

La imagen metafórica

Enseñar la imagen
desde su dimensión simbólica

Alicia Lilián Fernández, Graciela Fernández Troiano
(coordinación general)

C
colegios

COLEGIO NACIONAL RAFAEL HERNÁNDEZ



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

LA IMAGEN METAFÓRICA

ENSEÑAR LA IMAGEN DESDE SU DIMENSIÓN SIMBÓLICA

Alicia Lilián Fernández, Graciela Fernández Troiano
(coordinación general)



Colegio Nacional Rafael Hernández
dependiente de la Universidad Nacional de La Plata

Agradecimientos

Agradecemos a los artistas visuales que generosamente nos autorizaron a utilizar sus obras en este libro:

Agustín Pablo Piana www.instagram.com/agusfpiana/, Alicia Fernández, Beatriz Salort, Cabe Mallo <https://www.instagram.com/cabemallo/>, Camila Cicchino, Candela Saman, Catalina García Laval <https://www.behance.net/catagala>, -Colectivo Fuega, Catriel Mártire <https://linktr.ee/ktrielma>, Centro de Arte Experimental Vigo (Ana María Gualtieri) <https://caev.com.ar>, Eugenia Mosquera Drago <https://www.instagram.com/eugemosqueraarte/>, Federica Suárez <https://www.instagram.com/federicasrz/?hl=es>, Gabriel Berlusconi <https://www.facebook.com/Gabriel-Berlusconi-pinturas-1884765631757931>, Graciela Fernández Troiano, Gustavo Larsen <https://www.instagram.com/gustavoalfredolarsen/?hl=es>, Hugo Oscar Arámburu <https://www.instagram.com/hugo.oscar.aramburu/>, Hugo Parma <https://www.instagram.com/hugoparma/?hl=es>, Ines Condenanza, Jorge Pinarello, Leonardo Gauna [leonardogauna](https://www.instagram.com/leonardogauna) (Instagram) / [@capocosmico](https://twitter.com/capocosmico) (Twitter) / [leonardogauna](https://www.facebook.com/leonardogauna) (Facebook), Lionel Luna <https://www.leonelluna.com>, Lido Iacopetti <https://aldodesousa.com/lido-iacopetti>, Luciana Demichelis <https://www.instagram.com/demichelisluciana/>, Marcela Cabutti <https://cabutti.com/>, Marcela Suárez <https://www.instagram.com/martetmarciuks/?hl=es>, María Cecilia Gatica <https://www.instagram.com/espaciosplegados/>, María Guadalupe Suárez, Miguel Horacio Suárez <https://www.instagram.com/miguelhoraciosuarez/?hl=es>, Natalia Parodi <https://www.instagram.com/todoarde>, Pablo Duarte https://www.instagram.com/paez_ilustraciones/, Pablo Diego Morgante <https://www.instagram.com/chinomorgante/>, Ro Barragán <https://www.instagram.com/robarragan.art/?hl=es>, Silvina Court, Sandra Pennacchioni <https://www.instagram.com/sandrapennacchioni/?hl=es>

...lo humano es la tribu, el colectivo, el conectar todo con todo, eso genera riqueza, lo creativo es lo colectivo ...

-Pompeyo Audivert,

Extraído del Instagram @ diegovelazkez (16/1/2024). https://www.instagram.com/p/C2Khlp6OB2i/?img_index=2

Índice

Introducción	6
Capítulo 1	
Qué entendemos por formación visual	8
<i>Alicia Fernández y Carina García Laval</i>	
Capítulo 2	
La dimensión metafórica de las artes visuales	16
<i>Graciela Fernández Troiano</i>	
Capítulo 3	
El tema en la enseñanza de las artes visuales	39
<i>Graciela Fernández Troiano</i>	
Capítulo 4	
La enseñanza del arte visual a través de la Educación Sexual Integral	63
<i>Florencia Tesoniero</i>	
Capítulo 5	
El audiovisual como espacio metafórico	73
<i>Camila Cicchino</i>	
Capítulo 6	
Reflexiones sobre la imagen fotográfica	87
<i>Camila Cicchino</i>	
Capítulo 7	
Los consumos visuales juveniles y la enseñanza de la imagen	104
<i>Melisa Perez y Perez</i>	
Capítulo 8	
Cambios en la Mirada	111
<i>Roberto Mallo</i>	
Glosario	116
<i>Alicia Lilián Fernández, Graciela Fernández Troiano y María Carina García Laval</i>	
textos y curaduría de imágenes. María Silvina Court gráficos y diseño editorial	

Introducción

Este trabajo presenta reflexiones, experiencias y prácticas áulicas de un equipo de profesores del Departamento de Estética, sección Formación Visual, del Colegio Nacional “Rafael Hernández” de la Universidad Nacional de La Plata. La propuesta se considera significativa dada la necesidad de ampliar la bibliografía disponible para la enseñanza del Arte en la Escuela Secundaria en general, y particularmente desde el enfoque de la Cultura Visual. Para ello consensuamos ejes problematizadores en cada año de enseñanza partiendo de la concepción de la Imagen como manifestación social y simbólica, abarcando no sólo el campo del Arte, sino también el del Diseño y de la Cultura Popular.

Se compone de 8 capítulos, algunos para lectura de docentes, otros para lectura de estudiantes en el aula con la guía y acompañamiento docente, con el objetivo de brindar a las y los lectores un texto que les permita hacer aproximaciones conceptuales a las materias Formación Visual y Análisis de los Discursos Visuales. Que se posicione como recurso didáctico de las materias del área que se dictan en el colegio y ofrezca a las y los jóvenes términos del léxico propio de las asignaturas con un glosario ilustrado con imágenes de artistas argentinos para consulta de los estudiantes.

Cada capítulo se focaliza en aspectos que se consideran centrales de las materias.

En el capítulo 1 *¿Qué entendemos por formación visual?* Alicia Fernández y Carina García Laval presentan la materia Formación Visual a partir de su aporte a la formación de las y los jóvenes de la escuela secundaria, se ofrecen aproximaciones sobre el concepto de Formación Visual, los propósitos de la materia y la modalidad de trabajo: el contacto con artistas y obras de arte contemporáneo, la importancia del arte como forma de comprensión de la realidad, además de la forma de evaluación, el lugar de las nuevas tecnologías.

El capítulo 2, *La dimensión metafórica de las artes visuales*, escrito por Graciela Fernández Troiano, aborda la poética propia y constitutiva de las prácticas en artes visuales, las principales características, las diferencias con otros tipos de imágenes -según sus propósitos-, los factores que se conjugan. Se presenta el concepto de dimensión metafórica y categorías que permiten analizar imágenes con variados niveles poéticos. Abarca tanto la elaboración de metáforas respecto a imágenes de diversas autoras y autores como en las propias producciones.

En el capítulo 3, *El tema en la enseñanza de las artes visuales*, Graciela Fernández Troiano ofrece la oportunidad de reflexionar sobre la importancia de considerar los temas que problematizan las imágenes y que pueden ponerse en diálogo en las propuestas de enseñanza. De esta manera se interpela a las y los jóvenes a intercambiar visiones del mundo y construir imágenes poéticas.

En el capítulo 4, *La Educación Sexual Integral (ESI) en Formación Visual*, Florencia Tesoniero pone de relevancia la perspectiva de la Educación Sexual Integral en nuestras aulas, desde un encuadre general y particular en la imagen. Considerando a la ESI como un posicionamiento que atraviesa los vínculos en la escuela, se ofrece un desarrollo que se detiene en producciones de la imagen que permiten profundizar en las consideraciones sobre las relaciones con las y los otros se presentan experiencias de trabajos por proyectos grupales desde su marco conceptual y la descripción de algunos llevados a cabo en la institución.

En el capítulo 5, *El audiovisual como producción metafórica*, Camila Cicchino ahonda en las posibilidades del audiovisual como espacio poético. Se propone un recorte sobre los principales contenidos que constituyen al audiovisual, teniendo en cuenta la profundidad que se puede alcanzar en el nivel de enseñanza en la educación secundaria. Establece un vínculo sobre el uso del audiovisual en nuestro hacer cotidiano ubicando a las personas en un rol de espectadoras y también de productoras de sentido. Allí se hace hincapié en la búsqueda de capas de sentido que permitan ampliar las interpretaciones y pensar en la elaboración de audiovisuales metafóricos.

En el capítulo 6, *Reflexiones sobre la imagen fotográfica*, Camila Cicchino nos invita a acercarnos y construir sentido a partir de distintas producciones fotográficas argentinas que permiten reflexionar sobre diferentes temáticas y contenidos seleccionados para las y los jóvenes. Se ofrecen categorizaciones y explicaciones sobre modalidades de la imagen fija para su dimensión metafórica. A su vez propone pensar los tipos de fotografías y sus características particulares: artística, documental, informativa, periodística.

En el capítulo 7, *Los consumos visuales juveniles y la enseñanza de la imagen*, Melisa Pérez y Pérez reflexiona sobre cómo se pueden vincular los consumos de las y los jóvenes en las redes sociales, con las propuestas docentes en las aulas. Se desarrollan análisis en base al concepto de cultura snack y sobre cuestiones que subyacen en los consumos visuales para propiciar reflexiones hacia los mismos.

En el capítulo 8. *Cambios en la Mirada*, Roberto Mallo propone una mirada sobre los cambios en la forma en la que percibimos las diferentes representaciones visuales a lo largo del tiempo -tanto personal como colectivo-, sobre las transformaciones en la lectura de las imágenes.

En un apartado final Alicia Lilian Fernández, Graciela Fernandez Troiano y María Carina García Laval presentan un glosario, para consultas en clase y domiciliarias, ordenado alfabéticamente; con definiciones y/o comentarios sobre conceptos acompañados, en algunos casos, con imágenes de artistas argentinos contemporáneos, en particular de la ciudad de La Plata. María Silvina Court colaboró con el diseño, la elaboración de gráficos y algunos aportes de su campo de conocimiento en la totalidad del libro. Esta sección se concibe como texto abierto a ser enriquecido con las diversas propuestas pedagógicas, la recepción de inquietudes de las y los estudiantes y la revisión crítica de la tarea docente en el aula. Nos propusimos definir de manera sencilla los términos con los que habitualmente nos expresamos en las materias de Formación Visual y Análisis de los Discursos Visuales para que los jóvenes puedan realizar una lectura autónoma. La disponibilidad de la biblioteca virtual del Colegio Nacional nos va a permitir seguir en esta tarea más allá de los tiempos de la publicación de este ejemplar

CAPÍTULO 1

¿Qué entendemos por Formación Visual?

Alicia Fernández y Carina García Laval

Nos preguntamos sobre las diferencias entre ver, mirar, observar, contemplar. Pareciera que vemos involuntariamente todo lo que nos rodea sin necesidad de proponérselo, al mirar focalizamos el interés en algo de lo que está sucediendo. Cuando observamos, la mirada trasciende la literalidad de lo que se nos presenta y nos abre la puerta para contemplar dejando que esa imagen nos emocione, nos interpele, nos permita pensar, construir metáforas sobre la realidad.

Contextualizando

Hace unos años acordamos en el Departamento de Estética del Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP posicionar a la materia Formación Visual partiendo de marcos teóricos más actuales sobre la enseñanza del arte, dentro del enfoque de la Cultura Visual. Quitando la centralidad de las leyes y técnicas del Lenguaje Plástico tradicional, para focalizarnos en la interpretación, apreciación y producción de lo visual como una forma de construir conocimiento. Considerando a la Imagen como manifestación social, abarcando no sólo el campo del Arte, sino también el Diseño y la Cultura Popular. Pasando de la educación artística con una racionalidad perceptual, a una con racionalidad cultural. Desestimando las ejercitaciones aisladas basadas en aspectos formales, memorización de leyes y despliegue de destrezas técnicas.

Desde esta perspectiva elegimos el trabajo por Proyectos, diseñando secuencias didácticas, recursos visuales, textos y glosarios elaborados especialmente para nuestros estudiantes. Partiendo de temáticas y problemáticas actuales, entendiendo que de esa forma propiciamos el interés de los alumnos, permitiéndoles nombrar, reflexionar y metaforizar en imágenes sus propias ideas sobre algún aspecto de su realidad. Abordando contenidos de la ESI, la Memoria, la ley medioambiental, con la intención de incluir visiones del arte y de la imagen, a menudo ignoradas en la enseñanza artística, acercándonos al arte latinoamericano actual y ancestral, incorporando artistas mujeres por siglos invisibilizadas, dejando atrás algunos mitos de la Historia del arte, como que Kandinsky creó la primera pintura abstracta, o que la fuente de R. Mutt fue imaginada por Duchamp, incorporamos nuevos conceptos como el de Artivismo, los colectivos artísticos y cómo el arte puede cumplir un rol social.

La función de la Formación Visual en el ámbito de la educación formal no especializada en Arte no es formar artistas sino observadores activos, productores e intérpretes de visualidad. Dando a las y los

jóvenes herramientas que les permitan acceder a una mirada reflexiva del mundo, analizando obras de diferentes autores, elaborando las propias y pudiendo comunicarlas a otros.

Trascendiendo el lugar común que encasilla a la enseñanza del arte en “lo manual”, como si la mano pudiera crear sin estar en relación con una conciencia y una emoción.

Propiciamos la educación de la mirada diseñando actividades diversas de observación y apreciación de las imágenes, donde establecemos diálogos con las obras a partir de preguntas sugeridas por el docente o formuladas por los estudiantes. Las imágenes curadas por los docentes se inscriben en proyectos y siempre se presentan contextualizadas en época, autor, circulación social. Consideramos la práctica artística como un hacer comprensivo que favorece el desarrollo de competencias interpretativas que suponen la producción de sentido.

Sabemos que las imágenes artísticas no tienen una interpretación literal, lo propio del arte es suscitar, sugerir, metaforizar. La actitud interpretativa atraviesa la totalidad del proceso artístico: desde el momento de la producción de la obra hasta que ésta, una vez concretada, inicia el diálogo con el público. De este modo, el realizador también es un intérprete en tanto elige, selecciona, decide los recursos y los criterios con los que cuenta para producir la obra.

Nuestra forma de trabajo

Brindamos a los y las estudiantes herramientas que les permitan conocer las formas de producción de la imagen, para formar espectadores menos ingenuos, con más herramientas para la interpretación de las imágenes visuales.

La dinámica de trabajo por Proyectos, con el esquema básico al que hemos llegado: una primera etapa con elementos “disparadores” (videos, canciones, presentaciones de imágenes, etc.), seguido de un proceso de contemplación y elaboración de imágenes e investigaciones, concluyendo con una producción final que desarrolla una temática, estudia contenidos específicos y diferentes técnicas.

Durante las clases se analizan y relacionan imágenes de diferentes tipos, los estudiantes dicen sus opiniones y construyen sentido. Las producciones se ponen en circulación social, ya sea en espacios del colegio o en redes sociales.

Esta forma de trabajo se relaciona con las propuestas artísticas del mundo contemporáneo y con un posicionamiento sobre la enseñanza de las artes visuales actualizado.

¿Qué entendemos por Formación Visual?

Partiendo de la premisa que la materia Formación Visual es un campo de conocimiento en el que se estudia la imagen como práctica social en sentido amplio (fija, móvil, bidimensional, tridimensional), que plantea un tema, permite la elaboración de diferentes capas de sentido y nuevas asociaciones; estudiamos contenidos que se enseñan mientras se analizan obras y los jóvenes desarrollan sus propias

producciones. Pensamos que la metáfora es la dimensión propia del arte, por eso alentamos y valoramos su construcción ya que permite elaborar la propia mirada sobre el tema de la obra. El tema habilita a los estudiantes a nombrar, reflexionar, pensar en algún aspecto de su realidad y/o del mundo y desplegarlo poéticamente.

La materia Formación Visual ofrece situaciones de enseñanza para que los alumnos comprendan que las imágenes conforman nuestro mundo de ideas, emociones, conflictos, estereotipos, deseos. Cada obra que presentamos a las y los jóvenes, podrá ser interpretada por ellos. Se habilitan instancias de diálogo e interpretaciones grupales donde los estudiantes con la guía del docente construyen significados a partir de sus saberes y experiencias que se enriquecen en este intercambio. Se ponen en juego múltiples aspectos, como por ejemplo: si la obra pertenece a la misma cultura de la persona que observa o no, su formación y estudios, sus asociaciones, recuerdos y experiencias. Por ejemplo, si escuchamos una música japonesa probablemente podamos decir que es oriental pero no reconocer si es una canción de cuna, de amor, etc. Salvo que tengamos acercamiento a esas músicas. Por lo tanto, la construcción de sentido se relaciona con nuestras experiencias de vida.

Otro aspecto que interviene en la construcción de sentido es el momento en que la persona se pone en contacto con la manifestación artística. Puede verse una imagen a los 5 años y a los 15, ante la misma obra, se piensa distinto dado que las experiencias y conocimientos permiten otra construcción de sentido. Vemos entonces que la construcción de sentido nunca está fija.

En el proceso de construcción de sentido relacionamos la imagen con otras, con recuerdos propios, elaboramos ideas, pensamos. Damos especial atención en este momento de interacción a lo que los estudiantes piensan sienten y nos cuentan sobre sus realidades a partir de lo que surge de la observación de las obras y de las producciones propias.

Aproximarse al estudio de la imagen, tanto como público, como productoras y productores, implica pasar de tener una mirada despreocupada a otra reflexiva, que genere preguntas, establezca vínculos, encuentre diferencias, similitudes y pueda explicar los conceptos elaborados. Consideramos la observación como actividad fundamental, como propone Gabriela Augustowsky, destinando a la misma un significativo tiempo en clase.

Las y los productores de imágenes artísticas se interesan por aspectos sociales, otras por su mundo personal, por creencias, conflictos, discriminaciones, posturas sobre la realidad, etc.

Es decir que en las producciones artísticas se ofrece una mirada sobre algún tema, desarrollado de manera metafórica (indirecta) que permite seguir pensando, estar de acuerdo o no. La decisión de realizar una imagen figurativa o abstracta implica una postura sobre el mundo.

El espectador construye “capas de sentido” -de significación- respecto a la obra, lo que se logra por activar saberes culturales con la interpretación y análisis personales. En esa construcción influyen, entre otros aspectos, el repertorio de obras conocidas, de manera tal que cuando miramos una imagen la asociamos con otras producciones y vinculamos con nuestro universo de imágenes mentales. Por lo tanto, la mirada del espectador, la experiencia estética a la que se brinda, es un momento de pensamiento simbólico.

Dada la particularidad del área de conocimiento desde donde trabajamos (el Arte), en el cual todos los

contenidos están tan íntimamente conectados, entrelazados y relacionados, nos podemos enfocar en el color pero hablamos a la vez de composición, elementos formales, ritmo, nuevas materialidades, instalaciones, luz física, espacialidad, emplazamiento de las obras, etc. Entendemos la Imagen como un Todo, que es más que la suma de sus partes, nos concentraremos en alguna cuestión en particular siempre apreciamos la obra como una unidad de sentido, que se muestra plenamente sólo cuando nos tomamos el tiempo y el esfuerzo de contemplarla. Para eso es necesario educar la visión.

Por la organización curricular en espiral de la materia, los contenidos se retoman, profundizándolos año a año, viéndolos desde otras perspectivas y funciones. (Proyectos temáticos transversales que se retoman en diferentes años).

El aula inclusiva

Los procesos de aprendizaje del lenguaje plástico involucran en el aula, momentos de producción simbólica y de observación, potenciando el desarrollo del pensamiento abstracto de los estudiantes. Nuestra labor docente se funda en la orientación de estos procesos construyendo en el aula, con los estudiantes, herramientas de conocimiento que les posibiliten desarrollar la sensibilidad necesaria para reconocer y disfrutar la heterogeneidad de respuestas expresivas de su contexto social.

Para dar respuesta a algunas de las tensiones habituales que se presentan en los grupos, como son la heterogeneidad, la disparidad o inexistencia en la formación previa en disciplinas afines, tanto como la dificultad a la hora de producir imágenes, se sistematizan algunas estrategias que por ejemplo con la inclusión de TIC hacen posible alcanzar los objetivos planteados para todo el curso, minimizando estas dificultades a favor de un aula inclusiva.

“Lo que resulta un potencial indudable para la tarea pedagógica es la posibilidad que brindan las nuevas tecnologías de democratizar la producción y convertir sus herramientas en instrumentos de autor. La posibilidad de personalizar estos recursos dependerá de los contextos de apropiación significativa que cada institución escolar pueda construir entre todos los agentes y sujetos que participen en sus proyectos de integración.” (Batista, M.A, Celso, V., Usobiaga, G., 2007, p.33)

Entendemos que el fin último no es la producción, aunque sostengamos en consonancia con Batista que “Las obras son las formas materiales del pensamiento. El sólo hecho de producirlas implica un trabajo de poner a prueba, de reflexión, de evaluación, de reformulación, de investigación, de intercambio y negociación, de apertura a miradas diferentes y, a la vez, de asunción de un punto de vista. Algunos las realizarán de modos más conscientes y comprometidos, otros no tanto. Por eso es importante darles la oportunidad de reflexionar sobre el proceso, ‘producir metacogniciones sobre la obra’ y generalizar, a partir de la experiencia, con miras a futuras situaciones” y lo más importante es que “*hay ciertos tipos de comprensión que se alcanzan únicamente de forma plena a través de la experiencia de la producción*”. (Battista, 2007, p.55)

Integrar las TIC en nuestras clases implica democratizar la realización de las producciones “ya no es necesario saber dibujar para lograr una buena imagen que conforme al estudiante que la produce porque cumple con los objetivos y porque ya no se compara con sus pares” puede plasmar sus ideas alcanzando

un buen nivel de realización sirviéndose de la enorme cantidad y posibilidad que brindan las herramientas: solo utilizando diferentes editores de imágenes, acudiendo a fotografías para observar algo de aquello que quieren representar, interviniendo imágenes, asistidos por la inteligencia artificial. No solamente se trata de conocer las herramientas, sino también “reacomodar” nuestras prácticas, revisar y resignificar los conocimientos pedagógicos y disciplinares cuando incluimos tecnologías. Se busca fundamentalmente poner cada uno de esos conjuntos de saberes al servicio de los otros para en resumen mejorar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

Es decir, la utilización de los dispositivos tecnológicos como recursos productivos y expresivos, a partir de estas otras formas de realizar imágenes, el seguimiento del proceso de creación, implica atender al marco teórico de la enseñanza de las artes visuales en una praxis que articula instancias de producción y reflexión en pos del logro de competencias interpretativas.

El Espacio de Arte como herramienta de enseñanza

“Los modos de ver en los museos o en las salas de exhibición permiten enriquecer y extender el horizonte de los contenidos culturales que se enseñan en el aula. Salir de la escuela para volver a entrar y salir nuevamente; se trata de un movimiento espiralado, por el cual, en la medida en que se nutre la cultura visual escolar, los alumnos cuentan con más herramientas para construir nuevos significados fuera de la escuela y, a la vez, con esta mirada enriquecida del mundo, pueden volver a reinterpretar su espacio de aprendizaje cotidiano.

