (Liddell, 2007: 62). The research proposal will make a journey in the body, in this way, an organism, a material is for Liddell self-referential that sends to its own pain. Body that suffers and possesses a moral function with which the playwright plays to better denounce the perverse effects and the terrible psychic and social consequences. Through his texts, we will extract a compatible and complementary pattern with the contemporary perception of the body. Receive an invitation to overcome a fissure between reason, intellect, spirituality, moral and existential.

### **Keywords**

Philosophy; body; eroticism; power.

---

## **1. INTRODUCCIÓN**

Esta es una propuesta programática en la que el cuerpo es hallado como foco de reflexión, desde el esclarecimiento epistemológico, mediante su conceptualización y las posibles vías de operación que este atañe nos interesa la creación de conclusiones que soporten comprensiones necesarias sobre el cuerpo y lo corporal mediante las cuales, de carácter implícito o explícito, se gestan procesos pedagógicos, investigativos, interventivos y curriculares que legitiman considerables prácticas artísticas.

Faz al convite de discurrir una reflexión en torno al concepto de cuerpo, en tanto a la vertiente filosófica como en la estética del cuerpo, y sosteniendo que el cuerpo es el espacio donde la existencia humana adquiere una dimensión espacio-temporal, lugar de integración de sus múltiples vivencias y de exhibición, espacio donde se condensan en una correlación de interdependencia con distintas líneas como: biológica; cognoscitiva; psicomotriz; emocional; relacional y comunicacional; ética; estética y trascendente. Basándonos en una perspectiva neohumanística, donde la construcción

del edificio corpóreo parte de la estructura contemporánea propiciando ser asimilada como herramienta fundamental de aprendizaje y construcción de la psique y el sujeto en sí, como labranza de estimación básica manifestación propia y vínculo social mediante el cuerpo y su experiencia. Experiencias elaboradas por el sujeto, lo que podríamos denominar “el arte de vivir el cuerpo”. El cuerpo expuesto por la dramaturga Angélica Liddell, que desentraña la relación con el sacrificio y lo poético en su práctica teatral. Con la motivación de definir y esclarecer esta relación vehiculando los puntos de vista teórico-estéticos entre la dramaturga y la filosofía que esta expone hacia su puesta en escena.

Angélica Liddell. “El teatro es lo que me impide pegarme un tiro”, (Diario El País. 27.12.2007).

El teatro de Angélica Liddell es un trabajo de indagación de la realidad actual para denunciar lo más escabroso. Así sus piezas teatrales se fijan en la memoria como una fotografía del dolor. Por ese camino, podemos comprender mejor a la dramaturga cuando afirma que su trabajo es mucho más importante que su vida. Sostiene Angélica Liddell que el suyo no debe ser un teatro vanguardista, porque versa sobre algo primario: los humanos y sus conflictos. Sin embargo, su obra ha introducido la trasgresión en el teatro español, renovando el panorama dramático contemporáneo de una manera contundente e inequívoca. En sus piezas, Angélica Liddell fuerza al espectador a involucrarse en la acción dramática, y lo enfrenta a una realidad desagradable. La cuestión social que Angélica Liddell utiliza el teatro como un arma de reivindicación y crítica. Provocadora y controvertida, empuja al espectador a reaccionar ante los conflictos más graves que se dan en la sociedad actual y no permite que sean eludidos. Para lograrlo, sus creaciones han seguido una trayectoria de coherencia textual y estética a lo largo de los años. En este punto, el compromiso con el cambio se traduce en una fe firme en la reinención del teatro: Pero no por originalidad, sino por un ansia desmedida de libertad respecto al lenguaje.

## **2. OBJETIVOS**

Atendiendo a la naturaleza de la investigación vamos a analizar el concepto de cuerpo exponiendo un cambio de paradigma a través del acto poético en Angélica Liddell y su contemporaneidad, con la intención de determinar, describir y demostrar que existe toda una filosofía formulada por la autora tomando como punto referencial al propio cuerpo y su contemporaneidad.

La investigación realizará un recorrido en el cuerpo, así, es para Liddell un organismo, un material autorreferencial que remite a su propio dolor. Cuerpo que sufre y posee una función moral con la que juega la dramaturga para denunciar mejor los efectos perversos y las terribles consecuencias psíquicas y sociales. En consecuencia, se trata de desarrollar una indagación del proceso creativo que dé cuenta de los problemas, procedimientos y opciones tomadas a lo largo del proyecto escénico, y al mismo tiempo “se dé cuenta de sí mismo”, esto es, que adopte una mirada reflexiva atenta a la forma en que a lo largo de ese proceso tanto el sujeto, como el objeto de investigación, se reconfiguran mutuamente. Esta mirada reflexiva requiere escritura para documentar la actividad del sujeto en el proceso de investigación y de construcción del objeto artístico. El interés al proceso y el pensamiento de especulación dentro del proceso son las propiedades que diferencian la investigación artística de la investigación creativa. Pasando por una mirada reflexiva y el juicio ejercido la investigación tiene por horizonte explícito la transformación de las condiciones y el dispositivo de discurso.

El cuerpo como legislativo de la subjetividad. Desde este punto de partida queremos aproximarnos a la comprensión del cuerpo como sistema complejo y abierto, susceptible, por tanto, ha de ser abordado desde una amplia perspectiva antropológica y moral que supere la separación dualista del cuerpo y la mente, y la dualidad entre sujeto-objeto, dando paso a la concordancia que dialoga entre ambos aspectos, el corporal y el mental, están necesariamente co-implicados.

Para avanzar hacia ese objetivo es necesario nutrir la investigación de manera interdisciplinar, realizando así puentes de unión entre filosofía y las artes escénicas, el habla y la ciencia, y lo que podría ser una sencilla aportación asumiendo, el arte y lo social. A partir de esta hemos querido llevar la propia experiencia, tanto a nivel artístico como en la enseñanza, a una aproximación filosófica respecto al tema, dado nuestro interés por conectar ambas disciplinas. El lazo de unión será el papel del cuerpo, de casi imposible conocimiento absoluto, inabarcable, que deja atrás la clásica concepción de la conciencia como interioridad y la del cuerpo como cosa. Sólo de este modo será posible acercarse o aproximarse a un cuerpo filosófico o científico. Con el propósito de superar la concepción dualista, ha sido realmente importante la corriente fenomenológica posestructuralista, la cual está presente de manera tanto explícita como implícita en las ideas expuestas y en el desarrollo del trabajo. En particular, los autores como Paul-Michael Foucault, Marqués de Sade y Gilles Deleuze y Spinoza Baruch entre otros, para extraer ideas subyacentes sobre el cuerpo, el poder, el eros y la necesaria distinción entre el "yo pensante" cartesiano y el "yo percibido". Pretendemos así, desde esta propuesta, superar un tipo de racionalidad impostada y una historia cultural y científica que ha tratado el cuerpo como mero objeto de estudio. Defiendo, por el contrario, una idea de cuerpo como corazón de la vivencia y como punto de partida hacia la reflexión filosófica. Para concluir, los espacios que se nos abren desde una escucha desde el cuerpo son por tanto múltiples, y posibilitan, a mi entender, la conexión entre el pensamiento y el movimiento, en este caso la experiencia artística, como intensificación del cuerpo, que es nuestra propuesta en este trabajo de investigación.

## **2.1. Marco Teórico**

Desde finales de los años noventa las ciencias humanísticas y científicas han intentado hilar aspectos entre razón y emoción, cuerpo y mente, interioridad y exterioridad. En los últimos años, con la conmovedora certeza de su necesaria retroalimentación e interdisciplinariedad, se han dado a conocer distintos avances con notables resultados en el campo de la neurociencia, así como en la antropología, la sociología y en varias disciplinas sociales. Ciertamente, a partir de los años sesenta hacia el camino que es conducido por la fenomenología, y en buena parte, el desarrollo del posestructuralismo preconcebido por el sector intelectual francés de la época, con destacados autores como Gilles Deleuze, Michael Foucault, Jacques Derrida o Marqués de Sade conciben interesantes estudios donde el cuerpo es el punto referencial, y desde el cual se plantea el punto de partida, buena parte de estos desde la reflexión filosófica. Paralelamente y en gran diversidad son expuestas una gran cantidad de investigaciones donde el papel estructuralista se pone en tela de juicio dentro del campo de las ciencias humanas, debido a una carente interpretación y análisis que no tejen con las leyes antropológicas, sociales, literarias, históricas, lingüísticas o psicoanalíticas. Detonando así en una inquietud por dicotomías precedentes, que no solo tienen que ver con el ámbito social, sino con la metafísica occidental.



Complejamente así la época contemporánea es el reflejo de tradiciones filosóficas que han sufrido durante el siglo XX, dando una notoria importancia a la consideración y menester al hecho de que la filosofía sea apreciada dentro de unos parámetros filosóficos ya que inserta en su propósito total la pregunta que recoge a las restantes disciplinas humanas.

Dicho nexo entre filosofía y antropología constituyen una base de las propicias soluciones que parten de diferentes direcciones en su virtud de cuestionarse, reunir, examinar, discurrir y discernir, "el modo humano", noción que ancla a la realidad humana de forma totalitaria. Tratándose de una ciencia antropológica que es debidamente anti metafísica por la característica que precede de la dispersión de cuestiones que enajenan al individuo de sí mismo o lo sojuzgan a un discernimiento superior. Para su consecución, aceptar el abandono de ambición del proyecto ilustrado de la razón y aguzar los oídos a los lenguajes del cuerpo, puesto que, por separado, perderían sentido e importancia.

El lenguaje está para usarlo, y a partir de esta posibilidad de modificación podemos convertir nuestra lengua en lengua matriz. De nada sirve manejar un lenguaje y unos vocablos que nos son ajenos o que quizá están contaminados de falacias, de incongruencias lógicas, de prejuicios históricos, de sesgos o irreflexión. El lenguaje matriz simboliza nuestra historia personal, una apropiación honesta, una búsqueda. Es una lengua que muestra la capacidad de expresar lo que somos, independientemente de que hayamos nacido en un contexto determinado y que haya una imposición cultural determinada.

Si entendemos el cuerpo como discurso, descubrimos que este no es tan limitado como parece. El "cuerpo" como concepto-entidad de pronto no existe. El propio discurso afirma que no existe realmente una técnica del cuerpo sino una tradición del discurso del cuerpo, una herencia simbólica representada en gestos, a una comunidad. Diferenciando diferentes usos del cuerpo, destacando el lúdico y el imaginario. Este carácter discursivo del cuerpo es el punto de partida para comprender que un conjunto de prácticas en un entorno concreto es aprendido no sólo de manera cognitiva, sino que se vinculan estrechamente en un proceso de aprendizaje e interiorización de pautas corporales. Se configura así una forma de estar en el mundo, que comienza desde lo más simple, como aprender a movernos. La vivencia se trata de esta manera de una asimilación constante de prácticas y rutinas, así como de la adaptación de nuevos fenómenos sociales que están por venir. "El cuerpo no existe" (Heidegger, 1994 p. 130)

Los estudios etnográficos, así como los socio-antropológicos, nos han llevado a afirmar que los grupos culturales construyen no sólo una tradición cultural, sino que todo lo que ello incluye es determinante: gestualidades propias, modos de percepción sensorial, expresiones emocionales, así como técnicas de movimiento corporal cotidianas. Quizás lo más interesante de la propuesta son las vías de posibilidad a la reinterpretación del cuerpo, ya que éste tiene un carácter discursivo apto para crear nuevas técnicas corporales o, al menos, para profundizar en las aprendidas.

"Lo que realmente somos, no es el estar en nuestro cuerpo, que es nuestro, que es nuestra naturaleza, sino 'Ser nuestro cuerpo'. Para esto puede servir por tanto la filosofía, para ser nuestro cuerpo, nuestra mente". (Heidegger, 1994 p.130)

Afirman, además, que manejamos este ejercicio del poder en nuestra esfera de vida tanto de manera consciente como inconsciente. En esta idea del cuerpo como discurso pierde realmente sentido tratar al cuerpo como unidad.

Lo que es importante para Angélica Liddell es defender cómo Corpus no es antónimo de carnalidad y que aun así no es solamente eso. El cuerpo es algo más que un sustento corporal. Es presencia, percepción, apertura, exterioridad, y ha sido sin embargo entendido muchas veces como fragmentación y certidumbre.

A. Liddell afirma que nuestra tradición ha provocado que nuestro cuerpo haya tenido que amoldarse a un lenguaje repetitivo, como lo es la escritura, que ha olvidado el proceso por el cual el lenguaje ha sido creado. De esta forma hemos adoptado un lenguaje ajeno, unas pautas impropias. Cuerpo que no puede ser abarcado y acotado en tanto que el cuerpo no tiene una utilidad en sí mismo instrumental. Aun así la escritura, al igual que las artes, consigue hacerlo, puesto que se acerca a él de forma más cercana para acogerlo. En definitiva, en tanto que son capaces de percibir y desarrollar la sensibilidad que lo caracteriza. Se pone de manifiesto así, la necesidad de recuperar la sensibilidad de los sentidos, de rescatarlos y encontrarles su más originaria utilidad: la observación, la reflexión. De esta manera, a pesar de sonar confuso, el cuerpo es definido como un “sin-sentido”. Esto, más que a una contradicción o a un absurdo, se refiere a que ontológicamente el cuerpo carece de sentido a priori, es decir, no tiene un sentido dado o inscrito. Por el contrario, el cuerpo se contextualiza en una inscripción inherente al mundo, ya que descontextualizado está escrito de escritura.

Un precedente interés ha caracterizado al siglo XX, por liberar, des-divinizar al ser humano, tanto en la filosofía, en el arte, como en la danza. Del ballet a la danza contemporánea, el cuerpo ha pretendido también liberarse de las tecnologías impuestas (en sentido foucaultiano), de los intentos de control y dominio. Michel Foucault en su obra *Hermenéutica del sujeto* (Foucault, 1994 p.76), propone una salvación, entendida como una salvación de uno mismo. Alejándose del sentido disciplinas, así como de los rasgos ideológicos que lo impersonalizan. Es necesario abandonar la idea de pureza del cuerpo, puesto que ni para las disciplinas sociales ni para la danza es ya necesaria.

Paralelamente a la filosofía posestructuralista, hace la entrada en escena el teatro de los años noventa. La vanguardia teatral empezó a introducirse en España en 1965 y alcanzó su punto culminante a mediados de los años setenta. Fue en este período cuando el teatro español experimentó una renovación absoluta, canalizando movimientos de protesta a través de nuevas perspectivas teóricas que analizaban críticamente la situación social. El teatro debía plantear los problemas para solucionar los conflictos reales de la sociedad. Se trató de un cambio funcional donde irrumpieron con fuerza nuevas ideas salieron a relucir las innumerables fisuras que generó la postmodernidad. En una época donde los cambios se iban sucediendo a pasos agigantados, el teatro debía también movilizarse con su tiempo. Ello implicaba renovarse conforme a la demanda social del momento. Y así los directores teatrales empezaron a escribir sus propios textos y a involucrarse al máximo en los montajes que dirigían. Ya no sólo como directores, sino como dramaturgos, hicieron de sus obras creaciones personales.

Liddell actúa, dirige y escribe. Su lenguaje es intuitivo, visceral, rápido y crítico. No obstante, hay sensibles diferencias entre el teatro antropológico y el de Angélica Liddell. Mientras el primero se caracteriza más por la expresión que por la comunicación, lo fundamental en el teatro de Liddell es el mensaje: el espectador no puede eludirlo, ha de enfrentarse a lo que sucede y soportarlo. La aurora nos muestra un salto cualitativo. Si antes el teatro podía contemplarse como mera ficción, la autora obliga a su público a

una catarsis dolorosa a través de la interacción autor-espectador-actor. Es imposible para el espectador eludir su responsabilidad en lo que ve.

## 2.2. La propuesta teatral de Angélica Liddell

“El poder, lejos de estorbar al saber, lo produce”. Michael Foucault.

Encontrando definida la disciplina de control en la obra que dedica Michael Foucault a la noción política de lo público respecto al cuerpo, la tradición de las prácticas escénicas, es asimismo una tradición de las relaciones entre el cuerpo y la sociedad. En una fase donde las retóricas son inexistentes, de cualidad previa a las reglas de la experiencia, encontramos la particular definición de cada compositor respecto a su entender el cuerpo, "métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad" (Foucault, 2000: 141)

Creando comparativas que hablan desde el raciocinio del pensamiento posestructuralista de finales del siglo XIX a los procesos que articulan el pensamiento del poder en la actualidad, la escena contemporánea ha convertido esta correspondencia en un espacio de tensiones a partir del que se trata rehabilitar el cuerpo, como un proceder de pensar y ubicarse frente al otro. La disciplina, constituida por una serie de "métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad" (Foucault, 2000 p. 141)

La ética remite a una tensión de proximidades, del yo faz al tú, una confrontación personal con el otro en la que el espacio de lo privado queda ligado a lo social. Conforme al pensamiento de Foucault el reconocimiento del sujeto sobre el que se ejerce poder.

Para A. Liddell al conforme que, para muchos autores, la ética exterior a la obra, es citar, la ética íntima como el contexto atento que rodea a los modos de fertilidad y entrega. Más no se trata de la construcción de un personaje de ficción, sí en la investigación de la expresión de una actitud, de una determinada manera de estar (en escena), un personaje/lugar escénico que implica un modo de relacionarse con el otro, de posicionarse frente la realidad, la "verdad" centrada en el carácter del panegírico estatal, científico y en las fundaciones que lo producen; sometida a una tenaz irradiación y carga insertada bajo una inspección no excepcional, más bien despótica de algunas secciones políticas. Podría entenderse como foco de la discusión, sobre lo estatal y lo consumado, todo un desafío social. Una realidad ligada a sistemas del poder que elaboran y sustentan dichas consecuencias que ella misma elabora; indivisiblemente, para la autora esto constituye el orden de verdad.

A su particularidad, las relaciones de verdad son relaciones de afán inherentes a las prácticas que se observan y codifican en los efectos de su propio movimiento. Nos gustaría esbozar el paralelismo con el poder en la obra de Foucault, un poder que es presentado como motor de productividad esencial para la obtención de una transgresión del espíritu y la declaración de progreso en la conducta del individuo, que constantemente es ejercida a correspondencia de la existencia de una relación de poder. "La trasgresión, no está asociada al escándalo sino a las profundas conmociones del espíritu". (Angélica Liddell. Entrevista y vídeos festival Citemor, 2009). La autora define el poder con trazo foucaultiano, donde la verdad es producida por diversos impuestos que son estipulados desde el poder, y en cada una de las obras hallamos

distintos regímenes que rigen a este. En el pensamiento de Michael Foucault, cada sociedad denotaría su régimen de verdad, su "política general de la verdad".

Así, la categoría del cuerpo en Liddell es individual, entendiendo el cuerpo como un sistema semiótico que encarna un micro-poder en directa codependencia a otro micro poderes que dialogan dándonos a entender toda una trama de diversas ilaciones que involucran al cuerpo y a ésta, nuestra sociedad: tipos de discursos son acogidos por esta, produciendo mediante la propia verdad. Resultados que son encontrados desde una infinidad de mecanismos e instancias que distinguen enunciados inciertos, las formas de castigos hacia estos, las técnicas y los funcionales procesos que cobran valor para su dicha concreción, mismamente la que es ejercida en el cuerpo es, dice Foucault, "una anatomía política del detalle" (Foucault, 2000 p.143).

A. Liddell, propone una verdad que colinda concisamente con la analogía del saber-poder de Foucault. Un poder que es mostrado con talante intrínseco en el personaje.

Es en la escena que plantean los patrones de Angélica Liddell, donde se expone al organismo, el cuerpo, sumido en una táctica estratégica de poder de transformación de disciplinamiento, control y regulación. A medida en la que se desarrolla el sistema de acción, se muestra, en gran medida, el saber-poder ejercido en escena, sometiendo al cuerpo a su conveniente sistema desde el inicio de la construcción del sujeto, lo que llamaría Foucault la disciplina que A. Liddell desempeña a través del dispositivo del cuerpo. La moraleja de la enseñanza, entendiendo al cuerpo como la fuerza útil, el cuerpo productivo, el cuerpo sometido. Por ello la propuesta está basada en la búsqueda de la fiscalidad a través de la disciplina y el control de la conducta en la acción teatral, la aptitud de preferencia infringida en el cuerpo del poder, y la búsqueda mediante distintos formatos.

Visto así, podemos adentrarnos en el anatopoder, dócil a toda una biopolítica, que da a entender, la fórmula en la que la autora aclama al cuerpo convertido en carne. Delimitando un conocer al cuerpo, Liddell vuelve a colindar con Foucault, y no servilmente en el conocimiento que comporta su labor, y en el absolutismo de sus fuerzas, si no en la amplitud de vencerlas: el dominar y apremiar al cuerpo, para ambos, comportan lo que se podría denominar el know-how, la política del cuerpo. El poder, por implicación al cuerpo de los individuos, se inserta en sus gestos, sus actitudes, sus discursos, su aprendizaje, su vida cotidiana, su sexualidad. Por ello existen creencias que se establecen como verdaderas. Estas obedecen a objetivos nacientes de una construcción social e histórica, a política incuestionable, y como resultantes sujetos, sujetados al poder.

El arquetipo que impulsa la dramaturga especula lo político desde el individuo, así el texto referido al poder descende de las altas esferas al perímetro del yo, restablece un zigzag de espacio y movimiento a partir del yo desnudado en escena, cara a cara con el sujeto ajeno. Esto explica el zigzag recorrido de la obra por el cuestionamiento de la política del poder con referencias explícitas incluyendo posiciones menos referenciales en busca de un espacio previo de lo ético. Esta situación se subraya en un espacio de actuación que se mantiene vacío y sólo es ocupado durante el tiempo que dura cada acción.

Hablemos pues del ritmo con el que A. Liddell reproduce las acciones, comportando una cercanía que comienza desde la pausada imagen. La cercanía entre intérpretes y público, no excluye el delicado y lúdico comportamiento de distancias, imperando los resortes entre los encuentros y las confrontaciones dentro del plano.

“Para mí, el escenario tiene tanta importancia como el texto, es un espacio que me permite expresarme de manera plástica y no sólo como dramaturga”. (Angélica Liddell. “El grupo Atra Bilis representa la negación de la propia identidad”. Diario El País. 28.01.2000).

La escena expone el poder físicamente, sin velos que opaquen su desnudez y regresa al realizarla al sitio donde estaba. Desde este nivel de conciencia la escena focaliza un debate que sólo alude al yo en la medida en que éste se encuentra frente a un tú, que, a su vez, forma parte de un vosotros. El eje nosotros-vosotros, o yo-tú, es el planteamiento de comunicación del homo politicus, en un sentido antropológico. Los diálogos parecen suceder en la obra y marcan un tono característico, aunque van siendo medida en que la palabra cede espacio al cuerpo.

El encuentro elemental del poder con la escena que expone Angélica Liddell, no define un paradero de discernimiento, es un empalme eminentemente corporal que exclusivamente fluye a través de lo sensible, del semblante único sin necesidad de aclaración, la coyuntura de un suspicaz constituyente del yo. No se conoce, por consiguiente, una abstracción de la acción, sino de una situación perfectamente singular. Frente a la mirada del otro nace ese sentimiento de responsabilidad. La escena se abre a este acto de confrontación previo a la construcción de las identidades, a partir de las cuales se sancionan deberes y obligaciones. La formulación básica del yo teatral, el yo ético-poético de Angélica es en primer lugar, un yo físico, que percibe, siente y sufre, que se vincula al otro a través de la comunicación sensible, previa al pensamiento racional. La propuesta como ponencia del hambre de un tú de contingencia del proceso de construcción disposición del yo, en tanto que el fenómeno relacional, escénico afirma y a su vez rompe el silencio del cuerpo. El carácter performativo del poder, que conforman el biopoder, la inteligibilidad y a su vez dicha visibilidad.

Así podríamos decir que para A. Liddell la representación no es la finalidad, sino un efecto, la historia construyéndose como resultado de unos cuerpos que inter-actúan, donde lo fundamental es esto último es el espacio entre-dos, físico, inestable y frágil.

### **2.3. Filosofía, cuerpo y poder en la propuesta Teatral de Angélica Liddell**

“El poder, lejos de estorbar al saber, lo produce”. Michael Foucault.

Las relaciones entre la entidad y la comunidad no han dejado de conmutar en esta, nuestra historia. La unidad que conforma la civilización determina “el arte” de aprehender el cuerpo y su pueblo muestra la fisonomía al territorio popular. Testar las épocas en las que el cuerpo apenas tuvo pureza, la generalidad dada por los medios, es, asimismo, y paradójicamente, una sociedad compuesta por cuerpos, una generalizada exposición del cuerpo convertida por la apariencia que viaja en una fugaz brevedad. En condición de engatusamiento conforme a la entelequia de la visión; la perfección; la deformidad de la ruina encontrada fuera de la memoria del cuerpo, sepultada en el propio cuerpo, transformada en acción y en competencia con el otro muestra la dilatación del manifiesto y lo ostentoso. Plausiblemente, toda franqueza obliga a concebir un nuevo proceder donde son compuestas: las relaciones entre el afuera y el adentro, la grafía o la genealogía, y por consiguiente la táctica del aforismo social.

“El espectáculo está unificado y a la vez es difuso, de modo tal que es imposible distinguir lo interior de lo exterior, lo natural de lo social, lo privado de lo público”, afirman (Hardt y Negri 2000 p.171).

Encontrando definida la disciplina de control en la obra que dedica Michael Foucault a la noción política de lo público respecto al cuerpo; sustentándonos en la crítica del autor hacia la universalización de la imagen que como consecuencia opuesta denota la degeneración de la realidad transfigurada en el retrato del territorio virtual de acción, hallamos el colmo de lo externo donde concluyen los autores de la época posestructuralista, pudiendo ser el recurrente abandono de la política liberal. La tradición de las prácticas escénicas, es asimismo una tradición de las relaciones entre el cuerpo y la sociedad. En una fase donde las retóricas son inexistentes, de cualidad previa a las reglas de la experiencia, encontramos la particular definición de cada compositor respecto a su entender el cuerpo. Un entendimiento que comporta una semejanza con la palabra, con la acción o el público, es decir, su paralelismo con lo social está compuesta por varios "métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad" (Foucault, 2000 p. 141)

Creando comparativas que hablan desde el raciocinio del pensamiento posestructuralista de finales del siglo XIX a los procesos que articulan el pensamiento del poder en la actualidad, podemos concluir que el funcionamiento de poder de ambas épocas crea disonancias entre sí. Desde un punto de vista focalizado a la vigilancia y el disciplinamiento, nacientes en las fuentes de productividad y eficacia que subyacen como elementos de preponderancia desde el cuerpo del poder de la obra foucaultiana, existe una clarividente modificación en su esencia operacional, pues el autor dedicó parte de su obra a la creación de una nueva mirada hacia el cuerpo con la intención de la estipulación de roturas en la concepción de este. Se cita así en la obra de M. Foucault los nacientes "utillajes analíticos, máquinas críticas con las que reinterpretar el pasado, para romper con la tradición y producir lo nuevo (...) Ruptura con el pasado, posibilidad de lo nuevo, éstos son los dos rasgos mayores del quehacer foucaultiano" (Deleuze, 1987 p.125).

La escena contemporánea ha convertido esta correspondencia en un espacio de tensiones a partir del que se trata rehabilitar el cuerpo, como un proceder de pensar y ubicarse frente al otro, una declaración como puesta en escena y actuación de una postura ética hace plausible un espacio donde lo social, propiciado desde el cuerpo, sin aturdir al otro, requiere el habla de una política que dialoga del tú a tú, la astucia del yo-actúo que a su vez, es revelada desde un reducido espacio, más próximo. Los compromisos con ideologías, partidos e instituciones sirvieron para articular la historia de la mayor parte del siglo pasado.

La disciplina, constituida por una serie de "métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les impone una relación de docilidad-utilidad" (Foucault, 2000. p. 141)

De este modo nace la vertiente que construye otro tipo de compromisos, a partir de lo mínimo del propio cuerpo; una política es aparentemente construida desde el tono minúsculo del yo. La ética remite a una tensión de proximidades, del yo faz al tú, una confrontación personal con el otro en la que el espacio de lo privado queda ligado a lo social. Esta relación fundamental "yo-tú" ha convertido en paradigma la comunicación y estrategia de consumo en una cultura dominada mediante las comunicaciones

digitalizadas. Conforme al pensamiento de Foucault los apéndices esenciales sobre los que es debido orquestar una relación de poder es el reconocimiento del sujeto sobre el que se ejerce poder, un sujeto que actúa dentro de dicha articulación, además de la libertad de dicho sujeto obtiene por el simple hecho de estar enfrentado al poder, haciendo referencia a la libertad de respuesta a dicho poder. La libertad es concebida como aspecto predominante en la relación de poder.

“El poder solo se ha de establecer ante sujetos libres, "sujetos individuales o colectivos que están enfrentados con un campo de posibilidades en el que se puedan realizar diversas formas de conducirse, diversas reacciones y diversos comportamientos” (Foucault, 1991 p. 87).

A naciente tono personal, acude a la escena artística ponderar la relación con el otro y con la historia. La falta de honestidad, es una característica exclusiva de la vida política de las últimas décadas, a decir verdad, se ha convertido en un tema recurrente, como reacción al vacío, dejado por los debates ideológicos que en otro momento llenaron los espacios sociales, dejado paso a estadísticas sobre el comportamiento ético y la transparencia de las instituciones.

Para A. Liddell al conforme que, para muchos autores, la ética exterior a la obra, es citar, la ética íntima como el contexto atento que rodea a los modos de fertilidad y entrega. Fatalidad que en primer recinto es un discurso ético que se genera desde el interior de la propia acción. Esto hace que el tono confesional propio de Liddell es el que finalmente define el hecho artístico, y el que permite que se acentúe. Más no se trata de la construcción de un personaje de ficción, sí en la investigación de la expresión de una actitud, de una determinada manera de estar (en escena), un personaje/lugar escénico que implica un modo de relacionarse con el otro, de posicionarse frente la realidad, la “verdad” centrada en el carácter del panegírico estatal, científico y en las fundaciones que lo producen; sometida a una tenaz irradiación y carga insertada bajo una inspección no excepcional, más bien despótica de algunas secciones políticas. Podría entenderse como foco de la discusión, sobre lo estatal y lo consumado, todo un desafío social. Una realidad ligada a sistemas del poder que elaboran y sustentan dichas consecuencias que ella misma elabora; indivisiblemente, para la autora esto constituye el orden de verdad.

A su particularidad, las relaciones de verdad son relaciones de afán inherentes a las prácticas que se observan y codifican en los efectos de su propio movimiento. Nos gustaría esbozar el paralelismo con el poder en la obra de Foucault, un poder que es presentado como motor de productividad esencial para la obtención de una transgresión del espíritu y la declaración de progreso en la conducta del individuo, que constantemente es ejercida a correspondencia de la existencia de una relación de poder. “La trasgresión, no está asociada al escándalo sino a las profundas conmociones del espíritu”. (Angélica Liddell. Entrevista y vídeos festival Citemor, 2009).

Así, la categoría del cuerpo en Liddell es individual, entendiendo el cuerpo como un sistema semiótico que encarna un micro-poder en directa codependencia a otro micro poderes que dialogan con otros panoramas como son el campo social, económico, político, cultural, entre otros. Dándonos a entender toda una trama de diversas ilaciones que involucran al cuerpo y a ésta, nuestra sociedad: tipos de discursos son acogidos por esta, produciendo toda una topología que es reproducida mediante la propia verdad. Resultados que son encontrados desde una infinidad de mecanismos e instancias que distinguen enunciados inciertos, las formas de castigos hacia estos, las técnicas y los

funcionales procesos que cobran valor para su dicha concreción, mismamente la que es ejercida en el cuerpo.

A. Liddell, propone una verdad que colinda concisamente con la analogía del saber-poder de Foucault. Un poder que es mostrado con talante intrínseco en el personaje. La libertad, para A. Liddell pasa por asesinar el medio para el que trabaja. El milagro del teatro, asegura la autora, empieza cuando toda capacidad de análisis queda masacrada frente a un texto y un actor. En consecuencia, para A. Liddell, el poder es la capacidad de conducir las conductas, de hacer circular a la gente por un camino determinado, sin el deber de ejercer algún tipo de violencia. De grafía reflexiva, A. Liddell realiza a través de la moción trágica de la conducta del poder a la esencia y el aspecto ecuánime del cuerpo mortal, exponiendo una imposición que obliga la uniformidad, refiriéndonos a la coyuntura que anula aquello que inspira la topología de la norma “La disciplina es una técnica de ejercicio de poder que no fue totalmente inventada sino elaborada en sus principios fundamentales durante el siglo XVIII” (Foucault, 1993 p.162).

Es en la escena que plantean los patrones de Angélica Liddell, donde se expone al organismo, el cuerpo, sumido en una táctica estratégica de poder de transformación de disciplinamiento, control y regulación. A medida en la que se desarrolla el sistema de acción, se muestra, en gran medida, el saber-poder ejercido en escena, sometiendo al cuerpo a su conveniente sistema desde el inicio de la construcción del sujeto. De tal modo, se puede interpretar al sistema disciplinario como una fábrica de individuos, la creación de entes, de personajes convenientes según la desenvoltura que concretiza dicho poder y que a su vez es objeto de instrumento insertado en el ejercicio, lo que llamaría Foucault la disciplina que A. Liddell desempeña a través del dispositivo del cuerpo. La moraleja de la enseñanza, entendiendo al cuerpo como la fuerza útil, el cuerpo productivo, el cuerpo sometido. Por ello la propuesta está basada en la búsqueda de la fiscalidad a través de la disciplina y el control de la conducta en la acción teatral, la aptitud de preferencia infringida en el cuerpo del poder, y la búsqueda mediante distintos formatos.

Se construye y funciona a partir de poderes, de multitud de cuestiones y de efectos de poder. Es este dominio complejo el que hay que estudiar. Esto no quiere decir que el poder es independiente, y que se podrá descifrar sin tener en cuenta el proceso económico y las relaciones de producción” (Foucault, 1992 p.168).

Visto así, podemos adentrarnos en el anatopoder, dócil a toda una biopolítica, que da a entender, la fórmula en la que la autora aclama al cuerpo convertido en carne. Delimitando un conocer al cuerpo, Liddell vuelve a colindar con Foucault, y no servilmente en el conocimiento que comporta su labor, y en el absolutismo de sus fuerzas, si no en la amplitud de vencerlas: el dominar y apremiar al cuerpo, para ambos, comportan lo que se podría denominar el know-how, la política del cuerpo. “El siglo XVIII ha encontrado un régimen por así decir sináptico del poder, de su ejercicio en el cuerpo social. No por debajo del cuerpo social” (Foucault, 1992p. 89). El poder, por implicación al cuerpo de los individuos, se inserta en sus gestos, sus actitudes, sus discursos, su aprendizaje, su vida cotidiana, su sexualidad. Por ello existen creencias que se establecen como verdaderas. Estas obedecen a objetivos nacientes de una construcción social e histórica, a política incuestionable, y como resultantes sujetos, sujetados al poder. Aquí encontramos el punto donde Foucault dudaría de la tecnología del dispositivo del poder, marcando su objeción en la continuidad de este y en los campos que directamente este abarcaría. El arquetipo que impulsa la dramaturgia



especula lo político desde el individuo, así el texto referido al poder desciende de las altas esferas al perímetro del yo, restablece un zigzag de espacio y movimiento a partir del yo desnudado en escena, cara a cara con el sujeto ajeno. Esto explica el zigzag recorrido de la obra por el cuestionamiento de la política del poder con referencias explícitas incluyendo posiciones menos referenciales en busca de un espacio previo de lo ético que va teniendo más cuerpo y menos palabra: cuando hablamos de política inconscientemente estamos hablando de algo que existe gracias a una traslación, el descubrir lo político empieza y termina en el terreno de la ética, quiere decir que empieza y termina en mí. Esta situación se subraya en un espacio de actuación que se mantiene vacío y sólo es ocupado durante el tiempo que dura cada acción.

Indudablemente, esta tecnología es difusa, rara vez formulada en discursos continuos y sistemáticos; se compone a menudo de elementos y de fragmentos, y utiliza unas herramientas o unos procedimientos inconexos (Foucault 1998p. 33).

Hablemos pues del ritmo con el que A. Liddell reproduce las acciones, comportando una cercanía que comienza desde la pausada imagen. La cercanía entre intérpretes y público, no excluye el delicado y lúdico comportamiento de distancias, imperando los resortes entre los encuentros y las confrontaciones dentro del plano. “Para mí, el escenario tiene tanta importancia como el texto, es un espacio que me permite expresarme de manera plástica y no sólo como dramaturga”. (Angélica Liddell. “El grupo Atra Bilis representa la negación de la propia identidad”. Diario El País. 28/01/2000). La escena expone el poder físicamente, sin velos que opaquen su desnudez y regresa al realizarla al sitio donde estaba. Desde este nivel de conciencia la escena focaliza un debate que sólo alude al yo en la medida en que éste se encuentra frente a un tú, que, a su vez, forma parte de un vosotros. El eje nosotros-vosotros, o yo-tú, es el planteamiento de comunicación del homo politicus, en un sentido antropológico. Los diálogos parecen suceder en la obra y marcan un tono característico, aunque van siendo medida en que la palabra cede espacio al cuerpo. Con un extraño tono de cotidianeidad que roza en ocasiones lo lúdico se discuten diferentes sentidos o posibilidades para una situación o acción, y las consecuencias del estar fuera de otro modo. Así, como Foucault centra el análisis de esta relación fundamental del yo frente al tú. Esta filosofía entronca en situación fundamental, es aplicada al cuerpo en un contexto secularizado, es recuperada en últimas instancias a raíz de la necesidad de pensar al otro, reflexionando sobre el extraño, el inmigrante, cuya presencia se ha multiplicado en la sociedad global.

El encuentro elemental del poder con la escena que expone Angélica Liddell, no define un paradero de discernimiento, es un empalme eminentemente corporal que exclusivamente fluye a través de lo sensible, del semblante único sin necesidad de aclaración, la coyuntura de un suspicaz constituyente del yo. No se conoce, por consiguiente, una abstracción de la acción, sino de una situación perfectamente singular. Frente a la mirada del otro nace ese sentimiento de responsabilidad. La escena se abre a este acto de confrontación previo a la construcción de las identidades, a partir de las cuales se sancionan deberes y obligaciones. Es en este momento, inmediatamente posterior al rostro del otro, para ser una careta, refiriéndonos a la máscara que convierte al personaje en sujeto y comienza el juego de la representación, de ocultar y dejar ver, el juego de poder que implica la propia comunicación. La formulación básica del yo teatral, el yo ético-poético de Angélica es en primer lugar, un yo físico, que percibe, siente y sufre, que se vincula al otro a través de la comunicación sensible, previa al pensamiento racional. La propuesta como ponencia del hambre de

un tú de contingencia del proceso de construcción disposición del yo, en tanto que el fenómeno relacional, escénico afirma y a su vez rompe el silencio del cuerpo. El carácter performativo del poder, que conforman el biopoder, la inteligibilidad y a su vez dicha visibilidad.

Es claramente visto en la obra de Angélica Liddell "Todo el cielo sobre la tierra", el focalizando cuerpo de presencia física singular en la escena, donde lo teatral y social, apunta a una re personalización del encuentro con el otro y su juventud, en donde se destaca esta situación básica del yo-tú como relación nuclear para repensar el edificio posterior del cuerpo.

El declive al inexorable paso del tiempo, el trance de pérdida de la juventud, una mocedad que se deifica en las muertes producidas por la matanza de Utoya, además del recurrente pavor al desabrigo, que exuda tan fácilmente la imagen por Angélica. El lograr de la escena que recupera el ofendido sentido de lo humano y su mortalidad en su totalidad, su reducción a un esqueleto fijo o rumbo objetivado, que de procedimiento paralelo a la comunicación escénica contemporánea crea una proyección con el otro, lugar que se rompe como integridad, como disposición cerrada sobre sí misma, para construirse como engranaje de tensiones que sólo existe a partir de lo que se le escapa, de la presencia del otro, del pasado, de un tú sobre el que se quiere levantar un ente (escénico), su inestabilidad, su deseo. La demanda del eslabón que es forjado a través del otro, que da sentido a ese yo-actúo, corporal, despojado, recorriendo los escenarios del territorio ético. Desde el inicio de lo exiguo del yo, desde lo crecidamente íntimo, secreto, individual, reservado, individual, es deleitado el tiempo personal, que es incluso una temporalidad que induce al proceso escénico "yo-actúo", que viene a ser el "yo soy" (político), lo que supone reafirmarse a partir de una perspectiva concreta, un acto mínimo en un espacio verídico. La escalera formada por el eslabón yo-actúo, seguido del luego-soy, que parece decir el artista con su cuerpo. Un espacio es iluminado, una invitación que se ofrece como la representación, un territorio del encuentro con el otro inaugurado por una potencia fundamental. Solamente podría ser entendida, esta actitud escénica según los ideales Foucaultianos, en relación a un contexto en el que la capacidad de acción del individuo se ha visto mermada ante el descrédito de las instituciones públicas y la profesionalización de lo social.

"Es un tipo de implantación de los cuerpos en el espacio, de distribución de los individuos unos en relación con los otros, de organización jerárquica, de disposición de los centros y de los canales de poder, de definición de sus instrumentos y de sus modos de intervención, que se puede utilizar en los hospitales, los talleres, las escuelas, y prisiones" (Foucault, 2000: 209).

Así podríamos decir que para A. Liddell la representación no es la finalidad, sino un efecto, la historia construyéndose como resultado de unos cuerpos que inter-actúan, donde lo fundamental es esto último es el espacio entre-dos, físico, inestable y frágil. Juegos y rituales responden a distintas estrategias escénicas, inmanentes o trascendentes, pero igualmente conducen a la construcción de un cara a cara con el otro, un viaje a lo desconocido del tú, símbolo de lo social, en que se convierte el proceso de la actuación.

El ser queda definido en términos éticos por su capacidad de afectar y ser afectado, un planteamiento sensorial paralelo al de la filosofía del diálogo que propone una situación que crece desde dentro. A diferencia de lo trascendental de la ley moral, la

ética se refiere a una tipología de modos de existencia inmanentes, de actitudes surgidas a partir de la relación real con el otro, de la capacidad de afectar y ser afectado por alguien que se encuentra ahí, físicamente. La puesta en circunstancia, la imagen de este cuerpo débil y decaído, creará contradicciones con el pregón y la inscripción. Los métodos la introducción de cuerpos aparecen al inicio de su sucesivo a la exposición de su característico cuerpo, al idéntico al acto de la confesión para inquirir la forjada debilidad, en el cansancio y la culpabilidad.

“El dominio, la conciencia de su cuerpo no han podido ser adquiridos más que por el efecto de la ocupación del cuerpo por el poder: la gimnasia, los ejercicios, el desarrollo muscular, la desnudez, la exaltación del cuerpo bello... todo está en la línea que conduce al deseo del propio cuerpo mediante un trabajo insistente, obstinado, meticuloso que el poder ha ejercido sobre el cuerpo de los niños, de los soldados, sobre el cuerpo sano” (Foucault 1992: 104).

Tornar la mirada hacia lo personal nos acerca una poética de proximidades donde la interacción y reformulación a partir de unos planteamientos espaciales distintos implica una poética de las distancias lo inestable que se desenvuelve en los mundos escénicos sus enfoques estructuralistas que por Ley rítmica actúan como una especie de destinos escénicos sobre los personajes sobre escenarios rituales que a su vez son teñidos de misticismo social.

#### **2.4. Filosofía cuerpo y erotismo en la propuesta teatral de Angélica Liddell**

“En mi sueño aprieto falos como ramos de flores. Ya sabes que el deseo siempre es puritano. La virtud, más excitante que el vicio” Angélica Liddell

Explorar el concepto de cuerpo, que propone Angélica Liddell y sumergirse en su erotismo propone batallar la compleja trama de las diversidades y la discusión de lo erótico en la analogía de cuerpo. Este apartado comporta uno de los principales objetivos de esta investigación.

Encontramos en el banquete filosófico que nos propone el erotismo del Marqués de Sade, un perfecto comienzo para dar alabanza a la naturaleza, las denominadas “desviaciones sexuales”, que elevándolo a cuestiones metafísicas que Angélica Liddell presenta sobre el sexo, en las cuales la dramaturga, en sus escritos, lo describe como un acto donde surcan desde la más pura y natural parte del individuo, llamando así, las desviaciones concebidas como deseos que subyacen de nuestro origen, la sección más natural.

“(…) es esencial que el desdichado sufra, porque su humillación y dolor están dentro de las leyes de la naturaleza, y su existencia es tan útil para el plan general como la de la prosperidad que lo aplasta. Esa es la verdad que debe ahogar el remordimiento en el alma del tirano o del malhechor. Que no se sienta inhibido. Que se entregue ciegamente a cuantas maldades se le ocurran...” (Sade, 1999 p. 106).

Con un estilo que inmaterializa, el léxico sexual, Angélica Liddell, nos propone una mirada hacia la existencia violenta, indecente y adánica en la que el cuerpo es licuado por toda indecencia mental. Con unión al concepto que hemos detallado en la antecedente sección y retomando la idea de poder foucaultiano, la sexualidad a lo largo de la historia antropológica, es proyectada desde el poder, un fundamento de la didáctica de la restricción, lo laico e inmoral, que a lo largo de los tiempos inclusive los actuales, se ha mantenido velado y sigiloso en comunidad.

“¿Y si la tragedia contemporánea consistiera en revelar la propia intimidad del autor, narrada por el propio autor? (...) No lo sé. Tal vez en la tragedia contemporánea haya que pasar de la decencia del personaje a la indecencia de la intimidad (Liddell, “Llaga de nueve agujeros” 2003: 23-24)

El subrepticio que se dispensa frente a la preponderante directriz de lo que prescribe la doble y moralista ética en nuestra sociedad marca un disonante eros que es moralmente ocultado, silenciado y circuncidado con la hostilidad que contienen los depravados personajes de las obras teatrales de Angélica Liddell. Así para Liddell, el sexo podría darse como la alquimia, la cábala que mengua el pavor, reconocido por la autora, que siente hacia el amor. Encontramos la puesta en escena de A. Liddell como una exploración burda, con reincidentes intentos de hacerlo conocedor hacia su misma persona. Utilizando técnicas, de nuevo, agresivas hacia ella misma, provocándose insultos peyorativos como el de “puta”, la dramaturga teje la construcción de un umbral que intencionadamente, incapacita e incómoda a su persona. Un ritual de protección que nace con el prospecto de antiinflamatorio y ansiolítico hacia el poder que el amor otorga, nuevamente desde la producción del dolor.

“El cuerpo es el lugar de la humillación y de la muerte. El lugar del dolor. La palabra agoniza en el cuerpo. El cuerpo es el lugar del pathos de la palabra. La palabra tiene que convertirse en emoción agónica en el cuerpo.” (Angélica Liddell. Diario La Razón 18/09/2002).

Cotejar el planteamiento de la obra del Marqués de Sade, con el de la autora Angélica Liddell, que mismamente declaran un régimen en el detrimento absolutamente forzoso con la propagación de la reproducción de la vida, e imperando al eros como la última pretensión del deleite y júbilo, nos conduce a pensar que la muerte es plasmada desde la idea fecundada mediante la devastación, lo cual quiere decir que la naturaleza no ha de ser resentida y mucho menos revestida. A decir verdad, los personajes que presenta el Marqués, en su imperecedera “Filosofía en el tocador”, la única inquietud mostrada es la de la búsqueda del placer, el goce ha de ser continuo y perpetuo, donde los únicos límites impuestos los impondrá terminantemente la naturaleza, asignando así está a la mortalidad del cuerpo “el crimen no tiene nada de real, así que no hay realmente crimen, ninguna manera de ultrajar a una naturaleza siempre operante... siempre demasiado por encima de nosotros.” Para Sade la aclamada vida no tiene importancia para la naturaleza; utilizando una expresión latina, “natura non constrictatur”, “la naturaleza no se entristece por lo que nos ocurra”. (Sade, 1797, p. 331).

En ambas apologías se hace una ofrenda especial, tanto en la obra del Marqués de Sade “A los libertinos” donde el materialismo que se ancla al hombre forma un diminutivo a aquello de lo que subyace como ser, en cuanto a la vaga esperanza de la autora, Angélica Liddell, en el humanismo colateral del ser, donde la guerra interna se solapa a

la común, es así como se sonsaca una compasión generalizada en ambas obras, el infortunio toma el papel protagonista, con su debido sacrificio sumido en la individualidad, una individualidad con vigencia a sus intereses con desconfianza a la amenaza circundante que propaga el poder desde la sociedad. Partiendo de este contexto podremos explicar óptimamente el teatro de Angélica Liddell.

Como “leiv motive” preponderante que vendría a definir sus obras, toma la palabra la perversión. Con una presencia permanente en casi todas sus obras. La dramaturga dibuja el término con una mano individualista, que a su vez conjunta al colectivo desde el boceto compuesto por sus conflictos internos, experiencias personales, desordenes familiares y traumas psíquicos que dominan su creatividad y relación con el sexo. Una notable amoral así es propuesta desde el cuerpo creado por Angélica, el cuerpo de la perversión, el cuerpo erótico. Un cuerpo que se excita desde el conocimiento de ser sobrepasado al propio termino sexual y que se venga por las consecuencias impuestas al poder. Una enajenación es dominada por el poder, el orden conducido por el impulso que la lleva a legislar la opulencia creada en sus textos y como no, en la escena. Podemos apreciar entonces una depravación sin origen en la educación y en los conflictos sociales, su definición podría abordarse desde una excitación sexual que carece de convencionalismos, sacando del marco la parafilia. Deberíamos retomar el término de “ética” que nos ayudara a discernir la relación sostenida entre deseo y ley.

El laberinto que presenta Angélica Liddell radica en percatarse de los límites entre lo propio y lo moral, “Volved ateos y amorales a los pueblos que queréis subyugar: mientras que no adore a más Dios que a vos no tendrá más costumbres que las vuestras, seréis siempre su soberano...” (Sade, 1920,p.136), ya que si bien la moral comporta una cuota subjetiva ha de ser contrastada con la “libertad”, entendiéndola como propiedad nativa que tiene el hombre de ejercer de una forma o de otra, y de no ejercer, por lo que es garante de sus actos. Para Angélica el sexo accede a distintos tipos de poder y dominación, consiguiendo un placer superior para el que lo controla, se une así el acto sexual a un campo de racionalidad que dista mucho de ser una mecánica instintiva, donde ya ni se concibe la finalidad reproductora. Por ejemplo, el orgasmo y la muerte toman un importante lugar en la acción teatral, estrechamente ligados, al clímax llamado la “petit mort”. En dichos parámetros el eros es consumado como la pulsión de vida, el sexo sin ética ni moral hace referencia al estímulo de muerte, allá donde nos reencontramos con la perversión. Así la figura que defiende Angélica podría asociarse a la que tiene un pervertido con la obtención del placer, representando la excitación que sobrepasa el exceso, lo extremo y aproximándose a la búsqueda de la sensación de satisfacción de sus pulsiones reprimidas, que le devuelve a su estado interior.

Es esencial subrayar asimismo los intentos de A. Liddell por des automatizar los conceptos como humillación y dignidad, transformando al sexo en una herramienta para la superación del amor. Uno de los ejemplos más esclarecedores estaría reflejado en su obra “La Dolorosa” donde una prostituta elude al acto de prostituirse por resolver una noche de soledad. En Liddell y en Sade existe una inadmisión a la maternidad, una renuncia en forma de protesta que se reafirma en la negación de rotura impuesta al concepto de lo femenino y lo asociado al instinto maternal. En Angélica Liddell desaparece todo acto de cualidad sentimentalista provocado por el hecho de ser mujer. Por ello con eficaz intención sus textos y vocablos se insertan en un mundo masculino que recorre la verborrea que subyace desde los espacios del ser directo y asertivo hacia una identidad predominantemente masculina. Así de nuevo la autora pretende romper con los clichés, atributos y aspectos impuestos desde la identidad concebida. Un

manifiesto desde la escena teatral transgrede y reivindica la elección y voluntariedad que implica ser mujer.

La comparación de la mujer con el hombre en el plano de la libertad es reflejada como un sistema políticamente pornográfico, citamos al porno porque está basado en la transparencia del eros en sí, además del alto componente repetitivo y violento que comporta. El sexo es introducido desde el cuerpo violentado nuevamente, un cuerpo reivindicativo que atienden a aquel que mira, comportando degradación y humillación que muchas veces es referida al cuerpo de identidad de la mujer. Toda una propulsión es detonada del análisis que acomoda al placer que no es dominación. Mediante la técnica de espejismo Angélica Liddell comporta el rol masculino mediante la palabra y la imagen, se equipara al hacer de los hombres y antepone en la escena la imagen repetitiva de falos. La suplantación del poder para la consecución del placer como bien dijo Baudelaire, a pesar del amor, en el hombre siempre radicará un poder irresistible del mal, con ello hacemos referencia al poder ejercido en el cuerpo de la mujer. En Angélica Liddell y en el pensamiento del Marqués de Sade, existe la antítesis que invierte la moralidad racional del siglo XVIII, que procede a vincular el vicio con el dolor, un pensamiento tratado desde el pensamiento de Kant. Una relación instintiva en la idea de lo femenino asociada a la educación cultural que junto a la provocación, la sensualidad y la incitación, Angélica Liddell aborda directamente el sexo más duro, en obras cargadas de hiperrealismo. “En mi sueño aprieto falos como ramos de flores. Ya sabes que el deseo siempre es puritano. La virtud, más excitante que el vicio”. Angélica Liddell.

### **3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación se halla inscrita en el cuerpo y funcionamiento social y participa en el tratamiento de la producción, la generación y en la alteración de las ilaciones de poder que tejen la realidad social.

Tomando el método analítico como primera herramienta se observarán los fenómenos singulares de la autora y conceptos filosóficos y estéticos del cuerpo induciendo a formular leyes universales del cuerpo. Aplicando el método deductivo se aplicarán esas leyes al panorama artístico cultural intentando integrar los conceptos que no son aparentemente relacionados, con referencias culturales, políticas e históricas que evidencian que la dramaturga domina el conocimiento de la materia de distinta índole. A través de una metodología de investigación performativa y a través de métodos cualitativos, se tratará de implicar mediante la investigación y el aprendizaje de indagación el modo en que la escena contemporánea plantea un juego de espejos entre las prácticas artísticas y la producción teórica. Con implicaciones de condición etimológica, referidas a la edificación del sistema de la indagación, asimismo como la orientación teórica y metodológica de la investigación, y la utilización del método analítico, donde distinguiremos los diferentes conceptos de cuerpo como un espacio donde alegorizar las negociaciones de la cultura, un lugar de gestación y de inteligencia. A través de sus textos, extraeremos un patrón compatible y complementario con la percepción contemporánea del cuerpo. Recibiendo una invitación a superar una fisura entre la razón, el intelecto, la espiritualidad, lo moral y existencial.

### **4. CONCLUSIONES**

Mediante la indagación en la filosofía posestructuralista y con importante incidencia en la mirada de autores como Michael Foucault y Marqués de Sade, hemos intentado

hilar relaciones que tejen el pensar desde el poder y el eros con paralelismo a la propuesta teatral de Angélica Liddell.

El cuerpo en la propuesta teatral de Angélica Liddell es una herramienta fundamental de aprendizaje y construcción del acto performativo y del sujeto-performer en sí. Lugar de experiencias elaboradas por el sujeto-performer y lugar de reflexión desde la vivencia. Angélica Liddell conlleva implícita la acción en el cuerpo. “El arte de vivir el cuerpo”

La obra de Angélica Liddell acontece desde la busca de la verdad, a través de la realidad de la materia, en este caso del cuerpo. Este cuerpo es complejo ya que participa tanto en el discurso expuesto y tejido de la dramaturgia, tanto y cuanto como en la corporeidad del actor, sin olvidar al espectador. Encontramos en la materia artística la posibilidad de centrarse esencialmente en el cuerpo individual, el cuerpo real del performer. El cuerpo en la obra, es para Liddell el único espacio-tiempo real en la obra, de focalizada y posicionada mirada, la autora lo utiliza con peculiar característica creando el puente compuesto entre realidad y teatro, entre su teatralidad y su duplo que es lo real. Entendiendo el cuerpo como espacio el espacio preponderante y real, se transforma el dolor en materia teatral, llevando esta materia hasta los recovecos de la experiencia dramática, el arte de Angélica Liddell juega precisamente con la autenticidad del artista y coloca lo real en el centro de un dispositivo complejo, una relación entre la realidad y la estética propuesta de Angélica Liddell crea la naturaleza mimética, toda proposición que anula lo ilusionista. No obstante, infiere en frecuentar algunos de los tensores de la ilusión para erigir de manera óptima sobre los que cimientos de un teatro político.

Concluimos en la propuesta teatral de Angélica Liddell existe paralelismo con el concepto de poder en la obra de Michael Foucault, un poder que es presentado como motor de productividad esencial para la obtención y la declaración de progreso en la conducta del individuo, que constantemente es ejercida a correspondencia de la existencia de una relación de poder. La autora define el poder con trazo foucaultiano, donde la verdad es producida por diversos impuestos que son estipulados desde el poder, y en cada una de las obras hallamos distintos regímenes que rigen a este. En el pensamiento de Michael Foucault, cada sociedad denotaría su régimen de verdad, su “política general de la verdad”.

Los patrones que desenvuelven la escena de Angélica Liddell exponen al organismo, el cuerpo, sumido en una táctica estratégica de poder de transformación de disciplinamiento, control y regulación. De tal modo, se puede interpretar al sistema disciplinario como una fábrica de personajes convenientes según la desenvoltura que concretiza dicho poder. La moraleja de la enseñanza, entendiendo al cuerpo como la fuerza útil, el cuerpo productivo, el cuerpo sometido. Lo denominado en Foucault “la disciplina” que A. Liddell desempeña a través del dispositivo del cuerpo. La categoría del cuerpo es reflejada en la obra de Michael Foucault, ambos comparten el concepto de cuerpo con naciente individual, entendiendo el cuerpo como un sistema semiótico.

Concluimos así que A. Liddell, propone una verdad que colinda concisamente con la analogía del saber-poder de Foucault. Un poder que es mostrado con talante intrínseco en el personaje. En la puesta escena de Angélica Liddell, lógica y poder, consisten en el poder enraza a otra infinidad de relaciones. En consecuencia, para A. Liddell, el poder

es la capacidad de conducir las conductas, de hacer circular al espectador por un camino determinado. Por ende, concluimos también que la autora con grafía reflexiva, realiza su práctica artística a través de la moción trágica de la conducta del poder a la esencia y el aspecto ecuánime del cuerpo. “La disciplina es una técnica de ejercicio de poder que no fue totalmente inventada sino elaborada en sus principios fundamentales durante el siglo XVIII” (Foucault, 1993, p. 162).

Foucault centra el análisis de esta relación fundamental del yo frente al tú. Esta filosofía entronca en situación fundamental, es aplicada al cuerpo en un contexto secularizado, recuperada en últimas instancias a raíz de la necesidad de pensar al otro. La escena en la práctica teatral de Angélica Liddell expone el poder físicamente, desde este nivel de conciencia que focaliza un debate que sólo alude al yo en la medida en que éste se encuentra frente a un tú. El eje nosotros-vosotros, o yo-tú, es el planteamiento de comunicación.

Frente a la exploración del concepto de cuerpo y erotismo y con discusión a la analogía de cuerpo, describimos el acto erótico en la propuesta teatral de Angélica Liddell que parte desde lo más natural del individuo.

Dicho por el filósofo que ha dedicado su obra al eros, el Marqués de Sade, dicta que las desviaciones concebidas como deseos que subyacen nuestro origen en la selección más natural. Dando una notable mirada existente en ambas conclusiones de sus obras, concluimos que en sus obras reside un eros violento con fundamento académico e indecente e inscrito en el cuerpo.

Observando ambas dialécticas concluimos, tanto en la propuesta teatral de Angélica Liddell como en la obra que dedica el Marqués de Sade existe un indicio de didáctica que parte desde el eros y cohesiona con la restricción, lo laico e inmoral en crítica a nuestra sociedad.

Cotejar ambos planteamientos, da a paso a la unión que concluye en que la reproducción fértil es declarada mismamente en un régimen de detrimento absolutamente forzoso con la propagación de la reproducción de la vida, e imperando al eros como la última pretensión del deleite y júbilo, conduce a pensar que el pathos es plasmado desde la idea fecundada de devastación, lo cual quiere decir que la naturaleza no ha de ser resentida y mucho menos revestida. Los únicos límites impuestos los impondrá terminantemente la naturaleza, asignando así está a la mortalidad del cuerpo. En ambas apologías se hace una ofrenda especial, un diminutivo a aquello de lo que subyace como ser, la vaga esperanza de ambos en el humanismo colateral del ser. De esta forma sonsacamos la concluyente compasión generalizada en ambas obras producidas por los autores donde “el infortunio” toma el papel protagonista, con su debido sacrificio sumido en la individualidad, una individualidad con vigencia a sus intereses con desconfianza a la amenaza circundante que propaga el poder desde la sociedad, al igual que el pensamiento de Michael Foucault.

Una notable amoral concluye que existe una notable incidencia en la terminología de eros con referencia al Marqués de Sade, así es propuesta desde el cuerpo creado por Angélica, el cuerpo de la perversión, el cuerpo erótico. Con una presencia permanente en casi todas sus obras, “la perversión” se dibuja con trazo individualista, que a su vez



conjunta al colectivo desde el boceto que muestran sus conflictos internos, experiencias personales, desordenes familiares y traumas psíquicos que dominan su creatividad y relación con el sexo. Dando paso a una nueva conclusión, revisada en ambas obras donde el encuentro es el de un cuerpo que se excita desde el conocimiento de ser sobrepasado al propio termino sexual y que se venga por las consecuencias impuestas al poder. Una enajenación es dominada por el poder, el orden conducido por el impulso que la lleva a legislar la opulencia creada en sus textos y como no, en la escena.

Según Angélica Liddell no había nada tan perverso como esa moral positivista que ambicionaba domesticar las pasiones humanas, aunque se tratase de las más transgresivas. Al igual que el Marques, Angélica se propone hacer consciente lo inconsciente, de naciente carácter de pensamiento y raciocinio, el cuero del legado sadiano nos invita a la aceptación de la inmoralidad latente en cualquier hombre

El apartado del eros será con la notable en el pensamiento del Marqués de Sade, donde existe la antítesis que invierte la moralidad racional del siglo XVIII, que procede a vincular el vicio con el dolor, un pensamiento tratado desde el pensamiento de Kant. Una relación instintiva en la idea de lo femenino asociada a la educación cultural que, junto a la provocación, la sensualidad y la incitación, Angélica Liddell aborda directamente el sexo más duro, en obras cargadas de hiperrealismo.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

CANGUILLEM GEORG (1971) Lo moral y lo patológico, Editorial siglo XXI. Buenos Aires: Argentina.

CHOMSKY NOAM, FOUCAULT MICHAEL (2016) La naturaleza humana: justicia versus poder, Editorial katz. Buenos Aires: Argentina.

CHUL-HAN, BYUNG (2016), La sociedad de la transparencia, Editorial Herder. España: Barcelona.

DENIS DIDEROT, ANGÉLICA LIDDELL (2012) El sobrino de Rameau; Perro muerto en tintorería, Editorial Nórdica. España: Madrid.

DELEUZE GILLES (1974), Spinoza, Kant, Nietzsche, Editorial Labor. España: Barcelona

DERRIDA JAUQUES (2000) El tocar, Jean-Luc Nanci, Editorial Amorrortu. Buenos Argentina: Aires.

(2014), El coraje de la verdad. El gobierno de uno mismo y de los otros, Editorial Akal. España: Madrid.

FOUCAULT MICHAEL (2010), Una lectura de Kant, Editorial Siglo XXI. Argentina: Buenos Aires.

FOUCAULT, MICHAEL (2005), La hermenéutica del sujeto, Editorial Akal. España: Madrid

FOUCAULT, MICHAEL (2001), Estética, ética y hermenéutica, Editorial Paidós. España: Barcelona

FOUCAULT, MICHAEL (1997) Nietzsche, la genealogía, la historia, Editorial Pre-Textos. España: Valencia

FOUCAULT, MICHAEL (1977) La voluntad de saber, Editorial Siglo XXI. Argentina: Buenos Aires.

FOUCAULT, MICHAEL (1907) Marx, Nietzsche, Freud, Editorial Anagrama. España: Barcelona.

HEIDEGGER MARTIN (1994) Conferencias y Artículos, Ediciones del Serbal. España: Barcelona

HART, MICHAEL, NEGRI, ANTONIO (1945) Fenomenología de la percepción, Editorial Debate. España: Barcelona

ANGÉLICA LIDDELL (2016) Ciclo de las resurrecciones, Editorial La uña rota. España: Segovia.

ANGÉLICA LIDDELL (2009) Perro muerto en tintorería: los fuertes, Editorial Caos Editorial, España: Madrid.

ANGÉLICA LIDDELL (2009) Dead Dog at Dry Cleaners: The Strong, traducción de Simon Breden, Editorial Caos Editorial. España: Madrid.

ANGÉLICA LIDDELL (2009) Frankenstein y la historia es la domadora del sufrimiento, Editorial Eugenio. España: Barcelona.

ANGÉLICA LIDDELL (2011) La casa de la fuerza. Te haré invencible con mi derrota. Anfaegtelse, Ediciones La Uña Rota, España, Segovia.

ANGÉLICA LIDDELL (2011) Tríptico de la aflicción. Lesiones incompatibles con la vida, Editorial Artezblai.

ANGÉLICA LIDDELL (2014) El centro del mundo, Ediciones la Uña Rota, Segovia, España.

ANGÉLICA LIDDELL (2014) El sacrificio como acto poético, Ediciones Contintametienes, España: Madrid.

ANGÉLICA LIDDELL (2016) Trilogía del Infinito, Ediciones La Uña Rota. Segovia: Madrid

CARLOS ROLDÁN (2018), Cultivarse a sí mismo como obra de arte, Editorial Huso, España: Madrid

MARQUÉS SADE (1795) La filosofía en el tocador, Editorial Baldemar. España: Madrid.

MARQUÉS SADE (1796) Juliette o las prosperidades del vicio, Editorial Tusquets. España: Madrid

MARQUÉS SADE (1799) La nueva Justine o las desgracias de la virtud, Editorial Baldemar. España: Madrid

MARQUÉS SADE (1920) Diálogo entre un sacerdote y un moribundo; fantasmas: la evidencia poética, Editorial Anagrama. España: Barcelona.

MARQUÉS SADE (1980) Ética demostrada según el orden geométrico, Edición Orbis, S.A Madrid: España

# **LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES DE DANZA EN LAS XIV JORNADAS DE SALUD DE LA DANZA DE LA COMUNITAT VALENCIANA**

*Alicia Herrero-Simón*  
*Conservatori Superior de Dansa de València*

## **Resum**

En aquest article es recull la memòria sobre la trobada entre els centres d'Ensenyaments Superiors de Dansa i el sector professional que va ser organitzat pel Institut Superior d'Ensenyances Artístiques de la Comunitat Valenciana des del Conservatori Superior de Dansa de València en col·laboració amb l'Associació de Professionals de la Dansa de la Comunitat Valenciana. Les XIV Jornades de salut de la dansa es van programar en 2021 a través d'una jornada de caràcter acadèmic per al divendres 22 d'octubre, i una jornada de caràcter professional per al dissabte 23 d'octubre on es va reflexionar conjuntament sobre el perfil professional de la dansa socioeducativa, la vinculació de dansa i salut i sobre l'estat actual de la situació dels Itineraris acadèmics d'especialització en dansa social, educativa i del benestar en el marc dels Ensenyaments Artístics Superiors de Dansa.

## **Paraules clau**

Ensenyaments Artístics Superiors; Dansa social; Dansa i salut.

## **Resumen**

En este artículo se recoge la memoria sobre el encuentro entre los centros de Enseñanzas Superiores de Danza y el sector profesional que fue organizado por el Institut Superior d'Ensenyances Artístiques de la Comunitat Valenciana desde el Conservatori Superior de Dansa de València en colaboración con la Asociación de Profesionales de la Danza de la Comunitat Valenciana. Las XIV Jornadas de salud de la danza se programaron en 2021 a través de una jornada de carácter académico para el viernes 22 de octubre, y una jornada de carácter profesional para el sábado 23 de octubre donde se reflexionó conjuntamente sobre el perfil profesional de la danza socioeducativa, la vinculación de danza y salud y sobre el estado actual de la situación de los Itinerarios académicos de especialización en danza social, educativa y del bienestar en el marco de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Danza.

## **Palabras clave**

Enseñanzas Artísticas Superiores; Danza social; Danza y salud.

## Abstract

In this article we collect the memory about the meeting hold between Higher Artistic Education Centres and the professional sector which was organized by the Higher Institute of Artistic Education in the Valencian Community through the Higher Dance Conservatory in Valencia, altogether in collaboration with the Dance Professionals Association in the Valencian Community. The XIV Dance and Health Days was scheduled in 2021 through an academic event day, on October 22<sup>nd</sup>, and a professional point of view event day on October 23<sup>rd</sup>. The aim was to research on the professional profile of community dance, the interaction between dance and health and about the current status of the situation for the academic specific training in social, educational and welfare dance in the context of Higher Artistic Education.

## Keywords

Dance in Higher Artistic Education; Community dance; Dance and health.

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde el Conservatori Superior de Dansa de València (CSDV) se organizó, el pasado mes de Octubre de 2021, un encuentro académico en el que se dieron cita los seis centros de enseñanzas superiores de danza del territorio español.

El fin de este encuentro era conocer y reflexionar conjuntamente sobre el estado actual de la situación de los Itinerarios académicos de especialización en danza social, educativa y del bienestar (IDSEB) en el marco de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Danza. Así como, visibilizar la labor que desempeñan los conservatorios y escuelas de estudios superiores en la formación del perfil profesional emergente de la danza en el ámbito socioeducativo y de la salud en general.

A su vez, la organización de este encuentro académico se enmarcó dentro de las *XIV Jornadas de salud de la danza*, organizadas por la Asociación de Profesionales de la Danza de la Comunitat Valenciana (APDCV). Las cuales se programaron a través de una jornada de carácter académico, el viernes 22 de octubre, y una jornada de carácter profesional para el sábado 23 de octubre.

Para la jornada académica, se invitó al profesorado de los seis centros de enseñanzas superiores de danza, tanto a las profesoras coordinadoras del IDSEB como a las responsables de asignaturas cuya naturaleza estuviera vinculada directamente al ámbito de acción del mismo. Para la jornada profesional, se contó con la presencia de proyectos profesionales especializados en el ámbito de la danza social. Todas las personas participantes dieron voz a las diversas experiencias académicas y profesionales con el fin de conocer cuál es su función educativa y social dentro de cada contexto en cuestión.

El ISEACV inauguró, con esta iniciativa, una apuesta por acercar las aulas al contexto laboral, desde el cual se contempla actualmente este perfil emergente relacionando la danza con la salud y con implicación social. Se enmarca, por tanto, en un acuerdo de colaboración entre el ámbito académico y el sector profesional.

Por último, añadir que estas jornadas formaron parte del Programa de Formación del Profesorado del ISEACV, a las cuales asistieron profesorado del CSDV, del Conservatori

Superior de Dansa d'Alacant (CSDA) y de la Escola Superior d' Art Dramàtic de València (ESADV). A su vez, las *Jornadas de salud de la danza* fueron certificadas por la Conselleria d'Educació de la CV, tal y como se viene realizando desde sus inicios en 2008, ya que APDCV es entidad colaboradora para la formación de profesionales de la danza.

## **2. LA FORMACIÓN EN DANZA SOCIAL, EDUCATIVA Y DE LA SALUD EN LOS CENTROS SUPERIORES DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS**

La labor académica que se desarrolla en torno al desarrollo de competencias en el ámbito de la intervención educativa, social y terapéutica se articula de forma diferenciada en los planes de estudios vigentes de los centros superiores de danza, ya sea a través de una configuración de asignaturas básicas y optativas o a través de la implantación de los itinerarios de formación especializada en el área.

En la Comunidad Valenciana, según la Orden 25/2011 de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de danza dependientes del ISEACV, se autorizó la formación específica para las especialidades de Pedagogía de la danza y Coreografía e interpretación a través de diferentes itinerarios. En el tercer curso del plan de estudios pueden ser desarrollados, en cualquiera de los estilos dancísticos, los siguientes itinerarios optativos: Docencia profesionalizadora, Danza social, educativa y del bienestar, Creación y nuevos medios, Teoría, cuerpo y escena e Interpretación de la danza.

El IDSEB se inició en el Conservatori de Dansa d'Alacant en el curso académico 2012-13 y en el Conservatori de Dansa de València en 2017-18, ampliando la oferta educativa con asignaturas optativas complementarias en cuarto curso, como la Danza creativa en el CSDV o las asignaturas Danza inclusiva y Danzas para educar del CSDA. Además de la Comunidad Valenciana, el Conservatorio Superior de Danza Ángel Pericet de Málaga en la Comunidad de Andalucía, también ofrece dicho itinerario académico desde el curso 2011-2012, con una amplia oferta de asignaturas en tercer y cuarto curso. En esta comunidad, el itinerario se denomina Danza social, educativa y para la salud, desarrollando asignaturas propias y prácticas externas específicas para cada uno de los ámbitos del itinerario, incluido el terapéutico.

Los tres conservatorios habilitan el IDSEB para el alumnado perteneciente a los diferentes estilos dancísticos contemplados en sus planes de estudios. Como pueden ser la danza clásica, danza contemporánea, danza española, danza social o baile flamenco.

No obstante, a pesar de que el resto de centros superiores no cuenten con esta especialización implantada en sus planes de estudios como tal, sí que canalizan esta formación a través de experiencias educativas vinculadas a asignaturas cuyos contenidos curriculares están directamente relacionados con la adquisición de competencias profesionales propias del ámbito socioeducativo y de la salud de la danza.

Estas asignaturas atienden a los intereses del alumnado de estudios superiores que optan por la aplicación de la danza en contextos sociales, educativos y del ámbito de la salud. Esta creciente tendencia es común en los diferentes estilos dancísticos

académicos quienes a menudo comparten el aula de este tipo de asignaturas de carácter teórico-práctico.

En todos los centros, las materias vinculadas a la naturaleza de contenidos del IDSEB son Didácticas y metodologías para la enseñanza de la danza, Psicopedagogía y Gestión y elaboración de proyectos tanto artísticos como educativos.

Cabe destacar el caso de la creación de un departamento específico como es el Gabinete de Danza Educativa y Comunitaria en el Conservatorio Superior de Danza María de Ávila y del Itinerario de Innovación coreográfica en contextos artísticos y educativos ofertado por la escuela Dantzerti de Bilbao.

En cambio, desde el Conservatori Superior de Dansa - Institut del Teatre de Barcelona se organizan proyectos de índole educativa y social dentro de la programación de diversas asignaturas, potenciando así la pluralidad formativa y la libertad de opción por parte del alumnado para configurar su propia formación dentro del plan de estudios.

Para finalizar, otro nexo común entre todos los centros de estudios superiores de danza es la destacada presencia de proyectos sociales y educativos para el desarrollo de las prácticas externas del alumnado, así como la recurrente selección de esta línea de investigación como temática en los trabajos de final de titulación. Aspectos que denota el interés en este perfil profesional común en los diferentes territorios.

### **3. JORNADAS DE SALUD DE LA DANZA DE APDCV**

La Asociación de profesionales de la danza de la Comunidad Valenciana lleva más de treinta años desarrollando una labor de representación y velando por los intereses sociales, económicos y culturales de los profesionales de la danza a nivel autonómico, estatal e internacional. Es la única organización profesional en la comunidad que trabaja en red para la defensa y mejora de los derechos laborales de intérpretes, coreógrafos, investigadores, productores, gestores y docentes de la danza valenciana.

APDCV lidera proyectos propios y en colaboración con otras entidades participando, contribuyendo y construyendo la realidad del sector a partir de diferentes áreas de trabajo lideradas por comisiones específicas. Además, lleva a cabo acciones formativas transversales con el objetivo de atender de manera global a los diferentes profesionales de la danza, ejemplo de ellos son las Jornadas de salud de la danza.

En 2008, a partir de una convocatoria para la recepción de propuestas por parte de las personas socias, APDCV inicia el proyecto Jornadas de salud de la danza, presentado por Alicia Herrero, con el objetivo de mejorar la salud de las personas profesionales de la danza así como el entender y atender sus necesidades en relación al bienestar profesional y personal.

Durante las trece ediciones realizadas, se ha ofrecido una formación acreditada por la Conselleria d'Educació a las personas asociadas, profesionales de la danza y de sectores relacionados. A lo largo de esta etapa, se han presentado diferentes técnicas y estudios que conciernen a la salud global del profesional, independientemente de su perfil laboral o de su estilo o disciplina dancística. Han participado veintiún docentes especializados en áreas como la prevención, estudio y rehabilitación de lesiones, nutrición y trastornos de la alimentación, técnicas de voz y corporales complementarias a la danza, coaching y mediación, técnicas de respiración y relajación, motivación del docente y alumnado, estrategias didácticas en aprendizaje cooperativo, y más recientemente un estudio sobre el abordaje de la enseñanza durante la pandemia por Covid-19.

En 2020-21, las jornadas se reorientan para atender al perfil profesional de la danza especializado en mejorar el estado de salud en la sociedad. Se aspira a visibilizar, consolidar y a formar a profesionales, quienes más allá del ámbito artístico y educativo, lideran proyectos de danza con fines terapéuticos y del bienestar. Se transforman en unas jornadas para reflexionar sobre la función de la danza como técnica de rehabilitación psicomotora, intervención psicoterapéutica y mediación social.

Es durante este periodo que la comisión de educadoras de la Asociación de danza de Euskadi (ADDE) entra en contacto con APDCV para establecer una colaboración en la organización del primer Encuentro EDT con formato *online* para el 8 de septiembre de 2021. En él se programaron dos mesas de debate entre profesionales del territorio valenciano y vasco en torno a la danza y la salud, cuyas conclusiones fueron compartidas posteriormente en las Jornadas de salud de la danza en València.

#### 4. OBJETIVOS DE LAS JORNADAS

Para guiar estas jornadas y organizar el encuentro se establecieron los siguientes objetivos específicos desde una doble vertiente:

Por parte del CSDV-ISEACV:

- Promover la comunicación entre los centros superiores del territorio español en relación a la temática de danza y salud.
- Reflexionar sobre la formación de futuros profesionales especializados en el ámbito socioeducativo y terapéutico.
- Presentar experiencias de aula donde la danza contribuye a la mejora educativa, social y con beneficios terapéuticos.
- Favorecer la interacción entre el ámbito académico y el sector profesional.

Y por parte de la APDCV:

- Concienciar sobre el potencial de la danza en su dimensión social, en la educación de régimen general y en el ámbito de la salud.
- Visibilizar a las profesionales de la danza que trabajan en el ámbito socioeducativo y terapéutico dentro del contexto valenciano.
- Favorecer la interacción entre el ámbito académico y el sector profesional.
- Iniciar una colaboración con la Asociación de la Danza de Euskadi (ADDE) para dar paso a futuras iniciativas conjuntas desde una perspectiva interterritorial.

#### 5. DESCRIPCIÓN DE LAS JORNADAS

Para promover dichos objetivos el encuentro se organizó en torno a dos jornadas diferenciadas, una jornada de carácter académico organizada por CSDV-ISEACV y otra jornada vinculada al sector profesional coordinada por APDCV.

Las jornadas se ubicaron, por gentileza de la Escola Superior de Disseny de València, en el hall y el salón de actos de las instalaciones de su sede ubicada en la zona de Velluters.

Tras la bienvenida ofrecida por el director del CSDV D. Francisco Salmerón, las jornadas fueron inauguradas por la directora del ISEACV, Dña. Inmaculada Sánchez y seguidamente se presentó una muestra de danza en la que participó el alumnado y ex-

alumnado del IDSEB del CSDV junto al CEE Cavite-Isla de Hierro de València y el proyecto Danza Senior de Institut de dansa educocreativa i social de Xàtiva. Ambas entidades mantienen un acuerdo de colaboración con el CSDV, desde el cual desarrollan proyectos de aprendizaje-servicio programados dentro del IDSEB.

A continuación, se recoge una descripción de lo acontecido y se adjunta el programa detallado como anexo.

### **5.1. Jornada académica organizada por CSDV-ISEACV**

La labor que desempeñan los conservatorios y escuelas de estudios superiores en la formación del perfil profesional en el ámbito socioeducativo y de la salud en general fue expuesta por parte de los seis centros de enseñanzas artísticas superiores ubicadas en Alicante, Barcelona, Bilbao, Madrid, Málaga y València.

Durante la jornada académica del viernes 22 de octubre intervinieron de forma presencial M<sup>a</sup> Dolores Moreno Bonilla, Directora del Conservatorio Superior de danza Ángel Pericet de Málaga y Alicia Gómez Linares, profesora del Departamento Pedagogía y Salud de Danzerti, Escuela Superior de Arte Dramático y Danza de Euskadi. Los representantes del Conservatori Superior de Dansa d'Alacant fueron Marisa Brugarolas Alarcón, coordinadora IDSEB y Elvira Torregrosa Salcedo, del Departamento de Pedagogía. Desde el Conservatori Superior de Dansa de Barcelona-Institut del Teatre participaron la directora Lipi Hernández Andrés y el subdirector Aimar Pérez Galí. Y el Conservatori Superior de Dansa de València, como centro organizador del encuentro, fue representado por Alicia Herrero Simón, coordinadora del IDSEB.

Y a través de conexión online intervinieron por parte del Conservatorio Superior de danza María de Ávila de Madrid, su directora Eva López Crevillén y Mercedes Pacheco, responsable del Gabinete de danza educativa y comunitaria del centro.

Las moderadoras de esta jornada fueron la profesora de Ciencias de la salud de la danza del CSDV, M<sup>a</sup> Ángeles Pamblanco, quien coordinó la mesa de los centros superiores, y Ana Lola Cosín, como exalumna del IDSEB del CSDV y socia de APDCV en la presentación audiovisual de experiencias educativas.

A modo de conclusión, se pueden concretar los siguientes puntos:

- Se reflexionó conjuntamente sobre el estado actual de la formación específica en el ámbito socioeducativo y terapéutico desde la perspectiva, el contexto y las experiencias derivadas de cada centro en representación de su territorio.
- Cada centro presentó un histórico y una descripción de la situación académica actual en relación a los itinerarios académicos de especialización en el ámbito objeto de estudio o en su defecto de la relación de asignaturas vinculadas al IDSEB en el marco de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Danza.
- Se destacó la importancia del uso de la danza como vehículo educativo, para la socialización y con fines terapéuticos más allá del hecho artístico, creativo y/o escénico. Ya no solo por la constatación de los buenos resultados obtenidos tras las diferentes intervenciones educativas por parte de los centros sino también por la confirmación de la oportunidad de empleo en este contexto profesional.
- Se planteó, de forma unánime, la urgencia en revisar y actualizar los planes de estudio para poder atender a la demanda de formación en este perfil profesional desde la institución académica y enseñanzas oficiales. Se barajó la posibilidad



de una nueva especialidad en este ámbito de la danza social y dimensión socioeducativa y terapéutica.

