

Metáforas. Liberar una nube enjaulada

NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA / 4.º Y 5.º AÑO
EDUCACIÓN ARTÍSTICA · ARTES VISUALES · LENGUA
Y LITERATURA

Palabras clave: fotografía / composición plástica / figura y fondo /
surrealismo / vanguardia / metáforas visuales / lenguaje poético /
poesía / metáfora / recursos poéticos



Metáforas. Liberar una nube enjaulada



Fuente: [Artium Museoa](#)

EDUCACIÓN SECUNDARIA / CICLO ORIENTADO

Cursos: 5.º y 6.º año

Educación Artística - Artes Visuales - Lengua y Literatura

Fundamentación

El lenguaje de las artes visuales nos permite, al igual que la lengua oral o escrita, crear imágenes poéticas, metafóricas, cargadas de relaciones formales y simbólicas.

La propuesta que esta secuencia entrega es un esbozo posible para trabajar contenidos y saberes en Lengua y Literatura y Artes Visuales de forma creativa, no solo desde la lectura, sino también desde la creación de imágenes. A lo largo de la secuencia, trataremos la escritura y lectura de metáforas a través de la obra de Ramón Gómez de la Serna, así como los elementos del lenguaje visual presentes en las fotografías del artista Chema Madoz. La condensación de significados de ambas obras permite explorar figuras como la metáfora en las artes visuales y en la poesía.

El formato taller es el óptimo para el desarrollo de esta propuesta, ya que la producción de artefactos artísticos, como imágenes y poemas, requiere una participación activa de los jóvenes, a partir de la cual el docente oriente, guíe y habilite sus posibilidades de creación en diferentes lenguajes. Por otra parte, frecuentar la lectura de poesía en la escuela nos obliga a pensar el aula como un gran centro investigativo y experimental, en el que los estudiantes no solo puedan acercarse a las diversas tradiciones heredadas, sino también recrearlas, modificar sus límites formales y expandir sus horizontes.

Al final del documento, encontrarán una ficha técnica que presenta la inscripción de estos contenidos en las propuestas curriculares del nivel Secundario.



Esquema de la propuesta

Clase 1. La imagen escrita

Acercamiento a la obra de Chema Madoz, a partir de la visualización de una selección de sus obras.

Lectura y comentario, en grupos, de las imágenes, buscando sentidos y significados, con la mediación del docente.

Clase 2. Greguerías

Lectura de las greguerías de Ramón Gómez de la Serna junto con los y las estudiantes.

Dibujamos y descubrimos la posibilidad de generar imágenes de las greguerías junto con los y las estudiantes.

Clase 3. El ABC de la metáfora visual

Aprendemos sobre los mecanismos que se usan para generar metáforas visuales, relaciones entre objetos y sentidos.

Conocemos el movimiento surrealista y cómo la vanguardia artística trabajó el lenguaje poético en texto e imagen.

Clase 4. Composición visual

Vemos y reconocemos algunos elementos de la composición plástica que nos servirán para crear nuestras imágenes.

Clase 5. Taller de producción fotográfica

Nos aventuramos en el set de fotografía para crear nuestras propias fotografías surrealistas y poéticas a partir de lo que hemos estudiado en las clases anteriores.



Clase 1. La imagen escrita

Para esta primera clase, el objetivo será que nuestros estudiantes puedan crear y entender la relación entre el lenguaje oral y escrito y el lenguaje visual.

Observaremos una serie de imágenes del artista Chema Madoz como disparador para el debate y la inspiración de nuestros alumnos y alumnas.

Primeramente, pondrán las imágenes a disposición de los estudiantes para que puedan debatir y exponer sus conocimientos previos.

Es importante que puedan aprovechar esta primera clase para explayarse y proponer también nuevos ejemplos de metáforas visuales.

La elección del artista para esta secuencia responde a criterios plásticos (tales como el manejo de la luz y la sombra, el contraste, el fondo y las líneas de fuerza) y su relación con contenidos para la materia Artes Visuales en 5.º año. A su vez, la obra puede dialogar de manera muy fructífera con la experimentación literaria, desde los contenidos de Lengua y Literatura.

En términos propios de la enseñanza de la plástica, en la obra de Madoz se nos presenta una composición centrada y una paleta limitada a los gradientes y valores, así como pocos elementos visuales en competencia entre sí. Esto hace que la obra del artista sea accesible para todos.

Además, los elementos propios de la composición visual pueden traducirse en enunciados breves, que operan como puertas de entrada a las greguerías de Ramón Gómez de la Serna. Funcionan como metáforas minimalistas que potencian una mirada extrañada sobre el mundo cotidiano, recurso presente en las fotografías de Madoz.

Si consideran que la producción o el artista no les resultan atractivos o potentes para la secuencia, siempre están invitados a aportar y compartir nuevos artistas y obras.

La lectura, ya sea de un texto escrito o de una imagen, requiere dos caminos simultáneos y complementarios: conocer los elementos formales que los componen, pero también ser perceptivos a los sentidos que se esconden más allá de la primera apariencia. Invitamos a todos a participar del visionado de la obra del artista Chema Madoz, entregándole a cada grupo una imagen del artista.

Actividad 1

1. Divídanse en grupos de entre tres y cinco compañeros y observen con mucha atención la imagen que les entregó el o la profesora. Tomen el tiempo necesario y respondan las siguientes preguntas.

- ¿Qué piensan que quiere expresar el autor con esta imagen?
- ¿Hay interpretaciones diferentes entre los integrantes del grupo o todas coinciden?
- Después de observar los elementos de la imagen elegida, escriban en pequeñas tiras de papel pares de palabras que puedan desprenderse de la lectura de la imagen. Por ejemplo, en la imagen número 1, una dupla posible podría ser: **rastrillo - tiempo**. La idea es pensar una dupla de palabras compuesta por un objeto y una idea, que no necesariamente sean afines. **Una fórmula gramatical:** sustantivo común + sustantivo abstracto.
- Doblen las tiras de papel y guárdenlas en una cartuchera, cajita o simplemente entre las manos.
- Uno de ustedes elegirá una al azar.
- Con la dupla de palabras elegidas, en grupo van a pensar una oración breve que trate de “capturar” el modo en que la imagen juega con elementos de la vida cotidiana para transmitir una idea de manera poética, por ejemplo: **El tiempo es el rastrillo de la luz**. ¿Se animan?