Salir de la escuela y visitar espacios de exhibición de imágenes posibilita que los alumnos y las alumnas entablen un diálogo entre varios modos de ver. Se trata de un paso más en el largo camino de enseñar a mirar…”

En el Colegio Nacional contamos con un Espacio de Arte en el entrepiso de la escalera central, que desde el 7 de septiembre de 2018 quedó inaugurado con el nombre de Lido Iacopetti, en homenaje a la trayectoria artística y desempeño como docente destacado de nuestra Institución. Con la colocación de una placa conmemorativa con el mensaje que Lido siempre pregonó: “Una sociedad sin imaginación artística es una sociedad sin destino”.

Actualmente gestionado por el Departamento de Estética y el área de Arte y Cultura, es un sitio de exposiciones que desde el año 1990 nos permite poner en contacto directo a los estudiantes con las obras y los artistas y completar el ciclo de los proyectos con la exhibición al público de las producciones de los y las estudiantes.

Este espacio hace posible poner en práctica con los estudiantes las ideas y conceptos ya enunciados como el emplazamiento, las diferentes escalas, soportes, materialidad, dimensiones de las obras, el diálogo con el público. Nos vincula con otras instituciones y gestores culturales que actualmente generan producciones artísticas en nuestra ciudad permitiendo el acercamiento al ejercicio profesional. (Centro de Arte Vigo, Museo de la Memoria, Programa Mundo Nuevo UNLP, Cátedras de la Facultad de Arte UNLP) artistas de la ciudad y capital, cooperativas de trabajadores de la economía popular CTEP (cooperativa de serigrafía RIF) enriqueciendo la formación de nuestros estudiantes al ponerlos en

contacto con las mismas, quienes son invitadas a participar activamente de los proyectos áulicos. Son ejemplos de estas experiencias: el vivo de Instagram entre el fotógrafo Facundo Cardella y los estudiantes mientras estaba exhibida la muestra de este artista sobre su viaje por Latinoamérica, la charla con el artista Leonardo Gauna quien intervino junto con los jóvenes las ventanas del buffet y donó una obra que actualmente se encuentra en la Biblioteca histórica del Colegio, los talleres de sellos articulados con el centro de Arte Vigo, las impresiones de tipos móviles con Ro Barragán en varias conmemoraciones del día de la memoria, la noche de los lápices, entre muchas otras.

También consideramos fundamental como dice Augustowsky las salidas a museos, propiciando visitas a instituciones de nuestra ciudad y lugares cercanos (Centro de Arte de la UNLP, Museo Petorutti, MACLA, MNBA, etc.)

Nuestra mirada sobre la evaluación en arte

A la hora de definir qué se entiende por evaluación en arte se debe considerar aquello que se pretende enseñar. Desde el perfil de las asignaturas del Departamento, el propósito se relaciona con la formación de alumnos como observadores críticos de la realidad visual, reconociendo la incidencia de la producción estética en la cultura y dentro de los cambios sociales. Por lo tanto, las asignaturas del área aportan al desarrollo del pensamiento divergente, de los procesos de creatividad, de coordinación lógica y al juicio crítico.

La actividad creativa y la sensibilidad son necesarias para interactuar con los objetos y los mensajes visuales que nos estimulan a diario. No se debe perder de vista que la comunicación visual alterna momentos de producción y otros de interpretación. En este sentido, al evaluar se requiere poner el énfasis en los procesos de construcción del conocimiento artístico dados en el desarrollo de las capacidades perceptivas, productivas y reflexivas.

Evaluar, desde nuestro modo de entender este concepto, es pensar en el proceso de enseñanza para analizar cuáles fueron los acercamientos a los contenidos y cuáles son los aspectos sobre los que se considera necesario seguir profundizando. No es lo mismo evaluar que calificar (poner una nota). Evaluamos por un lado el proyecto que ofrecemos y, por el otro, el trabajo que las y los estudiantes desarrollaron. Entendemos que cada estudiante realiza un proceso particular y personal y que nosotras/os como profesoras/es tenemos que acompañarlo para que todas/os puedan aprender. Es decir una evaluación que ponga en valor el proceso de trabajo y su dimensión colaborativa, donde docente y estudiantes participen de una reflexión sobre las actividades realizadas, con el señalamiento y validación de aciertos y aprovechamiento de las sugerencias efectuadas en las distintas etapas de la secuencia hasta la realización final .

En este proceso tiene un rol activo el estudiante ya que siempre cuenta con instancias donde aporta su vivencia, valoración de lo aprendido. Como ejemplo: al pedirle a los estudiantes una devolución sobre lo más significativo de lo aprendido en el Proyecto “Nuestros cuerpos, nuestro mundo” llevado a cabo en forma virtual durante la pandemia, los jóvenes destacaron el hecho de haber aprendido nociones de fotografía (encuadre, iluminación, etc.). Este aporte de los estudiantes nos llevó a incluir la fotografía, el

audiovisual, el video arte como contenidos de la materia. Muchas veces se da por sentado que los jóvenes por su familiaridad con la tecnología no requieren de la intervención docente para hacer un uso más eficiente, creativo de las herramientas digitales, sin embargo en el aula observamos que con la mediación docente para su uso se obtienen mejores resultados. Es importante comprender que la alfabetidad visual y digital es imprescindible para insertarse en la sociedad contemporánea, tanto laboral como socialmente. Enseñar nociones básicas de Fotografía y Artes audiovisuales resulta significativo en las vidas de los jóvenes que suben “selfies” y “reels” cada día en sus redes sociales. Es necesario dotar de sentido pedagógico el uso de dispositivos y redes sociales, brindarles las herramientas para decodificar, valorar y comprender los mensajes, saliendo de la comprensión literal, yendo a una interpretación más profunda, considerando el cambio radical que ha generado en la sociedad actual la tecnología digital integrando dicha tecnología, es decir, los consumos juveniles de las redes, en el aula. No evaluamos los aspectos artísticos de las producciones ya que no es el objetivo de nuestras asignaturas, sino el proceso, las decisiones tomadas. Ofrecemos múltiples alternativas de producción de imágenes para facilitar este proceso, trabajando con intervenciones fotográficas, collages digitales, fotografías digitales, técnicas mixtas.

Entendemos que la imagen visual es una producción que sólo cobra valor en circulación social, por lo tanto, las imágenes visuales tienen nombre o tipo, sentido, propósito, materialidad, destinatarios, lugar de circulación y autoría. Todos los factores interviniéntes colaboran en la construcción de sentido, de significado, que, desde nuestro posicionamiento, es el aspecto más relevante.

Conclusión

Este trabajo es el resultado de la experiencia en el aula, de la reflexión sobre la misma y sobre la realidad que vivimos cotidianamente. Después de más de 30 años de actividad en el ciclo secundario damos la bienvenida a los cambios, tanto a los avances tecnológicos que han inyectado vitalidad en el Nivel Medio argentino como a los nuevos paradigmas del arte contemporáneo. Desde nuestra experiencia, es gratificante descubrirnos enseñando y aprendiendo con nuestros alumnos. Es estimulante sentirnos parte y no al margen de estos cambios.

Uno de los valiosos aportes de las nuevas tecnologías es que abandona el modelo de espectador pasivo para ofrecer la posibilidad de modo muy accesible, de generar nuestros propios contenidos y exponerlos a los demás, volvemos productores y emisores de mensajes audiovisuales.

En relación a los nuevos paradigmas del arte contemporáneo tratamos de hacer recortes que den lugar al conocimiento de artistas argentinos, platenses, que están trabajando en la actualidad tanto con materiales conocidos por todos como con nuevas materialidades, algunos no convencionales o extra artísticos, otros donde se fusionan lenguajes y disciplinas y técnicas no tradicionalmente relacionadas con lo artístico como por ejemplo Gustavo Larsen que en nuestro espacio de muestras expone actualmente (agosto 2023) arte textil combinado en algunas obras con grabados.

Haber llegado luego de muchas revisiones de nuestra tarea en el aula al consenso de nuestra forma de

trabajo por proyectos poniendo énfasis en el arte contemporáneo y los nuevos temas que se involucran en el mismo, nos sitúa en sintonía con nuestros estudiantes haciendo significativo el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta modalidad implica el diseño de trayectorias de enseñanza aprendizaje sistematizadas en proyectos temáticos, la curaduría y diseño de los materiales para su abordaje, llevando a los estudiantes a observar, compartir, pensar, explorar respuestas creativas.

El arte es una forma de conocimiento constituido por diversos lenguajes simbólicos, cuyo aprendizaje contribuye a alcanzar competencias complejas, la apropiación de significados y valores culturales y la elaboración de discursos significativos para los diversos grupos sociales.

Enseñamos arte en la creencia de que éste es un ámbito disciplinar amplio y flexible, abierto a conectarse con la realidad inmediata y con los mundos más interiores de cada uno. Los seres humanos tenemos diferentes aspectos a ser considerados, valorados y promovidos, apelando a una variedad de recursos, todos igualmente válidos e importantes, atendiendo a lo racional, tanto como a lo lúdico, lo sensorial, lo emocional, lo espiritual, lo corporal, lo casual, el “error”,

Porque cuando todos estos aspectos actúan conjuntamente, se logra un conocimiento significativo.

Referencias

- Augustowsky, Gabriela (2023). “Imagen y enseñanza, educar la mirada”, Sociales y escuela, consulta 14 de mayo de 2023, <http://socialesyescuela>
- Batista, M. A. Celso, V. E.; Usabiaga, G. coordinado por Viviana Minzi (2007). Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Iacopetti, Lido (2003). *Bichos Estéticos* /V. Notas de un pintor 1963_2003. Editorial Dunken.

Bibliografía

- Augustowsky, Gabriela (2023). “Imagen y enseñanza, educar la mirada”, Sociales y escuela, consulta 14 de mayo de 2023, <http://socialesyescuela>
- Batista, M. A. Celso, V. E.; Usabiaga, G. coordinado por Viviana Minzi (2007). Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Berger, J. (1980). Modos de ver. Barcelona Editorial Gili.
- Ciafardo, Mariel. Formas breves del arte. Clases- La enseñanza en el Lenguaje visual.
- Joly, M. (2009). *Introducción al análisis de la imagen*. Buenos Aires: la marca editora.
- Joly, M. (2009). *La imagen fija*. Buenos Aires: La marca editora.
- Facultad de Arte UNLP extraído el 2/8/23 desde https://youtu.be/_j69L_oi6j4
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.

CAPÍTULO 2

La dimensión metafórica de las artes visuales

Graciela Fernández Troiano

(...) a mi entender, lo sugerido es mucho más efectivo que lo explícito.

Borges, J. L. "La metáfora" del libro *Arte poética* (2010, p. 48)

Introducción

El arte es metáfora porque insinúa, sugiere, oculta y renueva. Dice el escritor Cesar Aira (2024): "La primera función del arte es extrañar, romper los hábitos de la percepción y volver nuevo lo viejo". El arte, desde su dimensión metafórica, activa el pensamiento poético, habilita reflexiones sobre el mundo y ofrece una visión original sobre lo conocido, apelando a inesperadas experiencias. ¿Qué queremos decir al afirmar que el arte es metáfora?, ¿todas las prácticas sociales del arte ahondan en la dimensión metafórica?, ¿cuáles se alejan de esta cualidad y por qué?

Hablamos de prácticas sociales de las artes visuales en lugar de obra, porque las concebimos desde los procesos de interacción que generan; lo que incluye contemplar no sólo la producción material sino también los roles de las personas intervenientes -en producción y el público en recepción- y la construcción de sentido. Consideramos artísticas a las prácticas en música, danza, teatro, literatura, artes visuales y audiovisuales. Algunos ejemplos de las artes visuales son: cuadros, esculturas, instalaciones artísticas, libros de artista, tarjetas postales, performance, murales, fotografía, objetos intervenidos, libro álbum, entre otros. Estas producciones se pueden analizar desde diferentes facetas, como por ejemplo su potencial metafórico, así como enfocarlas desde el aspecto contextual -tiempo y espacio-, formal, intertextual, político, entre otros.

Haremos aproximaciones conceptuales que nos permitan plantear ideas sobre la dimensión metafórica en las artes visuales y vincularla con otras cuestiones que están estrechamente relacionados con la misma, como, por ejemplo: la temática, el propósito, el público destinatario, el lugar de circulación y la materialidad -técnicas, procedimientos-. Entonces, si las prácticas en artes visuales se constituyen desde la metáfora entendemos la importancia de enseñar este concepto en sentido amplio. Aclaramos que no nos referimos a la figura retórica de la metáfora sino a la concepción general de la producción, a ese modo enigmático de presentarse. Algunas preguntas que se plantean en el texto son: ¿cuál es el aporte para las y los estudiantes de entender la dimensión metafórica de las artes visuales tanto analizando

obras de diferentes autoras y autores como produciendo las propias?, ¿cómo se articula la construcción de la metáfora con la enseñanza de aspectos formales, técnicos y materiales, procedimentales?

El capítulo está organizado en los siguientes subtítulos:

- La dimensión metafórica como concepto constitutivo de las artes visuales
- Relación entre metáfora y tema
- El valor de enseñar la dimensión metafórica de las artes visuales
- El rol del público
- Diferencias entre imágenes artísticas, informativas, publicitarias, propagandísticas, religiosas
- Metáforas vivas o muertas
- La imagen metafórica según el lugar de circulación y la práctica social
- Las metáforas de tres producciones de artes visuales
- Materialidades y procedimientos técnicos en relación a la dimensión metafórica de las artes visuales
- La enseñanza: marcos prescriptivos

La dimensión metafórica como concepto constitutivo de las artes visuales

Al hablar de dimensión metafórica nos referimos a ese modo particular de presentar ideas que se desarrolla en las prácticas artísticas y que se caracteriza por su manera indirecta, oculta, velada, enigmática, sugerida, misteriosa. Lo contrario sería lo explícito, directo, claro, explicativo, direccionado hacia una idea definida. La metáfora -en el arte- hace crujir el pensamiento y permite sospechar que hay algo invisible sobre lo que se puede indagar. Ante una imagen (de esta índole) surgen preguntas del tipo: ¿qué secreto subyace?, ¿qué es lo dicho y lo no dicho?, ¿cómo logra la o el artista generar estas incógnitas?, ¿por qué esta forma de plantear algo impenetrable trasciende el tiempo e interpela a diferentes culturas? Es necesario aclarar que la dimensión metafórica es entendida como el modo en el que el arte desarrolla temas, ideas, sentidos y, por lo tanto, se diferencia de la figura retórica de la metáfora. Particularicemos en esta diferencia. La dimensión metafórica, como concepto general de la producción la engloba, la tiñe de un proceder poético que permite construir particulares, complejas y enigmáticas visiones de ideas, del mundo. En cambio, la figura retórica de la metáfora es una sustitución comparativa que puede reconocerse en una parte de una imagen. Ducrot, O. y Todorov, T. en el *Diccionario encyclopédico de las ciencias del lenguaje* (2003, p. 319) se refieren a la figura literaria de la metáfora y dicen: "Metáfora: empleo de una palabra en un sentido parecido, y sin embargo diferente del sentido habitual. El canto ardiente del orgullo" (E. Molina). De este modo, hay prácticas artísticas en las que notamos una profunda dimensión metafórica y en las que no necesariamente se usa la figura retórica de la metáfora. En el caso inverso, podemos encontrar propuestas donde se usó la figura retórica de la metáfora y sin embargo no son artísticas sino, por ejemplo, informativas, propagandísticas o publicitarias. En un apartado de este texto se desarrollan las diferencias entre los tipos de imágenes. La dimensión

metafórica abarca a toda la práctica artística, al planteo general de la misma, y se construye tanto cuando una persona hace una producción como cuando el público la receptiona. La autora o el autor plantean en sus obras ideas o temas de manera metafórica y las brinda para que quien se ponga en contacto con ellas, si le interesa la propuesta y se conecta con la obra, se detenga a pensar. Construir el sentido metafórico de una producción artística en artes visuales requiere de reflexión, comparaciones, activación de recuerdos y experiencias. Sumado a lo anterior y dado su carácter misterioso, se plantean incertidumbres tanto para quién la receptiona como para la persona que produce, que conoce y manipula cuestiones conceptuales, materiales, formales, técnicas, procedimentales para ofrecer algo indefinido, velado.

Dice Elena Oliveras en su libro *La metáfora en el arte. Fundamentos y manifestaciones en el siglo XXI.* (2011):

El arte es un modo de redescipción de la realidad, una manera de “hacer mundos”. Y esa función esencial se vuelve evidente en el trabajo de la metáfora. De allí que, lejos de ser un recurso retórico meramente “decorativo”, produce una organización del mundo al que estamos acostumbrados, haciéndolo más claramente reconocible.

La metáfora no puede quedar reducida al mundo de la ficción separada de la realidad. No es un lenguaje menos serio que el científico pues, al igual que este, amplía nuestro conocimiento. Así lo entendieron filósofos de distintas orientaciones, como Cassirer, Whitehead, Heidegger, Gadamer, Ricoeur o Goodman, quienes observaron que la atención excesiva a las ciencias naturales encubrió la sustantiva importancia de la metáfora. (p. 13)

Las propuestas de artes visuales varían en su densidad metafórica. Pensemos en un abanico que va desde una mínima a una profunda propuesta poética pasando por tantas alternativas posibles. Recordemos que esta dimensión refiere a la configuración de la práctica artística, a cómo se la construye desde lo no dicho, se plantean problemáticas en forma no transparente y al rol del público, que se lo ubica como persona activa, reflexiva que piensa en el contenido de la obra.

Ahora bien, no siempre se pensó al arte como una actividad intelectual en la que se construyen metáforas. Sabemos que en otros momentos históricos -de los que tal vez haya pervivencias en la actualidad- prevaleció la idea del arte como belleza, como expresión de sentimientos individuales alejados de lo social, como recurso para mostrar poderío, o como entretenimiento, decoración, esparcimiento, destreza técnica, entre otros. Nuestra postura se aleja de entender a las producciones en artes visuales como formas embelesarse por los colores, figuras, claroscuros o destreza para el manejo del óleo, el acrílico o la acuarela, porque la centralidad en esos efectos posterga el pensamiento activo y promueve un estado de fascinación que paraliza. El arte ha estado, en algunos casos, al servicio de la nobleza o del poder en general -destacando mandatarios, logros de guerra-; de la religión -dando a las producciones una función pedagógica, como por ejemplo enseñar la biblia-; del mercado -instalando tendencias de moda que coticen a valores lo más altos posibles-. Si, por ejemplo, se elaboran cuadros que puedan ser vendidos para decorar ambientes, es fácil entender que el nivel metafórico, movilizador de ideas, va a quedar en este caso relegado o anulado y prevalecerán elecciones de formas y colores

según el criterio de gusto. Insistimos, si bien muchas prácticas de las artes visuales pueden considerarse artísticas no todas tienen la misma profundidad metafórica. ¿Cómo darnos cuenta del abanico planteado entre el mínimo y alto nivel poético? Podemos prestar atención a cuáles son los propósitos principales de las producciones, como por ejemplo: explicar, indicar, armonizar en el ambiente o involucrarse desde el pensamiento, sacudir certezas, agitar temas.

Un aporte hacia el viraje metafórico lo dio el arte conceptual -estilo artístico desarrollado a partir de los años sesenta- que hizo prevalecer la idea por sobre la habilidad en la materialización de la obra. Uno de los antecedentes más nombrados es la obra *Fuente* de la artista Elsa von Freytag -que usó el seudónimo de Richard Mutt- y fue presentada por Marcel Duchamp, en 1917, a una exposición organizada por la Sociedad de Artistas Independientes de Nueva York. Esta obra es considerada un ready made que abre el camino al arte de concepto donde la poética adquiere ribetes particulares según cada producción. El artista argentino Victor Grippo realiza la obra *Analogía IV, ca.* en el año 1972, en la que se ve una mesa con dos zonas, una negra y una blanca, en cada una de ellas un plato con tres papas, un cuchillo y un tenedor. En la parte negra las papas son de acrílico. Dice Florencia Malbran en el catálogo del Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA): “Opacidad, incógnita, suspensión. Esta tríada de términos nos acerca a la obra de algunos artistas, cuyos trabajos organizan una multitud de posibilidades que ponen en crisis a lo unívoco, la monotonía y los límites de las definiciones”.

Relación entre metáfora y tema

Si la dimensión metafórica es un modo de ser propio del arte y, desde el lineamiento que seguimos, generan nuevas miradas sobre el mundo, entonces el tema es la forma sintética, breve, de mencionar sobre qué trata la propuesta. El tema refiere a las ideas que, de manera enigmática, laten en las obras. La pregunta que orienta su construcción puede ser ¿a qué se refiere la obra? y las respuestas son múltiples, como, por ejemplo: de la violencia, la fragilidad, la esperanza, el caos, la libertad, etc. Por otro lado, en articulación con la pregunta anterior y para pensar la metáfora, planteamos ¿de qué modo se presenta ese tema?, ¿de forma indirecta, transparente u opaca, explícita? Si la respuesta es: de manera sugerida, estamos, probablemente, ante una producción metafórica. En el campo de las artes visuales un mismo tema -amplio o focalizado, sobre aspectos sociales, personales, íntimos, etc.- puede tener tantos desarrollos metafóricos como construcciones personales se puedan pensar. Comparando con el cine diremos que son muchas las películas que tratan sobre el amor de pareja y tienen este amplio tema en común, así mismo, el modo en el que se plantea y desarrolla en cada caso -en la trama, la construcción de personajes, las locaciones, colores, luces, fotografía, tiempo histórico, etc.- le confiere el valor artístico individual.

¿Puede haber temas que en las artes visuales no se presenten de manera metafórica? ¿Cómo podría darse esa situación? Posiblemente producciones que se consideren artísticas pero que estén más próximas a lo comercial, a ciertos clichés o estereotipos, no permitan elaborar profundas metáforas.

Algunas preguntas que nos llevan a pensar en los temas de las producciones en artes visuales pueden ser: ¿qué problematiza la obra desde nuestra perspectiva?, ¿cómo nos dimos cuenta?, ¿a qué

experiencias remite?, ¿con qué otras imágenes, obras literarias y/o audiovisuales se relaciona? En articulación con las preguntas anteriores, se suscitan otras que llevan a elaborar metáforas porque indagan sobre el modo en el que ese tema está presentado, como, por ejemplo: ¿qué queda sugerido?, ¿cuál es la idea misteriosa que propone?, ¿cómo se metaforiza el tema en la imagen?, ¿cuál sería una posible forma no metafórica de construirlo?

Gustavo Germano realizó un proyecto en artes visuales entre los años 2008 y 2009 titulado *Distancias*. En el mismo toma fotografías actuales a exiliados de España por el triunfo fascista en 1939 y las hace dialogar con una fotografía de la misma persona antes del exilio. Dice Xavier Antich en su artículo “La muerte en los ojos” publicado en La Vanguardia el 7 de noviembre del año 2011:

“El tiempo es la distancia más larga entre dos lugares” Tennessee Williams
 (...) Germano, que había intentado fotografiar la ausencia en su proyecto en torno a los desaparecidos argentinos, se enfrentó, con este nuevo trabajo, al paso del tiempo en el exilio. Así, a partir del 2008 se entrevistó con los exiliados republicanos españoles que abandonaron la península en 1939 y que ya no volvieron. Recuperó una fotografía de cada uno antes del exilio y luego, setenta años después, volvió a fotografiarlos en la misma pose. Ahora expone las dos fotografías juntas, y el efecto que producen estos dipticos es, realmente, estremecedor. A través de lo que vemos y de lo que imaginamos, en el hiato entre las dos imágenes, transcurre una vida entera. El exilio. La pérdida de todo. El desarraigo. La desposesión. El desamparo.