- Se sugiere un nuevo encuentro futuro en aras de profundizar y perfilar dicha propuesta a través de grupos de trabajo para establecer líneas de acción conjunta y una comunicación regular entre los centros participantes.

## 5.2. Jornada profesional organizada por APDCV

La jornada del sábado 23 de octubre coordinada desde APDCV contó con ponentes invitadas de reconocida trayectoria profesional especialistas en el ámbito del arte y la salud así como la comunicación de experiencias por parte de proyectos profesionales con recorrido en el contexto valenciano.

Desde el ámbito de la investigación académica, María Paula Santiago, directora del Centro de Investigación Arte y Entorno de la Universitat Politècnica de València ofreció una síntesis del informe de la Organización Mundial de la Salud sobre la relación entre el arte y la salud, a modo de contextualización para las experiencias profesionales que se presentaron durante la jornada.

A continuación, la experta en creación artística comunitaria y mediación artística, Eva García, compartió análisis, reflexiones y anécdotas derivadas de sus proyectos sociales de acompañamiento. De este modo, proporcionó una visión general de la relevancia de los procesos artísticos participativos para la construcción de la identidad personal y colectiva.

Mikel Aristegui, como portavoz de la comisión de educadoras de Asociación de profesionales de la danza de Euskadi, leyó las conclusiones del primer encuentro EDT y ejerció de moderador para el diálogo sobre Danza Movimiento Terapia con la participación de la asociación valenciana La Paulatina y la vasca Mugi, el cual generó una activa participación de las personas asistentes.

Más tarde, Mikel también coordinó las intervenciones de una selección de proyectos profesionales valencianos en el ámbito de la danza social y salud. Las representantes de dichas iniciativas compartieron con el público asistente las motivaciones, logros, peculiaridades, perspectivas futuras y dificultades a las que se enfrentan en el transcurso de sus proyectos.

Estas experiencias profesionales fueron organizadas según el área de intervención. Sobre proyectos en la etapa de la infancia y de la adolescencia se contó con la participación de "Proyecto Ballet Vale+" de Patricia Moran, Esther Mortes y Marcia Castillo, sobre danza y parálisis cerebral. La creadora Cristina Cabo trató la danza en familia con su proyecto "Desmádrate" y el tópico de danza y oportunidad de inclusión vino de la mano de "¡A quejar!" de Eva Moreno.

La edad adulta y la tercera edad se visibilizaron a través del proyecto de danza y diversidad funcional "Taller de danza contemporánea y técnica Alexander para personas con movilidads diversas" de Aurora Diago y Virginia Lagarza. La pedagoga Cristina Puchades presentó "Dansa compartida con Acofem" de l'Institut de dansa educocreativa y social sobre danza y enfermedad mental. Y se cerró la jornada con la presentación audiovisual de "Ai Do Project" sobre danza y Alzheimer del creador Íker Arrúe.

## 6. AGRADECIMIENTOS

A título personal, como profesora responsable del IDSEB del CSDV y como coordinadora de las Jornadas de salud de la danza de APDCV, me gustaría compartir públicamente los siguientes agradecimientos:

A la Escola Superior de Disseny de València por acoger tan cálidamente las jornadas en sus instalaciones.

Al CEIP Cavite-Isla de Hierro de València e Institut de dansa educocreativa i social de Xàtiva por su inspiradora interpretación en la muestra inaugural.

A cada una de las representantes de los centros de estudios superiores por su valiosa contribución a esta iniciativa al compartir sus experiencias, por su presencia y compromiso durante el encuentro.

A las profesionales participantes por compartir sus experiencias, aprendizajes, ilusiones y reivindicaciones.

A la gerencia de APDCV y a las distintas juntas directivas por seguir apostando por este programa formativo de danza y salud tras más de una década.

Al equipo directivo del CSDV por el apoyo continuo al IDSEB, por su determinación en la realización de este encuentro y por su visión de futuro académico y profesional.

A la dirección del ISEACV por promover estos encuentros poniendo en valor la relación de intercambio del ámbito académico y profesional, el aspecto interterritorial así como el potencial de la danza educativa y social.

Y finalmente, pero no menos importante, al alumnado del IDSEB y profesorado del CSDV por su motivación y fiel compañía durante la organización de estas jornadas.

Todas estas personas han contribuido a que este primer encuentro se convierta en inicio de un largo y próspero recorrido compartido intercentros para impulsar, fomentar y divulgar proyectos que potencien el valor de la danza en la sociedad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Associació de professionals de la dansa Comunitat Valenciana. *APDCV, Web corporativa*. Recuperado el 1 de diciembre de 2021 de [www.profesionalesdanza.com](http://www.profesionalesdanza.com)

Documentación de archivo elaborada en colaboración con los seis centros superiores de enseñanzas artísticas de danza, CSDV y APDCV.

Herrero, A. (2020). El aprendizaje servicio como estrategia metodológica en el itinerario de danza social del Conservatori Superior de Dansa de València. *Anuari d'investigació ISEACV* (Curs 2019-20), 111-123. Pendiente de publicación.

Orden 25/2011 de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educació, Formació y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de danza dependientes del ISEACV.

# ¿PUEDE LA AUTOMATIZACIÓN AYUDARNOS A SER MÁS CREATIVOS?

*Javier Rico Sesé*

*<sup>1</sup> Inteligencia Artificial para el diseño. EASDA*

## **Resum**

Per bé o per mal, la introducció de noves tecnologies com la Intel·ligència Artificial en els processos de disseny està provocant un canvi substancial. L'adveniment de l'automatització permet als creatius centrar-se en tasques de pensament de disseny, minimitzant el temps dedicat a tasques menors i maximitzant l'eficiència creativa. D'altra banda, però, els dissenyadors han d'assumir que ja no tenen el monopoli complet de la creativitat i s'hi han d'acostumar, a més d'adaptar-se a diferents situacions i maneres de treballar. Per tant, els futurs dissenyadors han de començar a comprendre les possibilitats del disseny assistit per IA així com altres noves tecnologies. Aquest article analitza els pros i els contres d'utilitzar l'automatització en el disseny gràfic actual.

## **Paraules clau**

Intel·ligència Artificial; automatització; disseny basat en dades; creativitat computacional

---

## **Resumen**

Para bien o para mal, la introducción de nuevas tecnologías como la Inteligencia Artificial en los procesos de diseño está provocando un cambio sustancial. El advenimiento de la automatización permite a los creativos centrarse en tareas de pensamiento de diseño, minimizando el tiempo dedicado a tareas menores y maximizando la eficiencia creativa. Pero por otro lado, los diseñadores tienen que asumir que ya no tienen el monopolio completo de la creatividad y tienen que acostumbrarse, además de adaptarse a diferentes situaciones y formas de trabajar. Por lo tanto, los futuros diseñadores deben comenzar a comprender las posibilidades del diseño asistido por IA, así como otras nuevas tecnologías. Este artículo analiza los pros y los contras de utilizar la automatización en el diseño gráfico actual.

## **Palabras clave**

Inteligencia Artificial; automatización; diseño basado en datos; creatividad computacional

---

## Abstract

For better or for worse, the introduction of new technologies such as Artificial Intelligence in design processes is leading to a substantial change. The advent of automation allows creatives to focus on design thinking tasks, minimizing time spent on minor tasks and maximizing creative efficiency. But on the other hand, designers have to assume that they no longer have a complete monopoly on creativity and have to get used to, as well as adapt to different situations and ways of working. Therefore, future designers must begin to understand the possibilities of AI-assisted design, as well as other new technologies. This article discusses the pros and cons of using automation in today's graphic design.

## Keywords

Artificial Intelligence; automation; Data-driven design; computational creativity

---

## 1. INTRODUCCIÓN

Si admitimos que la creatividad se basa en la búsqueda de lo original y diferente, entonces esta idea choca de frente con la repetición de patrones. Sin embargo, son muchas las creaciones artísticas que basan parte de su actuación en la repetición de tareas (Warhol sin ir más lejos fue un gran defensor de la repetición). Estos tediosos mecanismos se pueden reemplazar perfectamente trabajando con Inteligencia Artificial, como ya ocurre con los ordenadores.

Además, está comprobado que la IA realiza estas tareas en menos tiempo y con mejores resultados, si está capacitada para ello. Esto no solo es beneficioso para la creatividad, sino que también reduce en gran medida los costos de producción, algo que ya sucedió con la Revolución Industrial.

Otro aspecto a tener en cuenta para los diseñadores es que no deben centrarse tanto en la mera creación, sino que deben trabajar en contextos interdisciplinarios con otros profesionales que también aplicarán los principios del Design Thinking asistido por IA. Por otro lado, trabajar con IA permitirá a los diseñadores crear millones de variaciones de un diseño de forma rápida y sencilla, y la productividad de la mayoría de los diseñadores aumentará drásticamente.

## 2. AUTOMATIZACIÓN CREATIVA

Tomemos, por ejemplo, la realización de una ilustración. Parte del proceso de elaboración se basa en la coloración y siempre que no queramos recurrir a una técnica manual como el gouache, podemos hacer uso de la coloración digital y automatizar el proceso para poder realizar varias ilustraciones a la vez.

Francisco Laranjo, editor de *Modes of Criticism*, afirmó en su artículo futurista y desalentador "Fantasmas de los designbots por venir" que llegará el día en que los diseñadores gráficos ya no serán necesarios en gran medida para llevar a cabo determinadas tareas, que serán asumidas por *bots*. Quizás sea el precio a pagar por

haber permitido que páginas como Wix diseñen páginas web bajo demanda, además de cientos de páginas en las que se puede diseñar un logo en un minuto, mientras que un diseñador tarda una media de un mes por gráfico de proyecto de identidad. Por supuesto, los resultados nunca pueden ser los mismos, pero en un mundo cada vez más globalizado, a muchas empresas no les importará pagar entre 20 € o 50 € por tener una marca personalizada.

Para idear campañas publicitarias, el uso de bots ya es una realidad bastante tangible a corto plazo. Imaginemos que queremos publicar un anuncio de calzado deportivo para mujeres en la treintena. Un bot almacenaría los datos sobre los hábitos de consumo de este sector de la población para posteriormente diseñar el anuncio correspondiente teniendo en cuenta la información obtenida. El Big Data también nos ayudaría a personalizar completamente dicho anuncio para adaptarlo a particularidades como la demografía de un área o la psicología de las mujeres que compran calzado deportivo.

En el Festival de Diseño Gráfico de Escocia de 2017 (fig.1), el diseño del cartel se realizó de una forma curiosa. Partiendo de una breve forma visual en la que se tomaban una serie de decisiones sobre composición o color, la propia web del festival modelaba un cartel. Por tanto, la toma de decisiones estaba en el campo del usuario, pero el resultado final dependía de la máquina.



Figure 1 Cartel para el Graphic Design Festival Scotland (2017)  
Warriors Studio & Graphical House.

Otro ejemplo del uso de *Big data* se encuentra en el área del diseño de información. Actualmente, ya existen programas de software como Arkadium que proporciona infografías para clientes como USA TODAY, The Washington Post, CNN, Los Angeles Times. En esta área del diseño gráfico, la recopilación y clasificación es una parte extremadamente importante del proceso de trabajo, y el uso de IA puede agilizar enormemente los procesos.

Incluso se ha intentado crear identidades corporativas a partir de la recopilación de datos. El estudio de diseño The Partners presentó una marca para la London Symphony Orchestra creada a partir de los parámetros que una computadora fue capaz de recolectar sobre los movimientos generados por el director de la orquesta (Figura 2). El problema aquí es que quizás a los diseñadores les sedujo demasiado lo que la tecnología les podía ofrecer, y no tuvieron en cuenta, ni la historia de la LSO, ni por supuesto la música. El resultado es bastante desconocido y seductor pero igualmente aplicable a cualquier orquesta del mundo.

Lo que podemos deducir tras analizar proyectos como el de la marca LSO es que las nuevas tendencias en diseño pueden ir en la línea de ceder cada vez más la toma de decisiones a los datos y la tecnología en lugar de realizar un buen proceso de investigación. Esto es clave, porque si los diseñadores permiten que las estadísticas generadas sean autorreguladas solo por algoritmos y lo que no se cuestiona, es probable que asistamos a una estandarización de los resultados.



Figure 2 Carteles en los que aparece la nueva marca de la London Symphony Orchestra.

En redacción publicitaria tenemos los peores ejemplos del uso de la automatización. Burger King creó su propia serie de anuncios utilizando un algoritmo de aprendizaje profundo. La cadena de restaurantes denominó apropiadamente el proyecto "Agencia de robots". En los anuncios se pueden escuchar frases como esta "The Whopper vive en una mansión de muffins como tú. Pídelo tú mismo hoy... Llévatelo Uruguay". En su nota de prensa, la cadena aseguró que los anuncios se han creado utilizando big data "para entrenar una red neuronal artificial con capacidades avanzadas de reconocimiento de patrones". Al parecer, proporcionaron millas de anuncios de comida rápida a la IA y el resultado fueron anuncios con frases como "El pollo cruzó la calle para convertirse en un sándwich". Nuevamente, es posible que tengamos que asumir que aún no estamos listos para comprender las capacidades de redacción de textos publicitarios de una máquina.

La automatización completa puede que no sea el futuro del diseño, pero podría llegar a ser prominente. En un estudio reciente de London Research, encontramos que los creadores de contenido dedican el 48% de su trabajo a desarrollar las funciones que realmente corresponden a su profesión, mientras que el resto del tiempo lo dedican a tareas de administración, que sin duda son útiles, pero no tienen nada que ver con el proceso de creación. La cuestión aquí sería encontrar el equilibrio adecuado para que los procesos de creación no acaben sujetos a las tecnologías que deben automatizar determinadas tareas. Como dice la artista visual Pamela Giani: "Tenemos que asegurarnos de que haya un nivel de personalización en el proceso de creación y, en el corazón de nuestra misión, creo que debemos navegar por las nuevas tecnologías con esta responsabilidad."

Parece inevitable que los diseñadores tengan que trabajar cada vez más con algoritmos, pero un desafío fundamental para la profesión sigue siendo el mismo: la necesidad de un examen constante de las formas en que los diseñadores producen trabajos y cómo la sociedad los recibe.

### 3. CUESTIONES ÉTICAS

Las pautas éticas de la Comisión Europea para una IA confiable tienen como uno de sus principios más importantes, el control humano en la toma de decisiones. De esta forma, el objetivo es evitar que la tecnología sin control humano pueda provocar resultados no deseados.

Quizás sea por pereza o desconfianza en nuestro propio criterio, pero cuando se deja que el algoritmo tome decisiones también se cometen errores. Un ejemplo reciente se puede encontrar en el cartel de la película de Pedro Almodóvar, Madres paralelas (2021). Este cartel, diseñado por Javier Jaén, muestra un pezón femenino en forma de ojo del que brota una gota de leche en forma de lágrima (ver figura 3). El algoritmo de Instagram programado para discriminar imágenes en las que aparece cualquier tipo de desnudo, censuró la imagen. Ante la avalancha de críticas tanto de los usuarios de la red como de gran parte de la profesión, Facebook se vio obligada a disculparse y restaurar la imagen. Los internautas llevan años denunciando este tipo de censura sobre imágenes que entrarían en el ámbito artístico y que un algoritmo es

incapaz de identificar de esta forma, ya sea un cuadro de Delacroix o una fotografía de Helmut Newton.



Figure 3 Cartel para la película de Pedro Almodóvar, *Madres Paralelas* (2021).

Diseñado por Javier Jaén..

Otro tema a tener en cuenta es la apropiación de la identidad. Recientemente, la realización de un anuncio de la marca Cruzcampo ha sido noticia en la mayoría de los medios. Bajo el lema "Con mucho acento", la famosa marca cervecera utilizó el rostro y la voz de la famosa cantante Lola Flores para defender nuestras raíces y reivindicar la diversidad. La encargada del spot ha sido la agencia de publicidad Ogilvy y utiliza una técnica conocida como *Deepfake*. Esta técnica utiliza tecnología de IA para transformar el rostro de una actriz y utiliza más de 5.000 imágenes originales de la cantante. El anuncio ha contado con el visto bueno de sus dos hijas, Rosario y Lolita, por lo que a nivel legal es totalmente válido. Pero esta campaña plantea una serie de interrogantes que van más allá de lo legal, ¿es ético utilizar a alguien muerto con fines



publicitarios? ¿Estamos seguros de que estaría de acuerdo? ¿Debería regularse de alguna manera?

En los próximos años podremos ver una oleada de anuncios en los que personajes famosos podrán anunciar todo tipo de productos sin que ninguno de ellos haya dado su consentimiento para tal uso. Tomemos, por ejemplo, un anuncio de zapatillas de deporte con Salvador Dalí o Karl Marx hablando de los beneficios de comprar un iPhone.

Evidentemente, no podemos pedirle a un ser que carece de moralidad que actúe de acuerdo con ella. De esta forma, podríamos preguntarnos si las creaciones realizadas por un algoritmo estarían libres de prejuicios a nivel racista o sexista. Tomemos, por ejemplo, una máquina a la que se le ha dado toda la información existente sobre la historia del arte. Teniendo en cuenta que la historia del arte no ha sido inclusiva en absoluto, podemos pedirle a un algoritmo que produzca una obra inclusiva a partir de esa información. Ciertamente, la información se puede programar para introducir nuevos datos, pero aún no podemos controlar el resultado. Del mismo modo, si la publicidad en ocasiones viola determinados códigos éticos que irritan a determinados colectivos, ¿podemos justificar una publicidad sexista si ha sido realizada mediante un algoritmo? También se podrían evitar campañas publicitarias tan lamentables como las producidas en Jerusalén en las que judíos ultraortodoxos eliminan a las mujeres a favor de los modelos masculinos porque consideran ofensivas sus imágenes.

#### **4. CONCLUSIONES**

No es menos cierto que si todos usamos los mismos programas y las mismas herramientas, al final, todas nuestras creaciones serán más o menos parecidas. No podemos negar que desde la invención de la computadora hemos asistido a una cierta estandarización de la creatividad. La llegada de la IA podría suponer algo similar. Además, se tiende a confundir “componer” con “crear” cuando el uso de la tecnología se convierte en una herramienta principal de realización en la ejecución y elaboración de la obra y es que elegir una determinada tipografía o una fotografía no necesariamente está generando algo nuevo. .

Es más, siempre habrá quien piense que requerir la ayuda de una máquina va en contra de la idea de la creación, pero ¿artistas como Velázquez no tuvieron aprendices en sus talleres para ayudarlos a ejecutar partes de sus lienzos que no requerían de la mano del maestro? . De la misma manera, la IA se puede entrenar para que al analizar y observar un diseño, encuentre patrones y tendencias que completen la tarea sin intervención humana. Quizás lo más polémico es que la IA es capaz de imitar cierto estilo y acaba creando títulos de crédito como si los hubiera hecho el propio Saul Bass.

#### **5. REFERENCIAS**

BYNDER. *How automation could help make you a better creative*. Creative Review. <https://www.creativereview.co.uk/how-automation-could-help-make-you-a-better-creative/>

CALVO, X. *¿Pueden las máquinas diseñar?* Valencia Plaza. <https://valenciaplaza.com/pueden-las-maquinas-disenar>

- KAY, B. BEN KAI (2018) *AI and Creativity*. Creative Review. <https://www.creativereview.co.uk/ben-kay-on-ai-and-creativity/>
- KARAATA, K. (2018) *Usage of Artificial Intelligence in Today's Graphic Design*. Online Journal of Art and Design volume 6, issue 4. <http://www.adjournal.net/past.asp>
- GIRLING, R. *AI and the future of design: What will the designer of 2025 look like?* [https://www.artefactgroup.com/ideas/ai\\_design\\_2025/](https://www.artefactgroup.com/ideas/ai_design_2025/)
- GREENWOOD, P. *Jerusalem Mayor Battles Ultra-Orthodox Groups over Women-Free Billboards*. The Guardian, 15 de noviembre de 2011. <https://www.theguardian.com/world/2011/nov/15/jerusalem-mayor-battle-orthodox-billboards>
- LARANJO, F. (2017) *Delusion & Data-Driven Design*. Modes of Criticism. <https://modesofcriticism.org/delusion-data-driven-design/>
- LARANJO, F. (2016) *Automated Graphic Design*. Eye Magazine. <https://modesofcriticism.org/automated-graphic-design/>
- MAHER, M.L., BOULANGER, S., POON, J., AND GOMEZ DE SILVA GARZA, A. (1995) *Assessing computational methods with a framework for creative design processes*, in Computational Models of Creative Design, University of Sydney. 233-265
- MORGAN, S. *Burger King's AI-written ads are beautiful disasters*. <https://mashable.com/article/burger-king-ai-ads-beautiful-disaster>
- RODRIGUEZ, P. (2018) *Inteligencia Artificial: Cómo cambiara el mundo y tu vida*. Ediciones Deusto.
- ROMERO, B. Y GARCÍA, J. (2019). *La era de la Inteligencia Artificial. Nuevas herramientas para los creadores*. Universidad Politécnica de Valencia. <https://riunet.upv.es/handle/10251/117729>
- SUSSKIND, R. Y D. (2016) *El futuro de las profesiones: Cómo la tecnología transformará el trabajo de los expertos humanos*. Teell.
- VALLS, P. *¿Por qué no debemos dejar que las máquinas tomen decisiones por nosotros?* The Conversation. <https://bit.ly/3uJaOHo>
- WAELDER, P. (2017) *Diseño e Inteligencia Artificial*. <http://catedratelefonica.uoc.edu/2017/10/22/disenio-e-inteligencia-artificial/>

# Conceptos compositivos en diferentes formatos y ámbitos tecnológicos

*Juan María de La Cruz Nieto*  
*Técnicas tradicionales y nuevas tecnologías en la industria gráfica*  
*EASD Alcoi*

## Resumen

Este trabajo tiene una relación directa con los ámbitos de la teoría del diseño y del diseño inmersivo, y en un plano secundario podría servir de base para el ejercicio proyectual en sus fases tempranas, concretamente en proyectos relacionados con las nuevas tecnologías.

En esta propuesta hay tres factores a considerar: la tecnología comunicativa gráfica, el receptor del mensaje y el contexto del mensaje. Los cambios tecnológicos conllevan una percepción del entorno en la que, en muchas ocasiones, el factor humano está filtrado por la aplicación tecnológica.

La aplicación en el aula/centro estaría relacionada con:

- Teoría de la Imagen: explicación de los principios de la Gestalt, y de los planteamientos formales y compositivos relacionados con las nuevas tecnologías comunicativas y con las realidades sociales en permanente cambio.
- Marketing: creación de proyectos con una base de marketing adaptada a las últimas tendencias, con una fuerte base teórica desde los puntos de vista formal y compositivo.
- Proyectos de diseño: realización proyectual incorporando las nuevas tecnologías desde la base global, relacionando con planteamiento, referencias creativas y target.

## Palabras clave

Diseño, comunicación, inmersión, realidad, tecnología.

---

El siguiente ensayo pretende profundizar en la importancia de las relaciones compositivas y su aplicación en las nuevas tecnologías de la comunicación aplicadas a los campos del diseño y la publicidad. Para su desarrollo, se establecen los siguientes apartados:

1. Introducción: La evolución tecnológica y la globalización de la comunicación
2. La influencia en el espectador de los medios actuales

3. Las NTIC y el metamedio: internet
4. Clasificación de tecnologías comunicativas y tipos de diseño
5. Principios perceptivos de la Gestalt y nuevas tecnologías comunicativas
6. Relación de principios de diseño y utilización de las nuevas tecnologías
7. Conclusión: la percepción de la realidad vs la creación de nuevas realidades

## **1. Introducción: La evolución tecnológica y la globalización de la comunicación**

Desde finales del s. XIX, la evolución tecnológica en general, y su influencia en el desarrollo de los medios de comunicación, ha derivado en unos cambios de costumbres y hábitos que afectan a la totalidad de las sociedades y culturas. Estos cambios han provocado un proceso de globalización que, si bien ha sido una constante asociada a la evolución de pensamiento y conocimiento, se ha acelerado progresivamente desde finales del s. XIX, con la denominada Revolución Industrial. La evolución tecnológica, desde entonces, ha sido una constante con la invención de nuevos aparatos que han mecanizado y sistematizado todos los procesos de creación, distribución y comunicación. Y esta evolución se ha multiplicado exponencialmente desde la aparición de internet y de todas las tecnologías derivadas.

Aunque la globalización comenzó de la siguiente manera, tal y como se indica en la web [queeslaglobalizacion.com](http://queeslaglobalizacion.com): “Aunque existen muchas teorías sobre sus orígenes, algunos expertos como Aldo Ferrer, nos dicen que fue con el descubrimiento de América en 1492 cuando realmente empezó la globalización y como explicación nos aporta que hasta ese año el sector de la economía estaba centrado en pocas zonas. Gracias a ese nuevo continente el comercio terminó de expandirse, añadiendo además materias primas nuevas.”

“El liberalismo económico fue clave a la hora de poder difundir la Globalización. Los países, para ser más competitivos y para asegurar el bienestar de sus ciudadanos, tuvieron que apartar el proteccionismo que se basaba en proteger sus propios productos de su país imponiendo limitaciones, impuestos, aranceles, etc...”

La evolución tecnológica actual pues, está asociada también a las corrientes de pensamiento del siglo XX o a la evolución del mercadeo en la economía (con el asentamiento del capitalismo en los países desarrollados y el establecimiento del proceso denominado “marketing”). Esta asociación de pensamiento, mercadeo y tecnología también ha provocado la creación de estrategias de comunicación asociadas a los nuevos inventos tecnológicos, y a la implantación de los denominados “mass media”.

Respecto a la evolución tecnológica y su implantación en los mass media, hay opiniones a favor y en contra de sus repercusiones. A favor nos encontramos con Gerardo Salas (2017) que dice que (...) “El mundo de la comunicación está cambiando a una velocidad abrumadora. Y es que no sólo la interconexión que facilita el contacto

nos acerca a través de cualquier distancia y las posibilidades de evitar la lejanía física, sino también la intelectual, social, cultural. La concepción misma de la comunicación ha cambiado generando nuevos códigos que no terminan de definirse cuando se modifican una y otra vez creando una metamorfosis permanente en donde no existen los límites convencionales de signos, significados, significantes que establezcan reglas claras de cómo entendernos, sino que, precisamente en la movilidad permanente de las ideas y criterios inexistentes, radica la nueva estructura que aparentemente nos enlaza en el entendimiento.”

“Esta revolución en constante transformación ha destruido totalmente las bases creativas y conceptuales de la mass media, sobre todo por el afán arrogante de pensarse paradigmas –radio, tv, prensa escrita– incuestionables, que sobrevivirían cualquier revolución inspirada en la imagen, el audio y la letra impresa, como elementos inherentes del contenido mediático, sin imaginarse que la versatilidad del lenguaje adaptable a nuevos ecosistemas iba a exigir modificaciones esenciales a su propia naturaleza. La tecnología, al ofrecer nuevas formas de difundir y transmitir ideas a través del lenguaje como lo conocíamos, liberó la fantasía y la imaginación rompiendo las limitaciones costumbristas y reforzadas por la media convencional, para crear un espacio súper dinámico en donde la inercia del cambio funcional del lenguaje a su vez provocó una liberación de la tecnología adaptada a esa liberación, y así sucesivamente creando una retroalimentación constructiva que se desborda diariamente de cualquier intento de control. Esa dinámica de movimiento es la que nutre hoy en día el diálogo horizontal en donde somos emisores/receptores, audiencia/líderes de opinión, oídos pasivos/voces activas... cada papel en una sucesión rapidísima de papeles que imposibilita cualquier intento de descripción, comprensión, o, incluso, estudio.”

En contra, hay opiniones que hablan de la saturación de los medios de comunicación derivado de la globalización tecnológica, como Marc Vidal (2017) que dice (...)“A medida que el análisis deja paso a la difusión gigantesca de párrafos ocurrentes, que la lectura del detalle se queda en el bajo título y que el relato prefabricado argumenta el hecho, nos iremos desvaneciendo como sociedad crítica y nos convertiremos en una especie de 'followers' de la 'post-verdad'. Tal vez ya hemos llegado demasiado lejos, quién sabe, y el retorno es complicado. Y es que la tecnología no era para esto. Era para componer opinión con mayor grado de conocimiento. No estamos haciendo mucho con lo que la digitalización nos aporta. La culpa es de todos. Del que lee y del que escribe. Del que emite y del que mira. A veces parece que la tecnología aplicada a los 'mass-media' nos está haciendo 'mass-tontos'.”

## **2. La influencia en el espectador de los medios actuales**

El problema de la influencia de los medios de comunicación y tecnología es anterior a la aparición de internet. Ya en los 60, surge la Ecología de los medios, que es “una corriente de pensamiento comunicacional generalista y transmediático que surge en los años sesenta de la mano de Marshall McLuhan y que tiene por objetivo la construcción de un panorama global de todos los procesos que afectan a la comunicación”.(...) En este sentido, lo define Scolari (2010): “Desde las relaciones

entre los medios y la economía hasta las transformaciones perceptivas y cognitivas que sufren los sujetos a partir de su exposición a las tecnologías de la comunicación”.

A nivel de espectador, las tecnologías comunicativas actuales influyen sobre éste utilizando dos aspectos principales: imagen y sonido. Además, intervienen dos elementos muy importantes: la ilusión de percepción tridimensional del espacio, la percepción del movimiento a través de la repetición de imágenes, y la percepción del espacio a través de los sonidos. La combinación de ambos elementos, que influyen en el espectador a través de los sentidos de la vista y el oído, generan una percepción en la que la “inmersión” en la pieza contemplada es mucho mayor que en las artes antiguamente denominadas “mayores”. Se trata, en este sentido, de la creación de “nuevas” realidades.

Como señala Antoni Mercader: “El lenguaje siempre ha tenido una gran capacidad de crear realidades. Siempre hemos tenido la capacidad de inventar historias imaginativas que correspondieran a nada vivido. Por ello, todo lo comunicado en palabras tiene la incertidumbre de la veracidad. En cambio, la información que captamos a través de los sentidos siempre ha dispuesto de una gran fiabilidad, aunque algunos momentos en algún momento la hayan puesto en duda. Lo que nosotros vemos, sentimos y sobre todo tocamos siempre ha dado una gran seguridad. Con los medios de comunicación actuales esta seguridad está desapareciendo. La digitalización de la imagen y del sonido posibilitan su manipulación. El binomio realidad/cámara se rompe: lo que vemos y escuchamos en la televisión no necesariamente existe en la realidad. La televisión tiene un control del tiempo: lo que vemos puede no estar pasando en aquel momento, pero también puede manipular el contenido: lo que vemos puede ser una realidad simulada (virtual). Originariamente la información que se transmitía a través de los canales de comunicación hacía referencia a hechos y situaciones del mundo. En estos momentos, se ha independizado el mundo. La imagen toma un nuevo sentido, aparte de ser imagen de un objeto, como representación o reproducción de la realidad, es también imagen de sí misma. El receptor encuentra en la imagen un objeto real y transformable que tiene sentido por sí solo. En este nuevo sentido que toma la imagen, el que domina su creación (el periodista en muchos casos) se convierte en el auténtico protagonista, porque es el verdadero creador de la realidad. Esta nueva realidad se corresponde a lo que Jean Baudrillard ha denominado: hiperrealidad. Según este autor el impacto de los medios de comunicación de masas en la sociedad es muy profundo, ha llegado a transformar la naturaleza humana (es seguidor de McLuhan) y ha creado un nuevo entorno, una nueva realidad (la hiperrealidad).”

### **3. Las NTIC y el metamedio: internet**

Desde los 90, el desarrollo y consolidación de internet como gran elemento comunicativo e integrador de todos los medios de comunicación, consolidando su hegemonía, ha multiplicado exponencialmente el estudio de las estrategias de marketing y la aparición de nuevas formas de pensamiento, que afectan de manera directa a las generaciones más tempranas, estableciendo nuevos hábitos y costumbres relacionadas con el entorno digital. En este sentido, internet ocupa la

posición dominante, con lo que podemos hablar, en palabras de Ramón Salaverría (2006) del “metamedio” o “supramedio”, como elemento conector e integrador de todos los medios de comunicación digitales. “Internet es un metamedio que aglutina el audio, el texto y las imágenes. Internet tiene la inmediatez de la radio, la profundidad de contenidos del periódico y el impacto de la imagen televisiva”.

Estos hábitos y costumbres, asociados al acceso a las “nuevas” tecnologías y a internet, influyen directamente en la percepción del mundo real, de manera muy diferente a la que se tiene en otras épocas que no disponían de acceso a estas tecnologías comunicativas. A su vez, el acceso a este tipo de tecnologías no es el mismo en función de factores como clase social, zona geográfica, edad, cultura, etc.

Como ya se ha dicho, la evolución tecnológica de los medios de comunicación ha cambiado ya hábitos y costumbres en todos los ámbitos sociales. Estas tecnologías, también denominadas “Nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (NTIC) se han definido de muchas maneras, aumentando la bibliografía referida a este tema por su importancia crucial en los últimos años.

En el estudio realizado por Gerardo Meneses Benítez (2007), se hace mención a las definiciones más relevantes. De esta manera, “Dos de los elementos comunes en la mayoría de estas definiciones son la relación de los diferentes avances tecnológicos implicados en las NTIC y la descripción de las aplicaciones que estos avances han generado [...] Un análisis pormenorizado de la denominación empleada: nuevas tecnologías de la información y comunicación nos ofrece una serie de notas características.” [...]

- Este planteamiento permite calificar como “nuevas” a tecnologías como el vídeo, la televisión y la informática (a pesar de no ser nuevas –desde un punto de vista temporal- debido al carácter equívoco de este término) ya que al añadir el resto de las piezas en juego (información y comunicación) las dota de un nuevo contenido comunicativo.

- Tecnologías; al tratarse de instrumentos técnicos que deben su situación y desarrollo actual a los avances producidos en la informática, la microelectrónica, los multimedia y las comunicaciones.

- Información; debido a la acción que realizan: crear, almacenar, recuperar y transmitir la información.

- Y finalmente comunicación; al generar situaciones comunicativas como consecuencia de la interacción e interconexión.”

Además, la característica intrínseca que se presenta en los nuevos medios es la interactividad. “La interactividad de las TIC que permite llegar a la construcción de nuevas realidades expresivas y comunicativas, desplaza el control de la comunicación del emisor al receptor, permite una actividad real por parte del receptor como constructor y transmisor de mensajes o como decisor de la modalidad de uso y del tiempo superando estrategias comunicativas unidireccionales.” (Gerardo Meneses Benítez, 2007).

Chaparro (2007), señala que las tecnologías de comunicación e información se dividen en dos tipos: Mass Media y los Multimedia. La diferencia entre ambos reside en la

tecnología empleada, pero los dos se funden fomentando la globalización al acceder a un gran público, potenciando el concepto “aldea global” (Marshall McLuhan).

En cualquier caso, el factor determinante para la globalización es la democratización de las nuevas tecnologías y el acceso a diferentes estratos sociales. Esta democratización se ha generado en un plazo relativamente corto de tiempo (unos treinta años, desde inicios de la década de 1990 hasta la actualidad, en 2021).

Así pues, para este estudio se parten de tres principios:

- a) Las tecnologías comunicativas se basan en la combinación de imágenes en movimiento y sonido, provocando el concepto “inmersión” de nuevas experiencias sensoriales.
- b) Internet es el “metamedio” que está presente en todos los medios de comunicación e integra todas las tecnologías de la comunicación.
- c) La evolución de las tecnologías de la comunicación, a través de internet, influye de manera directa sobre la evolución de las sociedades, provocando la comunicación más directa, y por tanto tendiendo hacia la globalización de las sociedades.

## **4. Clasificación de tecnologías comunicativas y tipos de diseño**

¿Existe una clasificación? Hay mucha bibliografía y webgrafía que define estos medios y desarrolla clasificaciones dependiendo de factores como target o aplicaciones. Se pueden definir, en el contexto que nos ocupa, una serie de aspectos comunes, según Gerardo Meneses Benítez (2007):

- Los medios como elemento lúdico, motivador.
- Los medios como medio de expresión y comunicación.
- Los medios como fuente de información, transmisores de contenidos.

Los usos de las tecnologías de la comunicación son dispares. En este ensayo nos centraremos en su relación con la comunicación y la estética, acotándolo en las relaciones con el diseño gráfico y la publicidad. El objetivo es entender cómo se aplican los principios de la percepción en las relaciones formales y compositivas aplicadas en los nuevos medios de comunicación, con el objetivo de atraer la atención del espectador y de guiarle. Vamos a analizar estas tecnologías desde dos puntos de vista:

- El tipo de tecnología: se trata de definir la tecnología y su uso.
- El tipo de diseño aplicado a la tecnología: se trata de definir el tipo de diseño nacido en base a la relación con el receptor y su intencionalidad.

### **4.1. El tipo de tecnología**

Todo multimedia se compone de dos elementos, cuyos conceptos son heredados de la lengua anglosajona: hardware (la parte física de la tecnología) y software (el conjunto de instrucciones que hacen que funcione el hardware). La siguiente



clasificación engloba los dos elementos, ya que se necesitan los dos, aunque según el concepto se refiere más a la parte física o a la parte de instrucciones.

**4.1.1. Cartelería digital:** consiste en proyectar mediante pantallas mensajes visuales de manera análoga al cartel tradicional impreso. Al ser digital, necesita un monitor o proyector y un reproductor multimedia para reproducir el mensaje visual. Este mensaje suele ser un video o una imagen digital: en cualquier caso, permite reproducir imágenes en movimiento, con lo que es más fácil que atraiga la atención al espectador, frente al cartel tradicional. Además, se pueden reproducir sonidos, con lo cual tiene más poder de atracción, pero esto dependerá de la ubicación del proyector. Aunque el coste de instalación del cartel digital, o la creación de contenidos, puede ser más alto, la capacidad de atención por parte del espectador aumenta. El tipo de pantallas utilizadas pueden ser: LEDs de gran formato, smart TV tipo LCD, proyectores de video, o incluso tablets para espacios reducidos.

Los contenidos emitidos se conectan al reproductor de forma interna o externa (puede ser también mediante internet, sin necesidad de cableado). La creación de estos contenidos es mediante software, que puede ser de maquetación, de animación, de edición o composición de video, etc.

**4.1.2. Video mapping:** se trata de una técnica audiovisual que consiste en proyectar, sobre cualquier tipo de superficie física, imágenes, de manera que se aprovecha la superficie para generar ilusiones visuales. Las superficies donde se proyecta, generalmente, suelen ser de grandes dimensiones (desde paredes hasta edificios enteros). Se juega con efectos de luz y perspectiva para proyectar ilusiones visuales tridimensionales, generando imágenes animadas con volúmenes diferentes a la zona proyectada. Además, se acompañan de sonido (música y/o efectos), con lo que se enfatizan los movimientos generados con las ilusiones visuales. Se trata de una técnica bastante espectacular, y que se puede utilizar para todo tipo de eventos sociales y culturales.

Se necesitan uno o más proyectores con gran potencia de luminosidad (muchos lúmenes), además de que cualquier fuente de luz externa puede contaminar la proyección. Además, un ordenador o reproductor para reproducir las imágenes y el sonido, así como altavoces, mesa de mezclas, etc.

**4.1.3. Web adaptable:** Se trata del concepto de web site aplicado y adaptado a diferentes dispositivos móviles. Esto es, una web cuya composición y contenidos se adaptan visualmente a la resolución y formato de la pantalla del dispositivo Smart (esto se aprecia significativamente, por ejemplo, en su visualización desde una Smart Tv o desde un Smartphone, con una pantalla mucho más pequeña).

**4.1.4. Web móvil:** Es un tipo de web site adaptable que ofrece varios servicios que tendrían su equivalente en las apps. Integran funciones adaptables a la conexión, dispositivo, y añaden funciones y servicios personalizados.

**4.1.5. Aplicaciones de dispositivos (apps):** Una “app” es un software que se instala en un dispositivo y que provee de unos servicios que, además, se pueden actualizar por internet. Este apartado podría constituir una investigación en sí misma. Los dispositivos Smart se han llenado de aplicaciones o software con usos más o menos específicos. De hecho, los dispositivos Smart no tendrían ningún sentido sin estos softwares con aplicaciones para todo tipo de usos.

**4.1.6. Realidad aumentada:** Se trata de una tecnología en la que se pueden superponer elementos reales sobre nuestra visión de la realidad. Las aplicaciones son varias, en distintos campos, y en publicidad permiten hacer campañas interactivas, como las que permiten que veas cómo puede quedar un mueble que no se ha comprado en un espacio, o probar ropa sin ponérsela. Se necesita un dispositivo Smart con pantalla o unas gafas holográficas. De esta manera, se trabaja a partir de una porción del espacio real acotado por los límites de la pantalla, y sobre él se modifica la composición a partir de la superposición de elementos virtuales (que son imágenes que pueden estar en movimiento e ir acompañadas de sonido).

**4.1.7. Realidad virtual:** Se trata de una tecnología en la que se crea un mundo virtual desde cero, y el espectador tiene una sensación de inmersión dentro de ese mundo. Esta sensación se realiza mediante un dispositivo Smart, que es donde se reproduce la escena virtual, y un dispositivo denominado “gafas de realidad virtual” o “casco de realidad virtual”. Las aplicaciones también son varias, y aunque su expansión no está tan estandarizada como la realidad aumentada, está en constante auge conforme avanzan las capacidades tecnológicas de funcionamiento y resolución.

## **4.2. El tipo de diseño aplicado a la tecnología**

La evolución tecnológica en los medios de comunicación se relaciona directamente con un acceso cada vez más cercano a todo tipo de información, con independencia de localización geográfica, sociedad o cultura. Esto, dentro del proceso de globalización, conlleva una concienciación de todo lo que afecta a nivel mundial. De esta manera, han surgido los siguientes tipos de diseño que podemos relacionar con la evolución tecnológica de los medios de comunicación:

**4.2.1. Diseño audiovisual:** es la rama del diseño que se centra en la comunicación utilizando técnicas audiovisuales. También conocido como “motion graphics”, sus usos y aplicaciones son múltiples, siendo en la actualidad primordial en varios campos de diseño y publicidad.

**4.2.2. Diseño de experiencias:** También conocido como Diseño UX (“User Experience”), se basa en la identificación emocional entre las personas y las marcas. Para ello, se utilizan estrategias basadas en experiencias de los clientes y su conexión emocional.

Este tipo de diseño es interdisciplinar, trabajando varias técnicas, así como las más actuales a nivel tecnológico.

**4.2.3. Diseño de Interfaz:** También conocido como Diseño UI (“User Interface”), se basa en la creación gráfica o de programación para realizar el diseño. Se trata de un diseño relacionado directamente con la informática, y se centra en los procesos y usos. Además, suele relacionarse con el diseño de experiencias, con lo que es común que veamos la denominación “Diseño UX/UI”.

**4.2.4. Diseño inmersivo:** Este tipo de diseño utiliza las experiencias sensoriales del usuario para introducirlo en una experiencia nueva, una realidad construida en la que el usuario puede interactuar. En este sentido, puede combinar interactividad, realidad virtual y/o realidad aumentada.

## 5. Teorías perceptivas y nuevas tecnologías comunicativas

Para profundizar el estudio de la utilización de los elementos formales y compositivos en las tecnologías comunicativas actuales, es importante profundizar en los estudios sobre la percepción humana. A raíz de dichos estudios se desarrollaron tres teorías principales que cita Justo Villafañe (1987):

- a) La teoría de la Gestalt: la más aceptada, basada en una serie de experimentos, con lo que se desarrollaron una serie de principios empíricos: “El concepto de Gestalt es sugerido por Ehrenfels, quien apunta que por encima de las partes de un estímulo está la idea del todo. Las partes o los elementos pueden cambiar, pero lo esencial --la Gestalt- se mantiene” (...) La idea de forma está asociada, según la teoría Gestalt, a la de contorno. En la percepción del mundo, el observador articula ésta en diversas formas, jerarquizando de este modo, y al mismo tiempo, el material estimular que percibe. El espacio encerrado dentro de los contornos constituye la figura (zona endotópica), el resto, el fondo (background) (zona exotópica); la energía que se emplea para percibir la zona endotópica es mayor que la empleada en la exotópica. (Justo Villafañe, 1987).
- b) La teoría psicofísica: “mantiene la existencia de correlaciones entre las variaciones del estímulo exterior y las de la respuesta retiniana del espectador. Dicho de otro modo. según la psicofísica hay una correspondencia entre las variables de la estimulación y las de la percepción”. Es una teoría que aporta datos en relación a la respuesta del estímulo relacionado con el entorno.
- c) El planteamiento neurofisiológico: “Tradicionalmente, se ha intentado explicar la percepción en función de mecanismos periféricos conocidos. En el caso de la retina, con una complejidad funcional similar a la de algunos centros superiores, este intento ha dado resultados positivos. Sin embargo, no todos los mecanismos perceptivos pueden explicarse en la periferia. por lo que los neurofisiólogos han intentado explicar la percepción según mecanismos centrales cuyo funcionamiento es comprobable. El objeto de estudio se ha desplazado así desde la retina a la corteza cerebral (concretamente al área 17 de Brodmann). Si el mecanismo perceptivo no puede explicarse completamente en la periferia, (¿significa esta que existen fuerzas y campos en el cerebro?) Ésta es una pregunta básica en el intento de explicar la

percepción. Para algunos investigadores --Koffka, Wertheimer, Köhler y en general toda la Gestalt- esta es inequívocamente cierto; para los psicofísicos la cuestión no tiene mayor importancia, ya que su planteamiento empieza y casi acaba en las áreas periféricas. Los neurofisiólogos opinan, sin embargo, que no deben existir necesariamente estos campos de fuerzas, pero que su existencia, si se da, es hipotética hasta el momento. De ahí su intento de explicar la percepción a partir de lo conocido a nivel retiniano y cerebral: las características funcionales del sistema visual”.

Además, existen otros planteamientos acerca de la percepción: A partir de la década de los 80 las investigaciones sobre percepción que más interés han despertado son las que integran este proceso dentro del marco general de la llamada «psicología cognitiva». Justo Villafañe (1987), tras hacer una clasificación del proceso de percepción visual desde el punto de vista de la naturaleza cognitiva, dice “la percepción es un proceso cognitivo porque posee la capacidad de procesar informaciones de distinto origen y diferente naturaleza. El término pensamiento visual hace referencia a esa última fase del proceso perceptivo donde se pone de manifiesto su naturaleza cognitiva. Esta denominación no es original. La tomo prestada de la obra del mismo título de Rudolf Arnheim que, en mi opinión, sigue siendo la aportación más importante desde el punto de vista cognitivo al estudio de la percepción visual.”

“El pensamiento visual constituye el ámbito de relación de las diversas instancias que intervienen en la percepción: la estimulación aferente a través de la sensación visual, la información almacenada en los sistemas de memoria, y los procesos de la conducta que intervienen como elementos modificadores del resultado perceptivo.”

“En la conducta humana, el proceso cognitivo por excelencia es el del pensamiento; tal carácter le viene conferido gracias a una serie de mecanismos mentales, algunos de los cuales son responsables de las operaciones superiores del intelecto.”

## **6. Relación de principios de diseño y utilización de las nuevas tecnologías**

Los principios básicos de la Gestalt adquieren nuevos caminos en el momento en el que la realidad inmersiva adquiere una importancia fundamental, pudiendo incluso estar por encima de la realidad objetiva, en función de la tecnología comunicativa utilizada. Además, de los sentidos de la vista y del oído, los otros tres también adquieren importancia, a partir de las percepciones con la realidad inmersiva.

De esta manera, también el sentido del tacto adquiere importancia en la realidad inmersiva desarrollada en las nuevas tecnologías comunicativas. Así conviene estudiar, por ejemplo, La forma háptica, cuyo concepto proviene de Hesselgren Sven (1964), el cual la refiere a “... aquellas percepciones de objetos que se obtienen por medio del sentido del tacto, ya sea por medio de los dedos, con toda la mano o con otras partes del cuerpo, así como con ayuda del sentido de la piel y de los músculos. Pero, en general, son tres maneras de tocar las que originan estas percepciones: con la mano en reposo, móvil y envolvente. (...) Cuando se hace con la mano en reposo, generalmente no se experimenta la forma del objeto, sólo sentimos la textura del

grano. En cambio, cuando se toca toda la mano, en estado móvil y envolvente, se manifiestan todas las sensaciones de la forma háptica, y es entonces cuando entran en contacto todas las características de la textura, el sentido de la piel y los músculos, como lo frío y lo caliente, que son la denominación de las sensaciones de temperatura y, conjuntamente con las transformaciones de las percepciones de lo liviano o pesado, se determinan las cualidades de peso y tamaño.” (pág 10).

A nivel de diseño, publicidad y marketing, surgen continuamente nuevos estudios para relacionar aspectos formales y compositivos, junto a estrategias de contenido, y la reacción por parte del espectador. En este sentido, citar la rama del neuromarketing, que combina aspectos de la psicología de la Gestalt, planteamientos neurofisiológicos y estudios de mercado.

El neuromarketing consiste en “una ciencia que investiga y estudia cómo se comporta el cerebro en un proceso de compra. Por tanto, el objetivo de esta ciencia es estudiar cómo reacciona el cerebro ante una campaña publicitaria de un producto, por ejemplo, o ante cualquier estímulo relacionado con la publicidad. (...) Se centra en tres aspectos claves: la atención, la emoción y la memoria.” Aunque es un tipo de marketing que abarca todas las estrategias de publicidad, no sólo las tecnológicas, los estudios estadísticos que realizan si que son muy importantes para esta investigación. El uso de las nuevas tecnologías de comunicación para saber en qué aspectos formales y compositivos se fijan los usuarios, son objeto de estudio de varias empresas especializadas. Entre ellas, citar la consultoría MACOM, perteneciente a la Universidad Politécnica de Valencia, que se encarga de utilizar tecnologías como el “Eye Tracking”, o seguimiento ocular para determinar las zonas de mayor interés de una imagen para el consumidor mediante mapas de calor; o la electroencefalografía, que permite medir y cuantificar las emociones ante la percepción de una imagen o producto.

## **7. Conclusión: la percepción de la realidad y la creación de nuevas realidades**

En su libro “Introducción a la Teoría de la Imagen” (1987), Justo Villafañe presenta unas clasificaciones de la imagen atendiendo a diferentes aspectos. El primero de ellos, el grado de iconicidad, para desde su grado máximo de la imagen natural, y el siguiente escalón más bajo es la imagen holográfica o en 3D. En este sentido, es una clasificación que no recoge los grados de inmersión derivados de las nuevas tecnologías comunicativas, especialmente de la realidad aumentada y la realidad virtual.

Esta clasificación se realizó antes del conocimiento de estas nuevas tecnologías, con lo que dicha clasificación, que es totalmente válida y que no se pretende criticar desde el presente texto, se puede ampliar atendiendo al grado de inmersión en la realidad perceptiva. Incluso, podría dar lugar a una nueva clasificación atendiendo al grado de inmersión en nuevas realidades, más que en el grado de iconicidad. El motivo es que una nueva realidad se puede componer de formas plásticas y de abstracción, con el fin de provocar nuevas experiencias en el espectador. En este punto, también señalar que

ya no es una clasificación de imágenes visuales, sino de imágenes sensoriales, en el que pueden intervenir uno o más sentidos.

Otro aspecto a señalar, y relacionado directamente con la participación activa del receptor, es la creación de nuevas experiencias sensoriales adaptadas a éste, a sus características. O incluso, la creación por parte del receptor de dichas experiencias sensoriales. Estas posibilidades abren nuevas posibilidades en el diseño gráfico y la publicidad.

La publicidad, Hernández-Santaolalla (2012), “está en una constante búsqueda de nuevos contenidos, formas de expresión y técnicas de difusión que promuevan la participación controlada de los espectadores, pues si bien las marcas solicitan la ayuda de los consumidores para completar los mensajes con el objetivo de que estos sean mejor procesados y recordados en el futuro, se trata de una colaboración pautada, ya que de otra forma el significado se desvirtuaría sobremanera. No obstante, gracias al desarrollo de las nuevas tecnologías, los individuos han dado un paso más, y no satisfechos con el papel de coautores de la obra final, están creando y difundiendo sus propios mensajes, lo cual, sin duda, influirá en la configuración del horizonte de expectativas del resto de usuarios y, por tanto, en la recepción del discurso publicitario, en general.” (pág 21)

Llegados a este punto es donde se plantea realizar un diagrama de escalas de realidad inmersiva, cuyas características determinen diferentes grados de manera similar a la escala de iconicidad de Justo Villafañe. En dicha escala se tratará de relacionar los grados de inmersión de realidad con factores como: sector industrial-visual (dentro de la rama creativa), target por edad, tecnología utilizada y uso de sentidos (vista, oído, tacto, olfato y gusto). Esto conlleva un estudio más pormenorizado de las tecnologías descritas, de su uso en los sectores creativos, y de la relación de los sentidos utilizados, que en función del desarrollo de esta investigación en estados posteriores se podrá realizar a partir de investigaciones de campo.

## BIBLIOGRAFÍA

### Obra completa.

Villafañe, J. (1987). *Introducción a la teoría de la imagen*. Madrid: Pirámide

Zunzunegui, S. (2003) *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra / Universidad del País Vasco, Signo e imagen

Gutiérrez González, P. (2006) *Teoría y práctica de la publicidad impresa*. Valencia: Campgràfic

Pelta, R. (2004) *Diseñar hoy*. Barcelona: Paidós.

Crespo Fajardo, J. L. (Coord.) (2012) *Arte y cultura digital. Planteamientos para una nueva era*. Málaga: Eumed.net. Universidad de Málaga.

Villafaña Gómez, G. (2007). *Educación visual: conocimientos básicos para el diseño*. México: Trillas.

Sven, H. (1964). *Los medios de expresión en la arquitectura*. Buenos Aires: Universitaria.

Meneses Benítez, G. (2007). *NTIC, interacción y aprendizaje en la Universidad*. Barcelona: Univ. Rovira i Virgili.

## Revistas

Scolari, C. (2010) "Ecología de los medios. Mapa de un nicho teórico", *Quaderns del CAC* N°34

VV.AA. (2011) "Funciones culturales de los mass media", *Temas para la educación - revista Federación de enseñanza de CCOO de Andalucía* N°13

## Capítulo de libro:

Bartolomé, A. (1999). Hipertextos, hipermedia y multimedia: configuración técnica, principios para su diseño y aplicaciones didácticas. En Cabero y Ot.(1998). *Medios audiovisuales y Nuevas Tecnologías para la formación en el s.XXI*. (111-132). Murcia: Diego Marín

## Fuentes electrónicas

Arráez, D. (2017). "Tecnología audiovisual". Levante-EMV, cyberdiario.

<<https://www.levante-emv.com/vida-y-estilo/tecnologia/2017/08/21/tecnologia-audiovisual-13655283.html>> [Consulta: 10 de diciembre de 2020]

VV.AA. (2020). "¿Qué es la cartelería digital?". Printboard.

<<https://www.printboard.es/blog/carteleria-digital/que-es-la-carteleria-digital/>> [Consulta: 9 de enero de 2021]

VV.AA. (2020) "Diseño gráfico y tecnología: un gran tándem". Estudio Mique.

<<https://www.mique.es/disenio-grafico-y-tecnologia-un-gran-tandem/>> [Consulta: 9 de enero de 2021]

VV.AA. (2016) "¿Qué es y cómo crear un video mapping?". Epson.

<<https://www.epson.es/insights/article/que-es-y-como-crear-un-video-mapping>> [Consulta: 15 de febrero de 2021]

VV.AA. (2011) "Qué son las "apps" y para qué sirven". BBC News, mundo.

<[https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/04/110408\\_1336\\_tecnologia\\_apps\\_negocios\\_celulares\\_telefonos\\_inteligentes\\_dc](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/04/110408_1336_tecnologia_apps_negocios_celulares_telefonos_inteligentes_dc)> [Consulta: 15 de febrero de 2021]

VV.AA. (2020) "La web Móvil". Ceupe Magazine.

- <<https://www.ceupe.com/blog/la-web-movil.html>> [Consulta: 22 de febrero de 2021]
- VV.AA. (2019) “¿Qué es la realidad aumentada?”. Iberdrola.  
<<https://www.iberdrola.com/innovacion/que-es-realidad-aumentada>> [Consulta: 22 de febrero de 2021]
- VV.AA. (2019) “Realidad Virtual, la tecnología del futuro”. Iberdrola.  
<<https://www.iberdrola.com/innovacion/realidad-virtual>> [Consulta: 22 de febrero de 2021]
- Valero, J.(2019) “Diseño de Experiencias”. Universidad de Pamplona.  
<[http://ftp.unipamplona.edu.co/kmconocimiento/Congresos/archivos\\_de\\_apoyo/Dise o de Experiencias.pdf](http://ftp.unipamplona.edu.co/kmconocimiento/Congresos/archivos_de_apoyo/Dise_o_de_Experiencias.pdf)> [Consulta: 10 de marzo de 2021]
- VV.AA. (2019) “¿Qué es Diseño UX/UI y qué hace un Diseñador UX/UI?”. Ironhack Enterprise.  
<<https://www.ironhack.com/es/disenio-ux-ui/que-es-y-que-hace-un-disenador-ux-ui>> [Consulta: 10 de marzo de 2021]
- VV.AA. (2019) “Diseño inmersivo en la vida real”. Ichi.  
<<https://ichi.pro/es/disenio-inmersivo-en-la-vida-real-116040927856097>> [Consulta: 22 de marzo de 2021]
- VV.AA. (2021) “Tecnología inmersiva”. Wikipedia.  
<[https://es.wikipedia.org/wiki/Tecnología\\_inmersiva](https://es.wikipedia.org/wiki/Tecnología_inmersiva)> [Consulta: 22 de marzo de 2021]
- VV.AA. (2020) “Qué es la globalización tecnológica”. Queeslaglobalizacion.  
<<https://www.queeslaglobalizacion.com/globalizacion-tecnologica/>> [Consulta: 4 de abril de 2021]
- Vidal, M. (2017) “Tecnología inmersiva”. Marc Vidal.  
<<https://www.marcvidal.net/blog/2017/10/4/mass-media-o-mass-tontos-la-transformacin-digital-no-era-para-esto>> [Consulta: 4 de abril de 2021]
- Gerardo, L. (2017) “La comunicación en el siglo XXI”. Red Forbes.  
<<https://www.forbes.com.mx/comunicacion-siglo-xxi/>> [Consulta: 19 de abril de 2021]
- Mercader i Capellà, A. (2001) “Simulació i realitats virtuals en els mitjans de comunicació”. Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya.  
<<http://www.xtec.cat/%7Emcodina3/comunicacio/text.htm#simulacio>> [Consulta: 19 de abril de 2021]
- VV.AA. (2021) “¿Qué es AIMC?”. Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación.



<<https://www.aimc.es/>> [Consulta: 3 de mayo de 2021]

Gómez, E. (2016) “¿Qué es el neuromarketing?”. Muy Interesante.

<<https://www.muyinteresante.es/tecnologia/articulo/que-es-el-neuromarketing-921450098441>> [Consulta: 10 de mayo de 2021]

Masegú, C. (2020) “¿Qué es el neuromarketing y para qué sirve? 7 ventajas y 8 ejemplos”. Inbound Marketing.

<<https://www.inboundcycle.com/blog-de-inbound-marketing/que-es-neuromarketing>> [Consulta: 10 de mayo de 2021]

VV.AA. (2020) “Neuromarketing: qué es, tipos y ejemplos”. Euroforum.

<<https://www.euroforum.es/blog/neuromarketing-que-es-tipos-y-ejemplos/>> [Consulta: 10 de mayo de 2021]

Sánchez, S. (2021) “20 estrategias y ejemplos de Neuromarketing que sí funcionan”. Aula CM.

<<https://aulacm.com/estrategias-ejemplos-neuromarketing/>> [Consulta: 17 de mayo de 2021]

VV.AA.(2021) “Consultoría Macom”. Universitat Politècnica de València.

<<https://mastermarketingupv.com/empresa/consultoria/>> [Consulta: 17 de mayo de 2021]

Yáñez, E.(2021) “Big Data, el ‘cerebro digital’ que piensa en el planeta”. Universitat Politècnica de València.

<<https://native.elmundo.es/2021/07/06/index.html>> [Consulta: 12 de julio de 2021]

VV.AA. (2021) “Tecnología y comunicación”. Dianova.

<<https://www.dianova.org/es/opinion-es/tecnologia-y-comunicacion/>> [Consulta: 24 de junio de 2021]

# DISEÑAR VESTUARIO PARA DANZA. BALLEM! UN PROYECTO ARTÍSTICO INTERCENTROS

*M<sup>a</sup> Ángeles Fresneda Segura<sup>1</sup>, Alicia Herrero-Simón<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Escola d'Art i Superior de Disseny d'Alcoi,*

*<sup>2</sup>Conservatori Superior de Dansa de València*

## **Resum**

En aquest article es descriu una experiència entre l'ensenyament formal i no formal a través d'un projecte artístic intercentres en un entorn socioeducatiu. El projecte *ballem!* reuneix una escola de dansa, un conservatori professional de música, una jove companyia de dansa, un centre de formació professional, instituts de secundària i societats musicals al costat de dos centres superiors pertanyents al Institut Superior de Ensenyances Artístiques de la Comunitat Valenciana. Els resultats d'aquesta col·laboració artístic-educativa durant quatre cursos acadèmics van ser tres espectacles escènics i un videoart. El procés desenvolupat al llarg del projecte permet posar a disposició la descripció de l'experiència com a orientació per a la seva replicabilitat en altres contextos col·laboratius.

## **Paraules clau**

Educació, Ensenyaments artístics superiors, projecte, dansa, disseny de moda

---

## **Resumen**

En este artículo se describe una experiencia entre la enseñanza formal y no formal a través de un proyecto artístico intercentros en un entorno socioeducativo. El proyecto *ballem!* reúne a una escuela de danza, un conservatorio profesional de música, una joven compañía de danza, un centro de formación profesional, institutos de secundaria y sociedades musicales junto a dos centros superiores pertenecientes al Institut Superior de Ensenyances Artístiques de la Comunitat Valenciana. Los resultados de esta colaboración artístic-educativa durante cuatro cursos académicos fueron tres espectáculos escénicos y un videoarte. El proceso desarrollado a lo largo del proyecto permite poner a disposición la descripción de la experiencia como orientación para su replicabilidad en otros contextos colaborativos.

## **Palabras clave**

Educación, Enseñanzas artísticas superiores, proyecto, danza, diseño de moda

---

## **Abstract**

This article describes an experience between formal and non-formal education through an inter-centre artistic project in a socio-educational environment. The *ballem!* project brings together a dance school, a professional music conservatory, a young dance company, a professional training center, secondary schools and musical societies

together with two higher centers belonging to the Institut Superior de Ensenyances Artístiques de la Comunitat Valenciana. The results of this artistic-educational collaboration during four academic years were three scenic works and a videoart. The process developed throughout the project allows the description of the experience to be made available as a guide for its replicability in other collaborative contexts.

### **Keywords**

Education, Higher artistic education, project, dance, fashion design

---

## **1. INTRODUCCIÓN**

El encuentro entre los dos centros de enseñanzas artísticas superiores, la Escola d'Art i Superior de Disseny d'Alcoi (EASDA Alcoi) y el Conservatori Superior de Dansa de València (CSDV), se enmarca dentro *ballem!*, un proyecto de danza comunitaria que se desarrolla en la ciudad de Xàtiva, València desde el curso 2015-16.

Ambos centros recibieron la invitación para participar junto a otros centros de diferentes niveles académicos y artistas profesionales coordinados por Institut de dansaeducocreativa i social junto al Ayuntamiento de Xàtiva. El CSDV colabora desde el curso 2015-16 y el EASDA Alcoi desde el 2017-18.

Esta iniciativa, para conmemorar anualmente el Día Internacional de la danza, transita entre el marco académico, la escena artística y la acción comunitaria. Aglutina, así, un potencial de aprendizaje proveniente de dichas dimensiones y tiende puentes entre la educación formal e informal.

La cohesión territorial y educativa que aporta este proyecto es relevante tanto para el conjunto de sus participantes como para la difusión de la labor académica de los centros y colectivos. La diversidad de niveles formativos, de generaciones, de disciplinas artísticas y de origen de procedencia enriquece la experiencia durante el proceso y nutre el resultado artístico final.

Esta obra colaborativa pone en valor la convivencia y el trabajo en equipo, que ayuda a las personas participantes a conocer y respetar toda esa diversidad aportando una educación en valores más allá de los aprendizajes curriculares de las enseñanzas artísticas.

EASDA Alcoi incluye el proyecto *ballem!* en su programación anual a través de dos asignaturas. *Proyectos de Indumentaria Escénica* pertenece al 3<sup>o</sup> curso de la especialidad de Diseño de moda y ofrece la experiencia de llevar a cabo proyectos con peculiaridades muy diversas, desde la reducción de escala al trabajar con figuras de animación, hasta la exageración o desproporción necesaria en el vestuario del teatro. A su vez, establece una base conceptual y una capacidad de análisis que permite llevar a término cualquier proyecto escénico. El estudio de los personajes y las necesidades del ámbito abre un amplio abanico que fomenta y amplifica el desarrollo creativo condicionado por el medio de expresión al que va dirigido.

La totalidad del grupo de alumnado de esta asignatura ha participado en las cuatro ediciones del proyecto *ballem!*. Cabe destacar que, además, desde el centro se diseñó

una asignatura optativa para completar la experiencia durante el proceso y facilitar un aprendizaje en mayor profundidad a un número más reducido de alumnado.

Los contenidos de *Coordinación y gestión de proyectos de vestuario escénico. Colaboración Estudio Alicia Herrero*, es una asignatura optativa de actividades de centro que desarrolla el análisis y las diferencias específicas del vestuario escénico. Motiva y potencia habilidades de investigación haciendo uso de recursos diferenciados. Así como desarrolla la solvencia en problemáticas específicas con creatividad e innovación para adquirir experiencia profesional mediante la intervención y ejecución de proyectos reales.

Por su parte, la participación del CSDV en el proyecto *ballem!* se articula como una actividad de centro en la que participa alumnado de diferentes cursos y especialidades, y que se organiza en colaboración con entidades externas al Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana (ISEACV). La cual se incluye en la memoria académica pertinente al finalizar el curso escolar, así como de forma genérica en la Programación General Anual del centro. El alumnado participante recibe un certificado por su participación que es reconocido para el cómputo de créditos optativos bajo la oferta de actividades culturales, artísticas y/o de representación estudiantil, referidas en el punto 3 del artículo 4 del citado Decreto 69/2011, de 3 de junio, del Consell.



*Imagen 1 Regidor de Gran Teatre Xàtiva con centros participantes ballem! 2018*



*Imagen 2 Representantes de centros participantes ballem! 2019*

## 2. DISEÑO DE VESTUARIO PARA DANZA

Para el diseño de vestuario escénico se debe partir de todos los configurantes de la imagen ya que su principal función es comunicar al espectador la esencia conceptual de la representación, lo que requiere del conocimiento de las categorías generales y el ordenamiento de las imágenes. (Fernández y Jácome, 2018, p.223).

Tal como señalan Fernández y Jácome (2018), el principal objetivo del vestuario escénico es proporcionar coherencia y credibilidad al personaje enfatizando aquellas propiedades que favorecen su percepción conceptual mejorando la comprensión del espectador.

El diseñador de vestuario, por tanto, tiene como prioridad apoyar y fortalecer la propuesta escénica pero ésta se ve condicionada por el medio al que va dirigida. El vestuario diseñado para cine, teatro, danza... tiene peculiaridades específicas que potencian al personaje, siendo este último medio el objetivo del presente proyecto.

La propuesta en escena de un proyecto de danza tiene como principal condicionante facilitar y potenciar el movimiento de los bailarines, por ello la figurinista selecciona tejidos y materiales que faciliten su actuación. Por otro lado, las propuestas tienen como objetivo que los bailarines se sientan cómodos y favorecidos, por lo que resulta prioritario su capacidad empática, así como el conocimiento de sus necesidades para el desarrollo del proyecto.

El proyecto *ballem!* se caracteriza por su diversidad, sus bailarines abarcan un rango de edad múltiple, de cuatro a setenta y cinco años aproximadamente, cuyas propiedades físicas son ampliamente diferenciadas por lo que supone un reto excelente para la propuesta creativa de la figurinista.

Otro factor determinante en la selección de materiales y desarrollo del vestuario es la dotación presupuestaria. Para el diseño de vestuario este factor resulta un segundo reto excepcional ya que tanto la tipología de las prendas como los recursos y materiales seleccionados se ven condicionados.

Para finalizar, y no por ello menos importante, la propuesta de la Dirección artística ofrece el último reto a la figurinista con su propuesta estética y conceptual determinante en la definición del proyecto escénico.

## 3. *BALLEM!* EN EL DÍA INTERNACIONAL DE LA DANZA

El 29 de Abril es conocido internacionalmente como el Día internacional de la danza, cita anual que se organiza desde 1982 por el Consejo Internacional de la Danza (CID-UNESCO). La efeméride homenajea al bailarín y creador francés Jean-Georges Noverre (1742-1810) en su natalicio.

Desde el CID-UNESCO se difunde, anualmente, un mensaje oficial así como las orientaciones y sugerencias para la realización de eventos relacionados con la danza a nivel mundial cuyo fin es la promoción de la danza en la sociedad, “atraer la atención del gran público hacia el arte de la danza y en particular la de interesar a un público

nuevo que generalmente no asiste a espectáculos de danza.” (<http://danceday.cid-world.org>)

En 2016 se inicia *Abril: Mes de la danza* un programa de actividades artístico-educativas para la promoción de las artes escénicas a través de la danza potenciando la participación de colectivos educativos, sociales y culturales de la ciudad de Xàtiva. Dicho programa cuenta con unos antecedentes en proyectos dirigidos por la coreógrafa y pedagoga Alicia Herrero entre 2008 y 2010 como directora de la compañía de danza residente en el Gran Teatre de la ciudad.

La iniciativa *Abril: Mes de la danza* parte del Institut de dansa educocreativa i social junto al Ayuntamiento de Xàtiva, implicando a las Concejalías de Gran Teatre, Artes escénicas y Conservatorio, Biblioteca, Juventud y Bienestar Social.

Las actividades programadas varían desde un concurso de cartel para jóvenes, certamen de videodanza, exposiciones temáticas, espacio de lecturas de danza recomendadas en bibliotecas, presentaciones de libros, conferencias, talleres artísticos y danza en familia.

El espectáculo intergeneracional *ballem!* es la pieza escénica central de la programación con cerca de doscientos participantes en escena, cuyas edades oscilan entre los cuatro y setenta y cinco años, contando con estudiantes, artistas amateur y profesionales de la danza, la música y el diseño. Se programan dos funciones para público general y una muestra de danza con música en directo para escolares, reuniendo a más de mil quinientas personas como público. El espectáculo cuenta con la recaudación de una taquilla benéfica que se destina a financiar un proyecto de índole social en relación a las artes escénicas en el que participan colectivos locales como el centro ocupacional Aspromivise, el centro de acogida de menores de la Inmaculada, la Casa de les dones y Xateba o CPEE Plà de la Mesquita.

## 4. OBJETIVOS

Los objetivos que se establecieron para el proyecto *ballem!* por parte del Institut de dansa educocreativa i social son:

- Ampliar la oferta cultural de la ciudad a través de un programa interdisciplinar, acercando a la ciudadanía la danza, el diseño y la música en directo.
- Promover actividades participativas intercentros entre diferentes centros educativos y colectivos sociales, tanto de Xàtiva como de otros municipios para favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje vivenciales y contextualizados.
- Potenciar la convivencia entre personas de diferentes edades, formaciones artísticas y experiencias profesionales para construir puentes laborales y favorecer el aprendizaje entre generaciones.

La participación del EASDAIcoi en *ballem!* fue motivada para la consecución de los siguientes objetivos:

- Proporcionar al alumnado la experiencia profesional de colaboración con un proyecto real de vestuario escénico desarrollando procesos de investigación, planificación, selección de diseños, tejidos, complementos, recogida de medidas y pruebas de prototipos.

*M<sup>a</sup> Ángeles Fresneda, Alicia Herrero-Simón*

- Resolver problemas de forma eficaz y desarrollar competencias mediante la experiencia de la toma de decisiones eficientes.
- Favorecer el desarrollo de habilidades en el alumnado.

Y desde el CSDV se propuso:

- Poner en práctica los contenidos curriculares de naturaleza teórico-técnica pertenecientes a diversas asignaturas de la especialidad de Interpretación y Coreografía así como de Pedagogía de la danza.
- Favorecer el encuentro artístico-educativo con estudiantes, artistas amateur y profesionales de diversas edades, contextos y disciplinas artísticas.
- Proporcionar al alumnado experiencias creativas y escénicas en colaboración con otras artes, enriqueciendo las vivencias académicas e incrementando su acervo artístico.

## **5. METODOLOGÍA**

El proceso desarrollado a lo largo del proyecto intercentros permite poner a disposición una breve descripción de la experiencia como orientación para la replicabilidad del mismo en otros contextos colaborativos de educación formal y no formal.

Desde las asignaturas de Diseño de vestuario de la EASDAIcoi, cada propuesta creativa se desarrolló mediante una metodología proyectual activa determinada por sistemas democráticos selectivos cuyos procesos han sido consensuados por el alumnado implicado y cuyos resultados han promovido la adquisición de habilidades de trabajo cooperativo.

El alumnado participante de las especialidades de danza del CSDV protagonizó un proceso de metodología mixta en la que se combinaban la asignación de tareas individuales y grupales así como la memorización corporal de secuencias coreográficas previamente creadas y que fueron compartidas con los bailarines profesionales, de la joven compañía o estudiantes de la escuela de Xàtiva.

La colaboración del alumnado, tanto de la EASDAIcoi como del CSDV, implicó un compromiso y dedicación más allá de su horario lectivo. Se estableció un calendario de encuentros destinado en exclusiva al proyecto y que variaba según el proceso creativo de cada edición.

A modo de orientación, se presenta una planificación temporal que sirvió para la coordinación entre los centros de danza, diseño y música:



Figura 1 Planificación temporal del proceso ballem!

A continuación, se presenta una relación de los diferentes centros educativos y colectivos que han participado en el proyecto *ballem!*.(2015-21)

CONTEXTO EDUCATIVO	CENTROS
Educación Superior	Escola d'Art i Superior de Disseny d'Alcoi, Conservatori Superior de Dansa de València
Educación Profesional	Conservatori Professional de Música Lluís Milan Xàtiva



Educación Secundaria	IES Josep de Ribera de Xàtiva, IES L'Estació d'Ontinyent, IES Bernat Guinovart d'Algemesí
Educación Primaria	CEIP Gozalbes Vera de Xàtiva
Enseñanza no reglada	Estudi Alicia Herrero de Xàtiva, Centro de Formación Nuevas Líneas de Xàtiva
Compañía de danza	Innovatori de moviment Alicia Herrero de Xàtiva
Sociedades musicales	Unió Musical Llanera de Ranes, Unió Musical La Pobla Llarga, Societat Musical La Nova de Xàtiva, La lírica de Silla
Bailarines y músicos profesionales	Pachi G.Fenollar, Rosalía Ortega, Miguel García López, Genis Ibáñez, Masahiro Aramaki, Juan Carlos González, José Luis Giner, Jordi Fuster, Natxo Fresneda, Felip Badía, Óscar Abad, Santiago Llopis, Rubén Llopis, Mayte Álvarez, Marc López, Gaspar Nadal, Dani Miquel
Colectivos	Escola de danses de Xàtiva, Fotógrafos locales

Tabla 1 Relación de centros participantes ballem! (2015-21)

En relación a los dos centros pertenecientes al ISEACV, el profesorado participante es M<sup>a</sup> Àngeles Fresneda como coordinadora de la colaboración desde la EASDALCOI, junto a Inés Andrés (2019) y Manuela Hernández (2021). Y por parte del CSDV, la labor de coordinación y creación recae en Alicia Herrero.

CURSO ACADÉMICO	ALUMNADO PARTICIPANTE	
	ESDALCOI	CSDV
2017-18	3º Grado Moda. Proyectos de indumentaria escénica.  Grupo alumnado  Alumna PFC Georgina Sansalvador	3º de Pedagogía, 1º y 2º Interpretación y Coreografía,  María Aparicio, Iván Colom, José Lis, Celia Herrero, Rafa Fernández, Andrea Ríos, Marta Barberà
2018-19	3º Grado Moda. Proyectos de indumentaria escénica.  Grupo alumnado  OPT. Coordinación y gestión de proyectos de vestuario escénico. Colaboración Estudio Alicia Herrero.  Alumna Marta Moreno	3º y 4º de Pedagogía, 1º, 2º, 4º de Interpretación y Coreografía  África Bertrán, Pablo Muñoz, Iván Colom, María Aparicio, Celia Herrero, Mercedes Soriano, Marta Barberà

	Alumna egresada C.F.G.S. Estilismo de Indumentaria Georgina Sansalvador	
2019-20	3º Grado Moda. Proyectos de indumentaria escénica.  Grupo alumnado  OPT. Coordinación y gestión de proyectos de vestuario escénico. Colaboración Estudio Alicia Herrero. Alumna Noelia Vicente	4º de Pedagogía, 1º, 2º, 4º de Interpretación y Coreografía  Cristian Milego, Pablo Muñoz, Mathías Pérez, José Lis, María Aparicio, Celia Herrero, Andrea Ríos, Marta Barberà, Ainhoa Aparicio
2020-21	3º Grado Moda. Proyectos de indumentaria escénica.  Grupo alumnado	4º de Pedagogía y 3º de Interpretación y Coreografía  Marta Barberà, María Aparicio y Mathías Pérez

*Tabla 2 Relación de alumnado participante EASDAIcoi y CSDV ballem! 2018-21*

## 6. RESULTADOS

A continuación, se presenta una breve descripción de las creaciones escénicas y diseños de vestuario correspondientes realizados durante la colaboración EASDAIcoi y CSDV en las ediciones desde el curso 2017-18 hasta el 2020-21.

### ***ballem! 2017-18***

El mensaje de la primera creación colectiva entre el EASDAIcoi y CSDV, junto al resto de centros participantes, versaba sobre la importancia de las artes en la educación para aprender a exteriorizar el mundo interior personal. La capacidad que el acto creativo posee para conectar con lo intangible, lo no visible, lo no narrativo. Un echar raíces, como metáfora, que se sirvió de la música del “cantacançons” Dani Miquel.

La primera parte contaba con una selección de composiciones originales del álbum *Triquilisó* de Dani Miquel, con arreglos musicales del director musical de *ballem!*, Gaspar Nadal. Y la segunda parte contó con la interpretación de Dani Miquel junto a la banda del Conservatori professional de música de Xàtiva con arreglos de Rafa Doménech.

La coreografía reunía creaciones de Cristina Puchades, María Aparicio, Celia Herrero, Andrea Ríos, Rosalía Ortega, Pachi Fenollar y Alicia Herrero junto a los y las intérpretes.

Para el diseño de vestuario, como principal concepto creativo del proyecto escénico se seleccionó la geometría condicionando el patronaje y la silueta de los diseños de los looks. El segundo concepto definido referenciaba la evolución vital, propiedad principal de los protagonistas del proyecto. Esta condición determinó la diversidad formal/cromática fundamentada por el rango de edad. La paleta de color estaba definida

*M<sup>a</sup> Ángeles Fresneda, Alicia Herrero-Simón*

por tonos pasteles para los más pequeños y tonalidades oscuras para los adultos adjudicando el negro para los mayores y el marrón para los intermedios.

Como recurso creativo se incluyó en el rango intermedio formas geométricas de tonos luminiscentes que se evidencian con la exposición a la luz proporcionando valores que nos aproximaba a la fantasía a la que nos trasladaba la música de Dani Miquel.



*Imagen 3 Selección de diseños ballem! 2018. Foto de Nerea Coll*

### ***ballem! 2018-19***

El primer proyecto educativo intergeneracional que la coreógrafa y pedagoga Alicia Herrero coordinó y produjo en colaboración con el Gran Teatre de Xàtiva fue *Los Cascanueces* en diciembre del 2009, el cual recibió dos Premis Abril de la Comunitat Valenciana junto a otras nominaciones. Para celebrar esos diez años de labor artística y educativa en la ciudad, se recuperó y adaptó esta versión libre, en concepto y coreografía, que la creadora realizó, en su momento, del clásico ballet coreografiado en tándem por Petipas/Ivánov con partitura de Tchaikovsky.

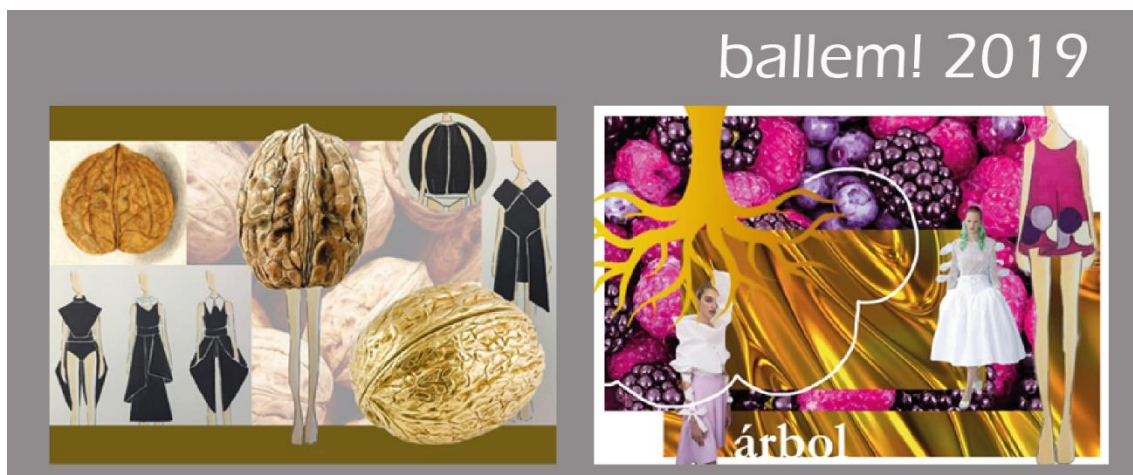
La selección musical contó con los arreglos del director Gaspar Nadal, y la coreografía colectiva estuvo a cargo de Cristina Puchades, María Aparicio, Celia Herrero, Mercedes Soriano y Alicia Herrero junto a los y las intérpretes.

La obra de *El Cascanueces* invitaba a una transición de la formalidad a la ilusión determinada por los personajes. Para la propuesta creativa se diferenció entre una línea más sobria que seleccionaba formas estructurales y ajustadas como son cuellos y puños camiseros acompañadas de una propuesta cromática binaria, blanco y negro, que nos recordaba la inflexión del formalismo.

La ilusión se vinculaba al informalismo definido por colores ácidos y siluetas holgadas liberando las formas de la figura.

Como elemento de transición que vinculaba ambas líneas se desarrolló la síntesis de la nuez, la esfera y el círculo cuyas formas determinaban la propuesta creativa con siluetas que afrontaron sólo las dos dimensiones o siluetas que revertían volumétricamente en las tres dimensiones.

Como muestra del análisis y la evolución de la propuesta de diseño se muestran paneles de síntesis e inspiración.