En esta primera actividad de aproximación a los diferentes lenguajes formales y estéticos, la consigna de escritura es fundamental, ya que posibilita el juego, habilita a los estudiantes como escritores y, además, combina el desarrollo del imaginario en torno a algunas zonas donde el lenguaje opera: el azar, la estimulación sensorial y la organización del discurso (Andruetto y Lardone, 2011, p. 42). Además, la brevedad del texto que se demanda obliga a determinadas restricciones que, lejos de ser simplistas, generan una condensación de sentidos que se desprenden de varias operaciones: mirar la imagen, seleccionar el léxico y oponer significaciones, entre otras. En palabras de Maite Alvarado (2001), la consigna es una suerte de valla y trampolín que ofrece un desafío retórico y cognitivo a los y las estudiantes.



Imagen: [El Mundo](#)

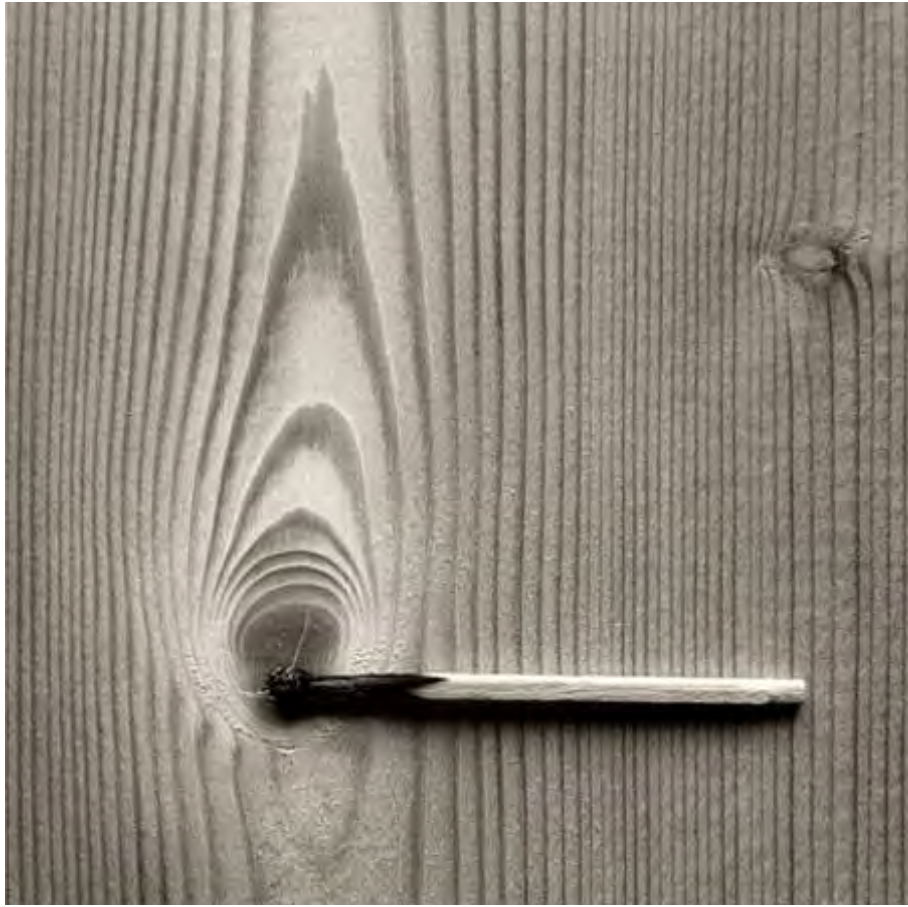


Imagen: [Artium Museoa](#)



Imagen: [Promoción del Arte](#)



Imagen: [Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía](#)

2. Una vez lista la producción, compartan imagen y frase con el resto de sus compañeros. Discutan sobre los sentidos que comparten las imágenes con las frases: ¿qué encuentran en común?, ¿qué sensaciones les provoca la imagen junto a la oración?, ¿es la misma si ambas se leen por separado?, ¿qué sensaciones, sentimientos o ideas les provoca esa lectura?, ¿les recuerda a algo que hayan leído o a alguna imagen que les haya gustado?

Una práctica para implementar en esta actividad será habilitar la interacción de los demás grupos y pedir que propongan rápidamente una interpretación alternativa del sentido de la imagen. Siempre deberán pedir que sea una práctica basada en el respeto, la construcción colectiva de sentidos y el desarrollo de nuevas ideas.

En esta instancia, la conversación literaria se entrama con un ejercicio no solo de creación poética, sino también de crítica artística que no desestima la sensibilidad de los jóvenes como espectadores y, a su vez, como productores, tanto de poesía como de imágenes, en este caso, fotográficas.

Es importante habilitar un momento de escucha activa, sensible, y que el ejercicio implique un ver, escuchar y escribir que permita el análisis y la construcción de reflexiones colectivas.

Por otra parte, la consigna de escritura propuesta recupera saberes lingüísticos de los estudiantes que se conjugan a través de una dinámica de cadáver exquisito, a partir de una lectura de los elementos de la imagen. En este sentido, la producción de estas oraciones breves no replica lo que se ve, sino que traduce las tramas connotadas en la composición.



Escribir y crear poesía con otros: algunas notas

El carácter colaborativo de esta tarea propicia la confianza en las posibilidades de cada uno de los estudiantes para animarse a escribir de manera creativa. Kenneth Koch, un poeta y maestro de escritura poética con niños, señala:

Los poemas en grupo son una buena forma de que los niños se entusiasmen escribiendo poesía, de ayudarlos a superar su timidez inicial y en general, de inspirarlos para que la escriban. Las colaboraciones orales me parecen especialmente útiles para niños que tienen problemas con la escritura. Las colaboraciones son también efectivas para recuperar, si decae, el interés de la clase por la poesía. Los poemas colaborativos constituyen una antigua tradición literaria. [...] Los surrealistas son los autores más conocidos de esta práctica en la modernidad. (2023, pp. 13-14).