Disponible en: <https://www.gustavogermano.com/portfolio/distancias/>

Los temas del exilio, del desarraigo y del tiempo, no están mencionados en la obra de Germano, sino que son construcciones que realiza quien mira las fotografías, en este caso Xavier Antich. Cada fotografía tiene un epígrafe que funciona a modo de título, como por ejemplo en una imagen se lee “1938 – Emiliano Avilés Pirineo Catalán, España” y en otra “Emiliano Avilés – 2009 México DF, México”. Estos datos, más la vinculación cercana de las dos imágenes, son los que nos llevan a pensar metafóricamente en el paso del tiempo y del desamparo. El tema palpita poéticamente en la obra de arte mediante la comparación de imágenes y la referencia a la misma persona en dos momentos de su vida. El público no se enfrenta a una explicación ni a una escritura con pretensión de certeza, sino a una invitación a involucrarse y a pensar. Las imágenes no cuentan ni argumentan sobre circunstancias del fascismo, ni del exilio, esos datos pueden buscarse en el campo de estudio de la historia, la sociología, la psicología; el arte pone la lupa y a la vez universaliza, muestra y oculta, calla y grita.

La relación entre metáfora y tema en prácticas sociales de las artes visuales refiere al modo -implícito- de presentar el motivo del que trata la imagen.

El valor de enseñar la dimensión metafórica de las artes visuales

¿Qué aporta aprender que las prácticas artísticas son metafóricas? En términos generales permite activar el pensamiento divergente, distinto de otros -como por ejemplo diferenciarse del lógico- y obliga a reflexionar sobre una dimensión central del arte que para construirla requiere de esfuerzo y dedicación. Aprender a pensar metáforas es una actividad creativa. Otro tipo de propuestas, como por ejemplo los acercamientos a informaciones sobre las obras -fechas, autores, lugares donde se encuentran, medidas, etc.- conforman un conjunto de datos estipulados y que, si bien permiten conocer cuestiones que pueden ser de interés, sólo requieren de nuestra aceptación. Al respecto no hay nada que pensar, no se puede disentir; las fechas, los nombres y las leyes, en principio, no admiten cuestionamientos por parte del público ni del grupo de estudiantes, si estamos en un ámbito escolar. En cambio, elaborar metáforas es una actividad personal, intelectual, que genera nuevos pensamientos y que se va acrecentando en la medida que se ejercita, es decir, se aprende a pensar en forma poética.

De los variados modos de analizar las producciones artísticas, los datos sobre su realización, el estilo, el estudio de la forma, el color, la composición, la técnica, entre otros, toman relevancia cuando se entienden como las formas materiales que permiten activar ideas poéticas, ya que tanto como público como en el rol de productora o productor, implican un trabajo de vinculación, relación, generación de ideas personales.

El rol del público

En su libro *Arte poética* (2010) Jorge Luis Borges nos permite pensar cómo recibimos a los razonamientos y a las metáforas:

Porque, a mi entender, lo sugerido es mucho más efectivo que lo explícito. Quizá la mente humana tenga tendencia a negar las afirmaciones. Recuerden que Emerson decía que los razonamientos no convencen a nadie. No convencen a nadie porque son presentados como razonamientos. Entonces los consideramos, los sopesamos, les damos la vuelta y decidimos en su contra. Pero cuando algo sólo es dicho o -mejor todavía- sugerido, nuestra imaginación lo acoge con una especie de hospitalidad. (p. 48)

Borges nos acerca la idea de que la metáfora, aquella idea sugerida, se recibe de mejor manera que una afirmación. Ahora bien, esto implica que el público deba detenerse ante la propuesta artística, dedicarle un tiempo de apreciación, pensarla y predisponerse a elaborar metáforas.

En la obra de León Ferrari titulada *La civilización occidental y cristiana* realizada en el año 1965 en madera, con óleo y yeso y cuyas dimensiones son 200 x 120 x 60 cm vemos a un Cristo de santería crucificado sobre un avión de guerra norteamericano. La escultura cuelga en el espacio por tensores casi invisibles. El público cuenta, para la construcción de la o las metáforas, con la materialidad, el título, la disposición en el lugar, los comentarios leídos y escuchados, sus propios saberes, el mayor o menor

interés y el gusto por establecer relaciones. A partir de estos elementos puede disponerse a pensar en el porqué de la conjunción del avión de guerra norteamericano y el Cristo, qué sentido le da el título, qué relación puede tener con la guerra de Vietnam y con muchas otras. Cuando Ferrari trató de exponerla por primera vez, ¿qué pasó con los críticos y con el público ante la obra? Jorge Romero Brest censuró la obra y la hizo retirar del Instituto Torcuato Di Tella, la prensa -como por ejemplo Ernesto Ramallo en el diario *La Razón*- la cuestionaron. Recién pudo exhibirse con la vuelta a la democracia en Argentina en el año 1983. ¿Qué plantea *La civilización occidental y cristiana* de manera metafórica? ¿Sobre qué nos hace reflexionar?

Dice Andrea Giunta en el texto publicado con motivo de la exposición realizada en el Centro Cultural Recoleta, *León Ferrari Retrospectiva. Obras 1954-2004*, (2004):

En 1965 fue invitado a participar en el concurso del Premio Di Tella; León presentó la obra *La civilización occidental y cristiana*, que consiste en un Cristo de santería colocado sobre la reproducción-maqueta de un F-107 (avión de caza norteamericano).

Cuando me invitó Jorge Romero Brest, él pensaba que yo iba a mostrar las obras en alambre. En el ínterin comenzaron a salir noticias muy fuertes de la guerra de Vietnam, de la tortura. A cada rato mencionaban lo de la defensa de la civilización occidental y cristiana, etc. Entonces se me ocurrió hacer esa pieza. Por entonces, las exposiciones en el Di Tella se montaban como diez días antes. Cuando Romero Brest llegó encontró la pieza montada. Recuerdo que se puso pálido mirándola, y me dijo (no sé si al día siguiente): Bueno, no lo vamos a poder exponer debido al sentimiento religioso. Tenés dos alternativas, o traés una más chiquita –yo tenía una maqueta–, o ponés otra pieza. Y yo le dije: Bueno, también tengo la alternativa de llevarme todo. Estaba en la duda de sacar o no las cajas, y al final dejé las cajas. Me pareció más útil la pelea dentro del Di Tella que un escándalo por censura. Creo que fue bueno dejarlas, porque hubo una respuesta de la prensa muy fuerte en contra. Ernesto Ramallo [crítico de arte del diario *La Prensa*] dedicó medio artículo sobre el Di Tella a mí, diciendo que era subversivo. Entonces le contesté con una carta larga que me la publicó el periódico *Propósito*. Allí yo decía: Es posible que alguien me demuestre que esto no es arte; no tendría ningún problema, no cambiaría de camino, me limitaría a cambiarle de nombre: tacharía arte y las llamaría política, crítica corrosiva, cualquier cosa. (p. 33)

Durante la exposición de León Ferrari en el Centro Cultural Recoleta en el año 2004 entraron, el día de la inauguración, personas y rompieron algunas obras del artista. El arzobispo de Buenos Aires Jorge Bergoglio escribió una carta, que fue leída en las iglesias del país, repudiando las obras de Ferrari. El artista contestó que lo que más lamenta es que la iglesia castigue a los que piensan distinto. El público tuvo, en el caso de esta muestra, diferentes reacciones. En el año 2004 generó enojos, admiración, censuras y en el año 2023, cuando se realiza la exposición en el Museo Nacional de Bellas Artes, si bien se advierte que algunas obras pueden afectar la sensibilidad, fue aplaudida y valorada por la potencialidad reflexiva y su vigencia, ya que puede relacionarse con todas las guerras y con ciertas posturas de algunas personas de la iglesia.

Vemos, entonces, que el rol del público -es este caso y en otros- está en relación con decisiones de las instituciones y las personas que hacen la curaduría de las muestras, quienes determinan cuáles obras se pueden mostrar y cuáles no, cómo mostrarlas, con qué relatos acompañarlas. Volviendo al concepto de práctica social del arte, el modo en el que circulan las producciones va conformando un horizonte de expectativas en las y los receptores, le va ofreciendo encuadres de apreciación, valoraciones, legitimaciones. La censura que sufrió la obra de León Ferrari, como otras tantas, no permitió su exhibición durante años, en paralelo hay otras producciones que gozan del aplauso de los críticos, museos y galerías. Aquí tenemos un primer aspecto en consideración, ciertas instituciones deciden que es lo que se puede y no se puede ver. Luego, las producciones en artes visuales exhibidas cobran relevancia según la categoría, por ejemplo, del museo en el que logran estar. El Museo Nacional de Bellas Artes de Argentina tiene un status diferente a los museos provinciales, a los municipales y a las galerías, así como a otros espacios privados. La legitimación de la obra también se logra por los premios -nacionales e internacionales-. Otro aspecto relevante en la relación de la obra con el público es la curaduría, es decir a la disposición en el espacio de la muestra, los colores de las paredes, las luces, el recorrido que se indica o no, los carteles, textos o videos que acompañan, entre otros aspectos.

Veamos otro ejemplo. La fotógrafa Grete Stern realizó varios fotomontajes, como por ejemplo *Sin título. Los sueños de cansancio, 1950*. En la imagen se ve a una mujer de cuerpo entero y de perfil tratando de arrastrar una piedra gigante mediante una soga y jalándola por la espalda. La fotógrafa publicó varios de sus trabajos en la revista *Idilio* de Editorial Abril. Fue una revista dedicada a las mujeres y los fotomontajes aparecían en la sección: "El psicoanálisis le ayudará". En esta sección se podían leer cartas de las lectoras relatando sus sueños y ver las imágenes que Stern elaboraba a modo de ampliación metafórica del relato. La imagen con la mujer tratando de arrastrar una piedra de grandes proporciones y aparentemente pesada ¿qué nos lleva a pensar?, ¿qué plantea de forma oculta, velada?, ¿qué ideas activa de manera sugerida?

Vemos que el público interesado puede generar variadas metáforas a partir de una misma imagen, así mismo algunas personas que comparten ciertas ideas, cultura y posicionamientos, posiblemente lleguen a construir otras similares. Es probable que la misma imagen observada en diferentes momentos remita a metáforas distintas, por la experiencia vivida, los libros leídos, las películas vistas, las conversaciones desarrolladas, etc. Así mismo, una imagen en otra cultura habilita nuevas asociaciones. Por lo tanto, la construcción metafórica nunca queda fija y se activa cada vez más a medida que la ejercitamos, lo cual puede hacerse por interés personal o gracias a alguna intervención docente cuando estamos en espacios de enseñanza. En este último caso, el comentario de una compañera o un compañero puede hacer crecer la metáfora que alguien pensó como primera alternativa. Esta ampliación del sentido poético se aviva porque se vinculan las ideas y se acrecientan, ya sea porque se coincide o no en lo que la otra persona está pensando.

Cuando nos enfrentamos a una producción artística muy probablemente, en principio, se generen miradas habituales y convencionales, es por ello que el público, para no caer en el sentido común, en esas ideas cliché, puede aprender a quebrarlo, discutirlo y generar pensamiento poético. Pensemos en la diferencia entre repetir lo que alguna crítica ofrece sobre el análisis de una producción en artes visuales y realizar una aproximación personal. La primera opción, más pasiva, está subordinada al pensamiento

de otra persona que, posiblemente, se considere experta; en cambio el público que construye metáforas propias, en un rol más activo, se enfrenta a un mayor esfuerzo de compenetración y de satisfacción por la elaboración de vínculos genuinos con otras ideas, obras, experiencias únicas.

Diferencias entre imágenes artísticas, informativas, publicitarias, propagandísticas, religiosas

Del amplio universo de los tipos de prácticas de las artes visuales nos detenemos en las imágenes bidimensionales para hacer aproximaciones a cierta categorización y seguir conceptualizando la dimensión metafórica.

Diferenciamos a las imágenes artísticas de las informativas, propagandísticas y publicitarias por su propósito, entendido como lo que, en términos amplios, pretenden generar en el público. El propósito de cada tipo de imagen se va a construir según cómo se presente desde sus aspectos formales, reglas, convenciones tácitas o explícitas y el lugar de circulación social. Diremos que los principales propósitos de las imágenes son:

- Imagen artística: plantear reflexiones, preguntas, interrogar, hacer pensar, cuestionar -de manera metafórica.
- Imagen informativa: comunicar de manera clara una idea, explicar.
- Imagen publicitaria: persuadir a las y los destinatarios de comprar algo.
- Imagen propagandística: persuadir al público de hacer o no hacer algo -sin que intervenga de manera directa la compra de algo-.
- Imagen religiosa: presentar simbólicamente al credo.

Del mismo modo que no todo lo escrito es considerado literatura, ya que existen las recetas de cocina, los textos científicos, los mensajes personales, etc., tampoco pensamos que todas las imágenes son artísticas. Del gran universo de imágenes llamamos artísticas a aquellas cuyo principal propósito es apelar a la construcción de ideas propias por parte del público, tienen, como ya se anticipó, distintas profundidades metafóricas. Algunas de ellas, a pesar de considerarse artísticas, pueden asociarse a otras categorías por su bajo nivel poético. Estas producciones de carácter artístico se distinguen, además de por su dimensión metafórica, por el lugar de circulación en el que se ponen en contacto con el público. En ocasiones es el museo, la galería, el libro de arte, y es la o el curador de la muestra, la persona crítica de arte, quien propone activaciones sobre la artisticidad de una imagen -define espacios, luces, colores de fondo, ubicación de imágenes cercanas, comentarios escritos, entre otros-. Por lo tanto, el lugar en el que se encuentra la imagen, así como los comentarios que se hacen sobre ella y las relaciones que se establecen, nos hacen pensar en su categoría artística. Se presume que al entrar al Museo Provincial de Bellas Artes Emilio Petorutti cito en la ciudad de La Plata, encontraremos producciones artísticas aceptadas como tal por la institución, así como si leemos un artículo en la revista Papel Cocido, de la Facultad de Artes de la UNLP.

La imagen informativa es aquella que indica, anuncia, informa, avisa, explica alguna idea, ley, etc. Por ejemplo, una señal de tránsito, ante la cual no se espera que el público se detenga a construir metáforas, sino que rápidamente entienda que allí no se puede estacionar, viene una curva peligrosa, cuál es la velocidad máxima, u otra indicación para tener en cuenta. El contenido del mensaje debe ser comprendido con claridad y casi instantáneamente, dados los conocimientos que la persona tiene sobre las señales de tránsito. Otra imagen informativa, por ejemplo, del esqueleto humano, que acompaña a un texto de biología, intenta comunicar, según la ciencia, cómo son los huesos, sus nombres y ubicaciones en el sistema óseo. Los mapas geográficos, las representaciones de células, los gráficos de estadísticas, los esquemas conceptuales, entre otras, son imágenes en las que prevalece la función informativa y comunicativa por sobre otras.

La imagen publicitaria se propone persuadir, convencer al público para que compre algo, como por ejemplo, un objeto o un servicio. Dentro del campo de conocimiento de la publicidad se consideran los análisis de mercado, se realizan encuestas, entre otras acciones y se decide cuál puede ser la mejor manera de atraer e impactar en el público. Al mismo tiempo, se construye el deseo de obtener productos y servicios apelando a estereotipos o tratando de distanciarse de ellos, según el grupo destinatario de la oferta.

La imagen propagandística comparte con la publicitaria el propósito persuasivo, pero sin que intervenga el beneficio económico directo, es por ejemplo el caso de campañas sobre el cuidado de la salud, el medio ambiente, propagandas políticas o relacionadas con acciones de la ciudadanía.

La imagen religiosa, a diferencia de las anteriores y en términos generales, remite a cierta simbología establecida por el credo y, por lo tanto, se percibe como representación de lo sagrado. Es por ello que ante una imagen religiosa prevalece la vinculación con la fe por sobre cuestiones estéticas. Quien se acerca a ella tenderá a sentir el vínculo con Dios y a realizar acciones de agradecimiento, pedidos, ruegos, en una actitud de veneración y recogimiento.

Los tipos de imágenes mencionados y clasificados según una categorización que focaliza en el propósito, pueden relacionarse entre sí cuando se toman en cuenta otros criterios de análisis, de tal manera que puede analizarse lo artístico de una imagen religiosa, o lo poético en una publicidad. Algunas preguntas que nos permiten pensar en los cruces son: ¿cuál puede ser la artística en una imagen religiosa, informativa o publicitaria?, ¿puede considerarse la intención persuasiva en una producción artística o explicativa en una religiosa? En otro apartado focalizamos sobre cómo cambia el propósito de la imagen según su lugar de circulación.

Las diferencias entre las imágenes artísticas, informativas, publicitarias, propagandísticas y religiosas, según la selección que tomamos para este texto, están dadas por el encuadre social en el que las ubicamos. Por lo tanto, no solo adquiere relevancia el lugar donde se encuentren, como por ejemplo: museo, libro de anatomía, pared de una calle de ciudad, galería de arte, iglesia, etc. sino que también es central el reconocimiento que el público hace de dichas producciones. Las imágenes que hemos agrupado en un mismo tipo comparten rasgos y tienen diferencias, como por ejemplo un mapa y una señal de tránsito. Un mapa, en el que se vean continentes, océanos y ubicado en un libro de geografía, junto al texto que lo acompaña, tiene pretensiones de explicar cierta cuestión referida a la Tierra. Así como una señal de tránsito con la que comparte esa intención informativa. Sin embargo, ambas

imágenes se diferencian en que en un caso se brinda para el estudio del contenido de una disciplina y en el otro se apela a la indicación rápida para que la persona que la mire se entere de cierta información. Del mismo modo diferenciamos a la imagen publicitaria de la propagandística, porque sabemos distinguir cuando se pretende que compramos -un producto, un viaje, la entrada para un recital, etc.- de aquellas otras que advierten sobre riesgos al conducir sin cinturón de seguridad, que persuaden sobre la vacunación o que presentan a una persona como candidata política. En los dos grupos mencionados nos damos cuenta de variantes en la intervención del dinero. También distinguimos a las imágenes religiosas, por ejemplo, las ubicadas en templos, por su carácter ritual y sagrado. La escultura de cristo crucificado en una iglesia católica, el león de Judá en el templo de Jerusalén, la Kaaba en la Masjid al-Haram de La Meca en Arabia Saudita y de religión islámica, son algunos ejemplos sobre la materialización simbólica de la fe. La simbología se diferencia de la construcción de sentido metafórico porque la primera está estipulada y la segunda permite múltiples asociaciones y construcciones de ideas personales.

De los cinco tipos de imágenes mencionadas son las artísticas las que se sostienen en la dimensión metafórica, ya que sugieren, plantean ideas de manera misteriosa y no se proponen persuadir a la compra de algo o a realizar una acción, ni explicar o informar o presentarse como sagradas.

Metáforas vivas o muertas

En este apartado nos preguntamos por las metáforas a partir de la siguiente clasificación: vivas o muertas, entendiendo que ambos conceptos están emparentados.

Dice Borges, J. L. en "La metáfora" del libro *Arte poética* (2010):

El poeta argentino Lugones, allá por el año 1909, escribió que creía que los poetas usaban siempre las mismas metáforas, y que iba a acometer el descubrimiento de nuevas metáforas de la luna y, de hecho, inventó varios centenares. También dijo, en el prólogo de un libro llamado *Lunario sentimental*, que toda palabra es una metáfora muerta. Esta afirmación es, desde luego, una metáfora. Pero creo que todos percibimos la diferencia entre metáforas vivas y muertas. (p. 38)

Borges se refiere al trabajo de los poetas con las metáforas, lo que nos aporta la posibilidad de entender que en el arte en general diferenciamos metáforas vivas de metáforas muertas. Asignamos la cualidad de viva a aquellas metáforas que mantienen su potencial sorpresivo, intrigante y metáforas muertas a las que ya de tanto usarlas les asignamos -casi- un único sentido. Algunas expresiones de la vida cotidiana -como por ejemplo: se me parte la cabeza, está en las nubes o lloraba a mares- en un inicio fueron metáforas vivas que con el uso se estabilizaron en el lenguaje y pasaron a ser metáforas muertas, porque ya todas las personas interpretamos lo mismo. Con las imágenes pasa algo similar, por ejemplo, la fotografía de la enfermera pidiendo silencio, que se realizó por primera vez en Argentina para luego internacionalizarse y en la que posó la modelo Muriel Mercedes Wabney, nace como una metáfora viva,

original, distinta, que llama la atención, pero a medida que se va incorporando como parte del paisaje hospitalario va perdiendo parte de su potencia metafórica al asentarse en la cultura por su uso frecuente y su propósito indicativo. Otro ejemplo es el dibujo de una paloma realizado por Pablo Picasso para el Primer Congreso Mundial de la Paz de 1949 que pasó de tener un vínculo con su padre colombófilo y con la relación del pintor con esas aves, a convertirse en símbolo. Cuando esta metáfora se asienta y se naturaliza -perdiendo su potencial poético- dejamos de preguntarnos, por ejemplo, ¿por qué asociar la paz a la paloma y no a cualquier otra ave?

Las metáforas vivas, propias del arte, son las que obligan a pensar porque no les asignamos un único significado, nos permiten relacionar imágenes, nos enfrentan a la actividad de elaboración de ideas para realizar aproximaciones a lo oculto, a lo que no está dicho, a lo que no se ve, a lo que no es literal. La imagen metafórica invita a elaborar preguntas porque tiene un misterio, una intriga, nos pone en el rol de quién bucea en capas de sentido, nos inquieta; es una producción compleja y profunda del pensamiento que la construye quién la realiza y quién la observa. Según la persona vaya creciendo en edad, teniendo diferentes experiencias, saberes o ahondando en intereses, puede elaborar ante la misma imagen metáforas nuevas, ampliadas, relacionadas y a la vez distintas.

Para lograr construir una imagen visual metafórica -artística- las y los autores tienen que tomar variadas decisiones, como por ejemplo: plantear el tema (el asunto del que trata la obra), las formas (figuras intervenientes en la imagen), el tipo de obra (bidimensional o tridimensional, fija o móvil,) la técnica (pintura, dibujo, grabado, escultura, digital, etc.) la materialidad (madera, papel, lana, tinta, acrílico, digital, etc.), las dimensiones (pequeña, mediana, grande), la composición (ubicación, distribución y relación entre los elementos), el cromatismo (color o no color), entre otras. Lo anteriormente mencionado no es una lista estricta ni ordenada, sino la mención de algunos factores que se dan en forma simultánea y que, por lo tanto, se van articulando entre sí.

Si la pregunta que formulamos ante una imagen es ¿qué vemos?, la respuesta se acerca a la descripción, en cambio, elaborar una metáfora implica una complejidad mayor del pensamiento. La pregunta no es ¿qué vemos? sino, más bien: ¿qué metaforiza esta imagen?, ¿qué sugiere para mí la imagen?, ¿cómo se llegó a esa idea?, ¿qué hay de mí en la imagen?, ¿con qué la asocio?, ¿a qué me recuerda?