*Imagen 4 Composición de Línea formal y Línea ilusión para ballem! 2019*



Imagen 5 Composición propuesta de diseños para ballem! 2019



Imagen 6 Composición proceso de ideación para ballem! 2019

# ballem! 2019



*Imagen 7 Selección de diseños ballem! 2019. Foto de Nerea Coll.*

## **ballem! 2019-20**

El proyecto, programado para abril de 2020, fue suspendido debido al periodo de confinamiento que la sociedad sufrió por la pandemia del Covid-19. Y tras valorar una posible fecha alternativa posterior fue finalmente cancelado dadas las condiciones de la situación de emergencia sanitaria, ya que este tipo de proyectos puede reunir a más de doscientas personas en el escenario.

La sinopsis de esta edición, tal y como la nota de prensa oficial anunciaba, era:

Homenaje a las creadoras del siglo XX quienes crearon nuevas formas de expresión corporal enfrentándose al convencionalismo tradicional del ballet romántico. Mujeres que lideraron la revolución de la danza y de la escena del momento, porque su arte influenció a otros artistas, convenció a la élite intelectual y recibió el apoyo de la aristocracia y el poder político. Apostaron por una puesta en escena sin decorados, sin cuentos de hadas, sin artificios, ni jerarquías. Se atrevieron a coreografiar música que no fue compuesta originalmente para ser bailada y buscaron la esencia del arte, más allá de los elementos estéticos. Huyeron del arquetipo de bailarina ninfa, princesa, etérea y frágil representando mujeres valientes, terrenales e independientes con un espíritu transgresor dentro y fuera del escenario. Todo un símbolo de avance en la cultura y en la sociedad del nuevo siglo XX. (2020)

Cada propuesta de diseño para el vestuario de las *Creadoras del siglo XX* vino definida por los elementos más característicos de las mismas. Loie Fuller destacaba por la coreografía coordinada con el movimiento de su vestuario. El look diseñado homenajeaba el movimiento del tejido mediante un vestido holgado de generosas proporciones. Isadora Duncan se caracterizó por su expresión de estilo clásico, la propuesta de vestuario se definía por una túnica con superposiciones de drapeados. Para Hanya Holm se planteó un pantalón de amplios camales holgados. Para Mary Wigman se diseñó un look que incluía un tejido tubular similar al empleado en sus coreografías. La propuesta creativa para Twyla Tharp presentaba indumentaria de color negro característico de la bailarina con pechera blanca y pajarita. Para Pina Bausch se diseñó un vestido-fiesta holgado con tejido de excelente caída para acompañar y potenciar el movimiento.

En la primera parte de la puesta en escena, se decidió hacer una propuesta de camisetas serigrafiadas con iniciales de los nombres de las creadoras, no de sus apellidos, cuyas propiedades también representaban la identidad de cada una de ellas.



*Imagen 8 Propuesta inicial para el diseño de la primera parte ballem! 2020*



*Imagen 9 Proceso de ideación. Bocetado de ballem!! 2020*

### ***ballem! 2021-22***

*38°59'19"N* es el título del videodanza creado para la sexta edición del proyecto *ballem!* dirigido por Alicia Herrero, fruto del proceso creativo multidisciplinar de música, danza y diseño llevado a cabo en colaboración con cuatro centros educativos.

*38°59'19"N*, las coordenadas geográficas de latitud de Xàtiva sirven de pretexto para ubicar la acción como metáfora de la situación ocasionada por la pandemia del Covid-19. Rinde homenaje al sector de la cultura y de la sanidad, además de recordar las pérdidas de familiares y amistades. Es una puesta en valor del trabajo en equipo, por la fuerza de la unión y la solidaridad, por el esfuerzo compartido capaz de transformar cualquier realidad. Resalta la importancia del contacto, piel con piel, del abrazo, para acompañar y empoderar ante la adversidad.

La coreografía original, bajo la dirección de Cristina Puchades, contó con la participación de la joven compañía Innovatori de Moviment AH y el alumnado del CSDV. El diseño de vestuario fue coordinado por M<sup>a</sup> Ángeles Fresneda y Manuela Hernández de la ESDAlcoi. El percusionista Gaspar Nadal dirigió un arreglo de la música de Alice Gómez adaptado para la ocasión, coordinando el alumnado del Conservatori professional de Música Lluís Milan de Xàtiva. Luz, sonido y tramoya gracias a Sergi Martínez, Raúl Uberos y Pascual Gil, Equipo técnico del Gran Teatre de Xàtiva. La realización audiovisual estuvo al cargo de Toni Arnedo.



M<sup>a</sup> Ángeles Fresneda, Alicia Herrero-Simón

El vestuario diseñado contempló diferentes fases que repercutían en la coreografía propuesta. La idea inicial representada por el blanco aséptico que nos recordaba a los espacios asociados a la pandemia. La figura quedó completamente cubierta con prendas superpuestas sin definición de género. La superposición de prendas permitió que poco a poco el cuerpo y la mente quedasen liberadas cada vez que una de ellas se desprendía simbolizando un futuro que nos permitiera relacionarnos con normalidad disfrutando de nuestro entorno y nuestras familias y amistades.



Imagen 10 Composición diseños para videodanza ballem! 2021

# ballem! 2021



*Imagen 11 Selección de diseños videodanza ballem! 2021. Foto de Edu Francés Fuster*



Imagen 12 Alumnado participante en videodanza ballem! 2021

## 7. CONCLUSIONES

Tras estas seis ediciones del proyecto *ballem!*, colaborando EASDAIcoi y CSDV en las cuatro últimas, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- El proyecto *ballem!* se consolida como un referente en la programación cultural teatral de la ciudad de Xàtiva para conmemorar el Día internacional de la danza,
- La colaboración interdisciplinar de danza, diseño y música en directo genera un encuentro intercentros intergeneracional valorado positivamente por los y las participantes de los diferentes centros educativos y colectivos sociales.
- Dicha valoración se evidencia al mantener año tras año el acuerdo de colaboración entre los centros e incluir el proyecto *ballem!* dentro de las respectivas programaciones generales anuales.
- El proyecto proporciona una experiencia real en el campo del vestuario escénico desarrollando competencias en el alumnado que beneficia su incorporación al mundo laboral haciendo evidente una propuesta interesante para su futuro comercial.
- *ballem!* favorece procesos de enseñanza-aprendizaje vivenciales y contextualizados donde poner en práctica contenidos curriculares de naturaleza teórico-técnica pertenecientes a diversas asignaturas de la especialidad de Interpretación y Coreografía así como de Pedagogía de la danza.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernández, D. y Jácome, D. (2018). *Vestir al personaje*. Ediciones Cumbres, Madrid.
- Dance Day official website (1982). International Dance Council at UNESCO. <http://danceday.cid-world.org>.
- Decreto 69/2011, de 3 de junio, del Consell, por el que se regula el reconocimiento y la transferencia de créditos para las enseñanzas artísticas superiores. DOGV núm. 6536
- Programas de mano y notas de prensa (2018-20). Gran Teatre, Ayuntamiento de Xàtiva

### Bibliografía

- Heller, E. (2004). *Psicología del color*. Gustavo Gili, Barcelona.
- Mbonu, E. (2014). *Diseño de Moda: creatividad e investigación*. Promopress.
- Nadoolman Landis, D. (2014). *Diseño de vestuario*. Blume. Barcelona.

Tan Huaixiang. (2019). *Diseño de figurines y vestuario escénico (espacio de diseño)*. Anaya multimedia.

Udale, J. (2008). *Manuales de diseño de moda: Diseño textil. Tejidos y técnicas*. Gustavo Gili, Barcelona.

VV.AA (1999) *Adressing the Century. 100 years of art & fashion*. Hayward Gallery.

VV.AA. (1998). *Cuadernos de técnicas escénicas. Vestuario teatral*. Ñaque. Madrid,

VV.AA (1988). *50 Años de figurinismo teatral en España*. Consejería de cultura Comunidad de Madrid.

### **Videografía**

*ballem!* (2018) <https://www.youtube.com/watch?v=tOs0JXtOViQ>

*ballem!* (2019) <https://www.youtube.com/watch?v=5ozCvDF1YuY>

*ballem!* (2021) <https://www.youtube.com/watch?v=Jbec6gOt6B0>

# NUEVAS MANIFESTACIONES DEL DISEÑO GRÁFICO EN LA IMAGEN EN MOVIMIENTO. VISUALIZACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL ESPACIO FÍLMICO CONTEMPORÁNEO.

*Ana Tarazona Sanz*

*Técnicas tradicionales y nuevas tecnologías en la industria gráfica.  
EASD Alcoi*

## **Resum**

El cinema representa la realitat, la recrea, la imita o la suplanta, pot materialitzar una altra versió del real, però sempre pren com a referent l'entorn conegut. La materialitat quotidiana es converteix en referent de les ficcions audiovisuals. Les noves tecnologies han envaït la nostra vida diària de manera que els esdeveniments i vivències contemporànies estan impregnades de suports digitals. La irrupció en la vida quotidiana dels dispositius mòbils o tauletes electròniques personals fa que la seva aparició en les narracions de ficció sigui cada vegada més habitual. Aquest ús dels dispositius en les històries, planteja la peculiaritat no sols d'integrar-los formalment, sinó també de com mostrar els seus continguts visuals, textuais, quan són rellevants per a la història o per al coneixement de la trama o dels personatges. La següent recerca pretén visualitzar i analitzar una selecció d'algunes de les primeres manifestacions gràfiques d'aquests dispositius en el relat audiovisual (cinema i sèries de ficció) des del punt de vista formal relacionat amb el gènere o tema del film, així com des del punt de vista narratiu, verificant el seu ús com a recurs per a fer avançar l'acció, generar continuïtat narrativa o informar l'espectador de continguts significatius per a la història. El grafisme audiovisual destinat a recrear aquests continguts es materialitza com un element **extradiegètic** en el relat audiovisual, integrat en el relat utilitzant els elements formals de la gràfica i les seves maneres d'ús en al·lusió metafòrica al contingut de la història.

## **Paraules clau**

Cinema; tecnologia; disseny gràfic; llenguatge cinematogràfic; xaxes socials

---

## **Resumen**

El cine representa la realidad, la recrea, la imita o la suplanta, puede materializar otra versión de lo real, pero siempre toma como referente el entorno conocido. La materialidad cotidiana se convierte en referente de las ficciones audiovisuales. Las nuevas tecnologías han invadido nuestra vida diaria de manera que los acontecimientos y vivencias contemporáneas están impregnadas de soportes digitales. La irrupción en la vida cotidiana de los dispositivos móviles o tabletas electrónicas personales hace que su aparición en las narraciones de ficción sea cada vez más habitual. Ese uso de los dispositivos en las historias, plantea la peculiaridad no solo de integrarlos formalmente, sino también de cómo mostrar sus contenidos visuales, textuales, cuando son relevantes para la historia o para el conocimiento de la trama o de los personajes. La siguiente investigación pretende visualizar y analizar una selección de algunas de las primeras manifestaciones gráficas de dichos dispositivos en el relato audiovisual (cine y series de ficción) desde el punto de vista formal relacionado con el género o tema del film, así como desde el punto de vista narrativo, verificando su uso como recurso para hacer avanzar la acción, generar continuidad narrativa o informar al espectador de contenidos significativos para la historia. El grafismo audiovisual destinado a recrear esos contenidos se materializa como un elemento extradiegético en el relato audiovisual, integrado en el relato utilizando los elementos formales de la gráfica y sus modos de uso en alusión metafórica al contenido de la historia.

## **Palabras clave**

Cine; tecnología; diseño gráfico; lenguaje cinematográfico; redes sociales

---

## **Abstract**

Cinema represents reality, recreates, imitates or supplants it, it can materialise another version of reality, but it always takes the known environment as a reference. Everyday materiality becomes the referent of audiovisual fictions. New technologies have invaded our daily lives in such a way that contemporary events and experiences are impregnated with digital media. The irruption into everyday life of mobile devices or personal electronic tablets means that their appearance in fictional narratives is increasingly common. This use of devices in stories raises the peculiarity not only of integrating them formally, but also of how to show their visual and textual contents when they are relevant to the story or to the knowledge of the plot or the characters. The following research aims to visualise and analyse a selection of some of the first graphic manifestations of these devices in audiovisual narrative (cinema and fiction series) from the formal point of view related to the genre or theme of the film, as well as from the narrative point of view, verifying their use as a resource to advance the action, generate narrative continuity or inform the viewer of significant contents for the story. The audiovisual graphics intended to recreate these contents is materialised as an extradiegetic element in the audiovisual story, integrated into the story using the formal elements of the graphics and their modes of use in metaphorical allusion to the content of the story.

## **Keywords**

Film; technology; graphic design; cinematographic language; social networks

---

## 1. INTRODUCCIÓN

El diseño gráfico es una disciplina destinada a solucionar problemas de comunicación visual. La gráfica audiovisual asimismo se destina a la resolución de problemas de comunicación en soportes audiovisuales. Una de las primeras vinculaciones del diseño gráfico al medio audiovisual vino de la mano del diseñador Saul Bass en lo que supuso la instauración de una nueva disciplina. El diseño de títulos de crédito inició una relación entre diseño gráfico y cine que se ha constituido en una materia en sí misma destinada a informar sobre los equipos técnicos y artísticos del film a través de los elementos de la gráfica y del uso tipográfico asociándolos visualmente al tema y tono de la película. Los títulos de crédito se articularon además como una evocación visual del contenido posterior que el espectador iba a contemplar: la forma gráfica, la tipografía, el color... se estructuraban como elementos metafóricos del contenido del film, culminando así su función comunicativa. Pero la revolución digital que ha supuesto el uso de dispositivos móviles en la vida cotidiana y su consiguiente representación en el cine u otros formatos audiovisuales hace necesario un nuevo uso del diseño gráfico en movimiento dentro de los relatos para solucionar problemas de comunicación al respecto de las nuevas tecnologías en pantalla. Las narraciones audiovisuales actuales repletas de estos nuevos dispositivos, han de resolver la visualización de los contenidos visuales o textuales que los personajes de ficción tiene en las relatos fílmicos y que se hacen relevantes para el desarrollo de las historias. Una vez más las ficciones representan la vida por lo que urgen unos modos de representación fílmica (movimientos o posicionamientos de la cámara...) diferentes y/o un diseño gráfico audiovisual específico que muestre los contenidos necesarios para el desarrollo de la trama. Esta investigación pretende una primera incursión en esta gráfica audiovisual inscrita dentro de la ficción narrativa analizando sus incipientes ejemplos así como algunos de los más recientes donde ya se puede ver una evolución y diferenciación con una precisa construcción de mensajes gráficos audiovisuales en aras de una comunicación más coherente y eficaz.

## 2. FUNCIONES DE LA GRÁFICA AUDIOVISUAL EN EL CINE

La gráfica en el cine resuelve problemas asociados al discurso fílmico audiovisual, es decir está en función del contenido, del significado que se quiere transmitir y hacer llegar al espectador. "El diseño audiovisual tiene un carácter funcional, está siempre en función de alguna otra cosa" (Ràfols y Colomer, 2003). El diseño de los títulos de crédito como disciplina significativa del diseño gráfico audiovisual nos sirve para desglosar sus funciones básicas. En caso de los usos específicos a desarrollar en la presente investigación alguno de esas funciones quedará diluida o menos desarrollada y otras estarán más potenciadas en función de la historia. Las que siguen, constituyen las funciones principales del diseño gráfico audiovisual y que, aunque diferenciadas para este análisis teórico siempre se mostrarán integradas y utilizadas en mayor o menor grado en dependencia del mensaje final a comunicar.



En primer lugar el diseño gráfico audiovisual funciona como un organizador del discurso, es decir secuencia el flujo audiovisual dándole un inicio o final, situándose en el punto correspondiente dentro de ese continuo que supone la narración fílmica. En este sentido los títulos de crédito situados al inicio (maintitles) abren la narración, la preceden, y los créditos finales (endtitles) cierran el discurso fílmico audiovisual tradicional, es decir, lo cierran. Así mismo el grafismo audiovisual nos informa de un contenido concreto, en el caso de los títulos de crédito, de los miembros del equipo técnico y artístico de una película. En este caso la tipografía se articula al menos como texto informativo, literal además de evocar a través de la letra como forma como veremos en otras de las funciones. En ocasiones una característica como el cuerpo de la tipografía vendrá dado por la repercusión mediática y de promoción de alguno de los protagonistas, integrando la función informativa con la persuasiva que pretende como tercera de las funciones atraer y seducir al espectador hacia aquello que va a ver. Por último el diseño gráfico audiovisual simboliza el contenido, evoca a través de los elementos del diseño gráfico audiovisual, el tono, estilo o género cinematográfico (terror, comedia, ciencia-ficción...) de aquello que el espectador va a ver. De esta manera, los elementos del diseño gráfico actúan como portadores metafóricos del contenido al que preceden a través de sus elementos: la tipografía como forma gráfica y expresiva, el color psicológico, la forma (imagen, ilustración...), la animación...

## **2.1. La gráfica dentro del relato audiovisual**

Como se ha indicado previamente, la presente investigación propone un estudio del diseño gráfico audiovisual inscrito dentro de las ficciones audiovisuales vinculado a las nuevas tecnologías, constatando cómo se manifiestan formalmente y cuales son las funciones que desempeña en cada uno de los casos. Para ello se muestra un análisis de fragmentos fílmicos donde se ha utilizado el diseño gráfico en movimiento para representar las redes sociales o contenidos de los dispositivos móviles (mensajes, llamadas...) en diversas funciones narrativas que intervienen en el desarrollo de la historia. En el siguiente apartado se diseccionan diversos ejemplos, separando su aspecto gráfico y especificando su función dentro del relato.

### 3. LA GRÁFICA AUDIOVISUAL DENTRO DEL CINE

El cine dispone de numerosos recursos para trasladar al espectador el contenido de la historia. Las narraciones audiovisuales son un compendio de herramientas y recursos visuales y sonoros que materializan la experiencia audiovisual de aquello que el espectador ve. El diseño gráfico (y también la animación) son utilizados para enfatizar un contenido y ubicarlo en el tono de la historia (imagen 8), usos que aunque situados al margen de este estudio específico suponen incursiones de la gráfica visual en el relato fílmico. Pero es el creciente uso de dispositivos digitales y su transcripción naturalista en los relatos de ficción, lo que hace necesario un nuevo modo de narrar que va desde una revisión de los puntos de vista de la cámara para mostrar los contenidos digitales que un personaje está leyendo, consultando... hasta un nuevo diseño gráfico audiovisual que muestre dichos contenidos digitales, sobretodo cuando son relevantes para el transcurso de la historia o tienen que ver con la acción. Este cambio del punto de vista condiciona sobremanera el modo de contar la historia. Es en estos casos cuando surgen nuevas opciones de mostrar dichos contenidos a través de un diseño gráfico que represente los diálogos, textos, mensajes procedentes de estos dispositivos usados por los personajes y que resultan vinculantes para la historia.

#### 3.1. Mostrar el contenido de los soportes digitales

La incursión de las nuevas tecnologías móviles en nuestras vidas comenzó con el uso de unos “precarios” y pequeños teléfonos portátiles que además de llamadas nos permitían el envío de mensajes de texto sms. Estos dispositivos y sus mensajes utilizados por todo tipo de público pero especialmente por los más jóvenes comenzaron a condicionar las puestas en escena en algunas narraciones audiovisuales. En 2006, Bigas Luna dirigió la película *Yo soy la Juani*, en la que su protagonista, una joven del extrarradio madrileño intenta hacer realidad su sueño de ser actriz no sin los obstáculos de familia y novio intermitente que condicionarán todos sus movimientos.

En la escena analizada, la protagonista envía a su exnovio un mensaje sms cuando, de camino de vuelta a Madrid en el autobús, decide concertar una cita con él. Visualizar claramente el contenido de la información de dicho mensaje plantearía una variación en el uso del encuadre natural que nos muestra a la protagonista sentada en el autobús, para poder mostrar a la vez personaje y contenido del mensaje. Aunque el director utiliza un plano corto para mostrar el teléfono móvil, nos muestra el texto transcribiendo el mensaje del dispositivo a toda pantalla (imagen 1) con un fondo de imagen del paisaje que está recorriendo la protagonista. La transcripción literal, formal y el modo de animación de la tipografía en pantalla nos remite directamente a los primeros mensajes de sms y sus códigos de uso ( abreviaturas, modo de aparición de las letras...). La tipografía utilizada a gran escala es la misma de los primeros mensajes de sms, permitiendo la gráfica audiovisual utilizada una recepción clara e integrada del contenido del mensaje inscrito en el relato audiovisual. La estética urbana de la película se ve reforzada con este texto a toda pantalla que simula un videoclip o pieza audiovisual intensificada con el audio de la canción “La Juani” del grupo *Facto Delafé y las flores azules* que se inicia en el plano en el que ella envía el mensaje y acaba en el plano en el que el receptor (su exnovio) lo recibe, ejerciendo así una función de cohesión de la escena. El contenido verbal del mensaje a toda pantalla no solo refuerza la acción, soluciona el problema de comunicación con el espectador y sitúa al personaje en la escena en que se encuentra, sino que también

actúa como elemento de continuidad narrativa, sirviendo de precedente a la escena inmediatamente posterior en la que el receptor recibe el mensaje, y como enlace con la escena en la que se encontrarán ambos personajes, sin haber recurrido a una verbalización previa por parte de ninguno de ellos. De esta manera, el diseño gráfico en movimiento ha actuado como representación de un contenido textual del dispositivo de un personaje informando al espectador de la acción inmediatamente posterior sin recurrir al diálogo entre personajes.

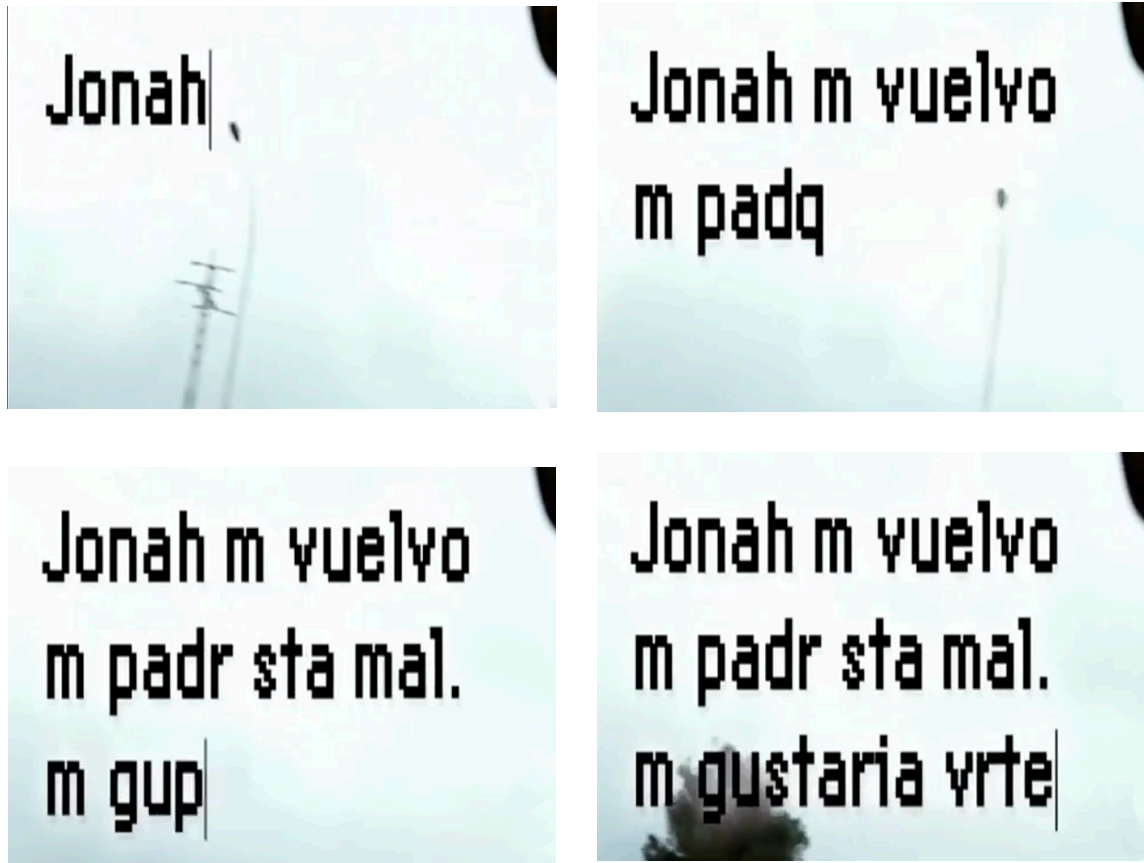
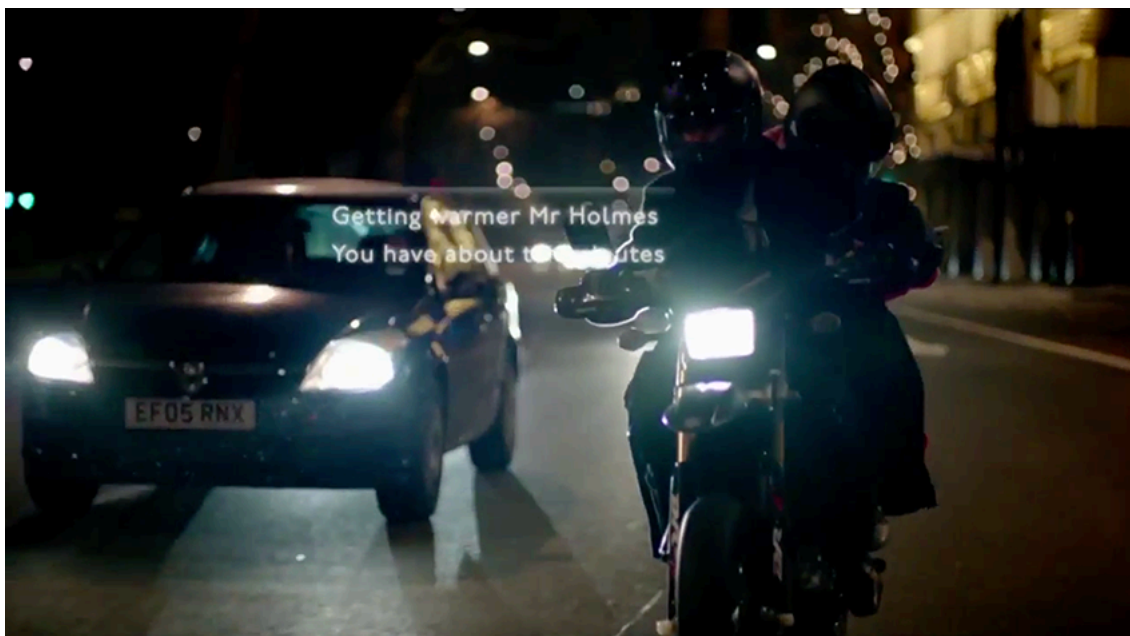


Imagen 1. Yo soy la Juani

Realizando un seguimiento cronológico encontramos dos ejemplos de gráfica dentro del espacio narrativo que muestran los contenidos de dispositivos con una funcionalidad diferente al mostrado al caso previo. Ambos se dan en series de ficción televisiva. Por un lado, en la serie *Sherlock* (2010), una revisión actual del clásico personaje de ficción, la gráfica audiovisual generada para una escena de acción refuerza la tensión narrativa siendo un elemento más de la escena como lo pueda ser la música o los efectos de audio. El grafismo audiovisual reproduce los datos (imágenes 2 y 3) que está recibiendo en la pantalla de su dispositivo uno de los personajes inmerso en una persecución en moto. Formalmente se trata de una transcripción técnica, fría y casi literal de una pantalla con un sutil fondo translúcido sobre el que texto y números digitales nos informan del tiempo restante con el que

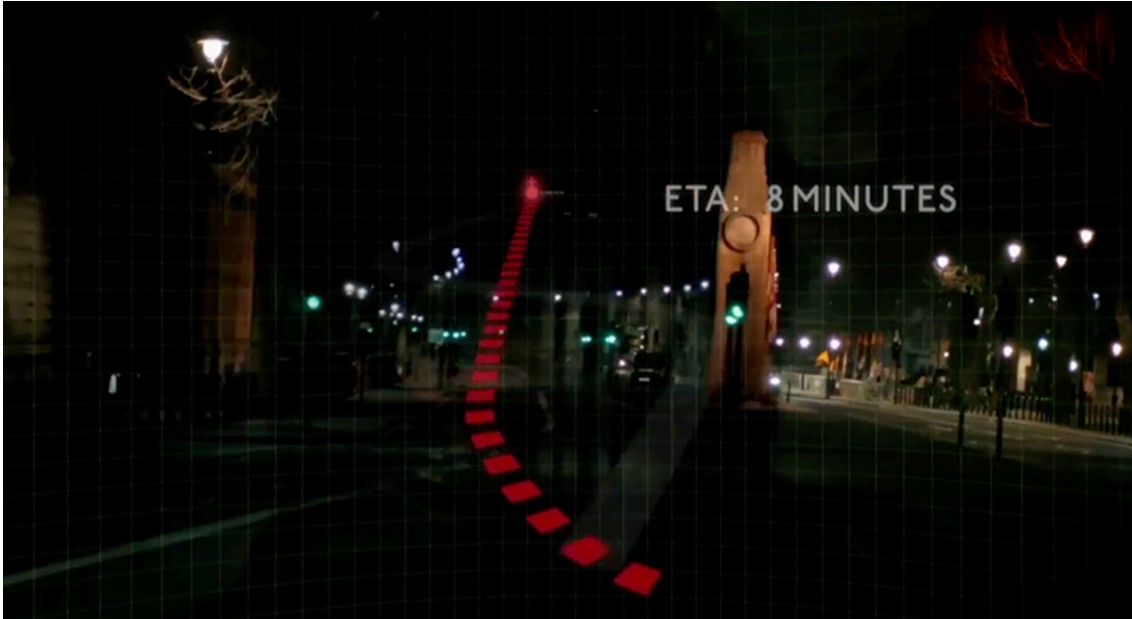
cuentan los protagonistas de la acción. La tipografía sans serif se compone en la pantalla en relación a los elementos restantes del plano, siendo una parte más de la escena. El elemento gráfico en el contraplano siguiente muestra una simulación gráfica del trayecto restante que de color rojo (imagen 4) y en contraste con la oscuridad de la escena intensifica la acción en la que están inmersos los personajes. La información del dispositivo mostrada al espectador de esta manera aumenta el suspense y el ritmo constituyendo un refuerzo visual que genera tensión narrativa.



*Imagen 2. Sherlock*



*Imagen 3. Sherlock*



*Imagen 4. Sherlock*

Por otro lado, el uso de la gráfica audiovisual dentro del relato audiovisual en *Deep Water* (2016) tiene especial justificación conceptual ya que se trata de una serie de investigación sobre crímenes vinculados al uso de una aplicación móvil.



*Imagen 5. Deep water*



*Imagen 6. Deep water*

Sin embargo, aunque el diseño gráfico asociado a los dispositivos tiene mucha visibilidad en los planos, constituye únicamente una aportación formal y solo algo esclarecedora que apoya los diálogos de los policías protagonistas. Fondos translúcidos donde vemos una representación realista de la aplicación móvil encuadrada en perspectiva (imagen 5) y creando una sensación de profundidad en el plano que rompe parcialmente el naturalismo de la imagen. Funcionalmente los detalles visuales en otros planos, como puntos de situación o distancias (imágenes 6 y 7) lejos de clarificar la información, constituyen un elemento exclusivamente estético.



*Imagen 7. Deep water*

La película de ficción *Requisitos para ser una persona normal* dirigida por Leticia Dolera en 2015 constituye una muestra donde ver diversos usos de diseño gráfico audiovisual dentro del espacio fílmico. La película cuenta en tono de comedia los esfuerzos de María de las Montañas por cumplir los estereotipos sociales que se esperan de una mujer de su edad. El grafismo destinado a mostrar los requisitos a los que alude el título se muestra en forma de animación de un listado de texto (imagen 8) con una tipografía en caja alta informal con colores vivos alusivos al tono de comedia del film. Una animación sucesiva tacha o verifica los requisitos en función de la escena o diálogo correspondiente. Son elementos extradiegéticos ( externos a la historia) que se integran (posproducen) para reforzar el significado y el tono de comedia en este caso.



*Imagen 8. Requisitos para ser una persona normal*

En el siguiente ejemplo dentro de esta película (imágenes 9 y 10) el personaje recibe un mensaje de whatsapp cuyo contenido el espectador no puede ver dado el plano frontal de la encuadre. El grafismo audiovisual resuelve el problema añadiendo una animación en la que se recrea con el tono de comedia del film, la apariencia y el contenido del mensaje. El plano está filmado teniendo en cuenta la colocación del grafismo que recreará el contenido del mensaje a la izquierda del plano. La gráfica muestra un diseño informal, lúdico tanto por tamaño, uso de la imagen de la protagonista y uso del color: un azul claro muy saturado y complementario al de la escena general que ha habido de planificarse en el momento del rodaje para la posterior incursión de la gráfica. Un texto escrito con tipografía sans serif bold proporcionalmente grande nos transcribe la pregunta de la protagonista que se nos presenta en una imagen intencionadamente cómica. Un efecto de sonido refuerza la aparición y desaparición de la animación acentuando todavía más el tono amable del film.

El contenido del mensaje, sin ser dicho en ningún momento por los personajes nos da información de interés sobre las acciones de los mismos, al tiempo que constituye una función narrativa de continuidad con el plano siguiente donde veremos juntos a los dos personajes en la cita concertada en esta escena.



*Imagen 9. Requisitos para ser una persona normal*



*Imagen 10. Requisitos para ser una persona normal*

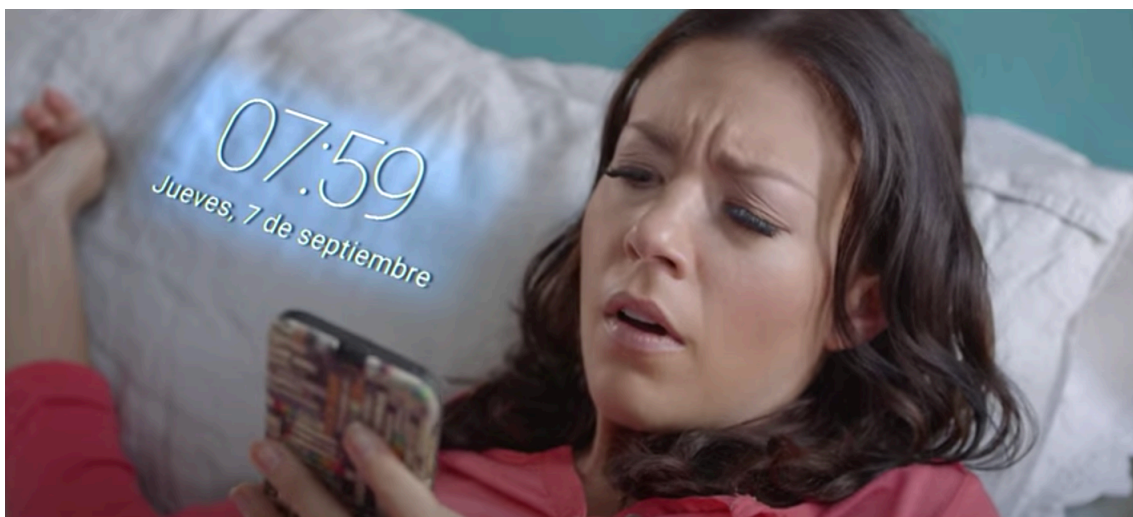
El uso del whatApp está tan inmerso en nuestras vidas que cada vez es más habitual ver su uso en las narraciones de ficción y con él una gráfica que muestre sus contenidos. En la película *Sin rodeos* (2018) de Santiago Segura, la protagonista, mantiene una conversación con otro personaje (imagen 11) a través de esta aplicación de su teléfono móvil de la cual somos totalmente conocedores a través de la gráfica audiovisual diseñada a tal efecto. Formalmente es una transcripción prácticamente realista de formatos, proporciones e incluso de animación de entrada progresiva de textos que encadena los bocadillos de diálogo que la protagonista está intercambiando con uno de los personajes. Significativamente supone la presentación de un personaje relevante en el transcurso de la trama con quien la protagonista se sincera. Ambos personajes se sitúan frontalmente a la cámara dejando oculta la pantalla de su móvil pero dejando el encuadre requerido para la postproducción posterior del contenido a través de la gráfica audiovisual.





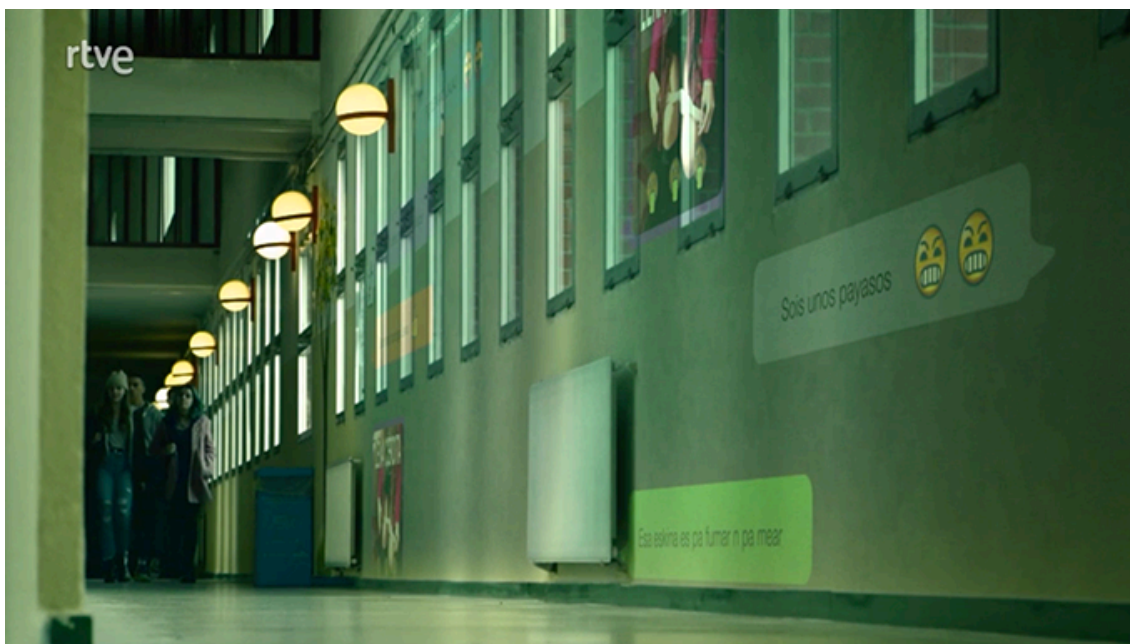
*Imagen 11. Sin rodeos*

Esta película es un remake de la chilena *Sin filtro* (2016) que también incluye recursos gráficos que representan los dispositivos móviles enfatizando ciertas situaciones de estrés de la protagonista. Paz, la protagonista, (imagen 12) visualiza la hora en la pantalla de su móvil, lo que desencadena su inmediata reacción. El espectador puede ver dicha información en una recreación realista que en este caso sirve para ratificar la acción de la protagonista. Fecha y hora recreadas de manera literal, tal cual aparecen en una pantalla de dispositivo móvil, pero sin un fondo de pantalla que los enmarque.



*Imagen 12. Sin filtro*

El uso de estos dispositivos es todavía más habitual y más variado si cabe, en los jóvenes, dando lugar a más representaciones en pantalla. La serie española *HIT* (2020) dirigida por Joaquín Oristell contiene numerosos ejemplos de grafismo dentro del relato para mostrar redes sociales y conversaciones entre personajes a través de su dispositivo móvil. Un uso original (imágenes 13 y 14) nos muestra el pasillo del instituto donde transcurre la mayor parte de la acción con un grafismo realista pero de tamaño exagerado que integra en sus paredes a modo de proyección transparente los variados mensajes que los alumnos se envían, dentro y fuera de clase, creando una comunicación genérica que sin aludir a ningún personaje concreto muestra el mundo paralelo activo que suponen las redes sociales en el entorno adolescente.



*Imagen 13. HIT*



*Imagen 14. HIT*

Durante toda la serie vemos a personajes que consultan sus redes sociales o las de otros personajes cuyos contenidos se hacen relevantes para la historia. El grafismo audiovisual nos muestra los contenidos incorporados en el encuadre de tal manera que los percibimos como un todo integrador entre la acción del protagonista con su dispositivo y las redes sociales que está consultando (imágenes 15, 16 y 17)



Imagen 15. HIT



Imagen 16. HIT



*Imagen 17. HIT*

En todos los casos el diseño gráfico muestra una representación realista, literal del contenido de los dispositivos. Una animación por fundido a modo de proyección sobre la pared que sirve de fondo del plano presenta al espectador las imágenes que están viendo los personajes de la escena. En el ejemplo de la imagen 15, podemos saber además rasgos de la personalidad del personaje a través de lo escrito en sus redes, así como intuir sus intenciones, con una gráfica que imita la red social sin apenas ningún aporte creativo en su representación en el discurso fílmico.



*Imagen 18. HIT*

Otro uso interesante consiste en cómo hacer saber al espectador quién es el interlocutor en una llamada telefónica con el personaje que está en el plano. Varios ejemplos en esta serie muestran opciones en las que una gráfica audiovisual descriptiva, realista, se nos muestra en un plano visible para conocer la identidad del interlocutor. En la imagen 18, tiene además una relevancia narrativa que aumenta la tensión de la escena, ya que con el dispositivo silenciado el personaje principal no percibe la llamada y es el espectador el único conocedor de la misma y de su emisor a través de una gráfica animada que reproduce un fragmento del dispositivo y lo compone frontalmente al espectador.

Esta incursión de la gráfica audiovisual para mostrar las nuevas tecnologías no ha hecho más que iniciar su relación con el relato audiovisual. Las aportaciones más que ser una mera representación realista, habrán de aportar nuevas soluciones que se integren de manera más acorde al contenido y tono del relato en el que se inscriben y no tanto a una literalidad con el formato del que provienen. Un caso de especial interés suponen los grafismos de la serie *We are who we are* (2020) donde las transcripciones de whatsapp de sus protagonistas rompen la disposición y composición de la pantalla de la que proceden para integrarse totalmente en el encuadre (imágenes 19, 20 y 21) tal y como ocurría con la analizada *Yo soy la Juani*. En el caso de la serie de Luca Guadagnino, unos textos a corte, en caja alta y con una tipografía de trazos irregulares color amarillo intenso irrumpen en la pantalla para transcribir los contenidos de los mensajes que se intercambian los protagonistas en la escena. Ninguna alusión a la estética de los dispositivos nos enlaza con ellos y sin embargo su conexión con la historia es más que evidente y eficiente, creando un lenguaje nuevo que se integra lúcidamente con la historia y con su espíritu adolescente y rompedor alejándose del realismo y frialdad del soporte del que proceden. Superpuestos a la acción completan el significado de la historia sin necesidad de más recurso visual que el propio texto. Son además una conexión con los originales títulos de crédito de la serie (imágenes 22 y 23) que aunque diferentes en cada capítulo mantienen una coherencia entre sí y con estas nuevas manifestaciones que ejemplifican la efectividad de un diseño gráfico audiovisual integrador y expresivo, novedoso y comunicacional.



Imagen 19. *We are who we are*



*Imagen 20. We are who we are*



*Imagen 21. We are who we are*



Imagen 22. We are who we are

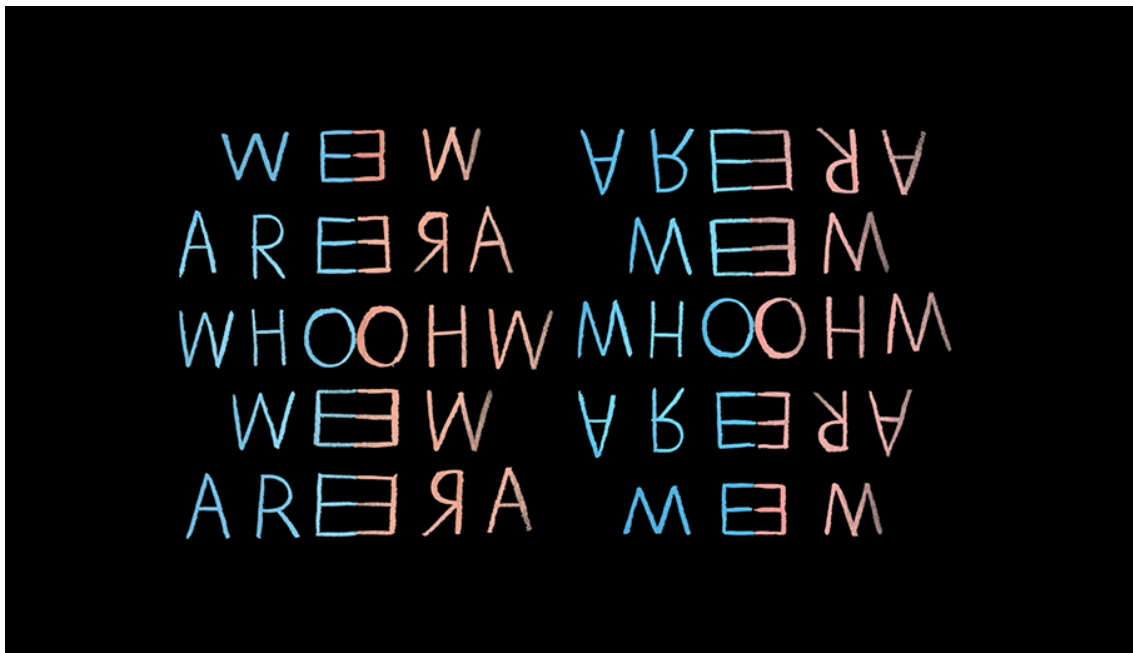


Imagen 23. We are who we are

Observando los nuevos usos de esta gráfica dentro del relato asociada a los dispositivos encontramos funciones antes descritas en el uso tradicional de la gráfica en el cine. Un uso informativo nos transcribe el contenido de los dispositivos y nos permite saber más de la historia o de un personaje. Asimismo evocan el tono o tema de la película o serie a través del color, la tipografía, la forma construida, dibujada... el movimiento... así como en la composición en el encuadre, enfatizando un contenido, expresivo, estético, pero sobretodo y como novedad, entran en la construcción del discurso narrativo. Su uso permite sustituir diálogos por texto escrito, haciendo avanzar la acción con la gráfica que representa las conversaciones de los dispositivos y sirviendo como avance o continuidad narrativa con los planos siguientes del relato, implicando al espectador en la construcción del mismo de una manera que va más allá de los diálogos o las acciones tradicionales.

Los ejemplos aquí analizados son una muestra de la incipiente incursión y evolución de los grafismos audiovisuales en el cine destinados a mostrar los contenidos de dispositivos digitales cuando son vinculantes para las historias. Los relatos fílmicos visibilizan cada vez más una cotidiana realidad digital que requiere nuevas soluciones gráficas que presenten el contenido y representen el tema, el tono de la historia y que, todavía más, se integren con ella en un todo significativo. El uso de la forma gráfica, el color o la tipografía ha de estar al servicio del contenido, en este caso al servicio de una historia, unas acciones y unas emociones que requieren una representación gráfica precisa.



## 4. REFERENCIAS

- Beare, Peter y Crook, I. (2017). *Fundamentos del motion graphics*. Principios y prácticas de la animación gráfica. Barcelona: Promopress
- Brarda, M. C. (2016). *Motion Graphic Design. La dirección creativa en branding de TV*. Barcelona: GG
- Canet, Fernando y Prósper, J. (2009). *Narrativa audiovisual. Estrategias y recursos*. Madrid: Síntesis
- Colomer, A. y Ràfols, R. (2003). *Diseño audiovisual*. Barcelona: GG Diseño.
- Herraiz, B. (2008) *Grafismo audiovisual: el lenguaje efímero. Recursos y estrategias*. UPV <<https://riunet.upv.es/handle/10251/4333>> [Consulta: 16 de mayo de 2021]
- Yo soy la Juani*. (Dir. Bigas Luna). Media Films. Canal + España. 2006
- Requisitos para ser una persona normal*. (Dir<sup>a</sup>. Leticia Dolera).Corte y Confección de películas Canal + España. 2015
- Sin rodeos*. (Dir. Santiago Segura). Atresmedia Cine, Bowfinger International Pictures, Movistar+, Sin Filtro la Película, ICAA, Mogambo. 2018
- Sin filtro*. (Dir. Nicolás López). Sobras Internacional Pictures. 2016
- Sherlock*. Hartswood Films, BBC, Masterpiece Theatre 2010
- Deep Water*. Blackfella Films, Screen Australia. 2016
- HIT*. Grupo Ganga TV. 2020
- Whe are who we are*. The Apartment, Wildside, HBO, Hallogram. 2020

# EL ESTILO EN EL DISEÑO DE CÁMARAS FOTOGRÁFICAS

*Antonia Acosta Cruz*  
*Grupo de investigación Helios. Escuela de Arte y Superior de Diseño de Orihuela*

## Resum

Aquest article mostra els resultats de la primera part d'un projecte de recerca anomenat "Estils en el disseny de càmeres fotogràfiques. La càmera fotogràfica popular al món dels objectes industrials", focalitzat en l'estudi de les càmeres analògiques dissenyades entre les dècades de 1930 i 1990 per a usuaris no professionals.

S'ha revisat la documentació bibliogràfica per clarificar el concepte d'estil dins del camp del disseny. Les càmeres s'han analitzat segons les categories estètiques i els estrats del gust estètic que es poden detectar en aquest producte singular de l'era industrial. En els assaigs dedicats a la història del disseny s'ha valorat la importància atorgada a les càmeres observant els criteris de selecció i els comentaris dels autors.

S'han investigat les col·leccions de càmeres que pertanyen a les principals institucions culturals especialitzades en disseny industrial per determinar quins models populars han tingut més èxit. La col·lecció de Gerardo Acedera Valdés ha estat minuciosament analitzada ja que conté totes les càmeres que es van fabricar a Espanya entre el 1890 i el 1990.

Cada càmera ha estat estudiada observant els seus elements externs -materials, formes, colors, textures, elements ornamentals... i analitzant-ne els vincles estructurals.

Finalment, s'ha comparat el disseny de càmeres adreçades a diferents públics objectius per tal d'identificar elements comuns i trets divergents, extraient-ne les conclusions pertinents. Amb aquesta finalitat, s'han seleccionat càmeres d'empreses com Agfa, Kodak, Olympus, Canon, Polaroid, Nikon, entre d'altres.

**Paraules clau:** disseny industrial, càmera fotogràfica, categoria estètica, estil, gust

---

## Resumen

Este artículo muestra los resultados de la primera parte de un proyecto de investigación denominado "Estilos en el diseño de cámaras fotográficas. La cámara fotográfica popular en el mundo de los objetos industriales". El artículo se centra en el estudio de las cámaras analógicas diseñadas entre las décadas de 1930 y 1990 para usuarios no profesionales.

Se ha revisado la documentación bibliográfica con el objetivo de clarificar el concepto de estilo dentro del campo del diseño. Las cámaras han sido analizadas según las categorías estéticas y los estratos del gusto estético que se pueden detectar en este producto singular de la era industrial. En los ensayos dedicados a la historia del diseño

se ha valorado la importancia otorgada en ellos a las cámaras y se han observado los criterios de selección y los comentarios de los autores.

Se han investigado las colecciones de cámaras pertenecientes a las principales instituciones culturales especializadas en diseño industrial para determinar qué modelos populares han tenido más éxito. La colección de Gerardo Acedera Valdés ha sido minuciosamente analizada ya que contiene todas las cámaras que se fabricaron en España entre 1890 y 1990.

Cada cámara ha sido estudiada observando sus elementos externos -materiales, formas, colores, texturas, elementos ornamentales...y analizando sus vínculos estructurales.

Finalmente, se ha comparado el diseño de cámaras dirigidas a diferentes públicos objetivo con el fin de identificar elementos comunes y rasgos divergentes, extrayendo las conclusiones pertinentes. Para ello se han seleccionado cámaras de empresas como Agfa, Kodak Olympus, Canon, Polaroid, Nikon, entre otras.

**Palabras clave:** diseño industrial, cámara fotográfica, categoría estética, estilo, gusto

---

### **Abstract**

This scholarly article shows the results of the first part of a research project called "Styles in the design of photographic cameras. The popular photographic camera in the world of industrial objects" which focuses on the study of analog cameras designed for a non-professional users between the 1930s and 1990s.

The bibliographical documentation has been revised with the aim to clarify the concept of style within the field of design. The cameras have been analyzed according to the aesthetic categories and aesthetic taste strata that can be detected in this outstanding product of the industrial age. In the essays devoted to the history of design the importance given to cameras has been assessed by observing the selection criteria and the comments of the authors.

The cameras collections belonging to the main cultural institutions specialized in industrial design have been investigated to determine which popular models have been most successful. Gerardo Acedera Valdés collection has been meticulously analyzed since it contains all the cameras that were manufactured in Spain between 1890 and 1990.

Each camera has been studied observing its external elements -materials, shapes, colors, textures, ornamental elements ... and analyzing their structural links.

Finally, the design of cameras aimed at different target audiences has been compared to identify common elements and divergent features, drawing the pertinent conclusions. For this, cameras from companies such as Agfa, Kodak or Olympus, Canon, Polaroid, Nikon, among others, have been selected.

**Keywords:** industrial design, photographic camera, aesthetic category, style, taste

## 1. INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se presentan los resultados de la primera parte de la investigación denominada *Los “estilos” en el diseño de cámaras fotográficas. La Cámara fotográfica popular en el mundo de los objetos industriales*. El estudio se centra en la cámara dirigida al gran público en el período que va desde los años 30 hasta los años 90 del siglo XX. Aunque Kodak había lanzado ya en 1900 el modelo Brownie, que puede considerarse el inicio de la cámara como objeto de consumo de masas, hasta la década de 1930 no se generaliza la fabricación de cámaras sencillas para un público masivo. Esta tendencia irá en aumento hasta la llegada de la fotografía digital y de la incorporación de la cámara a los teléfonos móviles, momento en el que finaliza el desarrollo de la tecnología físico-química. Esto supone no solo un cambio radical en los procesos de fabricación, sino una alteración en las formas de entender el acto fotográfico.

En esta primera fase de la investigación se ha hecho una revisión bibliográfica para delimitar el concepto de “estilo” en Diseño y, con él, las categorías estéticas y estratos del gusto que pudieran aplicarse a la cámara fotográfica como objeto de la era industrial. De la bibliografía consultada, dos obras abordan de una manera más directa estos temas. Para el estilo hemos utilizado la tesis doctoral inédita de Isabel Campi (2015) titulada “El diseño de producto en el siglo XX. Un experimento narrativo occidental”. En su Capítulo IV “Los estilos o la búsqueda de la forma”, plantea el estudio de los estilos en el diseño a partir del examen de las teorías estéticas del arte y de las artes aplicadas. El libro de Marín y Torrent (2016) “Breviario de Diseño industrial. Función estética y gusto” estudia los aspectos denotativos y connotativos de los objetos industriales y propone su análisis y clasificación según las categorías estéticas aplicadas tradicionalmente a las producciones artísticas. Se han precisado los conceptos de cámara popular y de fotógrafo “aficionado” o “amateur”. El término “fotógrafo amateur” es ambiguo y ha dado lugar a interpretaciones diversas y hasta contrapuestas en las historias de la fotografía, que no han hecho un claro análisis distintivo (Chéroux, 2009).

Colateralmente se ha intentado relacionar la cámara como “aparato” de la era industrial y, por tanto, automatizada y programada, con sus posibles usos y con el producto resultante (Flusser, 1990), así como el trascendental cambio que inicia Kodak hacia finales del siglo XIX y que culmina con la fotografía digital. Este proceso acaba desritualizando la fotografía y la dota, no solo de una absoluta versatilidad, sino que permite comunicarlo todo en tiempo real. En palabras de Fontcuberta “Kodak prometía preservar los momentos fugaces de nuestra vida; el iPhone nos instala en un ahora dilatado como experiencia de vida” (2020, p.115).

Para la adscripción de las cámaras a los estilos identificados por Campi se ha utilizado el método de observación y comparación. El estudio incide especialmente en los modelos de aquellas marcas que han dedicado la mayor parte de su producción a la cámara popular, Kodak y Agfa. Se ha aplicado una matriz de análisis que ha tenido en cuenta los siguientes aspectos: líneas predominantes, materiales utilizados, uso del color, de la textura, de los elementos ornamentales, y las relaciones estructurales que se establecen entre ellos.

Se han consultado 11 Historias del Diseño y se ha cuantificado el número de cámaras fotográficas que aparecen citadas en ellas, así como la frecuente aparición de

determinados modelos. Todo esto con objeto de establecer la importancia de la cámara fotográfica en el conjunto de los objetos industriales.

Entran dentro de la investigación también las colecciones en línea de los principales museos e instituciones especializadas en diseño industrial. Se ha hecho un primer análisis cuantitativo de las cámaras fotográficas expuestas o depositadas en sus fondos. Hemos obviado los museos o colecciones específicas de cámaras fotográficas, ya que el objetivo era conocer la importancia dada a la cámara fotográfica en el conjunto de los productos industriales.

Hay, además, un tratamiento específico de la cámara fotográfica española. Su estudio ha sido posible gracias a la colección del Legado Gerardo Acereda Valdés, depositado en el Archivo General de la Región de Murcia. En esta primera parte se avanzan algunos datos y los resultados de la observación de los modelos reseñados en el libro “1890-1990. Cien años de cámaras españolas”.

## 2. EL CONCEPTO DE “ESTILO”, CATEGORÍAS ESTÉTICAS Y ESTRATOS DEL GUSTO EN DISEÑO

A continuación expondremos una síntesis de las ideas de Campi sobre la noción de estilo en los productos industriales. Hemos partido de estas conclusiones para encuadrar la cámara fotográfica, especialmente la cámara popular, en los estilos que Campi define para cualquiera de los objetos industriales de uso. Por ello se analizarán ejemplos de cámaras fotográficas populares, para comprobar si se corresponden con los “estilos” del diseño que propone Isabel Campi. Se han utilizado también las ideas expuestas por Marín y Torrent para el análisis de las formas: los aspectos denotativos, los connotativos, y cómo éstos pueden relacionarse en las cámaras fotográficas con las categorías estéticas y estratos del gusto.

En opinión de Campi, la definición de estilo como repertorio de formas que se dan en un contexto histórico determinado y que se ha aplicado especialmente a la historia del arte no satisface a los historiadores del diseño. El estilo entendido como clasificación cerrada no tendría sentido en la era industrial. En ella coinciden en una misma época múltiples tendencias. Campi propone un nuevo enfoque de estilo, siguiendo a M. Teresa Sala, que ha estudiado el estilo en las artes decorativas y el diseño en el siglo XIX a través del análisis de los usos y costumbres sociales, las teorías estéticas, el desarrollo de las formas artísticas y los cambios de tendencias.

[...] “De aquí que frente a la noción de estilo como objetivo primordial de distinción y clasificación, podamos plantear una visión más amplia en la que el estilo sirva de instrumento hermenéutico”. En efecto podemos conocer una sociedad, sus gustos, sus costumbres y sus conocimientos técnicos interpretando o “leyendo” sus objetos. (2015, p. 215).

Campi plantea el estudio de los estilos en el diseño a partir del examen de las teorías estéticas del arte y de las artes aplicadas. Analiza las siguientes:

Las teorías de Gottfried Semper (1803-1879) y de Alois Riegl (1858-1905) pueden apoyar ciertos aspectos de la evolución del diseño. Muchas veces el estilo ha estado definido por los materiales y la técnica, que permiten unas formas y no otras, según la teoría de Semper, pero también por el deseo de experimentar y llevar al límite los

materiales y técnicas constructivas, como movidos por una “voluntad artística” o *Kunstwollen*, según la teoría de Riegl.

Según la Teoría Materialista de Gottfried Semper (1860), el estilo deriva de la naturaleza de los materiales y de los sistemas constructivos que se emplean. Aunque los cambios tecnológicos influyen en los cambios formales, según Campi, no lo determinan. Esto lo muestra el uso que se da a determinados materiales, que crean o imitan estilos muy diferentes.

Alois Riegl (1893) se opone a Gottfried y cree que las formas artísticas son independientes del material y la técnica. Intenta demostrar que el esquema progresivo (origen, plenitud y decadencia) habría que sustituirlo por continuidad y mutación histórica de las formas. Según Campi, “Las teorías de Riegl sobre la *Kunstwollen* podrían servir para el diseño en el sentido de afirmar que las formas son la expresión de cada época” (2015, p.417). A las ideas de Semper y Riegl habría que añadir el contenido simbólico, que no se tuvo en cuenta en el siglo XIX antes del desarrollo de la semiótica.

La conclusión de Campi es que en el diseño del siglo XX se produce una convivencia de estilos diferentes y hasta opuestos. Es el signo de la pluralidad de las sociedades actuales, que tienen una mayor libertad de elección y de integración de estilos, lo que apoyaría las teorías de Meyer Shapiro (1904-1996) y de Peter Dormer (1949-1996). Meyer Shapiro (1999) es crítico con las teorías unificadoras del estilo. Admite que en el siglo XX los estilos varían continuamente y se resisten a ser clasificados en grupos diferenciables. Además, en los productos industriales se suceden rápidamente los estilos y conviven estilos diferentes en paralelo. Pero Shapiro no lo considera un problema, sino una libertad de elección del individuo y una integración que no se había producido anteriormente.

A estas teorías de cambio formal se añaden las teorías económicas. Dormer afirma que la teoría del liberalismo económico es la responsable del continuo cambio estilístico de los productos industriales durante el siglo XX, algo que no ha sucedido en los países de economía planificada.

Campi constata la convivencia de estilos opuestos en un mismo período y afirma que

[...] a lo largo del siglo XX se han dado tres líneas de pensamiento y actitudes más o menos constantes y en paralelo que han tenido como resultado la convivencia en el tiempo de más de un estilo. En el período de entreguerras el “modernismo” radical y vanguardista convivió con el Art Déco y el Streamline. En los años sesenta y setenta los epígonos del Movimiento Moderno (la Gute Form, el Adhocismo y el High-tech) convivieron con el Organicismo y el Pop. A finales de siglo el “posmodernismo” convivía con el Minimalismo y éste con el Blobismo. (2015, p. 415).

Propone una clasificación de los objetos industriales en tres grandes bloques. El primero de ellos se basa en la idea de que determinados productos industriales se proyectan y fabrican siguiendo “estilos” que han tenido una sólida base teórica y una gran difusión ideológica. En el segundo estarían lo que ella denomina “estilos espontáneos”, que carecen de formulación teórica y se hacen pensando en el gusto de una gran mayoría. En el tercer bloque estarían los estilos asociados a “lo natural”. En síntesis, sería:

I. Han generado una auténtica episteme. Fueron estilos elitistas.

a) Estilo Moderno o “Modernismo”. Epígonos: *Adhocismo*, *High Tech* y Minimalismo

b) Estilo Posmoderno o “Posmodernismo”.

II. Carecen de formulación teórica. Estilos espontáneos, cercanos a la moda, que expresaron el espíritu de la época y llegaron a todas las capas de la población

a) Art Déco

b) *Streamline*

III. La metáfora de lo natural, que se manifestó como estilo predominante alrededor de 1900 y que no ha dejado de utilizarse a lo largo del siglo XX.

A partir de la catalogación de Campi, del análisis morfológico de la cámara y de la comparación con otros objetos industriales coetáneos, se propone la siguiente clasificación:

1. Las reminiscencias de las formas del siglo XIX: Ornamentación ecléctica e historicista en los objetos industriales

2. Las corrientes dominantes en el período de Entreguerras

2.1. Estética Racionalista: La influencia de la *Werkbund Deustcher* y de la Bauhaus alemanas.

2.2. El Art Déco: de lujo y de consumo popular.

2.3. El *Streamline*: un estilo genuinamente americano

3. Constantes y cambios en el diseño entre 1960 y 1980

3.1. La herencia del Movimiento Moderno: *Gute Form/Good Design/ Bel Design/Buena Forma*. La influencia de la Escuela de Ulm

3.2. La pervivencia del *Streamline* y del Art Decó en la década de 1950

3.3. La estética Pop

4. Tendencias fin de siglo

4.1. La línea depurada: la reinterpretación de las formas geométricas y orgánicas. Minimalismo y *Biodesign*.

4.2. Las tendencias “retro”

En esta clasificación se ha combinado el criterio cronológico con el estilístico. Son frecuentes las anacronías, que generalmente coinciden con los “estilos espontáneos”: Aerodinamismo-Art Déco-estética Pop. A partir de los años 60, en los denominados “estilos elitistas” se suceden en paralelo los modelos de alta gama, asociados a la línea estética Movimiento Moderno-Good Design-Minimalismo-Biodesign y las imitaciones elaboradas con materiales de baja calidad, en contradicción total con los principios del Movimiento Moderno del que provienen todos los considerados “estilos elitistas” del siglo XX.

Las cámaras dirigidas al mercado de masas ganan popularidad a partir de los años 30 en EE.UU. y después de la II Guerra Mundial en Europa. El diseño, entendido como *Styling*, servirá para incrementar las ventas de cámaras de sencillo manejo, fabricadas

con materiales baratos. Un diseño atractivo, sujeto más a las modas que a la durabilidad y atemporalidad de las cámaras de alta gama. Aunque el verdadero cambio en la práctica fotográfica no profesional se produce cuando se generaliza el uso del *smartphone*, desde el punto de vista del diseño no existen cambios importantes entre las últimas cámaras analógicas y las primeras digitales.

Tendríamos que precisar ahora lo que puede considerarse “cámara popular”, seguido del tipo de usuario que la utiliza. Queda fuera de este análisis la cámara y la fotografía profesional, con claras pretensiones comerciales que, al menos en la etapa analógica, no requería una formación técnica muy profunda.

Si nos atenemos a la definición de Acereda tendríamos que lo que se ha considerado “cámara popular” coincide con los “estilos espontáneos” que propone Campi, por oposición a los “estilos elitistas” que se corresponderían con las cámaras de “aficionado”.

Respecto a los conceptos de cámara popular y cámara de aficionado, [...] la primera ha sido básicamente un elemento pensado para inundar el mercado y por tanto sus características son: bajo costo, materiales sencillos y fácil utilización por un público ajeno a la fotografía. Un público que ni sabe ni quiere saber, solo consume. Suele tener un diseño cómodo de uso y transporte, facilidad de carga, y una óptica que satisfaga el deseo de ese gran público que no sobrepasa el hecho de que la fotografía resultante sea identificable. La publicidad es muy necesaria para lanzarla y su designación debe estar libre de complicaciones. El ejemplo más claro es KODAK, una marca que se pronuncia igual en todos los idiomas, o “cajas amarillas” (sinónimo también de Kodak). La cámara de mayor producción mundial fue la Agfa Billy.

[...] el aficionado no vive de la fotografía. Para él es una afición artística, aspira a obtener buenas fotografías y para ello lee, se reúne, y participa en asociaciones y concursos. En general, los mejores fotógrafos de la historia han sido aficionados, o si llegan a profesionales provienen de lo anterior. [...] Predomina la gente culta. El aficionado emplea cámaras de calidad y a medida que las posibilidades se lo permiten procura mejorar constantemente [...] En su cámara predomina una buena óptica y un obturador fiable. No le importa el peso ni la forma, solo las cualidades técnicas de su equipo y el resultado. [...] Aspira a un equipo con una caja mecánicamente fiable y sólida y a un juego de objetivos de focal fija. Los variobjetivos son únicamente para las improvisaciones o temas repentinos. Su ejemplo más claro actualmente es el de un equipo SLR con 3 objetivos, todo de una primera marca. Suele aventurarse también al formato medio. En cada momento han existido cámaras que podían considerarse la aspiración del aficionado: Goerz, Steinheil, Ernemann, Leica, Contax, Super Ikonta, Contaflex, Nikon F-2, Hasselblad, Linhof... (Gerardo Acereda, comunicación personal, 2019)

Chéroux (2009) aclara el término “aficionado” basándose en la doble orientación que se da en la industria fotográfica desde finales del siglo XIX. La aparición de la placa seca de gelatinobromuro de plata (1871) y la fabricación de cámaras más pequeñas, las llamadas “cámaras de mano”, amplía el número de aficionados. Sin embargo se trata de aficionados interesados por el aprendizaje de la técnica y por la fotografía creativa. Para este tipo de fotógrafos son fundamentales las asociaciones, las publicaciones y los concursos. Muy poco tiempo después, la llegada de la Kodak Brownie de 1900 con la práctica del *snapshot*, da lugar a la aparición de otro tipo de aficionado, ya criticado en su momento, tildado de *button presser* en EE.UU. o *knipser* en Alemania. Este cambio es trascendente porque Kodak separa el proceso fotográfico en dos partes bien



diferenciadas. Es decir, delega en la organización racional de la industria – y, en esto se adelanta al Taylorismo- los aspectos especializados como la carga de la película, el ajuste de diafragma y de velocidad de obturación, el revelado y la copia. Deja al usuario la tarea más simple y, por tanto, la más limitada desde el punto de vista técnico y creativo. Distingue Chéroux estos dos tipos de aficionados como “aficionados expertos” y “aficionados usuarios” o simples usuarios, respectivamente. Utilizaremos estos términos para referirnos a las cámaras diseñadas para estos dos tipos de público.

La cámara como objeto de la era industrial puede tener una consideración diferente a la de otros objetos. El producto resultante y su finalidad la diferencian.

Flusser (1990) identifica la cámara fotográfica como “aparato”. Es un objeto de la cultura de la era industrial diferente a la “herramienta” o a la máquina. En tanto que los objetos culturales producen “bienes de consumo” se pregunta si el producto de una cámara, la fotografía, es un bien de consumo similar a una manzana o a un zapato. Si una cámara puede equipararse a herramientas tales como las tijeras o la aguja.

Las herramientas, incluso las máquinas, trabajan; extraen los objetos de la naturaleza y los informan: transforman el mundo. Pero los aparatos no trabajan en este sentido; no tienen la intención de cambiar el mundo, sino de cambiar el significado del mundo. Su intención es simbólica (p.26).

Compara la acción del fotógrafo, es decir, la producción, procesamiento y abastecimiento de símbolos con lo que hacen escritores, pintores, administradores, etc., cuya producción no es un fin en sí misma, sino recursos que se utilizan como apoyo a la información. Sin embargo, la posibilidad de realizar sólo fotografías redundantes que no aportan ninguna información nueva, excluye de este análisis todas las “fotografías instantáneas”, entendidas como las que se producen con el mayor nivel de automatismo posible y sin la intervención activa del fotógrafo. Según este mismo autor, quien pretenda una práctica fotográfica significativa, tiene que burlar el programa de la cámara, explorar y actuar no con la cámara sino “contra la cámara”. Esto cuestionaría la fotografía realizada con cámaras populares por simples usuarios como actividad relevante. Aquí estarían incluidas no solo las fotografías realizadas con las primeras cámaras Kodak sino todas las tomadas con aparatos como el *smartphone*. Sólo que, en este último caso, esas imágenes redundantes y, por tanto, superfluas por carecer de información, se difunden en tiempo real a millones de personas, generando una nueva categoría, la “fotografía conversacional”. (Fontcuberta, 2020). La sustitución de la palabra por la imagen. Esto apoyaría lo expuesto por Flusser, treinta años antes.

En otros tiempos, dominaban los textos; hoy, dominan las imágenes. En situación tal, donde las imágenes técnicas dominan, el analfabetismo adquiere un significado nuevo. En tiempos pasados, el analfabeto estaba segregado de una cultura codificada en textos; hoy día, el analfabeto puede participar casi por completo en una cultura codificada en imágenes. En tiempos venideros, si las imágenes logran someter completamente los textos a su propia función, podremos ser testigos de un analfabetismo general, donde solo una pequeña minoría de especialistas estará entrenada para escribir (1990, p. 56).

La publicidad ha jugado un papel importante elaborando estrategias diferentes para cada tipo de cámara y cada práctica fotográfica. Estas estrategias se han basado en las representaciones sociales de la tecnología. En el caso de la cámara para simples usuarios, la investigación y desarrollo tecnológico de las marcas se ha centrado en la automatización de todo el proceso. La publicidad, en este caso, ha enviado el mensaje

de la facilidad de uso y de la eliminación de los errores del usuario. Los eslóganes no han superado al primero utilizado por Kodak, “Usted apriete el botón, que nosotros hacemos el resto”. En el caso de la cámara para aficionados expertos, el progreso técnico se vende en forma de versatilidad, de posibilidad de exploración de nuevas funcionalidades. Las marcas apelan a la calidad y a sus logros históricos. Al aficionado experto, la publicidad le ofrece una continua superación que lo acerca al profesional, no en el sentido puramente comercial, sino en el de un conocedor avanzado de las virtualidades técnicas de la cámara y de sus posibilidades creativas. Algunos de los eslóganes utilizados como “Nunca ha sido tan fácil ser un profesional”, “Esta cámara le sacará de situaciones difíciles”, “Un Sistema para la eternidad” ejemplifican este tipo de estrategia (Martínez, 2002, pp.173-179).

Si se compara solamente el número de modelos diferentes que han fabricado las dos grandes marcas en el período estudiado y el de las marcas de alta gama, se verá con claridad la diferencia entre la cámara como “objeto de consumo” y la cámara como instrumento de creación. La primera es la del simple usuario. La segunda, como instrumento que exige unas determinadas prestaciones técnicas, es la que suelen utilizar los fotógrafos aficionados expertos.<sup>1</sup>

### 1.1. Análisis de la evolución de las formas

Si hacemos un recorrido histórico de la evolución del estilo en la cámara fotográfica popular, siguiendo la clasificación anteriormente referida, las primeras cámaras fotográficas dirigidas al gran público se encuadrarían fundamentalmente en los llamados “estilos espontáneos”: *Art Déco* y *Streamline*. Estos estilos se desarrollan entre las décadas de 1930 y 1940. Su estela se prolonga hasta finales de los 50. Las cámaras diseñadas en la década de 1930 por Walter D. Teague<sup>2</sup> para Kodak inauguran el estilismo americano en sus variantes Art Déco (Figura 1) y Aerodinamismo (Figura. 2).

Durante este período, las formas del aerodinamismo americano son copiadas por fabricantes europeos de cámaras sencillas. Las posibilidades que ofrece un material como la baquelita<sup>3</sup>, que permite la fabricación con moldes, que se puede colorear y es barato, diversifica el mercado de la cámara popular. Las marcas principales fabrican una línea más económica, mientras que otras marcas se centran en la fabricación de cámaras de uso exclusivo para simples usuarios y, en ocasiones, dirigidas al público

---

<sup>1</sup> Según el catálogo McKewon (2011), Kodak ha fabricado más de 800 modelos y Agfa alrededor de 300, Leica alrededor de 140, Olympus, 130, Canon y Rollei, 100, Nikon, 90 y Hasselblad, 16. Habría que aclarar que mientras Olympus y Canon, sí han fabricado modelos populares, Nikon y, sobre todo, Leica y Hasselblad se han centrado en la alta gama.

<sup>2</sup> Kodak contrató en 1928 a Walter Dorwin Teague (1883-1960). Desde esa fecha hasta finales de los años 50 diseñó las cámaras más emblemáticas del Styling americano. También fue el diseñador de la Polaroid Land, de 1948. Trabajó para empresas como Ford, Texaco, Boeing y para la Marina y la Fuerza Aérea estadounidense. En 1944, Walter D. Teague, Raymond Loewy y Henry Dreyfuss crearon la Sociedad de Diseño Industrial (SID), de la que Teague fue su primer presidente.

<sup>3</sup> Primera sustancia plástica sintética termoestable. Se moldea por compresión. Desarrollada y patentada en 1907 por el químico Leo Hendrik Baekeland (1863-1944).



*Figura 1. Kodak Beau Brownie, 1930. Walter D. Teague. Figura 2. Kodak Bantam Special, 1936. Walter D. Teague*

infantil. Las cámaras Dacora Daco (Figura. 3) y Bilora Boy (Figura 4) son un claro ejemplo.



*Figura 3. Dacora: Daco, 1949*



*Figura 4. Bilora Boy, 1949*

Este estilo se prolonga en las cámaras populares hasta finales de los años 50. Algunos ejemplos son la cámara Agfa Clack, de 1954, que se fabrica hasta 1965 (Figura 5) y la Kodak Brownie 127 camera, fabricada hasta 1959. (Figura 6).



*Figura 5. Agfa Clack, 1954-65*



*Figura 6. Brownie 127, camera, 1953-59*

Otro ejemplo de estética Déco y de Aerodinamismo tardío son las cámaras francesas fabricadas por FEX/INDO: la Ultra Fex (Figura 7), producida entre 1946 y 1966 y la serie de MIOM, Photax "Blindé" (Figura 8), que se mantiene en el mercado desde 1938 hasta 1961. También una rareza, la japonesa Lord Super de la marca Okaya Optic, que fabricó solo una docena de cámaras. Casi todas telemétricas de calidad, una mezcla de Déco

y aerodinamismo en su época final. Este estilo permanece todavía más en el caso de la cámara española Univex 66, fabricada en 1960 (Figura 9).



Figura 7. Ultra-Fex Himalaya, 1946-66. Figura 8. Photax III, 1938-61



Figura 9. Izda: Lord Super, 1949. Dcha: Univex 66, 1960

Entre los años 60 y los 80, coinciden las cámaras fotográficas de estética Pop, que pertenecerían a los “estilos espontáneos”, y las de estética *Good Design*, pertenecientes a los “estilos elitistas”.

Tal como señala Campi (2015), en diseño industrial no puede hablarse de diseño Pop, sino de sensibilidad Pop es decir, del uso de colores vivos y contrastados, de formas amorfas y redondeadas, de materiales sintéticos e innobles y del uso de motivos decorativos psicodélicos, op-art, etc. Todo lo contrario de lo que prescribía el *Good Design*: colores neutros, formas angulosas y estructuradas, materiales auténticos y superficies lisas, sin ningún tipo de estampado (2015, p. 275).

Las cámaras de estética Pop iban dirigidas a un público infantil y juvenil. Cámaras para vacaciones, acontecimientos familiares, para regalo de Navidad, cumpleaños, etc. Las cámaras de estética Pop, hechas para la práctica de una fotografía como diversión y juego, no fingen ser de lujo, ni imitar las formas y materiales de las cámaras de calidad, sino ofrecer nuevas formas que sólo son posibles con los nuevos materiales plásticos, como antes lo había sido la baquelita. Algunos ejemplos son los siguientes (Figuras 10,11 y 12)



Figura 10. Cámara fotográfica para niños. Prototipo para Ferrania. Pier Giacomo Castiglioni, 1958



Figura 11. Mark XII Flash, de Imperial Camera, 1964



Figura 12. Mark 27 de Imperial Camera, 1964

En el caso de la marca Polaroid<sup>4</sup> puede observarse la diferencia que hay entre las cámaras de gama media-alta -todas las de las series 100, 200, 300 y 400, y las SX70-, con formas predominantemente rectilíneas y colorido preferentemente frío, y las cámaras fabricadas para simples usuarios, con formas redondeadas, de mayor variedad cromática y con algunos detalles puramente decorativos (Figura 13).

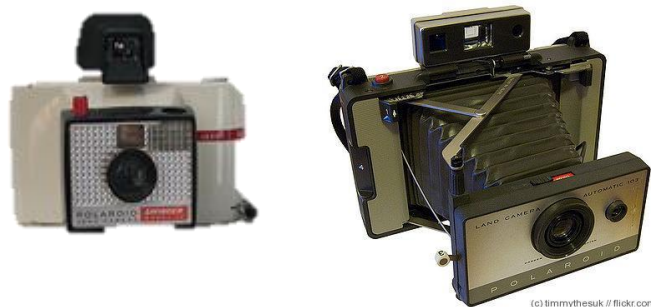


Figura 13 Izda. Polaroid Swinger model 20, 1965-70. Dcha. Polaroid Land camera automatic 103, 1964-1967

<sup>4</sup> Polaroid contó con los servicios del prestigioso diseñador industrial Henry Dreyfuss (1904-1972), que diseñó la Polaroid Modelo 800 (1957), la Automatic 100 (1963), la Swinger Model 20 (1965-70) y la serie SX 70 de los años 70. Dreyfuss fue uno de los grandes diseñadores y teóricos del diseño, creador de productos como el teléfono de sobremesa con auricular y micrófono combinados, el modelo 302 para "Western Electric" (1937); frigoríficos para GE (1933); la primera aspiradora vertical para Hoover (1934); los tractores John Deere modelo A (1938); las locomotoras Mercury (1936) y un largo etc.

Las cámaras de estética *Good Design* son imitaciones de las de gama media-alta en las formas y colores, pero con materiales baratos. Es decir, hay un predominio de las formas rectilíneas, color negro o negro y plateado combinados. Esto tiene como fin dar la apariencia de una cámara de mayor calidad. En el caso de la cámara fotográfica para simples usuarios observamos que el *Good Design* se aplica como un estilo más o moda, en contradicción con sus principios originales, tales como el uso de materiales duraderos y formas atemporales que no dependieran de las modas. Las dos grandes marcas, Kodak y Agfa<sup>5</sup>, que se disputaban el mercado de cámaras populares, fabricaron numerosos modelos basados en la estética *Good Design* desde principios de los años 60 (Figura 14)

En Alemania, donde se había creado la Bauhaus y la Werkbund, fue donde mejor se formuló y difundió la idea de buen diseño. Para los alemanes, el diseño ha tenido a menudo una vertiente sociopolítica o, por lo menos, en este país ha existido la creencia de que el sueño de la identidad podría surgir a partir del establecimiento de una sana relación entre los objetos y las personas. La Gute Form puede estudiarse como ideología y como estilo. Como ideología porque se trataba de un conjunto articulado de ideales que aspiraba nada menos que a la reconstrucción física y moral de Alemania. Como estilo porque finalmente fue asimilado con éxito por el mercado contribuyendo a cambiar su cara pero no su estructura. (Campi, 2015, p. 236).

Después de la II Guerra Mundial, con la refundación de la *Werkbund*, la industria tiene como nuevos objetivos desactivar las políticas de diseño del nazismo y, ya en los años 50, luchar contra tres estilos, derivados del consumismo, y que consideraba nocivos: el *Streamline* (adoptado por el gobierno nacionalsocialista), el barroco popular o *Gelsenkirchener-Barok*, el preferido de la clase media alemana, y el *Nierentisch*, organicismo sin teorizar, mezcla de expresionismo y surrealismo, preferido por la población que se consideraba moderna. La *Werkbund* organizó una serie de *Showrooms* donde no se vendía sino que se recomendaba a los ciudadanos el nuevo estilo de producto.