Clase 2. Greguerías

En esta segunda clase, introduciremos las greguerías para explicar las metáforas en mayor profundidad. Específicamente, abordaremos cómo se construyen, cómo operan en la lengua oral y escrita y cómo forman parte del sentido figurado. Las greguerías son creación del escritor español Ramón Gómez de la Serna, que él mismo define del siguiente modo: la greguería es el atrevimiento a definir aquello que no puede definirse, a capturar lo que es pasajero, a acertar o a no acertar lo que puede no estar en nadie o puede estar en todos (Cardona, en Gómez de la Serna, 1982, p. 15). En una breve frase, trata de captar intuitivamente lo más auténtico, original o sorprendente de un objeto, de un hecho, de una relación, que puede surgir de la observación atenta de un detalle de la realidad. Y está lograda la greguería cuando produce en el lector un impacto que le abre nuevas perspectivas imaginativas. Pueden ser descriptivas o narrativas, y en su composición es muy importante el aspecto visual.

Los textos de Gómez de la Serna se relacionan con la obra gráfica de Madoz en cuanto que ambos evocan el humor y la fantasía en sus trabajos, partiendo de la observación de lo cotidiano, de aquello que está cerca de nosotros día a día, que transforman en algo mágico y surrealista.

Actividad 1

Los invitamos a leer juntos algunas greguerías:

1. El gusano se arrastra resignadamente porque tiene prometido un viaje en avión cuando sea mariposa.
2. La eñe tiene enfurruñada la ceja.
3. La hiedra es la corona de las ventanas.
4. Todos los árboles de la costa están torcidos como si se quisieran tirar al mar.
5. El arco iris es la cinta que se pone la naturaleza después de haberse lavado la cabeza.
6. Los mapas tienen venas de sangre azul.
7. El director de orquesta aletea sin alas.
8. El niño cree que la cuchara es un cetro.
9. De la pipa salen medias de humo.

10. La G es la C que se ha dejado el bigote y la barba candado.
11. El helicóptero puede bajar del espacio y libar una flor.
12. El viaje más barato es el dedo sobre el mapa.
13. La sardina tiene una cuna de plata.
14. La q es la p que vuelve de paseo.
15. El árbol busca un corazón bajo la tierra con las manos crispadas de raíces.
16. Las verjas de los jardines presentan armas a los que pasan.
17. La camisa planchada nos espera con los brazos cruzados.
18. La hora en que las golondrinas salen del colegio.
19. Golondrina: bigotes postizos del aire.
20. Una sola mosca pone de luto todo el azucarero.
21. La O es el bostezo del alfabeto.
22. Todos los chorizos se ahorcan.
23. Las arañas tejen las medias de los rincones.
24. La K es una letra con bastón.
25. Cuando el martillo pierde la cabeza, los clavos se ríen.
26. La rosa convierte en lágrimas las gotas de agua.
27. El 4 tiene la nariz griega.
28. La W es la M haciendo la plancha.
29. El mapamundi nos sirve el mundo como un par de huevos fritos.
30. La X es la silla tijera del alfabeto.
31. Los profetas hablan por teléfono con Dios.
33. En la gruta bosteza la montaña.
34. Se ve que el queso Gruyere ha sido señalado por muchos dedos, como diciendo: "De ese".
35. La sartén es el espejo de los huevos fritos.
36. La T está pidiendo cables de teléfono.
37. Hay un momento en que al bandoneón parece que se le cae una pila de libros que no ha podido abarcar con las dos manos.
38. Las serpientes son las corbatas de los árboles.
39. Al ombligo le falta el botón.
40. Muchas veces la mariposa parece los lentes de la flor.
41. La ü con diéresis es como la letra malabarista del abecedario.
42. La pulga hace guitarrista al perro.
43. El tenedor es el peine de los tallarines.
44. Los tornillos son gusanos de hierro.
45. Hay un momento en que el astrónomo debajo del gran telescopio se convierte en microbio del microscopio de la luna, que se asoma a observarlo.
47. El ananá es una fruta disfrazada de piel roja.
48. La oruga del dentífrico.
49. La T es el martillo del abecedario.

50. Pingüino es una palabra atacada por las moscas.

51. Los perros nos enseñan la lengua como si nos hubiesen tomado por doctor.

52. Las cigüeñas tijeretean el cielo.

53. Los cactus son las perchas para los sombreros del viento.

54. La H de Historia es el murallón de la Historia.

55. La R del recuerdo es de hierro forjado.

56. El tomate ríe a tres mofletes.

57. Del bombo salen tamborcitos.

58. Como el espejo no tiene manos, no nos arregla la solapa.

59. Nos miran las aceitunas con ojos imploradores.

60. Higos: lagrimones de la higuera.

61. El acento es la vacuna de la palabra.

62. La sombra nos alarga los pantalones.

63. Partan con cuchillo un huevo duro y van a ver cómo se reúnen en él el sol y la luna.

64. Pestañeo: mariposeo de los ojos.

65. La M es la única letra que puede volar.

66. Las espigas son los pinceles del paisaje.

Ramón Gómez de la Serna

1. Repartan la lista de greguerías y tómense unos minutos para realizar una lectura atenta.

2. Luego, cada uno debe elegir al menos tres greguerías, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Puedo entender rápidamente y sin ayuda las greguerías elegidas.
- No entiendo alguna palabra, pero me resulta interesante.
- Dispara en mí algún sentimiento al leerlas.
- Me trae recuerdos.

3. Formen grupos y elijan una de las greguerías. Luego, a su modo, intenten dibujarla. Los demás tratarán de reconocer cuál de las greguerías de la lista ha sido ilustrada.

Una idea para realizar esta actividad es la de recuperar la lógica de un Pictionary. Con ella, podrán proveer papeles de gran formato puestos en la pizarra, así como fibrones, fibras y lápices para poder dibujar. Deben recordarles a los estudiantes que este ejercicio no busca lograr una técnica refinada, sino trabajar en las competencias para representar ideas en imágenes. Si expresan algún temor, deben recordarles que la siguiente clase tratará de los elementos visuales y que habrá más tiempo para practicar.

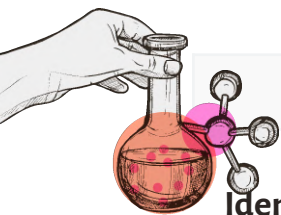
4. A modo de cierre, respondamos de manera colectiva estas preguntas:

- ¿Encontramos alguna dificultad para representar la greguería?
- ¿Cuál sería la dificultad más grande?
- ¿Cómo podría solucionarla?