Las metáforas vivas en las imágenes artísticas, desde el rol de productora o productor, implican ingeníárselas para ocultar y a la vez ofrecer ideas en la totalidad de la producción, esto permite generar cierta dificultad al momento de elaborar el sentido, porque al correrse de la manera directa, de lo explícito, invita y obliga a cavilar. La imagen artística que desarrolla una metáfora viva construye lo indecible.

Las imágenes informativas, como por ejemplo la señalética, los mapas, las que acompañan textos científicos, son metáforas muertas ya que se pretende que todas las personas las interpreten de la misma -o aproximada- manera. Las imágenes publicitarias y propagandísticas, aunque su principal propósito es persuadir y, en términos generales, no son metafóricas, es decir abiertas a múltiples sentidos, pueden usar la figura retórica de la metáfora.

Por lo tanto, es en las imágenes artísticas donde encontramos las metáforas vivas. Veamos, por ejemplo, la obra de Graciela Sacco titulada *Bocanada*. Leemos en el sitio oficial de la artista:

Bocanada es una serie compuesta por diversas obras que Graciela Sacco comenzó a realizar en 1993, en la cual se vale de fotografías que muestran primeros planos de bocas abiertas de par en par. Empleando la temprana técnica de la heliografía – que implica la transferencia de una imagen en una superficie tratada químicamente expuesta a la luz – la artista ha reproducido estas imágenes en una variedad de medios que van desde instalaciones hasta intervenciones urbanas. La primera intervención de Bocanada tuvo lugar en la ciudad argentina de Rosario en 1993, cuando pegó sus imágenes alrededor de una cocina encargada de preparar la comida para las escuelas públicas de la ciudad. Los trabajadores estaban de huelga a pesar del hecho de que las comidas escolares son a menudo la única del día para muchos niños de escasos recursos.

Disponible en la página oficial de la artista: [Bocanada – GRACIELA SACCO](#)

Cuando el público se enfrenta a las imágenes de *Bocanada* -bocas abiertas transferidas a cucharas, valijas, dispuestas en carteles en la ciudad, en espacios de museos, en pisos- puede pensar ¿cuál es la metáfora que la artista construye?, o mejor aún: ¿cuál es la metáfora o las metáforas que creo que la artista nos está ofreciendo? Las asociaciones son múltiples, las metáforas vivas permiten reflexionar y crear respuestas posibles.

Elena Oliveras, en una entrevista realizada por Verónica Glassmann para la revista de arte contemporáneo *El gran otro*, dice:

La metáfora nos acompaña en todos los trayectos de nuestra vida cotidiana. Tan incorporadas están a nuestro lenguaje que no nos damos cuenta de que estamos usándolas, como cuando decimos de una persona que «está en un pozo depresivo». En realidad, esa persona no se encuentra en un pozo, pero la imagen del pozo nos permite captar el hecho de que *ha caído* en la depresión. Más allá de las metáforas de uso o lexicalizadas con las que convivimos, existen metáforas de invención que son las que crean los artistas y que aparecen en el mundo por primera vez, iluminándolo. Es lo que se suele entender por “metáforas vivas”. Es preciso observar que, por el efecto vivificador de la obra de arte, aún las metáforas de uso o muertas adquieren nueva vida cuando son retomadas por los artistas. Es el caso, que analizo en mi libro, de la “mujer-flor” (una metáfora en uso) vivificada por Picasso. (Glassmann).

La anterior cita nos amplía el concepto de metáfora en el arte sumando aproximaciones al mismo desde diferentes autores, en este caso asociado a la invención para iluminar el mundo. El público está invitado a construir sus propias aproximaciones a las metáforas vivas en las artes visuales sin depender de lo que digan las y los autores, curadores y/o expertos. En el arte, que como todo campo de conocimiento se estudia, pueden distinguirse posiciones o roles -quienes producen, las y los críticos, profesora y profesores, instituciones que legitiman, el público (experto o lego)- y conceptos que forman parte de una amplia biblioteca, entre ellos el de metáforas vivas y muertas aporta una distinción sustancial hacia el giro poético.

La imagen metafórica según el lugar de circulación y la práctica social

De lo dicho hasta el momento se desprende que las prácticas en artes visuales, según distintos grados, desarrollan la dimensión metafórica al plantear las ideas de un modo subterráneo que invita, ¿obliga?, a pensar. En este apartado planteamos que la metáfora viva de las prácticas en artes visuales no solo se logran por las configuraciones propias de la obra (tipo, materialidad, formas, composición, color, estilo, etc.) sino que toman un papel importante los lugares donde circulan las mismas, el modo en el que se presentan y las condiciones de esa interacción.

Al hablar de lugares de circulación nos referimos al espacio concreto donde se encuentra la práctica artística, como, por ejemplo: sitio de Internet, museo, lugar en la ciudad, centro cultural, escuela, etc. Esos espacios otorgan al público una primera aproximación sobre el carácter artístico o no de la producción. En nuestra sociedad hay agentes legitimadores que nos indican cuándo una producción es artística, científica, religiosa, etc. En el caso de las artes visuales uno de esos agentes es el museo, que tendrá, a su vez, distintos grados de legitimación según su jurisdicción, como, por ejemplo: nacional, provincial, municipal, privado, etc. La institución da a entender, sin decirlo abiertamente, que para que una producción sea admitida en ella tiene que pasar por una serie de reconocimientos. De esta manera, una obra que está en el Museo Nacional de Bellas Artes de Argentina, ya sea en la colección permanente o en una muestra temporal, le otorga al público una orientación y le da la idea de que la misma es arte; llamaremos a esto rasgos de previsibilidad y legitimación.

Otro de los agentes legitimadores son las editoriales que publican libros sobre las artes visuales en general o sobre artistas en particular. Según la categoría y renombre de la editorial, le dará a la obra mayor prestigio. Por ejemplo, murales en las paredes de las ciudades, esculturas, intervenciones callejeras, han sido recopilados y estudiados por diferentes grupos de investigación cuyos avances conforman libros. Esta mediación editorial favorece el reconocimiento de estas prácticas dentro del campo del arte.

Ahora bien, la misma obra expuesta en un museo, ubicada en una escuela, en una casa particular o en una fábrica, va a permitir elaborar diferentes sentidos, tanto por las obras que la rodean -si fuera el caso- como por las características propias del lugar. Pensemos en la serie *Manos anónimas* de Carlos Alonso y consideremos que, en una oportunidad, estuvo expuesta en el Museo de Arte y Memoria ubicado en la ciudad de La Plata. En uno de los cuadros se ve en primer plano a una niña o un niño con los brazos abiertos y detrás, elementos desordenados de una vivienda -colchón, sillón, sillas, espejo, etc.- como si alguien hubiese irrumpido y destrozado el lugar. Sospechamos que se produce alguna alteración en la recepción de la obra si está en el museo mencionado, en una comisaría, en la entrada a una escuela, en una biblioteca, en la puerta de la casa de un represor o en una galería de arte en otro país. Sumado a lo anterior, la obra se ve influenciada no solo por el lugar en el que está, sino también por las imágenes que tenga a su alrededor. Si, por ejemplo, *Manos anónimas* se ubica al lado de una fotografía de la junta militar que actuó en la última dictadura en Argentina, o cercana al lado del cuadro *Sin pan y sin trabajo* de Ernesto De la Cárcova, o de la obra *Manifestación* de Antonio Berni, se generan relaciones que invitan a crear nuevas asociaciones.

Otro aspecto a considerar en la elaboración metafórica que hacemos respecto a las prácticas artísticas son los usos y apropiaciones que realizamos. ¿Nos comportamos como público de museo, seguimos las reglas o no, cuando entendemos que estamos en ese tipo de instituciones? Es probable que nuestro accionar cambie si accedemos a la obra a través de reproducciones o mediante Internet, ya que la previsibilidad respecto al concepto obra de arte es diferente. En los últimos casos podemos manipularla, imprimirla, ubicarla como foto de perfil de un grupo de WhatsApp, llevarla en una bandera a una manifestación; estas apropiaciones hacen que se reconozca tanto el vínculo con el original como que se vayan edificando otros según cada caso, como por ejemplo: lucha por los nietos que falta encontrar, repudio a la violencia militar, manifestación por los derechos, entre tantas otras.

Las metáforas de tres producciones de artes visuales

Mencionamos prácticas en artes visuales y planteamos aspectos relacionados con la dimensión metafórica; en este apartado proponemos aproximaciones a la poética de tres producciones:

- *Banderas*, de Joaquín Sánchez
- *Arqueología de la ausencia* de Lucila Quieto
- *La costurera* de Viviana Debicki

Banderas es una obra que Joaquín Sánchez realizó en el año 2009; es un objeto tridimensional, un ovillo de hilos de colores. ¿Qué metáforas nos permite pensar la obra?, ¿qué rastros de unión tienen el título *Banderas* con un ovillo de hilos de colores rojo, blanco, azul, amarillo y verde? Se lee en el catálogo de la muestra *A Ó. Episodios textiles de las artes visuales en el Paraguay* (2022) del Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA):

El artista toma banderas de Paraguay y Bolivia y las deshila para hacer de ambas un único ovillo, una sola madeja donde los colores de los emblemas se confunden. Intenta, así, unir dos territorios divididos políticamente a partir de la Guerra del Chaco y fundar en ese ovillo otra memoria. (p. 31)

Los acercamientos a paratextos -título, comentarios en el catálogo, entre otros- nos invitan a pensar en la poética de la unión, la acción de destejer dos banderas para crear el objeto ovillo, listo para engendrar una bandera nueva. Esta comunión planteada desde el arte para dos países vecinos y que, en un momento, estuvieron enfrentados en la Guerra del Chaco, nos habilita a ubicarla en el lenguaje metafórico del arte. El ovillo de hilos de colores, con su nombre y la breve explicación, sugiere la posibilidad de deshacer las banderas, una de las representaciones de los países, y unir su materia prima. El resultado es un ovillo que puede quedar así o brindarse a la posibilidad de tejer una nueva bandera. Los pensamientos metafóricos no se agotan ni se limitan a las ideas nombradas.

La obra *Arqueología de la ausencia* de Lucila Quieto está compuesta por una serie de fotografías que se expusieron, entre otros lugares, en el Museo de Arte y Memoria de la ciudad de La Plata (MAM). En esa ocasión el MAM presentó un ensayo fotográfico con 35 fotografías de 36 cm por 30 cm. En las imágenes se ven personas en superposición por transparencia. Al conocer que la artista usó un procedimiento comparable a la imbricación entre fotografías de personas desaparecidas por la última dictadura en Argentina y familiares que se colocaron frente a las proyecciones de esas imágenes, ¿cuáles pueden ser las metáforas que se desprendan de la obra?, ¿cómo problematiza el concepto de pose?, ¿cuál es el aporte poético de la composición? Dice Diego Genoud:

La expresión “poner el cuerpo”, coloquialmente, remite a un individuo que se compromete con una causa. La causa que moviliza a Lucila Quieto, llevándola a utilizar la fotografía como herramienta de acción, parece ser la de “re-construir una realidad ausente”, suturar un tejido rasgado, representar(se) su propio pasado. Ante la falta de imágenes que le permitan constatar su origen en tanto linaje –Carlos Alberto Quieto fue secuestrado y desaparecido durante la última dictadura militar, antes del nacimiento de su hija– Lucila decide subvertir la temporalidad, alterar desde el lenguaje del arte el destino al que un Estado terrorista la supo confinar.

Disponible en [Arqueología de la ausencia](#) y [Arqueología de la ausencia | CPM | Museo de arte y memoria](#)

Vemos que este modo de construir y ofrecer narrativas en imágenes artísticas nos enfrenta a la necesidad de pensar, reflexionar sobre experiencias de vida, y se alejan de lo explicativo tanto como de lo persuasivo y así mismo, siguiendo a Borges, es más efectivo que lo explícito.

Viviana Debicki realiza una serie de obras que denomina *La costurera*. Nos detenemos en una de ellas, la que se titula *Calladita te ves más bonita* que está realizada mediante la impresión de una fotografía en blanco y negro de cinco mujeres que miran de frente al público, sobre un lienzo fino, blanco, sin marco, que solo está sujeto a la pared por la parte superior. Este lienzo está bordado a mano, con la frase “Calladita te ves más bonita” y, además, cada mujer tiene bordados sus labios con hilos rojos. Las medidas de la obra son de 152 cm por 125 cm. La tela fina y volátil contrasta con la aseveración de la frase y lo rojo de las bocas, que por un lado puede remitir al cosmético y por otro a la costura y censura de la palabra. Dice Luisa Brandt:

Viviana Debicki construye objetos-retrato. Trabaja su lenguaje desde la mirada interior, del cotidiano, del universo paralelo hogareño. Trata de evidenciar la certeza momentánea, el segundo del tiempo que ha pasado, el instante representable. Se unen tiempo y ausencia re significando sueños. Sueños que se volvieron realidad, realidades que se volvieron recuerdos.

Disponible en el sitio Museo de las Mujeres Costa Rica: [La costurera, por Viviana Debicki](#)

¿Qué es lo que queda sugerido en esta obra?, ¿a qué remite?, ¿qué recuerdos y experiencias activa?, ¿qué dice sin nombrarlo? Estas preguntas, que no se presentan con el ánimo de ser contestadas,

refuerzan la idea de que las imágenes artísticas tienen la potencia de abrir mundos, transformar ideas y generar nuevas, de una forma sumergida e intrincada.

Materialidades y procedimientos técnicos en relación a la dimensión metafórica de las artes visuales

Al hablar de materialidades nos referimos a la conjunción entre material y procedimiento técnico. El material con el que está realizada la producción artística visual, como, por ejemplo: madera, papel, tela, metal, lana, plástico, vidrio, óleo, acrílico, acuarela, tinta, pantalla digital, etc. ya da una particular orientación sobre el sentido de la misma. Y al mencionar procedimientos técnicos estamos hablando de pintura, grabado, escultura, cerámica, tejido, dibujo, aplicaciones digitales, etc. Un mismo procedimiento técnico puede realizarse con distintos materiales, como, por ejemplo: el de la escultura puede estar realizado en madera, hielo, mármol, papel, hierro, etc.

Las decisiones sobre qué material y procedimiento técnico utilizar en una producción de artes visuales están relacionadas con la dimensión metafórica. Tanto el material con el que está hecha una propuesta visual, como su tamaño y su técnica son factores que cargan en sí mismo con cierto sentido, que, por variadas razones, les atribuimos. Imaginemos las diferencias que podemos pensar frente a un cuadro realizado con la técnica de dibujo, tinta negra sobre papel blanco, de 20 cm x 20 cm y frente a otro con la misma técnica y formas pero que mida 200 cm x 200 cm. Se establece una relación entre el tamaño de la obra y el nuestro como espectadores que genera encuentros particulares con la misma. Lo mismo ocurre si estamos ante la producción en forma directa o la vemos a través de la pantalla de una computadora o celular, allí hay una transformación que incide en el acercamiento hacia la poética de la obra. Otro aspecto es el material, que de por sí carga con representaciones que se le atribuyen. Una escultura realizada en acero y la misma forma y tamaño en papel o algodón van a transformar el sentido metafórico de la misma.

La artista Néle Azevedo realiza en varias ciudades del Brasil, Cuba, Singapur y Japón la obra titulada *Monumento mínimo*, en la que dispone en las escaleras de edificios que dan a la vía pública, un conjunto de pequeñas esculturas de hielo con forma de personas sentadas. Puede leerse en la página oficial de la artista:

Monumento Mínimo es una acción de arte en espacios públicos, creada por la artista brasileña Néle Azevedo. Desde 2005, Azevedo ha estado creando el Monumento Mínimo en varios países del mundo. El proyecto inicial es una lectura crítica del monumento en las ciudades contemporáneas. Son miles de esculturas de hombres y mujeres, de 20 cm de altura, fundidas en hielo que son llevadas a puntos centrales de las ciudades y, con la ayuda de los transeúntes, se dejan derretir.

En una acción de pocos minutos, se invierten los cánones oficiales del monumento: en el lugar del héroe, el anónimo; en lugar de la solidez de la piedra, el efímero proceso del hielo; en lugar de la escala del monumento, la escala mínima de los cuerpos

perecederos. El proyecto comenzó con figuras solitarias, posteriormente se colocaron multitud de pequeñas esculturas de hielo en espacios públicos de varias ciudades. La memoria está inscrita en la imagen fotográfica y es compartida por todos. No está reservado a grandes héroes ni a grandes monumentos. Pierde su condición estática para ganar fluidez en los desplazamientos urbanos y en el cambio de estado del agua. Se centra en pequeñas esculturas de hombres pequeños, hombres corrientes.

Disponible en: [monumento mínimo | Néle Azevedo](#)

El material elegido, hielo, el tamaño, 20 cm y la cantidad de piezas que forman la instalación artística son aspectos que llevan a la interrogación. Las pequeñas piezas se van derritiendo en diferentes lapsos de tiempo, según la temperatura del momento, el tipo de hielo, etc. ¿Qué nos permite pensar la obra?, ¿se está refiriendo a lo efímero de la vida?, ¿cuestiona a los monumentos que tienen pretensión de perpetuidad?, ¿remite a comunidades que posiblemente han desaparecido? El procedimiento técnico de la escultura se conjuga con la elección del material y con su tamaño para generar misterio.

La enseñanza: marcos prescriptivos

Considerando que las prácticas en artes visuales se constituyen desde su dimensión metafórica entendemos la importancia de enseñar el contenido metáfora -en sentido amplio-. ¿Cuál es el aporte para las y los estudiantes de entender la dimensión metafórica del arte tanto al analizar obras de diferentes autoras y autores como al momento de producir las propias?, ¿cómo se articula con la enseñanza de aspectos formales, técnicos y materiales, entre otros? Vimos en apartados anteriores que la dimensión metafórica, también llamada poética, es la propia de las prácticas artísticas, por lo tanto, es necesario pensarla como un contenido de enseñanza tanto para que los y las estudiantes puedan elaborarlo cuando las aprecian como cuando crean las propias. En este texto focalizamos en las artes visuales, sabiendo que todos los lenguajes del arte -música, danza, literatura, teatro, artes visuales, audiovisuales- se despliegan en la dimensión que actúa como una tensión entre significados y la construcción de nuevas presencias.

Respecto a los marcos prescriptivos tomamos la Resolución y Anexo 111/10 de jurisdicción nacional y aportes de los Diseños Curriculares de las Escuelas de Educación Artística y de la Educación Secundaria orientada en arte de jurisdicción provincial.

De la resolución mencionada tomamos tres citas disponibles en [Resolución CFE Nº 111/10](#):

En la cotidianeidad contemporánea abundan imágenes, sonidos, movimientos, gestos, que conforman discursos portadores de múltiples significados y sentidos. El manejo de la metáfora, las diversas lecturas acerca de un mismo hecho, la apropiación de bienes culturales y el desarrollo del pensamiento crítico, son considerados hoy cuestiones fundamentales a la hora de comprender la complejidad del mundo en que vivimos. (p.6)

En esta primera cita puede inferirse la necesidad de enseñar a pensar las metáforas artísticas desde el análisis de producciones del acervo cultural. Estas aproximaciones a las obras no siempre estuvieron consideradas en la enseñanza de las artes visuales y en ocasiones se desestimaron con el argumento de que condicionaban las producciones de las y los jóvenes. Realizando un parangón con la literatura es como si no se propusieran lecturas de cuentos, novelas, poemas, para no influenciar a las propias escrituras. Justamente son esos encuentros los que brindan posibilidades de ampliar el universo de obras de artes visuales conocidas, detenerse a pensarlas, analizarlas, construir metáforas y enriquecer los conocimientos.

La segunda cita es la siguiente:

En esta línea de pensamiento, la Educación Artística centra su atención en los procesos de interpretación estético–artística. Esta última incluye saberes vinculados al desarrollo de las capacidades espacio–temporales y de abstracción para la producción poética y metafórica, entre otras. (p. 8).

Aquí se prescriben las relaciones entre los procesos de interpretación y producción metafórica que deben ofrecerse y enseñarse a los grupos de estudiantes. Se agrega un aspecto relevante que es la posibilidad de abstracción que necesita la producción poética y que como operación mental se desarrolla en un proceso gradual de aprendizaje en la enseñanza de las artes visuales.

La tercera cita dice:

En la actualidad se reconoce que el arte es un campo de conocimiento, productor de imágenes ficcionales y metafóricas, que porta diversos sentidos sociales y culturales que se manifiestan a través de los procesos de realización y transmisión de sus producciones. Estas últimas se expresan con distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables que cobran la denominación de lenguajes artísticos, en tanto modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal. Entre ellos, pueden mencionarse - considerando los desarrollos históricos y las presencias contemporáneas- a la música, las artes visuales, el teatro, la danza, las artes audiovisuales y los lenguajes multimediales. Todos ellos son también considerados disciplinas cuyos contenidos sustantivos se emparentan fuertemente con los procesos vinculados a la interpretación artística. (p.7).

De esta cita destacamos la articulación de conceptos que posicionan al arte como:

- Campo de conocimiento
- Productor de imágenes ficcionales y metafóricas
- Portador de sentido social/cultural

Estas tres consideraciones se toman para reforzar el posicionamiento que tratamos de ofrecer en este capítulo y que se vinculan con la necesidad de tenerlo en cuenta en las propuestas de enseñanza.

En el Diseño Curricular de las Escuelas de Educación Artística se lee:

En este sentido, Kalmar (2005) llama “poética” al modo único, personal, intransferible e irrepetible de ver, captar y responder al mundo”. “Es la manera de apropiarse de las técnicas, de emocionarse y nos procura la irrepetible visión de cada creador en cada momento de su vida y la singular forma de ver el mundo en cada lugar y cada época”.

[ESCUELAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA](#) (2022, p. 47 y 48)

Sumamos a los conceptos que venimos proponiendo el de poética, como modo personal e intransferible de ver y construir el mundo. Esta idea pone de relevancia el aporte de la enseñanza de la dimensión metafórica de las artes visuales, ya que abre posibilidades reflexivas de una manera particular, activando el pensamiento poético.

La última referencia a marcos prescriptivos está tomada del documento *Arte del Diseño Curricular para la Educación Secundaria*, disponible en: [6º año](#). La cita dice:

Así, los estudiantes aprenderán a desarrollar la capacidad de construir sentido por medio de las imágenes, reconocer las preexistentes y proponer nuevas metáforas, dando cuenta de los rasgos que las definen. Podrán producir manifestaciones visuales siendo partícipes de todos los momentos: desde el planteamiento de la idea, la selección de materiales, soportes y herramientas, la elección de los criterios compositivos, la revisión de la producción para la exhibición hasta las pautas de montaje. (D.C., 2011, p. 10)

Resulta destacable que al comienzo de la cita se menciona a la metáfora y luego posibilidades de que las y los estudiantes las desarrolle a partir de propuestas docentes que incluyen desde ideas iniciales hasta la exhibición y el montaje.