La fundación de la *Hochschule für Gestaltung* de Ulm y del *Rat für Formgebung* (RfF, Consejo de Diseño), financiado por el Ministerio de Asuntos Económicos, tenían el objetivo de fijar unos estándares estéticos y promoverlos entre los empresarios y los consumidores. Agencia del buen gusto que promovía un neofuncionalismo estricto: los objetos no deben tener ninguna característica expresiva que no esté de acuerdo con la utilidad del producto (Campi, 2015, 236)

<sup>5</sup> Norbert Schlagheck (1925-2002) y Herbert H. Schultes (1938-2020), -a partir de 1985, Schlagheck Design-, fueron los responsables de la modernización de la cámara popular de la casa Agfa con el diseño de la Sensor Agfa Optima 200 (1968). El modelo incluyó un detalle, el disparador rojo, que se convertiría en la seña de identidad de las series Optima y de las Agfamatic de 110. Norbert Schlagheck, fue alumno de la *Folkwang School* de Essen, creada en la inmediata posguerra, para ayudar a reconstruir la industria del área del Ruhr. Fue profesor de la Universidad de Ciencias Aplicadas de Munich. Trabajó para Siemens de 1954 hasta 1967. Fue el autor de diseños de mobiliario escolar, equipamiento para salas conferencias, lámparas para Osram, etc. Ha sido reconocido con numerosos premios de diseño industrial.

Herbert H. Schultes junto con Norbert Schlagheck, fundó la oficina de diseño Schlagheck Schultes Design en 1967. Trabajó en el diseño corporativo de empresas como Agfa, Marker, Atomic y Braun, y en proyectos para clientes como Siemens, Bulthaup y ClassiCon. De 1985 a 2000, Schultes fue diseñador jefe de Siemens AG y más tarde director gerente de Siemens Design y Messe GmbH.



Figura 14. Izda. Kodak Instamatic 104, 1965. Dcha. Agfa Isomat-Rapid, 1965

Los productos fabricados bajo la influencia de Ulm, marcaron las pautas del tipo de diseño idóneo para la República Federal Alemana y cambiaron la cultura del objeto de uso cotidiano.

La importancia de Ulm se debe principalmente a haber dado fundamento metodológico al diseño. Con ello trató de dar armonía a la moderna era industrial y a los valores culturales tradicionales. Creó la imagen moderna del diseñador, que sigue vigente hoy, y que, en su momento, fue tomada como modelo por muchas instituciones educativas. “El diseñador aspiraría a ser un árbitro social, capaz de elaborar escalas de valores sin las que las actividades económicas quedarían vacías de significado” (Vega ,2016).

La empresa española Certex, seguidora y colaboradora en esta época de la alemana Agfa, se suma a esta línea de diseño en los años 70, con la serie Werlisa Club color de 1976. Estas cámaras, como las Kodak y Agfa anteriores, incluían en el frontal ventanas decorativas que simulaban fotómetros o telémetros. Una estrategia puramente comercial para dar la impresión de una mayor calidad (Figura 15).



Figura 15. Werlisa Club Color, Certex, 1976



Figura 16 Izda. Arriba Fuji DL 510 P, 1992. Arriba dcha. Kodak 435, 1992. Izda. abajo Prima BF-90, 1996. Dcha. Abajo Vito 112, 1998

A partir de los años 90, en las cámaras populares predominan las líneas curvas y fluidas, de carácter escultórico, con una gama de colores reducida y, preferentemente, de color metalizado sobre materiales plásticos (Figura 16). Es la versión barata del *Biodesign*.

Durante las décadas de 1960 y 70 triunfa el *Goog Design* por oposición a los excesos del *Streamline*. Sin embargo, las teorías posmodernas, la crisis del petróleo de 1973 y la posibilidad de diseñar curvas con facilidad por medio del ordenador, supusieron la recuperación de la línea aerodinámica. A partir de los años 80 los automóviles y la motocicletas empezaron a redondearse y todas las marcas (Ford, Renault, General Motors, Nissan, Honda y Suzuki) fabricaron coches pequeños y eficientes.

[...] Con su árida desnudez, el Movimiento Moderno perseguía objetivos de tipo social mientras que el minimalismo está impregnado de una clara vocación estética. En muchos aspectos podríamos decir que se trata de una especie de sublimación tardía del Movimiento Moderno.

El ascetismo de lo minimalista tiene un carácter en cierto modo elitista pues no está claro que la depuración formal que propone sea siempre económica. Antes, al contrario, la nobleza de los materiales, la perfección o la eliminación de las entregas y la ocultación de mecanismos conllevan soluciones constructivas muy elaboradas que a menudo encarecen el producto. Es más, el lujo moderno y de buen gusto adquiere ahora rasgos minimalistas pues se diseñan en este estilo productos y servicios de gama muy alta (Campi, 2015, p. 272).

Con esta tendencia convive una cierta nostalgia y una vuelta a lo “retro” o al *revival*. En el caso de cámaras de alta gama, el diseño se ha ido modificando, pero básicamente mantienen las formas de las cámaras originales como una forma de reafirmar la identidad de marca y la calidad y refinamiento de un producto caro. Es el caso de Leica, que ha hecho algunas reediciones de sus modelos más icónicos. En la cámara popular, la nostalgia de la cámara analógica clásica ha llevado a algunas marcas a inspirarse en sus modelos y a ofrecer una cámara que conecte lo funcional con lo emocional y lo simbólico de la cámara clásica. Todo esto en una época en la que ya estaba generalizándose el uso de la cámara digital e incluso el de los *smartphone*. Dentro del campo de la cámara popular, algunos ejemplos pueden ser el rediseño de Polaroid, con la revitalización de la fotografía instantánea, o algunos modelos diseñados en series limitadas que evocan modelos del pasado, como los diseños de Olympus o Minolta (Figura 17).

Los “estilos elitistas”, que construyen una sólida teoría basada - entre otros principios- en evitar la creación de un estilo, finalmente acabaron convirtiéndose en moda. Esto es lo que sucedió a comienzos de la década de 1960, cuando Kodak y Agfa se suman al *Good Design*. Kodak lo hace con la Brownie 44 A, diseñada por Kenneth Grange en 1959 y, especialmente, desde que lanza al mercado las cámaras instamatic de cartucho 126 (Figura. 14) y las pocket 110 (Figura 18), fabricadas hasta mediados de los años 80. Agfa hace lo propio, siguiendo a Kodak, con las series de Isoly, Isomat, Optima, Agfamatic 126 (Figura. 14) y las agfamatic pocket 110 (Figura 18). También lo hacen algunas marcas japonesas con sus series dirigidas a un público mayoritario.





Figura 17. Arriba Izda. Polaroid One Step 2, 2017. Dcha. Minolta Prod 20's, 1990  
Abajo izda.: Olympus O-product, 1988. Dcha.: Olympus Ecrú 1991



Figura 18. Izda. Agfamatic 2000 pocket, 1973. Dcha. Kodak pocket instamatic 100, 1972-75

Es el caso de los diferentes modelos de Olympus Pen y Olympus Trip, y 3 modelos con cartucho kodak 126: la Quickmatic 600, la EE; y la EES, de 1967. Estas cámaras presentan un diseño limpio y de formas depuradas, cercano al diseño alemán de la Escuela de Ulm. También la serie autopack de Minolta y las canomatic de los años 70, con cartucho kodak 126. Nikon, dedicada desde finales de los años 40 a la fabricación de cámaras telemétricas y posteriormente SLR de calidad de objetivos intercambiables, no entra en el mercado de la cámara popular. La cámara más sencilla que fabrica es la Nikon Auto 35, también denominada Nikkorex auto 35 (Figura 19), que es una SLR con medidor de selenio acoplado, pero sin objetivo intercambiable. Después de la II Guerra Mundial, Japón se había sumado a la idea de que un buen diseño incrementaría la calidad del producto, lo haría competitivo y podría ser una seña de identidad, tal como estaba sucediendo en Europa y EE.UU. Para ello creó en 1957 el Sistema de selección de productos de buen diseño (o Sistema G Mark) y los Good Design Awards. Se podría afirmar que las cámaras japonesas que se fabrican siguiendo este estilo son superiores

en cuanto a materiales y prestaciones técnicas que la mayoría de los modelos de Kodak y Agfa de este mismo estilo.



*Figura 19. Arriba Izda.: Olympus Pen EE2, 1962. Centro: Olympus Pen F, 1963. Dcha.: Olympus Trip 35, 1968. Abajo Izda.: Olympus Quickmatic 600, 1967. Minolta autopack 700, 1965. Nikkorex auto-35, 1964*

## 1.2. Función, emoción, estética y gusto en los productos industriales

Del texto de Marín y Torrent (2016) nos han interesado especialmente dos ideas: las relaciones entre la dimensión formal y la función estética y el concepto de forma que defienden. Sostienen que, a menudo, se ha identificado el formalismo, por una parte, con los estilos decorativos o con cierto diseño artístico, y el diseño funcional o racionalista, por otra, como aquel que considera secundaria la dimensión formal. Sin embargo, el ejemplo del diseñador racionalista por excelencia, Dieter Rams (1932), demuestra que no existe tal dicotomía y que la dimensión funcional de sus productos está tan cuidada como la formal, por lo que ésta última ejerce una función estética. Respecto al concepto de forma, afirman que va más allá de la mera delimitación exterior de un objeto (figura). La forma incluye la figura y otros elementos. La forma viene dada por el modo en que se estructuran los elementos básicos de comunicación que constituyen el objeto: puntos, líneas, contorno, figura, tono, color, textura; en suma, todos y cada uno de los elementos constitutivos del objeto, además de las relaciones estructurales que se establecen entre ellos (Marín y Torrent, 2016, p. 81).

Estos autores abordan la evolución en las formas de los productos industriales desde la perspectiva de las categorías estéticas aplicadas tradicionalmente a las obras de arte, así como desde los estratos del gusto. Para ello, analizan los orígenes y evolución del término *Design*. Las raíces de este término se encuentran en la Revolución Industrial que se origina a finales del siglo XVIII y que se desarrolla durante el siglo XIX en Europa y Estados Unidos. El cambio en el modelo de producción genera un gran debate entre los partidarios del trabajo industrial y los del artesanal, como es el caso de los fundadores del movimiento *Arts & Crafts*. El debate se ha prolongado a lo largo de la historia y no ha existido una barrera entre ambos modos de proceder. Es más, se han dado intercambios fructíferos, por ejemplo, en el Diseño Radical italiano de los años 1960-70 y también en la década de 1990, cuando se propone un diseño en series cortas

y productos personalizados. También se plantea la relación entre Arte y Diseño, una polémica abierta y recurrente. Para los autores, el hecho de que sean disciplinas diferentes no significa que no puedan tener características comunes y que no se puedan producir hibridaciones entre ambas. Se plantea también la permeabilidad de las fronteras entre el diseño industrial, la arquitectura y la ingeniería, concluyendo que el conocimiento de otros ámbitos culturales enriquece y que es necesaria una actitud antidogmática.

Afirman que el análisis del producto industrial debe abordarse desde diferentes perspectivas. Las propiedades objetivas del producto, lo que tiene que ver con la legibilidad y usabilidad del producto: la función propiamente dicha, el rendimiento, la comprensión y la facilidad de uso. La usabilidad de un objeto está estrechamente relacionada con las funciones denotativas o indicativas, que visualizan el manejo del producto y regulan su relación con el usuario. También la seguridad y accesibilidad son propiedades ineludibles en el desarrollo de un producto industrial de uso. Asimismo estudian el objeto en su dimensión simbólica. Hacen una distinción entre símbolos, personificaciones y arquetipos.

[...] dentro del ámbito de la cultura del diseño, este término se utiliza preferentemente para referirse a aquellos objetos que se han llegado a identificar de tal modo con una determinada tipología de producto –que en muchos casos inauguran ellos mismos- que se han convertido en emblemáticos.[...] Usualmente, el potencial simbólico de estos arquetipos no se limita a la representación ejemplar de su tipología y, con el tiempo, van adquiriendo y evocando todo un conjunto de contenidos vivenciales y culturales que los convierten en objetos de culto ellos (Marín y Torrent, 2016, p. 53).

Ponen algunos ejemplos como la lámpara *Anglepoise* de George Carwardine (1932) o el encendedor *Zippo* de George Blaisdell (1933). En el caso de la cámara fotográfica, podría considerarse un arquetipo el creado por Oskar Barnack en 1925, la Leica, que tuvo la gran idea de aprovechar la película cinematográfica de 35 mm, pero con formato apaisado de 18x24 mm, mejorándola con perforaciones cuadradas que se ajustaba mejor al sistema de arrastre. Una cámara muy compacta, resuelta con un alto grado de eficiencia. Un diseño donde prima lo funcional y lo ergonómico. Las novedades técnicas que incorpora son tan importantes que ha sido el modelo seguido en todas las cámaras que usaban ese formato hasta la incorporación de una cámara al teléfono móvil. Sin embargo, es discutible que Kodak creara un arquetipo con la cámara box Brownie de 1900, así como con las cámaras tipo folding básicas, puesto que éstas eran versiones simplificadas y miniaturizadas de las cámaras de finales del siglo XIX<sup>6</sup>. Las primeras cámaras digitales no crearon ningún arquetipo, en la mayoría de los casos se diseñaron con formas similares a las analógicas. Se produce así una cisma entre forma y función, puesto que la carcasa envuelve elementos funcionales que ya no precisan de esas formas externas. Sin embargo, la incorporación de la cámara al teléfono móvil sí crea un nuevo arquetipo cuyas consecuencias son de mayor transcendencia ya que no sólo afecta a la relación entre nuevas funciones y nuevas formas. Afecta, por el contrario, a

---

<sup>6</sup> Según Acereda, la primera cámara Kodak es complicada de carga. Para armar el obturador hay que tirar de una cuerda. El obturador tipo cilindro era copiado. El objetivo es de escasa luminosidad. La cámara no tenía visor (se proporcionaba un dibujo en forma de V para ponerlo encima y “apuntar”). Razones estas por las que la Compañía se ofrecía a hacerlo todo menos apretar el botón [...] Lo único meritorio que puede apuntarse es el inicio del sistema de rollo. Aunque no está comprobado que fuera aportación suya. (Gerardo Acereda, comunicación personal, 2022)

la industria, que sustituye a los tradicionales fabricantes de cámaras por las empresas de telefonía y cambia radicalmente el acto fotográfico. Esto es lo que se refiere a la cámara popular, porque las cámaras de alta gama, cuando han dado el salto a la tecnología digital lo han hecho manteniendo formas muy similares a las anteriores analógicas. Algunos ejemplos podrían ser la Leica M11 y la Olympus E-M10 Mark III S, presentadas como de estilo “retro”, pero que en realidad están utilizando el potencial simbólico de un objeto de máxima calidad. En el caso de la Leica de un objeto de culto.

Un objeto comunica siempre, pero lo hace a través de diferentes dimensiones interrelacionadas: la denotativa y de uso, la simbólica, la emotiva y la estética. La dimensión simbólica resulta determinante en aquellos productos en los que se concede primacía a la plasmación de unos determinados valores vitales, ideológicos o emocionales. Las funciones denotativas y las propiedades formales están en el propio objeto. En cambio, los valores vitales que transmite la dimensión simbólica pueden no estar contenidos explícitamente en el objeto, pero son evocados a través de él (2016, p. 52). Esto se entiende muy bien a partir de los años 90 cuando se empieza a hablar con más frecuencia de “diseño emocional”. El diseño emocional del cambio de milenio hereda del diseño racionalista los valores de la honestidad y la eficacia del producto, pero considera al mismo nivel las exigencias psicológicas y la funcionalidad práctica, puesto que de los objetos no solo esperamos que funcionen, nos gusta identificarnos con ellos y que nos conecten con sensaciones y emociones agradables, que nos vinculan con lo simbólico.

Para explicar el cambio en las formas de los objetos industriales a lo largo de la historia Marín y Torrent se basan en las distinciones que hace Bernhard E. Bürdeck (1947) -que toma la idea de Dieter Mankau (1941)-, entre los conceptos aditivo, integrativo e integral. La explica del siguiente modo. El *modelo aditivo*, característico desde la Revolución Industrial hasta mitad del siglo XX, muestra formas compuestas y heterogéneas en las que se distinguen claramente los componentes del objeto, realizadas a menudo con materiales diferentes. La aparición en los años 60 de la tecnología de inyección de plásticos propicia la creación de objetos que ya no se construyen por yuxtaposición, sino por continuidad de las formas. Es lo que se denomina *modelo integrativo*. La tendencia a la integración de las piezas en el conjunto se completa en el *modelo integral* hasta tal punto que las diferentes partes del objeto parece que han sido engullidas por la forma global (Marín y Torrent, 2016, pp. 84-85). Sin embargo, hacen la aclaración de que este último modelo puede utilizarse por motivos estéticos y experimentales, o por necesidades de funcionalidad, como en el caso del diseño de automóviles que precisan de la línea aerodinámica para mejorar su rendimiento y consumo energético.

Un buen ejemplo de *modelo aditivo* serían los primeros modelos de Leica o Rolleiflex (Figuras 29 y 30), fabricados en el período de entreguerras. La adición vendría de haber adaptado la forma a la función, sin concesiones a elementos ornamentales; por el uso de materiales robustos y duraderos y por la calidad técnica. Como ejemplo de *modelo integrativo* podrían mencionarse los modelos Olympus X-A, (Figura 28), Canon T90 (Figura 42) y como *modelo integral*, la Yashica Samurai (Figura 43).

La aplicación de las categorías estéticas a los objetos industriales tiene un especial interés para la presente investigación. Tras el análisis histórico del concepto de belleza, relacionan algunas de las tendencias del diseño con la idea de belleza basada en la proporción de las partes, que denominan Estéticas de la simplicidad: el racionalismo

alemán, que se caracteriza por la regularidad geométrica, el funcionalismo escandinavo, definido por la armonía orgánica, y el wabi-sabi japonés, minimalismo inspirado en la asimetría y sutiles imperfecciones de la naturaleza. Además de la armonía en las proporciones de las partes, a la belleza se le han añadido otras propiedades: limpieza, luminosidad, variedad cromática, simplicidad, nobleza /magnificencia, quietud y ritmo sinuoso. Los griegos distinguían entre belleza formal de los objetos (armonía y proporción de las partes) y otro tipo de belleza que depende de la aptitud para lograr su finalidad. Esta idea entronca con la de algunos diseñadores de principios del siglo XX, pioneros del Movimiento Moderno, como Adolf Loos, Otto Wagner, Frank Lloyd Wright, que intuyeron que la estética industrial, propia de la era de la máquina, exigía unos parámetros de belleza diferentes a los de la belleza clásica, en los que no era necesaria la ornamentación.

Las categorías estéticas son un complejo entramado, un continuum de categorías similares, aunque diferentes, como la belleza, la gracia y lo sublime. Otras se definen por oposición, como lo bello y lo feo, lo trágico y lo cómico, y otras se combinan, como la belleza siniestra, por ejemplo. Una vez analizadas las diferentes ideas de belleza, así como su tradicional antítesis, la fealdad, pasan a exponer las características de las otras categorías estéticas, como lo grotesco o lo hiperbólico, relacionándolas con el diseño y los productos industriales.

En los estratos del gusto analizan las relaciones entre gusto y diseño. La noción de gusto y, por tanto, la definición de buen o mal gusto está absolutamente relacionada con el diseño por su cercanía a la moda, que cada época considera de buen o mal gusto en determinados productos de uso. Los autores presentan una escala sobre los estratos del gusto en cuya cúspide estaría la elegancia y en cuya base estaría el *kitsch*. Esta escala puede servir para una posible adscripción o clasificación de los objetos industriales en función de la noción de gusto. Consideran la elegancia como el paradigma del buen gusto. Identifican el gusto dandi con la exageración de la elegancia, con una parodia. El gusto *snob*, define a los amantes de la moda e imitadores de lo que se considera superior en función del rango social y económico. El gusto cursi puede tener dos interpretaciones, el cursi bueno o gusto sensible y el cursi malo o sensiblero. Por último, el gusto *kitsch*. En sus orígenes a mediados del siglo XIX designaba objetos vulgares, hoy es una moda y parece adaptarse al gusto moderno y si, inicialmente, se identificaba con el gusto popular, se asocia desde los años 80 al diseño posmoderno (Memphis, es el ejemplo más significativo) que quiso desmontar el racionalismo de la élite cultural burguesa para acercarse a lo popular. Algo que no consiguió porque la sensibilidad popular, que utiliza el *kitsch* involuntariamente, estaba bastante alejada de un diseño irónico, paródico y bastante caro que se inspiraba de manera conscientemente en lo popular.

En el diseño, como en otras tantas facetas de la vida, la elegancia se identifica (en Occidente, pero también en otras culturas) con las cualidades de gracia, nobleza, sencillez, contención, buena proporción y, consecuentemente, buen gusto. De todos estos calificativos conviene destacar la sencillez y la contención, sin las cuales la elegancia es imposible. La elegancia se asocia históricamente al Movimiento Moderno, representado especialmente por la Bauhaus y la Escuela de Ulm. En el ámbito de la cámara fotográfica popular estas características pueden observarse en los dos ejemplos siguientes (Figura 20).



Figura 20. Izda. Olympus Pen EE-2, 1962. Dcha. Kodak Brownie Vecta Camera, 1963

En los estratos inmediatamente inferiores estarían el gusto dandi y el *snob*. El dandi es sofisticado, exquisito, glamuroso y artificioso, oponiéndose al principio de sencillez identificado con lo elegante del Movimiento Moderno (Figura 21).

Un "Beau" es como un hombre muy preocupado por la apariencia. Y al igual que la palabra "Dandy" a menudo se aplica a los hombres que afectan la elegancia extrema; quienes están demasiado preocupados por verse elegantes y a la moda; y que otorgan especial importancia a los pasatiempos pausados. Conocemos al encantador Jay Gatsby de F. Scott Fitzgerald como un brillante ejemplo de un novio o un dandy a fines de la década de 1920. Apropiadamente, la Eastman Kodak Company nombró a esta cámara, diseñada por Walter Dorwin Teague (1853-1960), la Beau Brownie. Distinguida por su aspecto elegante, moderno y con estilo, la cámara moderna era apta para cualquier novio o dandy del día (Gross R., 02-07-2015).



Figura 21. Kodak Beau Brownie, ca. 1930. Walter Dorwin Teague

El *snob*, tiempo atrás imitador de los modelos aristocráticos, con pretensiones sociales, hoy es el admirador ciego de la moda. En el campo del diseño sería el que está pendiente de las novedades, de las tendencias. En fotografía se identificaría con aquel que compra o renueva su equipo sistemáticamente solo porque aporta una pequeña novedad poco significativa desde el punto de vista técnico.

### 3. PRESENCIA DE LA CÁMARA FOTOGRÁFICA EN LAS HISTORIAS GENERALES DE DISEÑO INDUSTRIAL

En las 11 Historias consultadas aparecen solamente 48 modelos de cámaras. En la mayoría de las historias sólo aparece una cámara, con un brevísimo comentario, como un ejemplo más dentro de la obra de alguno de los diseñadores industriales importantes, o como representativa de un área de fabricación.

Muy pocos historiadores del diseño han reseñado algún modelo de cámara fotográfica, situándola a la altura de otros productos industriales significativos por su repercusión comercial o estética. Aquí podríamos incluir al diseñador industrial y teórico del diseño André Ricard (Barcelona, 1929), que en su libro “Hitos del Diseño. 100 diseños que hicieron historia”, incluye la cámara Kodak Baby Brownie de 1934, del diseñador estadounidense Walter Dorwin Teague, entre los 100 objetos industriales que han supuesto un cambio importante en el diseño de cámaras. Le dedica un comentario más extenso que el que merecen la mayoría de las cámaras en las otras historias del diseño. Destaca su sencillez, el uso de un nuevo material sintético, su estructura ingeniosa y su precio asequible.

La Baby Brownie fue para las cámaras fotográficas lo que el Ford T para los coches: puso al alcance de la mayoría un producto digno y de calidad al que hasta entonces no tenía acceso. Este modelo se siguió vendiendo hasta 1952”. (2009, p. 86).

Otra excepción la encontramos en el libro de Wilhide y Glancey, “Diseño.Toda la historia”, en el que se describen de manera mucho más detallada 6 de las cámaras que a juicio de los autores han trascendido su ámbito y pueden estar a la altura de los mejores objetos industriales diseñados en el siglo XX. Todas coinciden con la gama alta desde el punto de vista técnico o son apreciadas por su valor estético. Estas cámaras son las siguientes: Rolleiflex Old Standard, de 1932 (Figura 30), Leica I (A), de 1926 (Figura 29), Kodak Beau Brownie nº 2, de 1930 (Figura 30), Minox Riga (original model) de 1936 (Figura 31), Kodak Bantam Special, de 1936 (Figura 22) y Nikon F, de 1959 (Figura 38).

La cámara que aparece con más frecuencia es la Kodak Bantam Special. Compacta y luminosa. De formas suaves y pulidas, está moldeada en aluminio negro y ornamentada con bandas brillantes, al modo de las carrocerías de los automóviles de línea aerodinámica.

El viaje y la velocidad son el corazón de la cultura americana. [...]. En las décadas de los años 1930 y 1940, prácticamente cualquier objeto, ya fuese una locomotora, un encendedor o una cámara fotográfica, eran diseñados con una forma lisa y escurridiza, (Dormer, 1993, p. 17)



Figura.22. Kodak Bantam Special. Walter D. Teague, 1936

Le siguen, citadas en cuatro historias, la Kodak Brownie (Figura. 23), la Baby Brownie Camera (Figura 24) y la Hasselblad 1600 F (Figura 25). La Brownie de 1900 inaugura la era de la cámara popular. La Baby Brownie es una reestilización de la Brownie de 1900, que añade a las dos cualidades esenciales de un producto popular - la sencillez de uso y un precio asequible-, una formas amables, pulidas y suaves, moldeadas en el material de moda, la baquelita.

La Hasselblad 1600 F es una adaptación para uso civil de la cámara aérea portátil HK7 de Víctor Hasselblad (1906-19078) con un diseño que aúna magistralmente la precisión técnica con la solidez y la elegancia.

Si la Hasselblad representa el arquetipo de la cámara profesional, la Polaroid es la máxima expresión de la fotografía amateur, un perfecto bloc de notas para apuntes visuales, destinada a convertirse en la herramienta privilegiada de los artistas del pop art estadounidense de los años 60 (Morteo, 2009, p. 192).



Figura 23. Kodak Brownie. Frank A. Brownell, 1900



Figura 24. Baby Brownie Camera. W.D. Teague, 1934-41



Figura 25. Hasselblad 1600 F. Sixten Sason, 1948

Al menos tres historias del diseño citan las seis siguientes cámaras. De ellas, tres pueden considerarse populares:



La Kodak Vanity Ensemble (Figura 26), más que una cámara, un objeto decorativo del que podía presumir la mujer moderna de los años 20. Teague diseña la Vanity Kodak con la misma base de la cámara Vest Pocket Kodak serie III, fabricada en negro. Le hace algunos cambios puramente cosméticos: piel en cinco colores diferentes, líneas doradas, algunos elementos cromados y la presentación en un estuche forrado de seda a conjunto con el color de la cámara. Con ello transforma un aparato funcional y anodino en un objeto deseable para un determinado público femenino que se ve reflejado en la estudiada campaña publicitaria realizada para la ocasión: la joven que luce la cámara como un complemento, a modo de bolsito.

La serie Kodak 33, 133 y 233, Kenneth Grange (Figura 27), también dirigida al gran público, que supone un cambio en el diseño de Kodak en los años 60.

La Olympus XA (Yoshihisa Maitani, 1979-82), que también inicia un cambio en el diseño de cámaras compactas y automáticas -que comenzó con la serie Pen, en los años 60-, pero de una calidad técnica superior a las muy elementales de Kodak (Figura 28).



Figura 26. Kodak Vanity Ensemble. Walter D. Teague, 1928-29



Figura 27. Kodak 33, 133 y 233. Kenneth Grange, 1968



Figura 28. Olympus XA. Yoshihisa Maitani, 1979-8

Las otras tres se podrían situar entre las de mayor calidad técnica. Además, han sido consideradas por los historiadores del diseño como ejemplo de “buen diseño”, dentro de la estética racionalista al uso en el período de entreguerras en Europa. Todas evidencian su funcionalidad con formas simples, de gran sobriedad, que denotan calidad y precisión. Estas son: la Leica, la Rolleiflex y la Minox Riga (Original Model). Todas ellas diseñadas y fabricadas en Europa y que han sido verdaderos arquetipos a partir de los cuales se han desarrollado todas las que tienen sus mismas características. En cuanto a las formas, podrían encuadrarse en los denominados “estilos elitistas”, asociados al racionalismo del Movimiento Moderno y al *Good Design*, que tuvo su origen y mayor nivel de aceptación en Europa. Como afirma Dormer

[...] No es en absoluto cierto que los principales logros tecnológicos del siglo XX procedan de América, pero sí cabe afirmar, como se verá más adelante, que la cultura dominante en el siglo XX ha sido la tecnológica y que América ha dominado esa cultura. Sin embargo, en la cultura no tecnológica, Europa ha llevado la batuta y, si se exceptúa la línea aerodinámica, Hollywood y la contribución del expresionismo abstracto americano, los principales logros estéticos (e ideológicos) del diseño proceden de Europa (1993 a, p. 14).



*Figura 29. Leica. Oscar Barnack, 1925.*



*Figura 30. Rolleiflex. Reinhold Heidecke, 1928*



*Figura 31. Minox Riga (Original Model). Walter Zapp, 1936*

De las diez cámaras que aparecen con más frecuencia, al menos en tres historias del diseño, tres pertenecen al diseñador Walter D. Teague. Teague fue uno de los diseñadores más importantes que han trabajado para Kodak, de gran influencia en el diseño de cámaras asequibles de los años 1930 a 1950. De las diez, cinco fueron fabricadas por Kodak. Todas estas cámaras podrían encuadrarse en los denominados “estilos espontáneos”, dentro de la esfera del *Styling* Americano. Dormer explica las relaciones entre el desarrollo industrial, el potencial mercado y el diseño aplicado a las ventas en Estados Unidos.

A comienzos de siglo (XX) Estados Unidos era una potencia industrial de primer orden. Con una población dominante de pioneros que abrían el norte del continente americano a campos tan diversos como el petróleo o el ocio (películas, fonógrafo, revistas), la nación ofrecía una gran oportunidad a los diseñadores. El punto de partida para el diseño como profesión fue el momento en el que los diseñadores abrieron sus propios estudios. Fueron pioneros en ese campo Henry Dreyfuss, Walter Dorwin Teague y Raymond Loewy. Como el propio mercado interior americano era muy amplio, desarrollaron una gran variedad de florecientes empresas que podían contratar los servicios de estudios de diseño independientes. Naturalmente, primero hubo de convencer a las empresas de que necesitaban diseñadores, no siendo hasta finales de los años veinte cuando los empresarios reconocieron la necesidad del diseño como medio para generar beneficios (Dormer, 1993 a, p. 14).

La cámara Kodak Beau Brownie (Figura 32) y las series de Kodak 33, 133 y 233 (Figura 27) son muy representativas de la cámara popular. La primera, de aire absolutamente Déco, con el frontal decorado en una combinación de dos colores brillantes enmarcados en líneas geométricas cromadas, es el claro exponente de la belleza aparente o dandi. Las diseñadas por Kenneth Grange, que incluyen la novedad del cartucho para película de 126, reafirman la nueva apuesta de diseño de Kodak, dentro de la *Gute Form* alemana y de su correlato británico, el *Good Design*, que predomina en los años 60.

En la década de 1960, los diseños de cámaras populares de Kodak pasan del estilismo Déco y de la curva aerodinámica de Teague, a las formas rectilíneas y las superficies limpias de Kenneth Grange. Desde su primera colaboración con Kodak, con el diseño de la Kodak 44A (Figura 33), Grange imprime a las cámaras Kodak un estilo diferente, de inspiración racionalista, emparentado con el diseño alemán de la *Hochschule für Gestaltung* de Ulm, del que se declara seguidor.



Figura 32. Kodak Beau Brownie. Walter D. Teague, 1930



*Figura. 33. Kodak 44A. Kenneth Grange, 1959*

En las historias del diseño industrial se recogen dos tipos de cámaras. Las producidas masivamente para un público profano, interesado solo por la fotografía como recuerdo familiar o testimonio del viaje turístico, casi todas las Kodak, Agfa y Polaroid. Este tipo de cámara podría estar representada por la Brownie 127 de Kodak (Figura 34).

A diferencia de muchos otros fabricantes, quienes fabrican y venden cámaras fotográficas han resuelto desde hace tiempo el problema de crear diseños “a prueba de tontos”. [...] (la) Brownie 127, de hacia 1955, que sucedió con gran éxito a la clásica Box Brownie, una cámara que desmitificaba la fotografía para gente normal y corriente durante los años treinta (Dormer, 1993 a, p. 23).



*Figura. 34. Brownie 127 de Kodak, 1953-59*

En el extremo opuesto están aquellas cámaras de líneas sobrias y depuradas, derivadas de las formas geométricas básicas. Destacan de igual modo por su calidad técnica y por sus líneas sencillas y se adaptan a la funcionalidad de los diferentes elementos, sin concesiones a la ornamentación. Los ejemplos más significativos son: Leica (Figura 29), Rolleiflex (Figura 30), Hasselblad (Figura 25), Minox Riga (Figura 31), Contax S (Figura 35), Nikon S (Fig. 36), Rolleiflex 2.8 F (Fig. 37) Nikon F Photomic (Figura 38), Rollei 35 (Figura 39), Canon F-1 (Figura 40). Estas determinadas formas, junto a la robustez y la fiabilidad técnica, han hecho de estas cámaras objetos que distinguen a quienes los poseen y los asocian a un estatus económico y cultural muy diferente del de las cámaras populares.



*Figura 35. Contax S. Walter Henning y Rudolf Kuhnert, 1949*



Figura 36. Nikon S. Masahiko Fuketa, 1951



Figura. 37. Rolleiflex 2.8 F, 1960-81



Figura. 38. Nikon F Photomic. Masahiko Fuketa y Yusaku Kamekura, 1965



Figura 39. Rollei 35. Heinz Waaske, 1966



Figura 40. Canon F-1. 1971

También aparecen en las historias del diseño las cámaras que sobresalen por un diseño atrevido y extravagante, como los prototipos Frog y CB 10 (Figura 41) y Canon

T20 (Figura 42), de Luigi Colani o la Yashica Samurai X 4.0 (Figura 43). Estos tres últimos modelos responden a la filosofía proyectual de éxito de mediados de los años 80, el *Biodesign*, que tiene a Luigi Colani como uno de sus mayores representantes<sup>7</sup>.

Tomando como punto de partida la idea de la “biónica” de crear productos artificiales que funcionen de modo análogo a los sistemas y organismos naturales, Colani sorprendió en 1985 con la presentación de unos prototipos de máquinas fotográficas que parecían surgidas de un cultivo biológico del espacio. Estos prototipos abandonaban la tradicional caja paralelepípeda y las líneas rectas desaparecían casi por completo. Sus formas biomórficas, que algunos han interpretado como una síntesis del estilismo norteamericano y del diseño ergonómico escandinavo, más que a exigencias estilísticas, responden a la convicción de que las máquinas deben adaptarse lo máximo al ser humano. En concreto, en sus trabajos para Canon, Colani intentó que los aparatos “se aproximasen cada vez más a la forma de la mano”. La empresa japonesa dispuso una cálida acogida a sus proyectos – “el diseño orgánico se inspira en una idea de armonía con la naturaleza, característica de la cultura nipona”-, afirmó al respecto un alto directivo, pero sólo produjo el modelo T90, que suavizaba la tradicional caja negra incorporando las curvas y las formas fluidas del biodesign. A pesar del éxito de la T90, que marcaría la forma de las futuras máquinas fotográficas, otras propuestas más innovadoras como las cámaras fotográficas Frog y CB10, no pasaron de proyectos (Torrent y Marín, 2015, pp. 379-80).



Figura. 41. Frog y CB 10 (Prototipos). Luigi Colani, 1974



Figura 42. Canon T 20. Luigi Colani, 1990.

Figura. 43. Yashica Samurai X 4.0 1988

<sup>7</sup> El diseñador Luigi Colani (1928-2019) practicó durante toda su vida el *Biodesign*. Se dedicó principalmente al diseño de automóviles de alta gama y de competición para Fiat, Alfa Romeo, Volkswagen, Lancia y BMW. Otro caso similar es el de Giorgetto Giugiaro (1938), que trabajó para Nikon, diseñando las siguientes cámaras: EM (1979), F3 (1980), L35AF (1983), F4 (1988), F5 (1996), D2H (2003), F6 (2004), D3(2007), D4 (2012) y D800 (2012). Su carrera estuvo centrada en el diseño de automóviles de alta gama, aunque también es autor de modelos muy populares como los Ibiza, Toledo, Córdoba y León para SEAT y el Golf (1974) para Volkswagen, entre otros.

#### 4. PRESENCIA DE LA CÁMARA FOTOGRÁFICA EN LOS MUSEOS E INSTITUCIONES ESPECIALIZADAS EN DISEÑO INDUSTRIAL

De los museos dedicados a las artes decorativas y al diseño que muestran sus colecciones en línea hemos consultado 33 colecciones. Se han encontrado en sus fondos cámaras fotográficas en siete de ellos. Son los siguientes:

*Cooper-Hewitt National Design Museum, Nueva York*

*Metropolitan Museum of Art, Nueva York*

*Museum für Gestaltung, Zurich*

*Victoria and Albert Museum, Londres*

*Museum of Design in Plastics. Arts University Bournemouth.*

*Museum of Modern Art de Nueva York (MoMA)*

*Museum Boijman Van Beuningen. Rotterdam*

El análisis hecho ha seguido los siguientes criterios: número total, frecuencia de cámaras por época, por marcas, y por “estilos elitistas” o “estilos espontáneos”.

En el *Cooper-Hewitt National Design Museum*, New York están representadas 17 cámaras. Predominan los “estilos espontáneos”. Las cámaras que destacan por su diseño son la Purma Special, de 1937, atribuida a Raymond Loewy (Figura 44), la Baby Brownie (Figura 24), la Beau Brownie (Figura 33), la 1A Gift (Figura 45) y la Jiffy Six-20 (Figura 46), todas de Kodak, todas de la década de los 30, todas pertenecientes al *Styling*, déco o aerodinámico.



*Figura 44. Purma Special, 1937. Atribuida a Raymond Loewy*

La colección del *Metropolitan Museum of Art* de Nueva York incluye 8 cámaras. De éstas, 3 pertenecen a la década de los 30. Todas ellas al estilismo y aerodinamismo estadounidense. Dos de ellas diseñadas por W.D. Teague y la otra atribuida a Raymond Loewy. Todas corresponden al Art Déco en el sentido que lo interpreta W.D. Teague, siguiendo las ideas del *Styling* de los años 30 en EE.UU. Un buen ejemplo de visión comercial de Kodak y de Teague, que supo conectar con la moda del momento por medio de un embellecimiento externo, es la Cámara Gift que estaba basada en la cámara de bolsillo 1A, a la que se le añadió una cubierta de cuero sintético de color marrón y un panel frontal esmaltado, decorado con un patrón geométrico rectilíneo y una caja de cedro lacado y metal esmaltado. Se fabricaron en series limitadas de 10.000. Estaba dirigida a un público masculino y se hizo para la temporada de regalos navideños de 1930, junto con el conjunto Coquette, que comprende una pequeña

cámara cromada y esmaltada en azul con un estuche compacto y lápiz labial a juego, dirigido al mercado femenino (Figura 45).



Figura 45. Kodak 1A Gift, izda y Kodak Coquette, dcha. 1930. W.D. Teague.



Figura 46. Jiffy Kodak Six-20, 1933-1937

Otras tres cámaras pertenecen a la década de 1960. Todas ellas de alta gama y de una estética industrial, asociada a un estilo “elitista”. La Rolleiflex 2.8 F (1960-81), la Asahi Pentax 6x7 (1969) y la Mamiyaflex C22 (1965).

De la década de 1980 son dos cámaras (Figura 47), una de ellas absolutamente popular, la denominada “Le clic”. La otra, la Olympus: u [Mju:] diseñada por Akinori Mitsuse, 1989, está a medio camino entre la cámara de aficionado, en cuanto a las prestaciones técnicas, y un objeto de diseño estilizado, fluido y metálico, una de las formas asociadas al buen gusto propio de los años 90



Figura 47. Izda. Le Clic, 1985. Dcha. Olympus: u [Mju:] -1 Limited Camera, 1989



En el *Museum für Gestaltung de Zurich* hay 44 cámaras. La mayoría pertenece a “estilos espontáneos”, cámaras de principiantes o aficionados avanzados. Una gran parte son Kodak (14) y Polaroid (6). Entre las de alta gama están las desarrolladas en Suiza: Alpa, Tessina, Compass, así como las Minox C y Minox E-C. Éstas últimas, claramente de estilo elitista. Cámaras de un cuidado diseño, elaboradas con materiales de alta calidad y con la precisión de la relojería suiza (Figura 48).

El *Victoria & Albert Museum* de Londres tiene en su colección 886 cámaras. Casi una cuarta parte de ellas están fabricadas por Kodak (272). De las 20 marcas representadas, la mitad son cámaras populares. Una característica singular de esta colección es que hay una mayor variedad, con cámaras de todas las épocas desde el siglo XIX. Como en el resto de museos, no parece que haya un criterio claro de selección puesto que se trata, la mayoría de las veces, de donaciones. En este caso, provienen de la colección de la *Royal Photographic Society* en el V&A, adquirida con la ayuda del *National Lottery Heritage Fund* y *Art Fund*. De las 886 cámaras, 192 están expuestas en el V&A South Kensington.



Figura. 48. Izda. Arriba: Compass, 1938. Dcha. Arriba, Tessina, 1960. Izda. Abajo Minox, 1969. Dcha. Abajo Alpa Reflex, 1944.

En el *Museum of Design of Plastics* de la *Arts University Bournemouth* hay 93 cámaras. Casi una cuarta parte pertenecen a Kodak, le sigue Polaroid y después la marca SupaSnaps (Figura 49). Hasta finales de los años 50, casi todas las cámaras son de baquelita, resina de fenol-formaldehído (moldeado por compresión), como la Kodak Bullet. Entre los 60 y los 70, se fabrican con poliestireno (moldeado por inyección), como la Kodak Brownie 44A y, desde finales de los 80, con Acrilonitrilo butadieno estireno (moldeado por inyección). Por el tipo de material utilizado en su fabricación, son todas cámaras populares de fácil manejo y, en ocasiones, con un diseño atractivo, que es lo que les otorga algún interés.



Figura. 49. Izda., Kodak Bullet, 1936. Centro, Kodak Brownie 44A. Dcha., Snappit, 1993

El *Museum of Modern Art de Nueva York* (MoMA) es el único que parece tener un criterio estético ajustado a su condición de museo de arte moderno. Cuenta en sus fondos sólo con 8 cámaras, de las cuales 3 son digitales. La más antigua es la Minox VEF Riga, de 1936, un verdadero logro por su ingeniería y un referente de la estética funcional del Movimiento Moderno. En esta misma línea está la Werra 1, fabricada por la Zeiss-Werk de Jena en 1955 y un raro ejemplo de *Good Design* fabricado en la República Democrática Alemana (Figura 50). Son dos cámaras muy bien seleccionadas para un museo de este tipo. Sobre todo si tenemos en cuenta que el MoMA fue una de las instituciones que más apostó por difundir en EE. UU. el Estilo Internacional, una estética funcionalista símbolo de modernidad, progreso y buen gusto, cuando en EE.UU. triunfaba el aerodinamismo entre los objetos industriales para el gran público.



Figura 50. Carl Zeiss Jena. Werra 1, 1955

A las décadas 1970-80 pertenecen la pocket Weathermatic de Minolta (Figura 51), diseñada por Tetsuro Oya (1938) y la Pocket 20/29s de GAF, de 1975 (Figura 52), ejemplo de estilo racionalista depurado, diseñada por V. Lorenzo Porcelli (1933), destacado artista y diseñador industrial y por Paul D. Miller, creador de identidades corporativas para las principales multinacionales.



Figura 51. Tetsuro Oya. Minolta, Weathermatic, 1980



Figura 52. GAF, Pocket camera 110 (modelo 20/29), 1975 V. Lorenzo Porcelli y Paul D. Miller

De 1990 tiene la Photura de Canon (Figura 53), una cámara que responde a las formas redondeadas que empiezan a sustituir en la década de los 90 a las formas angulosas del *Goog Design*. Y que se correspondería con un “estilo elitista” y con un *modelo integral*, ateniéndonos a la estructura formal externa.



Figura 53. Canon Photura/Epoca/Autoboy, 1990

El *Museum Boijman Van Beuningen* de Rotterdam tiene en depósito 6 cámaras, pero solo 4 modelos diferentes. De las 4 cámaras, tres pertenecen a diseñadores importantes: H. Dreyfuss, la Polaroid SX 70 de 1972 (Figura 54), Gustave Fassin, la Argus C3 Machmatic de 1958 (Figura 55) y la atribuida a Raymond Loewy, Purma Special, de 1937 (Figura 44). Junto a estas tres, la Orion Simplicité, de 1960, una cámara de juguete para película de 127, fabricada en Hong-Kong. Un anacronismo en cuanto a materiales y formas. (Figura 56).



Figura 54, Polaroid SX-70. Henry Dreyfuss, 1972.



Figura 55. Argus C3 Machmatic, 1958. Gustave Fassin



Figura. 56. Orion Camera, c.a. 1960

## 5. EL LEGADO GERARDO ACEREDA VALDÉS. LA COLECCIÓN DE CÁMARAS ESPAÑOLAS

El Legado Gerardo Acereda Valdés está depositado en el Archivo General de la Región de Murcia. Contiene 994 cámaras fotográficas, 2302 accesorios fotográficos y de laboratorio; 146 visores, proyectores y material cinematográfico; 3704 fotografías, 3653 documentos y 686 publicaciones. La diversidad de materiales hace de este legado una fuente de información de primer nivel para el estudio de las cámaras y de todos los temas que atañen a la fotografía, ya sean publicaciones científicas, revistas de fotografía, publicidad, etc.

Uno de los aspectos más relevantes del legado es la colección de 465 cámaras españolas, la única del mundo que contiene todos los modelos y prototipos de algunas marcas españolas y la más importante depositada en una institución pública española, de libre acceso a toda la ciudadanía.

Un aspecto muy interesante, que, desde el punto de vista de una institución patrimonial y científica como es un archivo, otorga más valor a la colección de cámaras es el hecho de que conserva alguna de las series bastante completas de distintas casas comerciales. En la sección española del legado destacan buena parte de las series de la marca Werlisa: Werlisa Color, Werlisa Star, Werlisa II, Werlisa Club Color, Werlisa Club 35, Werlisa Trek y Werlisa 110. Del resto de las principales marcas y fabricantes nacionales

se conservan ejemplares de la totalidad de su producción, como son Capta (de la empresa Matutano), Univex, Fowell o Kavex (Castillo y García, 2019, pp. 33-34).

En esta fase de la investigación se ha estudiado la colección de cámaras españolas, por dos razones: cuenta con todos los modelos fabricados y abarca un período amplio. Esto permite ver la evolución de la cámara en los aspectos formales. Hemos tenido en cuenta de manera secundaria las características técnicas que, aunque están muy relacionadas con el aspecto exterior, no son objeto de esta investigación. Dentro de la colección, la marca Werlisa es la más representada. El inicio de su fabricación coincide, además, con un período en el que la cámara popular adquiere una mayor difusión internacional. En España, una mejor situación económica favorece también la producción para un público más amplio.

La oportunidad de contar con la colección completa de todos los modelos nos ha facilitado el análisis desde el punto de vista del diseño y nos ha permitido sacar conclusiones sobre los cambios y las posibles adscripciones estilísticas o tendencias del diseño industrial. Asimismo, hemos podido constatar qué hay de aportación propia y qué de imitación de otros modelos de marcas extranjeras.

Las peculiaridades de la industria de cámaras españolas han sido estudiadas en profundidad por Gerardo Acereda (2001), quien señala las limitaciones que ha tenido desde los inicios de la fotografía hasta después de la Guerra Civil.

La constante evolución de tipos de aparatos, mecanismos, sistemas ópticos, formatos y procedimientos de obtención, que tuvo lugar durante la segunda mitad del pasado siglo, fue orientando y limitando la construcción de cámaras hacia países con experiencia en el tema y facilidad para fabricar y comercializar componentes y productos directamente relacionados con la industria óptica, mecánica de precisión o química. En estas circunstancias es fácil de comprender que España, que carecía de las tres, no fuera ni pudiera ser nunca una protagonista en esta industria (2001, p. 16).

Las primeras cámaras populares hechas en España son fabricadas por la casa *Univex Osmia Service*, propiedad de Enrique Wiese<sup>8</sup>, que tenía la representación para España de las cámaras y accesorios fabricados por *Universal Camera Corporation* (USA). No está comprobado que tuviera la autorización de esta empresa estadounidense para la fabricación. Tampoco hay parecidos razonables con las fabricadas por *Universal Camera Corporation*, más allá del material y de una formas redondeadas. La industria Española de los años 40 fabricó mayoritariamente cámaras de baquelita de muy sencillo manejo. Todas estas estaban casi copiadas de modelos americanos, cuyas formas respondían al *Styling* en su variante *Déco*. Pero también tenían una gran similitud con modelos franceses y alemanes, que tenían inspiración clara en el estilismo americano y que permanecieron en el mercado mientras que los productos estadounidenses fueron considerados símbolos de lo “moderno”. Los ejemplos más significativos son: la cámara fotográfica Unica –inspirada en la Photo-magic, de Boumsell y los diferentes modelos de Univex y los modelos de Capta en bakelita de Industrias Matutano (Figura 57).

---

<sup>8</sup> Esta iniciativa fue posible porque Wiese, de origen alemán, mantenía muy buenas relaciones con la industria centroeuropea. Tuvo una actividad comercial e industrial importante en España. Registró numerosas patentes de mejora de cámaras o de elementos de la misma. Había sido también el importador de plumas estilográficas Mont Blanc, algunos de cuyos modelos fabricó en España, cuando se restringieron las importaciones.

También señala Acereda (2001) que, a pesar de las dificultades, entre los años 40 y finales de los 80, una serie de pequeñas empresas se arriesgaron a la fabricación de cámaras, aunque fueran modelos sencillos y de fácil uso, para principiantes y aficionados. Una excepción fueron las empresas ANACA y Certex, que fabricaron durante más de 30 años. En el caso de ANACA, cámaras para profesionales, de gran nivel tecnológico, que tuvieron prestigio también fuera de España. La empresa Certex fue la más importante durante 32 años y un claro ejemplo de visión comercial, que orientó su fabricación hacia las cámaras sencillas, acordes con la situación económica del país y con el poder adquisitivo de la mayoría de la población española, especialmente a partir de los años 60 y 70. (Acereda, 2001).



Figura 57. Izda. Unica II. Centro: Univex A. Izda.: Capta I. Todas de 1946

Campi (2015) afirma que el “Buen diseño” en España estuvo condicionado por la situación política y económica del país, que no recibió ayudas del Plan Marshall y que tenía las fronteras prácticamente cerradas. El programa económico autárquico impulsó, sin embargo, la industria nacional de transformación, que respondía a la demanda de vivienda y equipamiento doméstico derivado de la emigración interna. Las empresas no invertían en investigación y desarrollo, por lo que copiaban modelos americanos, italianos, alemanes o japoneses.

En los años 50 se produjo una renovación del lenguaje del objeto, impulsada por algunos arquitectos, aparejadores y decoradores de Madrid, Barcelona y Valencia (Moragas, Cordech, Marquina, Milá). Estos objetos son considerados “Buen diseño”, pero no respondían a un desarrollo industrial, sino a un movimiento cultural.

En los años 60, la recuperación económica y cierta apertura política favorecieron el contacto de los diseñadores españoles con los centros mundiales del diseño y nacieron las primeras asociaciones. Los contactos más frecuentes fueron con Alemania, Italia y los países escandinavos. André Ricard consiguió que la ADI fuera aceptada como miembro del ICSID. Esta pertenencia fue clave para organizar en 1961 los premios Delta de diseño industrial.

La empresa Certex, que destacó especialmente en la serie Werlisa, comenzó a fabricar cámaras en 1953 y acabó su producción en 1987. Las marcas que utiliza para sus cámaras son: Daci Royal, Digna, Wesa y Werlisa. En los primeros años realiza copias exactas de modelos extranjeros, aunque con autorización. Las Daci Royal y las Digna son idénticas a las de la empresa alemana Dacora Kamerawerk (Figura 58). La Wesa es una imitación, en material plástico, de la Silette de Agfa (Figura 59).



Figura 58. Izda. Digna Dacora Kamerawerk, 1954. Dcha. Digna de Certex, 1954



Figura. 59. Izda. Silette de Agfa, 1953. Dcha. Wesa I de Certex, 1959

A partir de la serie Werlisa Color, inspirada en la Super Dignette de Dacora (Figura 60) va introduciendo diseños que se diferencian de estos modelos extranjeros, llegando con la serie Club Color a una mayor originalidad. (Figura 61)

Como afirma Acereda

[...] en el mundo fotográfico, los conceptos de autoría o diseño son sumamente relativos ya que si a las decenas de miles de aparatos hoy catalogados, aplicásemos un estricto criterio diferencial, nos encontraríamos escasamente, con un centenar de cámaras fotográficas que podrían considerarse verdaderamente originales o genuinas (2001, p. 17).



Figura.60. Izda. Super Dignette de Dacora, 1956-62. Dcha. Werlisa Color de Certex, 1963



Figura 61. Werlisa club Color de Certex, 1976-80

Werlisa fue la marca más vendida en España. Hasta los años 80, toda su producción se quedaba en el el mercado nacional. A partir de 1980 y hasta 1986, fabricó para la exportación 400.000 unidades, que vendió en 40 países, incluido Japón. A lo largo de su historia se estima que fabricó entre 10 y 12 millones de unidades.

La iniciativa de Certex para ampliar el mercado fue notable. Entre los acuerdos comerciales destacan el realizado en 1978 con Agfa Gevaert para la fabricación en España de las cámaras Click y Jean (Figura 62). En 1980 firma un contrato con Agfa Gevaert AG y su filial española Agfa Gevaert S.A. para la fabricación del modelo Happy 110, con asesoramiento técnico alemán y del modelo Isoly-100 (Figura 63) con tecnología española y alemana en los diferentes componentes, aunque el exigente control de calidad lo hizo siempre Agfa (Acereda, 2001).



Figura.62. Izda. Agfa Click, 1978. Dcha. Agfa Jean, 1978



Figura 63. Izda. Agfa Isoly 100, 1980-86. Dcha. Agfa Happy 110, 1982

## 6. CONCLUSIONES

**Estilo.** Las cámara populares pertenecientes a la línea estética *Aerodinamismo - Art Déco - Estética Pop* coinciden plenamente con los “estilos espontáneos”, que identifica Campi. Estas cámaras se diferencian claramente de las de mayor calidad y prestaciones. No pretenden emular las formas de las cámaras de gama media-alta para aficionados expertos. Los denominados por Campi “estilos elitistas” se asocian a la línea estética *Movimiento Moderno-Good Design-Minimalismo-Biodesign*. Sin embargo a partir de los años 60, los “estilos elitistas” se aplican tanto a modelos de alta gama, como a imitaciones elaboradas con materiales de baja calidad. Lo que Marín y Torrent denominan Estéticas de la simplicidad: el racionalismo alemán, el funcionalismo escandinavo, y el wabi-sabi japonés se correspondería con la línea estética *Movimiento Moderno-Good Design-Minimalismo-Biodesign*, y, por lo tanto con los “estilos elitistas”, si bien esto entra en contradicción cuando el estilo se



convierte en moda y se imita con materiales baratos. En el caso de la cámara fotográfica se percibe claramente este cambio de formas a partir de los años 60 cuando las instituciones gubernamentales y las escuelas de diseño, creadas para relanzar la industria, prescriben el *Good Design* como la imagen de la nueva modernidad, liderada en este caso por Alemania.

**Gusto.** El buen gusto se ha asociado tradicionalmente a la elegancia, que se identifica con las cualidades de gracia, nobleza, sencillez y contención. La línea estética *Movimiento Moderno-Good Design-Minimalismo-Biodesign*, caracterizada por la sencillez y la contención, representaría en diseño el buen gusto. Mientras que la línea estética *Aerodinamismo - Art Déco - Estética Pop*, se situaría en los estratos inferiores, dandi, snob, cursi y kitsch.

**Representación Historias del Diseño.** La representación de la cámara fotográfica en las historias generales de Diseño Industrial puede considerarse testimonial si tenemos en cuenta la trascendencia que ha tenido la puesta en circulación de los miles de modelos producidos a lo largo del siglo XX. Por una parte, por lo que ha representado para la industria y para la cultura del ocio y, por otra, por la importancia que la sobreabundancia de imágenes ha tenido en la percepción y conformación de la idea del mundo. Los historiadores del diseño han destacado casi en igual medida a las cámaras populares y a las de alta gama, porque en ambos casos la apariencia formal es importante para el público objetivo al que se dirigen. En el caso de las populares, para aumentar las ventas con un objeto bonito, prácticamente de usar y tirar. En el caso de las de alta gama, para llegar al público que valora la calidad técnica y para quien, exigiendo eficacia, puede exhibir un toque de distinción otorgado por sus materiales nobles y su elegancia formal. Las historias suelen hacer referencia a modelos de grandes diseñadores industriales que ocasionalmente diseñan cámaras. Sin embargo quedan prácticamente en el anonimato tanto las cámaras de gama media para aficionados expertos como los diseñadores/ingenieros de las mismas.

**Representación en Museos.** La mayoría de las cámaras que hay en los museos de diseño industrial está en fondos, pero no expuestas. Muchas de ellas carecen de datos completos. O bien falta una fotografía que la identifique, o bien falta la fecha, el fabricante o el diseñador. La mayoría procede de donaciones particulares o de colecciones de instituciones. Por esta razón, los fondos son muy variados, con cámaras de alta calidad o populares, sin que parezca existir ningún criterio claro de clasificación que tenga que ver con el diseño. La colección más numerosa la tiene el *Victoria & Albert Museum* de Londres. Casi una cuarta parte de ellas pertenecen a la marca Kodak. De las 20 marcas representadas, la mitad son cámaras populares. En todas las colecciones aparecen los modelos clásicos del Styling americano, casi todas diseñadas por Walter D. Teague. Le siguen la marca Polaroid: el modelo diseñado por Walter D. Teague, la Polaroid 80, y los diseñados por H. Dreyfuss, las series 100 a 400 y los modelos SX 70. El MoMA es el único Museo con un claro criterio de selección, basado en un diseño racionalista depurado.

**Cámara popular española.** De todas las cámaras fabricadas en España, pocas fueron las de diseño y fabricación exclusivamente nacionales. Las

cámaras dirigidas a un público meramente usuario no empiezan a fabricarse en España hasta los años 40. Hasta finales de los años 50, muchas de estas cámaras son fabricadas en baquelita, un material barato y fácilmente reproducible a partir de moldes. Son imitaciones, bastante exactas, de modelos estadounidenses dentro del denominado Styling americano, mezcla de estética Déco y Aerodinamismo. Estas cámaras siguen fabricándose hasta los años 60, coincidiendo con algunos modelos en los que ya se observa un cambio en el diseño, como es el caso de los primeros modelos de CERTEX. Aunque éstos son réplicas de cámaras alemanas de Agfa y Dacora, a partir de los años 70 se inicia un cambio en su apariencia externa. Las formas curvilíneas dan paso a las rectilíneas. Esta nueva imagen responde a la tendencia europea del momento, el *Good Design*, o como es conocida en Alemania, la *Gute Form*. El acuerdo comercial entre CERTEX y la marca alemana AGFA en 1978 contribuyó, sin duda, a difundir este estilo, que los diseñadores Norbert Schlagheck y Herbert H. Schultes habían utilizado para la modernización de las cámaras populares de Agfa.

## 7. REFERENCIAS

- Acereda, G. (2001). *1890-1990 Cien años de cámaras españolas*. Edición del autor.
- Acereda, G. (2019). "Sobre la colección y el coleccionismo" en *Cámaras de colección. El Legado de Gerardo Acereda Valdés en el Archivo General de Murcia* (8-23). Tres Fronteras Ediciones.
- Agfa Clack* (1954-65). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Agfa Happy 110* (1982). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Agfa Isoly 100* (1980-86). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Agfa Isomat Rapid* (1965). [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Isomat\\_Rapid](http://camera-wiki.org/wiki/Isomat_Rapid)
- Agfomatic 2000* (1973). [Fotografía]. <https://collectblend.com/Cameras/AGFA/Agfomatic-2000-Pocket.html>
- Barnack, O. (1925). *Leica Model 1(A)* [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Leica\\_A](http://camera-wiki.org/wiki/Leica_A)
- Bayley, S. (1992). *Guía Conran del diseño*. Alianza Editorial
- Bilora Boy*. (1949). Colección particular de la autora
- Brownell, F. (1889) *Kodak n.º 1* [Fotografía]. <https://album.es/blog/uploads/ad/2013/10/kodak1.jpg>
- Brownell, F. (1900). *Kodak Brownie* [Fotografía]. <http://www.brownie-camera.com/blog/the-1st-kodak-brownie-camera/>
- Bürdek, B. (1999). *Diseño. Historia, teoría y práctica del diseño industrial*. Gustavo Gili.
- Campi, I. (2015). *El diseño narrativo de producto en el siglo XX. Un experimento occidental*. Tesis doctoral inédita. Universitat de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/394063#page=1>
- Canon Camera Museum. <https://global.canon/en/c-museum/index.html>
- Canon AE-1* (1976). [Fotografía]. [https://es.wikipedia.org/wiki/Canon\\_AE-1#/media/Archivo:Canon\\_AE-1\\_front\\_with\\_50mm\\_lens.jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Canon_AE-1#/media/Archivo:Canon_AE-1_front_with_50mm_lens.jpg)

- Canon F1 (1971). [Fotografía]. [https://en.wikipedia.org/wiki/Canon\\_F-1](https://en.wikipedia.org/wiki/Canon_F-1)
- Canon Photura/Epoca/Autoboy Jet (1990). [Fotografía]. <https://global.canon/en/c-museum/product/film144.html>
- Canon Prima BF-90 (1996). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Castiglione, A. (1958) Cámara para niños Castiglione [Fotografía]. <https://www.fondazioneachillecastiglioni.it/progetto/prototipo-di-macchinafotografica-per-ragazzi/>. <https://www.pinterest.es/pin/539446861624238134/>
- Castillo, J. y García, M. (2019). "La colección de Gerardo Acereda: unos apuntes sobre su formación, contenido e importancia" en *Cámaras de colección. El Legado de Gerardo Acereda Valdés en el Archivo General de Murcia* (24-35). Tres Fronteras Ediciones.
- Chéroux, C. (2009) "El juego de los aficionados. 1890-1910: El experto y el usuario". En Gunthert, A. y Poivert, M. (Comps.). *El arte de la fotografía de los orígenes a la actualidad*. (255-273). Lunweg.
- Colani, L. (1990). *Canon T-90* [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Canon\\_T90](http://camera-wiki.org/wiki/Canon_T90)
- Colani, L. (1974) *FROG y CB 10* (Prototipos) [Fotografía]. [http://www.marcocavina.com/articoli\\_fotografici/colani/01\\_pag.htm](http://www.marcocavina.com/articoli_fotografici/colani/01_pag.htm)
- Cooper-Hewitt National Design Museum New York. <[www.cooperhewitt.org](http://www.cooperhewitt.org)
- Dacora Daco (1949). [Fotografía]. Colección particular de la autora.
- Dreyfuss, H. (1948). *Polaroid Land 95* [Fotografía]. <https://es.freeimages.com/photo/polaroid-land-camera-model-95-1559685>
- Dreyfuss, H. (1964) *Polaroid land automatic 103*. [Fotografía]
- Dreyfuss, H. (1965) *Polaroid Swinger Model 20*. [Fotografía]. [https://collectiblend.com/Cameras/Polaroid/Polaroid-20-\(Swinger\)](https://collectiblend.com/Cameras/Polaroid/Polaroid-20-(Swinger))
- Dreyfuss, H. (1972) *Polaroid SX-70* [Fotografía]. [https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Polaroid\\_SX-70\\_\(4462345243\).jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Polaroid_SX-70_(4462345243).jpg)
- Diseño. La guía visual definitiva*. (2016). DK. Penguin Random House
- Dormer, P. (Ed.) (1993 a). *Diseñadores del siglo XX. Las figuras clave del diseño y las artes aplicadas*. CEAC.
- Dormer, P. (1993 b). *El diseño desde 1945*. Destino.
- Chikako F., Mutsuko S. (Ed.) (2011) *Catálogo Exposición DOMA Yoshio Akioka*. Nakano Design Office Co. Ltd. Tokyo. <http://nakano-design.com/?p=2462>
- FAD. Fomento de las Arte y el Diseño. <https://www.fad.cat/es.Premios ADI-FAD>  
<https://www.fad.cat/adi-fad/es>
- Fassin, G. (1958) *Argus C3 Machtmatic*. [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Fiell, Ch. & P. (2005). *El Diseño Industrial de la A a la Z*. Taschen
- Fontcuberta, J. (2020). *La furia de las imágenes. Notas sobre la posfotografía*. Galaxia Gutenberg
- Flusser, V. (1990). *Hacia una filosofía de la fotografía*. Trillas
- Fuji DL 510 P (1992). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Galán, J., Gual, J., Marín, J.M., Olucha, J., Torrent, R. y Vidal, R. (2010). *El diseño industrial en España*. Cátedra.

- Gantz, C. (2005). *Design Chronicles: Significant Mass-produced Designs of the 20th Century*. Schiffer Pub Ltd.
- George Eastman Museum (2019)  
<<https://www.eastman.org/>><https://collections.eastman.org/categories/classifications/Camera/list?filter=date%3A1806%2C2018&page=3&sort=displayDate-asc>
- Giugiaro, G. (1982) *Nikon F3*. [Fotografía]. [http://camaracoleccion.es/Nikon\\_F3.html](http://camaracoleccion.es/Nikon_F3.html)
- Giugiaro, G. (1988) *Nikon F4* [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Nikon\\_F4](http://camera-wiki.org/wiki/Nikon_F4)
- Good Design Award. <https://www.g-mark.org/>
- Grange, K. (1959) *Kodak 44A* [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Kodak\\_Brownie\\_44A\\_%26\\_44B](http://camera-wiki.org/wiki/Kodak_Brownie_44A_%26_44B)
- Grange, K. (1963) *Kodak Brownie Vecta Camera*. [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Grange, K. (1968). *Instamatic 33, 133, 233* [Fotografía].  
<https://www.pinterest.es/pin/376332112611991079/>
- Gross, R. (02-07-2015). *A dandy of a camera*. <https://www.cooperhewitt.org/2015/02/07/a-dandy-of-a-camera/>
- Gustavson, T., (2016). *Historia de la cámara fotográfica. Del daguerrotipo a la imagen digital*. Librero.
- Hasselblad, V. (1948). *Hasselblad 1600 F* [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Hasselblad\\_1600\\_F](http://camera-wiki.org/wiki/Hasselblad_1600_F)
- Heidecke, R. (1928) Rolleiflex original [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Original\\_Rolleiflex\\_6%C3%976](http://camera-wiki.org/wiki/Original_Rolleiflex_6%C3%976)
- Heskett, J. (1985). *Breve historia del diseño industrial*. Serbal
- IDSA Industrial Designer Society of America. (2019) <https://www.idsa.org/>  
<https://www.idsa.org/awards/idea/gallery>
- IF International Forum Design GMBH. World Design Guide. <https://ifworlddesignguide.com/>
- Jiffy Kodak Six-20* (1933). [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Jiffy\\_Kodak\\_Six-20](http://camera-wiki.org/wiki/Jiffy_Kodak_Six-20)
- Kodak Brownie 127* (1952). [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Kodak\\_Brownie\\_127](http://camera-wiki.org/wiki/Kodak_Brownie_127)
- Kodak 435* (1992). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Lord Super* (1949). [Fotografía]. [https://www.flickr.com/photos/guylordat/16026646108/in/pool-camera\\_glamour/](https://www.flickr.com/photos/guylordat/16026646108/in/pool-camera_glamour/)
- Maitani, Y. (1962) *Olympus Pen EE-2* [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Maitani, Y. (1979) *Olympus X A*. [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Olympus\\_XA](http://camera-wiki.org/wiki/Olympus_XA)
- Metropolitan Museum of Art, New York. [www.metmuseum.org](http://www.metmuseum.org).
- Marín, J.M. y Torrent, R. (2016). *Breviario de Diseño Industrial. Función, estética y gusto*. Cátedra.
- Mark II Flash (1964). [Fotografía]. <https://collectiblend.com/Cameras/Imperial-Camera/Mark-XII-Flash.html>
- Mark 27 (1964). [Fotografía]. <https://collectiblend.com/Cameras/Imperial-Camera/Mark-27.html>
- Martínez, A. (2002). *Las cámaras fotográficas como objetos de consumo*. En *Política y Sociedad*, Vol. 39 Núm. 1, Madrid (pp.173-179).

- Masahiko, F. (1951). *Nikon S* [Fotografía]. [https://www.collection-appareils.fr/x/html/camera-11616-Nikon\\_S.html](https://www.collection-appareils.fr/x/html/camera-11616-Nikon_S.html)
- Masahiko, F. (1965) *Nikon F Photomic* [Fotografía].  
<https://imaging.nikon.com/history/chronicle/history-f/index.htm>
- McKeown, J. & McKeown, J.C. (Ed.) (2001). *Price Guide To Antique & Classic Cámeras 2001-2002*. 11th Edition. Grantsburg WI. USA: Centennial Photo
- Minolta autopak 700* (1965). [Fotografía]. <https://collectiblend.com/Cameras/Minolta/Minolta-Autopak-700.html>
- Minolta Prod 20's* (1990). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Morteo, E. (2009). *Diseño: Desde 1850 hasta la actualidad*. Electa  
Museum für Gestaltung, Zurich. [www.museum-gestaltung.ch](http://www.museum-gestaltung.ch)
- Museum of Design in Plastics.Arts University Bournemouth.<https://www.modip.ac.uk/>.
- Nikkorex auto-35* (1964). [Fotografía]. <https://collectiblend.com/Cameras/Nikon/Nikkorex-Auto-35.html>
- Olympus OM10* (1979). [Fotografía] [https://camerapedia.fandom.com/wiki/Olympus\\_OM-10/20/30/40](https://camerapedia.fandom.com/wiki/Olympus_OM-10/20/30/40)
- Olympus Quickmatic 600* (1967). [Fotografía].  
<https://collectiblend.com/Cameras/Olympus/Quickmatic-600.html>
- Oya, T. (1980) *Minolta Weathermatic*. [Fotografía].  
[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Minolta\\_Weathermatic\\_110\\_\(3007523547\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Minolta_Weathermatic_110_(3007523547).jpg)
- Patentados. Com. (2007-2022). Inventos patentados en España en los últimos 80 años.  
Clasificación Internacional de Patentes CIP 2021. <https://patentados.com/>.  
<https://patentados.com/empresa/wiese-miele-enrique/>
- Photax III* (1938-61). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Polaroid One Step 2* (2017). [Fotografía]. <https://collectiblend.com/Cameras/Polaroid/One-Step-2.html>
- Porcelli, V y Miller, P. (1975) *GAF Pocket càmera 110 (modelo 20/29)*. [Fotografía].  
<https://www.moma.org/collection/works/3527>
- Ricard A. (2009). *Hitos del Diseño. 100 diseños que hicieron historia*. Ariel
- Sakai, N. (1991). *Olympus Écru* [Fotografía]. [http://www.collection-appareils.fr/x/html/appareil-3956-Olympus\\_Ecru.html](http://www.collection-appareils.fr/x/html/appareil-3956-Olympus_Ecru.html)
- Sakai, N. *Olympus O-product* (1988). Colección particular de la autora.
- Science Museum Group.  
[https://collection.sciencemuseumgroup.org.uk/search/categories/photographic-technology?page\[size\]=100](https://collection.sciencemuseumgroup.org.uk/search/categories/photographic-technology?page[size]=100)
- Silvestre, F. Camarasa, P.; (2017) "Del Styling al Streamline" en *Convergências-Revista de Investigação e Ensino das Artes*, VOL IX (18) <<http://convergencias.ipcb.pt>>
- Steinhilberg, B. (2012-09-01) *The Streamline Era: A Personal View*  
<http://www.industrialdesignhistory.com/node/1022>
- Smith, B. (2011-11-14). *Streamlining and Familiar Objects*.  
<http://www.industrialdesignhistory.com/node/813>

- Teague, W. (1928). *Kodak Vanity Ensemble*. [Fotografía].  
<https://omegaforums.net/threads/show-your-vintage-cameras.51251/page-6>
- Teague, W., (1930) *Kodak Beau Brownie* [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Kodak\\_Beau\\_Brownie](http://camera-wiki.org/wiki/Kodak_Beau_Brownie)
- Teague, W., (1934) *Kodak Baby Brownie*. [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Kodak\\_Baby\\_Brownie](http://camera-wiki.org/wiki/Kodak_Baby_Brownie)
- Teague, W. (1936) *Kodak Bantam Special*. [Fotografía] [http://camera-wiki.org/wiki/Kodak\\_Bantam\\_Special](http://camera-wiki.org/wiki/Kodak_Bantam_Special)
- The Design Museum. London.  
<https://designmuseum.org/https://designmuseum.org/designers/luigi-colani>
- Torrent, R. y Marín, J. M. (2005) *Historia del diseño industrial*. Cátedra.
- University of Brighton. *Jack Howe*. <http://arts.brighton.ac.uk/collections/design-archives/resources/rdis-at-britain-can-make-it,-1946/jack-howe>
- Ultra-Fex Himlaya* (1946-66). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Univex 66* (1960). [Fotografía]. <https://www.todocoleccion.net/camara-fotos-panoramicas-compactas/muy-rara-como-photax-o-capta-camara-fotos-fotografia-antigua-baquelita-univex-66~x37142717>
- USPTO United States Patents and Trademarks Office. (2020) <https://www.uspto.gov/>
- Vega, E. (2016) *Hochschule für Gestaltung Ulm 1953-1968*. Infolio nº7  
<http://www.infolio.es/07infolio/ulm/ulm.htm>
- Victoria and Albert Museum, London. [www.vam.ac.uk](http://www.vam.ac.uk).
- Voigtländer Vito 112* (1998). [Fotografía]. Colección particular de la autora
- Yashica Samurai X4.0* (1988). [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Yashica\\_Samurai\\_X4.0](http://camera-wiki.org/wiki/Yashica_Samurai_X4.0)
- Waaske, H. (1966) *Rollei 35*. [Fotografía].  
[https://ca.wikipedia.org/wiki/Rollei\\_35#El\\_model\\_est%C3%A0ndard\\_de\\_Rollei\\_35](https://ca.wikipedia.org/wiki/Rollei_35#El_model_est%C3%A0ndard_de_Rollei_35)
- Water Design (2004-2020). Tokyo. <https://water-design.jp/>
- Werlisa Club Color* (1976). [Fotografía]. <https://www.120lomo.com/historia-fotografia/la-fabrica-certex-la-segunda-generacion/>
- Wilhide, E. (2017). *Diseño. Toda la historia*. Blume.
- Winzenburg, W., Henning, W., Kuhnert, R. (1949). *Contax S* [Fotografía].  
<https://collection.sciencemuseumgroup.org.uk/objects/co8210865/contax-s-camera-35mm-camera-single-lens-reflex-camera>
- Zagara, F. (1965) *Kodak Instamatic 104*. [Fotografía]. [http://camera-wiki.org/wiki/Kodak\\_Instamatic\\_104](http://camera-wiki.org/wiki/Kodak_Instamatic_104)
- Zagara, F. (1972). *Kodak Pocket instamatic 100*. [Fotografía].  
<https://collectiblend.com/Cameras/Kodak-Eastman/Pocket-Instamatic-100.html>
- Zapp, W. (1937) *Minox Riga Original Model A1 Riga* [Fotografía].  
[https://ca.wikipedia.org/wiki/Fitxer:Minox\\_Riga\\_stainless\\_steel\\_cased](https://ca.wikipedia.org/wiki/Fitxer:Minox_Riga_stainless_steel_cased)

# L'ALUMNAT TREBALLADOR I ELS SEUS PROBLEMES DE CONCILIACIÓ. UNA VISIÓ DES DE LA NORMATIVA DE L'EDUCACIÓ SUPERIOR.

*S. Ros<sup>1</sup>, B. Escarabajal<sup>1</sup>, N. Rial<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup> Aula Universal. Escuela de Arte y Superior de Diseño de Orihuela --- ISEACV*

## **Resum**

La implementació del paradigma de Bolonya ha coincidit amb una major presència d'estudiantat treballador de baix perfil socioeconòmic a les aules. Estudis previs assenyalen que el sistema de crèdits i del model de l'Espai Europeu d'Educació Superior han generat més dificultats a l'alumnat treballador de baix perfil socioeconòmic per a conciliar els estudis amb el treball perquè es requereix més assistència a classe per a realitzar les activitats. Aquest treball té dos objectius, en primer lloc, demostrar que l'exigència d'assistència a classe no respon al model de Bolonya ni a la normativa i, en segon lloc, identificar l'origen d'aqueixa exigència per a saber com abordar el problema. Per a això, s'identifica i analitza tota la normativa estatal i regional relativa a l'assistència a classe d'una regió europea i d'una institució d'educació superior d'aqueixa regió. Els documents s'extrauen de dos compendis normatius: l'estatal i el publicat per la pròpia institució per a donar a conèixer les seues normes de funcionament. Aquest estudi demostra que l'assistència no és obligatòria i que la funció del docent, segons la normativa i el model de Bolonya, és facilitar l'aprenentatge a l'estudiantat, especialment al més vulnerable, perquè pugui aprendre també quan no pot assistir a classe. Així mateix, s'han identificat els documents de major rang normatiu on apareix el requisit d'assistència a les classes i la penalització a l'alumnat que no assisteix prou: les guies d'aprenentatge. Això significa que la responsabilitat de la interpretació errònia del paradigma de Bolonya quant a l'assistència que dificulta la compaginació d'estudis i treball de l'estudiantat més vulnerable és dels departaments i del professorat.

## **Paraules clau**

Estudis i treball; compaginar; estudiants vulnerables; Bolonya; normativa

---

## **Resumen**

La implementación del paradigma de Bolonia ha coincidido con una mayor presencia de estudiantado trabajador de bajo perfil socioeconómico en las aulas. Estudios previos señalan que el sistema de créditos y del modelo del Espacio Europeo de Educación Superior han generado más dificultades al alumnado trabajador de bajo perfil socioeconómico para conciliar los estudios con el trabajo porque se requiere más asistencia a clase para realizar las actividades. Este trabajo tiene dos objetivos, en primer lugar, demostrar que la exigencia de asistencia a clase no responde al modelo de Bolonia ni a la normativa y, en segundo lugar, identificar el origen de esa exigencia

para saber cómo abordar el problema. Para ello, se identifica y analiza toda la normativa estatal y regional relativa a la asistencia a clase de una región europea y de una institución de educación superior de esa región. Los documentos se extraen de dos compendios normativos: el estatal y el publicado por la propia institución para dar a conocer sus normas de funcionamiento. Este estudio demuestra que la asistencia no es obligatoria y que la función del docente, según la normativa y el modelo de Bolonia, es facilitar el aprendizaje al estudiantado, especialmente al más vulnerable, para que pueda aprender también cuando no puede asistir a clase. Asimismo, se han identificado los documentos de mayor rango normativo donde aparece el requisito de asistencia a las clases y la penalización al alumnado que no asiste lo suficiente: las guías de aprendizaje. Esto significa que la responsabilidad de la interpretación errónea del paradigma de Bolonia en lo relativo a la asistencia que dificulta la compaginación de estudios y trabajo del estudiantado más vulnerable es de los departamentos y del profesorado.

### **Palabras clave**

Estudios y trabajo; estudiantes vulnerables; compaginar; Bolonia; normativa

---

### **Abstract**

The implementation of the Bologna paradigm has coincided with a greater presence of low socioeconomic status working students in the classrooms. Previous studies indicate that the credit system and the model of the European Higher Education Area have created more difficulties for students with precarious jobs to reconcile studies with work because more class attendance is required to carry out the activities. This research has two objectives, firstly, to demonstrate that the requirement to attend class does not fit with the Bologna model or with the regulations, and secondly, to identify the origin of this requirement in order to know how to approach the problem. To do this, all the state and regional regulations relating to class attendance in a European region and a higher education institution in that region are identified and analysed. The documents are extracted from two normative compendia: the state one and the one published by the institution itself to publicise its operating rules. This study shows that attendance is not compulsory and that the role of the teacher, according to the regulations and the Bologna model, is to facilitate learning, especially for the most vulnerable students, so that they can also learn when they cannot attend class. Likewise, the highest normative range documents where the requirement to attend classes and the punishment for not doing so appear have been identified: the learning guides. This means that the responsibility for the erroneous interpretation of the Bologna paradigm in relation to assistance that makes it difficult to combine studies and work for the most vulnerable students lies with the departments and the teaching staff.

### **Keywords**

Studies and work; vulnerable students; reconcile; Bologna; regulations

---



## 1. INTRODUCCIÓ

L'estudiantat universitari que combina l'activitat acadèmica amb el treball té problemes de conciliació entre totes dues activitats (Robothan, 2013) i falta de temps per a dedicar als estudis (Mercer et al., 2016). Aquests problemes esdevenen en un menor rendiment acadèmic i en una taxa d'abandó dels estudis més alta (Gilardi i Guglielmetti, 2011; Figuera-Gazo l'a el., 2015; Garzón-Umerenkova i Gil-Flores, 2017; Sánchez-Gelabert i Elias-Andreu, 2017).

El perfil de l'estudiantat universitari ha evolucionat en les últimes dècades. Un estudi de Kristina Masevičiūtė, Vaida Šaukeckienė i Eglė Ozolinčiūtė titulat *Combining studies and paid jobs* afirma que el 51% dels estudiants universitaris de 28 països europeus també treballen (EUROSTUDENT social dimension of European higher education, s. f., p. 15).

Per a designar a aquests estudiants treballadors, la literatura ha adoptat l'expressió 'non traditional students', empleada per autoritats com John Stewart Levin i Vincent Tinto. No obstant això, no hi ha un acord sobre les característiques d'aquest estudiantat perquè els contextos internacionals són molt diferents. Cada estudi que es refereix a ells realitza una definició prèvia. Per exemple, Holmegaard et al. (2017), defineixen a l'estudiantat no tradicional (ENT) com aquell alumnat que, a causa dels seus antecedents, no s'espera que acudisca a la universitat (p. 5). La dificultat en la definició consisteix, tal com apunten aquests autors, en la gran diversitat de perfils i de contextos. En aquest estudi considerarem la definició de ENT que fan Sánchez-Gelabert i Elias-Andreu (2017) perquè encaixa en el context actual dels estudis superiors europeus: ENT en l'educació superior és aquell que té responsabilitats laborals o familiars (p. 37). En contraposició, l'estudiantat tradicional (ET) és aquell estudiantat jove, menor de 25 anys, la principal activitat dels quals és la realització dels seus estudis amb el suport financer de les seues famílies i que, per tant, no necessita treballar.

L'increment del ENT en els centres d'educació superior ha posat en el focus de l'actualitat la problemàtica associada a aquest perfil d'estudiantat. S'ha qüestionat com el model de Bolonya i el sistema de crèdits afecta al fracàs acadèmic i a les majors taxes d'abandó del ENT en comparació amb el ET.