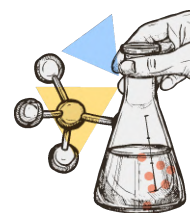
Una vez completada la actividad, presentaremos a los estudiantes las técnicas para formular y crear metáforas escritas. Desmontar los procedimientos formales de estos poemas breves les permitirá apropiarse de estructuras sintácticas que facilitarían la reflexión sobre las primeras frases producidas anteriormente. Contrariamente a lo que se cree, el juego, la experimentación y la creación no se escinden de conocer y apropiarse de las convenciones de cada disciplina para generar una visión sensible de la realidad y del mundo:

La visión poética del mundo propia del arte y los artistas sabe desde siempre que tiene esa capacidad: crear el mundo, porque sabe que el mundo no es uno, que no existe si no es dicho, que puede ser dicho de mil maneras, que puede modificarse y volver a cambiar y que en su vitalidad poética de descubrimiento y ampliación de horizontes está su sentido. (Masotta, 2014, p. 58).

Las greguerías son poemas breves que intentan capturar lo cotidiano desde una posición asombrada, maravillada. En esa brevedad, los significados se condensan y producen en quien las lee un efecto que oscila entre la ensoñación y el extrañamiento. ¿Hay algún secreto para escribir greguerías? Quizás el más importante sea dejarse maravillar por nuestro entorno más cercano, ese que vemos todos los días. Pero también hay algunos procedimientos que nos pueden ayudar a pensar el armazón poético de las greguerías. A modo de guía, los invitamos a leer y explorar este **laboratorio poético de greguerías**:



Procedimiento	Ejemplo
Identificación metafórica: A es B (donde A es el plano real y B el imaginativo).	<i>Sus ojos son dos estrellas.</i> Aquí la comparación se da entre los ojos de una persona y las estrellas.
Designación de un objeto + una atribución (fórmula: A es B).	<i>La hiedra es la corona de las ventanas.</i> Aquí a la hiedra se le atribuye la condición de corona real que acompaña a la ventana.
Designación de un objeto + una predicación (por ejemplo, A tiene B).	<i>La sardina tiene una cuna de plata.</i> Esto hace referencia al tono metálico de las latas en las que se envasan.
Enunciado + proposición causal (A, porque B).	<i>La pulga hace guitarrista al perro.</i> La imagen aquí es el perro rascándose cuando una pulga lo muerde, equiparando el movimiento de rascado con el rasgueo en una guitarra por parte de un músico. Aquí la metáfora se da en relación con causas y efectos.
Transformación imaginativa en un momento determinado (B cuando A).	<i>Cuando el martillo pierde la cabeza, todos los clavos se ríen.</i> Esta greguería transforma un momento metafóricamente: el doble sentido de “perder la cabeza” del martillo, y la risa de los clavos ante eso.



5. Elijan una greguería que les guste o les llame la atención y traten de realizar una “disección literaria” (y sí... ¡estamos en un laboratorio!):

- Tomen como referencia la tabla anterior para orientarse y reconozcan el procedimiento mediante el cual se conforma la greguería.
- Reconozcan sus componentes y ensayen una breve explicitación de esas metáforas.
- ¿Encuentran alguna similitud con los dibujos que realizaron anteriormente en el Pictionary de greguerías?, ¿cuáles de estos dos modos de representar una greguería (dibujarla, escribirla, leerla) les resultó más difícil?, ¿con cuál se sintieron más cómodos?, ¿por qué?
- Ensayen, ahora, una nueva greguería a partir de la elegida. ¿Se animan a decir lo mismo con otras palabras, pero con el mismo procedimiento?, ¿y a dibujarla? Ya tienen un desafío en puerta... ¡Ahora, a crear!

Actividad 2

Ya tenemos la fórmula secreta para inventar greguerías. Entonces, ahora vamos a inventarlas. La idea es pensar en algún elemento de la vida cotidiana y mirarlo con ojos nuevos, extrañados. Aunque no lo parezca en nuestras rutinas diarias, el aula puede convertirse en un paisaje que nos ofrezca la materia prima para convertirnos en poetas.

Aquí les compartimos un pequeño inventario de objetos del que pueden elegir algunos para crear greguerías:

tiza - carpeta - banco - ventana - timbre - pizarrón - mochila - patio - regla - canopla - renglón - guardapolvo - mapa - globo terráqueo - libro - lapicera - escuadra - compás

– Elijan uno de esos objetos y deténganse en uno de sus aspectos (color, textura, tamaño, forma, etc.) para realizar la comparación y convertirlo en metáfora. Un ejemplo podría ser: “La tiza es una montaña nevada”. Otro ejemplo: “La tiza es una garra que chilla sobre el pizarrón”. También pueden recurrir a las frases que pensaron en la primera actividad con las imágenes de Madoz y potenciarlas, ampliarlas, reformularlas o pulirlas, siguiendo los procedimientos que compartimos con ustedes.



Algunos ejercicios para afinar la mirada poética sobre los objetos de uso cotidiano

- Describir el objeto elegido como si fuera la primera vez que lo vemos, sin nombrarlo.
- Describir el objeto elegido según el modo de percibirlo (de adentro hacia afuera, y viceversa, desde arriba, desde abajo, etc.).
- Describir el objeto desde un modo de mirarlo: contemplándolo, vigilándolo, escrudiñándolo.
- Describir el objeto escondiéndolo, de manera disimulada.
- Describir el objeto por contraste con otro objeto completamente disímil.

Fuente: Adaptado de Cano y Vottero (2018).

El propósito de esta actividad es que los estudiantes puedan experimentar con el lenguaje, apropiándose de las convenciones formales y estilísticas de un género particular. Mirar los objetos del entorno más próximo desde el asombro permite dislocar el lenguaje común y transformarlo en poesía. Es importante que esta práctica tenga como norte lo que los formalistas rusos llamaban “rarefacción del lenguaje”, cuando se referían a la poesía. En otras palabras, la literatura, y especialmente el género poético, implica mirar lo conocido como si fuera la primera vez que lo hacemos.

En este sentido, la consigna de escritura se acompaña de algunas posibilidades para afinar la mirada mediante la descripción. Algunas recomendaciones de la especialista Beatriz Vottero (2018, p. 164) pueden orientar el análisis de las producciones de los y las estudiantes:

La consigna, bastante difundida, se conoce como descripción extrañada. Se parte de un objeto cotidiano —“trivial” diría Queneau— y se lo observa recuperando una mirada ingenua: se mira por primera vez, con la distancia que se abre entre lo extraño y lo familiar. Es una percepción originaria que no acierta a definir, que desconoce la utilidad de ese objeto, que promueve el asombro en la mirada.