Conclusiones

Entendemos que las prácticas artísticas de las artes visuales se constituyen en la dimensión metafórica -o dicho con otras palabras: se perciben como metáforas vivas-, realizan la apertura a algo nuevo. Nos interesan las prácticas sociales de las artes visuales porque incluyen a la producción, su materialidad, el lugar y características de circulación, las posibilidades de ponerse en contacto con el público, la interacción que se genera, las particularidades formales y técnicas que desarrollan, entre otros aspectos. Comentamos que algunas producciones se dicen ubicadas en el campo del arte y no tienen gran profundidad metafórica, no dejan ver una intención reflexiva sobre alguna problemática o aspecto de interés y por lo tanto la llamamos decorativas o panfletarias.

Se mencionó que la poética activa una temática que se despliega en forma indirecta, sugerida, y es por ello que se argumentó a favor de la vinculación entre tema y metáfora. Dijimos que el asunto del que trata la práctica artística se desarrolla metafóricamente porque se sostiene en capas de sentido que quien realiza la producción ofrece y quien la recepciona también construye. Nos despreocupamos de

entender lo que quiso decir la persona productora, ni la que escribe o habla como experta, ya que no lo consideramos imprescindible para elaborar las ideas propias. Esto no quiere decir que las mismas no se vean enriquecidas al ponerse en contacto con artículos, comentarios, desarrollos teóricos del campo del arte. Al respecto, en uno de los apartados nos detuvimos en el rol del público, que, si se interesa por las prácticas artísticas, puede pasar de un estado contemplativo a otro productivo y activo del pensamiento. Aclaramos que el público se mueve en lugares donde se pone en contacto con las producciones en artes visuales y que según cuáles sean podríamos hablar de mayor o menor grado de legitimidad de las mismas -interviniendo las instituciones, como por ejemplo museos, galerías, ferias, premios y editoriales -libros, blogs, páginas de instituciones y artistas-. Como público sabemos sobre la presencia ¿y el poder? de los agentes legitimadores y sobre los grados de previsibilidad.

Para establecer comparaciones, evaluar rasgos comunes o no, diferenciamos ciertos tipos de imágenes en artísticas, informativas, publicitarias, propagandísticas y religiosas. Cambia el propósito en cada uno de estos tipos y por lo tanto la práctica social, ya que su circulación y expectativas de recepción van configurando su uso y sentido.

Al mencionar el proceso de transformación de metáforas vivas a metáforas muertas pudimos hacer aproximaciones a los conceptos que las engloban y a ciertos ejemplos. De esta manera puede ocurrir que algunas imágenes nazcan como metáforas vivas y luego se asienten socialmente, tengan un único significado y pasen a ser consideradas metáforas muertas.

La materialidad de las producciones, es decir la articulación entre materiales y procedimientos, conjuntamente con aspectos formales y técnicos, es otro de los aspectos que confluyen en la construcción metafórica. En cada caso las variaciones son particulares, aun así se exemplificó para tratar de vincular conceptos con situaciones concretas y es en ese sentido que la propuesta es relacionar diferentes cuestiones que participan en la construcción de la metáfora.

Banderas, de Joaquín Sánchez, *Arqueología de la ausencia* de Lucila Quieto y *La costurera* de Viviana Debicki, son las tres producciones que se eligieron para pensar en la dimensión metafórica que las mismas plantean, cómo logran sugerir múltiples ideas, preguntas y atraer al público para indagar.

Respecto a la enseñanza de la dimensión metafórica -avalada por marcos prescriptivos de jurisdicción nacional y provincial- valoramos que la misma se entienda como contenido, dado que, tanto en actividades de recepción como de producción, es lo que permite desarrollar pensamiento poético y afianzar el crecimiento de acciones intelectuales de creación propia. Se ofrecieron razones sobre la necesidad de entender a la enseñanza de las artes visuales desde esta dimensión propia del arte y a partir de este desarrollo analizar los procedimientos y las decisiones que se ponen en acto para que ello ocurra. Debemos reconocer que este posicionamiento requiere de propuestas docentes reflexivas que inviten a pensar y a elaborar ideas particulares de cada quien, lo que se distancia de la enseñanza de leyes indiscutibles o de la sintaxis de la imagen como contenido en sí mismo y aislado de las producciones y prácticas en artes visuales.

En este capítulo se destacó la dimensión metafórica de las prácticas artísticas teniendo en cuenta diferentes aspectos, con el propósito de resaltar que las imágenes de arte son construcciones culturales que ofrecen la oportunidad de generar pensamiento respecto al mundo, cuestionándolo, problematizándolo, proponiendo nuevas alternativas, y todo de manera poética, es decir sacudiendo lo

asentado. Se espera que haya quedado planteado que si las personas construyen interés hacia el arte pueden ejercitarse en la construcción de lo dicho en forma velada e ir elaborando ideas cada vez con mayor afianzamiento. Algunas preguntas quedan pendientes, o tal vez no tanto: ¿En qué redunda esta ejercitación si mi desarrollo profesional es, o pienso que va a ser, de otra disciplina como por ejemplo, las matemáticas? ¿Cuál es el aporte de aprender a construir metáforas como público y estudiantes? ¿De qué manera las prácticas artísticas metafóricas se relacionan con la cultura de un país o región en el mundo contemporáneo? y ¿cómo se vinculan los temas que tratan -como por ejemplo: migraciones, sublevaciones, encuentros, vínculos, etc.- con otros campos de conocimiento?

Referencias

- Aira, C. (2024). "El lenguaje envejece más rápido que nosotros" en Página 12. Cultura y espectáculos. 26 de febrero de 2024. Disponible en: [César Aira: "El lenguaje envejece más rápido que nosotros" | Se publicó "La ola que lee. Artículos y reseñas" | Página12](#)
- Azevedo, N. Página oficial de la artista. Disponible en: [Monumento mínimo | Néle Azevedo](#)
- Borges, J.L. (2010). "La metáfora" en *Arte poética*. Barcelona: Crítica. Biblioteca de bolsillo.
- Consejo Federal de Educación. Resolución y Anexo 111 (2010). Disponible en: [Resolución CFE N° 111/10](#)
- D.G.C.y E. (2011). *Arte del Diseño Curricular para la Educación Secundaria*. Disponible en: [6º año](#).
- D.G.C.y E. (2022). Diseño Curricular de las Escuelas de Educación Artística. Disponible en: [ESCUELAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA](#)
- Ducrot, O y Todorov, T. (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Germano, G. Página oficial del artista. Disponible en: [Distancias \(2008-2009\) – Gustavo Germano – Fotógrafo](#)
- Giunta, A. (2005). *León Ferrari Retrospectiva. Obras 1954-2004*. Secretaría de cultura, Gobierno de Buenos Aires.
- Museo de las Mujeres Costa Rica. Disponible en: [La costurera, por Viviana Debicki](#)
- Museo de Arte y Memoria MAM, CPM. Página oficial. Disponible en: [Arqueología de la ausencia | CPM | Museo de arte y memoria](#)
- Museo de las Mujeres Costa Rica. Página oficial. Disponible en: [La costurera, por Viviana Debicki](#)
- Oliveras, E. (2011). *La metáfora en el arte. Fundamentos y manifestaciones en el siglo XXI*. Argentina: Paidós.
- Sacco, G. Página oficial de la artista disponible en: [Bocanada – GRACIELA SACCO](#)

Bibliografía

- Belinche, D. (2011). *Arte, poética y educación*. La Plata: Secretaría de Posgrado. Facultad de Bellas Artes - UNLP. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/20527823.pdf>
- Borges, J.L. (2010). "La metáfora" en *Arte poética*. Barcelona: Crítica. Biblioteca de bolsillo.
- Cassirer, E. (1971). *Filosofía de las formas simbólicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Derrida, J. (1971). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía. La retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós.
- Goodman, N. (1990). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: La balsa de la medusa.
- Oliveras, E. (2011). *La metáfora en el arte. Fundamentos y manifestaciones en el siglo XXI*. Argentina: Paidós.
- Rancière, J. (2010). La emancipación pasa por una mirada del espectador que no sea la programada. Entrevistado por Fernández Savater en Diario Público. Disponible en: [«La emancipación pasa por una mirada del espectador que no sea la programada» – Fueras de lugar | Público](https://www.diariopublico.cl/2010/06/23/la-emancipacion-pasa-por-una-mirada-del-observador-que-no-sea-la-programada)
- Rorty, R. (1991). "Ruidos pocos conocidos: Hesse y Davidson sobre la metáfora" en *Objetividad, relativismo y verdad*. Barcelona: Paidós.
- Rorty, R. (1996). "Ruidos pocos conocidos: Hesse y Davidson sobre la metáfora" en *Objetividad, relativismo y verdad*. Barcelona: Paidós.

CAPÍTULO 3

El tema en las artes visuales y en la enseñanza

Graciela Fernández Troiano

Se podría conjeturar que los contenidos del arte son los contenidos humanos. Han desvelado a filósofos y legos. Circulan en la gran literatura, en la música abstracta y también en telenovelas y panfletos, en la construcción dramática, en el movimiento, que asume formatos y técnicas con mayor o menor fortuna y recepción. Angustia, placer, pulsión, cuerpo, soledad, injusticia, afecto, vacío. (...) Como relata Piglia, "la guerra es una metáfora de la experiencia viva y a la vez es un tema". (Belinche, 2011, p. 37)

Introducción

No es extraño que alguien pregunte ¿de qué trata la película? o ¿de qué trata la novela? y que la respuesta sea, por ejemplo: del amor juvenil, de la guerra entre dos mundos, de la rutina, de la ambición por el poder o de la lucha de la mujer en la sociedad. A esta respuesta breve, que se diferencia del resumen y de la trama, la vamos a llamar tema y refiere al concepto central de la historia.

El tema, además de pensarse en el cine y la literatura, se presenta en las artes visuales. ¿A qué nos referimos con el concepto de tema en las prácticas contemporáneas? ¿Cuáles son sus dimensiones o aspectos a contemplar? ¿En todos los casos de producciones de artes visuales podemos reconocer temas? ¿Cómo se fundamenta el aporte de considerar temáticas en las propuestas de enseñanza? Estas son las principales preguntas que guían el desarrollo del capítulo.

Según la postura que seguimos, en el arte contemporáneo latinoamericano -por tomar un recorte del universo de prácticas artísticas-, los temas se vinculan con problemáticas de interés social o comunitario dado que vuelcan su mirada a los desafíos del presente en determinada región geográfica. Se imbrican el tiempo actual, el lugar y las cuestiones de ese mundo para intervenir en él mediante el arte.

La enseñanza de las artes visuales, desde una postura crítica, construye vínculos con las prácticas sociales del arte, propicia el pensamiento, la reflexión, la metaforización de cuestiones relacionadas con las experiencias del grupo de estudiantes, la ampliación del universo de obras conocidas, el abordaje de las dimensiones políticas, ideológicas, contextuales y, entre otros aspectos, pone a los elementos formales y técnicos al servicio de la construcción de sentido metafórico tanto en recepción como en

producción. Además, se elaboran y desarrollan propuestas de enseñanza contemplando el concepto de *producción final en circulación social* -o totalidad discursiva-, con cierta materialidad, articulada misteriosamente o no con otras obras, en las que se construyen los roles de productora o productor y la figura del público destinatario. Vemos entonces que los contenidos de enseñanza exceden las cuestiones referidas estrictamente a leyes formales y técnicas de la imagen descontextualizadas de su uso, porque las prácticas sociales de las artes visuales están configuradas por otros aspectos con los que construimos sentido, como por ejemplo los temáticos.

En este texto se presentan los siguientes ítems:

- El concepto de tema en las prácticas artísticas y su dimensión metafórica
- ¿El tema es un concepto exclusivo del arte?
- El tema en las artes visuales: desde las y los productores y desde el público
- Algunos temas
- El tema como dimensión política del arte
- La materialización metafórica del tema en producciones de artes visuales
- En las propuestas de enseñanza ¿tema libre?
- Proyectos tematizados en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP

El concepto de tema en las prácticas artísticas y su dimensión metafórica

En la literatura se distingue el concepto de tema literario y en el campo de la cinematografía el de tema cinematográfico; en ambos casos varían los enfoques dependiendo del marco teórico. En las artes visuales se denomina: tema artístico.

Llamaremos tema de la práctica artística al asunto que se desarrolla en la producción. Al mismo le asignamos ciertas características: no es algo explícito, único, ni fijo y requiere del público para pensarlo, construirlo. Lo elaboramos a partir de la pregunta ¿cuál es la problemática central de la obra?, siendo la respuesta una construcción personal y social. Esto implica que hay múltiples alternativas y a la vez, por saberes culturales compartidos, es posible que haya algunas muy similares. En las producciones artísticas, como por ejemplo musicales, literarias, cinematográficas, teatrales, de las artes visuales y de danza, reconocemos temas. Ahora bien, esos temas, por la característica metafórica del arte, se desarrollan de una manera sugerida e indirecta, que obligan al público a esforzarse para establecer relaciones con otras obras, saberes, experiencias, ideas propias.

El Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española (RAE) ofrece doce acepciones para el término de tema, del que tomaremos los siguientes:

1. m. Proposición o texto que se toma por asunto o materia de un discurso.
2. m. Asunto o materia de un discurso.

3. m. Asunto general que en su argumento desarrolla una obra literaria. *El tema de esta obra son los celos.*

Los temas en las artes visuales contemporáneas ponen sobre el tapete cuestiones de interés que, por variadas y múltiples circunstancias -posicionamiento ideológico, creencias, inquietudes, miedos, deseos, etc.-, se entienden como propias de la época. Dice John Berger (2015, p.105): “Uno mira lo que le rodea (y uno está siempre rodeado de lo visible, incluso en sueños) y lee lo que hay, según las circunstancias, de diferentes maneras.” Mirar lo visible, reconocer lo invisible, escuchar relatos, percibir silencios, querer subrayar algún aspecto de la vida, anhelar cambios, reconocer logros, repensar vínculos, son algunos de los insumos para construir temas. En algunas prácticas artísticas se toman facetas relativas a los derechos humanos, a la cuestión ambiental, a la perspectiva de género, a las prácticas ciudadanas, a la convivencia, la diversidad cultural, entre tantas otras posibilidades. Pueden nombrarse a partir de palabras u oraciones, como por ejemplo: la migración, los orígenes familiares, los diálogos, los vínculos amorosos, la angustia, secretos, confidencias, luchas, sublevaciones, cuidado del ambiente, la decepción, la amistad, el amor, los lazos familiares, etc.

A su vez se distinguen temas generales de particulares, que se diferencian por el recorte y focalización sobre algún aspecto de interés. De este modo, por ejemplo, el tema general de las migraciones cobra mayores posibilidades de despliegue y profundización cuando se lo enfoca con lupa. ¿Qué aspecto particular de las migraciones toma el tema? ¿La angustia de dejar un lugar? ¿La esperanza de tener una nueva vida? ¿Los límites e inconvenientes puestos por los países? ¿Las familias que migraron hace un tiempo y hoy pertenecen a otra sociedad? ¿Las y los niños migrantes? ¿La migración y las costumbres? ¿El pasado y el comienzo?, etc. En el año 2015 se realizó en el Centro de arte contemporáneo de la Universidad Nacional Tres de Febrero (MUNTREF), ubicado en el ex Hotel de los Inmigrantes, una muestra titulada *Migraciones* -con curaduría de Diana Wechsler- que trató los temas de la ilusión, el desgarro, el tiempo suspendido y en la que pudieron verse videoinstalaciones, fotografías, instalaciones performáticas, videos y objetos de artistas de Argentina, Francia, Irán, Italia, Israel, Brasil, República Checa, Guatemala, Turquía, Polonia, España, Camerún, entre otros países. Una de las producciones de la muestra es *Océano*, una instalación sonora realizada con un piano y maderas -que remiten a una especie de barco-. Se escucha el sonido del mar. El piano perteneció a una pianista italiana que murió en el viaje de migración y estuvo mucho tiempo en La Pampa hasta convertirse en una metáfora de la migración, la esperanza, la historia interrumpida, los recuerdos que perviven.

Varias imágenes pueden compartir un mismo asunto general y a su vez, dadas las características particulares del arte que genera lo singular, lo desarrollan de manera diferente. Si pensamos, por ejemplo, en el tema de la guerra podremos encontrar múltiples imágenes que lo desarrollan con características propias y únicas, por el modo en el que lo abordan, el punto de vista que privilegian y cómo indagan en ciertas preguntas. Posiblemente podamos pensar que *Guernica* de Pablo Picasso metaforiza la angustia, la destrucción y desesperación que causa la guerra. Al cuadro de Cándido López *Desembarco del Ejército Argentino frente a las trincheras de Curuzú, el 12 de septiembre de 1866*, se le podría asignar, como tema, o aspecto de la guerra, la organización del ejército. El cuadro *El tres de mayo de 1808 en Madrid*, de Francisco de Goya, puede asociarse a la muerte por fusilamiento. La fotografía *Alzando la bandera en Iwo Jima* de Rosenthal, quizás represente la marcación de un triunfo. Cuatro

imágenes a las que le podemos asignar el tema general de la guerra y que presentan, de manera poética o metafórica, lo que llamaremos subtemas, tema particular o focalizaciones en aspectos singulares. Por lo tanto, entendemos al concepto de tema en las producciones artísticas visuales como el motivo, asunto o idea principal que se desarrolla de manera metafórica en las mismas. Estas nociones temáticas se construyen en producción, es decir por parte de quién o quiénes realizan la obra y en recepción, por el público.

¿El tema es un concepto exclusivo del arte?

¿Cuál es la diferencia en el desarrollo de un tema en el arte o en otras áreas de conocimiento? Los temas trascienden al arte ya que pueden ser abordados -según diferentes marcos teóricos y categorías de análisis- por distintos campos de conocimiento, como por ejemplo los temas del amor, lo cotidiano, el poder, los derechos, el rol género, los límites, la angustia, la rebeldía, el deseo, la decepción, etc., pueden ser motivo de estudio de la historia, la geografía, la psicología, la sociología, la filosofía, entre otras. Las aproximaciones a las cuestiones a tratar se construyen según las características y condiciones propias de cada área, así se delimitan propósitos y modos de desarrollo del mismo desde el arte, la ciencia o la filosofía. En las producciones artísticas la particularidad radica en el modo en el que se conforman, ya que lejos de indicar o explicitar, sugieren poéticamente. Esto implica que los asuntos que se tratan en una práctica artística -que tenga un profundo nivel metafórico- son difusos, enigmáticos, ocultos. Diferenciamos los conceptos de tema -el motivo al que hace referencia la producción- y de metáfora -la manera en que el motivo se desarrolla en una materialidad concreta-, sabiendo que están vinculados. En la ciencia, por mencionar otro campo de conocimiento, el tema se desarrolla desde un encuadre metodológico y marco teórico propio y diferente según cada disciplina. Tomemos, por ejemplo, el tema general de la identidad o las identidades y en particular el derecho a la identidad. Este aspecto puede enfocarse según diferentes áreas de conocimiento, como son la legal, la psicología, la sociología, la filosofía, el arte, entre otras. Desde el Derecho se podrá contemplar y analizar el Artículo 11 de la Ley 26.061 de Argentina que dice:

DERECHO A LA IDENTIDAD. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a un nombre, a una nacionalidad, a su lengua de origen, al conocimiento de quiénes son sus padres, a la preservación de sus relaciones familiares de conformidad con la ley, a la cultura de su lugar de origen y a preservar su identidad e idiosincrasia, salvo la excepción prevista en los artículos 327 y 328 del Código Civil.

Desde la psicología podría abordarse la construcción de la imagen que cada persona tiene sobre sí misma contemplando la historia familiar, los vínculos sociales; según un encuadre sociológico tal vez interesa analizar los cambios en las identidades producto del poder de los medios de comunicación; la filosofía quizás genere preguntas sobre el yo, el nosotros, las diferencias, las relaciones con el mundo, el sentido de la existencia, entre otras. En cada caso se cuenta con materiales realizados por personas

investigadoras y a partir de su estudio, posiblemente con trabajos interdisciplinarios, se realizan nuevos aportes. En las prácticas sociales de las artes visuales el tema de las identidades, que puede compartir perspectivas ideológicas con las áreas mencionadas, se distingue porque ofrece una construcción poética, una mirada al sesgo, indirecta, según características propias de cada obra.

El tema en las artes visuales: desde las y los productores y desde el público

El tema de una producción artística, su asunto, es una construcción que se realiza en la articulación de dos momentos: en los procesos de producción y de recepción. La persona que realiza la obra toma decisiones sobre la propuesta que quiere ofrecer, entonces en ese recorrido va configurando su visión y acercamiento a la problemática. En el mismo intervienen sus saberes sobre el campo del arte, su formación disciplinar, el posicionamiento político, ideológico, ético y experiencial. Paralelamente, al situarnos como público activamos conocimientos, relaciones, asociaciones, recuerdos, representaciones, ideas propias. Desde el rol de personas productoras se decide la focalización en alguna cuestión de interés social, comunitario, personal, íntimo y a la vez se plantean preguntas sobre cómo abordarlo, desde qué mirada, qué recorte proponer, cómo materializarlo (aspectos formales, técnicos, relaciones con otras producciones, etc.). Entonces, la vinculación entre tema y metáfora se concreta en la producción artística mediante procedimientos poéticos que organiza quién la lleva a cabo y brinda para que el público genere múltiples construcciones.

¿Todas las producciones en artes visuales permiten reconocer temas? ¿Cuáles son los temas principales en cada época? El tema da cuenta del interés por repensar y ahondar -desde el arte- en alguna cuestión sobre las experiencias de vida. De lo anterior se desprende que si una producción, que momentáneamente ubicamos en el campo del arte, sólo se preocupa por la destreza técnica ante la que el público se quede maravillado, por abstraerse -separarse- de la realidad y dejarla de lado, o por cuestiones formales (como por ejemplo lograr una imagen con colores cálidos), por cuestiones de estilo (elaborar una imagen cubista, entre otros posibles), por la belleza, por su propósito decorativo o por seguir alguna corriente de moda; no está considerando, como valor de la obra, el aspecto temático. O lo está contemplando con propósitos diferentes al reflexivo sobre cuestiones de la vida. Tanto en producción como en recepción la visión o latencia del tema fomenta la interrogación sobre la artística de la propuesta.

Los temas, según determinados momentos socio históricos, se relacionan con preocupaciones e intenciones de la época. A modo de ejemplo podemos pensar en los temas religiosos del Renacimiento y Barroco europeo, los temas cortesanos del Neoclásico, los temas mundanos del Realismo, la velocidad y la máquina como temas del Futurismo, el mundo onírico del Surrealismo, el consumo popular del Pop Art, el paisaje natural de Arte de la Tierra, entre otros. Como se anticipó, cada tema general luego se focaliza en un aspecto específico, situado o recortado, que, a su vez, puede abarcar lo universal y lo particular.

Algunos temas

Supongamos que el tiempo es el tema de tres imágenes y que en una de ellas se metaforiza lo inalcanzable, en otra el deseo y en otra la fugacidad del mismo. Entonces, compartir un tema en común nos habilita a analizar y pensar en el modo metafórico en el que se plantea según cada caso. Las metáforas implican un grado de complejidad diferente al del tema.