Chen (2017) considera el sistema crèdit-hora com a origen del baix rendiment i de l'abandó del ENT. Explica que la implementació del sistema obliga al ENT a estar més temps a l'aula i que això suposa una barrera institucional per a aquesta mena d'estudiantat.

Per a solucionar el problema de la conciliació i la falta de temps disponible per a dedicar a l'estudi per part del ENT, les solucions que proposa la literatura científica passen per la flexibilitat horària en les institucions d'educació superior (Gilardi i Guglielmetti, 2011), personalitzar i flexibilitzar l'aprenentatge i l'avaluació (Chen, 2017) i pel disseny de currículums inclusius (Munro, 2011). Munro, a més, apunta que la

necessitat de treballar està associada a perfils socioeconòmics baixos d'estudiantat. Per aqueix motiu, Sánchez-Gelabert i Elias-Andreu (2017) advoquen per una anàlisi de l'impacte del procés de Bolonya en nom de l'equitat social.

L'anàlisi de l'impacte de Bolonya en les dificultats de conciliació i adaptació del ENT requereix determinar si la causa d'aquestes dificultats és el paradigma de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) i la seua materialització en la normativa vigent que regula els estudis superiors als països. És a dir, s'ha d'aclarir si el model en si i la normativa són un obstacle per a atendre les necessitats de conciliació del ENT. Per a això, és necessari aclarir dues qüestions. En primer lloc, si la regulació del sistema de crèdits és causant del problema de conciliació i, en segon lloc, si la necessitat de presencialitat que apunta Chen, això és, que l'estudiantat estiga més hores en la universitat o complisca un horari, és una obligació regulada en la normativa com a condició per a l'obtenció de crèdits o és considerada com a eina necessària per a la facilitació de l'aprenentatge segons aquest model.

En el cas d'Espanya, les normes que materialitzen el paradigma de Bolonya no se circumscriuen exclusivament a la normativa estatal publicada en el butlletí oficial de l'estat (BOE). Les autonomies desenvolupen aqueixa normativa per als seus territoris. Així mateix, les institucions d'educació superior (IES) tenen la seua pròpia normativa interna que defineix el funcionament dels centres atesa la normativa estatal, l'autònoma i els requeriments de qualitat de l'Agència Nacional d'Avaluació de la Qualitat i Acreditació (ANECA) o d'altres agències autoritzades per la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). Aquests requisits de qualitat, al seu torn, estan alineats amb el model de l'EEES. Per tant, la documentació que regula les IES també és objecte d'estudi perquè forma part o materialitza el model de Bolonya i la legislació vigent en un nivell de concreció més operatiu.

Per a poder baixar a aqueix nivell de concreció, aquest estudi s'ha delimitat a una IES en concret: l'Escola d'Art i Superior de Disseny d'Oriola (EASDO). La EASDO pertany a l'Institut Superior d'Ensenyaments Artístics de la Comunitat Valenciana (ISEACV). Si els resultats demostren que l'origen del problema està en la normativa estatal o regional es podrà establir com s'ha materialitzat aqueix problema normatiu en el ISEACV o en la EASDO. En cas que l'origen del problema siga la normativa interna ISEACV - EASDO, es podrà establir si la normativa de qualitat o els requisits de la ENQA són els causants. Aquestes dues possibilitats posarien de manifest que la normativa o el propi paradigma de l'EEES constitueixen la causa del problema. Finalment, hi ha la possibilitat que el problema no tinga el seu origen en cap normativa. En aqueix cas es tractaria d'una implementació de la normativa que no serveix perquè el ENT puga conciliar estudis i treball.

## **2. OBJECTIUS**

Interpretar el sentit de la presencialitat per al compliment dels objectius educatius i l'obtenció de crèdits en els estudis superiors en un país europeu.

Conèixer l'origen de la rigidesa horària en l'exigència de presencialitat a l'aula a la qual se sotmet a l'estudiantat i si aqueixa rigidesa és necessària segons la normativa estatal, regional i d'una IES concreta d'aqueix país.

### **3. MÈTODE**

Revisió bibliogràfica de la normativa. Es tracta, en primer lloc, de definir el marc legal relatiu a la presencialitat en els títols superiors que s'imparteixen en modalitat presencial en un país i, en segon lloc, el mateix per a uns estudis específics i una IES concreta.

#### **3.1. Mostra**

S'analitza els estudis superiors de disseny impartits a les escoles públiques espanyoles i de la Comunitat Valenciana. Per a això, es realitza un primer garbellat de documents per a excloure aquells que res tinguen a veure amb la presencialitat o la dinàmica dels centres.

La mostra consta dels documents recollits en dos compendis: el del Codi d'Universitats (Arnaldo-alcubilla et al., 2016) i el compendi publicat pel ISEACV en la seua pàgina web (Normativa—Generalitat Valenciana, s. f.). Així mateix, s'analitza la normativa interna d'un centre d'estudis superiors de disseny adscrit al ISEACV: la EASDO.

#### **3.2. Anàlisi de les dades**

Es recullen les directrius que estableixen els documents legals en relació a la presencialitat. S'analitza la seua obligatorietat i la seua mesura per a avaluar l'aprenentatge, per a acreditar els programes i per a concedir els títols a l'estudiantat.

#### **3.3. Instrument**

Es parteix de les següents categories o termes de cerca per a seleccionar i analitzar els documents: 'presencialitat, drets, obligacions, qualitat, ECTS, hores lectives, modalitat, assistència, avaluació, qualificació, vida, conciliació, família, treball, flexibilitat, equitat'.

#### **3.4. Procediment**

S'empra l'eina de cerca d'Adobe per als documents en format pdf i la drecera de teclat command+F per a HTML. L'instrument permet fer cerques segons les arrels dels termes. Conforme es van introduint els caràcters dels termes apareixen resultats que inclouen els diferents sufixos.

### **4. RESULTATS**

Els documents de la legislació nacional i autonòmica, publicats en el Boletín Oficial del Estado (BOE) i en el Diari Oficial de la Generalitat Valenciana (DOGV) respectivament, i que refereixen directrius i principis ètics relacionats amb la presencialitat, el seu sentit, mesura i obligatorietat són: les lleis orgàniques 3/2020 d'Educació i 6/2001 d'universitats; els reials decrets RD 1125/2003 del sistema de crèdits ECTS i qualificacions universitàries, RD 1393/2007 d'ordenació d'ensenyaments universitaris, RD 1614/2009 d'ordenació dels ensenyaments artístics

superiors, RD 633/2010 de continguts bàsics dels graus de disseny, RD 1791/2010 pel qual s'aprova l'Estatut de l'Estudiant Universitari i el reial decret RD 1618/2011 de reconeixement d'estudis superiors; el Decret espanyol de 1954 o Reglament de disciplina acadèmica per a estudis superiors; el Decret 48/2011 d'ordenació dels ensenyaments artístics superiors a la Comunitat Valenciana; i la resolució del ISEACV de les instruccions del curs 2021-2022. S'analitzen també els documents de la EASDO i documents derivats de l'EEES i de la ANECA que aclareixen el sentit del concepte d'assistència, presencialitat i la seua interpretació.

La presencialitat en els estudis superiors defineix el tipus d'ensenyament quant a la seua organització. Així ve establert en l'apartat 1 de l'annex 1 del Reial Decret 1393/2007 d'ordenació dels estudis universitaris. Es reconeixen tres tipus o modalitats: presencial, semipresencial i a distància. Cap document indica que la presencialitat haja de veure en la manera d'avaluar els resultats d'aprenentatge. Per a això s'empren els crèdits ECTS que, segons l'article 1 del RD 1125/2003 que estableix el sistema de crèdits, són la unitat de mesura de l'haver acadèmic. L'article 3 aclareix que els ECTS representen la quantitat de treball de l'estudiant per a complir els objectius acadèmics de les diverses matèries. Per a la seua assignació a les matèries es computa el nombre d'hores de treball requerides per a obtenir els coneixements i competències de la matèria. Aquestes hores comprenen les corresponents a les classes lectives, hores d'estudi, de treball, de pràctiques, i avaluacions (p. 2-3). És a dir, el nombre d'hores lectives necessàries per a cada matèria depèn de la modalitat. Es podria suposar que l'estudiantat ha de ser present físicament en les hores lectives, tanmateix, això no s'indica en la normativa.

L'inqüestionable és que aqueixa presència no atorga el crèdit a l'estudiant. Aquests crèdits són, segons l'article 23 de l'Estatut de l'Estudiant Universitari i els reials decrets d'ordenació dels ensenyaments artístics superiors i de continguts bàsics dels graus de disseny, una mesura del treball i de l'aprenentatge de l'estudiantat (Real Decreto 1791/2010; Real Decreto 1614/2009; Real Decreto 633/2010; Decret 48/2011) i serveixen per a adaptar-se els nous paradigmes centrats en el treball de l'estudiantat (Reial decret 1125/2003, p. 1) que, segons l'article 1 de la Llei 3/2020 d'educació, ha de ser valorat i reconegut amb objectivitat. De fet, els ECTS serveixen per a harmonitzar la càrrega i duració dels plans d'estudi (Reial decret 1618/2011, p. 4) de qualsevol modalitat.

Relatiu a la penalització de les faltes d'assistència de l'estudiantat a les classes en aula física, no existeix en tota la normativa estatal i autonòmica res que la sustente. L'article 5 del Reglament de disciplina acadèmica refereix sanció a les faltes d'assistència únicament quan aquestes són col·lectives (Decret de 8 de setembre de 1954, p. 7).

Repassem els principis ètics, la dimensió social dels estudis superiors i la seua relació amb les directrius a l'hora d'establir normes al ENT; particularment les normes d'assistència.

L'equitat és un principi del sistema educatiu. Segons l'article 1 de la Llei 3/2020, aquest principi és un element compensador de, entre altres, les desigualtats econòmiques, socials i de gènere. L'article 46, en el punt 2 apartat (b) de la Llei 6/2001

d'universitats, i l'article 4 de l'Estatut de l'Estudiant refereixen la no discriminació en l'accés i permanència en la universitat per, entre altres, qualsevol circumstància personal o social.

El ENT és, de fet, beneficiari de la normativa avantdita. Miller i Arvizu (2016), en el seu estudi de les característiques de les estudiants que també són mares, conclouen que les polítiques d'inclusió són clau per a l'atenció de les necessitats d'aquestes alumnes i per a avançar en l'equitat en l'àmbit de la universitat. Busso i Pérez (2015) mostren que el perfil de l'estudiantat treballador es pot trobar en totes les capes socials, però adverteixen: l'estudiantat de baix estrat socioeconòmic té més dificultats per a aconseguir treballs compatibles amb els horaris lectius que l'estudiantat socialment més afavorit (p. 6).

Repassem a continuació l'enfocament social i inclusiu de l'EEES i com afecta a la rigidesa horària exigible a l'alumnat. L'Oficina de Publicacions de la Unió Europea, en l'informe de la Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2020), recull aspectes relatius a la dimensió social de l'EEES que s'han verbalitzat en les successives declaracions de les reunions ministerials. Així, retirar barreres a l'estudi perquè estudiants de tota condició puguen concloure'ls i ampliar la participació sobre la base d'igualtat d'oportunitats i la flexibilització defineixen aqueixa dimensió (p. 94). De fet, la inclusió equitativa de persones de tots els sectors de la societat és un element central de l'EEES (Rome Ministerial Communiqué, s. f., p. 4).

Un altre aspecte essencial del model de Bolonya és la qualitat. Per a això, l'EEES va establir en 2000 la European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). Aquesta organització pretén assegurar mitjançant avaluació que les agències nacionals estan alineades amb els criteris europeus. En el cas espanyol, aquestes agències són la ANECA i les agències autonòmiques reconegudes per la ENQA. Acosta-Rodríguez (2012), en un informe publicat per la ANECA, apunta que l'equitat ha d'entendre's també com a palanca per a establir normatives flexibles que atenguen les situacions individuals per a evitar l'abandó i promoure la titulació de tot l'alumnat, amb independència del seu perfil socioeconòmic (p. 26-27).

Els aspectes ètics reflectits més amunt tenen una resposta específica en la normativa espanyola. L'article 46, apartat (k), de la Llei 6/2001 d'universitats estableix que l'estudiantat té dret a "una atenció que facilite compaginar los estudios con la actividad laboral" (p. 30). Així mateix, l'Estatut de l'Estudiant Universitari, en el seu article 7.1, apartat (d), afirma que l'alumnat té dret "a una atenció i diseño de las actividades académicas que faciliten la conciliación de los estudios con la vida laboral y familiar (...) en la medida de las disponibilidades organizativas y presupuestarias de la universidad" (Real Decreto 1791/2007, p. 9). És a dir, el disseny de la participació de l'estudiant en les activitats de les hores lectives, i de la resta d'hores, no ha de ser inflexible ni incompatible amb la seua vida laboral o familiar, ni amb la seua situació personal o social. Més aviat tot el contrari. La dificultat en el disseny d'activitats flexibles i compatibles no pot ser una excusa per a no dissenyar-les i implementar-les. En realitat, el disseny d'activitats per a la conciliació amb la vida laboral i personal és una mesura de la professionalitat del professorat i de la qualitat de la docència. Una assistència asíncrona a les hores lectives amb un disseny que garantisca la verificació de la participació de cada estudiant i la recollida d'evidències de l'haver acadèmic

aconseguit respon al sistema de crèdits i, sobretot, al principi d'equitat i a tota la normativa que deriva d'aquest principi.

Passem a examinar la normativa que emana directament del ISEACV en el que concerneix a la presencialitat i l'assistència de l'alumnat. Després de l'anàlisi, només es troben esments sobre aquest assumpte en les instruccions del curs 2021-2022. La instrucció número 12 relativa a organització acadèmica estableix que "La valoració de l'assistència responsable per part de l'alumnat es tractarà en els termes que s'establisquen en les diverses guies docents." (Resolució de 14 de setembre de 2021, p. 38808). Altres dos aspectes relacionats amb l'assistència i la presencialitat recollits en aquest document són: primer, que la condició d'estudiant que ha abandonat es dona quan deixa d'assistir a totes les assignatures de forma continuada durant un terç del curs, segon, que l'organització d'activitats de caràcter presencial i no presencial ha d'aparèixer en la guia docent i tercer, que el professorat s'ha d'actualitzar en noves tecnologies per a donar resposta a l'alumnat en contextos no presencials.

Finalment, analitzem la documentació específica de la EASDO. El Projecte de Centre (2019), quan descriu la línia pedagògica, estableix la voluntat de donar suport a l'ensenyament en línia per a adaptar-se a les maneres d'aprendre de l'alumnat i a les noves maneres d'accedir al coneixement (p. 64). Com a objectius formatius es marca democratitzar el coneixement i promoure la igualtat d'oportunitats mitjançant l'ús de sistemes d'informació més eficaces. El manual de qualitat refereix que la regularitat d'assistència de l'alumnat s'ha de recollir en l'informe final que el professorat fa de cada assignatura que imparteix (SAIC P3-01, p. 9). No hi ha més referències a l'assistència de l'alumnat o el seu control en el sistema de qualitat. Mancant més detalls, s'haurà d'atendre les recomanacions de la ANECA, que incideixen en l'equitat i la flexibilitat.

## **5. CONCLUSIONS**

El concepte de presencialitat en l'educació superior s'empra per a definir modalitats d'ensenyament, això és, com s'organitzen els estudis quant a espais (aules físiques o virtuals), interaccions (cara a cara o a distància) i temps. No obstant això, res indica en la normativa que les modalitats hagen de ser un obstacle per a la flexibilitat. De fet, la normativa indica tot el contrari: els principis d'equitat, inclusió i la flexibilitat per a la conciliació familiar i laboral mitjançant l'ús dels mitjans disponibles regeixen per a totes les modalitats. La unitat de mesura del compliment dels objectius de l'ensenyament és el crèdit ECTS. Aquesta unitat no té a veure amb la ubicació de l'estudiant en l'espai i temps sinó amb l'haver acadèmic aconseguit per l'estudiantat mitjançant la realització de les activitats formatives. Aquestes activitats les dissenya el professorat i s'han de poder compaginar, en la mesura que siga possible, amb la vida personal i laboral de l'estudiantat.

La rigidesa horària, entesa com l'obligatorietat de l'assistència cara a cara en els estudis superiors no té el seu origen en la normativa estatal o regional. En el cas dels estudis superiors de disseny a la Comunitat Valenciana (Espanya), l'assistència obligatòria té el seu origen en les guies docents o en les indicacions que, des de les

direccions d'estudis o els departaments, es donen al professorat. No existeix normativa nacional o autonòmica que obligue a l'assistència cara a cara en una mesura determinada. Ni tan sols en les instruccions per al curs que estableix l'entitat que regeix les escoles de disseny. En elles s'estableix que el professorat ha de valorar l'assistència responsable en els termes establits en les guies docents. En definitiva, l'origen de l'obligatorietat de l'assistència a les aules en persona per part de l'alumnat i les possibles penalitzacions per la falta d'assistència estan en les guies docents. Això significa que, fet i fet, la rigidesa que dificulta la compaginació del treball amb els estudis per part de l'alumnat de baix perfil socioeconòmic està en mans del professorat. Si qualsevol docent espanyol dissenya les activitats formatives de manera que es puguin compaginar amb el treball dels seus estudiants està complint la llei 6/2001 d'universitats i el Reial Decret de l'Estatut de l'Estudiant. Si no el fa, no compleix la normativa adequadament.

El sistema de crèdits ECTS i el procés de Bolonya no són una barrera per a l'èxit acadèmic de l'estudiantat no tradicional. Més aviat són tot el contrari si atenem la documentació que emana de l'EEES i de la legislació vigent. La rigidesa horària i les penalitzacions per falta d'assistència constitueixen una implementació errònia del model perquè va en contra de la lletra i de l'esperit del paradigma de Bolonya. Segons aquest model, la labor docent consisteix a ajudar o facilitar l'aprenentatge de totes les persones inscrites com a estudiants en les IES europees, amb especial atenció a les persones més vulnerables o que tenen més dificultats per a poder aconseguir els seus objectius acadèmics.

## **6. LIMITACIONS I PROSPECTIVA**

Aquest treball ha pres com a font de dades la documentació d'una IES europea, tota la normativa regional i estatal que la contextualitza, i el model de Bolonya. Aquest enfocament és el que ha permès identificar quins són els documents normatius que introdueixen la rigidesa que perjudica l'estudiantat treballador de baix perfil socioeconòmic. Es descarta que la rigidesa procedisca de documents externs a les IES i s'identifiquen les guies docents o d'aprenentatge de les assignatures com a documents origen normatiu del problema (per exemple, quan s'estableix un mínim d'assistència física d'un 80 per cent perquè hi haja un seguiment o avaluació contínua de l'estudiant). No obstant això, aquests resultats tan específics podrien ser diferents o presentar matisos diferents d'haver-se estudiat altres IES europees. Per aqueix motiu, és convenient aprofundir en l'estudi i ampliar-lo a altres contextos. Identificar el document origen del problema en cada universitat és el punt de partida per a solucionar aquest problema. A més, pot haver-hi diferents enfocaments o especificitats relatives a la rigidesa horària. Cada IES ha d'abordar el problema individualment perquè complir amb la llei, això és, dissenyar les activitats formatives perquè l'estudiantat que treballa pugua conciliar els estudis amb el seu treball, afecta a la metodologia didàctica que, al seu torn, depèn de les disciplines i de les eines tecnològiques a l'abast.

## REFERÈNCIES

- Acosta Rodríguez, M. Á. (2012). *Universidades y normativas de permanencia: Reflexiones para el futuro*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación ; Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Públicas Españolas.
- Arnaldo Alcubilla, E. & Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (España). (2016). *Código de Universidades*. Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado.
- Busso, M., & Pérez, P. E. (2015). Combinar trabajo y estudios superiores ¿Un privilegio de jóvenes de sectores de altos ingresos? *Población & Sociedad*, 22(1), Article 1. <http://170.210.120.129/index.php/pys/article/view/2872>
- Chen, J. C. (2017). Nontraditional Adult Learners: The Neglected Diversity in Postsecondary Education. *SAGE Open*, 7(1), 2158244017697161. <https://doi.org/10.1177/2158244017697161>
- Decreto de 8 de septiembre de 1954 por el que se aprueba el Reglamento de disciplina académica de los Centros oficiales de Enseñanza Superior y de Enseñanza Técnica, dependientes del Ministerio de Educación Nacional., 14. <https://boe.es/buscar/pdf/1954/BOE-A-1954-17807-consolidado.pdf>
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. (2020). *The European higher education area in 2020: Bologna process implementation report*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/756192>
- Figuera Gazo, P., Torrado Fonseca, M., Dorio Alcaraz, I., & Freixa Niella, M. (2015). Trayectorias de persistencia y abandono de estudiantes universitarios no convencionales: Implicaciones para la orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 107-123. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.220101>
- Garzón-Umerenkova, A., & Gil-Flores, J. (2017). Procrastinación académica en el alumnado universitario no tradicional. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 15(43), 510-532. <https://doi.org/10.25115/ejrep.43.16134>
- Gilardi, S., & Guglielmetti, C. (2011). University Life of Non-Traditional Students: Engagement Styles and Impact on Attrition. *The Journal of Higher Education*, 82(1), 33-53. <https://doi.org/10.1353/jhe.2011.0005>
- Holmegaard, H. T., Madsen, L. M., & Ulriksen, L. (2017). Why Should European Higher Education Care about the Retention of Non-Traditional Students? *European Educational Research Journal*, 16(1), 3-11.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado 30 de diciembre de 2020, de [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264)
- Masevičiūtė, K., Šaukeckienė, V., & Ozolinčiūtė, E. (2018). *Combining studies and paid jobs*. EUROSTUDENT. [https://www.eurostudent.eu/download\\_files/documents/TR\\_paid\\_jobs.pdf](https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/TR_paid_jobs.pdf)



- Mercer, J., Clay, J., & Etheridge, L. (2016). Experiencing term-time employment as a non-traditional aged university student: A Welsh study. *Research in Post-Compulsory Education*, 21(3), 181-195.  
<https://doi.org/10.1080/13596748.2016.1195168>
- Miller, D., & Arvizu, V. (2016). Ser madre y estudiante. Una exploración de las características de las universitarias con hijos y breves notas para su estudio. *Revista de la educación superior*, 45(177), 17-42.  
<https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.04.003>
- Munro, L. (2011). 'Go Boldly, Dream Large!': The Challenges Confronting Non-Traditional Students at University. *Australian Journal of Education*, 55(2), 115-131. <https://doi.org/10.1177/000494411105500203>
- Normativa—Generalitat Valenciana. (s. f.). Recuperado 8 de diciembre de 2020, de <http://iseacv.gva.es/es/normativa>
- Proyecto de Centro. (2019). Escuela de Arte y Superior de Diseño de Orihuela. [https://www.esdorihuela.com/web/images/Documentos\\_Centro/PROYECTO-DE-CENTRO-19.pdf](https://www.esdorihuela.com/web/images/Documentos_Centro/PROYECTO-DE-CENTRO-19.pdf)
- Real Decreto 633/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado de Diseño establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.  
<http://iseacv.gva.es/documents/162972573/164259405/Real+Decreto+633-2010%2C%20de+14+de+mayo%2C%20por+el+que+se+regula+el+contenido+b%3%A1sico+de+las+ense%3%B1anzas+art%3%ADsticas+superiores+de+Grado+de+Dise%3%B1o+establecidas++en+la+Ley+Org%3%A1nica+2-2006%2C%20de+3+de+mayo%2C%20de+Educaci%3%B3n./2ec10084-48de-4811-9604-eb2f217a112a>
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional., 4.  
<https://boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-17643-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales., 28.  
<https://boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación., 12.  
<https://boe.es/buscar/pdf/2009/BOE-A-2009-17005-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior., 13.  
<https://boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-19597-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario., 30.  
<https://boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-20147-consolidado.pdf>
- RESOLUCIÓN de 14 de setembre de 2021, de la direcció de l'Institut Superior d'Ensenyances Artístiques de la Comunitat Valenciana, per la qual es dicten

instruccions per al curs 2021-2022, als centres que imparteixen ensenyances artístiques superiors. [2021/9292]

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjwyJy06Ln1AhVlzYUKHSVbAuoQFnoECAsQAQ&url=https%3A%2F%2Fdogv.gva.es%2Fdatos%2F2021%2F09%2F17%2Fpdf%2F2021\\_9292.pdf&usg=AOvVaw16lQVqGfEJ8f74bvBXDreH](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjwyJy06Ln1AhVlzYUKHSVbAuoQFnoECAsQAQ&url=https%3A%2F%2Fdogv.gva.es%2Fdatos%2F2021%2F09%2F17%2Fpdf%2F2021_9292.pdf&usg=AOvVaw16lQVqGfEJ8f74bvBXDreH)

Robotham, D. (2013). Students' perspectives on term-time employment: An exploratory qualitative study. *Journal of Further and Higher Education*, 37(3), 431-442. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2012.666892>

*Rome Ministerial Communiqué*. (s. f.). European Higher Education Area and Bologna Process. Recuperado 31 de diciembre de 2020, de [https://ehea.info/Upload/Rome\\_Ministerial\\_Communique.pdf](https://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf)

SAIC-P3-01. (2020). Escuela de Arte y Superior de Diseño de Orihuela. [https://www.esdorihuela.com/web/images/Documentos\\_Centro/SAIC/SAIC-P3-01.pdf](https://www.esdorihuela.com/web/images/Documentos_Centro/SAIC/SAIC-P3-01.pdf)

Sánchez Gelabert, A., & Elias Andreu, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 32, 27-48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>

# USO DE LAS REDES SOCIALES EN LAS EMPRESAS

*Juan Agrela Pascual de Riquelme, Clara Isabel Martínez Pascual, José Antonio Martínez Robles, Agustín Jáuregui Serrano, Javier Almela Siscar, Francisco Rodríguez Belmonte<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup> Grupo investigador: HIPOCRATES. Escuela de Arte y Superior de Diseño de Orihuela*

## **Resum**

L'objectiu d'aquest article és aprofundir en el coneixement que tenim de l'ús de les xarxes socials per part de les empreses seleccionades, que desenvolupen part del seu negoci en Internet. Perquè l'ús de les mateixes genera relacions, que poden arribar a ser una font molt important de generació d'idees.

Els resultats han demostrat que una major visibilitat en les xarxes socials no significa un major impacte ni una major influència, sinó que cal tindre en compte altres factors com el contingut emocional positiu, uns objectius estratègics, el model de negoci empresarial i les motivacions de l'audiència.

## **Paraules clau**

Xarxes socials; comunicació; fonts d'informació.

---

## **Resumen**

El objetivo de este artículo es profundizar en el conocimiento que tenemos del uso de las redes sociales por parte de las empresas seleccionadas, que desarrollan parte de su negocio en Internet. Porque el uso de las mismas genera relaciones, que pueden llegar a ser una fuente muy importante de generación de ideas.

Los resultados han demostrado que una mayor visibilidad en las redes sociales no significa un mayor impacto ni una mayor influencia, sino que hay que tener en cuenta otros factores como el contenido emocional positivo, unos objetivos estratégicos, el modelo de negocio empresarial y las motivaciones de la audiencia.

## **Palabras clave**

Redes sociales; comunicación; fuentes de información.

---

## **Abstract**

The objective of this article is to deepen our knowledge of the use of social networks by the chosen companies, which develop part of their business on the Internet. The use of this tool generates relationships that can become a very important source of ideas.

The results have shown that not only greater visibility in social networks means greater impact or influence, but also other factors such as positive emotional content, strategic objectives, the business model and the motivations of the audience are really important.

## **Keywords**

Social networks; communication; sources of information.

## 1. INTRODUCCIÓN

En este artículo nos vamos a centrar en la importancia que tienen las redes sociales en las empresas, ya que las mismas son herramientas que solo sirven para expresar sentimientos individuales pero casi nunca pensamos que se pueden utilizar en el mundo del marketing.

Por tanto, la hipótesis de partida afirma que las empresas utilizan las redes sociales como estrategia de marketing donde las emociones son un factor muy importante.

La segunda hipótesis establece que las empresas utilizan las redes sociales para tratar que su público enlace con su web principal. Sobre esta base, conviene hacernos la siguiente pregunta: ¿Cómo utilizan las redes sociales las empresas?

Para seguir estas premisas nos hemos planteado los siguientes objetivos:

- Analizar el contenido de las cuentas en las principales redes sociales de las empresas mejor situadas por su actividad en Social Media.
- Comparar la influencia social que ofrecen estas empresas a través de determinadas herramientas.
- Describir el modelo de comunicación de las mismas.
- Analizar el marco jurídico existente sobre el uso de las redes sociales por parte de las empresas.

Para entender mejor qué son y cómo funcionan las redes sociales es necesario hacer un breve resumen de lo que ha supuesto en nuestras vidas la incorporación de Internet.

### 1.1. Origen de Internet

El cambio es la razón de ser de las sociedades y el desarrollo tecnológico propiciado por los individuos ha sido una forma de control y poder sobre el medio ambiente.

Hoy en día la revolución digital ha modificado nuestras vidas, como ocurrió en el pasado con la adopción de otras tecnologías por parte de las empresas, Internet se difundió rápidamente por el mundo empresarial durante los años noventa porque era el instrumento apropiado para el modelo de empresa más productiva y competitiva.

Sus orígenes se remontan al año 1969 cuando el Departamento de Defensa de Estado Unidos solicita a la agencia de investigación ARPA, actualmente llamada DARPA (Defense Advanced Research Projects Agency), el diseño de una red que ofreciera fiabilidad en las comunicaciones en caso de una guerra nuclear. Se diseñó la misma basada en la conmutación de paquetes, a la que se le llamó ARPANET, de esta forma se facilitaba el uso de rutas alternativas para aumentar la fiabilidad en caso de pérdida de conexiones.

Pero la primera red que realiza la función de columna vertebral de Internet ha sido NSFNET creada por la NSF (National Science Foundation), agencia de investigación científica, comenzó a operar en 1985 utilizando la tecnología y protocolos de ARPANET, su finalidad era científica y académica.

Su éxito fue inmediato, uniéndose a la misma otras de libre acceso, formando el embrión de lo que se conoce como Internet.

Al mismo tiempo se crea la World Wide Web (también conocida como la web), como el primer navegador red, por Tim Bernerss Lee y Robert Cailliau.

La misma se convierte en un espacio imprescindible para la divulgación de información, intercambio de datos y la práctica de transacciones en Internet.

La web 1.0 es la forma más básica que existe con navegadores de un solo texto, la misma es de solo lectura y el usuario no puede interactuar con el contenido de la página.

A partir de esta aparece la web 2.0 (también llamada web social), pasando de un entorno estático, donde el usuario era un mero receptor de información, a otro dinámico, donde interactúa y es parte activa de las aplicaciones.

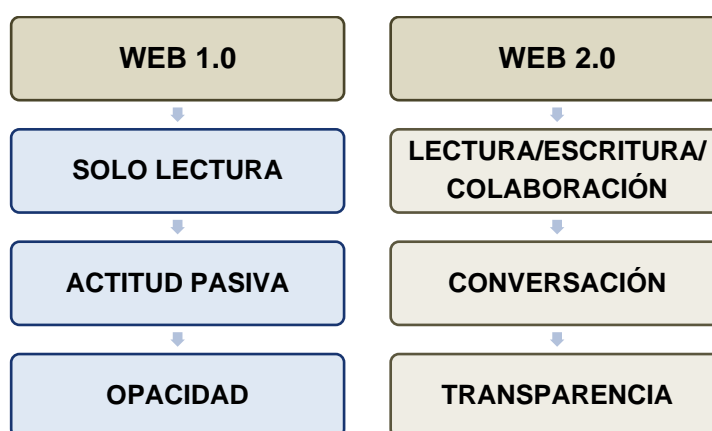


Figura 1. Diferencias entre la web 1.0 y su antecesora la web 2.0.

Elaboración propia.

Pero como todo avanza muy rápidamente, la web 2.0 realizó un salto tecnológico y pasamos a la web de la nube o la web 3.0, donde los buscadores son clave, pero no por sus mejores algoritmos, mayor indexación de información, sino porque permiten hacer uso de un lenguaje más natural, de forma que obtenemos una web más personalizada, descartando información que para cada uno de nosotros será irrelevante. La web 3.0 es mucho más inteligente, teniendo en cuenta nuestros gustos, preferencias, hábitos e incluso el contexto.

Actualmente ya se ha empezado a utilizar la web 4.0, la misma propone ofrecer soluciones a partir de toda la información que damos y existe en la web. Si recordamos la película de *Minority Report*<sup>1</sup>, la web 4.0 sería algo similar a los "Precognitivos", esos seres capaces de ver el futuro. Lo que haría que la misma se adelantara a situaciones cotidianas, como ver que llegas tarde al trabajo y enviar un mensaje avisando de ello. Ya tenemos los avances que los asistentes de voz están logrando, Siri o Cortana, cada vez entienden de forma más precisa y correcta lo que

<sup>1</sup> *Minority Report* (2002), director Steven Spielberg.

Disponible en: <https://www.filmaffinity.com/es/film660421.html>

les decimos. Suenan a ciencia ficción, pero la puerta se abre y permitirá conocer y detectar futuras enfermedades, ayudar a quienes padecen ciertos trastornos a llevar una vida mejor. Vivimos en una época cambiante y en un futuro muy próximo la tecnología web nos dará soluciones concretas a las necesidades de cada usuario.

## 1.2. Definición de las redes sociales

Una de las grandes revoluciones sociales que ha traído Internet son las redes sociales, estas se han convertido en un fenómeno de masas como en su día lo constituyó el mundo de la blogosfera<sup>2</sup>. En sentido amplio, la definición de la misma sería la de ser una red social formada por personas o entidades conectadas y unidas entre sí por intereses comunes. Una red social es aquella cuya estructura social está compuesta de redes potenciadas por las tecnologías de la información y de la comunicación basadas en la microelectrónica.

Alrededor de ellas se han generado teorías de diverso tipo que tratan de explicar su funcionamiento y han servido, además, de base para su desarrollo virtual.

Una de ellas ha sido la teoría de los seis grados de separación, es una hipótesis que intenta probar que cualquiera en la Tierra puede estar conectado a cualquier otra persona del planeta a través de una cadena de conocidos que no tiene más de cinco intermediarios (conectando a ambas personas con solo seis enlaces), algo que se ve representado en la popular frase “el mundo es un pañuelo”. Esta idea fue plasmada por el psicólogo estadounidense Stanley Milgram en 1967.

Actualmente las empresas utilizan las redes sociales porque permiten la transmisión de conocimientos tácitos, facilitando la coordinación y permitiendo reducir los conflictos, obteniendo la colaboración de los grupos y su adaptabilidad.

## 1.3. Clasificación de las redes sociales

Las mismas se dividen en tres grandes categorías:

### Las redes personales:

Compuestas por miles de usuarios que disponen de un espacio en el que pueden publicar todo tipo de información personal, sus fotos, su música, etc.

A su vez, cada uno de ellos, se puede relacionar con los demás usuarios a través del uso de Internet. Los ejemplos de estas redes son: Facebook, Instagram, Whatsapp, Pinterest, Snapchat, Twitter, TikTok, Tumblr, Viber, Badoo y YouTube, entre otras.

---

<sup>2</sup> Un blog es una página web que contiene anotaciones o historias (los posts) dotadas cada una de sus propias direcciones URL. Disponible en:

<http://www.uoc.edu/uocpapers/5/dt/esp/macias.pdf>

### **Las redes temáticas:**

Se centran en un tema concreto. Las ventajas que comportan las mismas son que los usuarios pueden conectarse con otros profesionales de su mismo ámbito. Algunas de las mismas son de uso exclusivo para los profesionales del área.

En este sentido podemos encontrar el sector de la salud que suele aplicar filtros durante el proceso de inscripción, permitiendo que solo los médicos colegiados puedan registrarse.

Parte de su filosofía se encuentra basada en la colaboración, convirtiéndose en espacios para unir esfuerzos entre profesionales del mismo ámbito.

### **Las redes profesionales:**

Se encuentran dedicadas a los negocios y actividades profesionales, permiten compartir experiencias o crear grupos, asociando a empresas y usuarios que se encuentren interesados en una colaboración laboral. Funcionan de diferente forma a las redes tradicionales, pues son mucho más formales. Los usuarios de estas redes poseen un perfil profesional, en el que incluyen su ocupación actual o su currículum académico y laboral. Tienen una estructura jerárquica y se necesita invitación para poder elaborar el perfil. Entre otras podemos encontrar las siguientes: LinkedIn, Xing, Viadeo.

### **Otras:**

La incorporación de RSS (Sindicación de contenidos) en webs corporativas informa a medios y usuarios de novedades. No es una red social como tal, pero permite conocer la visibilidad de las empresas en la red y seguimiento de publicaciones y opiniones. Por lo tanto, es muy importante para la gestión de la reputación online.

## **2. MARCO PRÁCTICO**

Si observamos los años de creación de las distintas redes sociales y su evolución, vemos que crecen a un ritmo muy acelerado, donde las personas se han adaptado a ellas de una manera muy fácil y rápida.

Pero como nuestra investigación se refiere al mundo de las empresas, nos hacemos la siguiente pregunta: ¿Cómo se han adaptado las empresas a las redes sociales?

En un principio las empresas fueron reticentes a la hora de implementar la comunicación de su día a día en las redes sociales, pero a medida que pasan los años, han sido conscientes de que su uso puede llegar a convertirse en uno de los elementos más importantes en la estrategia de marketing.

Pero no todas las redes sociales son adecuadas para conseguir los objetivos que se plantean las empresas o no encajan en el perfil o imagen que se desea ofrecer a los



usuarios. Existen estudios de cuál es la mejor franja horaria<sup>3</sup> y el día de la semana adecuado para la utilización de las redes sociales más representativas por parte de las empresas y qué momento es el adecuado para poder publicar. Vamos a realizar un análisis de estas:

#### **Facebook:**

Es una de las redes más populares en España, fue creada por Mark Zuckerberg. Actualmente Facebook permite realizar publicidad mediante texto, imágenes o vídeos, y realizar una combinación de estos. De esta forma permite a las empresas darse a conocer y mostrar todo tipo de información además de realizar campañas en función de los objetivos específicos planteados.

#### **Twitter:**

Creada por Jack Dorsey, permite al usuario expresarse a través de la publicación de comentarios de corta longitud llamados tuits. Al igual que la anterior cuenta con la función Twitter Ads que permite a las empresas crear campañas en función de los objetivos específicos que se hayan establecido.

#### **Intagram:**

Creada por Kevin Systrom y Mike Krieger, permite publicar imágenes. Con la fusión de Facebook e Instagram se puedan crear anuncios manteniendo los mismos formatos y objetivos. El único requisito para las empresas es contar con una página de Facebook para diseñar su campaña.

A diferencia de Facebook, en Instagram los anuncios siempre aparecen en la historia de los usuarios, Facebook Ads permite además lanzar el mismo anuncio en ambas redes manteniendo las mismas imágenes y el *target* o público objetivo.

#### **Pinterest:**

Creada por Ben Silbermann, Paul Sciarra y Evan Sharp, que comenzaron a trabajar en una aplicación con el objetivo de crear un catálogo virtual de moda femenina para usuarios de iPhone, en ese momento la app se llamaba "Tote", y de ahí nació la idea. Los creadores de Pinterest se encargaron de conseguir los primeros usuarios entre personajes relevantes de diferentes campos enviando invitaciones para registrarse. Su crecimiento ha sido exponencial y a partir del 2012 retiró el requerimiento de invitación para registrarse. Esta red social ha inventado las infografías y actualmente es la mejor forma de expresar una idea, es una red social visual. Las empresas utilizan estas infografías a través de los *pins* promocionados (*promoted pins*) y funcionan de manera similar a las entradas de texto patrocinadas y los *posts* promocionados de Facebook. Se trata de anuncios contextuales que aparecen en la parte superior de la página para aquellos usuarios que han hecho una búsqueda relacionada con la empresa o producto.

#### **Linkedin:**

Creada por Reid Hoffman, Allen Blue, Konstatin Guericke, Eric Ly y Jean Luc Vaillant, en el año 2003. Actualmente es la mayor red profesional del mundo y cuenta

---

<sup>3</sup> *Franja horaria con más impacto: Consultado 14 de mayo de 2017. Disponible en: <https://blog.kissmetrics.com/science-of-social-timing-1/>.*

con más de ciento cincuenta millones de usuarios en más de doscientos países. En España ya ha superado los tres millones de usuarios.

Utilizada en un ámbito profesional, proporciona a las empresas poner en contacto a personas que buscan empleo y a las empresas que ofertan puestos de trabajo. Las páginas de las empresas publican contenidos sobre su misión, visión, objeto y las ofertas de empleo que ofrecen.

Según Sara Harmon (directora de LinkedIn en España y Portugal), el futuro de los procesos de selección se encuentra en el vídeo, porque la imagen hace que una publicación funcione mucho mejor. Pero no son las entrevistas a lo que se refiere, sino al videocurrículum. La empresa ha implantado una herramienta para que se pueda subir un vídeo del candidato en el perfil de este. Estos vídeos pueden durar hasta diez minutos, aunque se recomienda que oscilen entre treinta segundos y cinco minutos.

### **Google +:**

Una de las principales ventajas de Google + o Google Plus es la posibilidad de enlazar la web de la empresa directamente en su red social, además de ofrecer la posibilidad de situar a la empresa en los mapas de Google de forma que los usuarios encuentren con facilidad la situación de la misma. Permite la segmentación de las publicaciones para que solamente sean visibles para las personas seleccionadas. Además, incorpora Hangouts un servicio gratuito que permite realizar webinars, trabajar en equipo o atender a clientes remotos, al poder establecer videoconferencias, mostrando una presentación o compartir incluso el escritorio del equipo.

Su diferencia con Facebook es que mientras que todo lo que se publica en el *timeline* de Facebook tiende a desaparecer a medida que se genera nueva información con Google + los contenidos que se publican siempre aparecen en los resultados del buscador al quedar indexados, siempre y cuando la búsqueda se realice con las palabras clave asociadas con los contenidos.

### **YouTube:**

Fundado en el año 2005 por Chad Hurley, Steve Chen y Jawed Karim. YouTube es un sitio web para compartir videos subidos por los usuarios a través de Internet, por lo tanto, es un servicio de alojamiento de vídeos. Ofrece una gran oportunidad para todas las empresas y marcas ya que les permite disponer de una pantalla siempre encendida, que es capaz de conectar con la audiencia en el momento oportuno.

### **TikTok:**

Esta red social se caracteriza por ofrecer un servicio de alojamiento de vídeos para los sistemas operativos de Android e iOS. La aplicación permite a los usuarios crear vídeos musicales y de otra índole de una duración de entre 3 y 15 segundos o vídeos largos de 30 a 60 segundos.

Su origen se remonta a 2016 en China, donde apareció por primera vez con el nombre de Douyin, para su lanzamiento internacional se decidió cambiar su nombre a TikTok. A día de hoy se trata de una de las redes sociales más utilizadas en Asia y que cada día gana más adeptos en occidente.

La guerra comercial entre Estados Unidos y China y la posterior crisis propiciada por el virus Sars-Cov-2, ha puesto en el punto de mira del país americano este y otros programas de origen chino, siendo una de las empresas censuradas a día de hoy en Estados Unidos , India, etc.

### **Tumblr:**

Fundada en 2007 por David Karp en EEUU a mediados de 2011 ya había superado a su principal competidor, WordPress, en número de blogs publicados por sus usuarios. Esta red social permite a sus usuarios la creación y publicación de blogs cortos, imágenes, vídeos, citas y audios. Además, permite crear una comunidad de usuarios que pueden registrarse y seguirse entre sí.

### **Qzone:**

Se trata de una red social creada en 2005 por la compañía china Tencent. Esta plataforma permite a los usuarios escribir blogs, mantener diarios, enviar fotos, escuchar música y mirar videos.

Para finalizar este apartado, debemos comentar que las empresas han encontrado un gran aliado en las redes sociales, por su capacidad de generar información que se adapta al mercado actual. Las mismas se han convertido en una parte muy importante de muchos de los consumidores. Por ese motivo se trata tanto de la adaptación de sus campañas publicitarias a las mismas, sino la de relacionarse a sus usuarios.

En el siguiente apartado vamos a realizar un breve análisis de las ventajas e inconvenientes con que se pueden encontrar las empresas a la hora de la utilización de las redes sociales.

## **2.1. Ventajas e inconveniente de las redes sociales**

Como se ha indicado anteriormente las empresas utilizan las redes sociales para poder llegar rápidamente al consumidor. Estas redes sociales aunque tienen muchas ventajas, también pueden generar ciertas desventajas que pueden perjudicar su imagen. A continuación vamos a describir algunas de las mismas:



Figura 2. Ventajas e inconvenientes de las redes sociales. Elaboración propia

## 2.2. Utilización de las redes sociales por parte de las empresas:

En este apartado vamos a analizar algunos ejemplos de cómo se utilizan las redes sociales.

### Empresa Apple:

Apple es a día de hoy la empresa tecnológica más valorada del mundo, su valor cerró 2019 en 881.980 millones de dólares. La compañía se ha enfrentado a varias crisis económicas mundiales: al estallido de la burbuja puntocom, a estar al borde de la bancarrota y a la muerte del hombre con el que emprendió el camino hacia el éxito y que fue su CEO durante veinticuatro años: Steve Jobs. Su buque insignia es el iPhone, desde que salió al mercado, todos los smartphones intentan parecerse a él.

La empresa utiliza el marketing digital aprovechando las campañas de pago en redes sociales para llegar a su audiencia. Para esta compañía las redes sociales ofrecen serias garantías, porque los mensajes del público no quedan recogidos en ningún lugar y así quedan parcialmente exentos de crítica.

Debemos recordar que Apple es una de las pocas grandes compañías que no permite los comentarios en sus vídeos de YouTube.

- En Facebook: no existen publicaciones en su página principal solo cuenta con el logotipo como foto de perfil de la marca, la imagen de portada (referente a su producto más actual) y nada más. Pero en contra de lo que podamos pensar, el perfil de Facebook cuenta con siete millones de *likes*. ¿Pero por qué su perfil de marca sin contenido genera tantos *likes*? La respuesta es que utiliza *Dark Post*, que es una publicación normal promocionada por Facebook Ads, y su diferencia radica en que no se publica en la página de Facebook o *timeline*, de esta forma, la misma, no se distribuirá de manera orgánica, por lo cual toda la distribución del contenido será de pago, ya que al utilizar la misma la empresa está segmentando a su público.

De esta forma, al realizar dicha segmentación los beneficios a conseguir por la misma serán:

- Permitir llegar a públicos específicos.
  - No hay rechazo.
  - Se puede realizar sin abrumar a los fans de la marca.
- En Twitter e Instagram: la firma sigue abriendo cuentas en estas plataformas para acercarse más a los usuarios. La última campaña fue la promoción de su iPad Pro, donde se asegura que el mismo es mucho mejor que un ordenador. Esta estrategia creativa se utilizó por medio de publicaciones en Twitter generando que muchos usuarios pongan en duda dicha afirmación, este resultado ha logrado más de quinientas mil visualizaciones en cada uno de los cuatro spots.

### **Grupo Inditex (Zara):**

Esta empresa inició su negocio en la Coruña, en un modesto taller realizando vestidos y batas de mujer para su distribución. En 1975 su fundador, Amancio Ortega, abre su primera tienda.

A partir de 1983 se inicia su crecimiento abriendo nueve tiendas en las zonas más comerciales de las principales ciudades españolas.

En el año 1985, se funda Inditex como la empresa holding del Grupo. A partir de este momento se incorporan paulatinamente las marcas Pull&Bear, Massimo Dutti, Bershka, Stradivarius, Zara Home y Uterque.

En este apartado nos vamos a referir a la marca Zara y como esta utiliza las Redes Sociales.

- En Facebook: Los *post* publicados (comentarios) por esta red social se visualizan a través de su biografía, comenzando su actividad en el año 2009, actualmente supera los veinticinco millones de seguidores. En el lado izquierdo de la biografía existe un apartado en el que los consumidores pueden realizar comentarios sobre la marca. Es importante resaltar que la marca no contesta a todos, sino a un número seleccionado y en tono formal. Las promociones que realiza son en periodo de rebajas.
- En Twitter: Zara cuenta con más de un millón de seguidores, entre sus usuarios se encuentran diseñadores, editoriales, revistas y famosos. Se produce una media de tres mil retuits en cada mes y el número de favoritos ronda la cifra de ocho mil mensuales aproximadamente, con respuesta inmediata por parte de Zara de un 35% de esos comentarios. Como vemos utiliza Twitter como una herramienta para mostrar sus prendas, pero no tiene en cuenta que el formato es diferente a otras redes sociales y que lo que debería es mostrar un contenido específico a los usuarios.
- En YouTube: en el año 2005 se creó el perfil de la empresa en YouTube, pero hasta el año 2010 no empieza su actividad. Las cifras de reproducciones son muy altas y los usuarios hacen comentarios en cada video, pero se produce una comunicación unidireccional en esta red porque no existe dialogo entre la marca y el consumidor, ya que la misma no responde a sus usuarios.
- En Instagram: Zara en el año 2014 creó su cuenta en Instagram, al mes recibe más de veinte mil comentarios, no responde a los mismos en esta red, por ese motivo la comunicación es unidireccional, al no existir ningún diálogo entre la marca y sus usuarios. Solamente publica fotografías de sus nuevas colecciones. Su tono es formal sin mantener cercanía.

De todo lo anterior debemos decir que Zara responde a un número muy pequeño de comentarios en Facebook, produciéndose una comunicación casi unidireccional. Con respecto a YouTube la cantidad de reproducciones de sus videos es muy elevada, aunque los mismos tienen títulos meramente informativos, a los usuarios no les importa y siguen siendo atraídos por esta red social. En el caso de Twitter, posee un

gran número de fans pero como no contesta generalmente a sus usuarios no consigue gran cantidad retuits y favoritos. Por último, en el caso de Instagram la cifra de seguidores es muy elevada, y aunque solo existe una comunicación unidireccional, la marca consigue un alto grado de implicación o *engagement*.

### **Empresa Starbucks:**

Las estrategias de la cadena de cafeterías Starbucks son:

- My Starbucks Idea: se trata de la red social que la empresa posee. En ella los clientes pueden participar en la elección de los productos y diseño de los menús, así como participar en la decoración y ambiente de las tiendas de la cadena. El éxito de esta campaña fue enorme y la compañía utilizó los resultados para comprobar las preferencias de sus clientes.
- En Facebook: utiliza imágenes, vídeos o entradas que son del interés de los consumidores, invitando a los mismos a actividades que realiza, tales como, degustaciones de café o charlas para sacar el máximo partido a los distintos tipos de café que se vende en sus tiendas.
- En Twitter: se ha dedicado a establecer un canal de comunicación en esta red social, respondiendo a las preguntas de los consumidores, haciendo retuits a lo que ellos opinan sobre sus productos e informando sobre las últimas novedades de la cafetería.
- En YouTube: Más de trescientos mil usuarios están suscritos al canal de Starbucks en Youtube, el canal está repleto de vídeos donde se cuenta el origen de sus cafés, con una media de más de treinta mil visualizaciones. Además, los usuarios pueden enlazar los contenidos a otras webs, lo que permite a la empresa un mayor impacto en redes sociales.
- En Pinterest: a través de su tablero *Store Design* comparte con su público fotografías de sus cafeterías por todo el mundo. Además, asocia su contenido a tratar temas como la arquitectura, diseño interior, viajes y estilos de vida.

Como hemos visto la empresa ha implementado una perfecta retroalimentación con sus clientes por todo el mundo. Además de utilizar un mismo contenido para adaptarlo a las características de cadena de las redes sociales en las que se encuentra presente.

### **Empresa Coca-Cola:**

Coca-Cola es una empresa multinacional de bebidas estadounidense. Es conocida por tener el refresco más consumido del mundo: la Coca-Cola. Fue creada en la farmacia de John Pemberton en el año 1886, mientras buscaba un nuevo remedio para la diarrea y las náuseas. En ese mismo año, dicho producto se convirtió en todo un éxito y el contable de la compañía decidió ponerle nombre y logo, que perdura hasta hoy.

La marca ha conseguido pintar de rojo todas las ciudades, pero ha entendido que no es importante tener la mejor web, con los mejores contenidos, sino cual es la relación de cada cliente con la empresa. Son los propios consumidores quienes la refuerzan diariamente a través de las redes sociales con de comentarios, tuits, etc.

Cabe resaltar que se trata de una de las empresas más activas en lo que a redes sociales se refiere, teniendo perfiles en las principales redes más utilizadas en el mundo.

- En Facebook: la página de Facebook de Coca-Cola fue creada por dos fans de la marca al ver que no existía página oficial, debido a los cambios de normativa fue entregada a la compañía. La empresa por su parte en lugar de denunciar a los mismos decidió contratarlos para seguir gestionándola.
- En España Coca-Cola tiene su propio perfil en Facebook llamado Coca-Cola España, este perfil estuvo muy activo hasta junio del 2020, fecha a partir de la cual dejan de hacerse nuevas publicaciones. Aún a pesar de tener más de 240.000 seguidores, su escasa inversión y dedicación en esta red social hace que el material que la empresa comparte en esta red social sea reproducido por pocas decenas de personas.
- En Twitter: a día de hoy posee más de 140.000 seguidores, y tiene una media de una a dos publicaciones diarias. No obstante, el impacto que tienen sus publicaciones son muy limitadas, no consiguiendo que sus seguidores compartan el material que publica.
- En Pinterest: la empresa en España solo cuenta con 125 seguidores en esta red social, no obstante tiene una media de visitas mensual de 6.600. Es interesante remarcar que esta red social se caracteriza por ser una de las más artísticas que existen, lo que produce que las empresas lo tengan más difícil para conseguir seguidores e interacciones en dicha red social.
- En Instagram: la empresa refleja la forma de compartir felicidad. En la mayoría de sus publicaciones incorpora el rojo. Dicho color ayuda a que se le reconozca a través de esta red social. Se trata de una de las redes sociales con mejor resultado, teniendo solo 118.000 seguidores, pero con mucha más interacción de estos con la marca. Y es que la media de reproducciones de cada publicación ronda las 25.000. Además, Coca-Cola permite a los usuarios comentar dichas publicaciones.
- En Youtube: la empresa tiene creado para España su propio canal donde publica su propio contenido además de contenido creado por los fans, lo que le está repercutiendo en un mayor número de visitas y seguidores. Dispone de más de 140.000 suscriptores y la visualización media de su contenido es de unas 20.000 por vídeo.



### 3. MARCO JURÍDICO.

Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal (arts. 270 a 288).
Real Decreto Legislativo 1/2007, de 16 de noviembre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios y otras leyes complementarias.
Ley 59/2003, de 19 de diciembre, de Firma Electrónica.
Ley 47/2002, de 19 de diciembre, de reforma de la Ley 7/1996, de 15 de enero, de Ordenación del Comercio Minorista, para la transposición al ordenamiento jurídico español de la Directiva 97/7/CE, en materia de contratos a distancia, y para la adaptación de la Ley a diversas Directivas comunitarias.
Ley 34/2002, de 11 de junio, de Servicios de la Sociedad de la Información (LSSI).
Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal (LOPD).
Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, Reglamento de la LOPD.
Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual.
Ley 32/2003, de 3 de noviembre, General de Telecomunicaciones.
Real Decreto 687/2002, de 12 de julio, por el que se aprueba el Reglamento para la ejecución de la Ley 17/2001, de 7 de diciembre, de Marcas.
Ley 17/2001, de 7 de diciembre, de Marcas.
Resolución de 10 de febrero de 2000, de la Secretaría General de Comunicaciones, por la que se designa al ente público de la Red Técnica Española de Televisión como autoridad competente para la gestión del Registro de los nombres de dominio de Internet bajo el código de país correspondiente a España.
Ley 34/1998, de 11 de noviembre, General de Publicidad.
Directiva 84/450/CEE, del Consejo, de 10 de septiembre de 1984, sobre publicidad engañosa y publicidad comparativa.
Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, sobre protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen.

Sería imposible analizar toda la normativa reseñada anteriormente, pero debido a que pertenecemos al Departamento de Ciencias Sociales y Legislación, no hemos querido que este artículo quedara incompleto al no contemplar el marco legislativo que deben tener en cuenta las empresas para evitar conflictos legales que se pueden derivar del desconocimiento tanto de la legislación española, como de las condiciones

generales que toda empresa acepta al inscribirse en cada plataforma social. Por este motivo vamos a realizar un breve resumen:

- En primer lugar, la marca es la principal responsable por el contenido publicado en sus perfiles de los medios sociales en lo que está presente.
- En segundo lugar, la marca es responsable sobre el uso de los vídeos colgados en YouTube.
- En tercer lugar, con referencia a las promociones que a través de las redes sociales realiza, es necesario desvelar el carácter publicitario de los anuncios (Ley General de Publicidad).

#### **4. CONCLUSIONES:**

Como hemos visto, si Internet ha avanzado con rapidez exponencial, mucho mayor ha sido el crecimiento de las redes sociales a raíz del nacimiento de la web 2.0. Las mismas han permitido que exista una relación bidireccional entre las empresas y los usuarios, creando comunidades donde interactuar. A raíz de nuestro análisis se establece que las empresas o marcas que inician su camino por las redes sociales o que ya se encuentran presentes en las mismas:

- Poseen un nivel de formación muy elevado y un alto nivel de innovación.
- Presentan una participación en las redes sociales muy elevada.
- Las características estructurales de las mismas prácticamente no se encuentran relacionadas con los usos avanzados de las redes sociales.
- Existe una percepción por parte de las empresas de utilizar las redes sociales con la intención de fidelizar a sus clientes y para la difusión de sus ofertas.

Pero todavía existen empresas, aunque en un número minoritario, que no utilizan las redes sociales para atender a sus usuarios, es decir, su perfil sigue siendo muy poco activo, y las mismas, se están perdiendo un conjunto de oportunidades para poder desarrollar su espíritu emprendedor a nivel corporativo de forma eficaz y sin la necesidad de disponer de un presupuesto elevado.

La línea seguida por esta investigación ofrece una gran cantidad de posibilidades para el futuro.

No hay duda de que las redes sociales siguen siendo una plataforma por la que multitud de empresas apuestan para llevar a cabo su estrategia de promoción, para mejorar su reputación, así como para atender a las necesidades de sus clientes.

## 5. REFERENCIAS:

Aced toledano, C., Lalueza bosch, F. (2016). *¿Qué contenidos publican las empresas en los medios sociales? Análisis crítico del discurso de las compañías del IBEX 35 y del Fortune 500 en blogs corporativos, Facebook y Twitter/What Content are Companies Publishing on Social Media? Critical Discours*. Revista Internacional De Relaciones Públicas.

Andrés, R. (2010). *Los ángeles no tienen Facebook*. Ediciones Carena.

Arévalo P.L., Navarro J.A., García F., Casas C. *Modelos de regulación jurídica de las redes sociales virtuales*. Vía Luris.

Back, M. D., Stopfer, J. M., Vazire, S., Gaddis, S., Schmukle, S. C., Egloff, B., Gosling, S. D. (2010). *Facebook profiles reflect actual personality, not self-idealization*. Psychological science.

Bauman Z. (2007): *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets Baym.

Buitrago, J. P. (2006). *El conocimiento-empírico en la investigación-acción: análisis de los aspectos epistemológicos*. Revista complutense de educación.

Cáceres, M. D., Ruiz San Román, J. A., Brändle, G. (2009): *“Comunicación interpersonal y vida cotidiana. La presentación de la identidad de los jóvenes en Internet”*. Cuadernos de Información y Comunicación.

Cañedo Andalia, R. (2004). *Aproximaciones para una historia de Internet*. Acimed.

Casaló, L. V., Flavián, C., Guinalú, M. (2012). *Redes sociales virtuales desarrolladas por organizaciones empresariales: antecedentes de la intención de participación del consumidor*. Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa.

Cardoso, G. (2011). *El nacimiento de la comunicación en red. Más allá de Internet y de los medios de comunicación de masas*. Telos: Revista de pensamiento sobre tecnología y sociedad.

Castells, M. (2001). *Internet, libertad y sociedad: una perspectiva analítica*. Lección inaugural del curso académico, 2002, 13-15.

\_\_\_\_\_. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Alianza Editorial.

\_\_\_\_\_. (2012). *Redes de indignación y esperanza*: Alianza Editorial.

Celaya, J. (2000). *La empresa en la Web 2.0*. Ediciones Gestión 2000.

Clavijo Ferreira, L., Pérez Curiel, C., Luque Ortiz, S., Pedroni, M. (2017). *Social Media y Comunicación Corporativa: Nuevo reto en las empresas de Moda*. Del verbo al bit, 2029-2059.

Coolican, H., Sierra, G. E. P., Bari, S. M. O., Herrejón, J. L. N., Tejada, M. M. R. (2005). *Métodos de investigación y estadística en psicología*. Corporativa: Nuevo reto en las empresas de Moda. Del verbo al bit, 2029-2059.

Costa, J. (2004). *La imagen de marca. Un fenómeno social*. Editorial Paidós.

De Miguel Asensio, P. A. (2012). *Entretenimiento en línea y protección de los consumidores*. IDP. Revista de Internet, Derecho y Política.

\_\_\_\_\_. (2015). *Derecho Privado en Internet*. Civitas.

Fernández Ordóñez, M. A., Cremades García, J., Illescas Ortiz, R. (2001). *Régimen jurídico de Internet*. Pearson Educación.Ley-Actualidad.

Flores Vivar, J. M. (2009). Nuevos modelos de comunicación, perfiles y tendencias en las redes sociales. *Comunicar*, 17(33).

García E., Martín, A. (30 de julio de 2015). *Estudio sobre la comunicación online en redes sociales de Zara, Victoria's Secret y Mango*. Universidad de Valladolid. <https://n9.cl/bqxj8>.

García, G. L. (2005). *Modelos de comunicación en Internet*. Tirant lo Blanch.

Herrera, R., Codina, L. (2015). *Redes sociales visuales: caracterización, componentes y posibilidades para el SEO de Sitios Intensivos en Contenidos*. Cuadernos de Documentación Multimedia.

Jaime, M. P., Hernández, S. B., Duarte, A. R. (2014). *Diferencias entre empresas innovadoras micro y no innovadoras: factores internos*. Dyna Management.

Jarvis, J. (2010). *Y Google, ¿Cómo lo haría?* Gestión 2000.

La Kotler, P., & Armstrong, G. (2003). *Fundamentos de marketing*. Pearson Educación.Ley-Actualidad.

Ley 34/2002, de 11 de julio, de servicios de la sociedad de la información y de comercio electrónico. BOE-A-2002-13758.

Ley 59/2003, de 19 de diciembre, de firma electrónica. BOE-A-2003-23399.

Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen. BOE-A-1982-11196

Ley Orgánica 1/2015, de 30 de marzo, por la que se modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. BOE-A-2015-3439.

Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal. BOE-A-1999-23750.

Liberos, E. (2013). *El libro del marketing interactivo y la publicidad digital*. ESIC Editorial.

Martínez, A. C. (2010). *Estrategias empresariales en la Web 2.0. Las redes sociales online*. Editorial Club Universitario.

Mateo, R. C., Frade, A. T., Soto, A. C. (2013). *Instagram, la imagen como soporte de discurso comunicativo participado*. Vivat Academia.

Molina, J. L. (2001). *El análisis de redes sociales*. Bellaterra.

Orfelio G, L, Montero, I. (2007). *Métodos de investigación en psicología y educación*. McGraw-Hill Interamericana.

Ponce, I. *Redes Sociales. Historia de las redes sociales*. Observatorio tecnológico.

Puerto, M. J. R. (2007). *La regulación de Internet y la teoría jurídica*. Anuario de filosofía del derecho.

Real Decreto Legislativo 1/2007, de 16 de noviembre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios y otras leyes complementarias. BOE-A-2007-20555.

Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal. BOE-A-2008-979.

Resolución de 10 de febrero de 2000, de la Secretaría General de Comunicaciones, por la que se designa al ente público de la Red Técnica Española de Televisión como autoridad competente para la gestión del Registro de los nombres de dominio de Internet bajo el código de país correspondiente a España. BOE-A-2000-4533

Sanz, R. M. G., Campoamor, A. F. M. (2005). *El derecho de autor en internet*. Colex.

Taylor, S. J., Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Terceiro, J. B. (1996). *Sociedad digital. Del homo sapiens al homo digitalis*. Alianza Editorial.

# MAPA SONORO DE LA RASCANYA

*María José Gutiérrez González*

*La cartografía como estrategia para rescatar las pérdidas de identidad en el paisaje. EASD Valencia.*

## **Resum**

L'atenció de les àrees periurbanes són claus per a una apropiada evolució de la ciutat. Estes ampliacions en constant creixement compartixen cada vegada més espai amb les zones d'àmbit rural. Un increment urbà dirigit pel benefici econòmic, junt amb una dimensió cada vegada més global ha suposat de vegades una plena ruptura i eliminació del paisatge. Conscients de l'irreversible del desenrotllament urbà, plantegem una revisió en les maneres d'habitar. Estructures urbanes en diàleg amb el seu propi entorn rural. La història del paisatge i del cultiu podrien constituir un mecanisme fonamental per a transmetre'ns informació per a una relació perdurable amb la naturalesa. La producció artística oferix l'oportunitat de visibilitzar altres alternatives ignorades pel discurs imperant i que podrien incentivar altres opcions de creixement. Presentem una cartografia sonora interactiva que mostra el grau de contaminació acústica en el tram del recorregut de la séquia històrica de la Rascanya.

## **Paraules clau**

Sèquia Rascanya; cartografia artística; creixement urbà sostenible; identitat del paisatge.

---

## **Resumen**

El cuidado de las áreas periurbanas son claves para una apropiada evolución de la ciudad. Estas ampliaciones en constante crecimiento comparten cada vez más espacio con las zonas de ámbito rural. Un incremento urbano dirigido por el beneficio económico, junto con una dimensión cada vez más global ha supuesto en ocasiones una plena ruptura y eliminación del paisaje. Conscientes de lo irreversible del desarrollo urbano, planteamos una revisión en las maneras de habitar. Estructuras urbanas en diálogo con su propio entorno rural. La historia del paisaje y del cultivo podrían constituir un mecanismo fundamental para transmitirnos información para una relación perdurable con la naturaleza. La producción artística ofrece la oportunidad de visibilizar otras alternativas ignoradas por el discurso imperante y que podrían incentivar otras opciones de crecimiento. Presentamos una cartografía sonora interactiva que muestra el grado de contaminación acústica en el tramo del recorrido de la acequia histórica de la Rascanya.

## **Palabras clave**

Acequia Rascanya; cartografía artística; crecimiento urbano sostenible; identidad del paisaje.

---

## Abstract

The care of the periphery areas is key for an appropriate evolution of the city. These expansions in constant growth share more and more space with countryside areas. An urban increase directed by economic benefit, together with an increasingly global dimension, has sometimes led to a complete rupture and elimination of the landscape. Aware of the irreversibility of urban development, but we propose a revision in the ways of living. Urban structures in dialogue with their own rural environment. The history of the landscape and the cultivation could constitute a fundamental mechanism to transmit information for an enduring relationship with nature. Artistic production offers the chance to make visible other alternatives ignored by the prevailing discourse and that could encourage other growth options. We present an interactive sound mapping that shows the degree of noise pollution in the stretch of the route of the historic ditch of the Rascanya.

## Keywords

Rascanya irrigation canal; artistic cartography; sustainable urban growth; landscape identity;

---

## 1. INTRODUCCIÓN. EL PROCESO DE URBANIZACIÓN

La comunicación versa sobre los modos de crear ciudad y su efecto en la preservación de nuestra identidad. Un factor protagonista ha sido el proceso de urbanización en las megalópolis. Esta tipología de crecimiento ha tenido resultados destructivos en los elementos singulares del pasado. En su etapa más reciente, ha sido aplicada a escala global y ha desembocado en la pérdida de valores para la ciudadanía como mencionaba Harvey (2013, p. 45): “(...) lo ha hecho a una escala geográfica cada vez mayor, pero a costa de impetuosos procesos de destrucción creativa que implican la desposesión de las masas urbanas de cualquier derecho a la ciudad”.

Destacamos las zonas periféricas, pues permiten reflexionar sobre los posibles modelos urbanos futuros. Actualmente, estos límites de la ciudad se encuentran tematizados con funcionalidades específicas, conectados, pero sin ningún tipo de vinculación. La población queda segregada para no gestar interrelaciones, y así queda reflejada la actual crisis social, donde los espacios públicos están desapareciendo en beneficio de una rentabilización económica.

Otro elemento vital será el paisaje y su relación con la ciudad. La extensión periférica debería contemplar un desarrollo en armonía con las zonas rurales, fomentar sinergias de convivencia, como ya observaba Edward Soja en sus estudios, a finales del siglo XX. Una expansión en estrecha conexión con las zonas urbanas y con las rurales, para que nos puedan aportar alternativas para poder enfrentarnos a un porvenir más responsable con las problemáticas actuales, como son; “el cambio climático, la sensibilidad hacia lo local, la incorporación activa de la naturaleza, la sostenibilidad energética y las formas alternativas de movilidad” (Ezquiaga, 2018, p.17). Entrarían en juego los valores del pasado, claves para comprender las particularidades de cada territorio. La práctica artística tiene una importante labor para visualizar estas realidades y también para combatir contra los agentes mediáticos que nos mantienen en un presente perpetuo.

Nuestro reto sería proteger los significados del pasado, de no olvidar el componente social en las ampliaciones, “hacer ciudad en las áreas periurbanas” (Borja, Cenicacelaya y Muxí, 2003, p.12). Estas son zonas difusas en constante desarrollo, hace que sea difícil determinar un límite entre la ciudad y el campo. “(...) una especie de realidades híbridas, las cuales constituyen formas de poblamiento y de sociedad que están a caballo entre lo rural y lo urbano” (Entrena, 2004, p.48). Áreas descentralizadas que podrían implantar una relación más responsable con su entorno rural, por medio de la autogestión. En estas zonas periféricas han tenido lugar ciertas movilizaciones ciudadanas pioneras en la intención de incentivar una relación más armónica con el entorno rural, conscientes del riesgo que sufren nuestros territorios con el modelo de urbanización especulativo. “La evolución de la ciudad debe partir del patrimonio acumulado en su propia historia, del caudal de experiencias, conocimientos y sentimientos que la han constituido a lo largo del tiempo” (García, 2003, p.128).

Valencia representa un prototipo para este posicionamiento. Una ciudad que se fundó en una tierra de marjales. Los romanos aportaron toda una red de regadíos para aprovechar las aguas del río Turia, que todavía hoy están en uso. Facilitó un equilibrio entre la ciudad y la huerta. En la primavera de 1791, el botánico Antonio José Cavanilles inició su estudio sobre estas tierras, y quedó impresionado de la sostenibilidad que ofrecía esta región. Una ciudad rodeada de huerta, junto con otros pequeños núcleos compuestos de alquerías y barracas conectadas entre sí, por el beneficio del agua. Actualmente, la huerta no conserva un buen estado, ha soportado la especulación urbanística y ha quedado soterrada bajo áreas residenciales. Un rompecabezas de huerta reducida al mínimo, pero todavía aguantan algunos fragmentos de cultivo, que sumado a su red hidráulica podrían readaptarse a las modalidades futuras de habitar.

## 2. APLICACIÓN INTERACTIVA\_IDENTIDAD SONORA

La evolución de la ciudad de Valencia no se puede comprender sin el paisaje de la huerta. “Constituye un elemento de identidad que reúne siglos de historia de la cultura y que testimonia el paso de diferentes pueblos que han dejado su huella” (Romero y Francés, 2012, p.7). Ante esta sentencia, en cambio nos enfrentamos con una considerable desprotección de dicho territorio. La expansión urbana no ha convivido ni respetado esta singularidad, de ahí que, hayamos decidido a partir de la selección de una de las ocho acequias históricas que abastecían a la ciudad y sus proximidades, elaborar una investigación sobre la calidad identitaria del paisaje. Estas exploraciones al final han adoptado el aspecto de cartografías interactivas.

En esta publicación presentamos una aplicación sonora, que no estuvo planteada en un principio, en realidad fue consecuencia tras desarrollar el trabajo de campo de grabación y registro de otra app denominada *Id\_Patrimonio*, ya que nos permitió observar y comprender el descontrol, la fragmentación y el alto grado de contaminación que estaban sufriendo las ampliaciones de la ciudad, y por supuesto, el considerable riesgo de estos testimonios culturales. La mayoría de las alquerías y los molinos se encontraban rodeados e incluso invadidos de todo tipo de vías de tránsito, en medio de rotondas, entre edificaciones residenciales, como era el caso de la Alquería Puchades, la cual hoy en día se encuentra descontextualizada, al estar arrinconada entre grandes edificios de la ampliación del barrio de Campanar. De este modo, decidimos ampliar la



datación de la calidad patrimonial con un registro sonoro de los distintos enclaves del recorrido investigado de nuestra acequia y así desarrollamos esta nueva aplicación denominada *Id\_Sonora*.

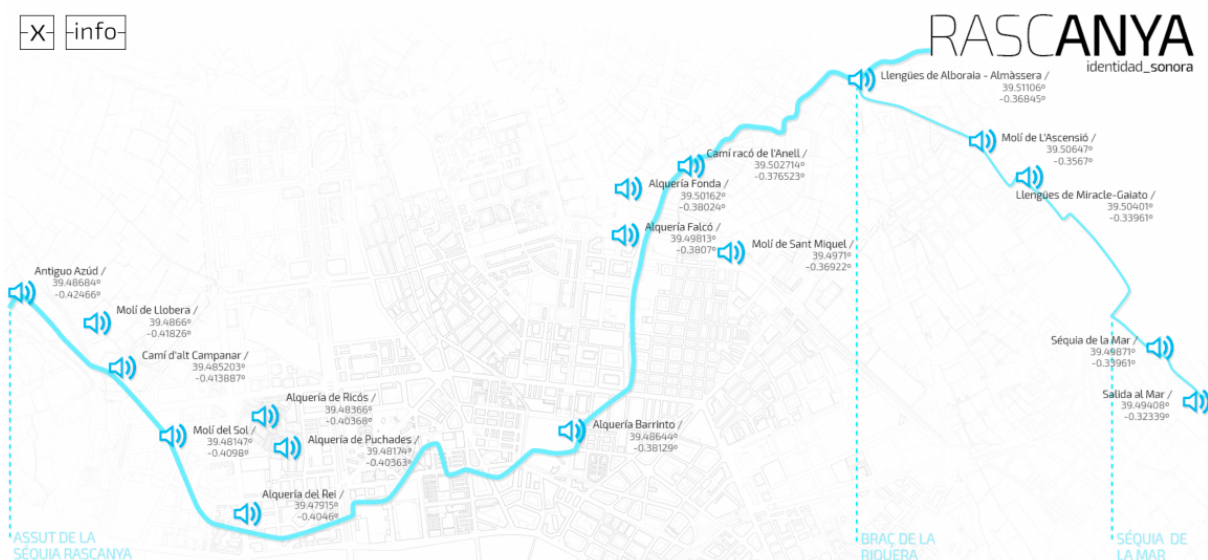


Figura 1. Imagen de la autora (2020). Interfaz principal de la aplicación *Identidad\_Sonora*. Recuperado en: [https://www.cartografiarascanya.com/identidad\\_sonora/](https://www.cartografiarascanya.com/identidad_sonora/)

Por consiguiente, esta aplicación interactiva acabó estructurada con una primera escena introductoria del contenido y de la información vinculada con la usabilidad de la aplicación. Y con una segunda escena principal donde se tenía acceso al mapa sonoro. En esta versión aparece de nuevo la gráfica del tramo específico del recorrido de la acequia Rascanya, ubicada también sobre un mapa de la ciudad en segundo plano. Los cambios en esta interfaz se han basado en la modificación del aspecto de los botones principales, en concreto, los puntos de localización han sido sustituidos por el aspecto gráfico de un altavoz, con la intención de facilitar su rápida interpretación. En relación a su selección y activación, cada uno de los botones habilitan la reproducción de una pista sonora correspondiente al lugar grabado. Hemos decidido acompañar a la reproducción de cada pista sonora, una fotografía en miniatura con la finalidad de contextualizar el sonido.

Por último, los botones cuando se encuentran en activo, reproducen otra animación gráfica en forma de anillo que se expande alrededor del botón-altavoz. Esta animación adopta un color verde en aquellas ocasiones cuando el sonido responde a una buena calidad ambiental. Es el caso de aquellos enclaves que han sido restaurados y dotados de alguna funcionalidad pública en la actualidad y forman parte de espacios de recreo junto con zonas ajardinadas, como por ejemplo el Molí del Sol, el cual forma parte del cauce actual del río con sus zonas verdes y de ocio, o también la Alqueria Barrinto, actual biblioteca municipal ubicada dentro del parque de Marxalenes, rodeada de árboles y de la propia acequia, en definitiva zonas verdes junto con otros elementos

patrimoniales restaurados. En esta línea sería también el caso de la Alquería Ricós, la cual ha sido restaurada y reconvertida en un centro de educación infantil, en sus alrededores contiene zonas ajardinadas y un parque infantil.

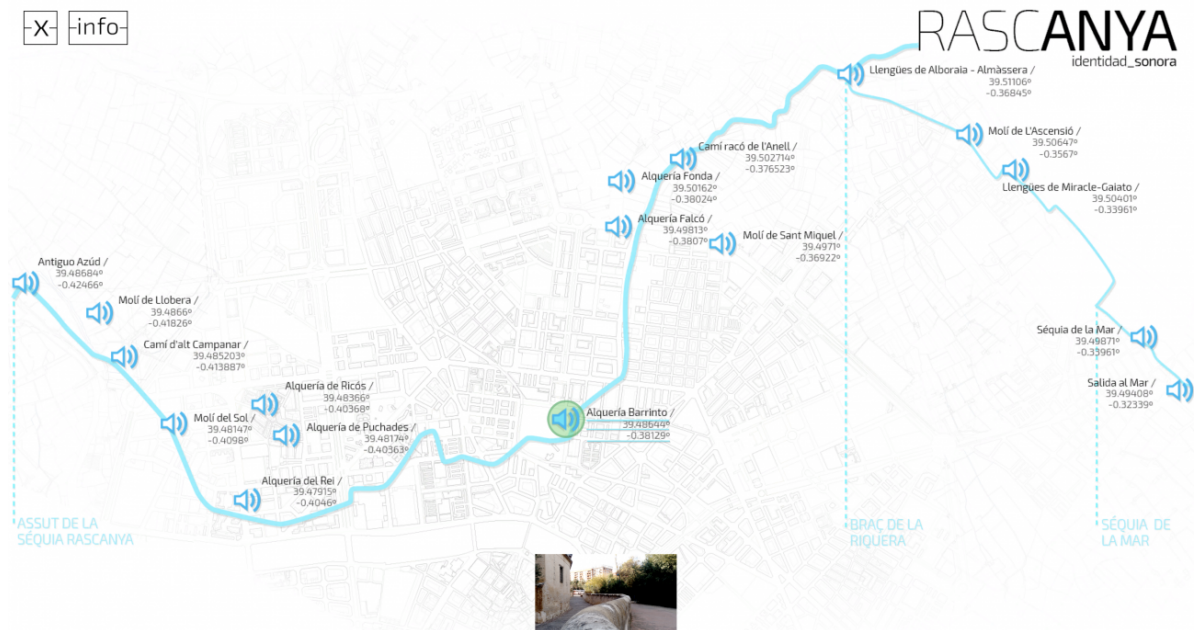


Figura 2. Imagen de la autora (2020). Activación del botón de la Alquería Barrinto, de la app. Identidad\_Sonora. Recuperado en: [https://www.cartografiarascanya.com/identidad\\_sonora/](https://www.cartografiarascanya.com/identidad_sonora/)

Dentro de esta variedad de sonidos con buena calidad ambiental, nos quedaría enumerar aquellos otros enclaves que todavía tienen un buen estado debido al desinterés por parte de las administraciones públicas y las directrices urbanísticas, incluso podríamos decir, que no contienen tanta contaminación por encontrarse en un estado de marginalidad. Así pues, el patrimonio que se encuentra en la zona periurbana noroeste de la ciudad, es el caso del antiguo e histórico Camí d'alt Campanar, y también la pista de sonido del Molí de la Llobera. En la misma línea de calidad ambiental, encontraríamos en el otro extremo noreste del recorrido de la acequia, en concreto, la huerta periférica entre los municipios de Tavernes Blanques y Alborai, sería el punto de las Llengües de Almàssera i Alborai, o también la pista del Molí de l'Ascensió, el único molino que todavía tiene un uso agrario, pero su estado es preocupante.

Por último, en otras ocasiones la animación ha adoptado un color negro, para designar aquellas pistas con un elevado índice de contaminación sonora. En esta vertiente estarían aquellos sonidos como el Molí de Sant Miquel, la Alquería Falcó y la Alquería Fonda, enclaves que hoy en día se localizan en zonas periurbanas de la ciudad, donde abundan las amplias avenidas de circunvalación. En conclusión, con el desarrollo de esta segunda aplicación sonora admitimos que la ciudad contiene una considerable polución sonora, en gran medida por el alto nivel de todo tipo de tránsito, frente a las escasas zonas públicas de encuentro y ocio para la ciudadanía. Una ciudad pensada para el desplazamiento acelerado, pero no para disfrutarla y vivirla.