Es habitual que las resoluciones se inclinen hacia formas que bordean la adivinanza, como si la imposibilidad de nombrar el objeto —la restricción de la consigna— se convirtiera en propósito del texto, en un género que no fue solicitado (es...; tiene...) apelando a un recurso que omite explicitar de qué se habla. Sin embargo, su elipsis, no garantiza la extrañeza de la mirada. Para evitarlo, es recomendable sugerir o incorporar una segunda y simple restricción: evitar el empleo de oraciones con sujeto tácito.

Así, conocer los procedimientos formales de composición de greguerías les permite a los y las estudiantes una lectura modélica que incidirá no solo en un modo de escribir poesía, sino también de expandir y enriquecer la mirada sensible.

– Una vez listas las greguerías del curso, nos sentamos en ronda y comenzamos un fogón poético. ¿Fogón poético? ¡Sí! Porque la poesía pasa también por la voz, por el cuerpo y por la escucha colectiva. Además, este género nació de la mano de la oralidad: antes de que existiese la escritura, los poetas se reunían para recitar y escuchar lo que imaginaban y memorizaban. Muchos de ellos viajaban de pueblo en pueblo para recitar poemas que narraban las aventuras de algunos héroes. En la actualidad, esa costumbre se mantiene: los poetas, además de publicar sus antologías, se reúnen en recitales, *jams* y *performances* de poesía, muchas de las cuales son a micrófono abierto, en donde cualquiera puede leer y compartir sus poemas.

Es importante considerar el trabajo con la oralidad, en una puesta en cuerpo y voz de las producciones poéticas de los y las estudiantes. Podemos pensar el fogón poético como una sencilla ronda de lectura en el aula, abriendo posibilidades de diálogo con distintos géneros artísticos. En ese sentido, considerar el modo en que la propia creación atraviesa la voz y el cuerpo de nuestros jóvenes obliga a pensar estrategias para generar un tiempo que habilite los silencios, la escucha, la puesta en voz, los tonos, las modulaciones. En definitiva, el trabajo con la oralidad implica un acontecimiento participativo que trasciende la mera lectura mecanicista:

La oralidad no solo es un texto: es un evento, una *performance*, y al estudiarla siempre debemos hacer referencia a un determinado tipo de interacción social. La oralidad es una práctica, una experiencia y un evento del que se participa. Situada siempre en contextos sociales específicos, la oralidad produce un circuito comunicativo donde múltiples determinantes se disponen para constituir la. Es necesario afirmar que todos los discursos orales tienen significado no solo por las imágenes que contienen sino, además, por el modo en que se producen, por la circunstancia en la que se inscriben y por el público al que se dirigen. (Vich y Zavala, 2004, p. 11).

– Este fogón tan especial puede asumir el formato que a ustedes más les guste: mateada en el aula, lectura de poemas aula por aula, suelta y lectura de poemas en la biblioteca o en el barrio. Incluso es posible pensar en la creación de un podcast o de videopoemas para luego, en los recreos, socializarlos con todo el cole.

Compartimos esta intervención poética en la Estación Constitución de Buenos Aires, a partir del poema “El amor es un robo”, de Leopoldo Marechal, de la serie [Interrupciones, de Canal Encuentro](#). También les dejamos algunos videopoemas del [Festival Poesía Ya!](#) para que puedan explorar e inspirarse.

Clase 3. El ABC de la metáfora visual

Hasta el momento, la aproximación a la imagen metafórica se ha realizado a través del trabajo con ejemplos y el reconocimiento intuitivo de lo que conforma una metáfora en el lenguaje escrito y la oralidad. Primero, debemos entender que una metáfora está compuesta por dos elementos necesarios, un sujeto y un modificador, como vimos en la Clase 2.

Proponemos el uso del siguiente cuadro para explicar las relaciones entre metáforas literarias y metáforas visuales, que está basado en el que podemos encontrar en el texto de Elena Oliveras: La metáfora en el arte.

Las imágenes también contienen metáforas. Miren esta imagen:



Al mostrar esta imagen, podemos invitar a los alumnos a participar preguntando qué significados tienen los elementos que la conforman y a que traten de esbozar un significado posible que contemple la relación entre el reloj y la regla.

En la imagen podemos ver un reloj y una regla que hace las veces de la malla del reloj.

La asociación es rápida: “reloj” está en relación con la idea del “tiempo”, y “regla”, con la de “medida”, “medición” o “el acto de medir”. Ahora vemos esta otra imagen.

Se presenta ahora la pintura de Salvador Dalí, “La metamorfosis de Narciso”, de 1937. Un punto de inicio puede ser preguntarles a los estudiantes si conocen el mito griego de Narciso.



Imagen: [Tate Museum](#)

Actividad 3

Enumeren los elementos que pueden ver en la pintura.

- 1) Escriban una idea o concepto que crean que pueda asociarse a algún elemento de la pintura.

- 2) Una vez que tengan escritas estas ideas, traten de escribir una oración que exprese una reflexión sobre lo que representa la imagen.

Deben acompañar este proceso dibujando el cuadro comparativo en la pizarra, en el que queden a la vista las palabras “elementos” u “objetos”, por un lado, y por el otro, “ideas” o “conceptos”. Esta división debería poder guiar a los alumnos y minimizar posibles dispersiones o ambigüedades. Una ayuda para orientar el trabajo es partir de lo general a lo particular, mencionando los relojes y el árbol, para luego empezar a ahondar en la imagen hasta llegar a los detalles.

Durante el desarrollo de la actividad, les sugerimos ordenar primero los objetos y las ideas antes de pasar a una etapa en la que se den justificaciones sobre los sentidos que encuentran en la selección dada en las listas. Esto permitirá enfocar la exploración en la imagen en primera instancia y luego trabajar en forma más detenida, refinando lo hallado en la etapa exploratoria.

Actividad 4

Esta actividad implica un acercamiento al surrealismo desde su contexto de emergencia y producción. Es importante proponer la toma de notas a partir de un video breve que contextualiza el surgimiento de esta vanguardia, para conversar con los y las estudiantes sobre algunos rasgos de este movimiento que pueden reconocer no solo en las imágenes y greguerías leídas e inventadas, sino también en sus propios consumos culturales: películas, videojuegos, mangas, música o cómics, entre otros.

Por otra parte, relevar información a través de la toma de notas es el primer paso para sistematizar y reelaborar los apuntes en un párrafo “descascarado” a través de estrategias de comprensión lectora que apuntan a conocer y profundizar el contexto de emergencia de los movimientos artísticos de vanguardia.