Dice Marta Zátonyi (2007):

En caso del contenido se destacan dos fenómenos: la idea generadora y el tema, conocido también como sujeto. (...) En primera instancia podríamos definirlo como el fenómeno elegido para representar. (...) El sujeto lo elige entre otras posibilidades, otras partes del mundo: lo rodea, lo recorta, lo toma. (...) Este recorte, este fenómeno elegido para representar, tiene que servir para describir lo que no existía hasta entonces, o sea, tiene que construir mundo, mediante el arte.

El tema funciona como puente entre lo que hay y lo que no hay. No hay, pero el artista puede percibir y empezar su construcción. Y porque él lo construye, quienes perciben en su obra este mundo en formación, lo acompañan, en su tiempo y posteriormente. Entonces, el tema no es solamente el fenómeno elegido para representar sino también el camino para crear nuevas realidades. (...) Cualquier pequeño, aparentemente insignificante acontecimiento puede ser apto para un tema artístico. (...) Van Gogh, en un dibujo representa nada más y nada menos que un hombre mayor sentado sobre una silla. El tema aquí es mínimo. Pero cómo es este hombre, qué es lo que nos dice este dibujo, sobre la soledad, sobre la renuncia, sobre el miedo al abismo, va muchísimo más allá del tema primario. (...) Tras el tema concreto, con que uno se contacta en la inmediatez de lo sensitivo, se abre lo incommensurable. (...) El tema puede referirse a la realidad exterior y al mismo tiempo, a la realidad interior. (p. 242, 247 y 249)

George Didi Huberman elaboró y presentó la muestra *Sublevaciones*, que se llevó a cabo en Barcelona, Ciudad de México, Montreal y en el Museo de la Universidad Tres de Febrero MUNTREF en la ciudad de Buenos Aires en el 2017. Podemos leer en uno de sus catálogos:

Una exposición sobre los acontecimientos políticos y las emociones colectivas que conllevan movimientos de masas en lucha. La misma trata sobre los desórdenes sociales, la agitación política, la insumisión, las revueltas y las revoluciones de todo tipo, y muestra cómo los artistas han abordado estos temas en diferentes momentos históricos. Disponible en: Georges Didi-Huberman - SUBLEVACIONES

Destacamos cuando dice: “cómo los artistas han elaborado esos temas en diferentes momentos históricos”. Entonces, el tema son las sublevaciones, luego Didi Huberman genera cinco subtemas y los desarrolla con imágenes y textos: I.- Por elementos (Desencadenados), II.- Por gestos (Intensos), III.- Por palabras (Exclamadas), IV.- Por conflictos (Encendidos), V.- Por deseos (Indestructibles). En este

caso el tema y sus despliegues están dichos, se presentan mediante títulos. Así mismo, cada imagen - aunque esté en el mismo grupo de subtema- desarrolla una metáfora propia.

¿Cuál es el tema del cuadro de Ernesto de la Cárcova *Sin pan y sin trabajo*? ¿Cómo llegamos a construirlo? ¿Qué recuerdos e ideas se activan? Dado que toda imagen remite a otra imagen ¿con cuáles se relacionan? Puede ser que alguna persona piense que el tema artístico es el enojo por la pérdida del trabajo, la angustia por el cierre de la fábrica, otra las características de la vivienda de una familia obrera, la maternidad y paternidad en situaciones adversas, entre tantas alternativas. La obra se nos presenta desde cierta materialidad y es a partir de nuestra atención, deteniéndonos a pensar en el sentido de la misma, cuando nos acercamos al tema, que se logra en este caso por decisiones del pintor respecto a las formas, composición, colores, luces, etc. Las imágenes circulan en sociedad con paratextos -títulos, comentarios, reseñas, etc.- que, de conocerse, intervienen en la construcción temática de la obra. ¿Cómo hubiese cambiado el sentido de la obra si llevara otro título, como por ejemplo: Despido, Paisaje del barrio o Maternidad?

En este apartado vimos que, respecto a las prácticas artísticas, podemos preguntarnos ¿qué ideas se juegan, se presentan, se problematizan en la obra? y que esa respuesta es el comienzo de la elaboración propia de la temática en ese momento. Pensar el tema de una obra es una actividad intelectual que no está fija, va cambiando según saberes culturales. Además, el valor de la obra no está exclusivamente en el tema sino en el despliegue metafórico que propone la persona productora de la misma, en cómo interpela al público y en el interés de convocatoria que logre.

El tema como dimensión política del arte

Dado que consideramos que la producción artística tiene diferentes dimensiones -metafórica, política, ideológica y contextual-, ¿de qué manera se vincula el tema con la dimensión política e ideológica del arte?, ¿cómo permite una mirada y posicionamiento social?, ¿cómo se articula con las ideas individuales? Estas primeras preguntas tienen el propósito de invitarnos a pensar en que el desarrollo temático se interrelaciona con otras dimensiones y se reconstruye continuamente.

Para referirnos a la dimensión política, compartimos una cita tomada del libro *La política* de Eduardo Rinesi (2020):

(...) pese a esa enorme diferencia entre el modo en que pensaban las cosas los antiguos griegos y el modo en que lo hacemos nosotros en la actualidad, nuestra idea sobre la política sigue manteniendo como referencia la noción de ese espacio compartido, común y público, de esa "cosa pública" (...) en la que nuestras vidas individuales se entrecruzan componiendo una comunidad mayor. No hay política sin referencia a esa unidad mayor, común, a esa comunidad, y con ella a la idea de una cierta unidad de esa comunidad,

de un conjunto básico de consensos sobre los que esa unidad se funda, de un bien común, de un interés general, compartido, de esa comunidad. (p. 14).

Entendemos al concepto de política como ese interés general por el bien común de la sociedad. Algunas imágenes artísticas, desde su potencial interrogativo, plantean cuestiones que nos permiten problematizar y reflexionar sobre algo beneficioso -o no y que quisiéramos mejorar- para todos los integrantes de una comunidad, otras se desentienden de esta perspectiva, ambos posicionamientos -por plantear ese interés o negarlo- desarrollan cierto posicionamiento político.

Sumamos la voz de Jacques Rancière, en “Sobre políticas estéticas” (2005):

El arte no es político por los sentimientos y mensajes que transmite sobre el orden del mundo. No es político tampoco por la forma en que representa las estructuras de la sociedad, los conflictos o las identidades de los grupos sociales. Es político por la distancia misma que guarda con estas funciones, por el tipo de tiempo y espacio que establece, por la manera en que divide ese tiempo y puebla ese espacio. (p. 13)

Disponible en: [Ranciere-Sobre-Políticas-Estéticas.pdf](#).

Volvamos a pensar en el tema de la muestra *Sublevaciones* de Didi Huberman, donde se ponen en relación imágenes que tratan sobre acontecimientos políticos, movimientos de masas en lucha, revueltas y revoluciones. Los temas vinculados dirigen que dirigen su mirada hacia problemáticas sociales, puede pensarse en diferentes ámbitos, como por ejemplo: el país, el barrio, la escuela, un curso de la escuela, la familia, un grupo particular de ciudadanas y ciudadanos, etc.

Respecto al tema dice Hal Foster en *Recodificaciones: hacia una noción de lo político en el arte contemporáneo* (2001, p. 8) “No existen temas fijos o genéricos en el arte político: todo es especificidad histórica y posicionamiento cultural”. Es en el recorte de las problemáticas sociales, donde se recupera la potencia política del arte y se habilitan prácticas metafóricas que permitan seguir elaborando pensamiento interrogativo. Ahora bien, la pregunta que nos hacemos a continuación es ¿a qué se refiere el concepto de posicionamiento? Algunos temas artísticos, los que problematizan el bien común, tienen una mirada política explícita -ponen su interés en los grupos más perjudicados, contrastan con la riqueza, etc.-. Así mismo, aquellas prácticas artísticas que pareciera que se alejan o no les interesa focalizar en lo común -esas que plantean más bien cuestiones personales, individuales o formales- también tienen un claro posicionamiento político ya que se centran en no mirar cuestiones sociales.

Para ejemplificar la dimensión política del arte ofrecemos la letra de la canción *El arriero* de Atahualpa Yupanqui -escrita en 1944-, donde reconocemos la soledad de un sujeto, -un nosotros- en la voz del que habla y a otro grupo -los dueños de las vaquitas-. Es decir que se articula el yo con el nosotros.

En las arenas bailan los remolinos
 El sol juega en el brillo del pedregal
 Y prendido a la magia de los caminos
 El arriero va, el arriero va.

Es bandera de niebla su poncho al viento
Lo saludan las flautas del pajonal
Y animando a la tropa por esos cerros
El arriero va, el arriero va.

Las penas y las vaquitas
Se van par la misma senda
Las penas son de nosotros
Las vaquitas son ajenas.

Un degüello de soles muestra la tarde
Se han dormido las luces del pedregal
Y animando a la tropa, dale que dale
El arriero va, el arriero va.

Amalaya la noche traiga un recuerdo
Que haga menos pesada mi soledad
Como sombra en la sombra por esos cerros
El arriero va, el arriero va.

Las penas y las vaquitas
Se van par la misma senda
Las penas son de nosotros
Las vaquitas son ajenas.

Y prendido a la magia de los caminos
El arriero va, el arriero va.

¿Cuál es el tema de la canción? Desde su dimensión política permite interrogaciones hacia cuestiones sociales sobre las desigualdades del poder, la propiedad y el trabajo. Entonces, llamamos dimensión política del arte a la categoría que nos permite distinguir, en las prácticas artísticas, el interés por cuestiones que merecen revisión para lograr el beneficio de la comunidad. También mencionamos como posicionamiento político en las producciones artísticas tanto a aquellas prácticas que tematizan lo comunitario como otras que no lo abordan y a veces no quieren mirarlo.

El planteo de este apartado pretende visibilizar ciertas representaciones sobre el arte asociadas a la expresión de emociones individuales, internas, centradas en el privilegio del individualismo de cada productora o productor, que se alejan de la mirada hacia las y los otros.

La materialización metafórica del tema las artes visuales

El o los temas de una producción en artes visuales -desde la postura crítica que seguimos y en aquellas obras que se alejan de lo decorativo, instructivo o explícito- se presenta de manera tal que obligan a generar interpretaciones. ¿Cómo se realiza la materialización de la producción para lograrlo? Tanto quién

realiza la producción como quién la recepciona construye el tema a partir de los aspectos técnicos - dibujo, escultura, pintura, fotografía, etc.-, formales -composición, tipos de figuras, colores, etc.- y relaciones transtextuales -vínculos explícitos o sugeridos con otras producciones-. Respecto al concepto de transtextualidad debemos considerar que cada producción tiende relaciones con otras de variadas maneras, como por ejemplo por su género -retrato, paisaje, bodegón, etc.- estilo -surrealista, conceptual, cubista, hiperrealista, etc.-, título, tipo de formas, colores, citas, apropiaciones, etc.

Gérard Genette en su libro *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*, analiza las relaciones que pueden existir entre un texto y los elementos que lo rodean, con los cuales tiende puentes invisibles o no tanto. Si bien el autor se centra en el texto literario, los conceptos se tienen en cuenta en las producciones de las artes visuales. Las relaciones de texto a texto, imagen a imagen o producción visual con películas, libros, canciones, entre otros, son centrales en la elaboración temática. Genette plantea el concepto de “tejido de significaciones” como esas imbricadas relaciones entre las obras, que en el campo de las artes visuales a veces son explícitas y otras ocultas. ¿Cuándo son explícitas estas relaciones?, por ejemplo, en las citas, apropiaciones o versiones. Leonel Luna realiza en el año 2002 una obra titulada *Manifestación* -que ganó el Segundo Premio Adquisición en el LVI Salón Nacional de Rosario- en la que se reconoce una cita o tal vez apropiación, con la obra de Antonio Berni titulada también *Manifestación*, y realizada en el año 1934. Luna trabaja con impresión digital sobre tela de vinilo y su obra mide 147 x 200 cm. El tema de las dos producciones se vincula y a la vez se distancia, dado que, según los conocimientos del público, se pueden hacer relaciones sobre los motivos y circunstancias de cada una de las dos manifestaciones planteadas y aún más, ubicadas en Argentina.

Eliseo Verón, semiólogo, sociólogo y antropólogo argentino, aportó la teoría de la semiosis social, desarrollada en su libro: *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad* (1988). En la misma va conceptualizando sobre la materialidad del sentido lograda en la red social a partir de lo que la gente produce, un objeto puesto en circulación social (un paquete de sentido). El autor plantea que en los textos, en nuestro caso en las producciones de las artes visuales, se pueden reconocer marcas o huellas que establecen nexos con otros textos. Estas relaciones permiten darle sentido a la materialidad que se nos presenta en el arte. El tema de la marcha y la protesta social, que desarrollan Berni y Luna bajo el título de manifestación, es un ejemplo de estas relaciones transtextuales, marcas o huellas que vinculan a las producciones. Por lo tanto, cuanto más amplio sea el universo de obras conocidas - imágenes, películas, libros, canciones, etc.- mayores son las posibilidades de construcción de relaciones entre los discursos sociales y, por ende, de elaborar poéticamente el tema.

La materialización metafórica del tema -la totalidad discursiva, su circulación social, los aspectos técnicos, así como los formales y las relaciones transtextuales- da cuenta de la importancia de las decisiones que se toman para elaborar y ofrecer ese asunto del que trata la obra.

Hasta aquí hemos hecho aproximaciones al concepto de tema en las prácticas artísticas y a su dimensión metafórica, lo entendimos como concepto transversal que puede ser abordado desde distintos campos de conocimiento, propusimos dos modos de construirlo tanto desde quienes realizan las producciones como de quienes las observan, hablamos de la dimensión política y de la materialización en producciones visuales. Ahora nos detendremos a pensar en el valor de que las propuestas de enseñanza problematizan temas, esto se fundamenta en la importancia de tender puentes con las prácticas sociales

de las artes visuales, es decir con las situaciones concretas de producción en el arte contemporáneo y a su vez con un posicionamiento de enseñanza crítica.

En las propuestas de enseñanza ¿tema libre?

En las propuestas de enseñanza, desde el posicionamiento crítico que seguimos y según lo que se viene desarrollando en el capítulo, se valora el aporte de la tematización. ¿A qué nos referimos con este concepto? Destacamos la importancia de contextualizar los saberes, lo que da la posibilidad de vincularlos con el desarrollo en el campo del arte. Recordemos que no siempre se alentó este planteo, ya que en ocasiones la enseñanza de contenidos de las artes visuales se planteó según ejercitaciones escolares aisladas del trabajo en el arte. Si la enseñanza tiende a plantear aproximaciones con las prácticas sociales de las artes visuales, algunos aspectos a contemplar son:

- Acompañar el proceso de desarrollo de una producción final (una totalidad discursiva que a similitud con la que se plantean en el campo de las artes visuales pueda ponerse en circulación social).
- Contemplar una problemática para dialogar en clase, que interpele al grupo, y que, de manera sugerida, se elabore en las producciones para ofrecer al público.
- Valorar la materialidad con todas sus implicancias técnicas y procedimentales.
- Incluir los aspectos formales que permitan generar metáforas.

De esta manera, los contenidos formales y técnicos se enseñan articulados al sentido de la práctica artística. Por ejemplo, enseñar a reconocer cuál es el rojo saturado del círculo cromático, se aleja de la producción de sentido. En cambio, si se analizan imágenes donde ese mismo rojo saturado se encuentra en dos situaciones diferentes, como por ejemplo: a) en una remera de una de las obras de Alessandra de Sanguinetti de la serie *Guille y Belinda* y b) la imagen de Cecilia Reynoso donde una mujer sostiene al bebé sobre un fondo rojo, de la serie *Los Flores y las flores*, se brinda la oportunidad de pensar en el sentido de la imagen a partir del mismo color. Otro ejemplo, imaginemos que ese mismo rojo está usado como foco de atención en una imagen acromática, en un caso solo vemos rojo en la una boca, en otro en una gota y en una tercera imagen está usado en un cielo. En los tres ejemplos se usó el mismo color, entonces la pregunta podría ser ¿el rojo es un color primario, secundario o terciario? ¿se usó saturado o desaturado? Estas preguntas tienen una única respuesta correcta. Otra alternativa es avanzar sobre el sentido del color en cada imagen y habilitar variadas ideas, lo cual no pretende negar el aprendizaje de la ley sino ponerla en articulación con prácticas concretas de la imagen. Este ejemplo deja entrever que el aprendizaje de leyes cambia si se aprende en situaciones particulares donde los aspectos formales se usaron para configurar una idea. Argumentamos sobre la importancia de conceptualizar la enseñanza de los contenidos formales con una temática que se proponga como un desafío para problematizar un asunto social. Algunas intervenciones docentes para trabajar desde esta perspectiva pueden ser: habilitar espacios para detenerse a mirar el mundo, pensarlo, reflexionar sobre algunos temas, cuestionarlos y analizar cómo diferentes productoras y productores de arte plantean, de manera

metafórica, miradas sobre el mismo. Además, acompañar el proceso para que cada estudiante construya sus propias producciones en las que dé cuenta de la particular construcción metafórica del tema, poniendo en acto la materialidad de las propuestas (aspectos técnicos y formales). A su vez, y dado que se está enseñando un campo de conocimiento, generar instancias para elaborar conceptos, manejar lenguaje técnico, lograr acercamientos al marco teórico.

Nuestro posicionamiento docente busca alejarse de las propuestas de enseñanza tradicionales que privilegian exclusivamente la memorización de conceptos, el trabajo en la carpeta de dibujo con tema libre. ¿Qué implicancias tiene decir: tema libre? Da a entender que el motivo de la imagen no se va a tener en cuenta y que sobre ese aspecto la o el docente no va a intervenir, que allí no hay nada para enseñar y que el sentido no se problematiza, por lo tanto, no va a ser considerado para la evaluación. Cuando la o el estudiante elige el “tema libre”, como por ejemplo un jugador de fútbol, una flor, el rostro de una cantante, un corazón, una bandera, etc., es posible ver un estereotipo, un cliché o simplemente algo elegido al azar por cumplir con lo pedido. El tema, desde nuestro encuadre, es motivo de diálogo, interviene en la construcción de sentido metafórico de la imagen. El concepto de libre, más que permitir y alentar el pensamiento, abre un espacio de indefinición en el que cualquier motivo debería ser aceptado siempre que la imagen cumpla con los aspectos formales y/o técnicos pedidos.

En relación a la carpeta de dibujo dice Flavia Terigi (2002) en el capítulo “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar” del libro *Artes y escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*:

Numerosas prácticas de las que tiñen la vida cotidiana de las artes en las escuelas pueden ser analizadas como artefactos. La tradicional ocupación de las horas de música en la enseñanza de las canciones patrióticas, la utilización de las efemérides como justificativo para ejercitarse en coreografía folclórica, la confección de carpetas donde los alumnos exhiben la correcta ejecución de técnicas de dibujo y pintura, una por clase o sesión son ejemplos tanto tradicionales -pero no por eso sin vigencia- de los modos en que la escuela ha generado unos objetos y objetivos para las asignaturas llamadas artísticas, que los mismos docentes de estas disciplinas dudan en reconocer como propios, y atribuyen a las condiciones que la escuela impone a la enseñanza en el área.

(p.15)

En el posicionamiento del que quisiéramos distanciarnos, por estar descontextualizado de las prácticas del campo disciplinar, toman relevancia los artefactos, los contenidos formales y técnicos por sobre la construcción metafórica de una problemática del mundo valiosa para el grupo de estudiantes. Por el contrario, en un posicionamiento crítico de la enseñanza de las artes visuales, además de aprender cuestiones sobre la forma, el color, la composición, se cuestiona de qué manera pueden ponerse a disposición del sentido de la producción.

Problematizar una mirada reflexiva hacia el mundo a partir de temáticas que interpelan, interroguen, hagan detenerse en aspectos que pasan desapercibidos y que sean valiosas para dialogar y metaforizar en producciones visuales, permite vincular la enseñanza con las prácticas sociales del arte. Si las y los productores de arte, tal como venimos diciendo, desde dimensiones metafóricas, políticas, ideológicas,

materializan en las obras cuestiones de su interés, ¿cómo desconocer esas prácticas del arte al momento de pensar la enseñanza?

Proyectos de enseñanza tematizados en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP

Varias son las experiencias de proyectos desarrollados a partir de temas que se han llevado a cabo en el Colegio Nacional Rafael Hernández, algunos títulos son:

- Canciones e imágenes aparecidas
- Metamorfosis, transformaciones, cambios
- La escalera como metáfora de cambio
- Nuestro cuerpo, nuestro mundo
- Nuevas miradas sobre lo cotidiano
- Encuentro de miradas
- Espejos
- Latinoamérica: El agua, la vida; El sol, la vida; La imposición de la imagen; Imágenes negadas; El valor de la diversidad
- Zona de convivencia
- ¡Presente!

El proyecto titulado *Canciones e imágenes aparecidas* se desarrolló en forma conjunta en las materias Taller de composición de canciones de 5to año y Formación Visual de 3er año, en el mismo se trabajó con poemas de Carlos Aiub -desaparecido durante la última dictadura de Argentina-. Los poemas, encontrados en un cuaderno y editados por iniciativa de sus hijos, permitieron dialogar sobre la poesía, el contenido de los versos, las circunstancias de vida de su autor. Así mismo esta temática, relacionada con el amor, la lucha, las vivencias de soledad e incertidumbre, abrieron múltiples alternativas para construir canciones e imágenes metafóricas. Se enseñaron contenidos disciplinares propios de la música y de la imagen para que se puedan materializar las producciones y conceptualizar contenidos correspondientes a los años de cursada. Al finalizar las producciones se llevó a cabo un encuentro en el acceso al colegio -destinada a la comunidad educativa- donde se cantaron las canciones en vivo y se proyectaron las imágenes elaboradas.

Producciones finales: canciones e imágenes fijas y en video

Contenidos generales

Formación Visual: Relaciones entre la imagen visual y la palabra: títulos de obras, epígrafes, libros ilustrados, libros-álbum. Indicadores espaciales. Fotografías intervenidas, fotomontaje y collage. Imagen visual secuenciada. Dibujos acromáticos y cromáticos en intervenciones de photocopies. Video a partir de imágenes fijas. El espacio escénico.

Música: La canción, diferencias con las demás formas musicales. La melodía. El canto en el discurso musical de una canción. Bases armónicas sencillas que contengan dichas escalas, como espacios sonoros a explorar. Composición grupal e individual de canciones. Posibilidades de acentuación de diversos textos para su posible musicalización: el acento métrico, acentuación por duración, acentuación por alturas. Características formales de una canción. Estribillo, estrofa, puente. El aspecto interpretativo de una canción. Recursos interpretativos básicos que propicien un determinado mensaje. Articulaciones ligadas o stacatto, reconocimiento del propio rango dinámico para incorporar diferentes intensidades como parte del arreglo de la canción. El arreglo en la música popular como una instancia de resignificación de la canción. Las decisiones del o los arregladores como una nueva forma de componer. El arreglo como instancia de composición grupal.

El proyecto *Metamorfosis, transformaciones, cambios*, se desarrolló conjuntamente en tres materias de 1er año: Formación Visual, Lengua y Literatura e Informática. La temática convocante fue la idea de transformación en la propia vida y en particular en los cambios que las y los jóvenes están experimentando al pasar de la escuela primaria a la secundaria. Cada materia abordó la temática desde los contenidos disciplinares propios y se propuso la realización de textos, imágenes y animaciones computarizadas. Además, se leyeron cuentos y se analizaron imágenes que poetizan las ideas de cambios y transformaciones paulatinas.