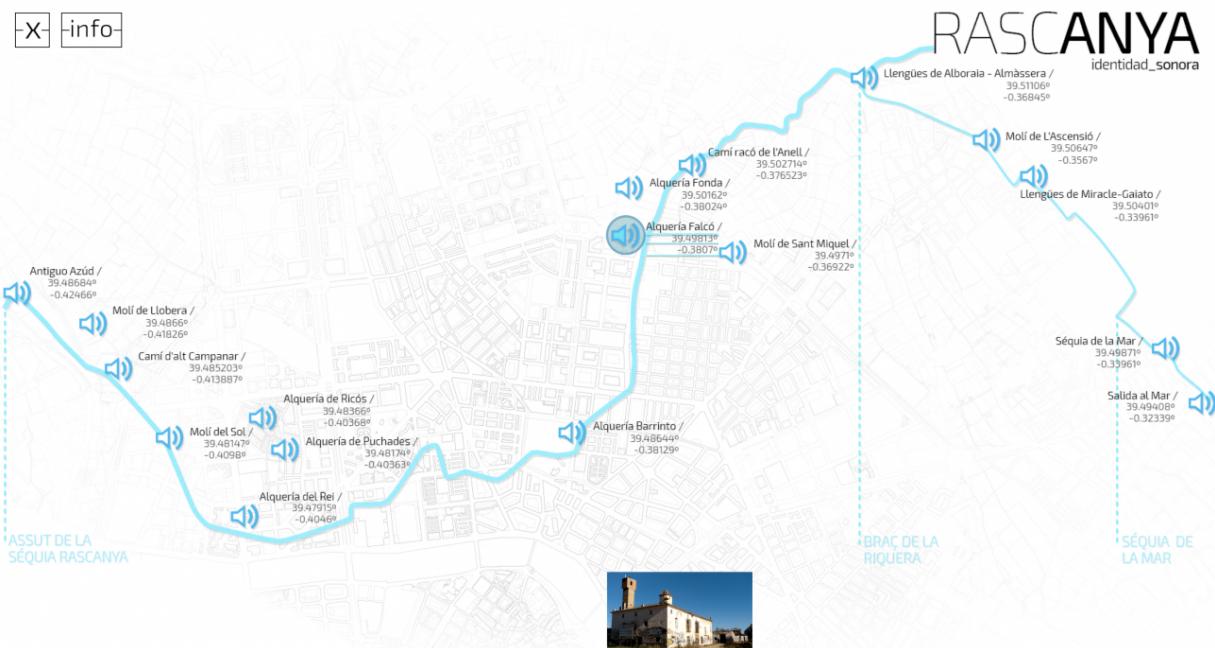


Figura 3. Imagen de la autora (2020). Activación del botón de la Alquería Falcó, de la app. Identidad\_Sonora. Recuperado en: [https://www.cartografiarascanya.com/identidad\\_sonora/](https://www.cartografiarascanya.com/identidad_sonora/)

### 3. CONCLUSIONES

Las ciudades del siglo XXI deberían replantearse otras modalidades para sus continuas ampliaciones, tras los resultados que hemos experimentado en las primeras décadas de especulación acelerada. No se basa en un cuestionamiento del espacio urbano, ya que es innegable que la mayoría de la población prefiere vivir en un ámbito urbano, tendencia que seguirá desarrollándose a lo largo de este siglo. Pero quizás por ese motivo, las grandes urbes deberían reflexionar sobre un tipo de expansión más en equilibrio con los recursos naturales. “Las ciudades son las mayores consumidoras del planeta. Considerando que casi dos tercios de población del planeta es urbana, se hace imprescindible un giro, un cambio en la manera de hacer las ciudades.” (Muxí, 2004, p.175)

Otra característica preocupante en las expansiones urbanas ha sido la imposición de la uniformidad optimizada y consecuente pérdida de valores locales. Desde hace unos años, algunas agrupaciones ciudadanas vienen combatiendo su desacuerdo, y reclamando el derecho a su memoria colectiva como elemento esencial para vivir y habitar. De igual modo, en este posicionamiento reivindicativo la producción artística tiene un importante papel para retratar estas iniciativas en la sociedad, pues deberían tener más notoriedad e influencia en las decisiones urbanísticas futuras. En estos tiempos de desacreditada globalización, somos conscientes de la necesidad de pensar y recrear otras formas urbanas más perdurables en el tiempo, donde tenga acogida las experiencias comunes, el respeto de las características del territorio, la convivencia con elementos de distintas capas temporales que afiancen los lazos entre los residentes y el lugar, junto con un uso sostenible de los recursos naturales del territorio. “La urgencia de pensar el lugar es, hoy por hoy, la urgencia de resignificar el mundo, o sea, la necesidad de volver a recuperar la memoria y el sentido de lo simbólico; en suma, la urgencia por asumir un hacer político que profundice en la posibilidad, sin duda alguna

irrenunciable, de que la libertad y la convivencia continúen siendo factibles.” (Giménez & Lacalle, 2018, p.32)

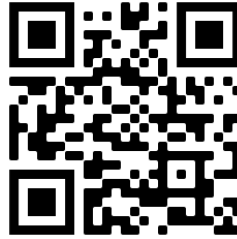


Figura 4. Código QR, enlaza con un vídeo de simulación de la aplicación interactiva *Identidad\_Sonora*. Recuperado en: <https://vimeo.com/387247947>

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

- Borja, J., Cenicacelaya, J., & Muxí, Z. (2003). *Urbanismo en el siglo XXI: una visión crítica: Bilbao, Madrid, Valencia, Barcelona*. Barcelona: Edicions UPC.
- Entrena Durán, F. (2004). “Los límites difusos de los territorios periurbanos: una propuesta metodológica para el análisis de su situación socioeconómica y procesos de cambio”. *Sociologías*, (Porto Alegre), (11), 28–63.  
<https://doi.org/10.1590/S1517-45222004000100004>
- Ezquiaga, J.M<sup>a</sup>. (2018). “El porvenir de una ilusión. Planificar en un contexto de indeterminación e incertidumbre”. *II Congreso Internacional ISUF-H Zaragoza 2018. Formas urbanas y regeneración urbana*, 3, 11-22 septiembre.
- García, E. (2003). “La Valencia de Barberá: ni global ni sostenible”. En *Urbanismo en el siglo XXI: una visión crítica: Bilbao, Madrid, Valencia, Barcelona* (pp. 123-167). Barcelona: Edicions UPC.
- Giménez Beltrán, E. & Lacalle García, C. (2018) *Los lugares del futuro: Encuentro con Marc Augé*. Valencia, General de Ediciones de Arquitectura.
- Harvey, D. (2013) *Ciudades rebeldes. Del derecho de la ciudad a la revolución urbana*. Madrid, Ediciones Akal, S.A.
- Muxí, Z. (2004) *La arquitectura de la ciudad global*. Barcelona, Editorial Gustavo Gili, S.A.
- Romero, J. y Francés, M. (2012) *La Huerta de Valencia. Un paisaje cultural con futuro incierto*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, D.L.
- Soja, E. W. (2008) *Postmetrópolis: estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficantes de sueños.

# **BANDA I DOLÇAINA: PREFERÈNCIES MUSICALS I POLÍTICA CULTURAL A CALLOSA D'EN SARRIÀ (1845- 1880)**

*Francesc Joan Sanchis i Roig  
Conservatori Superior de Música d'Alacant*

En aquest article estudiem les transformacions efectuades en el món musical causades per l'arrelament al segle XIX de les bandes de música, especialment la seua interacció amb el tàndem dolçaina/tabalet. Malgrat el desconeixement de diferents aspectes de la història d'aquests conjunts, existeix un cert consens en què la implantació al nostre país de les bandes de música, vinculades a la construcció de la nova societat liberal en el segle XIX, va suposar una transformació del consum i les preferències musicals, a més de l'establiment d'una competència (fins llavors desconeguda) en un mercat musical sempre limitat. Per a examinar aquesta qüestió, partim de les consideracions generals de Reig (2011) i Oriola (2010). A més, per a establir les dinàmiques entre aquestes agrupacions i reflexionar sobre la seua evolució ens limitem a un temps i un lloc determinat: la vila de Callosa d'en Sarrià des del 1845 al 1880. A través fonamentalment de l'anàlisi de la documentació pressupostària municipal i les aportacions de Salvà (1958, 1960 i 1988), establim dues etapes que caracteritzen les transformacions que s'establiren en aquesta població amb la creació d'una banda de música a la dècada de 1860. Així, entre 1845 i 1860, la dolçaina s'encarrega d'amenitzar les celebracions més distingides. Entre 1860 i 1880, amb l'arribada de la banda, les dues agrupacions són contractades de forma conjunta pel municipi per a satisfer unes preferències musicals que s'adaptaven a les noves formes de sociabilitat liberal. En aquest context històric i sonor, l'existència i evolució d'aquestes agrupacions depenia d'una complexa i dinàmica xarxa de relacions, tensions i sinèrgies que condicionaren el seu ús, consum i la seua mateixa pervivència.

## **Paraules clau**

Banda; dolçaina; història; Callosa; política

---

## **Resumen**

En este artículo estudiamos las transformaciones efectuadas en el mundo musical a causa del arraigo en el siglo XIX de las bandas de música, especialmente su interacción con el tándem dulzaina/tabalet. A pesar del desconocimiento de diferentes aspectos de la historia de estos conjuntos, existe cierto consenso en que la implantación en nuestro país de las bandas de música, vinculadas a la construcción de la nueva sociedad liberal en el siglo XIX, supuso una transformación del consumo y las preferencias musicales, además del establecimiento de una competencia (hasta entonces desconocida) en un mercado musical siempre limitado. Para examinar esta cuestión, partimos de las consideraciones generales de Reig (2011) y Oriola (2010). Además, para establecer las

dinámicas entre estas agrupaciones y reflexionar sobre su evolución nos limitamos a un tiempo y un lugar determinado: la villa de Callosa d'en Sarrià desde el 1845 al 1880. A través fundamentalmente del análisis de la documentación presupuestaria municipal y las aportaciones de Salvà (1958, 1960 y 1988), establecemos dos etapas que caracterizan las transformaciones que se establecieron en esta población con la creación por una banda de música en la década de 1860. Así, entre 1845 y 1860, la dulzaina se encarga de amenizar las celebraciones más distinguidas. Entre 1860 y 1880, con la llegada de la banda, las dos agrupaciones musicales son contratadas de forma conjunta por el municipio para satisfacer unas preferencias musicales que se adaptaban a las nuevas formas de sociabilidad liberal. En este contexto histórico y sonoro, la existencia y evolución de estas agrupaciones dependía de una compleja y dinámica red de relaciones, tensiones y sinergias que condicionaron su uso, consumo y su misma pervivencia.

### **Palabras clave**

Banda; dulzaina; historia; Callosa; política

---

### **Abstract**

In this article we studied the transformations made in the music world caused by the uprooting in the 19th century of music bands, especially their interaction with the dolçaina/tablalet. Despite the lack of knowledge of different aspects of the history of these ensembles, there is a certain consensus that the introduction in our country of music bands, linked to the construction of the new liberal society in the 19th century, meant a transformation of consumption and musical preferences, as well as the establishment of a competition (until then unknown) in an ever limited music market. To examine this issue, we are based on the general considerations of Reig (2011) and Oriola (2010). In addition, to establish the dynamics between these ensembles and reflect on their evolution, we limit ourselves to a certain time and place: the village of Callosa d'en Sarrià from 1845 to 1880. Through the analysis of the municipal budgetary documentation and the contributions of Salvà (1958, 1960 and 1988), we established two stages that characterize the transformations that were established in this population with the creation of a band of music in the 1860s. Thus, between 1845 and 1860, the dolçaina is responsible for the most distinguished celebrations. Between 1860 and 1880, with the arrival of the band, the two musical ensembles were hired jointly by the municipality to satisfy musical preferences that suited the new forms of liberal sociability. In this historical and sound context, the existence and evolution of these ensembles depended on a complex and dynamic network of relationships, tensions and synergies that conditioned their use, consumption and survival.

### **Keywords**

Band; dolçaina; history; Callosa; politics

---

## 1. INTRODUCCIÓ

Aquest article examina la interacció entre dues agrupacions arrelades a la cultura musical valenciana: el tàndem dolçaina/tabalet i la banda de música. La primera agrupació és la tradicional, ben arrelada en les festivitats i celebracions de tota mena durant l'Antic Règim. La segona apareix de forma destacada al segle XIX, unida de forma inextricable a la ideologia, sociabilitat i les necessitats festives de les classes socials que donaven suport a l'establiment de l'Estat liberal decimonònic. Amb la creació i difusió de bandes i societats musicals, especialment a la 2a meitat del segle XIX, s'inicia una forçada convivència entre aquestes agrupacions que condicionà la comprensió del mateix fenomen musical.

Cal dir que l'estudi d'aquesta interacció ha estat tradicionalment menystinguda per les monografies dedicades a aquestes agrupacions. D'aquesta forma, les nombroses publicacions sobre la història d'una banda, tan habituals al nostre país, fan exigües (o nul·les) aportacions als músics encarregats de la dolçaina i el tabal, de vegades ni tan sols per a reconèixer la integració d'alguns membres d'aquelles nissagues familiars en les societats musicals valencianes. En conjunt, aquests estudis estenen la idea que ambdues agrupacions, tot i compartir un lloc i un temps determinat, vivien en realitats separades i segregades.

Per a aproximar-nos a les característiques d'aquesta convivència, partim de les aportacions de Reig (2011) i Oriola (2010). D'una banda, al reflexionar sobre la dolçaina, Reig (2011, 407-410) situa al segle XVII l'escissió entre els oboés cultes i populars amb la corresponent especialització de competències. Així, a més de la musical, entre aquestes competències destaca la funció comunicativa (transmetent contarelles i difonent esdeveniments o notícies) i d'entreteniment (amb acudits i ocurrències). Pel que fa a la banda, Reig (2011, 462) esmenta que:

[...] gràcies a l'ampli volum sonor que aconsegueix un grup de quinze o vint músics, han acabat desplaçant les rondalles en els balls populars, i també han suplert el duo dolçaina i tabal en balls de carrer o de la plaça (les danses, els balls plans), en el repertori taurí, dianes, cercaviles i processons.

D'altra banda, Oriola (2010, 25) clarifica que l'instrument tradicional per a les celebracions del país era la dolçaina, però que amb la implantació de les bandes arreu del territori "més aïna conviuran les dues maneres de fer música i festa". No solament ho afirma, l'autor assenyala diferents exemples d'aquesta actuació simbiòtica entre aquestes diferents i diferenciades entitats musicals. En resum, segons aquests autors les possibilitats d'interacció s'estenen des de la col·laboració fins a la substitució.

La nostra anàlisi es limita a un lloc determinat: la vila de Callosa d'en Sarrià. Aquesta localitat es troba al sud del País Valencià, situada a la part central d'una vall envoltada de serres amb una orografia abrupta i de clima mediterrani. A més de la tradicional activitat agrícola i espardenyera cal subratllar que aquesta vila era capital de partit judicial, això és, cap de la demarcació en la qual exercia jurisdicció des de principis del segle XIX el Jutjat de 1a Instància. Aquest fet és rellevant, ja que va significar la creació de diferents places en el sector públic, moltes d'elles vinculades a l'advocacia, i consegüentment va ser un factor dinamitzador i diversificador de la societat callosina que caracteritzà de forma directa o indirecta la composició de l'elit econòmica i política

local. Pel que fa a la població, fluctuava entre els 3.865 i els 4.419 habitants declarats respectivament els anys 1856 i 1863<sup>1</sup>.

Quant al caràcter local, com hem vist, aquest estudi tracta un espai geogràfic, humà i cultural circumscrit a un municipi del País Valencià. Aquesta evidència no hauria de desanimar l'interés del lector. Al contrari, hauria d'estimular-lo. Aquesta afirmació es basa en dos arguments. D'una banda, un estudi d'aquest tipus ens aproxima a la vida musical en l'àmbit rural valencià. I aquest àmbit, allunyat dels grans nuclis de població, era el que contenia i articulava l'experiència musical de la majoria de la població. D'altra banda, cal subratllar la importància cultural de l'experiència local durant el període estudiat. Com assenyalen Martí i Romeo (2006, 57):

hasta bien entrado el siglo XX lo local fue el espacio de la experiencia social y política y, en la misma medida, el referente simbólico y práctico de la nación en España y en otros países europeos [...]

En relació a l'àmbit temporal, hem limitat el nostre estudi al període del 1845 al 1880. Aquesta decisió no solament està condicionada per la conservació de les fonts documentals locals, sinó també per les següents raons. La primera, 1845, coincideix amb l'arribada d'un nou orgue a la vila, element que iniciarà la nostra reflexió sobre les particularitats del període anterior a l'establiment d'una banda de música en la vila, i alhora és un indicatiu de la inquietud de l'elit local per promoure una agenda festiva i musical que legitimara (i efectivament traslladara) el lideratge judicial al terreny cultural. La segona, 1880, correspon a l'inici d'una dècada cabdal per a l'expansió i difusió de les societats musicals, afavorit pels processos d'estabilització política i econòmica associats a l'anomenada Restauració borbònica<sup>2</sup>. En la nostra opinió, a partir d'aquesta darrera data es qüestionen els principis de col·laboració i contractació conjunta d'ambdues agrupacions que s'observa en el període anterior, per tant, indica un nou canvi en la política cultural local.

Per a analitzar la interacció entre aquests dos conjunts musicals, fem servir fonamentalment l'anàlisi de la documentació pressupostària municipal i d'altres textos que tracten aspectes del consum i les preferències musicals locals, especialment, Salvà (1958, 1960 i 1988).

A continuació, presentem el resultat d'aquest examen històric i diacrònic a través de l'exposició de diferents etapes. Cadascuna d'elles presenta característiques diferenciades i, en suma, manifesta el caràcter dinàmic d'aquesta relació.

## 2. 1845-1860: L'HEGEMONIA DE LA DOLÇAINA

Des d'una perspectiva musical, aquesta és una etapa de canvis profunds en la vila. Afortunadament, les fonts conservades, escasses en el període anterior, permeten clarificar aspectes de la vida musical local des de la dècada del 1840. Per a aquesta

<sup>1</sup> BOPA, núm. 60, 9 de maig de 1856 i ADA, pressupost municipal del 1862-64, sig. GE-13308/1.

<sup>2</sup> En Asensi (2013, 71-72), consulteu la gràfica 1, anys de fundació de les bandes federades del País Valencià. A més, la autora observa que: "[...] hi ha una dècada que sobreix de la resta, i és aquella que va des de 1880 fins a 1900. En aquest període es fundaren 61 de les 518 bandes que estan federades en la Federació de Societats Musicals de la Comunitat Valenciana (FSMCV)".



descripció, dividim la nostra exposició en dos apartats. En la primera, expliquem els recursos musicals amb els quals comptava l'església arxiprestal callosina. En la segona, ens centrem fonamentalment en les actuacions musicals contractades per la corporació municipal en les celebracions més destacades.

En relació amb la música parroquial, la dotació musical de la parròquia callosina aflora en diferents documents de la dècada del 1840. D'una banda, en el repartiment veïnal de l'any 1843 apareix un apunt dedicat a la "Administración del organo"<sup>3</sup>. Per la data i l'escassa quantitat econòmica, 108 rs., suposem que es tracta d'un orgue anterior a l'adquirir el 1845. La compra d'aquest nou i majestuós instrument degué ser fruit no solament d'una voluntat, sinó també d'una oportunitat. De fet, a principis de la dècada de 1840, s'inicia un intens procés desamortitzador en la província d'Alacant amb la cessió i venda de diferents finques urbanes procedents de monestirs i convents. Aquesta contingència és clau, ja que hi ha una connexió entre els convents exclaustats i la reutilització dels orgues que pertanyien a aquestes institucions<sup>4</sup>. D'altra banda, el primer document que fa esment de la presència d'un cor parroquial data del 3 de setembre del 1849. Es tracta d'una nota de despeses escrita pel rector Francisco Savall i conservada en l'expedient incoat per la Diputació Provincial d'Alacant a l'Ajuntament callosí<sup>5</sup>. En aquest document, s'anoten els dispendis de les "festividades de la Villa celebradas en los años 45, 46, 47, 48". Particularment, destaca l'apartat dedicat a la festivitat de Sant Joan Baptista, atés que apareix el detall de la quantitat. Allí, en l'últim apunt, el rector anota "Cantores por toda la Función quatro" i els assigna la quantitat de 12 sous. Aquest fet clarifica que el cor estava format per quatre membres, homes i possiblement algun jove distribuïts en diferents registres vocals, que rebien 4 sous cadascun per aquesta funció. En definitiva, tot i que a mitjans del XIX trobem les primeres evidències documentals de la dotació musical de l'església arxiprestal local, aquesta institució comptava des d'antic amb mitjans musicals per a solemnitzar les funcions religioses, com l'orgue i el cor parroquial.

Tot seguit, expose un parell d'actuacions pagades del pressupost municipal i que ens informen de l'aparell musical que es feia servir en algunes celebracions de caràcter civil.

En primer lloc, el 10 d'octubre del 1846 es va celebrar el casament de la reina Isabel II amb Francisco de Asís y Borbón. Poc després i atenent a una circular del "Jefe Político" de la Província d'Alacant, l'Ajuntament callosí acordava el 25 d'octubre, segons Salvà (1960, 182), "que se celebrasen tres días consecutivos de fiestas y regocijos públicos, danzas y mojjigangas al estilo del país, una misa solemne en la Iglesia Parroquial sermón alusivo al acto y Tedeum". Afortunadament, la completa documentació econòmica local ens informa de l'aparell musical emprat en aquests tres dies de celebracions. Així sabem que es va pressupostar una partida de 120 rs. per a

---

<sup>3</sup> ADA, sig. GE-11655/8. El repartiment per a aquell any es divideix en dos documents: el primer del 20 de desembre de 1842 i el segon de l'1 de maig de 1843. En ambdós, se cita a aquesta administració.

<sup>4</sup> Podeu consultar més dades d'aquesta adquisició en Salvà (1960, 66-67).

<sup>5</sup> ADA, sig. GE-14676/7. Per mitjà del pressupost municipal, l'Ajuntament pagava algunes despeses del culte parroquial, específicament de les festivitats de Setmana Santa, *Corpus Christi* i Sant Joan Baptista, patró de la parroquial. El problema amb aquesta subvenció entre el 1845 i el 1848 és que o no existia o no es satisfieva completament. Davant d'aquesta situació, el rector callosí va recórrer al "Jefe Político de la Provincia", la qual cosa va causar l'elaboració de l'expedient.

pagar els dos dolçainers, Miguel Mira i Salvador Ronda, que havien amenitzat aquells balls<sup>6</sup>.

En segon lloc, alguna cosa semblant va ocórrer el 25 de maig del 1858 quan la reina Isabel II va inaugurar oficialment el ferrocarril de Madrid a Alacant. El municipi va enviar una delegació composta per algunes joves de la vila que van presentar productes de temporada, com ara llimes, albercocs, tomaques i flors. Per a acompanyar aquesta ofrena, es va contractar "A Salvador Ronda Dulzainero para cinco días de ida, buelta [sic] y permanencia en Alicante á tocar la dulzaina" per la quantitat de 80 rs<sup>7</sup>.

Sens dubte, aquestes no foren les úniques actuacions realitzades per les dolçaines al municipi. Simplement, són les úniques documentades. Cal suposar que les mateixes pràctiques musicals i costums que descriu Salvà (1988) a la dècada de 1930 havien de remuntar-se al segle XIX. Des d'aquesta perspectiva, no hi ha dubte que també es feia ús de la dolçaina i el tabalet en diferents revetlles, balls i danses vinculades a celebracions civils o de religiositat popular.

En definitiva, més enllà de les sonoritats que predominaven al temple, la dolçaina mantenia una posició privilegiada en les celebracions realitzades al municipi callosí. Aquest caràcter hegemònic es manifesta en les contractacions municipals que satisfieien a dolçainers i veïns de la vila per amenitzar, com hem vist, les celebracions més distingides.

Cal destacar altres aspectes. Primer, un dels dolçainers identificats no era natural del municipi: Miguel Mira probablement era nascut a Penàguila. Aquest fet indica que a la primera meitat del segle XIX arrelava una nova nissaga de músics a la vila i això indica que el mercat musical podia sostenir aquesta addició. Segon, la situació estava a punt de canviar en aquesta modesta seu de partit judicial, i el primer símptoma degué manifestar-se potser l'any 1857, quan la corporació local va contractar novament l'organista xativí Pasqual Ribera i Pérez (1811-1861). D'acord amb el testimoni de Salvà (1960, 66), una de les obligacions del càrrec era que "en caso de crearse banda de música, tendría la obligación de enseñar, abonando cada asistente una módica cantidad al mismo, que señalaría el Ayuntamiento." No hi ha dubte que els dirigents locals albiraven la possibilitat d'organitzar una societat musical, seguint l'exemple d'altres localitats situades a l'interior de les comarques centrals. Aquesta resolució s'inseria en agenda de caràcter polític i ideològic, però també festiva i cultural, que legitimara la privilegiada posició administrativa de la vila. Així, les festes de Moros i Cristians s'iniciaren a la vila l'any 1860 i, com no podia ser d'altra manera, la banda de música del municipi degué crear-se pocs anys després.

### 3. 1860-1880: L'ARRIBADA DE LA BANDA

En aquest apartat, inicialment reflexionem sobre els trets de la implantació de la banda callosina a la dècada de 1860 i el seu impacte en la cultura local. Després,

---

<sup>6</sup> ADA, comptes municipals del 1845-47, sig. GE-13237/1. La contractació d'un segon dolçainer cal interpretar-la no solament com a reflex de la importància de la celebració, també, segons Reig (2011, 409), "bé per a rellevar-se i tenir l'ocasió de descansar individualment o bé per a tocar junts, generalment en polifonia homòfona de terceres paral·leles".

<sup>7</sup> ADA, comptes municipals del 1855-58, sig. GE-13414/1.

reproduïm algunes de les celebracions més descades del període i, així doncs, testimoniem l'important canvi en la política cultural municipal.

La banda de música, associada a les transformacions culturals i festives promocionades per la nova societat burgesa noucentista, arriba a Callosa per mitjà de les festes de Moros i Cristians d'arrel alcoiana que s'inauguraren a la vila l'any 1860. Aquestes festes de caràcter anual i perpetu possibilitaren una major familiaritat amb aquesta agrupació instrumental. Així, no és estrany que els veïns se sentiren atrets per aquesta nova sonoritat<sup>8</sup>, i també predisposats a accedir a una agrupació musical que els permetia un accés i participació en la festa que, d'altra manera, haguera estat restringit. Per tant, en la nostra opinió, l'aparició d'aquestes festes generà un augment del mercat musical i un interès en la població que, posteriorment, facilità la creació d'una banda primigènia a la vila.

A més, un tret característic de les festes de Moros era (i és) la identificació entre festa i música de banda. N'és un bon exemple la presència i ús ritual d'aquesta música en actes festers de tota mena: processons, entrades, misses, balls, anades i tornades de càrrecs, i un llarg etcètera. Per tant, des de ben prompte, l'arrelament d'aquestes festes provocà un trànsit continu de bandes cap a la població amb la finalitat de satisfer aquesta incipient demanda. Un trànsit que, amb el pas del temps, va assolir un volum sorprenent, si atenem els trets de la societat fester local estudiats per Salvà (1958, 134), com ara el nombre de filades, el costum de compartir una mateixa banda entre dues o tres filades i la dificultat afegida d'acomodar els músics en casa dels festers.

Tot això, fa suposar que en aquest període inicial es manifestà una evolució semblant a la descrita per Mansanet (1990, 67), citat en Botella (2015, 34-41). Segons aquest autor: "En la primera mitad del siglo XIX [...] las filaes fueran incorporando a la Fiesta a las bandas de las poblaciones vecinas, desplazando a clarines y atabales. En la Fiesta de 1869 [d'Alcoi], de las 12 filaes del bando cristiano, 6 iban con banda de música y las otras 6 con atabales y clarines, de las 11 del bando moro, todas con músicas, excepto una con atabales y clarines". Sens dubte, el mateix procés afectà el més modest dispositiu musical que s'utilitzà durant els primers anys de les festes de Moros callosines.

D'altra banda, identifiquem algunes destacades celebracions locals d'aquest període. Així, l'any 1867 es preveia la construcció del camí d'Alacant a València per la costa. Atesa la importància d'aquesta infraestructura per al desenvolupament econòmic de la vila, l'Ajuntament va aprovar, segons Salvà (1960, 138), en la sessió extraordinària del 16 de març d'aquell any: "que participe el pueblo de la noticia recibida, anunciándola con un repique general de campanas, *músicas*, fogatas y cuantos medios se puedan disponer para manifestar el júbilo de que estamos poseídos"<sup>9</sup>. En aquest context, atés la utilització del plural amb referència a l'aparell musical, resulta més que probable que

---

<sup>8</sup> Documentar el grau de familiaritat d'aquells callosins amb els sons de la banda de música sembla ben bé impossible. L'únic cert és que cap text fa esment a l'arribada d'una agrupació musical d'aquestes característiques abans de la creació de la banda municipal. En la nostra opinió, aquest fet apunta que les vingudes d'aquests conjunts havien de ser ben puntuals i, per tant, sembla lògic suposar que, llevat de les classes més privilegiades amb accés a l'oci i l'experiència militar (també musical) de la població masculina, aquestes sonoritats estaven fora de l'experiència ordinària.

<sup>9</sup> L'autor extreu la cita de l'AMC, l'leg. 25, hui desaparegut.

la dotació musical d'aquella celebració comptarà amb banda de música i dolçaina, tot i que el compte d'aquella despesa no s'ha conservat.

Més endavant, en un clima de crisi econòmica i poc abans de la revolució de setembre del 1868, l'infanta Maria Isabel, filla primogènita de la regent Isabel II, es va casar amb Cayetano de Borbó el 13 de maig d'aquell any. Aquella boda concertada va passar a un reial decret i d'allí als pressupostos municipals d'aquell any. D'aquesta manera, en la sessió ordinària del 2 d'agost la corporació local va acordar "solemnizar tan fausto acontecimiento" mitjançant "algunos pequeños gastos" satisfets del capítol d'imprevistos. L'extensa documentació econòmica clarifica que les despeses ascendiren a 4 es. 450 ms. D'aquesta quantitat, 2 es. 400 ms. van ser satisfets als "Dulzaineros"<sup>10</sup>. Res es diu allí d'una banda de música local. Cal suposar que la difícil situació econòmica, el context polític i la contenció en la despesa influïren en la decisió de les autoritats de no contractar la banda de música local. Aquesta reserva no es va mantenir amb la nova corporació local nomenada durant el Sexenni Revolucionari.

Després de les eleccions a Corts de gener del 1869, s'inicià la redacció i discussió d'un nou projecte constitucional per a l'Estat espanyol. Finalment, aquest va ser aprovat i promulgat en juny d'aquell any. Aquesta nova constitució havia de ser jurada per aquells que ocuparen un càrrec públic. Per tant, la corporació local es va reunir en sessió ordinària l'11 de juliol i va acordar que:

[...] con motivo del fausto acontecimiento de la jura de la Constitución del Estado y con objeto de celebrarlo sinó con la pompa que tal acto requiere para demostrar la satisfacción que reina en la corporación y la generalizada del vecindario, había dispuesto en iluminar la fachada de las Casas Consistoriales y que la *música* y *dulzainas* de la población tocaran durante el día de la jura [...]

Probablement, aquest acte es va celebrar el 13 d'aquell mes. La despesa total ascendia a 24 es., i la de l'aparell musical a 2 per a Domingo Guardiola, dolçainer, i 15 per a Damian Galiana, "Director de la música de esta villa"<sup>11</sup>. Cal subratllar que es tracta de la primera evidència documental de la contractació conjunta d'aquestes agrupacions.

Després, específicament l'abril del 1871, l'alcalde, Vicente Savall i Berenguer (1821?-1900), fou conduït fora de la vila com a conseqüència d'una resolució de presó. Cinc mesos després, una suspensió d'aquesta resolució dictada pel recentment nomenat jutge de primera instància del partit judicial de Callosa, José Victorio Mora, possibilitava la seua tornada. Conseqüentment, el liberalisme local i també el d'altres localitats veïnes es va mobilitzar per a celebrar la tornada d'aquest polític amb "una función popular costeada por los mismos". Pel que sembla, el mateix Vicente Savall es va oposar a qualsevol classe de manifestació pública. La conseqüència va ser que "ha dejado de venir la banda de música de Villajoyosa que era una parte del programa de la fiesta" prevista per al dia de la seua arribada, el 7 d'agost d'aquell any<sup>12</sup>.

Més enllà de tractar-se d'un indicatiu que suggereix que la banda local s'havia dissolt temporalment o existia un litigi entre la música i els governants locals. La importància d'aquesta crònica resideix en el fet que, malgrat la despesa afegida del desplaçament d'una banda forana, el progressisme local i comarcal van decidir concertar la participació

<sup>10</sup> ADA, comptes municipals del 1868-69, sig. GE-13321/1.

<sup>11</sup> ADA, comptes municipals del 1868-69, sig. GE-13321/1.

<sup>12</sup> *El Eco de Alicante*, 17/08/1871, pàg. 3.

de la banda de la Vila i no de cap dels dolçainers locals. En conseqüència, cal suposar que a ulls (i oïdes) de l'elit liberal el prestigi de la celebració feia necessària la intervenció d'una banda, tot i la despesa afegida de desplaçar tots els seus membres.

L'abril del 1874, es viuria el decantament de la Tercera Guerra Carlista en l'anomenat setge de Bilbao. Aquesta batalla suposà un èxit per a les forces governamentals republicanes i una derrota, encara que no definitiva, per a les carlistes. Dies després, a principis de maig, les notícies es dirigien a Callosa a través d'un correu d'Altea que arribà a les onze de la nit. Aquesta circumstància no va impedir que la notícia s'escampara per tota la vila i s'iniciaren les celebracions. Les cròniques afirmen que:

[...] se echaron las campanas al vuelo, la música y las dulzainas recorrieron las calles tocando himnos patrióticos, con una gran muchedumbre que iba disparando cohetes voladores, y que con indescriptible entusiasmo daba vivas al ejército, al ilustre duque de la Torre y á la libertad; cuyas manifestaciones continuaron hasta hora muy avanzada de la madrugada<sup>13</sup>.

Un parell de comentaris sobre aquesta celebració. Primer, l'efusivitat de la celebració probablement és explicable pels traumàtics fets del 7 d'octubre del 1873. La societat callosina no pareixia haver oblidat els pillatges, robatoris, amenaces i, fins i tot, segrestos que produí l'escomesa de la banda d'Alcover<sup>14</sup>. Segon, en relació amb l'aparell musical, una vegada més ens trobem amb la utilització conjunta de banda i dolçaina. Per un costat, no hi ha dubte que es tracta de la banda de música local: les circumstàncies no permeten cap altra interpretació. Per l'altre, cal ser caut sobre la interpretació del plural de "dulzainas", ja que, com hem vist anteriorment, la seua utilització no sempre significava que intervinguera més d'una.

Recapitulant, l'anàlisi de les actuacions abans comentades fa palés que l'arribada de la nova agrupació no substitueix l'ús tradicional de les dolçaines en les celebracions civils més destacades. Al contrari, participen ocasionalment en les mateixes festivitats i, quan no, satisfan facetes i necessitats diferents d'un consum musical local creixent. No obstant això, la sonoritat de la banda mostra una certa preeminència en les eleccions de les elits locals. Res estrany si considerem que al darrere d'aquesta sonoritat i aquest instrument trobem un projecte ideològic liberal propi de la classe social que li dona suport.

Abans d'acabar, el 1876 s'encetava un nou règim, l'anomenada Restauració borbònica. Amb l'arribada de les noves autoritats municipals es va reconfigurar la política cultural. Així, va desaparèixer el càrrec d'organista del debat municipal, probablement pel fet que la vila comptava llavors amb banda de música i director, la qual cosa satisfia el consum musical local i feia innecessària la tasca pedagògica d'aquest músic. De la mateixa manera, cal suposar que es va reorganitzar la banda adequant-la a l'orientació moderada de la política estatal i municipal de l'època. Tot i això, solament trobem noves evidències d'aquest fet a partir de la dècada següent.

## 4. CONCLUSIONS

---

<sup>13</sup> *El Constitucional*, 7/05/1874, pàg. 3.

<sup>14</sup> *El Constitucional*, 10/09/1873, pàgs. 3-4.

En suma, en aquest estudi ens hem proposat estudiar les interaccions entre el tàndem dolçaina/tabalet i la banda de música. Es tracta de dos conjunts musicals amb sonoritats diferenciades, però també amb associacions històriques i ideològiques contrastants. De forma breu i certament simplista, podem associar-los respectivament a la dicotomia Antic Règim/Revolució francesa, Absolutisme/Liberalisme, antic/nou... Per tant, ¿com es renegociaren aquests significats durant el segle XIX?, ¿com es traslladaren a l'experiència col·lectiva?

Per a tractar de respondre a aquestes qüestions, hem analitzat minuciosament diferents aspectes de la vida musical de la vila de Callosa d'en Sarrià durant el període 1845-1880. No ha estat una elecció casual. Aquesta decisió ens permetia contrastar dues fases clarament diferenciades. En la primera (1845-1860), la dolçaina regna en aquesta modesta capital judicial, si exceptuem l'activitat organística i coral associada al temple i a les seues celebracions. Aquesta afirmació es basa en l'anàlisi de l'aparell musical emprat en les festivitats associades a la família reial més significatives del període. En altres paraules, és l'opció elegida, contractada i pagada per la corporació local per a amenitzar aquelles commemoracions. A més, hem documentat com l'elit local, encarregada dels afers municipals, trasllada el seu interès cap a la sonoritat de banda, associada a un renovador i ambiciós projecte de promoció cultural i festiva de la vila. Aquesta reavaluació de l'experiència sonora no cal simplement relacionar-la amb la ideologia liberal hegemònica de l'època, també hi ha altres causes. Segons el meu parer, caldria destacar algunes més generals, com és la difusió de les festes de Moros i Cristians, la irradiació de la capitalitat cultural i econòmica d'Alcoi, l'arrelament de les bandes de música a molts pobles de l'interior de les comarques centrals durant la primera meitat del segle XIX, etc.; i també més particulars, com l'arribada a Callosa de Miguel Morató i Gisbert (1828-1870), comerciant alcoià i regidor municipal en l'alcaldia de l'advocat Jacinto Ronda i Tasa aproximadament des de finals del 1856 a mitjans del 1858 que esdevindrà primer president de la Societat Festerà l'any 1860. En la segona fase (1860-1880), hem reflexionat sobre l'impacte efectuat per la creació d'una banda de música en la vila. Aquest fet potser no haguera estat possible sense l'inici de les festes de Moros i Cristians dut a terme en aquella dècada. Aquest fet va ajudar a familiaritzar gran part de la població amb les noves sonoritats i, a més, permetia un accés a la festa que restava restringit a l'elit local. D'altra banda, l'anàlisi de les contractes de la corporació local durant aquest període fa palés que durant aquesta fase les dues agrupacions habitualment compartiren algunes de les actuacions satisfetes pel municipi. No cal dir que aquesta dualitat pretenia satisfer tant els gustos de l'elit local com les preferències de la resta de la població, acostumada tradicionalment a la sonoritat, les melodies, l'actuació, les contarelles i la presència del dolçainer. Almenys així va ocórrer inicialment, tot i que l'existència del nou conjunt musical i l'hegemonia cultural de l'elit local degueren transformar a poc a poc les preferències musicals dels veïns de la vila.

He dedicat el paràgraf anterior a la relació entre la banda i dolçaina, però també hem elaborat alguna reflexió al voltant de l'evolució de la partida pressupostària associada a l'organista parroquial. Més clarament, la corporació local decideix crear un apartat en el pressupost de despeses municipals dedicat a l'organista l'any 1856. Com hem vist, una de les seues obligacions era "en caso de crearse banda de música" fer-se càrrec de l'ensenyament musical. Més endavant, l'any 1876 la corporació local no aconsegueix cobrir la plaça i desapareix definitivament. Sens dubte, el municipi degué considerar

l'existència d'un director de la banda municipal que feia innecessària la labor pedagògica de l'organista. En definitiva, un exemple més de la necessitat de considerar de forma holística diferents aspectes inserits en la política musical local.

A tall de cloenda, he tractat en aquest article de fer palesa la importància de qüestionar la perspectiva amb la qual reflexionem sobre la banda i la dolçaina. En la meua opinió, tradicionalment hem tractat d'estudiar aquestes agrupacions de forma autònoma i segregada del seu context històric i sonor. Restablint el context en el qual coexistiren i es relacionaren podem enlluernar espais inèdits de la seua història. Aquest fet no és gens casual. La raó no és cap altra que ambdues agrupacions compartiren no solament un espai i un temps determinat, sinó que es nodriren d'un mercat limitat i parcialment coincident, definit en l'espai municipal per les decisions en política cultural dutes a terme per l'elit local i manifestades en els pressupostos de despeses. En aquest context, l'existència i evolució d'aquestes agrupacions depenia d'una complexa i dinàmica xarxa de relacions, tensions i sinergies que condicionaren el seu ús, consum i la seua mateixa pervivència.

## 5. BIBLIOGRAFIA

ASENSI, E. (2013). *Música, mestre! Les bandes valencianes en el tombant del segle XIX*. València: Universitat de València.

BOTELLA A.M. (2015). Las bandas alcoyanas y su vinculación con la Fiesta de Moros y Cristianos. *Revista de Folklore*, 395, 34-41.

MARTÍ, M. i M.C. Romeo (2006). El juego de los espejos o la ambivalente relación del territorio y la nación. En C. FORCADELL i M.C. Romeo (eds.), *Provincia y nación. Los territorios del liberalismo* (51-72). Zaragoza: Institución "Fernando el Católico".

GONSALBES, J. (2005). *Memòria de Callosa d'en Sarrià a través d'un exiliat*. Callosa: Ajuntament de Callosa d'en Sarrià.

GUARDIOLA, T. (1999). *Recuerdos de juventud: (años 1901-1915)*. Alacant: Ajuntament de Callosa d'en Sarrià i Institut de Cultura "Juan Gil-Albert".

MANSANET, J.L. (1990). *La Fiesta de Moros y Cristianos de Alcoy y su historia*. Alcoi: Filà Verds.

ORIOLA, F (2010). *En clau de festa: Aproximació a l'evolució de la música en el cicle festiu valencià*. València: Institut Valencià de la Música.

REIG, J. (2011). *La música tradicional valenciana: una aproximación etnomusicológica*. València: Institut Valencià de la Música.

SALVÀ, A. (1958). *Bosqueig històric i bibliogràfic de les festes de Moros i Cristians*. Alacant: Institut Alacantí de Cultura "Juan Gil Albert".

SALVÀ, A. (1960). *La villa de Callosa de Ensarrià*. Alacant: Institut de Cultura "Juan Gil-Albert".

SALVÀ, A. (1988). *De la marina i muntanya*. Alacant: Institut d'Estudis "Juan Gil-Albert" i Ajuntament de Callosa d'en Sarrià.

## **6. ABREVIATURES**

ADA: Arxiu de la Diputació d'Alacant.

AMC: Arxiu Municipal de Callosa d'en Sarrià

BOPA: Butlletí Oficial de la Província d'Alacant

es.: escuts

lleg.: llegal

ms.: mi·lèsimes

pàg.: pàgina

pàgs: pàgines

rs.: reals de velló

sig.: signatura



# ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ATADOS DE CAÑAS DE OBOE

*Pedro José Herrero Fernández*  
*Grupo de investigación ARUNDO DONAX. CSM Alicante*

## **Resum**

El lligat és el primer pas en l'elaboració de la canya d'oboé i un dels aspectes més determinants en el seu resultat final. Existeixen diferents tipus de lligat que aplicant altres tècniques busquen fixar la pala al tudel evitant fugides d'aire i buscant el major grau d'estanquitat entre tots dos elements. Entre aquests tipus de lligat he seleccionat dos per a procedir al seu estudi comparatiu, buscant esbrinar quines són les característiques principals de cadascun d'ells i la seua aplicabilitat com a intèrpret i docent. Els tipus de lligat seleccionats per a aquesta investigació basen el seu procediment en el lligat mitjançant fil i el lligat mitjançant filferro.

Per a la realització d'aquestes proves he confeccionat 10 canyes amb cadascun dels tipus de lligat, utilitzant en tots dos casos un material amb una densitat entre 63 i 69 i una duresa entre 8 i 10. Per a la forma de la pala he provat 4 motles diferents seleccionant finalment la forma RC13. En el cas del tudel també he provat 4 tipus de tudels amb paradigmes de construcció diferents, seleccionant finalment el tudel Chiarugi 2+ 45mm.

D'entre les 10 pales inicials he triat 4 de cada tipus de lligat i les he sotmeses a una prova de característiques similars. He procedit al seu estudi mitjançant exercicis d'escales i so per a finalment procedir a la interpretació de l'obra *DO UT DES* per a oboé sol de Sixto Herrero, buscant d'aquesta manera obtindre una conclusió sobre les particularitats i característiques de cada tipus de lligat.

## **Paraules clau**

Oboé; Arundo Donax; Canyes d'oboé; Tudel; Lligat.

## **Resumen**

El atado es el primer paso en la elaboración de la caña de oboe y uno de los aspectos más determinantes en su resultado final. Existen diferentes tipos de atado que aplicando distintas técnicas buscan fijar la pala al tudel evitando fugas de aire y buscando el mayor grado de estanqueidad entre ambos elementos. Entre estos tipos de atado he seleccionado dos para proceder a su estudio comparativo, buscando averiguar cuáles son las características principales de cada uno de ellos y su aplicabilidad como intérprete y docente. Los tipos de atado

seleccionados para esta investigación basan su procedimiento en el atado mediante hilo y el atado mediante alambre.

Para la realización de estas pruebas he confeccionado 10 cañas con cada uno de los tipos de atado, utilizando en ambos casos un material con una densidad entre 63 y 69 y una dureza entre 8 y 10. Para la forma de la pala he probado 4 moldes distintos seleccionando finalmente la forma RC13. En el caso del tudel también he probado 4 tipos de tudeles con paradigmas de construcción diferentes, seleccionando finalmente el tudel Chiarugi 2+ 45mm.

De entre las 10 palas iniciales he escogido 4 de cada tipo de atado y las he sometido a una prueba de características similares. He procedido a su estudio mediante ejercicios de escalas y sonido para finalmente proceder a la interpretación de la obra *DO UT DES* para oboe solo de Sixto Herrero, buscando de esta manera obtener una conclusión sobre las particularidades y características de cada tipo de atado.

### **Palabras clave**

Oboe; Arundo Donax; Cañas de oboe; Tudel; Atado.

### **Abstract**

The tying is the first step in the elaboration of the oboe reed and one of the most determining aspects in its final result. There are different types of tying that by applying different techniques seek to fix the cane to the staple avoiding air leaks and seeking the highest degree of tightness between both elements. Among these types of tying, I have selected two to proceed with their comparative study, seeking to find out what the main characteristics of each of them are and their applicability as an interpreter and Professor. The types of tying selected for this investigation base their procedure on tying by thread and tying by wire.

To carry out these tests I have made 10 reeds with each type of tying, using in both cases a material with a density between 63 and 69 and a hardness between 8 and 10. For the shape of the cane I have tested 4 different shapers finally selecting the RC13 shaper. In the case of the staple, I have also tried 4 types of staples with different construction paradigms, finally selecting the Chiarugi 2+ 45mm staple.

From the 10 initial reeds I have chosen 4 of each type of tying and I have subjected them to a test with similar characteristics. I have proceeded to study it through scale and sound exercises to finally proceed to the interpretation of the work *DO UT DES* for solo oboe by Sixto Herrero, seeking in this way to obtain a conclusion about the particularities and characteristics of each type of tying.

### **Keywords**

Oboe; Arundo Donax; Oboe reeds; Staple; Tying.

## 1. Introducción

El atado de la caña de oboe es una acción fundamental en el resultado final que obtendremos tras el raspado de la misma. La relación que se forma entre pala y tudel determina cómo se va a comportar la caña en aspectos tales como la vibración, la afinación o la flexibilidad. Esta relación entre pala y tudel varía dependiendo del sistema utilizado para el atado, pudiendo obtener resultados muy alejados con materiales similares.

Al igual que podemos hablar de raspado de tipo francés, alemán o americano<sup>1</sup>, en el atado encontramos diferentes sistemas, pero no han sido catalogados por la comunidad oboística con ninguna nomenclatura concreta. Este hecho viene a demostrar que al igual que al raspado sí se le ha dado una importancia determinante en el resultado final de la caña, el atado ha quedado relegado a una técnica que no tiene las atenciones debidamente necesarias.

En el presente estudio realizaré una comparativa entre dos atados que parten de paradigmas opuestos, a los que denominaré atado con hilo y atado con alambre. Esta nomenclatura utilizada viene a reflejar el método por el que se cierra la pala con el tudel que, tal y como se verá, es el condicionante para obtener un resultado final u otro. Cabe mencionar que el atado con hilo es el sistema que he utilizado desde mis inicios con el oboe, mientras que el atado con alambre es un elemento de nueva incursión para mí.

### 1.1 Objetivos de la investigación

Como objetivo general pretendo averiguar si el resultado final obtenido con el atado con hilo, que siempre he utilizado, difiere de los resultados obtenidos mediante el atado con alambre como elemento para cerrar la pala.

A su vez, el estudio tendrá una serie de objetivos secundarios que a continuación detallo:

- Desarrollar mi técnica en el oboe, mediante la experimentación con cañas elaboradas desde paradigmas opuestos.

---

<sup>1</sup> SCHURING, M. (2009). *Oboe. Art and method*. Oxford University Press.

YOUNG RENNICK, E. A. (2010). *Oboe reed-making pedagogy in the United States: a survey*. University of Iowa.

BERMAN, M. (1988). *The art of oboe reed making*. Canadian Scholars' Press.

LEDET, D. A. (2000). *Oboe reeds styles*. Indiana University Press.

ROSANDICH, A. (2011). *The illustrated encyclopedia of oboe reedmaking*. Oboe Abode.

RUSSELL, M. E. (1950). *Oboe reeds making and problems of the player*. Jack Spratt Woodwinds.

- Trasladar al aula los conocimientos adquiridos fruto del trabajo realizado.
- Alcanzar un mayor grado de comprensión en la utilización de distintos tipos de tudel.
- Obtener un mayor conocimiento sobre diámetros de palas y grosores de gubiado.
- Adaptar a cada repertorio un tipo de caña y, por consiguiente, de atado adecuado.

## 1.2 Estado de la cuestión

Se han consultado distintas fuentes documentales<sup>2</sup> encontrando estudios de diferente índole que han desarrollado su investigación desde el ámbito de las cañas de oboe; tales como las tesis doctorales de Juan Pedro Romero Nieto<sup>3</sup> o Carolina Blasco Yepes<sup>4</sup>. Estas investigaciones poseen un gran valor como avance en la búsqueda de recursos e información para las cañas de oboe. No obstante, su temática de estudio no abarca el atado de las cañas de oboe, por lo que no podré obtener unos conocimientos previos que ejerzan como antesala y contraste durante el trascurso y conclusión de mi investigación.

Por otro lado, he estudiado el contenido de distintos libros dedicados al oboe<sup>5</sup>, con el fin encontrar información acerca del atado y de sus distintas variedades y posibilidades que ofrecen.

## 1.3 Metodología

Dentro de la metodología utilizada se pueden observar rasgos del método cuantitativo, ya que inicialmente el estudio requiere de medidas concretas tanto para la elección del molde de la pala, en el uso del tudel y en la longitud del atado que finalmente se dé a nuestra caña. No obstante, la metodología utilizada es puramente cualitativa, ya que se van a emitir conclusiones desde la observación y desde un ámbito sensitivo y personal. Evitando la catalogación de resultados que busquen unos resultados estadísticos.

---

<sup>2</sup> Dialnet, Jstor, Teseo, Tesis en red.

<sup>3</sup> ROMERO NIETO, J. A. (2015). *Estudio de durabilidad de cañas de oboe a partir de parámetros de calidad Sonora*. Tesis doctoral. Universitat Politècnica de València.

<sup>4</sup> BLASCO YEPES, C. (2013). *Influencias en la percepción sonora y en la interpretación del rebajado de la lengüeta del oboe*. Tesis doctoral. Universitat Politècnica de València.

<sup>5</sup> SCHURING, M. (2009). *Oboe. Art & Method*. Oxford University Press.

KÖSTER, R. J. (2017). *Reliable Reeds*. Oboen Rohr.

HAYNES, B. (2007). *The eloquent oboe. A history of the Hautbois from 1640 to 1760*. Oxford University Press.

WERNER, D. (2019). *The way to a good oboe reed*. Aulos Verlag.

SALTER, G. (2018). *Understanding the oboe reed*. Bearsden Music.

## 1.4 Fases de trabajo

Se ha estructurado el estudio en 8 fases de elaboración. Mediante la disposición de las distintas fases he ido dilucidando las múltiples propiedades que ofrecen cada uno de los atados, para así poder llegar a una fase final donde reflejar las conclusiones obtenidas. Inicialmente se ha comenzado con 20 cañas, de las cuales 10 se han atado mediante atado con hilo y 10 con atado con alambre.

<b>FASE 1</b>	Atado con hilo de 10 cañas molde RC13, dureza 8-10 con tudeles Chiarugi 2+ 45mm.
<b>FASE 2</b>	Atado con alambre de 10 cañas molde RC13, dureza 8-10 con tudeles Chiarugi 2+ 45mm.
<b>FASE 3</b>	Raspado de las cañas atadas con atado con hilo <sup>6</sup> .
<b>FASE 4</b>	Raspado de las cañas con atado con alambre <sup>7</sup> .
<b>FASE 5</b>	Selección de 4 cañas de atado para su puesta en práctica.
<b>FASE 6</b>	Estudio con cada una de las 4 cañas seleccionadas.
<b>FASE 7</b>	Interpretación de la obra <i>DO UT DES</i> para oboe solo de Sixto Herrero <sup>8</sup> con las cañas atadas mediante atado con hilo.
<b>FASE 8</b>	Interpretación de la obra <i>DO UT DES</i> para oboe solo de Sixto Herrero <sup>9</sup> con las cañas atadas mediante atado con alambre.

## 2. Desarrollo del trabajo

Para la realización del estudio se ha seleccionado un patrón similar para todas las cañas atadas. Inicialmente se probaron distintos moldes de pala de oboe, tales como RC12, RC13, H17 o Thomas. Por otro lado, se hicieron pruebas con distintos tudeles, como Chiarugi 2 46 mm, Chiarugi 2+ 45 mm, Glotin sin soldadura 45 mm, y Guercio D11 46 mm.

La elección de la longitud de cada tudel ha venido determinada por las características propias que ofrece cada uno de ellos. El Chiarugi 2 es un tudel con unas medidas internas similares a las ofrecidas por el modelo D11 de Guercio, por ello he considerado buscar una longitud similar en ambos casos, quedando fijada en 46 mm. Por otro lado, los tudeles Chiarugi 2+ y Glotin sin

<sup>6</sup> El raspado ha sido realizado mediante máquina de raspado Reeds'n Stuff con el molde LORY.

<sup>7</sup> *Ibidem*.

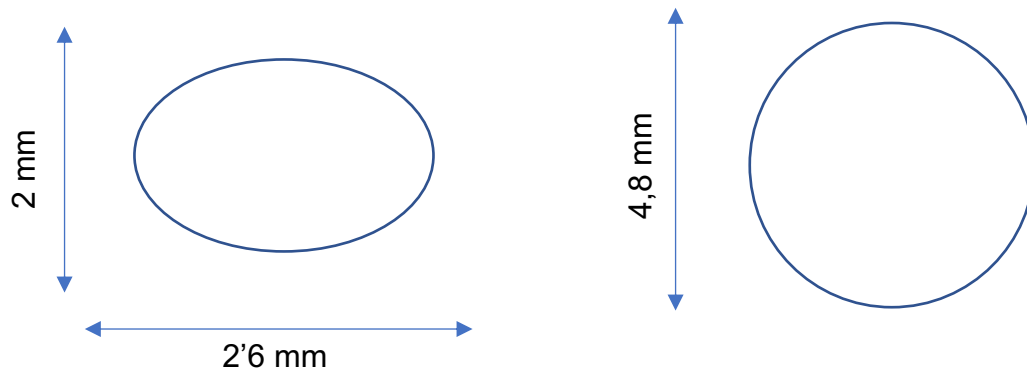
<sup>8</sup> HERRERO RODES, S. M. (2017). *DO UT DES* para oboe solo. Music Vall.

<sup>9</sup> *Ibidem*.

soldadura ofrecen un diámetro de abertura mayor, por lo que he optado por buscar una longitud de 45 mm para compensar el exceso de abertura.

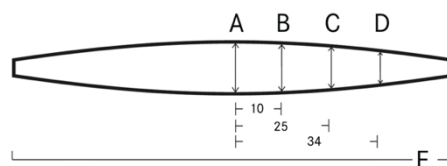
MEDIDAS DE TUDELES UTILIZADOS INICIALMENTE <sup>10</sup>				
Fabricante	Modelo	Abertura parte superior horizontal	Abertura parte superior vertical	Abertura parte inferior
Chiarugi	2	2'4 mm	1'9 mm	4'6 mm
Chiarugi	2+	2'6 mm	2 mm	4'8 mm
Glotin	Sin soldadura	2'9 mm	1'8 mm	4'9 mm
Guercio	D11	2'4 mm	1'9 mm	4'6 mm

De entre todas las combinaciones posibles se ha seleccionado para las distintas pruebas con cada uno de los atados el molde RC13 con el tudel Chiarugi 2+ 45 mm.



*Perspectivas y medidas de la parte superior e inferior del tudel Chiarugi 2+.*

Respecto a la materia prima utilizada para la pala he contrastado distintos materiales con diferentes grosores y diámetros. Inicialmente realicé pruebas con materia prima Kge Reeds, Marca, Rigotti y Le Roseau Chantant, con diámetros que oscilaron entre 10, 10'5 y 11, y con grosor de gubiado entre 0'55 y '59. Finalmente seleccioné para el estudio palas de material Le Roseau Chantant con diámetro 10'25/10'5 y grosor de gubiado 0'57.



*Patrón de medidas para cañas de oboe<sup>11</sup>.*

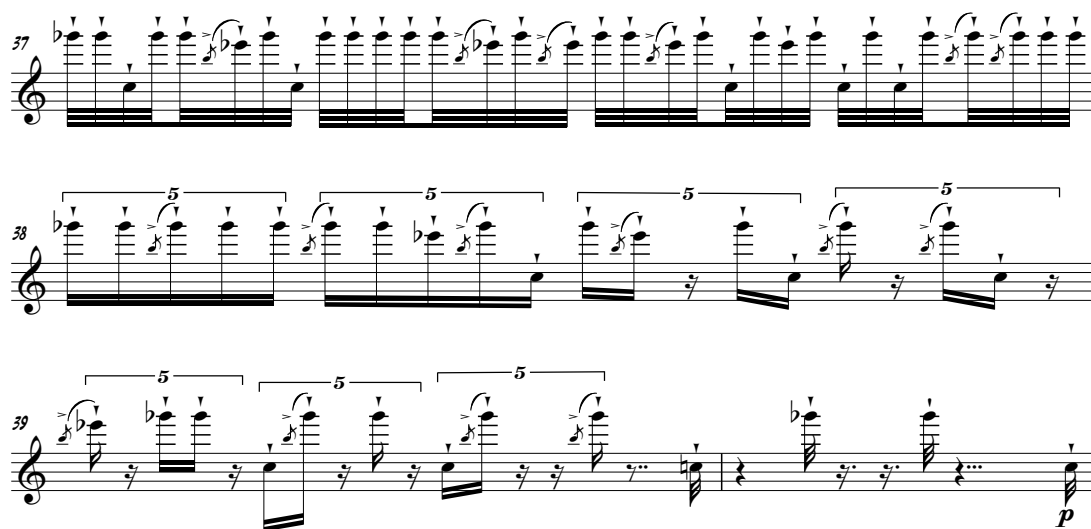
<sup>10</sup> Datos obtenidos de Oboe Shop. <https://www.oboe-shop.de/es/lista-de-tudeles/> Recuperado el 12-05-2021.

<sup>11</sup> Fuente Reeds'n Stuff, <https://www.reedsnstuff.com/en/Oboe/Reed-Making-Machines/Shaping-Machine/Accessories/Shaper-Form.html>

MEDIDAS DE FORMAS UTILIZADAS INICIALMENTE <sup>12</sup>					
	0 mm	10 mm	25 mm	34 mm	TOTAL
RC12	6'92 mm	6'88 mm	5'31 mm	3'94 mm	76'00 mm
RC13	6'96 mm	6'93 mm	5'46 mm	4'14 mm	76'00 mm
H17	7'04 mm	6'94 mm	5'62 mm	3'04 mm	76'00 mm
THOMAS	7'09 mm	7'00 mm	5'68 mm	4'00 mm	76'00 mm

La densidad y dureza han sido medidas con los medidores de George Rieger para la densidad y de Reeds'n Stuff para la dureza. En la densidad se han marcado patrones de medida entre 63 y 69, mientras que respecto a la dureza se han utilizado marcadores entre 8-10. Estas medidas de densidad y dureza nos han permitido obtener un material lo más uniforme posible, para así poder conseguir unos resultados con un menor índice de error.

Una vez seleccionado el tipo de caña y tudel que voy a utilizar para el estudio he fijado una misma interpretación a realizar con las distintas cañas escogidas. Para ello he escogido la obra *DO UT DES* para oboe solo, de Sixto Herrero<sup>13</sup>. Se trata de una obra que reúne unas características diversas en cuanto a sonoridad, fraseo, rango dinámico, así como un manejo significativo del registro sobreagudo.



*Ejemplo del uso del registro sobreagudo en DO UT DES.*

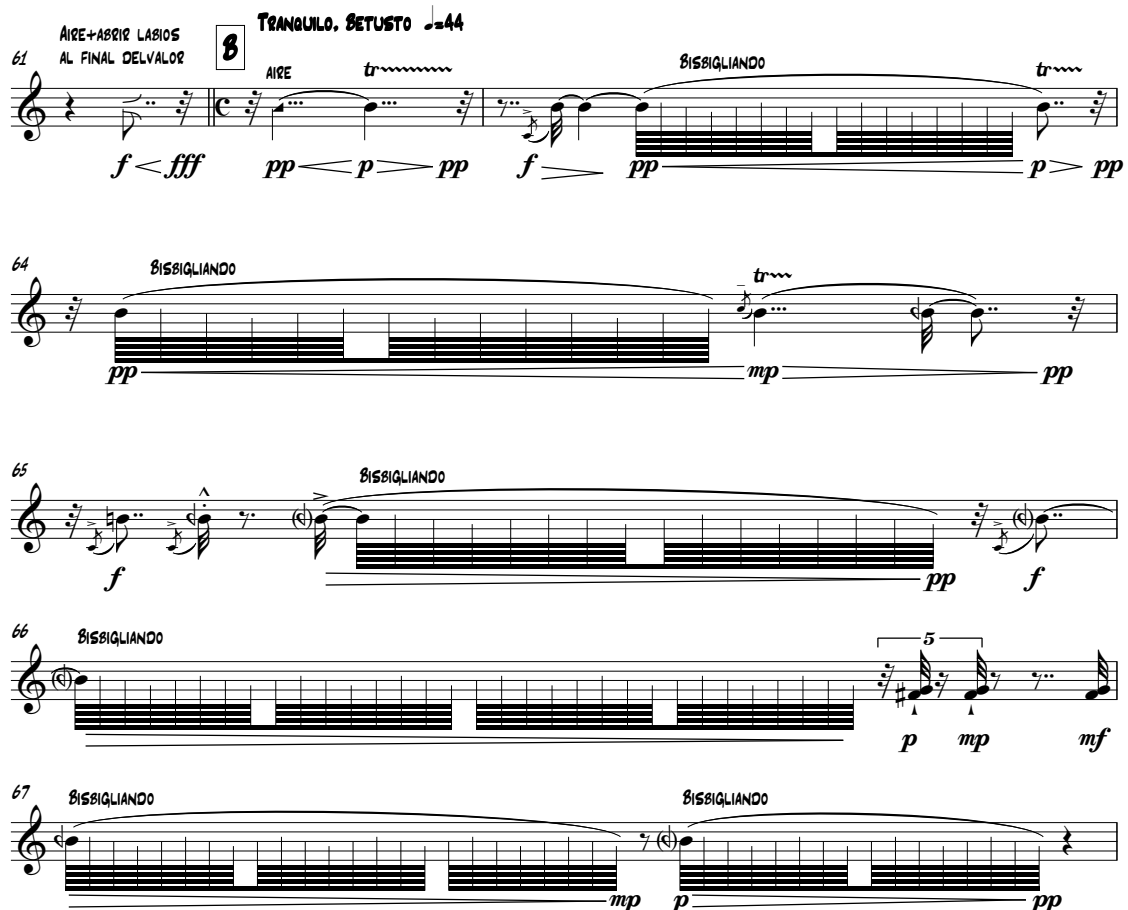
Recuperado el 23-06-2021.

<sup>12</sup> Datos obtenidos de Reeds'n Stuff. <https://www.reedsnstuff.com/en/Oboe/Reed-Making-Machines/Shaping-Machine/Shaper-Forms/>

Recuperado el 01-06-2021.

<sup>13</sup> HERRERO RODES, S. M. (2017). *DO UT DES* para oboe solo. Music Vall.

Por otro lado, hace un amplio uso de las técnicas extendidas, donde se incluye el multifónico<sup>14</sup>, bisbigliando<sup>15</sup>, sonido eólico<sup>16</sup>, sonido más voz<sup>17</sup>, frullato<sup>18</sup> o cuartos de tono<sup>19</sup>. Este tipo de técnicas extendidas me permitirá realizar una prueba comparativa más completa y eficaz.



The musical score consists of five staves of music for oboe, measures 61 through 67. The title is 'TRANGULO, SETUSTO' with a tempo marking of quarter note = 44. The key signature has one sharp (F#). Measure 61 includes the instruction 'AIRE+ABRIR LABIOS AL FINAL DEL VALOR' and a box containing the number '3'. The score features various dynamic markings: *f*, *fff*, *pp*, *p*, *f*, *pp*, *p*, and *pp*. It includes 'AIRE' (air) markings, 'BISBIGLIANDO' (flute-like sound) markings, and 'tr~~~~~' (trills) markings. Measures 64, 65, 66, and 67 continue with 'BISBIGLIANDO' markings and dynamics like *pp*, *mp*, *f*, *p*, *mp*, *mf*, and *pp*. Measure 66 has a fingering '5' above a note.

Ejemplo del uso de técnicas extendidas en DO UT DES como: sonido más voz, sonido eólico, bisbigliando, multifónicos y cuartos de tono.

<sup>14</sup> Recurso interpretativo que permite generar varias notas a la vez modificando las posiciones establecidas para las notas comunes. HOOPER, M. (2013). "The well-tempered oboe" and the tradition of innovation. *The Musical Times*. Vol. 154, N° 1925, pp. 67-89.

<sup>15</sup> Rápida sucesión de la misma nota, buscando el efecto de un susurro o un movimiento de la frecuencia del sonido. AUBAT-ANDRIEU, M., BANCAUD, L., BARBÉ, A., BRESCHAND, H., ROSSI, L., & ROSSI, J. (2019). *Playing techniques*. (pp. 50-143). Indiana University Press.

<sup>16</sup> Efecto que mezcla aire con el sonido natural del oboe. JORGE DOS REIS, G. M. (2014). *Una aproximación genética a la transcripción automática de la música*. Tesis doctoral, Universidad de Extremadura.

<sup>17</sup> Combinación del sonido natural del oboe más la voz del intérprete. *Ibidem*.

<sup>18</sup> En alemán "Flatterzunge" y en italiano "frullato" es un efecto sonoro que mediante la vibración de la lengua genera un resultado similar al de una vibración en el sonido. ROY, B. (2003). *Léxico de música*. Akal.

<sup>19</sup> Efecto por el que se busca el sonido ubicado entre los 12 semitonos del sistema temperado. WARBURTON, T. (1979). *Quarter-Tone choral by Charles Ives*. Music Library Association.



El estudio y puesta en práctica de los multifónicos se ha llevado a cabo con la tabla de multifónicos facilitada por el autor y con el apoyo de métodos especializados en este tipo de técnica extendida, como los desarrollados por los oboístas Lawrence Singer<sup>20</sup> o Peter Veale<sup>21</sup>.

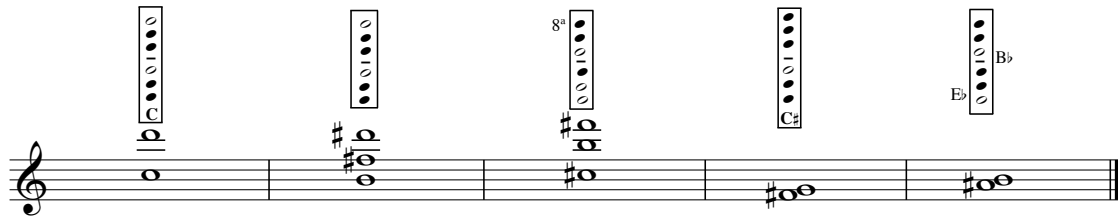


Tabla de multifónicos propuestos por Sixto Herrero para la interpretación de DO UT DES.

Una vez atadas todas las cañas y habiendo comprobado que no sufren ninguna pérdida de aire ni deficiencias que impidan su utilización he procedido a su raspado. Para el raspado he utilizado la máquina para raspar cañas de oboe de la fábrica alemana Reeds'n Stuff, con la configuración de grosor de punta a 0'8 mm y la longitud de raspado a 10 mm. El molde de raspado utilizado ha sido el LORY, molde que proporciona un equilibrio entre registros a la vez que un sonido compacto y directo.



Dibujo del molde LORY y detalle de su raspado<sup>22</sup>.

<sup>20</sup> SINGER, L. (1969). *Metodo per Oboe*. Edizioni Suvini Zervoni.

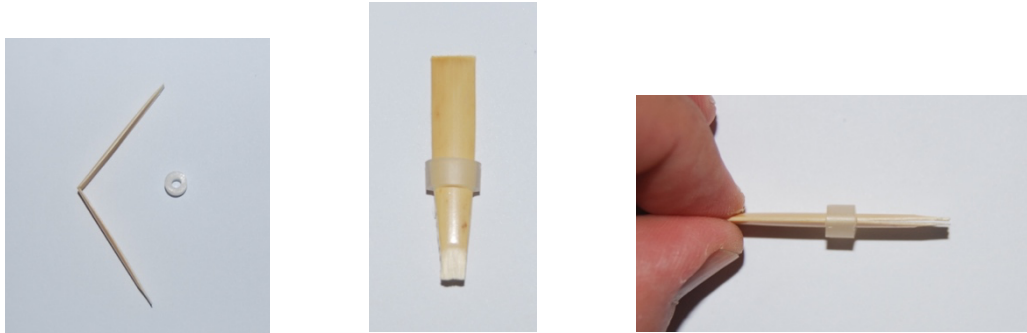
<sup>21</sup> VEALE, P., MAHNKOPF, C. S., MOTZ, W., HUMMEL, T. (2005). *The technique of oboe playing*. Bärenreiter.

<sup>22</sup> Fuente Reeds'n Stuff, <https://www.reedsnstuff.com/en/Oboe/Reed-Making-Machines/Profiling-Machine/Templates/Template-LORY.html>

Recuperado el 16-06-2021.

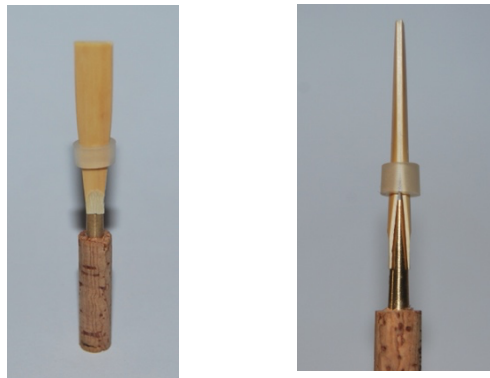
### 3. Atado de caña con hilo y atado de caña con alambre

El atado de caña con hilo consiste en fijar la pala al tudel mediante la presión realizada con el hilo cuando procedemos al atado. Inicialmente se fijan las dos partes de la pala con algún tipo de material de forma circular con el diámetro adecuado<sup>23</sup>. Una vez fijadas las dos partes de la pala las introducimos en el tudel y establecemos la medida que busquemos para la caña, en este caso 72 mm.



*Proceso de fijación de la pala para el atado con hilo<sup>24</sup>.*

Para este atado con hilo he comenzado situando el hilo a unos 5 mm de la base de la pala, dando cinco vueltas al hilo sobre la pala. Una vez asentadas estas 5 vueltas iniciales he ido ejerciendo la presión necesaria para que se vaya cerrando la pala, tratando de ejercer la misma presión por ambos extremos de la pala.



*Vista frontal y lateral de una caña preparada para el atado con hilo<sup>25</sup>.*

<sup>23</sup> El diámetro de este plástico, u objeto similar que haga las veces de sujeción, debe oscilar entre los 6 y 8 mm.

<sup>24</sup> Imágenes de elaboración propia.

<sup>25</sup> Imágenes de elaboración propia.

Por otro lado, el atado de caña mediante alambre requiere unos accesorios distintos al atado con hilo. Inicialmente se procederá a confeccionar un anillo de alambre que ejercerá como elemento de sujeción entre las dos partes de la pala. Este alambre debe tener un grosor adecuado, utilizando en este caso un alambre con grosor de 0'40 mm. En mi caso, he empleado la parte inferior del tudelero como molde para la elaboración de los anillos de alambre.



*Construcción del anillo de alambre en la parte baja del tudelero y vista del resultado obtenido<sup>26</sup>.*

Colocamos el anillo de alambre un milímetro por encima del tudel y seguidamente cerramos la pala con el alambre tirando de él. La caña se cierra de una forma uniforme por ambos lados, quedando completamente sellada. Con este tipo de fijación entre ambas partes de la pala el material sufre una torsión muy acusada, de hecho, pueden surgir grietas en la parte inferior de la pala<sup>27</sup>, es por ello que se debe calentar la pala antes de proceder a su manipulación.



*Vista lateral de una caña antes y después de ser cerrada con alambre y de la misma caña extraída del tudel<sup>28</sup>.*

<sup>26</sup> Imágenes de elaboración propia.

<sup>27</sup> La aparición de este tipo de grietas va a depender de la dureza y flexibilidad del material que estemos trabajando. No obstante, siempre que no deriven en pérdidas significativas de aire se considerarán como grietas de carácter superficial.

<sup>28</sup> Imágenes de elaboración propia.

Como muestra del sellado de la pala por parte del alambre podemos observar cómo aun extrayendo la pala del tudel ésta queda completamente fijada por el alambre. No obstante, el paso del atado con hilo sigue siendo necesario, ya que de lo contrario habría pérdidas de aire que nos impedirían realizar un uso óptimo de la caña. En este caso, el atado no va a ser un elemento sellador, sino un mecanismo de lacrado entre la pala y el tudel, no ejerciendo fuerza ni tensión sobre la pala.

### 3.1 Resultados del atado de caña con hilo

Las 10 cañas elaboradas mediante el atado con hilo han sido raspadas con el molde LORY de la máquina de raspado de Reeds'n Stuff. Se ha buscado un grosor en la parte baja del raspado, la U, de entre 0'48/0'50 mm, buscando un equilibrio entre todas las cañas con el fin de tener una visión lo más objetiva posible.

El resultado en el raspado de estas 10 cañas ha sido irregular. Ha habido 4 cañas que no han respondido correctamente con la medida de grosor de raspado estipulada, necesitando un trabajo de raspado a mano añadido e individualizado. Las otras 6 cañas han tenido una respuesta inicial buena cuando se ha acabado de raspar, pero ofreciendo una tensión considerable pasadas 24 horas desde el raspado anterior.

Una vez seleccionadas las 4 mejores cañas he procedido a su estudio. Este estudio se ha basado en ejercicios de sonido, mecánica y staccato, todos ellos extraídos del libro *Die Spieltechnik der Oboe*<sup>29</sup> (La técnica de ejecución del oboe). Durante todo el estudio he tenido que realizar intervenciones en las distintas cañas, ya que la sensación percibida al iniciar el estudio era de tensión.

Una vez realizado el periodo de estudio, fijado en dos semanas, he procedido al siguiente paso con el estudio e interpretación de *DO UT DES* para oboe solo, de Sixto Herrero<sup>30</sup>. El trabajo de la obra se ha realizado durante un periodo de tres semanas, finalizando con la elección de una de las cuatro cañas y una interpretación grabada. Esta interpretación se realizó en la sede de la Unión Musical y Artística de Sax<sup>31</sup> (Alicante) el sábado 29 de mayo de 2021.

Para la interpretación de *DO UT DES* para oboe solo, de Sixto Herrero<sup>32</sup> opté por poner alambre a la caña, ya que debido a las continuas intervenciones de

---

<sup>29</sup> PASSIN, G. & MALZER, R. (2002). *Die Spieltechnik der Oboe*. Fiedrich Hofmeister Musikverlag.

<sup>30</sup> HERRERO RODES, S. M. (2017). *DO UT DES* para oboe solo. Music Vall.

<sup>31</sup> <https://unionmusicalsax.es>

<sup>32</sup> HERRERO RODES, S. M. (2017). *DO UT DES* para oboe solo. Music Vall.

raspado hubo notas como fa# 5 y sol 5 que sufrieron fluctuaciones en su emisión, produciendo inestabilidad y oscilaciones en la entonación. Con el alambre conseguí proporcionar a estas notas una mayor estabilidad.

### 3.2 Resultados del atado de caña con alambre

Al igual que con las cañas atadas mediante hilo, las 10 cañas atadas con alambre han sido raspadas con el molde LORY de Reeds'n Stuff, buscando igualmente un grosor en el talón de la caña (U) de 0'48/0'50 mm.

En este caso el resultado obtenido ha sido más equilibrado que con el atado mediante hilo, no encontrando una disparidad acusada entre las diferentes cañas. Todas las cañas han sido probadas con el objetivo de seleccionar cuatro para su posterior estudio. Las cuatro cañas escogidas han sido aquellas que presentaban un sonido y entonación con mayor índice de calidad, así como una mayor facilidad en la ejecución de los registros grave y sobreagudo.

Una vez escogidas estas cuatro cañas he procedido a su estudio. Tal y como se ha hecho con las cañas atadas mediante hilo, este estudio se ha basado en ejercicios de sonido, mecánica y staccato, teniendo como base los ofrecidos por el libro *Spieltechnik der Oboe* (La técnica de ejecución del oboe) de Passin & Malzer<sup>33</sup>. La primera respuesta con estos ejercicios ha sido buena, no encontrando una diferencia considerable en la respuesta de la caña tras 24 horas después de haber estudiado con ella, o incluso con valores de tiempo mayores. Teniendo unas percepciones positivas respecto a variables como la flexibilidad, la respuesta de la entrada de aire en la caña y el control que se ejerce sobre la caña.

Pasado el tiempo de estudio fijado, que al igual que con las cañas atadas con hilo ha sido de dos semanas, comencé el trabajo con la obra seleccionada como ejercicio para la prueba de estos diferentes atados, *DO UT DES* para oboe solo de Sixto Herrero<sup>34</sup>. El periodo de trabajo con la obra seleccionada ha sido nuevamente de tres semanas concluyendo con la elección de una de las cuatro cañas seleccionadas inicialmente y realizando una performance el sábado 21 de agosto de 2021 en la sede de la Unión Musical y Artística de Sax<sup>35</sup> (Alicante).

---

<sup>33</sup> PASSIN, G. & MALZER, R. (2002). *Die Spieltechnik der Oboe*. Fiedrich Hofmeister Musikverlag.

<sup>34</sup> HERRERO RODES, S. M. (2017). *DO UT DES* para oboe solo. Music Vall.

<sup>35</sup> <https://unionmusicalsax.es>

La interpretación de *DO UT DES* para oboe solo, de Sixto Herrero<sup>36</sup> tuvo un óptimo grado de comodidad en el registro sobreagudo. En este caso no necesité la utilidad de alambre, ya que el raspado efectuado en la caña ha tenido una menor incidencia en la zona del talón, parte baja de la “U”, en la totalidad de las cañas seleccionadas.

Para sellar la transición que se produce entre el hilo y la pala he utilizado teflón<sup>37</sup>, proporcionando en este caso una estabilidad cómoda y dúctil. Corrigiendo a su vez las posibles fugas de aire que se pudieran ocasionar.

## 4. Conclusiones

En el presente estudio he comparado dos atados de cañas de oboe basados en paradigmas completamente opuestos. El atado de caña de oboe mediante hilo cierra la caña con cada una de las vueltas que se ejerce sobre la misma, mientras que el atado con alambre cierra la caña en un único punto gracias a la presión ejercida por el anillo de alambre construido al efecto.

El objetivo principal de esta investigación es averiguar si el resultado final obtenido con el atado con hilo difiere del resultado obtenido mediante el atado con alambre. Una vez llevadas a cabo las distintas fases propuestas inicialmente puedo afirmar que sí existen diferencias significativas entre ambos atados.

El atado con hilo ha proporcionado como resultado unas cañas con un grado de inestabilidad más acusado entre ellas. Las diez cañas atadas inicialmente partían con características de densidad y dureza similares, por lo que era de esperar resultados parejos en cuanto a la respuesta obtenida de manera inicial. No obstante, he encontrado unas cañas que han necesitado una intervención importante en el raspado posterior al realizado por la máquina, teniendo una sensación constante de dureza y rigidez en la respuesta proporcionada por la caña.

Por otro lado, las cañas atadas con alambre han dado un resultado mucho más equilibrado entre ellas, no encontrando la disparidad resultante en el atado con hilo. La respuesta de la caña ha sido, desde el primer instante del raspado a máquina, espontánea y ligera, no teniendo la sensación de dureza ni rigidez. La intervención de raspado posterior al realizado por la máquina ha sido muy poco incisiva, limitándome a dar a la caña un pulido con el fin de tapar poros y

---

<sup>36</sup> HERRERO RODES, S. M. (2017). *DO UT DES* para oboe solo. Music Vall.

<sup>37</sup> Recubrimiento antiadherente utilizado con diversas finalidades y campos de trabajo. WENNER MOYER. M. (2010). *Teflon*. Scientific American.

proporcionar cierta espontaneidad antes del comienzo del estudio. Con todo, en ningún caso he tenido que aplicar actuaciones concretas con el objeto de conferir a la caña un mayor grado de flexibilidad y respuesta.

Una vez probados ambos atados y realizada una reflexión en torno a las características propias de cada uno de estos sistemas puedo llegar a la conclusión de que el tipo de atado que se emplee afecta directamente en el resultado final de la caña. En este caso, con los atados con hilo y alambre, he comprobado cómo el atado con hilo ejerce una mayor presión sobre la caña, lo que se traduce en tensión en la vibración de la pala y por consiguiente en una mayor resistencia por parte de la caña. Este hecho hará que el raspado requiera de una mayor actuación por nuestra parte, a la vez que la caña pierda durabilidad y propiedades tímbricas. Por otro lado, el atado con alambre ejerce presión en un solo punto y limita el papel del hilo a un efecto sellador entre pala y tudel, lo que atribuye a la caña un alto grado de flexibilidad y vibración, que a su vez se traduce en una menor intervención en el raspado posterior al realizado por la máquina.

Desde la experiencia adquirida tras la realización de esta investigación puedo afirmar que el atado de alambre ofrece unos resultados más homogéneos y uniformes que el atado con hilo. Proporcionando un rendimiento óptimo tanto en registros extremos del oboe como con dinámicas radicalmente opuestas. Con la utilización de este atado encuentro un resultado satisfactorio respecto al material desechado, ya que comparativamente ofrece un efecto más eficiente que el proporcionado por el atado con hilo.

Esta investigación ha tenido un manifiesto grado de transversalidad, ya que, paralelamente al objetivo principal de cotejar dos sistemas de atado diametralmente opuestos, del estudio inicial derivaron una serie de objetivos secundarios que han nutrido mi experiencia de una manera más amplia e integral.

Aspectos como el desarrollo de mi técnica como oboísta, la comprensión sobre el uso de distintos tipos de tudeles en función de las dimensiones que ofrezcan y del repertorio a interpretar, o qué forma de pala y grosor son los más adecuados en cada repertorio o rol que tengamos que asumir como intérpretes, han sido algunos de los objetivos secundarios marcados inicialmente y que se han visto alcanzados tras la finalización de esta investigación.

Por otro lado, los resultados obtenidos a través de este estudio me han permitido trasladar al aula conocimientos y experiencias antes no exploradas, que han tratado de ayudar de manera individualizada a mi alumnado de oboe en el Conservatorio Superior de Música “Óscar Esplá” de Alicante, quienes han

mostrado un grato interés por ampliar y desarrollar su conocimiento como oboístas.

## Bibliografía

AUBAT-ANDRIEU, M., BANCAUD, L., BARBÉ, A., BRESCHAND, H., ROSSI, L., & ROSSI, J. (2019). *Playing techniques*. (pp. 50-143). Bloomington, Indiana, USA: Indiana University Press.