Les proponemos mirar [El vanguardismo](#) y realizar una breve toma de notas a partir de lo que propone. Pueden detener el video cuantas veces necesiten. Una vez que tengan sus notas a mano, los invitamos a completar este párrafo, reponiendo la información que falta, que pueden recuperar de sus apuntes:

..... surge en un período de entreguerras.

En este..... muchas certezas

.....

El origen de la palabra “vanguardia”.....

.....

Muchos de sus se oponían a

.....

El surrealismo es y

sus procedimientos consistían en

.....

Compartan la lectura de los párrafos que elaboraron con sus compañeros y discutan: ¿qué rasgos del surrealismo reconocen en la obra de Madoz?, ¿por qué este movimiento fue una vanguardia?, ¿conocen movimientos o colectivos artísticos similares?, ¿contra qué se rebelan, a qué se oponen, mediante qué procedimientos? (Piensen, por ejemplo, en la música urbana y en los temas que abordan sus letras). ¿Conformarían un colectivo artístico como el del surrealismo?, ¿con quiénes y por qué? ¿Cómo producirían sus obras y contra qué se rebelarían?

Actividad 5

Como ya vimos en el video, André Breton fue el fundador del surrealismo. Los invitamos a leer un fragmento de su poema “Mi mujer de cabellera de fuego de madera” (1993), entre todos y en voz alta. ¿Por qué? Porque no hay nada más lindo que leer y escuchar poesía...

1. Si lo desean, pueden organizarse y leer un verso cada uno. Una sugerencia: lean degustando cada palabra, cada sonido, la música del poema. Cuando el verso finalice, hagan una breve pausa de dos segundos y comiencen a leer el verso siguiente.

Mi mujer de cabellera de fuego de madera
De pensamientos de relámpagos de calor
De cintura de reloj de arena
Mi mujer de cintura de nutria entre los dientes del tigre
Mi mujer de boca de escarapela y de ramo de estrellas de última
magnitud
De dientes de huellas de ratón blanco sobre la tierra blanca
De lengua de ámbar y de vidrio frotadas
Mi mujer de lengua de hostia apuñalada
De lengua de muñeca que abre y cierra los ojos
De lengua de piedra increíble
Mi mujer de pestañas de palotes de escritura infantil
De cejas de borde de nido de golondrina

Discutan con sus compañeros acerca de lo que la lectura de este poema les provocó: ¿qué les sucedió al leer y escuchar este poema?, ¿conocían poemas similares?, ¿de qué modo se describe al personaje evocado?, ¿qué elementos contradictorios o disímiles se asocian?, ¿qué efecto provocan?, ¿qué aspectos encuentran en común con *La metamorfosis de Narciso*, de Salvador Dalí?, ¿y con las imágenes de Chema Madoz?, ¿y con las greguerías?

Si se animan, les proponemos retratar a esta mujer del poema de Breton mediante procedimientos similares a los que emplea Madoz: piensen en los elementos que el poema enumera y vean la manera de componer un retrato, que puede ser a través de la fotografía, aunque también pueden considerar el *collage*.

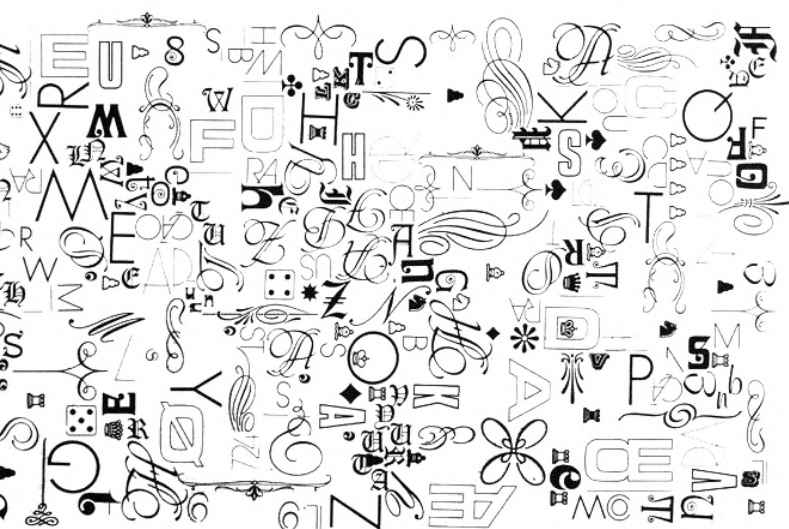
El propósito de esta actividad es acercarse a la poesía surrealista a través de la lectura del poema de uno de sus representantes y del reconocimiento de sus procedimientos formales y estéticos en un ejercicio de transcodificación no lingüística en el que los estudiantes puedan producir sus propias interpretaciones a partir de la composición de una imagen visual.

Como vimos, las metáforas pueden crearse a través de palabras y también a través de imágenes. Algunas veces, los procedimientos se combinan y se generan obras de arte. Los *Artefactos visuales* de Nicanor Parra, poeta chileno, son instalaciones artísticas que combinan objetos con enunciados breves que producen un efecto poético. Los caligramas, una suerte de poemas “dibujados”, son una creación de los surrealistas franceses. En Brasil, en la década de los 30 del siglo XX, surgió la poesía concreta, a partir del cruce entre prácticas artísticas y literarias propias de las vanguardias. Actualmente, muchos artistas experimentan con las posibilidades que ofrecen tanto la poesía como la imagen. Les compartimos la página de [Adel Alonso](#), uno de ellos.



ARMAS NUCLEARES NO
BASTA & SOBRA CON UN MATAMOSCAS

Para ampliar e indagar en los cruces entre poesía y artes visuales, les compartimos la muestra *Qué cosa, la poesía visual*, llevada a cabo en el CCK.



Clase 4. Composición visual

Para esta clase sugerimos el uso de las imágenes de Chema Madoz. La economía de recursos que el artista aplica en su obra permite que nos acerquemos a la composición y la enseñanza de los recursos. La idea de “economía de recursos” hace referencia a la capacidad del artista de seleccionar y usar la menor cantidad de recursos visuales para generar una imagen, la selección cuidada de estos y su relación con una decisión estilística y estética.