Producciones finales: textos escritos, imágenes fijas y en video, presentaciones, textos digitales.

Contenidos generales:

Formación Visual: El sentido de transformación en la imagen visual. Imagen abstracta. Imagen figurativa. Formas simples y complejas. Relación figura fondo. Transparencia. Escalado de la imagen. Fotografías intervenidas, fotomontaje y collage. Imagen digital editada con GIMP.

Lengua y Literatura: Gramática: La importancia de los signos de puntuación en la producción de sentido. Uso de los tiempos verbales en la narración. Literatura: Especies narrativas: mito, leyenda, cuento y novela. Introducción al texto poético. Características generales. Los textos y película con la cual se trabajaron a lo largo del año los contenidos mencionados previamente y cuyo rasgo distintivo, y general, fue la temática de la metamorfosis, fueron: “Kirikú y la hechicera”, película dirigida por Michel Ocelot; “Once años”, de Sandra Cisneros; “El precio”, de Neil Gaiman; “La historia de Dafne y Apolo”, adaptación del texto de Ovidio; “Romance del amor más poderoso que la muerte”, Anónimo y el Soneto XIII (“A Dafne ya los brazos le crecían”), de Garcilaso de la Vega.

Informática: Presentador multimedia Power Point y Editor de videos o películas Movie Maker. Inserción y combinación de recursos multimedia en diferentes diapositivas o fotogramas: secuenciación de imágenes, textos, sonidos, audios, fondos, animaciones y transiciones. Personalización de las presentaciones y películas: títulos, descripciones, créditos, tiempos, etc. Reproducción, edición y ajustes. Procesador de Textos Writer/Word. Formato de un documento. Escritura, edición y formatos personalizados de textos.

El proyecto *La escalera como metáfora de cambio* se desarrolló en Formación Visual de 1er año. Subir

y bajar escaleras fue una novedad para muchas de las y los jóvenes que comenzaban a transitar el Colegio Nacional, es por ello que se pudo relacionar esa acción con la idea de transitar por la vida escolar. Se trabajó con el texto de Julio Cortázar *Instrucciones para subir una escalera* y se realizaron producciones en stop motion con las computadoras del Programa Conectar Igualdad. Algunos de los contenidos estudiados, además de la idea metafórica construida en una animación, fueron: secuenciación, repetición, narrativa visual, color, encuadre. Se analizaron imágenes artísticas elaboradas por diferentes autores, como por ejemplo: Marcel Duchamp (cuadros en pintura), Maurits Cornelis Escher (dibujos), Xul Solar, J.R., Henri Cartier Bresson (fotografías), Platon Antoniou (fotografías) y Frederick Evans (fotografías).

Producción final: animación.

Contenidos generales:

Imagen fija e imagen en movimiento. Concepto de animación con la técnica de stop motion. Transparencia. Fotomontaje. Imagen digital editada. La relación Figura-Fondo. Reversibilidad.

En el proyecto *Nuestro cuerpo, nuestro mundo* se tomó la temática de la convivencia entendiendo que, en las relaciones entre el cuerpo, los cuerpos y el mundo se van generando vínculos donde se puede pensar en el acompañamiento, el conflicto, los acuerdos, el diálogo, la soledad, el aislamiento. La propuesta, que se desarrolló de 1ro a 5to año con contenidos propios de cada materia, asignó a cada año alguna parte del cuerpo, como por ejemplo: las manos, la boca, los ojos y propició la construcción de imágenes digitales donde se diera a entender de manera metafórica y personal el tema del proyecto.

Producción final: imagen fotográfica.

Contenidos generales:

Primer año: la metáfora, el encuadre, fragmento (la parte por el todo), el collage fotográfico y la construcción de sentido en la imagen. Segundo año: cromatismo, color y no color, como factores para generar metáforas. Composición. Fotografía. Tercer año: Planos de profundidad. Algunos indicadores espaciales. Cuarto año: la historia del arte como manera de relacionar imágenes. El Atlas Mnemosyne. Quinto año: Fotomontaje. Introducción a figuras retóricas. Sinécdoque en la publicidad y propaganda.

El proyecto *Nuevas miradas sobre lo cotidiano* se desarrolló de 1ro a 5to año -en cada caso con contenidos propios de la materia- y propició, desde este tema general el desarrollo de subtemas asignados por años. En primer año se trabajó con el tema del jugar, se analizaron imágenes de Gabriel Berlusconi, se comenzó a hablar según el lenguaje técnico de ciertos conceptos y, cada estudiante hizo sus composiciones poéticas. En segundo año se tomó, desde el gran tema de lo cotidiano, la puerta como pasaje de un mundo a otro, lo cual permitió dialogar, poner en palabras y en imágenes cómo se viven los límites. En tercer año se focalizó sobre la ventana como encuadre del mundo, una apertura a ciertas vistas, paisajes, recortes de lo exterior. En cuarto año se tomó el concepto de lo íntimo, entendido como aquel lugar que las y los jóvenes consideran propio, personal, su refugio. En quinto año se tomó el tema del rincón, en vinculación con el espacio cotidiano. En todos los casos se dialogó sobre el tema, se interpeló a las y los jóvenes sobre sus experiencias, se miraron y analizaron imágenes, se hicieron aproximaciones a los contenidos formales, técnicos, materiales, se leyeron textos -preparados

especialmente para cada grupo de estudiantes sobre los conceptos-, se evaluó el trayecto, se compartieron las producciones a la comunidad.

Producción final: dibujo y fotografía.

Contenidos generales:

Primer año: Imagen metafórica. Relación figura y fondo. Tipos de agrupamientos de figuras. Punto de vista cenital y picado. Composición. Simetría, asimetría y composición en cuadrícula. Segundo año: Imagen metafórica poética. El fragmento y la totalidad. El tinte general de la imagen “frío” o “cálido” como un dato más en la construcción de sentido. Pasaje de color (cromatismo) a blanco y negro (acromatismo). Tercer año: Imagen metafórica poética. Relación figura y fondo. Encuadre y Reencuadre. Formas de iluminación: homogénea y contraluz. Fotografía en blanco y negro. Contraste. Cuarto año: Espacio de representación. Espacio metafórico en la imagen. El espacio íntimo, cotidiano en la pintura. El espacio exterior, público como tema de representación (en cuadros) y como soporte de expresiones artísticas (en intervenciones urbanas). Quinto año: La construcción cultural de la mirada. La imagen como construcción cultural. Niveles de interpretación. Detalle, fragmento y la totalidad como conceptos elaborados en la imagen. Luz homogénea y luz focalizada. Fotografía blanco y negro. Hipérbole. Metáfora. La imagen artística como modo de cuestionar lo que aparece como evidente.

El proyecto titulado *Encuentro de miradas* tomó como tema la mirada hacia la construcción de una sociedad plural valorando la diversidad. Se trabajó con imágenes del fotógrafo documentalista Facundo Cardella a quién se le hizo una entrevista por Instagram con preguntas de las y los jóvenes. Se dialogó sobre el significado de la mirada social que permite focalizar en las relaciones con otras personas -ya sea que pertenezcan o no a nuestra realidad cercana- con la intención de valorar la convivencia, con sus acuerdos y conflictos. Algunas de las preguntas que guiaron este proyecto fueron: ¿qué hay de mí en las otras personas?, ¿cómo me relaciono con ellas y ellos?, ¿de qué manera me impactan sus alegrías, sufrimientos, y las injusticias? Además del análisis sobre el sentido de las fotografías se conceptualizan contenidos formales relativos a encuadre, luz, planos, etc. Cada estudiante realizó sus propias producciones, las explicó de manera oral y/o escrita y, en diálogo con el grupo y la o el docente, se profundizó en la evaluación del proceso. Las producciones se compartieron en el Instagram de la materia.

Producción final: fotografías y pinturas.

Contenidos generales:

Primer año: Fotografía documental, concepto general. Diferencia entre fotografía documental y periodística. Fotografía y título que la acompaña. Tema de la imagen. Relato a partir de la imagen. Cromatismo y acromatismo en función del sentido de la imagen. Tamaño y ubicación de las imágenes en una composición en pos de construir un relato. Segundo año: Concepto de fotografía documental según Facundo Cardella. El trabajo del fotógrafo. La escritura que acompaña la fotografía. Vínculos entre imágenes por semejanza o diferencia para formar una nueva unidad y otro sentido. Tema de la imagen. El color y la luz como modos de construcción de sentido en la imagen. Tamaño y ubicación de las imágenes en pos de construir un relato. Tercer año: Fotografía documental y sus particularidades. La mirada intencionada sobre la realidad. Reencuadre, fragmento, recorte como operaciones que se realizan en la imagen para generar nuevos sentidos. Fotografía y palabras que la acompañan en pos de

la construcción del tema. La repetición como operación artística para generar nuevos sentidos. Relato a partir de la concatenación de imágenes. Transparencias en la imagen en función del sentido. Cuarto año: La fotografía documental como un recorte direccionado hacia la realidad. Surrealismo en la imagen visual -cuadros pintados y fotografías-. El collage fotográfico como operación artística para generar nuevos sentidos. La vinculación entre obras como operación artística para generar nuevos sentidos. Relatos visuales a partir de una imagen. El espacio representado donde se desarrolla la escena: interior o exterior. Elaboración de imágenes por transparencia. Quinto año: La imagen fotográfica como posicionamiento social respecto al mundo. El trabajo del fotógrafo desde su marco ideológico, recorte de la realidad. La imagen como construcción cultural de la mirada. Niveles de interpretación. Figuras retóricas de la imagen: comparación, sinédoque, antítesis, elipsis.

El proyecto titulado *Espejos* se desarrolló de 1ro a 5to año, en cada caso con diferentes subtemas y contenidos disciplinares. En primer año se trabajó a partir de la pregunta: ¿Pasamos a otro mundo? y se apeló a elaborar ideas sobre otros mundos fantásticos, imaginarios y en los que se den cambios con los que las y los estudiantes pueden soñar. En segundo año la pregunta fue ¿Qué hay de mí en el espejo?, la misma permitió no solo reflexiones introspectivas sino también y dado que fue el momento en el que luego de la pandemia se volvía a clases presenciales, pensar en cómo cada persona se imaginaba en el encuentro con otros -expectativas, miedos, reencuentros, sueños-. En tercer año nos detuvimos en el espacio ¿el espacio espejado? y se desarrolló una propuesta en la que se le dieron distintos sentidos al espacio a la vez de estudiar sus modos de representación. En cuarto año la pregunta fue: ¿Ausencias y presencias en los espejos? y se trató de tematizar metafóricamente en imágenes cuáles son esas ausencias que se convierten en presencias. En quinto año la pregunta fue: ¿El rol de género frente al espejo? a partir de la cual se debatió sobre el tema, se leyeron artículos, se analizaron imágenes y se produjeron imágenes digitales mediante aplicaciones de edición. En todos los años se analizaron producciones artísticas, se hicieron aproximaciones a los contenidos a partir de textos especialmente escritos para el proyecto y se produjeron imágenes de distinto tipo.

Producción final: imágenes bidimensionales y tridimensionales.

Contenidos generales:

Primer año: La imagen visual como metáfora. Diferencia entre la descripción de la imagen y el tema. Intervención de la imagen y cambio de sentido. Palabras incluidas en la imagen: tipografía, tamaño, color, ubicación. Segundo año: La composición interviniendo en la metáfora de la imagen. El color como un modo de construcción de sentido en la imagen. El pasaje de color (cromático) a blanco y negro (acromático). Tercer año: Tema de la manifestación artística. Metáfora en la imagen. Fragmento. Collage. Objeto intervenido. Acromático - Cromático. Vínculo de imágenes. Cuarto año: El arte como lenguaje metafórico. Construcción de sentido. La historia del arte como modo de relacionar imágenes o procedimiento del Atlas. Encuadre. Quinto año: La imagen artística, metafórica. La imagen publicitaria. Construcción de sentido en las imágenes propias. Figuras retóricas: comparación, antítesis, sinédoque, elipsis, hipérbole, repetición.

El proyecto *Latinoamérica*, desarrollado de 1ro a 5to año se subdividió en diferentes temáticas

particulares por año en las cuales se abordó la cosmovisión de los pueblos originarios desde distintas perspectivas. En primer año se trabajó con el agua, la vida; en segundo año el sol, la vida; en tercer año la imposición de la imagen y sincretismo; en cuarto año Imágenes negadas; en quinto año el valor de la diversidad.

El agua, la vida permitió detenerse en estos dos conceptos vinculados y en cómo los pueblos originarios consideran esta unión. Se estudiaron imágenes de dioses del agua en Latinoamérica, se dialogó sobre cómo se piensa el agua en la sociedad y en la experiencia personal de cada estudiante, se realizaron imágenes donde se metaforizó de variadas y particulares maneras el tema, materializando imágenes con contenidos formales y técnicos. En segundo año se trabajó de una manera paragonable a primer año, pero con contenidos diferentes y la temática: el sol, la vida. En tercer año, a partir del tema la imposición de la imagen se problematizó, en principio, el manejo que los españoles hicieron con determinadas imágenes para cristianizar, para luego pensar si en el mundo contemporáneo se puede hablar de imposición de imágenes comerciales a partir de la publicidad y cómo nos va afectando en nuestras vidas. Se analizaron imágenes de la virgen del cerro y ángeles arcabuceros, entre otras, y se trabajó el concepto de sincretismo. La propuesta de producción consistió en la intervención de un módulo por estudiante, que formó parte de una trama común al unirse cada una de estas imágenes. En cuarto año se trabajó con imágenes fotográficas de Antonio Pozzo, documentalista de la llamada campaña al desierto. El tema focalizó en las imágenes negadas y allí se pudo dialogar sobre la construcción de la idea de desierto y de pueblos originarios. Se trabajaron contenidos propios de la materia de 4to año, se analizaron diferentes producciones artísticas, como por ejemplo *Uturunku* del grupo Biopus y se elaboró un mural digital colectivo. En quinto año, además de otras producciones artísticas, se analizó la obra de Elvira Espejo Ayca y de Sebastián Calfuqueo Aliste, se visualizaron videos y se conversó sobre las trayectorias y obras de la y el artista. Para cada año se escribieron textos especialmente pensados para las y los estudiantes con los contenidos a enseñar.

Producción final: Fotografías intervenidas. Imágenes por collage. Mural colectivo.

Contenidos generales:

Primer año: La imagen visual como cosmovisión de los pueblos originarios de América -los mapuches-. El relato y la imagen. Imágenes de dioses del agua. El kultrum. La fotografía. Encuadre. La imagen metafórica. Transparencia. Segundo año: La imagen simbólica como cosmovisión de los pueblos originarios de América. La imagen y simbología del fuego. La imagen del sol. La fotografía. Encuadre. La imagen metafórica. Temperatura del color. Transparencia. Tercer año: La imagen visual como cosmovisión. Sincretismo en la imagen visual de los pueblos originarios. La imposición de la imagen hoy. El referente en la producción artística. Cuarto año: La imagen visual como cosmovisión de los pueblos originarios de América. La chacana del mundo andino. Las imágenes fotográficas en la campaña del desierto. Producción individual en pos de una imagen colectiva. Quinto año: Construcción cultural de la mirada. Niveles de interpretación de la imagen. La imagen simbólica como cosmovisión. La mirada intencionada sobre la realidad. La imagen de los textiles de los pueblos originarios.

El proyecto *Zona de convivencia* puso la mirada sobre el espacio del colegio, entendido como un lugar donde se generan múltiples encuentros y desencuentros. Sitios para dialogar, conocer a otras personas,

disfrutar, aprender. La propuesta invitó a detenerse a observar esos espacios para ver que algunos son pequeños, otros grandes, misteriosos, visibles, ocultos, luminosos, oscuros, amigables, hostiles, etc. En primer año algunas de las preguntas iniciales fueron: ¿cuál es el lugar qué más les llama la atención? ¿por qué? ¿en cuál se sienten a gusto? ¿dónde se reúnen con compañeras y compañeros? ¿Qué lugares no conocen? ¿Qué lugar les resulta misterioso?, ¿por qué? Se analizaron pinturas de espacios interiores y exteriores y cómo los cambios en los colores, la composición, el encuadre, entre otros, transforman el sentido de las imágenes. Se intervinieron fotocopias acromáticas -a partir de fotografías tomadas por cada estudiante- para metaforizar el tema: los lugares de convivencia. En segundo año se puntuó sobre el concepto de pasaje y portal. Algunas preguntas fueron: ¿qué creen que significa el concepto de portal?, ¿dónde lo escucharon? ¿Qué portales materiales, virtuales e imaginarios conocen?, si el portal o pasaje permite adentrarse en otro mundo ¿cómo podrían contarla en imágenes? Dentro del CNLP ¿a qué lugar quisieran entrar?, ¿por qué? Las puertas simbolizan límites, intimidad, entradas y salidas. ¿En qué momentos la puerta les permite construir una zona de intimidad?, ¿cómo logran que las demás personas lo respeten? Se escribieron historias a partir de imágenes, se elaboraron las propias, se explicaron los contenidos formales y técnicos. En tercer año se propusieron aproximaciones al audiovisual, por lo tanto, se analizaron algunas piezas a partir del tema metafórico que plantean, la narrativa, los encuadres, la secuencia, la edición, entre otros aspectos. Esto llevó a comparar y analizar la construcción del espacio en imágenes fijas y móviles. Se analizaron audiovisuales con diversos propósitos -institucionales, explicativos, artísticos-. En la etapa de producción -en equipo- se hizo hincapié en la idea que se quiere dar a entender respecto a la zona de convivencia elegida, como por ejemplo: encuentro, soledad, misterio, memoria, sorpresa, miedo, refugio, alegría, silencio, bullicio, etc. Algunas preguntas orientadoras para los grupos de estudiantes fueron: ¿cómo realizar una filmación metafórica, de manera que quien la mire tenga que pensar en el tema?, ¿qué locación (lugar) elegir?, ¿qué encuadrar? ¿Qué sonidos van a intervenir? ¿Cómo planificar la filmación?, ¿toma directa o imágenes animadas?, ¿tendrá color o será en blanco y negro?, ¿sonido diegético o extradiegético? Se les solicitó que realizaran un registro escrito de las cuestiones referidas a: tema, lugar, encuadre, sonidos, tipo de audiovisual, roles y dibujar un storyboard que permita anticipar algunas cuestiones de la filmación. En cuarto año se abordaron algunos estilos de imágenes de espacios interiores y exteriores en relación al sentido que permiten construir al observarlas, no como un aspecto técnico sobre el modo de realización. Se hicieron comparaciones entre imágenes realista, surrealista, abstracta y conceptual. La producción del espacio elegido en función del tema tuvo en cuenta la elección de algunos rasgos de un estilo elegido. En quinto año se focalizó en el tema zona de convivencia a partir de figuras retóricas que pudieran dar a entender el sentido que cada estudiante piensa para el lugar elegido. Cada año contó con un texto explicativo de los contenidos, imágenes, links a videos y sitios de interés.

Producción final: Relato visual mediante cinco imágenes secuenciadas. Relato audiovisual de un lugar del CNLP. Galería de imágenes en diferentes estilos que resignifiquen lugares del CNLP. Galería de imágenes y un audiovisual en el que se usen las figuras retóricas.

Contenidos generales:

Primer año: Encuadre - Fragmento (la parte por el todo) - Fotografía - Pintura - Síntesis en la imagen - Relato visual con imágenes. Segundo año: Foco de atención por color. Intervención en la imagen. Relato

visual con imágenes. Monocromía, bicromía, tricromía. Tercer año: Narración audiovisual: imagen y sonido. Metáfora audiovisual. Mirada intencionada sobre la realidad para generar imágenes. Cuarto año: Imagen figurativa “realista”. La imagen surrealista. La imagen abstracta. La imagen conceptual. Quinto año: Figuras retóricas: concepto general. Hipérbole. Elipsis. Antítesis. Comparación. Sinécdoque. Metáfora. Repetición.

El proyecto *¡Presente!*, como los anteriores, se desarrolló de 1ro a 5to año y en el mismo se puso el foco sobre lo que significa estar presente en la escuela y las múltiples maneras de darle significado a ese concepto. Algunas preguntas estuvieron dirigidas al significado del título, otras a analizar cómo se siente la presencia de alguien en el colegio, si se puede estar presente y ausente a la vez, cuándo notan ausencias en el aula, entre otras. En primer año se trabajó con imágenes de León Ferrari, en particular las escrituras; en segundo con Lucila Quieto, su serie *Arqueología de la ausencia: Alterar el tiempo de la imagen* y Gianella Espinosa su serie *Palimpsesto*; en tercer año con la serie *Ausencias* de Gustavo Germano; en cuarto año con la obra *Retrato de Pablo Miguez* de Claudia Fontes, en quinto con *Las Metamorfosis* de Madalena Schwartz. En cada año se abordaron contenidos formales y técnicos particulares y propios de la propuesta académica de la institución educativa. Las producciones de imágenes de los grupos también fueron variando, en primer año se propuso elaborar imágenes pensando a la palabra como parte constituyente de la misma y usando el nombre de las y los compañeros metaforizar la presencia modificando tamaños, grosores, tipos de letras y pensando en la composición. En segundo año se trabajó con transparencias y superposiciones de fotografías tomadas por cada estudiante en el colegio, se editaron tratando de lograr foco de atención y distintas propuestas cromáticas para poetizar la presencia. En tercer año con técnica digital se propusieron comparaciones, según el referente Gustavo Germano. En cuarto año se realizaron esculturas con objetos que se encontraron en el colegio -pertenencias de las y los estudiantes, mobiliario, etc.-. En quinto año se elaboraron imágenes acromáticas con variaciones de luces -homogénea, contraluz, focalizada, etc.-.

Producción final: Imágenes según técnica digital o analógica. Esculturas.

Contenidos generales:

Primer año: Descripción, tema y metáfora en la imagen visual. Campo plástico. Figura fondo. Técnicas y materiales. Segundo año: Tipos de producciones visuales. Descripción de la imagen. El tema de la imagen. La metáfora. Cromatismo: color-no color. Distribución del color. Tercer año: Metáforas vivas y muertas. Representación del espacio metafórico y no metafórico. Relación entre el tema de la imagen visual y la metáfora. Mirada intencionada sobre la realidad: arte contemporáneo. Representación del Espacio en el Plano: Indicadores Espaciales. Cuarto año: El arte como lenguaje metafórico. Construcción de sentido. La mirada intencionada de quién produce. La mirada del público. La mujer en las artes visuales. Instalaciones artísticas. La historia del arte como modo de relacionar imágenes o procedimiento del Atlas. Quinto año: La construcción cultural de la mirada. Niveles de interpretación de la imagen. Tipos de imágenes según sus propósitos. La imagen publicitaria y propagandística. Contrapublicidad. La imagen informativa. La imagen artística. Construcción de sentido en la imagen artística. Vinculamos Imágenes: publicitarias, propagandísticas, informativas y artísticas. Figuras retóricas en la imagen visual: comparación, antítesis, sinécdoque, elipsis, hipérbole, repetición, metáfora.