BERMAN, M. (1988). *The art of oboe reed making*. Canadian Scholars' Press.

BLASCO YEPES, C. (2013). *Influencias en la percepción sonora y en la interpretación del rebajado de la lengüeta del oboe*. Tesis doctoral. Universitat Politècnica de València.

BURGESS, G., HAYNES, B. (2004). *The oboe*. Yale University Press.

DAHL, O. H. (2001). *Better oboe reeds*. Mediefabrikken ApS.

DE CANDÉ, R. (2002). *Nuevo diccionario de la Música. (I) Términos musicales*. Ma non troppo.

DEWHURST, S. (2004). *Professional dual-system oboe fingering chart*. Dr. Downing Music.

DEWHURST, S., DOWNING, S. (2003). *Oboist's reed doctor*. Dr. Downing Music.

GOOSSENS, L., ROXBURGH, E. (2001). *Oboe*. Yehudi Menuhin Music Guides.

HAYNES, B. (2007). *The eloquent oboe. A history of the Hautbois from 1640 to 1760*. Oxford University Press.

HOOPER, M. (2013). "The well-tempered oboe" and the tradition of innovation. *The Musical Times*. Vol. 154, Nº 1925, pp. 67-89.

JORGE DOS REIS, G. M. (2014). *Una aproximación genética a la transcripción automática de la música*. Tesis doctoral, Universidad de Extremadura.

LEDET, D. A. (2000). *Oboe reeds styles*. Indiana University Press.

LIGHT, J. (1983). *The oboe reed book*. Self-published.

LLIMERÀ DUS, V. (2008). *La primera obra didàctica per a oboé a Espanya: El mètode d'Enrique Marzo i Feo (1870)*. Institució Alfons el Magnànim.

PASSIN, G. & MALZER, R. (2002). *Die Spieltechnik der Oboe*. Fiedrich Hofmeister Musikverlag.

RIEGER, G. (2010). *Produktprogramm*. Self-edited.

ROMERO NIETO, J. A. (2015). *Estudio de durabilidad de cañas de oboe a partir de parámetros de calidad Sonora*. Tesis doctoral. Universitat Politècnica de València.



- ROSANDICH, A. (2011). *The illustrated encyclopedia of oboe reedmaking*. Oboe Abode.
- ROY, B. (2003). *Léxico de música*. Akal.
- RUSSELL, M. E. (1950). *Oboe reeds making and problems of the player*. Jack Spratt Woodwinds.
- SALTER, G. (2018). *Understanding the oboe reed*. Bearsden Music.
- SINGER, L. (1969). *Metodo per Oboe*. Edizioni Suvini Zervoni.
- SCHURING, M. *Oboe. Art and method*. Oxford University Press, 2009.
- VEALE, P., MAHNKOPF, C. S., MOTZ, W., HUMMEL, T. (2005). *The technique of oboe playing*. Bärenreiter.
- WARBURTON. T. (1979). *Quarter-Tone choral by Charles Ives*. Music Library Asociation.
- WENNER MOYER. (2010). M. *Teflon*. Scientific American.
- WERNER, D. (2019). *The way to a good oboe reed*. Aulos Verlag.
- YOUNG RENNICK, E. A. (2010). *Oboe reed-making pedagogy in the United States: a survey*. University of Iowa.

# FRANCISCO BENETÓ (1877-1945): PROPUESTAS DE ESTUDIO PARA AFRONTAR EL VIRTUOSISMO DE SUS OBRAS A NIVEL TÉCNICO E INTERPRETATIVO.

## PARTE I. *ESTALADINHO*

A. *Vidal Navarro.*

B. *Conservatori Superior de Música "Salvador Seguí" de Castelló - ISEACV*

### RESUM

Francisco Benetó va ser un gran violinista i pedagog valencià de finals del S.XIX i principis del S. XX. Al llarg de la seua vida va compondre i publicar nombroses obres per a violí i piano, totes elles amb una elaborada escriptura compositiva. Peces musicals amb un gran caràcter virtuosístic i una depurada tècnica violinística.

A pesar que en el seu dia van ser obres de gran rellevància tant en l'àmbit concertístic com acadèmic, malauradament aquestes van quedar relegades a l'oblit després de la seua mort.

L'objectiu d'aquest treball d'investigació serà proveir als alumnes de cursos superiors dels recursos i les ferramentes necessàries per a dur a terme amb la màxima qualitat l'estudi de l'obra de Francisco Benetó *Estaladinho*. S'estudiarà la partitura des del punt de vista pedagògic, tècnic i interpretatiu. En primer lloc, s'analitzarà per poder extraure els passatges amb certa dificultat tècnica. A continuació, es plantejaran propostes d'estudi d'aquests passatges, així com exercicis per a preparar-los, i finalment es proposaran les opcions interpretatives més adequades.

Es pretén difondre l'obra violinística de Francisco Benetó, que siga reconeguda i inclosa en les programacions dels Conservatoris Superiors de música.

**Paraules clau:** Francisco Benetó; violí; virtuòs; música de cambra; *Estaladinho*.

### RESUMEN

Francisco Benetó fue un gran violinista y pedagogo valenciano de finales del S.XIX y principios del S. XX. A lo largo de su vida compuso y publicó numerosas obras para violín y piano, todas ellas con una elaborada escritura compositiva. Piezas musicales con un gran carácter virtuosístico y una depurada técnica violinística.

A pesar de que en su día fueron obras de gran relevancia tanto en el ámbito concertístico como académico, desgraciadamente estas quedaron relegadas al olvido después de su muerte.

El objetivo de este trabajo de investigación será proveer a los alumnos de cursos superiores de los recursos y las herramientas necesarias para llevar a cabo con la máxima calidad el estudio de la obra de Francisco Benetó *Estaladinho*. Se estudiará la partitura desde el punto de vista pedagógico, técnico e interpretativo. En primer lugar, se analizará para poder extraer los pasajes con cierta dificultad técnica. A continuación, se plantearán propuestas de estudio de estos pasajes, así como ejercicios para prepararlos, y finalmente se propondrán las opciones interpretativas más adecuadas.

Se pretende difundir la obra violinística de Francisco Benetó, que sea reconocida e incluida en las programaciones de los Conservatorios Superiores de música.

**Palabras clave:** Francisco Benetó; violín; virtuoso; música de cámara; *Estaladinho*.

## ABSTRACT

Francisco Benetó was a great Valencian violinist and pedagogue of the late nineteenth and early twentieth centuries. Throughout his life he composed and published numerous works for violin and piano, all with elaborate compositional writing. Musical pieces with a great virtuosic character and a refined violinistic technique.

Although in their day they were works of great relevance both in the concert and academic fields, unfortunately these were relegated to oblivion after his death.

The objective of this research work will be to provide students of higher courses with the resources and tools necessary to carry out with the highest quality the study of the work of Francisco Benetó *Estaladinho*. The score will be studied from the pedagogical, technical and interpretative point of view. First, it will be analyzed to be able to extract the passages with some technical difficulty. Next, proposals for the study of these passages will be proposed, as well as exercises to prepare them, and finally the most appropriate interpretative options will be proposed.

It is intended to disseminate the violinistic work of Francisco Benetó, which is recognized and included in the programs of the Superior Conservatories of Music.

**Keywords:** Francisco Benetó; violin; virtuous; chamber music; *Estaladinho*.

## 1. INTRODUCCIÓN

Sin lugar a dudas Francisco Benetó (1877-1945) fue un gran violinista valenciano de finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX. Más exactamente el violinista portugués Nuno Soares (2018) lo describe como “uno de los últimos representantes de la figura del músico/compositor” (p.4). Se tiene conocimiento por medio de periódicos, revistas y programas de concierto de la época, que sus obras fueron interpretadas tanto en el ámbito académico como en el concertístico.

En sus obras Benetó nos muestra cómo usa sus conocimientos violinísticos componiendo una música muy cuidada, inspirada en el lucimiento y virtuosismo técnico del intérprete, una música que contrasta con la música de cámara que se interpretava en el centro de Europa.

Por consiguiente, se ha elegido la obra *Estaladinho* del violinista y compositor Francisco Benetó como tema de estudio de este trabajo de investigación, por el relieve pedagógico de esta pieza y las dificultades técnicas que pueden encontrar en ella los alumnos de enseñanzas superiores de violín. Debido a la ausencia de material didáctico asequible por parte del compositor para preparar estas dificultades técnicas, en este trabajo de investigación, se pretende elaborar los recursos necesarios para que el aprendizaje de estos pasajes por parte del alumnado sea productivo y beneficioso, finalizando el estudio y la ejecución de la obra con éxito. De esta manera, se intentará que la producción violinística de este compositor sea reconocida e incluida en las programaciones de violín de las Enseñanzas Superiores.

## 2. OBJETIVOS

- Proponer la introducción del repertorio violinístico de Francisco Benetó en el aprendizaje de los alumnos de violín de las Enseñanzas Superiores.
- Determinar y aislar en la obra para violín con acompañamiento de piano de Benetó *Estaladinho*, cuáles son los pasajes técnicamente más difíciles, y que más dificultades técnicas presentan en los alumnos de Grado Superior.
- Diseñar herramientas que ayuden a la mejora técnica e interpretativa de aquellos pasajes que presenten más dificultad.

## 3. METODOLOGÍA

En primer lugar se ha hecho un estudio general de la obra para la observación de los procesos compositivos de Benetó.

Se ha analizado formal y técnicamente la partitura de la obra *Estaladinho*, la más interpretada por el propio Benetó, junto con *Recuerdos* y *Fado Hilario*, siendo estas tres piezas las más importantes y con más dificultades técnicas de todo el repertorio violinístico de Benetó. La pieza analizada, es un excelente material pedagógico para trabajar en el aula de violín de cursos superiores, por contener una escritura violinística muy cuidada y adecuada al nivel técnico de dichos cursos.

osteriormente se ha llevado a cabo un análisis de las dificultades técnicas de la obra de Benetó para violín *Estaladinho*.

Se han elaborado una serie de ejercicios específicos a partir de los pasajes que se han considerado técnicamente más difíciles.

Finalmente, se ha realizado una encuesta con los alumnos de violín, de la autora de este trabajo, que han estudiado la obra *Estaladinho* para comprobar la finalidad de este trabajo de investigación.

## 4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA OBRA *ESTALADINHO*

Descripción de la obra *Estaladinho*.

Después de haber investigado la trayectoria interpretativa de Francisco Benetó, se ha observado que terminaba sus conciertos, después de las ovaciones y los clamorosos aplausos del público, con obras cortas, virtuosísticas y de lucimiento por parte del solista. Estas obras interpretadas como bises, por lo general, eran *Recuerdos* y *Estaladinho*, obras compuestas por Benetó y que fueron representativas en su repertorio violinístico. En ellas supo transmitir en un todo y a un nivel superior, la técnica del violín como instrumento que controlaba a la perfección, y la esencia de las dos patrias a las que más amó, Valencia y Portugal, mediante el uso de su música popular, elevándola al más alto nivel interpretativo.

La obra *Estaladinho* es junto a *Recuerdos* una de las dos piezas que el mismo Francisco Benetó compuso y ejecutó en innumerables conciertos. Muestra de ello es la fuente más antigua de música grabada por el mismo Benetó, una grabación histórica de la obra *Estaladinho* del año 1928 colgada en youtube por Miguel Catarino (23 de enero de 2020). Esta obra con dificultades técnicas y virtuosísticas, está compuesta a partir de melodías populares portuguesas, y que el propio Benetó las transformó en una música de alto nivel interpretativo, de esta manera Nuno Soares (2018) comenta: “[...] Benetó transforma una danza popular portuguesa en una especie de versión culta”.(p.13)

Compuesta la obra en un solo movimiento, se podía interpretar con acompañamiento de piano, o con acompañamiento orquestal (las dos versiones compuestas por el mismo Benetó). Actualmente solo se encuentra la parte de acompañamiento de piano.

La edición de la partitura de *Estaladinho* que se dispone actualmente, no tiene fecha, y está dedicada, de imprenta, al hijo del compositor, Benetó (sin fecha): “Al meu filho Alfredo”.

*Estaladinho* es una fantasía compuesta en un solo movimiento, y en la cual transforma la música popular portuguesa en una música de alto nivel técnico e interpretativo. Esta música comúnmente designada como música de salón, estaba compuesta para el lucimiento del intérprete.

### 4.1. Análisis formal de la partitura *Estaladinho*

La obra *Estaladinho* es un *lied* para instrumento solista y acompañamiento de piano. Una especie de fantasía en un solo movimiento, alejada de las limitaciones que se

exigían en otras formas musicales más tradicionales, tales como la forma sonata. En ellas el compositor da rienda suelta a su imaginación, gozando de más libertad compositiva, y con una fuerte carga expresiva, ya que a partir de música popular supo transformarla y desarrollarla en música culta.

## 4.2. Estructura formal *Estaladinho*

Se ha enumerado la obra debido a la ausencia de números de compás. Contiene 175 compases, cuya estructura formal podría calificarse como lied, ya que es una canción relativamente breve, de un movimiento, para instrumento solista con acompañamiento de piano (el trabajo se centrará en la versión para piano, ya que la versión orquestal no está disponible).

Se pueden observar tres temas a lo largo de la obra. El tema A que aparece dos veces (cc. 10 al 25, y 145 al 160), el tema B (b= anacrusa del compás 36 al 49, b'= anacrusa del compás 58 al 65, y b''= anacrusa del compás 74 al 81), el tema C (c= compás 82 al 98, c'= anacrusa compás 99 al 114, y c''= anacrusa compás 115 al 129). Todas estas secciones están introducidas en primer lugar por una introducción rítmica del violín desde el principio hasta el compás 9, por enlaces rítmicos entre los tres temas y subtemas, así como por una cadencia desde el compás 130 al 135, y una Coda final desde el compás 168 al 174.

La estructura formal quedaría de la siguiente manera:

Introducción-A-Enlace-B(b-enlace-b'-enlace-b'')-C(c-c'-c'')-Cadencia-Enlace-A-Enlace-Coda.

Reduciendo: A-B-C-A.

## 4.3. Armonía

Las armonías están claramente definidas en *Estaladinho*, el cambio de tonalidad más destacable se efectúa en el cambio de carácter, cuando aparece el fragmento lento y melancólico del tema C. Las tonalidades empleadas permiten ejecutar la técnica violinística con mayor facilidad.

Las tonalidades por las que se mueve armónicamente la obra *Estaladinho* se muestran a continuación en la tabla 1. En ella se pueden observar los cambios armónicos de la obra *Estaladinho*, los compases en los que suceden y a qué temas pertenecen cada cambio armónico.

TONALIDAD	PARTE TEMÁTICA	Nº DE COMPÁS
<b>Sol M</b>	Introducción	1 al 9
<b>Sol M</b>	Tema A	10 al 25
<b>Sol M</b>	Enlace	26 al 32
<b>Sol M</b>	Tema B	33 al 51
<b>Si b M</b>	Enlace	51 al 59
<b>Sol M</b>	Tema B	59 al 67
<b>Sol M</b>	Enlace	67 al 75
<b>Sol M</b>	Tema B	75 al 83
<b>Sol m</b>	Tema C	84 al 136
<b>Sol M</b>	Enlace	137 al 145
<b>Sol M</b>	Tema A	137 al 161
<b>Sol M</b>	Enlace	162 al 169
<b>Sol M</b>	Coda final	169 al 175

Tabla. 1. Tabla con los cambios armónicos de la obra *Estaladinho*. Elaboración propia.

#### 4.4. Estilo.

Como ya se ha comentado anteriormente, las obras de Francisco Benetó compuestas a principios del S.XX, son *lieds* con ciertas reminiscencias nacionalistas, ya que componía música culta mediante el uso de melodías y ritmos de música popular. Una música ligera, y fácil de escuchar, llamada comúnmente como música de salón, en el que el intérprete tenía un momento de lucimiento técnico y virtuosístico.

Al igual que hicieron otros compositores de finales del S.XIX y principios del S.XX, como P. Sarasate, M. de Falla y E. Toldrà, entre otros, Francisco Benetó también supo conjugar el dominio técnico de su instrumento con un estilo de música ligera y fresca, alejada de las formas estrictas y la densidad musical de la música culta que se componía en el centro de Europa.

#### 4.5. Melodía

La característica más importante de las melodías de la música de salón, es el origen de estas. Benetó en *Estaladinho* utilizó melodías sacadas de canciones populares, y especialmente del fado portugués, de esta manera, queda patente en la obra, cómo en el *Andante* del compás 82, introduce un fado popular de la música portuguesa, así explica Nuno Soares (2018): “La parte central de la pieza es un *Andante*, en la tonalidad de Sol m, que resulta como una especie de lamento, o fado”.(p.13)

En *Estaladinho* se diferencian tres melodías que coinciden con los tres temas de la obra A, B y C. La primera melodía del *Allegro moderato* coincide con el tema A (cc. 10 al 25), muy juguetona y viva, que se extiende desde posiciones bajas del violín en la cuerda sol, y llega hasta las más altas posiciones del diapasón, mediante

semicorcheas rápidas. En la figura 1 se muestra un fragmento de *Estaladinho* de los compases 10 al 25. Estos compases coinciden con la 1ª melodía y con el tema A.

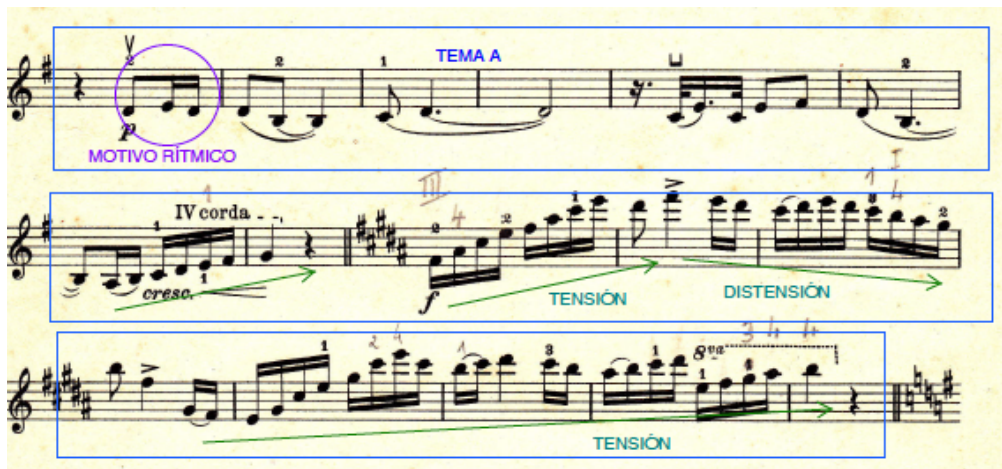


Fig. 1. Foto de la obra *Estaladinho* de los compases 10 al 25. Tema A. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & Cª.

La segunda melodía viene dada por el tema B (cc. anacrusa del 36 al 50), esta es muy cantabile, con un contratema en el piano muy rítmico. El violín realiza la frase melódica con un discurso musical muy ligado y vibrado, con un claro lucimiento lírico y expresivo por parte del violinista. El autor destaca de imprenta en la partitura, compás 48, que las dos corcheas no las quiere ligadas. Esto se refiere a que dentro de la misma ligadura hay que resaltar ambas separándolas. En la figura 2 se reproduce un fragmento de *Estaladinho* de los compases 36 al 50. Estos compases coinciden con la 2ª melodía y con el tema B.



Fig. 2. Foto de la obra *Estaladinho* de los compases 36 al 50. Tema B. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & Cª.

La tercera melodía corresponde al tema C (cc. 84 al 136, incluida la cadencia). Esta melodía, con un carácter más melancólico y un tempo más lento, nos transmite una sensación de tristeza, llanto y nostalgia. Como se ha dicho anteriormente, parece ser sacada de una canción popular portuguesa. En esta melodía se necesita un vibrato continuo y bien conectado de la mano izquierda a lo largo del pasaje, para poder transmitir junto con las ligaduras del fraseo musical el carácter triste de este tema C. Incluso los acentos de las corcheas de los compases 105, 106, y 107, o en la octava superior en los compases 121, 122, y 123, son entendidos a la hora de interpretar más como resaltando la nota con un vibrato tenso que no como el simple acento de ataque



de arco. En la figura 3 aparece la reproducción de un fragmento de *Estaladinho* de los compases 84 al 136. Estos compases coinciden con la 3ª melodía y con el tema C.



The image shows a page of a musical score for Violin, measures 84 to 136. The score is in G major (one sharp) and 2/4 time. It is marked 'Andante' with a tempo of quarter note = 66. The piece is for 'III corda'. The score includes several annotations: 'arco' at the beginning, 'p' (piano) dynamics, and 'III corda' throughout. A red circle highlights the first measure of 'TEMA C' at measure 84. Another red circle highlights a measure at measure 106 with the annotation 'ACENTOS DE VIBRATO'. A green box highlights a section from measure 127 to 133 labeled 'CADENCIA MELISMÁTICA'. The score ends at measure 134 with the tempo change to 'Allegro moderato, Tempo I' and a dynamic of 'mf'. The score is annotated with various musical notations such as slurs, accents, and fingerings.

Fig. 3. Foto de la obra *Estaladinho* de los compases 84 al 136. Tema C. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & Cª.

Se puede observar la tensión que esta melodía, poco a poco, va generando, ya que empieza en *p*, y paulatinamente va creciendo en dinámica hasta la última intervención de esta en la octava superior con *f*. Esta melodía es finalizada con una cadencia a modo melismático. La melodía está generada sobre el acorde de sol en todas sus variantes, de esta manera, en la partitura se puede observar en color rojo la primera intervención del tema C, con el esqueleto de la melodía bien destacado.

#### 4.6. Ritmo

La obra que se está investigando tiene el impulso rítmico patente, al contener en ellas ritmos de melodías populares que incitan al baile. Unos ritmos ágiles y vivos, en melodías llenas de energía. Por el contrario, en las melodías lentas y calmadas aparece un ritmo más tranquilo y sereno.

Hay un motivo rítmico característico (véase la figura 4), que aparece en *Estaladinho* aludiendo a las melodías más vivas y juguetonas de esta pieza. Este mismo motivo rítmico, se presenta a lo largo de toda la obra, menos en el tema C, de esta manera, ya se puede observar en los primeros compases cómo aparece idéntico, como en el compás 3 en la parte del piano (figura 5). En este mismo compás, se observa en la

parte del violín una variante del motivo rítmico, cambiando las semicorcheas por tresillos de semicorcheas, y las corcheas por semicorcheas. Otra variante de este mismo motivo aparece en el compás 33 cuando este cambia a  $\frac{3}{4}$ , de esta manera se amplía el motivo rítmico principal en el violín (véase la figura 6).



Fig.4 Ilustración del motivo rítmico característico. Elaboración propia.



Fig. 5. Foto *Estaladinho*, compás 3. Motivo rítmico característico en el piano y variante rítmica en el violín. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.



Fig. 6. Foto *Estaladinho*, compás 33. Motivo rítmico ampliado en el violín. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Cabe destacar que en *Estaladinho* estos motivos rítmicos aparecen en los temas A y B, tanto en el violín como sobre todo en el piano, reforzando así la base rítmica. También se debe resaltar la utilización insistente de este motivo rítmico en los enlaces para unir los temas. En el ejemplo que a continuación se muestra (véase la figura 7), desde el compás 26 al 35, se observa que el motivo rítmico principal queda patente a lo largo de estos enlaces, primero en el  $\frac{2}{4}$ , y posteriormente, en el  $\frac{3}{4}$  aparece como motivo rítmico ampliado.



Fig. 7. Foto Estaladinho, compases del 26 al 35. Motivo rítmico principal y ampliado. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Como se puede ver desde el compás 26 al 32, el mismo motivo principal lo varía en el violín, alternando *pizz.* con mano izquierda y derecha junto con arco, y acto seguido, en el  $\frac{3}{4}$ , pasa el motivo ampliado al piano. Este motivo rítmico ampliado sigue saliendo a lo largo de toda la obra, un ejemplo se encuentra en el siguiente enlace en la parte del violín, compases desde el 52 hasta el 58 donde este ejecuta esta vez este motivo con dobles cuerdas a la cuerda (véase la figura 8)



Fig. 8. Foto Estaladinho, compases 52 al 58. Motivo rítmico ampliado. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Estos motivos rítmicos y alegres, desaparecen en el *Andante* en Sol m para pasar a un carácter más triste.

#### 4.7. Textura

En la obra *Estaladinho* se utiliza la melodía acompañada, siendo el violín el protagonista ejecutando las melodías, y el piano le acompaña con una base rítmica y armónica. Una música ligera y poco densa, fácil de escuchar al oído humano.

Utilización de una tesitura bastante amplia en el violín, desde la cuerda sol hasta notas sobreagudas con el uso de los armónicos, para resaltar el carácter virtuosístico de las obras. Tanto el timbre del piano como el del violín empastan a la perfección. Benetó en esta dos piezas saca el máximo partido de las cualidades físicas del violín, sabiéndolas aplicar a la perfección en la técnica de este instrumento a niveles superiores.

#### 4.8. Dinámicas y tempo

No utiliza un amplio espectro dinámico en esta pieza violinística, sino todo lo contrario, estas van desde el *p* en las melodías más expresivas y lentas, hasta el *f* en las más alegres y vivas. Así mismo, se incluyen en la partitura escritos, los respectivos símbolos de los *crescendos* y *diminuendos*.

El tempo utilizado en *Estaladinho* varía según la melodía utilizada, así las melodías más expresivas y *dolces* serán más lentas, y progresivamente subirán de tempo cuanto más viva y ágil sea la melodía.

La obra *Estaladinho* empieza en compás de 2/4, y cambia a 3/4 en el compás 33, en el compás 84 vuelve el compás 2/4, la cadencia melismática no tiene compás, y finalmente vuelve a aparecer el 2/4 hasta el final de la obra.

Respecto al tempo utilizado, en el tema A y el B utiliza un *Allegro moderato*, y en el tema C un *Andante*. La agógicas utilizadas por Benetó en esta obra van desde calderones, *Tempo I*, *rit.*, *a tempo*, y el *Animato* del final de la obra. Se muestra como ejemplo el fragmento desde el compás 28 con el calderón, hasta el *Tempo I* del compás 137 (véase la figura 9).

The image shows a musical score for the violin piece 'Estaladinho'. It consists of three staves of music. The first staff starts at measure 127 and includes markings for 'rit.', 'a tempo', and 'p'. The second staff, starting at measure 133, is labeled 'CADENCIA MELISMÁTICA' and features a continuous melodic line. The third staff, starting at measure 134, includes markings for 'rit.', 'IV cordao.', 'Allegro moderato, Tempo I', and 'mf'. The score is annotated with various dynamics (p, mf) and tempo markings (rit., a tempo, Allegro moderato, Tempo I) to indicate performance instructions.

Fig. 9. Foto *Estaladinho*, compases del 28 al 137 con diferentes agógicas. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

#### 4.9. Digitaciones y arcadas

En relación a las digitaciones y arcadas editadas en *Estaladinho* son totalmente factibles. No se ha tenido que cambiar ninguna. Se observa en las partituras que utilizaba una escritura muy cuidada y detallada, que entendía a la perfección la técnica del violín y sabía cómo plasmarla en la partitura.

En las digitaciones podemos ver que solamente utiliza una digitación, esto hace pensar que Benetó sabía que esta era la mejor digitación para realizar los cambios de posición sin cortar la melodía.

Respecto a las arcadas del violín se observa que todas están perfectamente encuadradas con relación a un mejor fraseo y direccionalidad del discurso musical.

Son digitaciones y arcadas muy meditadas.

## 5. TÉCNICA DEL VIOLÍN.

### 5.1. Dificultades técnicas en la obra *Estaladinho*. Ejercicios propuestos para preparar el estudio de los pasajes que entrañen dificultades técnicas en dicha obra.

La obra violinística *Estaladinho* contiene tanto aspectos técnicos como recursos idiomáticos característicos del violín: dobles cuerdas, armónicos naturales y artificiales, *stacatto* volante, *pizz.* alternados en la mano derecha e izquierda junto con el arco, *col·legno* (sobre la vara del arco).

### 5.2. Dobles cuerdas

Lo primero que se ha realizado ha sido la numeración de los compases para poder manejarse mejor con la partitura, ya que en esta edición no hay número de compases. Seguidamente se ha estudiado el primer pasaje de dobles cuerdas que entraña dificultad, desde el compás 117 al 131 (véase la figura 10)



Fig. 10. Foto *Estaladinho*, compases del 117 al 131. Pasaje de dobles cuerdas. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Lo primero que se tendrá en cuenta es la colocación de la mano izquierda para construir un bloque relajado de esta, desde el primero dedo hasta el cuarto.

Seguidamente se realizarán las mismas dobles cuerdas del pasaje pero desplegadas, para controlar mejor el movimiento exacto de los dedos de la mano izquierda, siempre teniendo algún dedo como punto de apoyo para realizar la siguiente doble cuerda. En la figura 11 se muestra un ejercicio de dobles cuerdas desplegadas para preparar el pasaje del compás 117 al 131 de *Estaladinho*.



Fig. 11. Ilustración ejercicio de dobles cuerdas desplegadas para preparar el pasaje del compás 117 al 131. Elaboración propia.

Ejercicio Fig. 11. <https://youtu.be/gV3eNt7AOoY>

En el siguiente ejercicio se puede observar que se realizan las dobles cuerdas sin desplegar, teniendo en cuenta el dedo que sirve de guía para la siguiente doble cuerda. Todavía se realizarán las dobles cuerdas lentas para controlar el movimiento de los dedos. En la figura 12 se puede ver un ejercicio de dobles cuerdas sin desplegar.



Fig. 12. Ilustración ejercicio de dobles cuerdas sin desplegar. Elaboración propia.

Ejercicio Fig. 12. [https://youtu.be/UvuiyK\\_rDUK](https://youtu.be/UvuiyK_rDUK)

Seguidamente se propone realizar las dobles cuerdas estudiadas con el ritmo exacto del pasaje a investigar, añadiendo finalmente las ligaduras que aparecen en este.

### 5.3. Armónicos

Los pasajes de armónicos en la obra *Estaladinho* son dos, y van desde la anacrusa del compás 60 al compás 67 y de la anacrusa del compás 76 al compás 83.

Es fundamental para realizar un armónico de calidad una buena posición de los dedos de la mano izquierda, pero sobre todo, un buen principio de ataque para que el

sonido resultante sea brillante y penetrante. El siguiente ejercicio se ha basado en los armónicos de la tercera y cuarta cuerda, debido a que el espectro de armónicos que aparecen en *Estaladinho* es más extenso, abarcando todas las cuerdas del violín. En la figura 13 se muestra un fragmento de la partitura de *Estaladinho*, compases 60 al 67 en armónicos.



Fig. 13. Foto *Estaladinho*, compases 60 al 67 en armónicos. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

De esta manera se empieza con un ejercicio de una escala simple desde el sol cuarta cuerda (véase la figura 14). Posteriormente sobre este ejercicio se deberían realizar los armónicos ligados de dos en dos y enganchados.

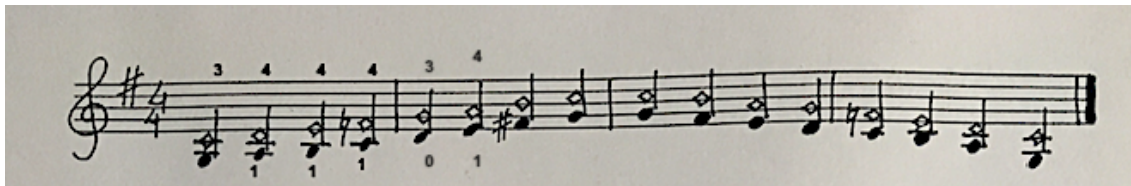


Fig. 14. Ilustración ejercicio escala de Sol M en armónicos desde la cuerda sol. Elaboración propia.

Ejercicio Fig.14. <https://youtu.be/byVjWvKg6pM>

También se propone realizar los armónicos en terceras para ampliar la distancia del intervalo tanto separados (véase la figura 15), como ligados y enganchados.

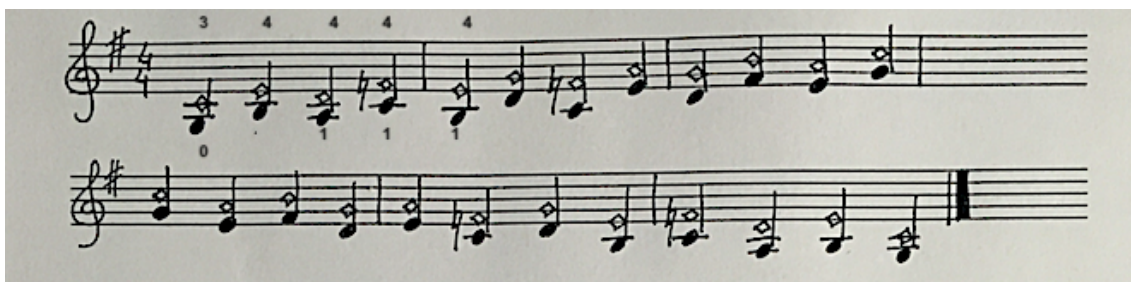


Fig. 15. Ilustración ejercicio en intervalo de terceras en armónicos. Elaboración propia.

Ejercicio Fig. 15. <https://youtu.be/XKEBeSGm5H4>

Finalmente, para reforzar y ampliar el estudio de armónicos, también se proponen otros ejercicios de armónicos en diferentes métodos de violín, como puede ser:

- El sistema de las escalas de Carl Flesch, donde se encuentran las escalas de armónicos en todas las tonalidades, así como arpeggios y terceras.

- *The School of Violin Technique*, op.1 nº 4 de O. Sevcik, en los ejercicios nº 21, 22, 23 y 24 se pueden estudiar los armónicos desde escalas sencillas a dobles armónicos.

#### 5.4. Staccato volante

El *staccato volante* que aparece en la introducción de *Estaladinho*, del compás 2 al 8, ha conllevado en el alumnado cierta dificultad en el estudio, ya que es un golpe de arco en el que se necesita el control de este. Aquí siempre aparece con cuatro semicorcheas ligadas arco hacia arriba. En la figura 16 se presenta un fragmento de la partitura de *Estaladinho*, compás 2 al 8 con *staccato volante*.



Fig.16. Foto *Estaladinho*, compás 2 al 8 con *staccato volante*. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Lo primero que hay que tener presente es la concentración del arco para reducir los movimientos del brazo y de la muñeca derecha, de modo que quede la primera nota del *staccato volante* en un punto de la mitad superior cercano a la parte central del arco. Es importante imprimir cierta dirección en el arco hacia abajo, para buscar el apoyo de la primera semicorchea arco hacia arriba. A partir de esta primera nota, el arco tiene que tener el peso suficiente para que todas las demás semicorcheas del *staccato volante* tengan un rebote preciso, fruto de la relajación del brazo derecho. En la figura 17 se muestra un ejercicio para preparar el *staccato volante* en *Estaladinho*.



Fig. 17. Ilustración ejercicio para preparar el *staccato volante* en *Estaladinho*. Elaboración propia.

Ejercicio Fig. 17. <https://youtu.be/vaD0xKJp3Nw>

#### 5.5. Pizzicato mano izquierda y derecha alternados con arco

Este pasaje ha provocado en el alumnado cierto caos, debido a la coordinación necesaria en la alternancia de los dos tipos de *pizz.* con el arco, y la concentración de notas en los acordes.

El pasaje de los *pizz.* de mano izquierda y derecha, combinados con arco, de los compases 26 al 32, es el siguiente a abordar. En la figura 18 se puede ver un fragmento de la partitura de *Estaladinho*, compases 26 al 32 con alternancia de *pizz.* de mano izquierda y derecha combinadas con arco.





Fig. 18. Foto Estaladinho, compases 26 al 32 con alternancia de pizz. de mano izquierda y derecha combinadas con arco. Fuente: partitura editada original. Editorial: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Al analizar este fragmento se observa que se repite el mismo patrón: +/arco abajo/arco arriba+/pizz./arco abajo/arco arriba+/pizz. etc. A partir de aquí se empezará a trabajar la coordinación de la que se ha hablado anteriormente con el siguiente ejercicio básico. En la figura 19 se propone un ejercicio de alternancia de pizz. en mano izquierda y derecha combinado con arco.

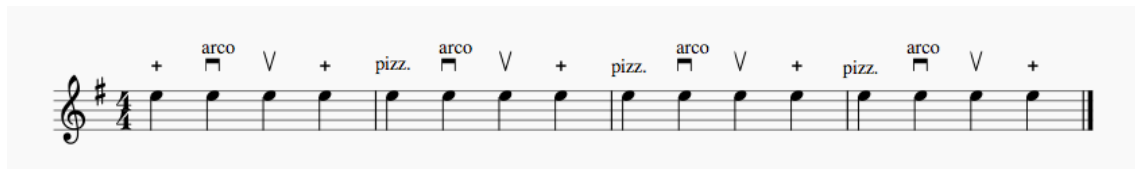


Fig. 19. Ilustración ejercicio alternancia de pizz. en mano izquierda y derecha combinado con arco. Elaboración propia.

Ejercicio Fig. 19. <https://youtu.be/t4OgNPqNaRs>

Se puede ver que se ha realizado el patrón de la coordinación entre las dos clases de pizz. y arco sobre la cuerda al aire MI para facilitar al máximo el estudio. A continuación se unirá este sencillo ejercicio con la base armónica del fragmento musical, que se reduce a los acordes V – I, como se puede observar en el ejemplo. En la figura 20 aparece representada la base armónica del pasaje de la figura 18.

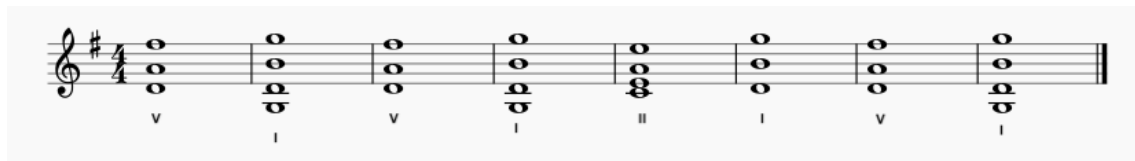


Fig.20. Ilustración de la base armónica del pasaje de la figura 19. Elaboración propia.

El resultado es un ejercicio que contiene la coordinación de los pizz. y el arco con las notas fundamentales de los acordes de la armonía, obteniendo un ejercicio que se asemeja a la estructura del fragmento a investigar. En la figura 21 se muestra un ejercicio con alternancia de pizz. en mano izquierda y derecha combinados con arco.

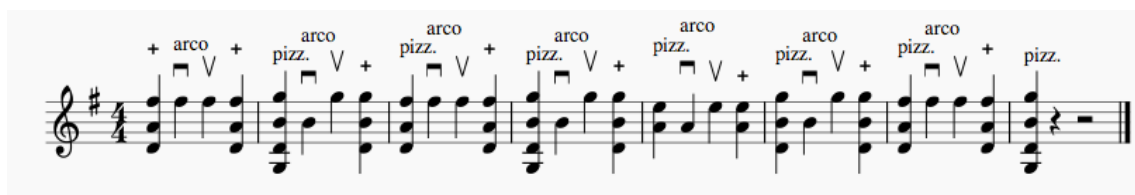


Fig. 21. Ilustración ejercicio con alternancia de pizz. en mano izquierda y derecha combinados con arco. Elaboración propia.

Ejercicio Fig. 21. <https://youtu.be/ZAI6CTryJEw>

Si se observa este fragmento solamente quedaría agregar en el arco abajo las notas que faltan, que son las mismas notas que el acorde anterior, por lo que los dedos ya estarán preparados para realizar este arco. De esta manera se estará ejecutando el fragmento original de la obra *Estaladinho*.

## 6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 6.1. Encuesta final a los alumnos que han trabajado la obra *Estaladinho* para comprobar si la finalidad del trabajo de investigación ha sido válida

Cabe destacar que no todos los alumnos poseen el mismo nivel técnico, ya que la diferencia de cursos es amplia, así como la edad y la madurez intelectual de cada alumno.

Los resultados de la encuesta realizada a los cinco alumnos, demuestran que la obra de Francisco Benetó *Estaladinho*, es idónea para ser estudiada en los últimos cursos de violín, ya que contiene aspectos técnicos de alto nivel interpretativo, los cuales se incluyen en las programaciones de Grado Superior.

Se observa que los ejercicios que se han propuesto en clase de violín para preparar las dificultades técnicas que han ido apareciendo en la obra, han contribuido a comprender mejor los pasajes y ejecutarlos con mayor facilidad, y así preparar con éxito el pasaje de la pieza musical.

*Estaladinho* posee los mismos aspectos técnicos que otras obras virtuosísticas españolas de violín que habitualmente son programadas e interpretadas en los conservatorios superiores, como pudiera ser por ejemplo *La vida breve* de M. de Falla, o la *Malagueña*, *Capricho Vasco* o *Aires gitanos* de P. Sarasate. Pero se ha comprobado que estos últimos compositores españoles, elevaron las dificultades técnicas del violín hasta límites insospechados, sobre todo las composiciones de P. Sarasate, el cual compuso un lenguaje para el violín eminentemente virtuosístico.

En tal caso, se podría plantear para preparar las dificultades técnicas específicas del Grado Superior, en un primer nivel de estudio, las obras de Francisco Benetó, y de esta manera, posteriormente poder ejecutar con más precisión técnica las obras virtuosísticas españolas de mayor dificultad que comúnmente son programadas en los conservatorios.

A continuación se detalla con mayor precisión los resultados de la encuesta realizada a los alumnos de violín, de la autora de este trabajo, del Conservatorio Superior de Música Salvador Seguí de Castellón.

Se ha enviado a los alumnos que han estudiado la obra de Francisco Benetó *Estaladinho* una encuesta para que dejen constancia personal del proceso de aprendizaje en dichas obras.

El link de acceso a dicha encuesta es:

<https://forms.gle/hm1uFaFFpcP4G6UE8>

Seguidamente se expone el cuestionario (véase la figura 22):

OUTEIRO DE BAIÑO - MARINHAS  
4740 Esposende

# ESTALADINHO

DANSE PORTUGAISE

FRANCISCO BENETÓ

Allegro moderato (♩=112)

Violino



## ¿CONOCES LAS OBRAS VIOLINÍSTICAS DEL COMPOSITOR FRANCISCO BENETÓ?

La presente encuesta será utilizada para la realización de un trabajo de investigación titulado "Francisco Benetó (1877-1945): propuestas de estudio para afrontar el virtuosismo de sus obras a nivel técnico e interpretativo en el aula de violín. Parte I Estaladinho".

La información es anónima y confidencial, y será utilizada para fines de investigación.

Tan solo te llevará 5 minutos en realizarla.

Muchas gracias por tu colaboración.

Indica tu rango edad.

- Menos de 20 años.
- Entre 20 y 25 años.
- Más de 25 años.

¿Qué curso de Grado Superior o máster de violín estás cursando?

1. 1º.
2. 2º.
3. 3º.
4. 4º.
5. Máster

...

¿Conoces las obras violinísticas del compositor Francisco Benetó?

- Sí
- No.

Si la pregunta anterior es Sí, ¿cuales de las siguientes obras de Francisco Benetó conoces?

- Recuerdos.
- Estaladinho.

...

¿De qué conoces su obra? (opción de respuesta múltiple).

- Solo de oídas.
- La escuche en un concierto.
- Se ha comentado en clase de violín el compositor y su obra.
- La estoy estudiando en clase de violín.

Si estás estudiando alguna obra de Benetó, respecto a la técnica violinística, ¿es asequible o difícil?

- |            |                       |                       |                       |                       |                       |          |
|------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------|
|            | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |          |
| Asequible. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Difícil. |

¿Qué aspectos técnicos son más difíciles de conseguir? (opción de respuesta múltiple).

- Armónicos naturales y artificiales.
- Pizz. con mano izquierda y derecha, alternados con arco.
- Collegno.
- Progresiones de acordes.
- Control del arco y sus planos mediante los bariolages.
- Dobles cuerdas.
- Stacatto.
- Stacatto volante.

...

¿Los ejercicios propuestos en clase te han ayudado a comprender mejor las dificultades técnicas de las obras de Benetó y así poder afrontarlas con mayor seguridad?

- Me han servido de gran ayuda para poder comprender los aspectos técnicos de mayor dificultad.
- No me han servido de ayuda.
- He superado los aspectos técnicos que implicaban cierta dificultad, sin la necesidad de ningún ejercicio p ...

¿Considerarías después de haber estudiado alguna obra de Francisco Benetó para violín que es técnicamente virtuosística? Si tu respuesta es afirmativa, ¿en qué radica su dificultad?

Text d'una resposta llarga

---

Después de haber estudiado la obra de Francisco Benetó, ¿crees que esta está al mismo nivel técnico e interpretativo que las obras virtuosísticas para violín de Sarasate y Falla? Justifica tu respuesta.

Text d'una resposta llarga

---

Después de haber estudiado a Francisco Benetó ¿crees que las obras de este violinista-compositor se podrían incluir en las programaciones de violín de los conservatorios superiores? Justifica tu respuesta.

Text d'una resposta llarga

---

Fig. 22. Preguntas de la encuesta.

## 6.2. Resultados de la encuesta.

El total de alumnos de Grado Superior que han participado en este trabajo de investigación son cinco, de los cuales dos están en 1º, uno en 2º, uno en 3º, y un alumno de máster. A continuación se muestra el resultado (véase figura fig. 23 a):

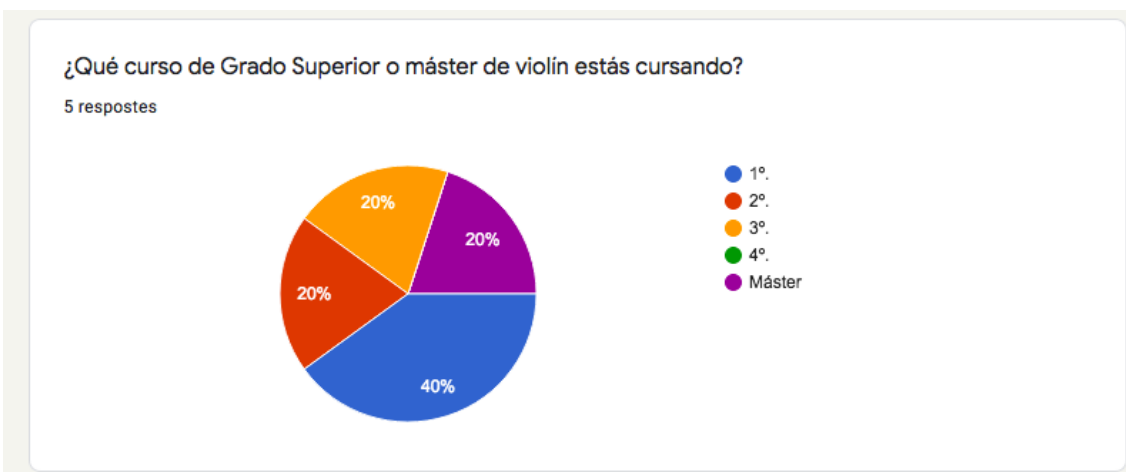


Fig. 23 a. Resultado 1ª pregunta de la encuesta.

Las edades de los alumnos comprenden todas entre los 20 y los 25 años de edad. (véase figura fig. 23 b):

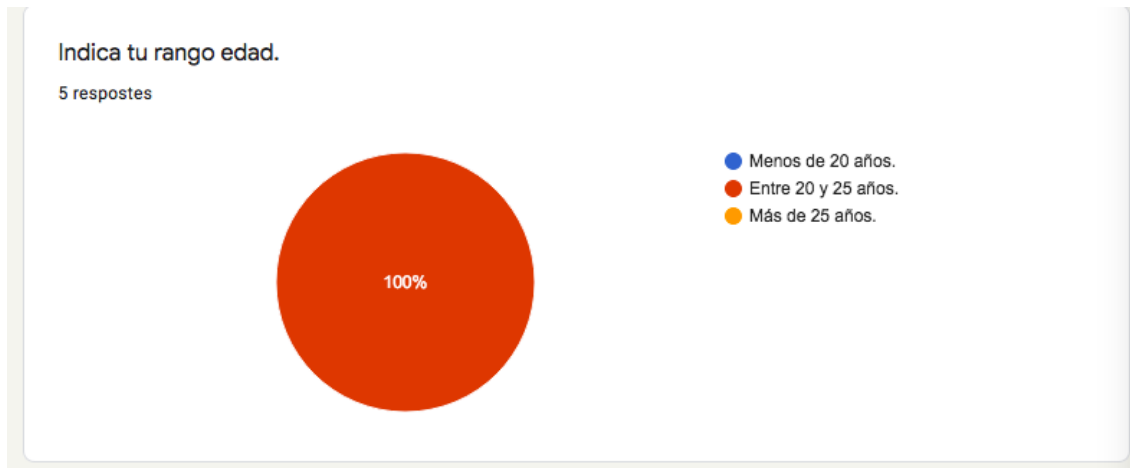


Fig. 23 b. Resultado 2ª pregunta de la encuesta.

Ante la pregunta si conocían las obras de Francisco Benetó todos han respondido que sí. (véase figura fig. 23 c):

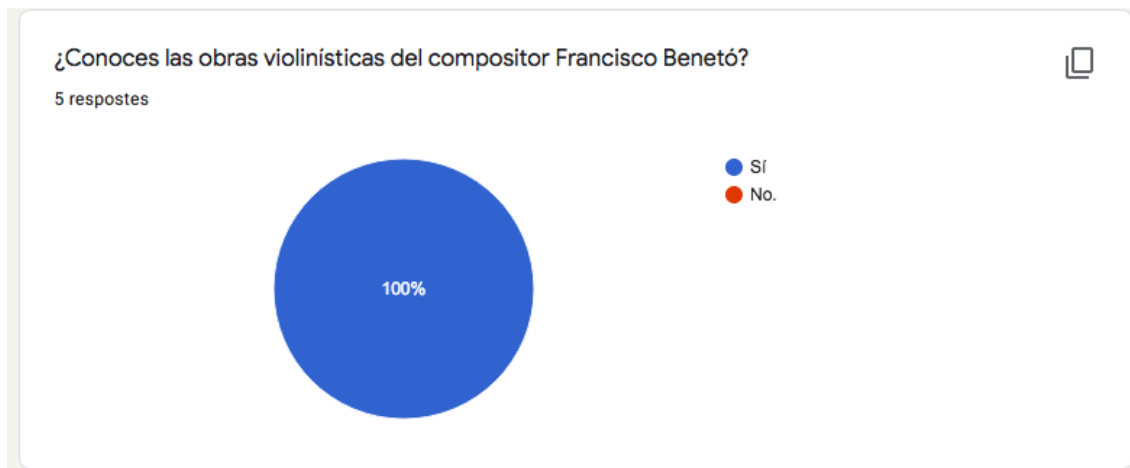


Fig. 23 c. Resultado 3ª pregunta de la encuesta.

Respecto a la pregunta cuales son las obras que conoces de Benetó, los cinco han respondido solamente *Estaladinho*. Efectivamente, cada uno ha contestado que conoce solo la obra que está estudiando (cabe destacar que el primer día se repartieron las dos obras para escoger una), pero nadie se ha preocupado por investigar la obra que no escogieron, o si Benetó había compuesto más obras. A continuación se expresan las respuestas en un gráfico (véase figura fig. 23 d):

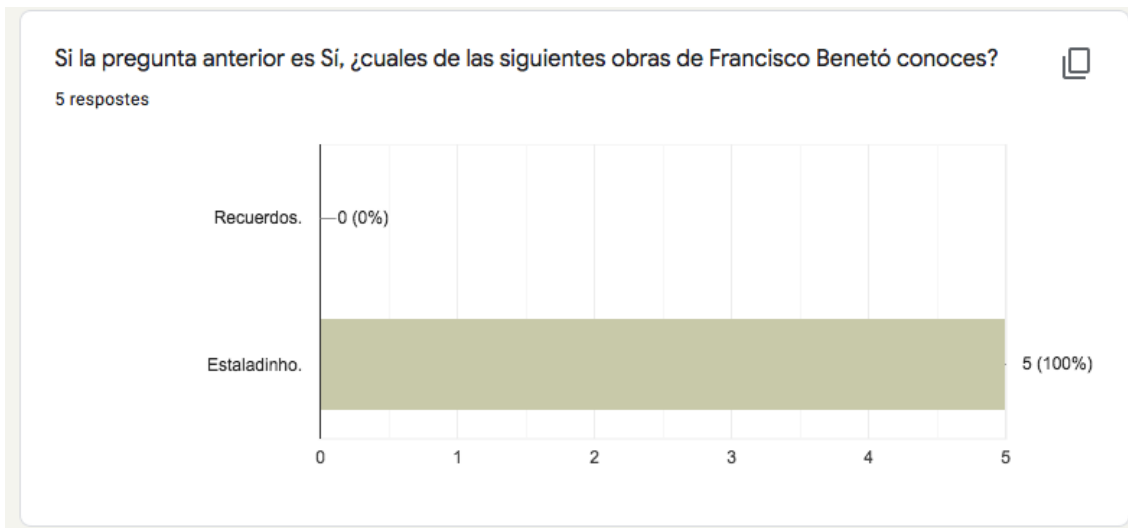


Fig. 23 d. Resultado 4ª pregunta de la encuesta.

Como se puede observar seguidamente queda patente que nadie conocía a Francisco Benetó hasta que se habló de él en clase de violín y se repartieron sus obras para estudiarlas, (véase figura fig. 23 e):

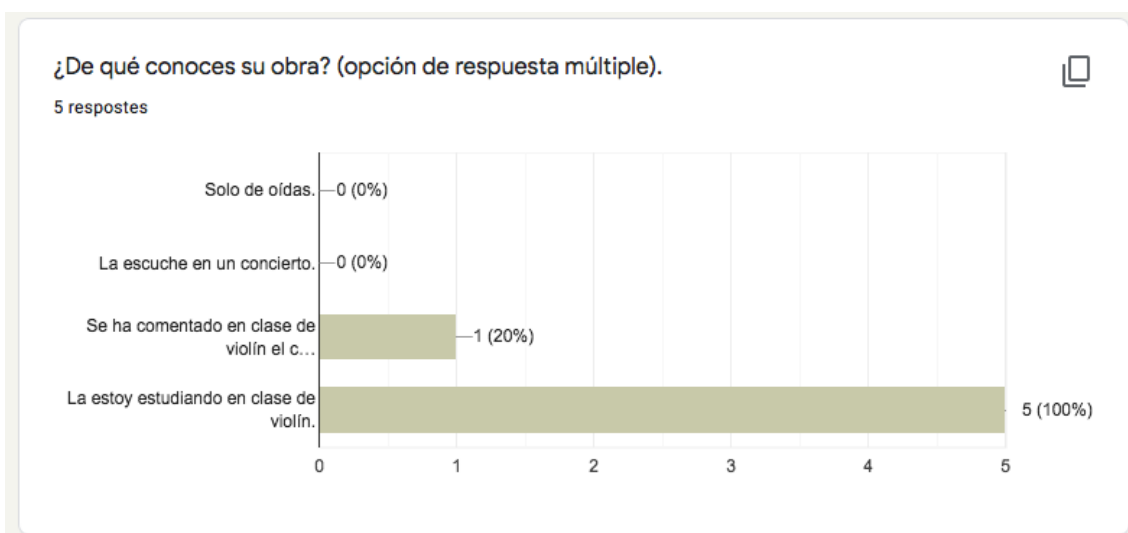


Fig. 23 e. Resultado 5ª pregunta de la encuesta.

En relación a la pregunta si es asequible o difícil la técnica violinística utilizada por Benetó en sus obras, hay disparidad de opiniones. Un 40% piensan que es asequible pero con ciertas dificultades técnicas que se pueden superar fácilmente, el otro 40% piensa que existen dificultades técnicas que es necesario estudiar más a fondo para superarlas y una persona ha respondido que ha encontrado bastantes dificultades técnicas, las cuales han sido complicadas llevarlas a cabo. Esto hace evidenciar que según el curso en el que estén y el nivel técnico de cada alumno, habrán respondido. A continuación se expone el gráfico, la fig. 23 f:



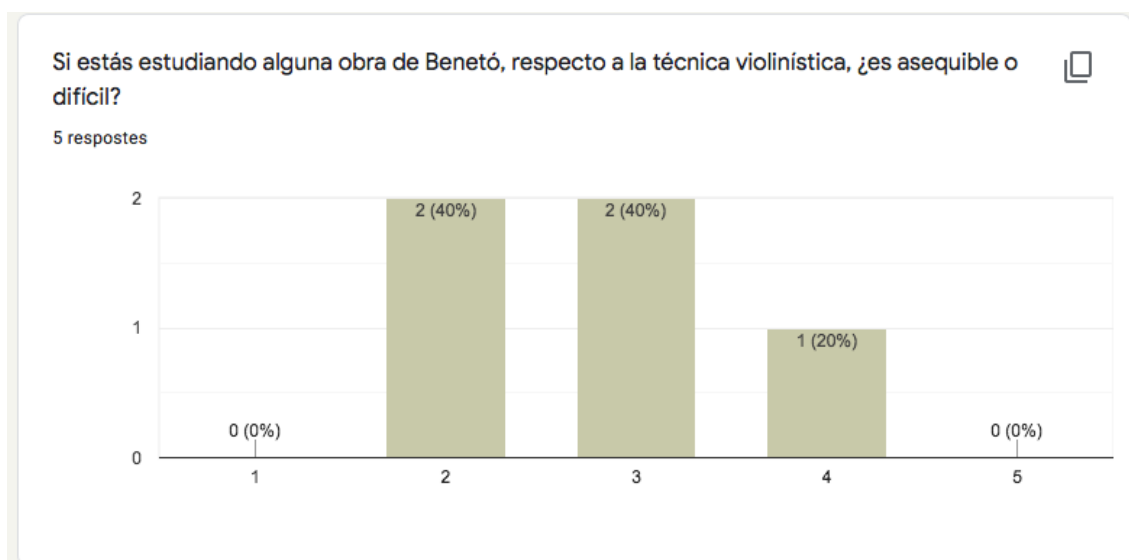


Fig. 23 f. Resultado 6ª pregunta de la encuesta.

La siguiente pregunta planteada es ¿qué aspectos técnicos son más difíciles de conseguir en la obra de Benetó? Las respuestas que aparecen en el siguiente gráfico son importantes porque muestran qué aspectos técnicos han sido más difíciles a la hora de estudiar y asimilar en los alumnos, (véase figura fig. 23 g):

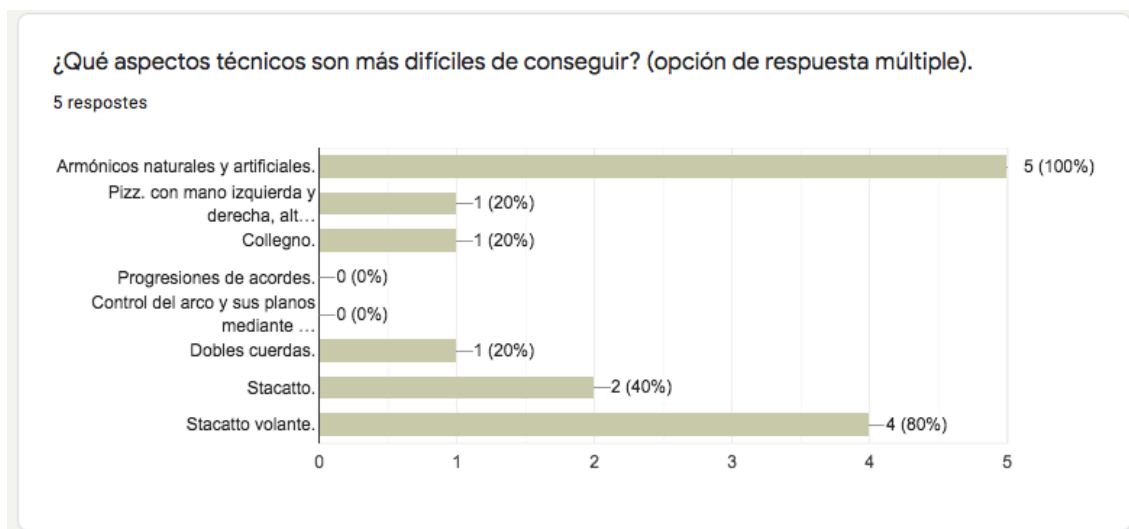


Fig. 23 g. Resultado 7ª pregunta de la encuesta.

Podemos observar en el gráfico anterior que el 100% de los alumnos han tenido dificultades en la ejecución de los armónicos, el *staccato* volante también ha resultado un inconveniente al 80% de los alumnos, otras dificultades técnicas que han ido apareciendo en los alumnos han sido las dobles cuerdas y el *staccato* con un 20% y 80% respectivamente y en menor medida, tanto el *collegno* como los *pizz.* de ambas manos combinados con el arco han resultado prácticamente accesibles para la mayoría con un resultado de 20% ambos aspectos técnicos.

Los ejercicios que se han propuesto en clase de violín para preparar todas las dificultades técnicas que han ido apareciendo en la obra de Benetó, según las respuestas de los alumnos, han sido de gran ayuda. Así lo muestra la siguiente gráfica con un resultado del 100%, (véase figura fig. 23 h):

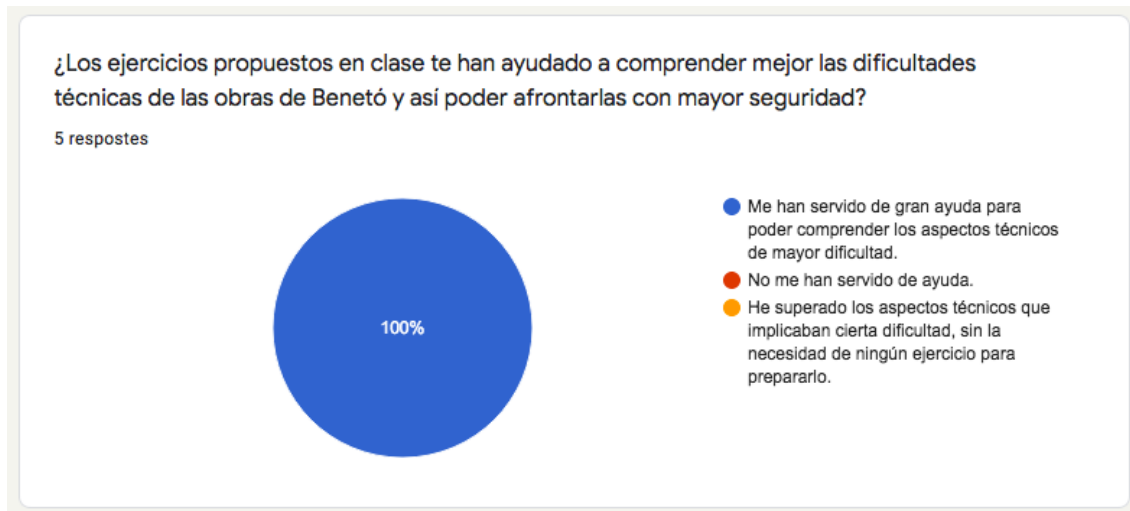


Fig. 23 h. Resultado 8ª pregunta de la encuesta.

En relación a la pregunta ¿considerarías después de haber estudiado alguna obra de Francisco Benetó para violín que es técnicamente virtuosística? A continuación se muestra el resultado, (véase figura fig. 23 i):

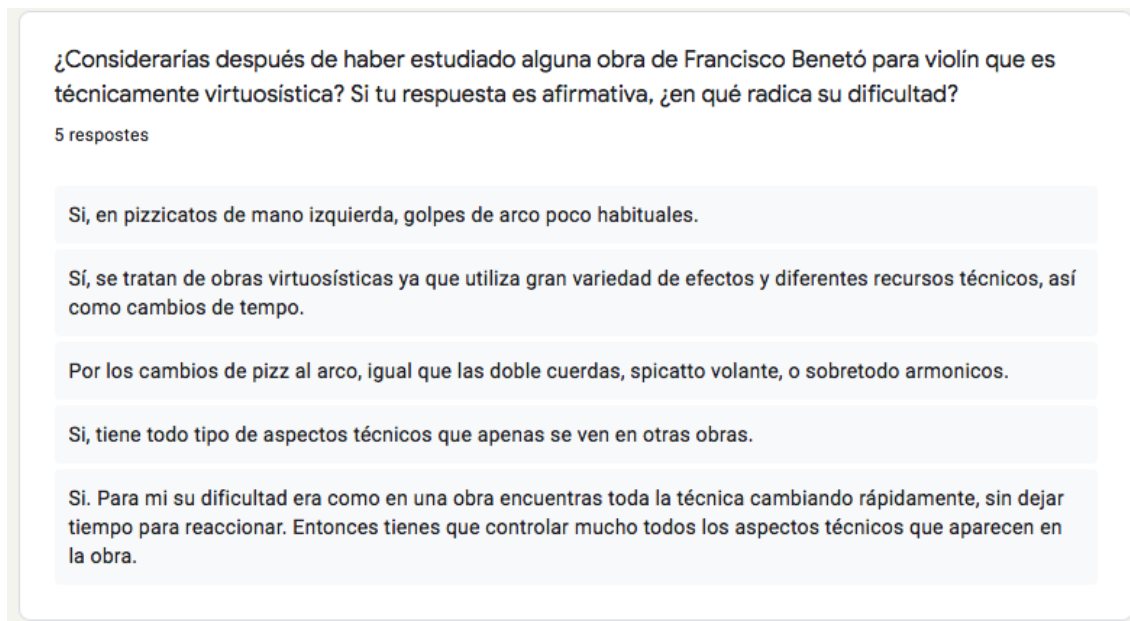


Fig. 23 i. Resultado 9ª pregunta de la encuesta.

Se puede ver que todos los alumnos han respondido que la obra estudiada por ellos, *Estaladinho*, sí se puede considerar virtuosística. Todos resaltan que contiene recursos técnicos de cierta dificultad: *pizz.* en mano izquierda y derecha combinados con arco, dobles cuerdas, armónicos, diferentes golpes de arco, etc.

A la pregunta de ¿crees que la obra de Benetó está al mismo nivel técnico e interpretativo que las obras virtuosísticas para violín de Sarasate y Falla? Como bien se puede analizar seguidamente, ha habido disparidad de opiniones, (véase figura fig. 23 j):

Después de haber estudiado la obra de Francisco Benetó, ¿crees que esta está al mismo nivel técnico e interpretativo que las obras virtuosísticas para violín de Sarasate y Falla? Justifica tu respuesta.

5 respostes

Estaladinho me ha resultado más fácil que algunas obras de Falla o Sarasate.

Personalmente no he estudiado obras de ambos compositores como para poder comparar sus obras con las de Benetó, pero efectivamente utilizan recursos técnicos similares a los de este compositor. Aún así no sé si el nivel de dificultad sería el mismo.

No, por que considero que el nivel de dificultad en Sarasate y Falla es mayor que en la onra de Benetó

Si, su técnica es muy parecida a las de Sarasate o Falla

Si. Tiene muchos aspectos técnicos que encontramos en los otros compositores, lo único es que Benetó no es conocido y nunca se le ha prestado atención a sus obras

Fig. 23 j. Resultado 10ª pregunta de la encuesta.

Se observa que hay alumnos que consideran que las obras estudiadas de Benetó son más fáciles que las de Falla y Sarasate, otros opinan que a nivel técnico son parecidas a las de Sarasate y Falla, hay quien expone que no puede opinar con conocimiento de causa porque no han estudiado los otros autores, y otro alumno comenta que podría estar al mismo nivel técnico e interpretativo, ya que son las mismas dificultades técnicas pero añade que Benetó es totalmente desconocido.

Como se ha comentado anteriormente, estas respuesta están expresadas conforme el nivel técnico del alumno, el curso en el que se encuentran y la cantidad de repertorio específico estudiado por el alumno, ya que no será lo mismo un alumno que está en 1º que otro que está realizando el máster.

Respecto a la última pregunta que se plantea, ¿crees que las obras de este violinista-compositor se podrían incluir en las programaciones de violín de los conservatorios superiores? Como se muestra a continuación todos han dicho que sí que se podría incluir en las programaciones de violín de los conservatorios superiores, (véase figura fig. 23 k):

Después de haber estudiado a Francisco Benetó ¿crees que las obras de este violinista-compositor se podrían incluir en las programaciones de violín de los conservatorios superiores? Justifica tu respuesta.

5 respostes

Si, porque hay mucha técnica virtuosismo que se puede estudiar para luego afrontar mejor obras de mayor dificultad

Estoy totalmente de acuerdo. Creo que hay diversos aspectos técnicos que son un reto para el estudiante y que están al nivel de un grado superior.

Si, por que tiene muchos aspectos diferentes a tratar sobre la tecnica, y eso es bueno para el alumno.

Si, sería muy interesante estudiar un compositor como Benetó ya que pocas veces se estudia repertorio de compositores nacionales.

Si. Como he dicho anteriormente, técnicamente son muy completas y ayudan mucho en los aspectos técnicos y sirve como introductoria para luego realizar obras más complejas y poder controlar todos los aspectos técnicos que te podrías encontrar.

Fig. 23 k. Resultado 11ª pregunta de la encuesta.

Se puede ver que las opiniones son parecidas, ya que las dificultades técnicas e interpretativas que se incluyen en las dos obras estudiadas de Benetó pueden perfectamente estar en un nivel de grado superior, e incluso el estudio de estas obras puede ser un puente para mejorar, reforzar y preparar otras obras que pueden ser más complejas y difíciles técnicamente de ejecutar.

### 6.3. Discusión.

La obra investigada *Estaladinho* es, junto con *Recuerdos* y *Fado Hilario*, la más virtuosísticas del repertorio de violín con acompañamiento de piano de Francisco Benetó. Así mismo, como también indica Nuno Soares en la videoconferencia realizada por la investigadora del presente trabajo el 19 de junio de 2020, estas tres obras son las más interpretadas por Benetó a lo largo de su vida. Parece ser que sentía cierto aprecio por las obras *Estaladinho* y *Recuerdos*, ya que en ellas supo transmitir la esencia de los ritmos y melodías de las dos patrias que más amó, Valencia y Portugal.

*Estaladinho* contiene un lenguaje notablemente violinístico, con digitaciones muy precisas, ligaduras de fraseo muy cuidadas, arcadas claras y bien detalladas. También las dificultades técnicas que aparecen a lo largo de la obra y de qué manera las utiliza dentro de dicho lenguaje violinístico hace pensar que el compositor de esta obra entendía a la perfección el violín y su técnica.

## 7. CONCLUSIÓN

Tras una búsqueda exhaustiva y posterior recopilación de información fehaciente sobre Francisco Benetó, se comprobó que fue un laureado intérprete de violín y un gran pedagogo de dicho instrumento. Desgraciadamente su obra cayó en el olvido dejando de ser interpretada.

Después de esta búsqueda y el análisis de su obra se comprobó que contenían las mismas dificultades técnicas que cualquier obra de Sarasate o Falla. Las siguientes preguntas que se plantearon fueron: ¿por qué las obras de estos compositores sí aparecen en las programaciones de Grado Superior y las de Benetó no?, o ¿si tiene las mismas dificultades, se podría introducir en el repertorio del violín del Grado Superior?

Para comprobar si sería conveniente incluir la obra *Estaladinho* de Benetó en el repertorio de violín del Conservatorio Superior de Castellón, se planteó realizar, como recurso en el aula de violín, una serie de ejercicios técnicos específicos para preparar con anterioridad cada pasaje de dicha obra que conllevara dificultades técnicas. El resultado de dicho proceso fue satisfactorio, ya que todos los alumnos antes o después (según el curso y el nivel técnico de cada uno) consiguieron realizar con éxito la obra investigada.

Tras este trabajo de investigación se puede decir que la obra compuesta por Francisco Benetó es virtuosa, siendo un excelente material para estudiar en niveles superiores. Así mismo, se observa que está al mismo nivel técnico que cualquier obra del repertorio virtuosístico español. Por consiguiente, su obra *Estaladinho* debería ser incluida en las programaciones de violín de los conservatorios superiores de música, y así difundirla como pieza del virtuosismo español.

Para futuras investigaciones se podrían trabajar en el aula de violín, de la misma manera que se ha trabajado *Estaladinho*, las restantes obras de violín y piano de Francisco Benetó, y así dar el merecido reconocimiento a este violinista-compositor.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amparo Vidal Navarro (19 junio de 2020). *Videoconferencia Nuno Soares 1ª parte* [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/KpYRecU-d4o>

Amparo Vidal Navarro (19 junio de 2020). *Videoconferencia Nuno Soares 2ª parte* [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/zc5MqAsM8ok>

Arte Musical (15-5-1917). *Arte Musical*. Madrid. Recuperado de: [http://hemerotecadigital.bne.es/pdf.raw?query=parent%3A0003639284+type%3Apress%2Fpage&name=Arte+musical+\(Madrid\).+15-5-1917%2C+no.+57](http://hemerotecadigital.bne.es/pdf.raw?query=parent%3A0003639284+type%3Apress%2Fpage&name=Arte+musical+(Madrid).+15-5-1917%2C+no.+57)

Arbós, F. en Benetó (1939). *Six Études-Caprices* [prólogo de partitura]. Lisboa: Sasseti & C<sup>a</sup>.

Benetó, F. (sin fecha). *Estaladinho* [partitura]. Coimbra: Dias de Figueiredo & C<sup>a</sup>.

Catarino, M. (23 de enero de 2020). *Francisco Benetó – Estaladinho* [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/XNlb34wLWmA>

- Coronas, P. (18-01-2017). Enrique Granados: el último romántico. *Melómano digital*. Recuperado de: <https://www.melomanodigital.com/enrique-granados-romantico/>
- El Adelanto (6-8-1907). *El Adelanto* (n.7089). Salamanca. Recuperado de: [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=7503552&posicion=1&presentacion=pagina](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=7503552&posicion=1&presentacion=pagina)
- El Adelanto (5-7-1909). *El Adelanto* (n.7684). Salamanca. Recuperado de: [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=7505845&posicion=2&presentacion=pagina](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=7505845&posicion=2&presentacion=pagina)
- Ferrer, M.N. (2009). *Pablo Sarasate, el violín de Europa*. Universidad complutense de Madrid. Recuperado de: [http://www.culturavarra.es/uploads/files/01\\_%20Nagore%20\(RPV%20248\)\\_WEB.pdf](http://www.culturavarra.es/uploads/files/01_%20Nagore%20(RPV%20248)_WEB.pdf)
- Fontestad, A. (2006). *El Conservatorio de Música de Valencia. Antecedentes, fundación y primera etapa (1879-1910)* [tesis doctoral]. Universitat de Valencia. Valencia. Recuperado de: [www.tdx.cat > bitstream > handle > fontestad](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/fontestad).
- Grande Enciclopedia Portuguesa e Brasileira (1945). *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*. Lisboa: Ed. Enciclopédia.
- Ilustración musical hispano-americana (15-10-1888). *Ilustración musical Hispano-americana* (vol 18). Torres y seguí editores: Barcelona. Recuperado de: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0026881988&search=&lang=es>
- Ilustración musical hispano-americana (23-4-1889). *Ilustración musical Hispano-americana* (vol 31). Torres y seguí editores: Barcelona. Recuperado de: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0026882749&search=&lang=es>
- Ilustración musical hispano-americana (30-12-1892). *Ilustración musical Hispano-americana* (vol 119). Director: F. Pedrell, Propietario: Victor Berdós. Barcelona. Recuperado de: <http://hemerotecadigital.bne.es/issue.vm?id=0026885824&search=&lang=es>
- Ilustração Portuguesa (7-5-1921). *Ilustração Portuguesa* (n.794). Director: J.J. Silva Graça.
- Kotyury (11 de noviembre de 2018). <<Recuerdos>> [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/4tFa8DeKJCE>
- Lambertini, M. (1907). *A arte musical*. Lisboa: s.m.
- Las Provincias (3-9-1899). *Las Provincias* (n.12061). Valencia. Recuperado de: [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=1000309873&posicion=1&presentacion=pagina](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1000309873&posicion=1&presentacion=pagina)
- Las Provincias (13-9-1899). *Las Provincias* (n.12071). Valencia. Recuperado de: [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=1000309883&posicion=2&presentacion=pagina](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1000309883&posicion=2&presentacion=pagina)

- Las Provincias (7-5-1901). *Las Provincias* (n.12672). Valencia. Recuperado de: [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=1000308768&posicion=2&presentacion=pagina](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1000308768&posicion=2&presentacion=pagina)
- Las Provincias (26-6-1901). *Las Provincias* (n.12722). Valencia. Recuperado de: [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=1000308881&posicion=2&presentacion=pagina](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1000308881&posicion=2&presentacion=pagina)
- Lihory, J.R. (1903). *La música en Valencia: Diccionario Biográfico y crítico*. Valencia: ed. facs.
- Macuta, K. y Blanch, D. (2011). Babillage. En *Miniatures catalanes per a violí i piano* [CD]. Barcelona: Columna Música.
- Palisca, C., Gout, D.J. (2003). *Historia de la música occidental*, 2. Madrid: Alianza Música.
- Pascual, M<sup>a</sup> N. (2016). Autógrafos de artistas: Valencia en el panorama musical internacional a principios del siglo XX. El libro de firmas como fuente de documentación musical. *Nassarre* (32), pp. 167-206. Recuperado de: [ifc.dpz.es > recursos > publicaciones > \\_ebook](http://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/_ebook)
- Perales, F.J. (30.10.2018). Francisco Benetó (1877-1945), “obres completes per a violí i piano”. *El Miragall*. Recuperado de: <http://www.elmiragall.org/noticia/1685/francisco-beneto-1877-1945-per-francisco-jose-perales-ferre>.
- Peris Mora (1899). Artistas valencianos. Paco Benetó Martínez. *Boletín Musical*. Valencia.
- Polanco, R. (2009). *La crítica musical en la prensa diaria valenciana: 1912-1923* [tesis doctoral]. Universitat de Valencia. Valencia. Recuperado de: [Error! Referencia de hipervínculo no válida](#). Rafael Benet (13 de marzo de 2016). Scherzo – Nuno Soares [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/dmp8dDVAs2k>
- Ribes, J. (1959). *Don Francisco Benetó “violinista”*. Sicania. Valencia: ed. Sicania.
- Ruiz, J. (1903). *La música en Valencia: Diccionario biográfico y crítico*. Madrid: Est. Tip. Domenech.
- Sancho, M. (2003). *El sinfonismo en Valencia durante la restauración (1878-1916)* [tesis doctoral]. Universitat de Valencia. Valencia. Recuperado de: [www.tdx.cat > bitstream > handle > sancho](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/sancho)
- Sapena, S. (2007). *La Sociedad Filarmónica de Valencia (1911-1945): origen y consolidación* [tesis doctoral]. Universidad Politécnica de Valencia. Valencia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10251/1952>
- Sarasate, P. (1900). *Malagueña* [partitura]. Berlín: N. Simrock.
- Soares, N. (2018). *Francisco Benetó, Obres completes per a violí i piano* [CD]. Aveiro: mpmp.

- Soares, N. (23 de febrero de 2016). *Benetó – Estaladinho* [archivo de video]. Recuperado de: <https://youtu.be/QAzGXsYQzhc>
- Soares, N. (23 de diciembre de 2013). *Benetó* [archivo de video]. Recuperado de: [https://youtu.be/80ET\\_73RLTo](https://youtu.be/80ET_73RLTo)
- Soares, N. (23 de diciembre de 2013). *Benetó II* [archivo de video]. Recuperado de: [https://youtu.be/J\\_3X4\\_ccmUY](https://youtu.be/J_3X4_ccmUY)
- Stichini, J., Fernandes, P. (2019). *LX Joga Lisboa como nunca a viu*. Alfragide: Dom Quixote. Recuperado de: [https://books.google.es/books?id=bOC\\_DwAAQBAJ&pg=PA20&lpg=PA20&dq=1912+cinema+Olympia+lisboa+francisco+Beneto&source=bl&ots=UT3j0LXPnY&sig=ACfU3U1kSruy6uCrNIhTmN4ayjvNLCjadQ&hl=ca&sa=X&ved=2ahUKEwjqu\\_rEppHpAhUyx4UKHbnQAIsQ6AEwAnoECAkQAQ#v=onepage&q=1912%20cinema%20Olympia%20lisboa%20francisco%20Beneto&f=false](https://books.google.es/books?id=bOC_DwAAQBAJ&pg=PA20&lpg=PA20&dq=1912+cinema+Olympia+lisboa+francisco+Beneto&source=bl&ots=UT3j0LXPnY&sig=ACfU3U1kSruy6uCrNIhTmN4ayjvNLCjadQ&hl=ca&sa=X&ved=2ahUKEwjqu_rEppHpAhUyx4UKHbnQAIsQ6AEwAnoECAkQAQ#v=onepage&q=1912%20cinema%20Olympia%20lisboa%20francisco%20Beneto&f=false)
- Thibaud, J. en Benetó (1939). *Six Études-Caprices* [prólogo de partitura]. Lisboa: Sasseti & C<sup>a</sup>.



# LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

*María Ángeles López Fogués.*

*Conservatorio Superior de Música Joaquín Rodrigo de València-ISEACV*

## **Resum**

La internacionalització és una tendència en alça a les institucions educatives d'educació superior. Tot i això, el concepte en si mateix o les accions per dur-la a terme poden resultar poc coneguts o difusos. Per això, aquesta investigació pretén descriure i comprendre quines són les característiques bàsiques de la internacionalització de l'educació superior mitjançant una revisió sistemàtica de la literatura existent. Les iniciatives administratives varien parcialment si van dirigides a les universitats o als centres d'educació superior no universitaris, aquesta diferenciació fa que en els segons calgui potenciar accions encaminades a minimitzar-la.

## **Paraules clau**

Internacionalització; educació superior; globalització; Erasmus.

---

## **Resumen**

La internacionalización es una tendencia en alza en las instituciones educativas de educación superior. Sin embargo, el concepto en sí mismo o las acciones para llevarla a cabo pueden resultar poco conocidos o difusos. Por ello, esta investigación pretende describir y comprender cuáles son las características básicas de la internacionalización de la educación superior mediante una revisión sistemática de la literatura existente. Las iniciativas administrativas varían parcialmente si van dirigidas a las Universidades o a los centros de educación superior no universitarios, esta diferenciación hace que en los segundos sea necesario potenciar acciones encaminadas a minimizarla.

## **Palabras clave**

Internacionalización; educación superior; globalización; Erasmus.

---

## **Abstract**

Internationalisation is a growing trend in higher education institutions. However, the concept itself or the actions to implement it may be little known or unclear. Therefore, this research aims to describe and understand the basic characteristics of internationalisation in higher education through a systematic review of the existing literature. Administrative initiatives vary partially if they are aimed at universities or non-

university higher education institutions, and this differentiation makes it necessary to promote actions aimed at minimising this differentiation in the latter.