Podemos usar las imágenes vistas previamente para este trabajo debido a la familiaridad que los estudiantes tendrán con ellas, lo que facilitará el análisis de los elementos. Ahora los docentes presentarán los elementos de la composición nombrándolos y describiéndolos. Pueden usar las descripciones e imágenes dadas en el siguiente segmento.

Ahora vamos a ver los elementos de la composición plástica.
Empezaremos conociendo la **figura**.



Imagen: [Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía](#)

La figura es uno de los recursos principales en una obra artística. Son los objetos o sujetos que consideramos más importantes en la imagen y que ponemos en mayor estima en ella.

Las figuras (y los fondos) poseen recursos dentro de sí mismos, como textura, color, forma, valor, etcétera, pero en esta clase haremos un acercamiento más unificado.

Por detrás de la figura, está el **fondo**. Un error común es considerar al fondo como algo sin potencial o fuerza, como un mero relleno o algo que debe ser tenido en cuenta al final.

Es común en los alumnos considerar el fondo como última instancia y no como lo primero que se debe ponderar en la construcción de imágenes.



Imagen: [Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía](#)

El fondo es el recurso en el que la imagen se sostiene. Puede estar muy cargado o, por el contrario, ser minimalista y simple, pero siempre pone la figura en contexto y la contiene, hace que no esté “flotando”.



Imagen: [Artium Museoa](#)

En artes llamamos **valor** a la cualidad de luminosidad u oscuridad en la obra, tradicionalmente vista en la imagen en blanco y negro (también es importante en la obra en colores). El uso de blancos, negros y grises en una obra tiene significados estéticos y simbólicos. Imágenes más oscuras permiten trabajar ciertas ideas, conceptos y sensaciones, e imágenes más luminosas harán lo mismo. Decidir qué tipo de luminosidad tendrá la obra requerirá indagar acerca de qué intentamos contar con ello. Siempre es bueno, tanto leyendo como creando, hacernos preguntas:

- ¿Qué sensación me produce ver una imagen en blanco y negro?
- ¿Qué produce una imagen más clara o más oscura en mí?
- ¿Es mi intención o la del artista esconder algo en las sombras?
- ¿Hay una intención de mostrar lo más posible?

Observemos de nuevo la imagen del huevo-taza, poniendo atención en los espacios oscuros y claros de la imagen.

Unido al concepto de valor, tenemos el de **contraste**. Este elemento de la composición refiere a la diferencia relativa entre los espacios de blanco o negro. En una obra con alto contraste, la separación de blanco y negro es muy marcada y no existen demasiados grises que separen uno del otro, lo que da la sensación de bloques de oscuridad y luz bien marcados y con bordes definidos; en cambio, en una obra de bajo contraste, entre un espacio de oscuridad (negro) y de luminosidad (blanco) existirán muchos grises diferentes, lo que dará la sensación de un traspaso suave, sin bordes definidos.

Por último, hablaremos brevemente de **las líneas de fuerza**, que son las líneas de tensión que se forman en una imagen y determinan la dirección del movimiento visual, dirigen la mirada hacia un centro de interés en la obra. Hay líneas horizontales, verticales o curvas que nos invitan a seguirlas sin que nos demos cuenta.



Imagen: [El Mundo](#)

Busquemos y sigamos con el dedo las líneas de fuerza en esta obra.

Actividad 4

- Recuperen el texto de la greguería elegida para el juego de la Clase 2.
- Recuperen también la imagen que surgió de la greguería elegida en la Clase 2.
- Con los nuevos elementos vistos, crearán un boceto para la representación de la greguería seleccionada.
- Piensen y enumeren los objetos que necesitarían para la fotografía.

Destacamos que los docentes medien en los debates, explicando que este primer acercamiento a la producción visual no debe ser visto o pensado como la instancia final, sino como un momento para probar, equivocarse y recrear los trabajos, recuperar conocimientos previos y poner dudas o inquietudes en juego. Es también un espacio para encontrarse con las limitaciones para construir imágenes y preparar a los alumnos para conocer los elementos que los ayudarán a ser creadores de imágenes competentes.

Clase 5. Taller de producción fotográfica

En esta última clase, vamos a ponernos manos a la obra con la creación de imágenes para nuestras greguerías, trabajaremos con fotografía digital y programas de edición de imágenes.

Consideraciones para la actividad final:

- *Disponemos del espacio: Delimitamos dónde podremos poner los objetos o sujetos de la fotografía.*
- *Iluminamos el set: Desde despejar una ventana hasta usar luminarias específicas para la tarea, la fotografía necesita iluminación. Siempre que ayude a la resolución de la imagen, no importará si la fuente de luz es natural o artificial.*
- *Las cámaras: El celular o una cámara digital bastan para crear fotografías en la escuela.*
- *Los elementos por retratar: Como lo trabajamos en la clase anterior, disponemos los elementos que vamos a retratar para representar la greguería.*
- *Si nuestras imágenes necesitan cierto resultado, podemos trabajar efectos especiales en el entorno digital con programas de edición de imagen.*

Actividad final

Organícense en grupos de tres integrantes. Usando el boceto para la representación de la greguería, dispongan los objetos que van a usar para la fotografía.

- Cada grupo de trabajo dividirá las tareas e intercambiará los roles a medida que avancen en la producción.
- Presten ayuda si los compañeros lo requieren. Reciban ayuda de los compañeros si la necesitan.

Tomen las fotografías necesarias hasta lograr una imagen que pueda representar la greguería que eligieron.

En el caso de tener acceso, pueden explorar la edición digital de imágenes, el *collage* digital o la manipulación para lograr efectos especiales.

Seleccionen las mejores imágenes. Para hacerlo, pueden formar grupos.

Organicen las imágenes elegidas para la presentación final.

Es importante impulsar a los alumnos a buscar un resultado que sea estético e interesante y tratar de evitar representaciones simples, buscando generar imágenes poéticas, con potencia y belleza. Siempre se puede regresar a ver cómo el artista elegido para la secuencia resuelve problemas similares. Esto no significa permitir la copia, sino explorar junto con el alumno el proceso mental y los caminos usados para arribar a la solución del problema.

Para la presentación del producto final de las imágenes creadas por los estudiantes, proponemos diversas opciones. Estas son solo un disparador, de manera que se apela a que los docentes puedan usarlas o descartarlas en pos de otras formas de socializar las obras con la comunidad.

- Álbum digital o impreso.
- Muestra de obras.
- Presentación en galería digital.

Cualquiera sea el medio elegido para curar y mantener las imágenes creadas, insistimos con que haya un método que admita la exposición y socialización de los resultados de la experimentación y el trabajo de los estudiantes, que sea accesible para la comunidad y que pueda ser usado como material de referencia para ella.

Referencias

- Alvarado, M. (2001). *Estrategias en la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Andruetto, M. y Lardone, L. (2011). *El taller de escritura creativa: en la escuela, la biblioteca, el club*. Córdoba: Comunicarte.
- Breton, A. (1993). *Poemas* (Vol. I). Madrid: Visor Libros.
- Cano, F. y Vottero, B. (2018). *La escritura en taller. De Grafein a las aulas*. Goya: Arandú.
- Correa Giménez, M. y Negri, M. (2014). *Poesía en la escuela. Cómo leer y escribir poesía en el aula*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Edición de las autoras.
- Gómez de la Serna, R. (1982). *Greguerías*. Madrid: Cátedra.
- Gómez de la Serna, R. y Madoz, C. (2009). *Nuevas greguerías*. Madrid: La Fábrica.
- Hochman, G. y Salazar, J. (2019). *La sopa en la mosca. Ejercicios creativos de escritura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Parte Maldita.
- Koch, K. (2023). *Una hormiga es el principio de un nuevo universo. Leer y escribir poesía con niños y niñas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Zindo y Gafuri.
- Masotta, D. (2014). Mi tío es un inventor. En M. Correa Giménez y M. Negri, *Poesía en la escuela. Cómo leer y escribir poesía en el aula*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Edición de las autoras.
- Oliveras, E. (2007). *La metáfora en el arte. Retórica y filosofía de la imagen*. Buenos Aires: Emecé.
- Vich, V. y Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder. Herramientas metodológicas*. Lima: Norma.

Enlaces de interés

- Alonso, A. (s.f.). Poesía visual. Disponible en <https://bit.ly/3EEgg3H>
- Canal ISEP. (1 de junio de 2021). *El trabajo curatorial: aproximaciones a una práctica creativa* [Archivo de video]. Disponible en <https://bit.ly/3Lo8ioL>
- Centro Cultural Kirchner. (s.f.). Qué cosa, la poesía visual? Disponible en <https://bit.ly/3PjYDMv>
- Parra, N. (2002). *Artefactos visuales*. Concepción: Universidad de Concepción. Disponible en <https://bit.ly/3PnCNlc>

FICHA TÉCNICA

Secuencia: Metáforas. Liberar una nube enjaulada

Nivel: Secundario

Grados sugeridos: 4.º y 5.º año

Espacio curricular: Educación Artística - Artes Visuales - Lengua y Literatura

Educación Artística

Eje/s curricular/es:

- En relación con las prácticas del lenguaje visual (producción e interpretación).

Objetivos:

- Fortalecer el conocimiento de los elementos básicos del lenguaje visual y la toma de decisiones compositivas.
- Fortalecer una visión integradora de las prácticas artísticas atendiendo a la comprensión de las problemáticas específicas de los modos de representación.

Aprendizajes y contenidos:

- Organización de la composición eligiendo con mayores niveles de intencionalidad estética las diferentes posibilidades de relación entre la o las figuras y el fondo, la posición y dirección de las figuras en el campo, las relaciones de tamaño, las variaciones en el vínculo entre equilibrio físico y equilibrio visual (coincidente o divergente).
- Producción con uso intencional de diversos criterios compositivos, atendiendo a la organización de la composición, tamaños del plano, espacios, volúmenes, formas, luces y sombras, marco y relaciones de escala.
- Uso de las TIC como herramienta para el desarrollo de nuevas capacidades, utilizando diferentes programas de composición y producción plástica.

Lengua y Literatura

Eje: Prácticas de oralidad, lectura y escritura en el ámbito de la literatura.

Objetivos:

- Participar activamente en la comunidad de lectores de literatura, diversificando sus prácticas según diversos medios, soportes, escenarios y circuitos para ampliar sus repertorios de lectura y enriquecer sus posibilidades interpretativas.

- Enriquecer progresivamente sus procesos interpretativos de textos literarios a partir de sus experiencias de lectura y de la apropiación de algunos conceptos de la teoría literaria y ser capaces de contextualizarlos y resignificarlos.
- Protagonizar prácticas como escritoras o escritores autónomos en relación con el proceso de escritura: desplegar estrategias de producción, de revisión, de reformulación y de circulación social, con atención a los propósitos de escritura, la organización de ideas, la lectura del borrador o la edición para su publicación, entre otros, tanto en soportes analógicos como digitales.

Aprendizajes y contenidos:

- Reconocimiento y significación de intertextualidad general (vinculación de la literatura con otros discursos sociales, científicos y estéticos); intertextualidad limitada (vinculación entre obras de un mismo autor). Análisis de relaciones intertextuales entre literatura y otras experiencias estéticas.
- Construcción de relaciones temáticas entre la producción literaria y otras expresiones estéticas.
- Participación en proyectos de escritura de ficción colaborativa en soportes diversos.
- Escucha e interpretación de textos literarios de la literatura universal de género narrativo, lírico y dramático de diversas épocas y autores.

Sobre la producción de este material

Los materiales de *Hacemos Escuela* se producen de manera colaborativa e interdisciplinaria entre los distintos equipos de trabajo.

Autoría: Juan Carlos Salazar Adrover - María Soledad Galván - Fabián Iglesias Iriarte

Diseño didáctico: Flavia Ferro

Corrección literaria: Facundo Casas Caro

Edición y diseño: Carolina Cena

Coordinación de *Hacemos Escuela*: Fabián Iglesias

Coordinación de producción: María Florencia Scidá

Citación:

Galván, S.; Salazar Adrover, J.; Iglesias Iriarte, F. y equipos de producción del ISEP. (2023). Metáforas: liberar una nube enjaulada. Nivel Secundario (4.º y 5.º año). *Hacemos Escuela*. Para el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

*Este material está bajo una licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.*



La Comunidad de prácticas es un espacio de generación de ideas y reinención de prácticas de enseñanza, donde se intercambian experiencias para hacer escuela juntos/as. Las/os invitamos a compartir las producciones que resulten de la implementación de esta propuesta en sus instituciones y aulas, pueden enviarlas a hacemosescuela@isep-cba.edu.ar



Los contenidos que se ponen a disposición en este material son creados y curados por el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP), con el aporte en la producción de los equipos técnicos de las diferentes Direcciones Generales del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.