## Keywords

Internationalisation; higher education; globalisation; Erasmus.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

La internacionalización se ha convertido en un eje principal de la política educativa de los centros de educación superior. Prueba de ello es el aumento anual de estudiantes internacionales que eligen España como lugar donde cursar parte de sus estudios, convirtiendo a nuestro país en uno de los destinos favoritos y también en uno que más estudiantes envía al extranjero. Así, los últimos datos facilitados por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación de (SEPIE), organismo público adscrito al Ministerio de Universidades que actúa como Agencia Nacional del programa Erasmus+ de la Unión Europea en España para los ámbitos de la educación y la formación y que también se encarga de la proyección internacional de las universidades españolas, sitúa a España en el ranking europeo del curso 2018-19 en el primer país elegido por los estudiantes extranjeros para cursar su estancia de manera ininterrumpida desde 2001, con 52830 movibilidades, muy por delante de países como Alemania, Francia e Italia, y en el segundo puesto en envío de estudiantes Erasmus+ de Educación Superior con 44.052 movibilidades. (SEPIE, 2019)

Aunque según el SEPIE la pandemia por el virus SARS COVID 19 redujo esta movilidad en un 40%, se estima que este curso 2021/22 la vuelta de la presencialidad en las aulas y la vacunación masiva facilite la vuelta a los parámetros anteriores.

La firma del tratado de Bolonia en 1999, y su consiguiente construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) marcó un antes y un después en las políticas educativas europeas. En este acuerdo se sentaban las bases para lograr la transparencia y homogeneización de la Educación Superior mediante la libre circulación académica y la internacionalización de la educación. Constituía pues un segundo paso en la construcción europea, tras lograr la libre circulación de los trabajadores y la moneda única. Uno de los facilitadores de esta internacionalización ha sido el programa Erasmus, que en 2022 conmemora su 35 aniversario. En sus inicios en 1987 era un programa de intercambio de estudiantes universitarios europeos en el que participaron unos 3.000 estudiantes, 95 de ellos españoles, en el 2020 ha llegado a más de 10 millones de participantes en toda Europa. ¿Ha sido suficiente para lograr la internacionalización de nuestras instituciones educativas?

## 2. OBJETIVOS

Partiendo de esa pregunta inicial se generan otras complementarias: ¿Qué es la internacionalización?, ¿cuál es el planteamiento para lograr la internacionalización de

las universidades y de los centros de educación superior no universitarios? De todas ellas se extrae el objetivo principal de este artículo: delimitar qué es la internacionalización y cómo se aborda en las Universidades y en los centros de educación superior no universitaria españoles.

### 3. LA INTERNACIONALIZACIÓN

#### 3.1. El término.

"La internacionalización de la Educación Superior es el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución" (Knight, 1999, citado en Gijón y Crisol, 2012)

La internacionalización pues, estaría ligada además de a la enseñanza, a la investigación, creando redes colaborativas que benefician a las instituciones implicadas. Esta definición entronca con uno de los objetivos esenciales del proceso de construcción del EEES, que señala que Europa estará abierta a la cooperación, en beneficio mutuo de todas las demás regiones, y deberá ser el destino favorito de los estudiantes, eruditos e investigadores de otras zonas del mundo (Comisión Europea, 2002, p.13). En este objetivo se ve la intencionalidad de no restringir la movilidad a países de la UE y del mismo EEES.

Desde el inicio de la creación del EEES, los planes para lograr una internacionalización de la educación superior se han visto incrementados. Según Puerta & Moya (2012, p.392). Este incremento pasa por esta serie de razones

1. la política internacional.
2. la orientación económica del mercado.
3. el logro de estándares académicos internacionales en la enseñanza y la investigación.
4. la razón sociocultural, siendo una vía de promoción de la diversidad cultural contra la homogeneización de la globalización.

Las bases de la internacionalización se clasifican según su categoría política, económica, social y cultural, y académica. El predominio de unas sobre otras varía dependiendo del país y región, siendo la económica más dominante que el resto. (De Wit, 2002, citado en De Wit, 2011)

El aumento de estos planes ha producido que el acercamiento de los centros de educación superior a la internacionalización difiera, mientras algunos tienen un acercamiento cooperativo, otros lo enfocan desde un punto de vista competitivo, en un afán de sobresalir en los rankings internacionales (De Witt, 2010) Este punto de vista competitivo desvirtúa el concepto de equidad e inclusión en la educación y amplifica la desigualdad.

La asimilación del término internacionalización ligado al plan de estudios o a la movilidad limitan el concepto mismo y su misma base, ya que impide una concepción más global. Esta concepción simplista se centra en la internacionalización en el extranjero mediante la movilidad de estudiantes y profesores, proyectos y programas.

Según Knight (2008, p.22-24) el otro componente de esta realidad es la internacionalización en casa, creando en los estudiantes una conciencia internacional e intercultural, mediante planes de estudio que preparen al alumnado a ser activos en un mundo globalizado. Además de los planes de estudios, pertenecen a esta dimensión los programas, procesos de enseñanza y aprendizaje, actividades extracurriculares, vínculos con grupos locales culturales o étnicos, y actividades de investigación y académicas.

El desconocimiento de lo que implica el término ha creado una serie de mitos (Knight, p. 14). Estos mitos o falsas creencias son los siguientes:

1. Estudiantes extranjeros como agentes de internacionalización: este mito vincula el número de estudiantes extranjeros y una cultura institucional y plan de estudios más internacionales.
2. La reputación internacional como indicador de calidad: se cree que cuanto más internacional es una institución académica más prestigiosa es.
3. Acuerdos institucionales internacionales: el número de acuerdos y asociaciones internacionales se vincula con su prestigio, a más acuerdos, más prestigio.
4. Acreditación internacional: cuanta más acreditación internacional tiene una institución superior más internacionalizada está.
5. Construcción de marca global: un plan de internacionalización es lo mismo que un plan de marketing internacional.

El mito 1 y 3 coinciden con las ideas equivocadas sobre el tema que defiende De Witt (2011)

- Cuantos más acuerdos tiene una institución, más internacional es.
- La internacionalización significa tener muchos estudiantes internacionales.

Otras ideas erróneas que expone el mismo autor son equipar la internacionalización a enseñar en inglés; estudiar fuera de tu país; o impartir una asignatura internacional. Otras son pensar que se puede implantar con unos cuantos estudiantes internacionales en el aula; el no evaluar las competencias interculturales e internacionales; pensar que la enseñanza superior es internacional por sí misma y que la internacionalización es un objetivo en sí mismo.

### **3.2. Internacionalización y Globalización.**

La internacionalización y la globalización son dos conceptos que van estrechamente unidos, no en vano diferentes autores como Scott (2006, p. 14) defienden que ambas realidades se solapan y se mezclan sin distinguirse de manera categórica.

En cuanto al impacto de la misma, “la internacionalización está cambiando el mundo de la enseñanza superior, y la globalización está cambiando el mundo de la internacionalización” (Knight, 2008, p. 1).

Ulrich Teichler (2004, p. 22-23) sostiene que “la globalización en un principio parecía definirse como la totalidad de cambios sustanciales en el contexto y la vida interna de la enseñanza superior, relacionados con las crecientes interrelaciones entre diferentes

partes del mundo con las que las fronteras nacionales se difuminan o incluso parecen desaparecer”.

Además de estos dos términos, se añade un tercero, el de europeización. Algunos autores defienden que no es más que un fenómeno de internacionalización dentro de Europa, pero si se tiene en cuenta que la internacionalización reconoce las fronteras de los estados y el concepto de Europa difumina las mismas, se entiende que esta europeización viene a ser una regionalización, potenciando actividades que sirvan de nexo de las diferentes regiones de la UE (López, F., & Sanmartín, 2004, p. 386).

## **4. EL SERVICIO ESPAÑOL PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN (SEPIE)**

La fundación pública Universidad.es fue creada en 2008 para promocionar España a nivel global como destino para estudiantes e investigadores internacionales. Debido a un proceso de racionalización del sector público, en 2013 se dió a conocer que Universidad.es y la agencia nacional para programas europeos, se fusionarían en el actual Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE).

Este nuevo organismo promueve la internacionalización tanto en el ámbito europeo como mundial. La plena integración efectiva tuvo lugar en 2015. (Howard & Pérez-Encinas, 2017, p.11). Uno de los programas estrella del SEPIE es el programa Erasmus +, ahora Erasmus + 2021/2027, que junto al programa Horizonte 2020 enfocado a la investigación, materializan la primera estrategia de la UE en fijar objetivos educativos, la estrategia Europa 2020.

### **4.1. El programa ERASMUS.**

El programa Erasmus+, que abarca el periodo 2014/2020, ha dado paso al programa Erasmus+ 2021/27, en el que entrará el Erasmus Without Papers (EWP), una nueva edición que aboga como su nombre indica a una transición de lo analógico a lo digital, eliminando los trámites burocráticos en papel y favoreciendo la unificación de las múltiples plataformas y softwares existentes hasta ahora para los trámites on-line.

La esencia pero del programa es la misma, modernizar y mejorar la Educación Superior en Europa y en el resto del mundo, ofreciendo múltiples oportunidades a estudiantes de Ciclos Formativos de Grado Superior, estudiantes universitarios, doctorandos, profesores e instituciones de todo el mundo, y facilitando el intercambio de buenas prácticas mediante el desarrollo de redes colaborativas.

Aunque actualmente este programa está presente en las Universidades y en otros centros de educación superior no universitarios, como los Conservatorios Superiores de Música y Danza o las Escuelas Superiores de Diseño, no se puede comparar los recursos económicos y humanos destinados a la gestión y coordinación del mismo de unos y otros, siendo necesario incrementar la ayuda a los segundos para que se puedan equiparar en igualdad de condiciones a las Universidades en un programa al que se han incorporado más de 25 años más tarde respecto a las Universidades.

## 4.2. Estrategia para la Internacionalización de las Universidades.

El programa Erasmus no es la única herramienta de las Universidades para lograr una Internacionalización de sus campus. El grupo de Trabajo de Internacionalización de las Universidades coordinado por la Secretaría General de Universidades (SGU) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), publicó la Estrategia para la internacionalización de las Universidades 2015-20, en la que a partir de un diagnóstico se identificaban los objetivos a alcanzar en educación superior en ese periodo. (Ministerio de Educación y Ciencia [MEC], 2016, p. 7)

### **Objetivo general:**

Consolidar un sistema universitario fuerte e internacionalmente atractivo que promueva la movilidad de entrada y salida de los mejores estudiantes, profesores, investigadores y personal de administración y servicios, la calidad educativa, el potencial del español como idioma para la educación superior, la internacionalización de los programas formativos y actividades de I+D+i, contribuyendo a la mejora del atractivo y de la competitividad internacional de España, así como al desarrollo socioeconómico de su entorno próximo basado en el conocimiento.

Para la consecución de este objetivo se determinan 4 líneas de actuación:

1. Consolidar un sistema universitario altamente internacionalizado.
2. Aumentar el atractivo internacional de las universidades.
3. Promover la competitividad internacional del entorno.
4. Intensificar la cooperación en educación superior con otras regiones del mundo.

En torno a estos ejes, la estrategia plantea 28 acciones concretas representadas en la figura 1, con indicación del enfoque, actores y resultados esperados para cada eje y acción concreta propuesta.

Figura 1

Esquema de la Estrategia para la Internacionalización de las Universidades (2015-20)

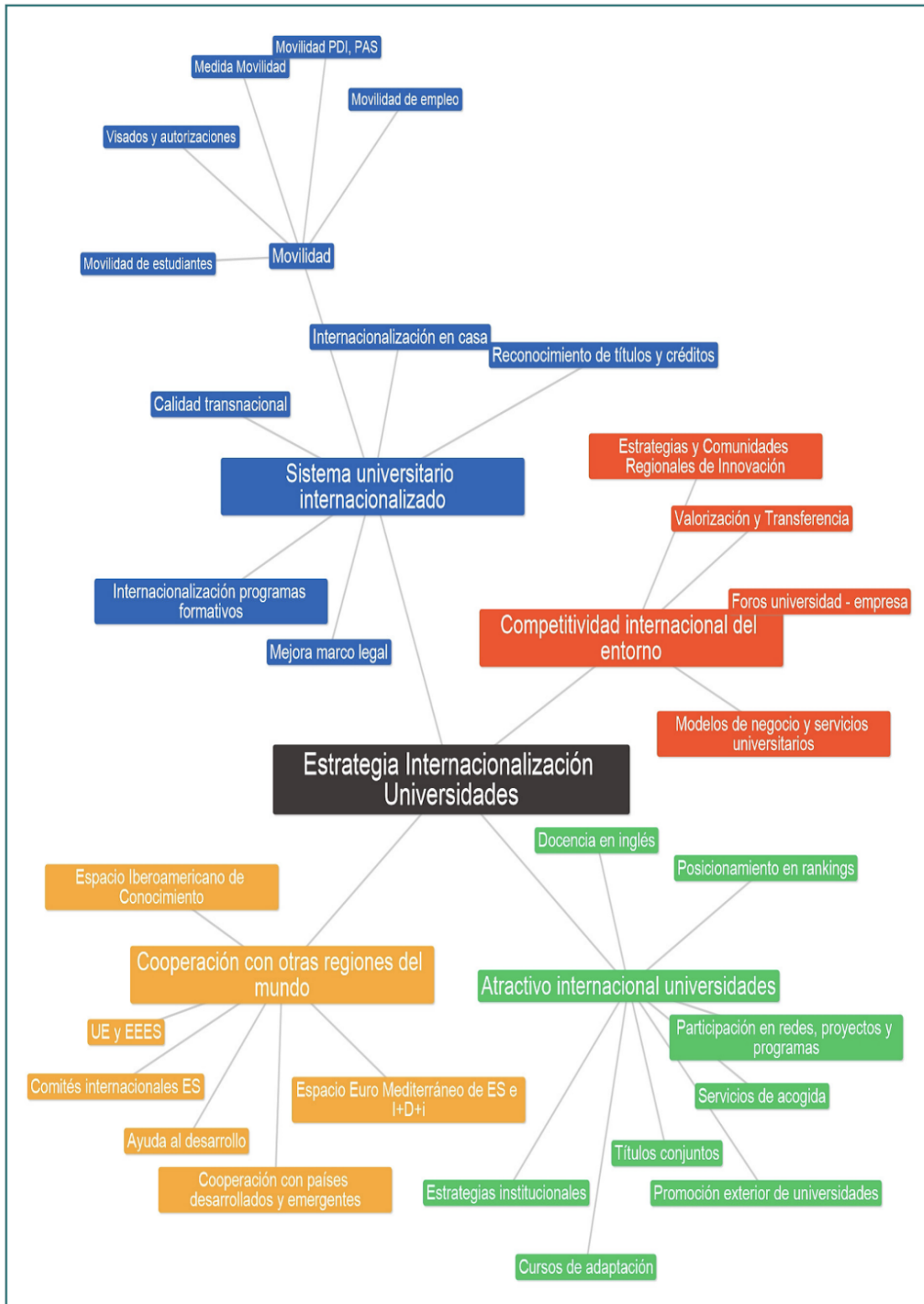


Figura 1. Esquema de la Estrategia para la Internacionalización de las Universidades. Reimpreso de «Estrategia para la Internacionalización de las Universidades españolas», MEC, 2016, p.11

En la actualidad se está desarrollando la nueva Estrategia para la Internacionalización de las Universidades 2021/2027, que se enfrentará a una serie de retos como la digitalización del entorno de aprendizaje, acelerado por la pandemia provocada por el coronavirus SARS-CoV-2/ COVID-19 y la transformación de los centros educativos en plataformas educativas abiertas.

## 5. METODOLOGÍA

Los datos se han obtenido mediante un estudio observacional descriptivo. Se ha realizado una revisión sistemática en bases de datos bibliográficas y a través de internet en revistas y repositorios institucionales.

## 6. CONCLUSIONES

Casi 25 años más tarde de la creación del EEES es necesario replantearse el modelo de internacionalización de la enseñanza superior. Una vez consolidada la movilidad de estudiantes y profesorado y la firma de acuerdos internacionales es momento de facilitar también la internacionalización de la investigación, la creación de titulaciones internacionales conjuntas, la internacionalización en casa, las asociaciones de antiguos alumnos (“alumni”) internacionales y el intercambio de experiencias y buenas prácticas, empleabilidad y emprendimiento.

La estrategia de Internacionalización de las Universidades, a falta de un plan propio, es un modelo a seguir por aquellas instituciones de educación superior carentes de una y por las administraciones competentes que las regulan. Mientras, los esfuerzos se deben centrar en los programas de internacionalización existentes, como el programa Erasmus, a la par que en intentar potenciar la internacionalización de la investigación y la internacionalización en casa.

Las limitaciones de esta investigación residen en su carácter observacional. Estas limitaciones pueden ser solventadas en futuras líneas de investigación que mediante el trabajo de campo posibiliten un estudio en profundidad de la situación e impacto de la internacionalización en centros e instituciones de educación superior no universitaria, aumentando así la literatura específica existente en este campo.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Comisión europea. (2002). Comunicación “Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa” (2002/C 142/01), *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, 14.6.2002, ES. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:142:0001:0022:ES:PDF>



De Wit, H. (2011). Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education. Amsterdam. Centre for Applied Research on Economics and Management, Hogeschool van Amsterdam.

[https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/mobility/internationalisation/WG4%20R%20Internationalization%20Trends-Issues-and-Challenges\\_Hans-de-Wit1.pdf](https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/mobility/internationalisation/WG4%20R%20Internationalization%20Trends-Issues-and-Challenges_Hans-de-Wit1.pdf)

De Wit, H. (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior [introducción a monográfico en línea] *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 8 ( 2), 77-84.

<https://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v8n2-globalizacion-e-internacionalizacion-de-la-educacion-superior/1247-2211-1-PB.pdf>

Fernández, S. y Romero, N. (2001). Esquemas de apoyo financiero a la movilidad internacional de estudiantes. Presencia en la Universidad de Santiago de Compostela. 1205-1222.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6d95c9d9-a6f5-4e4e-be36-b4546952a73d/re33525-pdf.pdf>

Gijón Puerta, J.; Crisol Moya, E. (2012). La Internacionalización de la Educación Superior. El caso del Espacio Europeo de Educación Superior. REDU. Revista de Docencia Universitaria. 10(1), 389-414. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6137>

Howard, L., & Pérez-Encinas, A. (2017). Introducción. In *Internacionalización de la Educación en España* (p. 78). Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE). [http://sepie.es/doc/comunicacion/publicaciones/SEPIE-ESP\\_internacionalizacion.pdf](http://sepie.es/doc/comunicacion/publicaciones/SEPIE-ESP_internacionalizacion.pdf)

Knight, J. (2008). Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. Rotterdam: Sense Publishers.

[https://www.researchgate.net/publication/31860928\\_Higher\\_Education\\_in\\_Turmoil\\_The\\_Changing\\_World\\_of\\_Internationalization\\_J\\_Knight](https://www.researchgate.net/publication/31860928_Higher_Education_in_Turmoil_The_Changing_World_of_Internationalization_J_Knight)

López, F., & Sanmartín, R. (2004). Los procesos de internacionalización y globalización en la educación superior: un análisis de los países OCDE. *Revista de educación*, 335, 385-413.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6d95c9d9-a6f5-4e4e-be36-b4546952a73d/re33525-pdf.pdf>

Ministerio de Educación y Ciencia. (2016). Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020.

[http://sepie.es/doc/universidad/Estrategia\\_Internacionalizacion.pdf](http://sepie.es/doc/universidad/Estrategia_Internacionalizacion.pdf)

Servicio Español para la Internacionalización de la Educación Superior (SEPIE). Ministerio de Universidades. (2019). Informe anual 2019. *Erasmus + 2019: año de logros y de enriquecimiento personal y profesional de miles de europeos*. [Comunicado de prensa].

[http://sepie.es/doc/comunicacion/prensa/2020/informe\\_anual\\_e\\_2019\\_def.pdf](http://sepie.es/doc/comunicacion/prensa/2020/informe_anual_e_2019_def.pdf)

Teichler, U. (2004). The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education. *Higher Education*, 48(1), 5–26. <http://www.jstor.org/stable/4151528>

# ***Mademoiselle. En torno a Nadia Boulanger.***

## **Reflexiones en torno a una propuesta de concierto didáctico.**

*José Miguel Sanz García<sup>1</sup>, Cristina Aguilera Gómez<sup>1</sup>, Daniel Labrada Pérez<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> Grup de recerca sonora. Conservatorio Superior de Música «Joaquín Rodrigo» de València - ISEACV*

*<sup>2</sup> Grup de recerca sonora. Conservatorio Profesional de Música de Torrent.*

### **Resum**

La presència de les compositores en els programes de concert de la denominada música acadèmica o clàssica continua evidenciant una problemàtica més enllà dels concerts monogràfics al voltant de dates com el 8 de març.

El present article pretén compartir l'experiència del concert didàctic que es va dur a terme en el Conservatori Superior de Música «Joaquín Rodrigo» de València, durant el curs 2020-2021, entorn a la figura de Nadia Boulanger i els seus alumnes. Nadia Boulanger suposa una figura referencial de la música clàssica del segle XX, i el seu pensament i principis pedagògics dignes de ser estudiats i valorats. El concert va aglutinar alumnat i professorat interpretant obres dels creadors i creadores que es van beneficiar de les ensenyances de la compositora parisenca mitjançant les seues pròpies paraules, evitant qualsevol biaix de gènere, tal i com entenia Boulanger l'educació. Les particulars circumstàncies del curs van portar que el concert haguera de ser gravat, i no realitzat en directe, donades les limitacions derivades del Covid- 19.

### **Paraules clau**

Grup de Recerca Sonora, La invisibilitat sonora, compositores, concert didàctic, Nadia Boulanger.

---

### **Resumen**

La presencia de las compositoras en los programas de concierto de la denominada música académica o clásica sigue evidenciando una problemática más allá de los conciertos monográficos en torno a fechas como el 8 de marzo.

El presente artículo pretende compartir la experiencia del concierto didáctico que se llevó a cabo en el Conservatorio Superior de Música «Joaquín Rodrigo» de Valencia, durante el curso 2020-2021, en torno a la figura de Nadia Boulanger y sus alumnos y alumnas. Nadia Boulanger supone una figura referencial de la música clásica del siglo XX, y su pensamiento y principios pedagógicos dignos de ser estudiados y valorados. El concierto aglutinó a alumnas, alumnos, y profesores interpretando obras de creadores y creadoras que se beneficiaron de las enseñanzas de la compositora parisina a través de sus propias palabras, evitando cualquier sesgo de género, tal y como entendía

Boulanger la educación. Las particulares circunstancias del curso llevaron a que el concierto tuviese que ser grabado, no pudiéndose realizar en directo, dadas las limitaciones derivadas del Covid-19.

## Palabras clave

Grup de Recerca Sonora, La invisibilitat sonora, compositoras, concierto didáctico, Nadia Boulanger.

---

## Abstract

The presence of women composers in concert programs of the so-called academic or classical music continues showing a problem beyond monographic concerts around dates such as March 8.

This article aims to share the experience of the didactic concert that took place at the Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo" of Valencia, during the academic year 2020-2021, around the figure of Nadia Boulanger and her students. Nadia Boulanger is a les are worthy of being studied and valued. The concert brought together students, pupils and teachers performing works by creators who benefited from the teachings of the Parisian composer through her own words, avoiding any gender bias, as Boulanger underreference figure in 20th century classical music, and her thinking and pedagogical principstood education. The particular circumstances of the course meant that the concert had to be recorded, as it could not be performed live, given the limitations of Covid-19.

## Keywords

Recerca Sonora team, La invisibilitat Sonora, composers, didactic concert, Nadia Boulanger.

---

## 1. CONTEXTO DE LA INVISIBILIDAD SONORA

Cuando dentro de los proyectos de investigación amparados por el Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunitat Valenciana nació La invisibilitat sonora, proyecto desarrollado por el Grup de Recerca Sonora, en el curso 2017-2018, planteó desde un principio “visibilizar la música creada por mujeres en el ámbito educativo, tanto desde un planteamiento teórico como performativo”, así como “organizar conciertos, conferencias, (...), en torno a esta línea investigadora” (Sanz, Aguilera, Labrada, Labrador, Tamarit, 2019, pág. 642).

Desde entonces, múltiples han sido los conciertos realizados tanto en el auditorio del Conservatorio Superior de Música «Joaquín Rodrigo» de Valencia (en adelante CSMV), como en diversos auditorios de la Comunitat. Músicas de compositoras valencianas (María Teresa Oller, Encarna Beltrán, Matilde Salvador, Claudia Cañamero, Sánchez Benimeli, M<sup>a</sup> Ángeles López Artiga,...), españolas (Anna Bofill, Teresa Catalán,...) y autoras de distintas procedencias, estéticas y tiempos (Clara Schumann, Amy Beach,

Louise Farrenc,...) han sonado, en muchas ocasiones por primera vez, en los oídos de nuevos oyentes de la mano de los profesores o jóvenes intérpretes.



Figura 1: Carteles de dos de los conciertos realizados a lo largo del desarrollo de *La invisibilitat sonora*.

Esta actividad debe considerarse muy importante, pues qué duda cabe que públicos y músicos configuran lo que podríamos llamar su «biografía sonora», una serie de referentes sonoros que van configurando los gustos del oyente y, cómo no, del intérprete que de una forma particular, partirá de la audición como uno de los pilares desde los cuales desarrollar su actividad creativa. En una época en que el acceso a los registros sonoros y audiovisuales es cada vez más fácil, la determinación de dichos referentes resulta especialmente importante, por cuanto la superabundancia de información puede suponer momentos de zozobra estética a nivel colectivo e individual.

En la configuración de esta biografía sonora ha tenido especial importancia la constitución, asimilación y posible superación del canon sonoro que la sociedad occidental ha generado desde el siglo XIX. Este fenómeno del «canon», definible como la “regla, la norma tomada de manera general como elemento fijo de referencia” (Soriau, 1998, pág. 29), ha sido uno de los elementos esenciales a la hora de entender la conformación del mapa –y mercado- sonoro de la actualidad. Estudiado ampliamente y desde diversos puntos de vista<sup>1</sup>, su configuración y evolución resultan clarificadores para el punto de partida del proyecto.

<sup>1</sup> Vid. Joseph Kerman (1984), Katherine Bergeron y Philip, V. Bohlman (1992), Marcia J. Citron (1993), William Weber (2011), etc.

Weber (2011) distingue tres tipos de canon: el erudito, el pedagógico y el del repertorio. Un centro de enseñanza musical superior y/o profesional supone un punto de confluencia de estos tres enfoques. El erudito “en las normativas didácticas –a menudo, como acumulación de reglas de diferentes épocas y nula repercusión en la música de nuestro tiempo– que rigen numerosas disciplinas académicas musicales, como la armonía o el contrapunto” (Fernández de Larrinoa, 2017, s.p.). El canon pedagógico, desarrollado en muchas ocasiones en los propios conservatorios, o en las diferentes instituciones análogas que los diferentes momentos históricos y/o sociales ha propiciado, supone un elemento fundamental en la formación del músico, pues configura una «biografía sonora» individual y colectiva. Que duda cabe que las obras que van contribuyendo a la formación del músico (en un sentido amplio: compositor, intérprete, director, sonólogo, musicólogo,...) determinan sus gustos y preferencias, condicionando los repertorios que posteriormente se propondrán y escucharán. Es por ello que evitar sesgos que discriminen determinados géneros o parcelas de la creación; sesgos que históricamente transitan por el nacionalismo, la raza, la religión, el género, el estatus social,... y que no harán sino perpetuar un *statu quo* que aflora en las situaciones más aparentemente intrascendentes y cotidianas. Tras lo dicho, es evidente que el canon del repertorio está íntimamente relacionado con el anterior, al cual se le suma la mercantilización de la música, la cual ha venido potenciada por determinados elementos de los nuevos medios de producción, distribución y comercialización de la creación musical<sup>2</sup>.

Según los objetivos del proyecto La invisibilidad sonora, y ateniéndonos al contexto de un conservatorio superior, el canon en la música académica, teniendo en cuenta lo planteado a partir de las ideas de Weber, viene delimitado por una centralidad geográfica germana, creando una serie de paradójicas periferias; una focalización cronológica en los siglos XVIII y XIX, con un referente estético romántico –en cuanto a criterio de creación y recepción–, que crea hacia atrás y hacia adelante, las etiquetas artificiales de «música antigua» y «música contemporánea» respectivamente. Realidad que, además, ha sido escrita por hombres, arrinconando determinados protagonismos femeninos, véase el caso de Herrada de Landsberg, Hildegarda von Bingen,... y todas las “mujeres olvidadas de la música clásica” (Beer, 2019), pero que poco a poco, la musicología, junto a proyectos específicos, están contribuyendo a redescubrir, también en el ámbito hispano<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> A modo de ejemplo, puede ser ilustrativo el cotejo de los ítems del *Anuario SGAE 2021* (disponible en <http://www.anuariosgae.com/anuario2021/home.html#>), el *Anuario de Estadísticas Culturales 2021* elaborado por el Ministerio de Cultura y Deporte (disponible en <https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:f595ecde-9965-4204-a134-7c569931eb1e/anuario-de-estadisticas-culturales-2021.pdf>), o propuestas como la *Guía SEO Musical I Posicionamiento en buscadores de Músicos*, escrita por Jose Luis López, y referida a música Rock/Pop (disponible en <https://promocionmusical.es/guia-seo-musica-posicionamiento-buscadores-musicos/>)

<sup>3</sup> *Vid.*, a modo de ejemplo, Pilar Ramos (2003), Antonio Álvarez, María José González, Pilar Gutiérrez, y Cristina Marcos (2008), Rosa Rodríguez (2012), Anna Bofill (2016) o Raquel Lacruz (2017)...; estudios como *¿Dónde están las mujeres en la música sinfónica?*, (2019), elaborado por la asociación Clásicas y Modernas, en colaboración con la Fundación SGAE Mujeres en la Música y Mujeres Creadoras de Música en España, y dirigido por Rubén Gutiérrez del Castillo, Pilar Pastor Eisach, Margarita Borja Berenguer y Soraya Sánchez Albardíaz; o el archivo de partituras *La invisibilidad sonora* creado en la Biblioteca del Conservatorio Superior de Música «Joaquín Rodrigo» de València (Ver Anexo I).

Tratando de crear actividades que contribuyeran a modificar los sesgos derivados de la existencia de este canon que sigue lastrando Guías Docentes y programaciones de recitales y conciertos, los componentes de La invisibilidad sonora decidieron profundizar en la figura de Nadia Boulanger, tras la lectura del libro «*Mademoiselle*». *Conversaciones con Nadia Boulanger*, escrito por Bruno Monsaingeon, y publicado en 1981 por las Editions Van de Velde. El volumen amalgama diversas entrevistas realizadas por el escritor parisino a la "Música personificada", según Paul Valery (Monsaingeon, 2018, contraportada), durante más de cinco años. En él se muestra su canon pedagógico, sus principios musicales, y se da testimonio de la altura de su figura a través de las palabras de algunos de sus alumnos: Leonard Bernstein, Yehudi Menuhin o el recientemente desaparecido Pierre Schaeffer.

## 2. MADEMOISELLE. EN TORNO A NADIA BOULANGER.

¿Por qué no conocer esta etapa de la historia de la música desde el punto de partida de la figura de Nadia Boulanger, sus ideas y su legado, presente en la obra de sus propios alumnos?

### 2.1. La figura de Nadia Boulanger

Nadia Boulanger nace el 16 de septiembre de 1887 en París, en el seno de una familia de músicos: Marie Julie Boulanger, abuela paterna, era una famosa mezzosoprano, y Ernest, padre de Nadia, profesor del Conservatorio de Música de París y compositor. En 1891 nace su hermana Lili, por quien sintiera aprecio y veneración, tanto en lo personal como en lo musical: "Mi hermanita Lili también fue música; éramos extraordinariamente afines y amigas, pero del todo independientes. Ella se paseó por la música: tocó un poco el piano, un poco el violín, un poco el violonchelo, un poco el órgano, empezó a componer, y tuvo ya algunas ideas que desarrolló de modo muy emotivo (...)" (Monsaingeon, 2018, pág. 20). Su madre Raissa Myschetsky orientó hacia la música a las hermanas. Tras estudiar con Gabriel Fauré, amigo de la familia, en 1897, ingresa en el Conservatorio de París, donde estudiará hasta concluir sus estudios obteniendo el primer premio de armonía, de contrapunto, de fuga de órgano y de acompañamiento al piano<sup>4</sup>.

Su catálogo como compositora comprende numerosas obras para voz y piano, piezas orquestales, e incluso una ópera *La ville morte* (1910-1913), sobre textos de Gabrielle d'Annunzio. Como directora, fue la primera mujer que dirigió un concierto para la Royal Philharmonic Society de Londres (1937), para la Sinfónica de Boston (1938) y a la Orquesta Filarmónica de New York (1939).

---

<sup>4</sup> Para un estudio más completo de su figura ver: Kendall, A. (1976). *The Tender Tyrant: Nadia Boulanger, A Life Devoted to Music*, London: Macdonald and Jane's; Rosenstiel, L. (1982). *Nadia Boulanger: A life in Music*. New York/London: W.W. Norton; Spycket, J. (1992). *Nadia Boulanger*. Scheffield, USA: Pendragon Press; Potter, C. (2006): *Nadia And Lili Boulanger*. Surrey, UK: Ashgate Publishing Limited; Francis, K.A. (2015). *Teaching Stravinsky. Nadia Boulanger and the Consecration of a Modernist Icon*. Oxford Scholarschip Online USA; Francis, K.A. (2018). *Nadia Boulanger and the Stravinskys: A selected Correspondance*. Rochester, UK: University of Rochester Press.



Figura 2: Nadia y Lili Boulanger.

Pero la faceta a la que orientó de forma sustancial su carrera fue la educación. Hasta su muerte en París el 22 de octubre de 1979, impartió clases en el Conservatorio de París (de armonía de 1908 a 1918), en l'École Normale de Musique, titular desde 1939, en el Conservatorio Americano de Fontainebleau, del cual fue directora desde 1950, y en su casa de la parisina rue Ballu, actualmente Place Lili Boulanger, que fue donado a la Academia de Bellas Artes. “El enorme privilegio de enseñar consiste en invitar a quien enseña a mirar abiertamente lo que piensa, a decir abiertamente lo que quiere y a oír claramente lo que oye” (Monsaingeon, 2018, págs. 22-23).

Por sus lecciones pasaron gran número de alumnos y alumnas, de una forma más continuada o esporádica: Idil Biret, Daniel Barenboim, Astor Piazzola, George Antheil, Cecil Effinger, Philip Glass, Ida Gotkovsky, Joseph Horovitz, Karel Husa, Quincy Jones, Vitezslava Kapralova, Igor Markevitch, Virgil Thomson, Michel Legrand, Narciso Yepes, y un largo etc.

La lectura atenta de las palabras de Boulanger recogidas por Monsaingeon son fiel reflejo de su pensamiento:

Si llevamos el pasado con nosotros, permanece e ilumina el presente. Si olvidamos no nos queda nada, todo se desvanece (Monsaingeon, 2018, pág. 23).

(...) yo creo que si uno no merece importancia a quién es y a lo que hace, no es posible tocar bien, ni pensar bien ni vivir bien (*Ibidem*, págs. 31-32).

(...) toda persona que actúe sin sentir interés por lo que hace malogra su vida (*Ibidem*, pág. 38).

(...) la condición fundamental de cuanto se hace no sólo en música, es que esté bajo el signo de la elección, del amor, de la pasión, de tal manera que se haga porque se considera que la maravillosa aventura de estar vivo depende por entero de la atmósfera que crea uno mismo con su entusiasmo, su convicción y su comprensión. Y sin una técnica trabajada no es posible expresar nada de lo que sentimos más intensamente (*Ibidem*, pág. 62).



El talento sin genio es poca cosa, pero el genio sin talento no es nada (*Ibidem*, pág. 84).

El hecho de volver constantemente la cabeza a los tesoros de una existencia no debería impedir a nadie prestar atención a lo que ocurre hoy, a lo que ocurra mañana (*Ibidem*, pág. 134).

## 2.2. Desarrollo del concierto didáctico

Partiendo de estas premisas, los componentes del Grup de Recerca Sonora nos planteamos organizar un concierto en el que se hiciese un repaso a aquellos referentes del canon académico utilizado por Boulanger, y obras de alumnas y alumnos, recogidos en el libro «*Mademoiselle*». *Conversaciones con Nadia Boulanger*. Entre los autores referentes comentados se seleccionó a Franz Schubert (si bien la profesora destaca el papel de de Bach –y en concreto el estudio de *El clave bien temperado*<sup>5</sup>, incluyendo igualmente en su “plan de estudios” obras gregorianas, Josquin des Prez, Frescobaldi, Buxtehude, Schubert y Schumann, hasta llegar a autores como Penderecki, Dutilleux, Ohana o Xenakis.

El libro aporta, de entre sus alumnos y alumnas, interesantes comentarios sobre Gabriel Fauré, Igor Stravinsky, Jean Francaix, Paul Hindemith, Walter Piston, Leonard Bernstein, Aaron Copland, Lili Boulanger –quien no debe ser considerada alumna *stricto sensu*–, Francis Poulenc y George Enescu.



Figura 3: Nadia Boulanger con un grupo de alumnos.

Tras hacer partícipe al profesorado del proyecto, y con la expectativa de ver la respuesta de alumnado y profesorado, pudo configurarse un programa musical en el

---

<sup>5</sup> “Considero que un músico debe conocer a fondo los dos volúmenes de *El clave bien temperado* y a ser posible un buen número de cantatas. Intento embuchárselas a mis alumnos cueste lo que cueste (...)” (Monsaingeon, 2018, pág. 83)

cual quedase representado el legado de Nadia Boulanger. Mientras se iba determinando el citado programa, se planteó la idea de realizar un concierto semiescenificado, contando para ello con la colaboración de Amparo Urieta, Catedrática de Técnica Corporal y Movimiento del CSMV. Ella misma, caracterizada de Nadia Boulanger, narraría la selección de textos alusivos a los diferentes compositores y compositoras a interpretar. José Miguel Sanz, Catedrático de Historia de la Música del centro, escribió unos textos que sirvieran de nexo a las interpretaciones, que finalmente quedaron configuradas en el siguiente programa:

<b>COMPOSITOR/A</b>	<b>PIEZA</b>	<b>INTÉRPRETES</b>
G. Bacewicz	<i>Quintet de vent</i>	Flauta: Alberto Ballester Álvarez Oboe: Mireia Subiela Villalba Clarinete: Ana García Pérez Trompa: Carles Raigal Roman Fagot: Óliver López Yubero
G.Fauré	<i>Fantasía flauta y piano</i>	Flauta: Andrea Meseguer Boils Piano: Aida Velert Hernández
J. Francaix	<i>Sonatina</i>	Trompeta: Javier Moya Ruiz Piano: Cristian Casp Hervàs
P. Hindemith	<i>Konzertstück. I. Lebhaft</i>	Saxofón: Vicent Benavent Brines Saxofón: José Plaza Alfaro
F. Schubert	<i>Seligkeit D433</i> <i>Gretchen am Spinnrade</i> <i>op.2 D118</i>	Soprano: Carla Ortega Martínez Piano: Pablo García-Berlanga Hernández
I. Stravinsky	<i>3 peces</i>	Clarinete: Samuel Hernández Astacio
A. Copland	<i>Concert for clarinet</i>	Clarinete: Miguel García Bisquert Piano: Paula Tamarit Fernández
L. Bernstein	<i>I feel pretty (West Side Story)</i> <i>Piccola Serenata</i>	Soprano: Aitana Sanz Pérez Piano: Pablo García-Berlanga Hernández
F. Poulenc	<i>Sonata para dos clarinetes</i>	Clarinete: Alexia Gómez Urtasun Clarinete: Marina Gómez Urtasun
G. Enescu	<i>Cantabile &amp; Presto</i>	Flauta: Nuria Tamarit Alcácer Piano: Aida Velert Hernández
L. Boulanger	<i>3 Morceaux</i>	Piano: Marisa Blanes Nadal
N. Boulanger	<i>3 Pieces for cello and piano</i>	Cello: Cristina Aguilera Gómez Piano: Carmen Mayo González

Tabla 1. Programa del concierto.

Las circunstancias derivadas del Covid-19 no permitieron la realización del concierto en directo, pero el día 5 de marzo de 2021, con la colaboración del Departamento de Sonología del CSMV, y la colaboración inestimable como coordinador técnico del alumno Nicolás Romero, permitieron que pudiesen grabarse las diferentes piezas, en toma única, en el auditorio del centro.



Figura 4: Imagen inicial del video Mademoiselle. En torno a Nadia Boulanger<sup>6</sup>.

Posteriormente se procedió a la grabación de los momentos semiescenificados, realizados por Amparo Urieta, y de la voz en off de los momentos narrativos, por parte de José Miguel Sanz.



Figura 5: Amparo Urieta como Nadia Boulanger.

---

<sup>6</sup> Video disponible en la galería de videos del ISEACV ([https://iseacv.gva.es/va/galeria-de-videos/-/asset\\_publisher/RIYxAF8OsEcm/content/la-invisibilidad-sonora-conservatorio-superior-de-musica-%C2%ABjoaquin-rodrigo%C2%BB-de-valencia-y-del-conservatorio-profesional-de-musica-de-torrent?redirect=https%3A%2F%2Fiseacv.gva.es%2Fca%2Fgaleria-de-videos%3Fp\\_p\\_id%3D101\\_INSTANCE\\_RIYxAF8OsEcm%26p\\_p\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dnormal%26p\\_p\\_mode%3Dview%26p\\_p\\_col\\_id%3Dcolumn-2%26p\\_p\\_col\\_count%3D1](https://iseacv.gva.es/va/galeria-de-videos/-/asset_publisher/RIYxAF8OsEcm/content/la-invisibilidad-sonora-conservatorio-superior-de-musica-%C2%ABjoaquin-rodrigo%C2%BB-de-valencia-y-del-conservatorio-profesional-de-musica-de-torrent?redirect=https%3A%2F%2Fiseacv.gva.es%2Fca%2Fgaleria-de-videos%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_RIYxAF8OsEcm%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2%26p_p_col_count%3D1)).

### 3. CONCLUSIONES

La actualidad musical viene lastrada por una tradición en cuanto a los repertorios que se trabajan en las aulas, las obras que se programan en las audiciones de ámbitos académicos, y las programaciones del mundo profesional, que determinadas por la búsqueda del éxito comercial, prioriza programas que a priori van a atraer públicos y constituir éxitos económicos. Es importante que las alumnas y alumnos conozcan diferentes repertorios en los que poco a poco vayamos desprendiéndonos de prejuicios y sesgos centrados en diferentes elementos, entre ellos el género.

La implicación que ha suscitado la realización del concierto didáctico *Mademoiselle. En torno a Nadia Boulanger* entre el alumnado y profesorado de los diferentes departamentos del CSMV ha demostrado que este tipo de propuestas:

- ✓ Acercan al alumnado a repertorios que superan los cánones establecidos, dado que el hilo conductor, en nuestro caso, da especial atención al sesgo de género;
- ✓ Posibilitan implementar propuestas interdisciplinares que suponen un reto musical y personal diferente a las actividades académicas habituales;
- ✓ Exigen, dado el carácter de concierto semiescenificado, unas problemáticas escenográficas diferentes al concierto tradicional;
- ✓ Dan a conocer la figura de Nadia Boulanger entre el alumnado, resaltando su importancia humanística y musical, y su trascendencia dentro de la historia de la música del siglo XX a través del legado de sus estudiantes;
- ✓ Fomentan otras actividades basadas en “los principios de equidad e igualdad de oportunidades en el acceso, participación, permanencia y progreso de todo el alumnado, y conseguir que los centros se constituyan en elementos dinamizadores de la transformación social hacia la igualdad y la plena inclusión de todas las personas (...)” (Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, pág. 33359).

Es por ello que, pese a la actual realidad derivada de la compleja situación sociosanitaria, pretendemos continuar con este tipo de propuestas que pueden contribuir a modificar determinadas inercias, y ofrecer en particular, una nueva perspectiva e impulso que aborde las cuestiones de género que también tienen su arraigo en la música.

### 4. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A., González, M.J., Gutiérrez, P., y Marcos, C. (2008). *Compositoras Españolas. La creación musical femenina desde la Edad Media hasta la actualidad*. Madrid: Centro de Documentación de Música y Danza-INAEM.
- Beer, A. (2019). *Armonías y suaves cantos. Las mujeres olvidadas de la música clásica*. Barcelona: Acantilado.

- Bergeron, K. y Bohlman, Ph. (1992), *Disciplining Music: Musicology and its Canons*. Chicago, USA: University of Chicago Press.
- Bofill, A. (2016). *Los sonidos del silencio: aproximación a la historia de la creación musical de las mujeres*. Barcelona: UOC.
- Citron, M.J. (1993). *Gender and the Musical Canon*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. Consellería de Educación, Investigación, Cultura y Deporte. DOGV num. 8356/07.08.2018.
- Fernández de Larrinoa, R. (9 de julio, 2017). La música que todo el mundo debería conocer: el canon musical. Historia de la música. *Las tres edades de la música occidental*. <https://bustena.wordpress.com/2017/07/19/canon-canones-musicales/> [Consulta: 13 de noviembre de 2021].
- Francis, K.A. (2015). *Teaching Stravinsky. Nadia Boulanger and the Consecration of a Modernist Icon*. Oxford Scholarship Online USA.
- Francis, K.A. (2018). *Nadia Boulanger and the Stravinskys: A selected Correspondance*. Rochester, UK: University of Rochester Press.
- Gutierrez, del Castillo, R., Pastor, P., Borja, M., Sánchez Albardíaz, S. (dirs.)(2019). *¿Dónde están las mujeres en la música sinfónica?* Madrid: Asociación Clásicas y Modernas/Fundación SGAE Mujeres en la Música/ Mujeres Creadoras de Música en España.
- Kendall, A. (1976). *The Tender Tyrant: Nadia Boulanger, A Life Devoted to Music*, London: Macdonald and Jane's.
- Kerman, J. (1998). *Write All These Down*. California, USA: University of California Press.
- Lacruz, R. (2019). *Les nostres compositores. Les oblidades creadores de música valencianes*. València: Precidència de la Generalitat.
- Ministerio de Cultura y Deporte. Anuario de Estadísticas Culturales 2021. <https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:f595ecde-9965-4204-a134-7c569931eb1e/anuario-de-estadisticas-culturales-2021.pdf>
- Monsaigne, B. (2018). *«Mademoiselle»*. *Conversaciones con Nadia Boulanger*. Barcelona: Acantilado.
- Potter, C. (2006): *Nadia And Lili Boulanger*. Surrey, UK: Ashgate Publishing Limited.
- Ramos, P. (2003). *Feminismo y música*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, R. (2012). *15 compositoras españolas de hoy*. Colección "Análisis de la Música Contemporánea" nº1. València: Piles.
- Rosenstiel, L. (1982). *Nadia Boulanger: A life in Music*. New York/London: W.W. Norton.
- Sanz, J.M., Aguilera, M.C., Labrada, D., Labrador, M<sup>a</sup> J, Tamarit, P. (2019). *Anuari d'Investigació ISEACV*. València: Generalitat Valenciana/ISEACV.
- Spycket, J. (1992). *Nadia Boulanger*. Scheffield, USA: Pendragon Press.
- SGAE. Anuario SGAE 2021. <http://www.anuariossgae.com/anuario2021/home.html#>.
- Souriau, E. (1998). *Estética*. Madrid: Akal.
- Weber, W. (2011). *La gran transformación en el gusto musical: La programación de conciertos de Haydn a Brahms*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.



## Anexo 1.

### FONS PARTITURES/LLIBRES/CDs COMPOSITORES



(BIBLIOTECA DEL CONSERVATORI SUPERIOR DE MÚSICA  
" JOAQUÍN RODRIGO " DE VALÈNCIA)

**(Diciembre 2022)**



## VEU

### VEU I PIANO

- ANDRÉS, M<sup>a</sup>.T.** *Canción infantil*.
- BOFILL, A.** *Temps de paraules*. Barcelona: Clivis, 2013.
- CLARKE, R.** *Songs with piano*. USA: Oxford University Press, 2010.
- COLOMER, C.** *Cançons amb el cor*. Barcelona: Clivis, 2011.
- COLOMER, C.** *Cançons de bressol*. Nanas. Lulabies. Barcelona: Clivis, 2011.
- COLOMER, C.** *Cançons de Nadal*. Barcelona: Clivis, 2010.
- CRUZ, J.I. de la.** *Madre la de los primores* [veu].
- DELL'ACQUA, E.** *Villanelle*. Philadelphia: The John Church Company, s.f.
- GARRIGA, C.** *Tres cançons de combat del somni/Tres cançons populars catalanes*.  
Barcelona: Boileau, 2007.
- LARROCHA, A. de.** *Pecados de juventud*. Vol.4. Veu i piano. Barcelona: Boileau.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Caminos*. València: Piles, 1983.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Sonata para voz y piano*. Valencia: Piles, 2011.
- MENDELSSOHN, F.** *Neue Liebe, neues Leben*. Mainz: Schott, 1992.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Algún día en esta calle*. Valencia: s.e., s.f.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Arroyuelo del molino* [Soprano i piano]. Valencia: s.e., 1947.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Cada canción...* [Soprano i piano]. Valencia: s.e., 1948.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Goig...* Valencia: s.e., s.f.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *La balada del agua del mar* [Soprano i piano]. Valencia: s.e., 1949.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Llueve*. Valencia: s.e., 1949.
- OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Triptic de Nadal* [Soprano i piano]. Valencia: s.e., 1949.
- ORSAY, M.L. d'.** *Crépuscule. Valse lent chantée*. Madrid: UME.
- OZAITA, M<sup>a</sup>.L.** *Cuatro canciones hispano árabes*. Barcelona: Boileau, 2008.
- SALVADOR, M.** *Cançons per a veu i piano*. Poemes de Xavier Cast, Bernat Artola i  
Joan Fuster. València: Institut valencià de musicologia, 1984.
- SALVADOR, M.** *Canturel·les de mare*. Castelló: CSMC, 1999.
- SALVADOR, M.** *Els alfòdels*. Barcelona: Boileau: 1997.
- SALVADOR, M.** *Voces de otra orilla*. Valencia: Piles, 2017.
- SCHUMANN, C.** *3 canciones*.
- SORIANO, M<sup>a</sup>.D.** *Andante* [veu i orgue]. S.e.
- SORIANO, M<sup>a</sup>.D.** *Rilarilarilarita Rilaritarilarón*. S.e., s.f.
- SORIANO, M<sup>a</sup>.D.** *Vendedora antillana. Pregón cubano*. s.e.
- STROZZI, B.** *Lamento* [veu i b.c.].

### VOZ Y CONJUNTO INSTRUMENTAL/ORQUESTRA

- SALVADOR, M.** *Canción de vela para voz y conjunto instrumental*. València: Piles,  
2018.
- SALVADOR, M.** *Presentimiento*. València: Piles, 2018.
- SALVADOR, M.** *Tres cançons valencianes per a soprano i orquestra*. València: Piles,  
2018.
- SALVADOR, M.** *Valenciana para soprano y orquesta*. València: Piles, 2018.

## COR

**BELTRÁN-HUERTA, E.** *Obras corales*.

**CLARKE, R.** *Come, oh come, my life's delight* [mixt]. USA: Oxford University Press, 2003.

**CLARKE, R.** *Music, when soft voices die*. USA: Oxford, 2003.

**CLARKE, R.** *When cats run home and light is come* [mixt]. USA: Oxford University Press, 2003.

**CLARKE, R.** *Weep you no more, sad fountains* [mixt]. USA: Oxford University Press, 2010.

**FERRARI, C.** *Que nada te turbe* [mixt] 2017.

**LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Canciones infantiles a dos voces blancas y piano* [Veus blanques i piano]. Lletra: F. García -Lorca.

**LUTYENS, E.** *Magnificat and Nunc Dimittis* [mixt]. London: Schott, 1966.

**LUTYENS, E.** *Motet* [mixt]. London: Schott, 1965.

**MCDOWALL, C.** *Magnificat para cuatro voces y soprano y mezzo solo*. Oxford: University, 2008.

**OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Cançó festívola* [mixt] .

**OLLER, M<sup>a</sup>.T.** *Veus del blau i del grisenc* [mixt]. Premio Nacional "Joaquín Rodrigo", 1969 [Còpia de Juan Torregrosa Sevilla]. València: s.e.,

**OLLER, M<sup>a</sup>.T., MARCO, J.M., BARTUAL, R. i MADRID, J.** *L'albà de l'Alcora*. València: Lo Rat Penat, 2003.

**QUINCIANI, L.** *Udite lagrimosi spiriti*. Bryn Mawr (PA): Hildegard, 1996.

**RAGA, E.O.** *El panyo morú*, op. 258. [4 veus]. 1951. s.e.

**SALVADOR, M.** *Cançons per a la nit* [mixt]. València: Piles, 2002.

**SALVADOR, M.** *Cinc sardanes vegetals* [mixt]. Barcelona: Boileau/Clivis, 1996.

**SALVADOR, M.** *Deixeu la terra* [mixt]. València: Generalitat Valenciana, 1988.

**SALVADOR, M.** *Nadala de l'amistad* [mixt].

**SALVADOR, M.** *Prec de nadal* [mixt].

**SENDRA, D.** *Three motets* [mixt]. València: Tot per l'aire (Colección "La invisibilitat sonora n° 1"), 2020.

## INSTRUMENTS

### CLARINET

**DÍAZ DE LA FUENTE, A.** *Bajo el silencio*. Madrid:s.e., 2005.

**RUEFF, J.** *Quinze études*. París: Alphonse Leduc, 1964.

**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. A.** *El Mediterráneo*. València: Piles, 2012.

**URRUTIA, I.** *Gorabeherak* (Cl. baix). S.e., s.f.

**URRUTIA, I.** *Nun zirade* (Cl. baix). S.e., s.f., 2007.

### CLAVE

**CATALÁN, T.** *Sine Die*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación, Cultura y Deporte. 2014.

**JACQUET DE LA GUÉRRE, E.** *Pièces de clavecin*, 1707.

**FLAUTA**

**OZAITA, M<sup>a</sup>. L.** *Tres pequeñas piezas*. Barcelona: Boileau, 2011.  
**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Romanza medieval*. València: Piles, 1992.

**GUIARRA**

**JURADO, P.** *Zahir*. València: Piles, 2017.  
**KNOOP, M<sup>a</sup>. D.** *Carnaval de Venecia*.  
**MANCHADO, M.** *Dos canciones sefardíes para guitarra*. Valencia: Piles, 2018.  
**PRATTEN, C.J.** *Carnaval de Venise para guitarra*. Valencia: Piles, 2019.  
**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á.** *Cantilena en sol*. Madrid: Alpuerto, 1990.  
**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á.** *Estudio perverso no 17*. Madrid: Alpuerto, 1996.  
**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á.** *Estudio colorido no 175*. Madrid: Alpuerto, 1990.  
**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á.** *Nocturno en re*. Madrid: Alpuerto, 1990.  
**YI, CHEN.** *Shuo Chang*. USA: Theodore Presser Company, 2014.

**OBOÈ**

**SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á.** *Monólogo-confidencia*. València: Piles, 1992.

**PERCUSSIÓ**

**DÍAZ DE LA FUENTE, A.** *Umbrals (vibràfon)*. Madrid: s.e., 2006.  
**ZAVALA, M.** *9 haikus para percusión (llàmines)*. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares.

**PIANO**

**BELTRÁN-HUERTAS, E.** *Sonata carmesí*.  
**BELTRÁN-HUERTAS, E.** *Suite otoñal*.  
**BOFILL, A.** *El silencio transcurre*. Encamp, Andorra: J.P.Dupuy Editions, 2012.  
**BOFILL, A.** *Sis per quatre [piano 4 mans]*. 2009  
**BONIS, M.** *Les gitanos [piano 4 mans]*. Paris: Hamelle.  
**BOULANGER, L.** *Trois morceaux pour piano*. USA: Schirmer, 1918.  
**CATALÁN, T.** *Crónicas de Epicuro*. València: Tot per l'aire (Colecció "La invisibilitat sonora nº 2"), 2021.  
**CATALÁN, T.** *Elegía nº3*. Universidad Alcalá de Henares: Ed. Quodlibet, 2007.  
**CATALÁN, T.** *Elegía nº4*. València: Piles, 2012.  
**CAZURRA, A.** *Èvora*. Barcelona: La mà de Guido, 2015.  
**CAZURRA, A.** *Farsant*. Barcelona: La mà de Guido, 2014.  
**CAZURRA, A.** *Subtilses*. Barcelona: La mà de Guido, 2014.  
**CHAMINADE, C.** *Pierrette*. S.e., s.f.

- COLOMER, C.** *Caleidoscopi*. Barcelona: Clivis, 2009.
- COLOMER, C.** *Cinc miniatures*. Barcelona: Clivis, 2009.
- COLOMER, C.** *Dedicatòries*. Barcelona: Clivis, 2008.
- COLOMER, C.** *Les estacions*. Barcelona: Clivis, 2007.
- COLOMER, C.** *Petita suite nadalenca*. Barcelona: Clivis, 2010.
- COLOMER, C.** *Petites variacions*. Barcelona: Clivis, 2005.
- COLOMER, C.** *Policromies*. Barcelona: Clivis, 2009.
- COLOMER, C.** *Puesta del sol en la Alhambra/ Sonatina modulante* . Barcelona: Clivis, 2010.
- COLOMER, C.** *Reminiscències 1-2-3* . Barcelona: Clivis, 2005.
- COLOMER, C.** *Sonata en La b*. Barcelona: Clivis, 2007.
- CRUZ, Z. de la.** *Trazos del sur*. Jaén: Diputación provincial, 1997.
- GARCÍA ASCOT, R.** *Dos obras para piano*. Sevilla: Junta de Andalucía, 2018.
- GARRIGA, C.** *Miniatures*. Barcelona: Boileau, 2007.
- GARRIGA, C.** *Ensayo a dos ( 2 pianos)/ Sonatina*. Barcelona: Boileau, 2007.
- GUBAIDULINA, S.** *Juegos musicales*. 1969. Fotocòpia.
- LARROCHA, A. de.** *Pecados de juventud, vol.1*. Barcelona: Boileau.
- LARROCHA, A. de.** *Pecados de juventud, vol.2*. Barcelona: Boileau.
- LARROCHA, A. de.** *Pecados de juventud, vol.5*. Barcelona: Boileau.
- LÓPEZ ARTIGA, Ma.Á.** *Cartas al Señor de Bergerac*. València: Piles, 2017
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Criselefantina. Danzas para piano*. València: Piles, 2017.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Ensayos*. Valencia: Piles, 2008.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Los Inmortales*.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Tocata para piano*. Valencia: Piles, 2017.
- LUTYENS, E.** *5 bagatelles, op.49*. London: Schott, 1965.
- MARTÍNEZ, M.A.** *Sonata* [pianoforte].
- MENDELSSOHN, F.** *3 mélodies*.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Campanes de nadal*. S.e, s.f.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Capricho en estilo popular*. S.e., s.f.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Cipreses*. Madrid: s.e.,1985.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Preludio en Do sostenido*. Compostela: s.e.,1964.
- RUEFF, J.** *Prélude et toccata* [clave o piano]. París: Alphonse Leduc, 1965.
- SALVADOR, M.** *Sonatina*.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Criselefantina. Danzas para piano*. València: Piles, 2017.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Pinceladas sonoras para un poeta*. València: Piles, 2012.
- SCHUMANN, C.** *Tres romances, op.11*.
- SCHUMANN, C.** *Romance, op.21* (1853-55).
- SORIANO, M<sup>a</sup>.D.** *Un sueño en la Alhambra. Danza-oriental* . S.e., s.f.
- SZYMANOWSKA, M.** *Nocturne*. Mainz: Schott's, 1985.
- VIARDOT-GARCÍA, P.** *Gavotte & Sérénade (1885)*. Kassel: Furore Verlag, 2001.
- VICTORINO D ' ALMEIDA, A.** *Lamento de Gnu*. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- VVAA.** *Klaviersmusik von Komponistinnen*. Piano music by female composers. London: Schott, 1985.
- YRUNCIAGA, M<sup>a</sup>.J. de.** *Nocturne et rêverie*.
- YI, CHEN.** *Bamboo Dance*. USA: Theodore Presser Company, 2014.

YI, CHEN. *Duo Ye*. USA: Theodore Presser Company, 2000.

YI, CHEN. *Northern scenes*. USA: Theodore Presser Company, 2015.

## SAXOFÓ

JOLAS, B. *Episode quatrième: pour saxophone tenor seul*. París: Alphonse Leduc, 1984.

RUEFF, J. *Sonate*. París: Alphonse Leduc.

YI, CHEN. *Monologue* (Impressions on The true Story of Ah Q). USA: Theodore Presser Company, 2000, 2013.

## TROMBÓ

BOFILL, A. *Objectes*. s.e., s.f.

VICTORINO D'ALMEIDA, A. *Improviso sobre un meio século...* Lisboa: Ava Musical editions, 2019.

## VIOLÍ

DÍAZ DE LA FUENTE, A. *Un templo para Isis*. Madrid: s.e., 2007.

OZAITA, M<sup>a</sup>L. *Suite*. Barcelona: Boileau, 2013.

PÉREZ, I. *Transfiguraciones*. València: Tot per l'aire (Colección "La invisibilitat sonora nº 2"), 2021.

## VIOLA

VICTORINO D'ALMEIDA, A. *À mana*. Lisboa: Ava Musical editions, 2014.

## VIOLONCEL

GUBAIDULINA, S. *Ten preludes*. Hamburg: Sikorski, 1974.

OZAITA, Ma. L. *Nueve micropiezas*. Barcelona: Boileau, 2004.

## DUOS

ANDRÉE, A. *Andante cantabile* [violoncel i orgue]. Fotocòpia.

BELTRÁN-HUERTAS LÓPEZ, E. *Passione* [violoncel i piano]. Fotocòpia.

BELTRÁN-HUERTAS LÓPEZ, E. *Piccola suite de las noches* [violí i piano]. Fotocòpia.

BENIMELI, Ma.Á. *Ariette* [cl. sib i guitarra]. Berlin: Ries&Erler, 2001

BOFILL, A. *El fluir de les pedres* [saxo alt i piano]. Barcelona: La mà de Guido, 2007.

- BOFILL, A.** *Matèria nua* [cl. sib i percu]. Barcelona: La mà de Guido, 2011.
- BONIS, M.** *Sonata* [violoncel i piano]. París: Demets, 1905.
- BOSMANS, H.** *Sonata* [violoncel i piano]. Amsterdam: Broekmans & Van Poppels.
- BOULANGER, L.** *Cortège pour piano et violon*. París: Ricordi, 1919.
- BOULANGER, L.** *D' un matin de printemps* [fl/vlí i piano]. S.e., S.f.
- CATALÁN, T.** *La canción de Prúa* [flauta en sol i marimba]. Octubre 2009.
- CLARKE, R.** *Morpheus* [viola i piano]. USA: Oxford University Press, 2010.
- CLARKE, R.** *Prelude, Allegro i Pastorale* [viola i cl. en sib]. USA: Oxford University Press, 2010.
- CLARKE, R.** *Shorter pieces* [viola i piano]. USA: Oxford University Press, 2010.
- CLARKE, R.** *Shorter pieces* [violí i piano]. USA: Oxford University Press, 2010.
- CLARKE, R.** *Sonata* [viola i piano]. London: Chester music, 1991.
- CLARKE, R.** *Songs with violin* [veu i violí] . USA: Oxford University Press, 2010.
- CLARKE, R.** *Two pieces* [viola (o violí) i cello]. USA: Oxford University Press, 2010.
- COLOMER, C.** *Recordant* [Violoncel i Piano]. Barcelona: Clivis, 2007.
- COLOMER, C.** *Song Fantasia-Interlude* [Violoncel i Piano]. Barcelona: Clivis, 2006.
- CRUZ, Z. de la.** *Evocazione rossiniana* [cl. i piano]. Barcelona: Boileau, 2009.
- FARRENC, L.** *1a Sonata op.46* [cello i piano]. París: A. Leduc.
- GARRIGA, C.** *Claudiana* [Flauta i piano]. Barcelona: Boileau, 2007.
- GARRIGA, C.** *Dos poemas* [Violí i piano]. Barcelona: Boileau, 1997.
- GARRIGA, C.** *Reflejos ibicencos* [cl. o violí i piano]. Barcelona: Boileau, 2007.
- GOTKOVSKY, I.** *Brilliance* [sax alto i piano]. París: G. Billaudot, 1974.
- GOTKOVSKY, I.** *Capriccio* [vl. i pno]. París: G. Billaudot, 1981.
- GOTKOVSKY, I.** *Concerto* [tpa i pno]. París: G. Billaudot, 1984.
- GOTKOVSKY, I.** *Concerto* [trb i pno]. París: G. Billaudot, 1978.
- GOTKOVSKY, I.** *Concerto Lyrique* [cl. sib i pno]. París: G. Billaudot, 1982.
- GOTKOVSKY, I.** *Eolienne* [sax i harpa]. París: G. Billaudot, 1983.
- GOTKOVSKY, I.** *Eolienne* [fl. i harpa]. París: G. Billaudot, 1976.
- GOTKOVSKY, I.** *Eolienne* [cl. en sib i harpa o pno]. París: G. Billaudot, 1998.
- GOTKOVSKY, I.** *Invocation Lyrique* [vla i pno]. París: G. Billaudot, 1983.
- GOTKOVSKY, I.** *Lied* [trombó baix/baix sib i piano]. France: Editions Robert Martin, 1983.
- GOTKOVSKY, I.** *Suite* [tuba i pno]. París: G. Billaudot, 1942.
- GOTKOVSKY, I.** *Variations Pathétiques* [sax alto i pno]. París: G. Billaudot, 1980.
- GUBAIDULINA, S.** *Allegro Rustico* [flauta i piano]. 1963.
- LARROCHA, A. de.** *Pecados de juventud, vol.3* [violí i piano/violoncel i piano]. Barcelona: Boileau.
- JACQUET DE LA GUÈRRE, E.** *Sonates pour le violon et le clavecin*. S.e., s.f.
- LE BEAU, A.** *Sonata cello i piano op.17 (1878)* [violoncel i piano]. Germany: Verlag Kassel, 2002.
- LIEBMANN, H.** *Grande Sonate* [piano i violoncel]. S.e., s.f.

- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>. Á.** *Guamilliana. Canción y danza*. [Bombardí i piano]. València: Piles, 1988.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>. Á.** *Suite* [Oboè i piano]. València: Piles, 1993.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>. A.** *Sonata* [clarinet i piano]. 1984.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>. A.** *Sonata de abril* [violoncel i piano]. 1993.
- LUTYENS, E.** *5 little pieces, op.14/1* [cl. i pno]. London: Schott, 1966.
- MONTERO, C.** *Suite de los Buenos Aires* [flauta i guitarra].
- RAGA, E.O.** *Brisa de amor* [violí i piano]. València: Tot per l'aire, 2018.
- RAGA, E.O.** *El vals de la boda* [Violí /violoncel i piano]. València: Tot per l'aire, 2018.
- RAGA, E.O.** *Neus* [violoncel i piano]. València: Tot per l'aire, 2018.
- RAGA, E.O.** *Páginas españolas* [Violí /violoncel i piano]. S.e., s.f.
- RAGA, E.O.** *Riu a l'amor* [Flauta i oboè]. S.e., 1992.
- RUEFF, J.** *Cantilène* [trompa i piano]. París: Alphonse Leduc, 1967.
- RUEFF, J.** *Concertstück* [saxhorn baix sib/tba en Do/ o trombó baix i piano]. París: Alphonse Leduc, 1962.
- RUEFF, J.** *Concertino* [clarinet i piano (orquestra)]. París: Alphonse Leduc, 1950.
- RUEFF, J.** *Concertino* [saxo alt i piano (orquestra)]. París: Alphonse Leduc, 1951.
- RUEFF, J.** *Chanson et passapied* [saxo alt i piano]. París: Alphonse Leduc, 1951.
- RUEFF, J.** *Fantaisie concertante* [trompeta i piano]. París: Alphonse Leduc, 1949.
- RUEFF, J.** *Mobiles* [trompeta i piano]. París: Alphonse Leduc, 1967.
- RUEFF, J.** *Rhapsodie* [trombó i piano]. París: Alphonse Leduc, 1962.
- RUEFF, J.** *Variazioni* [clarinet en sib i piano]. París: Alphonse Leduc, 1976.
- RUEFF, J.** *Sonatina* [trompeta en do o en sib i piano]. París: Alphonse Leduc, 1949.
- SALVADOR, M.** *Copla del sur* [violí i piano].
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *A las 15 horas* [saxo en sib i guitarra]. Berlín, 1994.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Ariette* [clarinet en sib i guitarra]. Berlín, 2001.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Canto de los Andes* [Orgue i guitarra]. València: Piles, 2005.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Capricho alpino* [Contrabaix i guitarra]. Berlin: Ries&Erler, 2003.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Cascada* (Kaskade). [Orgue i guitarra].València: Piles,1999.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Der in unsere zeit zurückgere arte troubadour* [ Flauta o saxo alt i guitarra]. Berlín: Ries&erler, 1996.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Divertimento a tre tempi* [Piano i guitarra]. València: Piles, 2011.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Lamento-Diálogo* [Orgue i guitarra]. València: Piles,1994.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Llamada del paraíso* [Orgue i guitarra]. València: Piles, 1994.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>.Á.** *Oración* [orgue i guitarra]. Berlín, 1994.
- VEGA, L.** *Elogio de la luz y de la sombra* [saxo alt i piano]. Alcalá de Henares.

- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Balada de hoje* [vla i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2016.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Berceuse* [cl. sib i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2019.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Breves & breves* [vc i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2012.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Contos & improvisos* [tuba i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2017.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Desassossego* [tpa i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2019.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Diurno* [cl. baix i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Diurno* [bombardí i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Diurno* [tba i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Fantasia sobre un tema de Schumann* [vl i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2018.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Insinuações* [bombardí i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2018.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Invençao* [bombardí i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2019.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Les mélodies de Paul-Enguerrand* [cl. sib i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Melodia de Longroiva* [vc i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2018.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Minueto* [vl i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2008.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Sonata* [trb i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2016.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Sonata* [trb baix i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2017.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Sonata* [tuba i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2018.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Sonatina breve* [ob i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2016.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Sonatina e serenata* [vl i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2014.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *5 concordâncias* [vl i guitarra]. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- VVAA.** *Klarinettenmusik von Komponistinnen. Clarinet music by female composers*. London: Schott, 2000.
- VVAA.** (Marya Martin). *Eight visions. A new anthology for flute and piano*. USA: Theodore Presser Company, 2009.
- YI, CHEN.** *China West Suite* [Marimba i pno]. USA: Theodore Presser Company, 2009.



- YI, CHEN.** *China West Suite* [2 pianos]. USA: Theodore Presser Company, 2008.
- YI, CHEN.** *Chinese ancient dances* [cl. sib i pno]. USA: Theodore Presser Company, 2006.
- YI, CHEN.** *Fisherman's song* [vl i pno]. USA: Theodore Presser Company, 1999.
- YI, CHEN.** *The soulful and the perpetual* [Eb alto sax i pno]. USA: Theodore Presser Company, 2013.

## TRIOS

- BORRÀS, T.** *Scherzo per a trio op.121, n°1* [cl., corno di basseto i pno]
- BORRÀS, T.** *Scherzo per a trio op.121, n°2* [cl., corno di basseto i pno]
- BOULANGER, L.** *D'un matin de printemps* [violí, cello i pno]. París: Durand, 2006.
- CLARKE, R.** *Dumka* [Duo concertant per a violí, viola i piano]. USA: Oxford University Press, 2010.
- FARRENC, L.** *Trio op.44* [cl., vcel i piano]. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel, 2000.
- FARRENC, L.** *Trio op.45* [fl. (o violí), vcel i piano]. Kassel: Furore Verlag, 2001.
- GARRIGA, C.** *Elegía* [Cl. o violí, violoncel i piano]. Barcelona: Boileau, 1997.
- GOTKOVSKY, I.** *Trio* [cl, vl i pno]. París: G. Billaudot, 1990.
- GOTKOVSKY, I.** *Trio Lyrique* [vl, sax alto i pno]. París: G. Billaudot, 2003.
- KUO, S.** *Spanish dance* [fl, fg i cl]. S.e., 2014.
- LOMBARDINE SIRMEN, M.** *6 Trios* [2 violins i violoncel]. London: Welcker, s.f.
- LUTYENS, E.** *Capricci, op.32* [2 hrps i perc]. London: Schott, 1963.
- LUTYENS, E.** *Scena, op.58* [vl, vc i perc]. London: Schott, 1963.
- LUTYENS, E.** *String trio, op.57* [vl, vla i vc]. London: Schott, 1967.
- RAGA, E.O.** *Trío* [vl, violoncel i piano]. S.e., s.f.
- RUEFF, J.** *Trois pièces* [oboè, clarinet i fagot]. París: Alphonse Leduc, 1960.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *A bruma do valado* [cl, vl i pno]. Lisboa: Ava Musical Editions, 2014.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Memórias de uma valsa* [vl, vc i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2016.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *O dia seguinte* [fl, vc i piano]. Lisboa: Ava Musical editions, 2015.
- YI, CHEN.** *Night Thoughts* [flauta, violoncel i pno]. USA: Theodore Presser Company, 2004.
- YI, CHEN.** *Three bagatelles from China West* [2 cl.i pno]. USA: Theodore Presser Company, 2009, 2014.
- YI, CHEN.** *Tibetan Tunes* [violí, violoncel i pno]. USA: Theodore Presser Company, 2008.

## QUARTETS

- ANNA AMALIA (Duquesa de Weimar).** Divertimento [pianoforte, cl, vla i violoncel].  
S.e., s.f.
- BORRÀS, T.** *Cinc miniatures* [quartet clarinets], 1998.
- CARREÑO, T.** *Quartet* [corda]. Leipzig: E.W. Fritsch, 1896.
- CATALÁN, T.** *Basandere ta Basajaun* [dos pianos i dos percussionistes]. Madrid, juny  
2017.
- CLARKE, R.** *Two movements* [cuartet de corda]. USA: Oxford University Press, 2010.
- GARRIGA, C.** *Divertimento* [instruments de fusta]. Barcelona: Boileau, 2007.
- GARSCIA, J.** *4 Bagatelas* [violoncels].
- GOTKOVSKY, I.** *Quatuor de clarinettes*. París: G. Billaudot, 2000.
- GOTKOVSKY, I.** *Quatuor de saxophones*. París: G. Billaudot, 1988 & 2007.
- HERITTE-VIARDOT, L.** *Spanisches Quartett*, op.11 [piano, violí, viola i violoncel].  
Leipzig: Peters.
- HILL, M.** *Happy birthday. Variationen* [corda]. Chicago: Keith Prowse Music, 1935.
- RUEFF, J.** *Concert en quatuor*. París: Alphonse Leduc, 1962.
- RUEFF, J.** *Deux pièces brèves* [quartet trombons]. París: Alphonse Leduc, 1956.
- RUEFF, J.** *Quatuor* [quartet corda]. París: Alphonse Leduc, 1947.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á .** *Caminando hacia el infinito* [Cl sib, sax mib, percussió i  
piano]. València: Piles, 2012.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Elegia* [corda]. Lisboa: Ava Musical editions, 2011.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Mar e jasmin* [corda]. Lisboa: Ava Musical editions, 2019.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Quarteto da serra d'arga* [corda]. Lisboa: Ava Musical  
editions, 2011.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *4 fantasias caetanas* [ob, vl, vla i vc]. Lisboa: Ava Musical  
editions, 2013.
- YI, CHEN.** *Not alone & Happy birthday to Prism* [Quartet saxos]. USA: Presser, 2017.

## QUINTETS , GRUPS INSTRUMENTALS U ORCHESTA

- BELTRAN-HUERTAS, E.** *Adagio para un caballero español* [string quintet]. Valencia:  
Tot per l'aire (Colección "La invisibilitat sonora nº 4"), 2021.
- BOFILL, A.** *Ritorno in casa* [fl, cl, sax, pno i percu]. Barcelona: La mà de Guido.
- BOFILL, A.** *Septet de set sous* [conjunt instrumental: fl, cl.sib, violín, cello, guit., perc y  
piano]. Barcelona: La mà de Guido, 2003.
- BOFILL, A.** *Spirals III* [grup instrumental: fl, cl.sib, violín, cello, guit., perc y piano].  
Barcelona: La mà de Guido, 2011.

- BORRÀS, T.** *Concert op.116* [corn anglés i orquestra de corda]. Barcelona: la mà de Guido, 2003.
- BORRÀS, T.** *Concert op.106* [viola i orquestra de corda]. Barcelona: La mà de Guido, 2004.
- BURGOYNE, H.** *Suite of the day* [quartet/sextet corda i piano]. England, B&H, 1990.
- CARREÑO, T.** *Andante con larghezza* [quintet corda]. Caracas: Glenn Michael, 2004.
- CRUZ, Z. de la.** *Nucleofonía. In memoriam Enrique Granados* [Octet: Saxofon, clarinete, trompa, piano, vibráfono, violín, viola]. Madrid: Alpuerto, 1981.
- DÍAZ DE LA FUENTE, A.** *El murmullo del mar* [Soprano, cl, percussió, piano, violí i violoncel]. Madrid: s.e., 2003.
- GALIANA, S.** *Nevermore suite* [quintet de corda]. S.e.
- GARRIGA, C.** *Fantasia concertante* [piano i orquestra de corda]. Barcelona: Boileau, 2007.
- GOTKOVSKY, I.** *Poème lyrique* [petite opera]. París: G. Billaudot, 1987.
- JURADO, P.** *La escalera de Jacob* [quintet metall]. València: Piles, 2008.
- JURADO, P.** *Suite Quodlibet* [fl, cl, vlí, vla, cello i pno]. València: Piles, 2008.
- LÓPEZ ARTIGA, M<sup>a</sup>.Á.** *Zapateado* [Cuarteto de cuerda y piano]. Valencia: Piles.
- RAGA, E.O.** *Estampas vicentinas, op 285.* [Quintet de vent]. 1955, s.e.
- SÁNCHEZ-BENIMELI, M<sup>a</sup>. Á .** *Concerto arietta* [Guitarra i orquestra de corda]. València: Piles, 2005.
- SCHUMANN, C.** *Concerto piano i orquestra.* Philadelphia: Hildegard Publishing Company.
- TRAVER, P.** *Hades Lacrimosae* [Quintet de vent i piano]. 2008.
- URRUTIA, I.** *Lilurak* [cl. en sib i cordes]. Babelscores, 2017.
- URRUTIA, I.** *Maduren Malkoak* [veu, cl. baix, viol í, vla, cel i piano] Manuscrit.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *O despertar de Élpis* [orq]( partitura general). Lisboa: Ava Musical editions, 2017.
- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *Passacaglia ao calau-do-chao* [ob i quartet corda]. Lisboa: Ava Musical editions, 2013.
- YI, CHEN.** *Woodwind Quintet n°3. Suite from china West.*[Quintet de vent]. USA: Presser, 2008.

## ELECTRÒNICA

- DÍAZ DE LA FUENTE, A.** *Sur la nuit* [1 percussionista i electrònica].
- DÍAZ DE LA FUENTE, A.** *Sur la nuit* [3 percussionistes i electrònica].

## LLIBRES

- AGUILERA, J. (Ed).** *María Martínez Sierra: feminismo y música*. Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, 2005.
- BARTUAL, R., OLLER, M<sup>a</sup>. T. y MADRID, J.** *L'albà de l'Alcora*. Valencia: Lo rat penat, 2003.
- BEAUVOIR, S. de.** *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra, 2019.
- BEER, A.** *Armonías y suaves cantos. Las mujeres olvidadas de la música clásica*. Barcelona: Acantilado, 2019.
- BOTELLA, A.M.** (coord.) *Música, mujeres y educación. Composición, investigación y docencia*. València: Universitat de València, 2018.
- BUTLER, J.** *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós, 2019 (11a impresión).
- BUTLER, J.** *Mecanismos psíquicos del poder*. València: Cátedra (feminismos), 2019 (10a edición).
- CONSERVATORIO SUPERIOR DE MÚSICA DE VALENCIA.** *Orquesta del Conservatorio de Valencia. Dos años al servicio de la cultura musical valenciana*. Valencia: Servicio de Publicaciones del Conservatorio Superior de Música de Valencia, 1979.
- FERNÁNDEZ-CORTÉS, J.P.** *Mujeres y música en la Casa Ducal de Osuna (siglos XVII-XIX). Coordinadas y documentos para un estudio*. Madrid: Sociedad Española de Musicología, 2011.
- FRIGERI, F.** *Mujeres artistas*. Barcelona: Blume, 2019.
- FUENTE, M. de la.** *Valencianas célebres y no tanto (s. XIII-XXI)*. Valencia: Consellería de Bienestar Social, 2009.
- GREEN, L.** *Música, género y educación*. Madrid: Morata, 2001.
- GUILLÉN, A.** *Música y tradición en Agost*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/ Diputación de Valencia, 2005.
- GUZMÁN, A.** *Música y tradición en Enguera y La Canal*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2007.
- JUAN, M<sup>a</sup>. E.** *Música y tradición en Ayelo de Malferit*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2003.
- MANCHADO, M.** (ed.). *Mujeres músicas: dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI*. Castellón: Universidad Jaume I, 2019.
- MANCHADO, M.** (ed.). *Música y mujeres. Género y poder*. Madrid: Ménades editorial, 2019.
- MOISALA, P.** *Kaija Saariaho*. Chicago: University of Illinois Press, 2009.
- MONSAINGEON, B.** *Mademoiselle: conversaciones con Nadia Boulanger*. Madrid: Acantilado, 2018.

- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Canciones tradicionales valencianas. Campesinas*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2007.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Canciones tradicionales valencianas. Gojos*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2009.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Canciones tradicionales valencianas. Infantiles y de cuna*. Valencia: AuladeCulturaTradicionalValenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2006.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Canciones tradicionales valencianas. La pasión de Jesús de Nazaret*. Valencia: Aula Enric Martí de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2010.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Canciones tradicionales valencianas. Pascueras*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2011.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Cançons narratives valencianes*. València: Lo Rat Penat, 2000.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Frases, sentències i dites valencianes*. València: Quaderns de divulgació, 19, Lo Rat Penat, 2011.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T.** *Pregons pels carrers valencians en l'enyorança i en la pervivència*. València: Lo Rat Penat, 2015.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T. y BARTUAL, R.** *Canciones tradicionales valencianas. Humorísticas*. Valencia: Aula Enric Martí de Cultura Tradicional Valenciana/Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2007.
- OLLER, M<sup>a</sup>. T. y BARTUAL, R.** *Canciones tradicionales valencianas. Pascueras*. Valencia: Aula de Cultura Tradicional Valenciana/ Universidad Politécnica de Valencia/Diputación de Valencia, 2007.
- PALMA, V.** *Femení i singulars. Històries de dones i música*. Barcelona: Huyguens, 2018.
- PENDLE, K.** *Women in music. A research and information guide*. NY: Routledge, 2005.
- SOLER CAMPO, S.** *Mujeres músicas. Dificultades, avances y metas a alcanzar en el siglo XXI*. Castelló: Publicaciones de la Universitat Jaume I, 2019.
- WRIGHT, K. (ed.)**. *Grandes mujeres artistas*. Londres: Phaidon, 2019.

## CD'S

- VICTORINO D'ALMEIDA, A.** *A sombra dos sentidos*. Lisboa: Ava Musical editions, 2018.