Como podrá apreciarse, los proyectos tuvieron algunas características comunes, como por ejemplo: se propuso una temática considerada valiosa para dialogar con los grupos de estudiantes que permitió situar la propuesta en cada curso en particular, se analizaron producciones artísticas en las que el tema elegido se presentará de forma poética y que permitiera estudiar las maneras en las que se lograron (materialidad, técnicas, contenidos formales), se elaboraron textos -por parte de las y los docentes- con contenidos propios de cada año según la propuesta académica del colegio, se propició la producción individual o en equipo por parte de las y los estudiantes, se ofrecieron momentos reflexivos de evaluación y se gestionaron espacios para compartir lo construido con otras personas. Los contenidos generales que se mencionaron en cada proyecto fueron ampliándose según el desarrollo de cada curso. Los proyectos no se presentaron en este capítulo según un orden cronológico, además, se desarrollaron en variados años y momentos -al comienzo del ciclo, durante y llegando al final del ciclo lectivo-. Lo anterior explica la cantidad de contenidos, así como la reiteración de algunos de ellos.

Además, y dado que el Colegio Nacional Rafael Hernández es un espacio de investigación pedagógica, tal como lo establece el artículo 12º del Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, “las enseñanzas de educación inicial, primaria y secundaria de la Universidad, tendrán carácter experimental y se orientarán en el sentido de contribuir a su perfeccionamiento e integración con la enseñanza superior del país”, las propuestas fueron revisándose, ampliándose y transformando según diálogos entre docentes a partir de la experiencia llevada a cabo con los distintos grupos de estudiantes.

Parafraseando a Didi Huberman en *Cuando las imágenes tocan lo real* (2013), decimos que el arte arde y que la enseñanza del arte arde.

Arde con lo real al que, en un momento dado, se ha acercado (como se dice, en los juegos de adivinanzas, “caliente” cuando “uno se acerca al objeto escondido”). Arde por el deseo que la anima, por la intencionalidad que la estructura, por la enunciación, incluso la urgencia que manifiesta (como se dice “ardo de amor por vos” o “me consume la impaciencia”). Arde por la destrucción, por el incendio que casi la pulveriza, del que ha escapado y cuyo archivo y posible imaginación es, por consiguiente, capaz de ofrecer hoy. Arde por el resplandor, es decir por la posibilidad visual abierta por su misma consumación: verdad valiosa pero pasajera, puesto que está destinada a apagarse (como una vela que nos alumbría pero que al arder se destruye a sí misma). Arde por su intempestivo movimiento, incapaz como es de detenerse en el camino (como se dice “quemar etapas”), capaz como es de bifurcar siempre, de irse bruscamente a otra parte (como se dice “quemar la cortesía”; despedirse a la francesa). Arde por su audacia, cuando hace que todo retroceso, que toda retirada sean imposibles (como se dice “quemar las naves”). Arde por el dolor del que proviene y que procura a todo aquel que se toma tiempo para que le importe. (pp. 35 y 36)

En la enseñanza, ese arder -tomando conceptos del autor- es lo que conecta con lo real, con el deseo

que la anima por la intencionalidad, por el resplandor, por su intempestivo movimiento incapaz de detenerse, por su audacia, por el dolor del que proviene y que procura a todo aquel que se toma tiempo para que le importe.

Algunas palabras de cierre

En este capítulo se argumentó a favor del concepto de práctica social de las artes visuales -cuestión central en la enseñanza- y ello nos llevó a entender que en las mismas se articulan temas y desarrollos de manera metafórica y que se logran mediante aspectos formales, técnicos, procedimentales, relaciones con otras obras, posicionamientos respecto a lo social, conocimientos del campo del arte, entre otros. Por lo tanto, se subraya que los conocimientos sobre composición, forma, cromatismo, etc. así como sobre materiales y procedimientos, lejos de minimizarse, son centrales a la hora de construir sentido en producciones metafóricas. Las propuestas de enseñanza, según lo anterior, contemplan especialmente la articulación entre el tema, lo formal, lo técnico, la materialidad, la producción final y el lugar de circulación. Por lo tanto, será necesario ofrecer momentos para analizar prácticas artísticas en las que construir sentido poético y ver de qué manera, con cuáles recursos materiales, formales y técnicos fueron logradas. A la vez, ese tema elegido en la selección de prácticas artísticas a analizar, podrá ser motivo de diálogo grupal y así llevarlo a situaciones cercanas a las y los estudiantes. Esto genera oportunidades no solo para aprender contenidos del campo de las artes visuales en producciones ajenas sino además elaborar las propias dando cuenta de los aprendizajes.

La construcción poética del tema en prácticas artísticas contemporáneas se realiza tanto en producción como en recepción e influyen diversos aspectos, como por ejemplo: el conocimiento de otras obras, el interés por imbuirse en la imagen, el tiempo destinado, el ejercicio de relacionar producciones, las intervenciones docentes y del grupo de estudiantes, por solo mencionar algunas de las tantas posibles. Luego de argumentar sobre el concepto tema, cómo elaborarlo y cuál es el recorte elegido, avanzamos hacia su aporte en las propuestas de enseñanza ya que permite, desde la perspectiva que seguimos, detenerse en algún aspecto del mundo, reflexionar, vincularse y analizar su despliegue metafórico en diferentes prácticas.

Algunas voces plantean que la tematización de las propuestas de enseñanza hace perder de vista la posibilidad de enseñar los contenidos formales y técnicos y otras que primero hay que enseñar las cuestiones mencionadas (leyes de la forma, el color, la composición y técnicas) para luego pensar en correrse de las actividades o ejercitaciones aisladas para hacer aproximaciones a propuestas con sentido. Las personas que adhieren a la primera alternativa dicen, entre otros argumentos, que al dialogar sobre alguna problemática se le quita importancia y tiempo a la enseñanza de las leyes compositivas, formales, del color. Proponen la enseñanza de los contenidos mencionados mediante la libre elección del tema por parte de cada estudiante, es decir tema libre. Apoyan, desde el proceso de escolarización del saber, que el mismo necesita ser descontextualizado, como por ejemplo que los grupos de estudiantes sepan reconocer los colores primarios, secundarios, sus temperaturas y grado de

luminosidad. Por el contrario, y desde la postura que tomamos, es necesario equilibrar la importancia entre el espacio destinado a dialogar sobre el tema, la apreciación del mismo en producciones artísticas del acervo cultural, el estudio de leyes y técnicas y la producción personal para dar oportunidades de conjugar y poner en acto los conceptos.

Dice Flavia Terigi (2002):

Siempre pensé que tenía que haber un modo de que la escuela propusiera unas experiencias formativas tales en el área de artes que rompiera con las barreras que inhiben a muchos de nosotros para participar de la producción artística de nuestro mundo, para entender manifestaciones nuevas, para decidir si una obra nos gusta o no con independencia de si debería gustarnos o desagradarnos. (p. 51).

(...) Cuando uno lee obras como las de Jerome Bruner, comprende que lenguaje altamente metafórico, las imágenes que genera, las sugerencias que deja flotando, no son producto de un capricho estilístico sino condiciones para hablar de ciertas cosas: de realidades mentales y mundos posibles, de grandes narrativas, de ir más allá de la información dada... Tengo la impresión de que lo mismo sucede con el arte: "lanza continuamente un reto a nuestra capacidad reflexiva: el de traducir a esquemas conceptuales precisos algo que los desborda o que incluso los burla y contradice abiertamente" (Machán Fiz, 1985: 5). Es necesario construir un lenguaje específico para hablar sobre la educación en el arte, y a la vez es necesario que ese lenguaje tenga todo el rigor necesario para suscitar los debates que se requieren. (p. 51)

Las experiencias formativas de las que habla la autora se vinculan con situaciones, que se mencionaron en el capítulo contemplando el rol en producción y recepción, donde el grupo de estudiantes pueda participar en análisis de obras y generar las suyas propias. Vimos, además, que el tema permite abordar miradas hacia la realidad desde diferentes perspectivas, es en esta heterogeneidad que se da en las aulas donde se considera que se generan oportunidades genuinas de aprendizaje. Una misma temática, según enfoques personales o grupales despliega nuevas ideas.

Se ofrecieron breves aproximaciones a algunos proyectos de enseñanza en el área de Formación Visual que se llevaron a cabo en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP con el propósito de compartir situaciones concretas. Estos proyectos, que en algunos casos fueron para dos cursos y en otros para todos los de primero a quinto año, siempre tuvieron en cuenta, el tema, el desarrollo metafórico, los contenidos formales y técnicos. Se trabajaron mediante análisis de prácticas artísticas, preferentemente, del acervo latinoamericano contemporáneo, actividades de lectura, escritura y de producción propia tanto en forma individual como grupal. En instancias de evaluación se dispusieron momentos para que las y los estudiantes pudiesen comentar y argumentar sobre las decisiones tomadas al realizar sus propuestas; dar cuenta del marco teórico de los conceptos así como la construcción de sentido elaborada al visualizar videos, imágenes fijas, esculturas y otras prácticas artísticas.

El arte “arde”, dice Didi-Huberman; la enseñanza de las artes visuales -agregamos- alejada de todo lo adormecedor, debería arder. Si compartimos estas ideas estaremos pensando cómo hacer vivir el arte en nosotros mismos y cómo, desde el rol docente, ofrecer a los demás la posibilidad de vincularse con ese ardor.

Referencias

- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <https://dle.rae.es/tema?m=form> [Fecha de consulta: 2 de marzo de 2024].
- Didi-Huberman, G. (2013). *Cuando las imágenes tocan lo real*. Madrid: Arte y Estética.
- Didi-Huberman, G. (2017). Catálogo de la muestra Sublevaciones.
- Foster, H. (2001). “Recodificaciones: hacia una noción de lo político en el arte contemporáneo”. En *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ley de Derechos del niño, Nº 26.061.
- Ranciere, J. (2005). *Sobre políticas estéticas*. Barcelona: Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona.
- Rinesi, E. (2020). *La política*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Terigi, F. (2002). Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires: Paidós.
- Záttonyi, M. (2007). *Arte y creación. Los caminos de la estética*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Bibliografía

- Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Belinché, D. (2011). *Arte, poética y educación*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Berger, J. (2016). *Para entender la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Didi Huberman G. (2013). *Cuando las imágenes tocan lo real*. Madrid: Arte y Estética.
- Oliveras, E. (2021) *La metáfora en el arte. Fundamentos y manifestaciones en el siglo XXI*. Argentina: Paidós.
- Segre, C. (1985). *Principio de análisis del texto literario*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Steimberg, O. (2005). *Semiótica de los medios masivos. El pasaje a los medios de los géneros populares*. Buenos Aires: Atuel.
- Terigi, F. (2002). Capítulo “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar” en *Artes y escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Verón, E. (1988). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.
- Záttonyi, M. (2007). *Arte y creación. Los caminos de la estética*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

CAPÍTULO 4

La enseñanza del arte visual a través de la Educación Sexual Integral

Florencia Tesoniero

Introducción

Según lo desarrollado con anterioridad, desde la materia trabajamos con la metodología de los proyectos, es decir, abordando distintas temáticas como hilos conductores de las que luego se desprenden los contenidos específicos. Es importante aclarar que, por la carga horaria (dos horas cátedra semanales para primero, segundo y tercer año), consideramos como prioridad hacer hincapié en que las y los estudiantes consigan, mediante sus producciones, elaborar metáforas visuales y plasmar ideas o conceptos, en los que pongan en práctica los contenidos formales aprendidos y no ser exigentes en cuanto al uso de materiales, técnica o soporte. Es decir que, en la mayoría de las consignas, generalmente, se brindan diferentes alternativas para que las y los alumnos puedan indagar sobre cuál es la vía que les resulta más apropiada para poder llegar al resultado.

Hace ya algunos años que tomamos a la ESI como una de las temáticas para uno de los proyectos que desarrollamos durante el año (en general, desarrollamos entre tres y cuatro proyectos totales) y vemos qué eje y de qué manera es posible explorar en las ideas y experiencias para trabajar. Este tema suele ser muy rico a la hora del intercambio entre las y los estudiantes ya que manifiestan sus opiniones, emociones y sentimientos en las clases; inclusive, suele ser el tópico que reviste un mayor interés.

Este capítulo, entonces, relata dos experiencias de prácticas áulicas que se llevaron adelante a partir de la articulación de la Ley de Educación Sexual Integral y la asignatura.

Educación Sexual Integral - Marco legal

La ley nacional de Educación Sexual Integral N° 26.150 (ESI) se aprobó en 2006 y tiene por objetivo garantizar una educación igualitaria, que promueva la formación integral de las personas, impulsando a que cada estudiante tenga la posibilidad de elegir «su propio proyecto de vida basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común» (*Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150, 2006*). Alcanza los niveles inicial, primario, secundario y

superior de gestión estatal o privada, y se lleva adelante mediante el Programa de Educación Sexual Integral (PNESI), que depende de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI. La finalidad del programa es la de diseñar las acciones de ESI llevadas adelante por la ley, su seguimiento y evaluación en todo el territorio nacional. El propósito de estas acciones es garantizar, ampliar y respetar los derechos de cada educando:

Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes,

precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral: promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud, en general, y la salud sexual y reproductiva, en particular; y procurar igualdad de trato y oportunidades para todas las identidades de género y orientaciones sexuales de las personas (Ministerio de Educación, Programa de Educación Sexual Integral, recuperado de: www.argentina.gob.ar).

Como propuesta pedagógica, la ley de ESI plantea abordar los conceptos de manera integral y transversal, en espacios creados específicamente para su dictado, como también en todas las demás asignaturas: “[...] la concepción de integralidad remite a que no solo debe transmitirse información pertinente y actualizada sobre sexualidad, sino que debe promoverse una capacidad crítica de esa información, para un ejercicio consciente, autónomo y responsable de esta” (Ministerio de Educación, 2022, p.8).

Dicha normativa se rige a través de cinco ejes conceptuales: «el cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el reconocimiento de la perspectiva de género; el respeto de la diversidad; y el ejercicio de los derechos concernientes a la sexualidad» (*Institucional ESI*, Ministerio de Educación, PNESI, Argentina.com.ar). Asimismo, impulsa el trabajo articulado con centros de salud, organizaciones sociales y familias.

Sobre el eje Respeto por la Diversidad

Este eje aborda el concepto de diversidad de una manera muy amplia. Por un lado, define aquellos aspectos que refieren a la diversidad sexual, es decir, identidad de género y a la orientación sexual de las personas. Pero, por otro lado, también considera que la diversidad es parte en todos los aspectos de la vida. El cuadernillo del Ministerio de Educación de la Nación, *Referentes Escolares de ESI, Educación Secundaria Parte I, Propuestas para abordar los NAP*, define el respeto por la diversidad de la siguiente manera:

Cuando hablamos de diversidad, nos referimos a las diferencias que hay entre las personas porque asumimos que todas son distintas. Esas diferencias, también se expresan en el modo en que cada ser humano piensa, siente, cree, actúa y vive su sexualidad. Compartir la vida con otras/os nos enriquece en la medida en que nos pone en contacto con experiencias y trayectorias personales distintas a las propias. El abordaje de este eje implica reconocer y valorar positivamente las múltiples diferencias que tenemos todas las personas, por ejemplo, el origen étnico, la nacionalidad, las creencias religiosas, las posiciones políticas, la edad, la condición social, la orientación sexual y la identidad de género, entre otras. (2022, p.14)

Resulta de gran relevancia destacar entonces que este eje, además de abordar la diversidad desde las cuestiones vinculadas al género, se ocupa también de aspectos considerables como el respeto y la discriminación. Esta perspectiva le da lugar a una escuela más igualitaria e inclusiva, donde cada estudiante pueda vivir con mayor libertad.

Existe una línea de pensamiento mayormente conservador, instalado en una parte de nuestra sociedad, que la ESI trata únicamente sobre sexualidad y es cuestionada por imponer una “ideología de género”, una idea que puede ser refutada muy fácilmente, pero sobre la que aún hay que defender la ley. En la nota publicada por la revista *Anfibía*, en diciembre de 2018, *¿Qué debe hacer la escuela con las familias anti ESI?* detalla cómo en el contexto del debate de la ley por la despenalización del aborto se despertaron algunos cuestionamientos frente a la ley de ESI:

[...] En el claroscuro abierto entre la visibilización de la agenda feminista y la conquista efectiva de las leyes, emergía un nuevo y preocupante fenómeno. La dilación de ese final también dilató la dimensión y el alcance de ese fenómeno. Con los meses aparecieron manifestantes, agresiones, el hashtag #ConMisHijosNoTeMetas, las mentiras sobre la implementación de la educación sexual, un periodista que ingresó ilegalmente a un quirófano para frenar un aborto legal, y anunciando ese delito como un triunfo. Algunas personas intentaron interrumpir, violentamente, el desarrollo normal de las clases en una escuela [...]. (Recuperado de: www.revistaanfibia.com)

Por diferentes situaciones y acontecimientos como los que se detallan en el artículo, resulta relevante la insistencia en comprender que la ESI debe abordarse de manera transversal, para desterrar mitos desde todas las disciplinas posibles, y lograr brindarles a lxs estudiantes herramientas para desarrollarse como seres respetados, como también incorporar a las familias en este proceso. El artículo ya citado (2018) desarrolla esta idea:

Por otro lado, tal vez sea interesante, para los docentes que estamos capacitados en la ESI, intentar entender las motivaciones de algunas de estas familias que reaccionan tan a la defensiva. Nosotros manejamos, con profesionalismo, contenidos ligados a temas que en muchas familias son objeto de férreos tabúes, censuras, mitos y silencios. Los padres y madres anti ESI también son víctimas de esos tabúes, y probablemente jamás hayan manejado información que en las escuelas circula cada vez con más apertura y

rigor científico. Es comprensible entonces que muchas personas sientan o vean al sistema educativo y la ESI como una amenaza brutal a un orden familiar basado en la represión de la sexualidad y la naturalización extrema de la familia tipo y la heteronormatividad [...]. (Recuperado de: www.revistaanfibia.com)

Lo mencionado nos obliga a reflexionar desde dónde abordar la ESI, entender que no hay un sólo camino e intentar contemplar las inquietudes tanto de las familias como de las y los estudiantes y la comunidad educativa.

Relato de práctica I: Proyecto Trama Colaborativa

El Proyecto que llamamos *Trama Colaborativa* se llevó adelante durante el segundo trimestre de 2018 para 3er año. Sucedió en pleno debate nacional por el, en ese momento, proyecto de ley sobre la despenalización del aborto. La propuesta se basó en que lxs estudiantes debían plasmar sus ideas en un módulo que luego, al unirse con el del resto de sus compañeros, componía una trama. Desde lo conceptual se trabajó con el cuadernillo de la cátedra sobre la historia de la trama, usos, geometría - entre otros contenidos- y la temática abordada fue la del eje *Respeto por la diversidad*, en este caso específicamente, diversidad sexual y de género. Se analizaron los roles sociales asignados a mujeres y varones. Ese abordaje, tanto de la temática como de la producción se llevó a cabo teniendo en cuenta uno de los fundamentos del “Artivismo”¹ que implica “comunicar un mensaje de manera no lineal, en donde el receptor tiene la oportunidad de participar, responder y aportar” (el Artivismo es la contracción de las palabras arte y activismo, para denominar determinadas actividades artísticas que se desarrollan con el propósito de promover o impulsar un cambio en la sociedad).

En una de las clases de producción de dicho trabajo, se desataron debates intensos y profundos sobre diversidades y derechos humanos.

¹ El artivismo se define como una hibridación entre el arte y el activismo. El Artivismo informa, simboliza y educa con la habilidad de impactar de manera colectiva. Como toda expresión artística, sirve como plataforma y herramienta que posibilita realizar cambios importantes en la sociedad. Recuperado de: <https://bit.ly/42tgx3h>



Figuras 4.1 y 4.2.

Imágenes de la muestra sobre trama colaborativa expuesta en el espacio de arte Lido Iacopetti, realizado en conjunto con estudiantes de 3er año

Al finalizar la actividad, en los trabajos realizados, se vio reflejado ese intercambio que había nacido por parte de las y los estudiantes y del que las y los docentes sólo fuimos moderadores.

A modo de conclusión sobre esta experiencia áulica, quisieramos destacar dos aspectos. En primer lugar, el ejercicio de la práctica: se les dio como soporte para realizar la actividad un módulo de 30x30 centímetros, lo que ya implicó el desafío de trabajar en un formato poco convencional. Además, ese

módulo tenía un diseño preestablecido por el cual, luego, se formaba la trama; por ende, debían definir desde lo visual cómo resolverlo para que ese diseño fuese parte de su composición. La técnica era libre, podían utilizar cualquier material para plasmar sus ideas, pero no hubo ningún modelo de referencia para copiar, por lo que se liberaron del ejercicio de la réplica mimética y de la condición de trabajar con una cantidad limitada de materiales.

En segundo lugar, resalto cómo se logró abordar el eje *Respeto por la diversidad* de manera exitosa ya que las y los estudiantes hicieron una interpretación de la temática y supieron relacionarla con la realidad contextual del momento, por lo que transformaron así sus ideas en representaciones visuales.

Por último, es vital comprender la importancia de la lectura que debemos saber hacer como docentes del contexto y de las realidades de nuestros estudiantes a cargo. Lo relevante que puede resultar para ellas y ellos tener la posibilidad de plantear sus intereses e inquietudes y de contar con un espacio para poder hacerlo; debe considerarse un privilegio, para las y los docentes, esa oportunidad de intercambio.

Sobre el eje Valorar la afectividad

Este eje pone sobre la mesa aspectos vinculados a nuestras emociones. Invita a comprender que la afectividad nos atraviesa de manera individual y colectiva y que, al mismo tiempo, se pueden encontrar distintos modos de expresarlas para establecer vínculos y lazos sociales.

El cuadernillo del Ministerio de Educación de la Nación, *Referentes Escolares de ESI, Educación Secundaria Parte 1, Propuestas para abordar los NAP*, señala con claridad estas ideas:

Trabajar activamente lo que sentimos cuando estamos junto a otras/os nos da la posibilidad de entender mejor lo que nos pasa y lo que les pasa a las/os demás, de comprender y de ponernos en su lugar. Desde esta perspectiva, se busca reflexionar sobre las maneras que tenemos de manifestar el afecto, poniendo especial atención en que esas formas no vulneren los derechos de nadie. Por ejemplo, cuando en un vínculo afectivo una de las dos personas expresa que no desea tener una relación sexual, esa decisión debe ser respetada por la otra persona. También, suele ser común pensar que los celos o las prácticas invasivas sobre la intimidad ajena son una demostración positiva del amor, pero no obstante son un intento de ejercer poder y control sobre la/el otra/o.

(2022, p.15)

Trabajar sobre la afectividad, emociones y sentimientos dentro de las instituciones escolares permite brindarles a las y los estudiantes instrumentos para identificar lo que les sucede y sienten y, de esta manera, afrontar las distintas situaciones que se les puedan presentar en el día a día: desde percibir una situación de vulnerabilidad en la que no se respete su voluntad, como también poner en palabras emociones relacionadas a sus vínculos afectivos, ya sea familia o amistades.

Nicolas Cuello introduce la teoría desarrollada por la autora Sara Ahmed en el libro *La promesa de la felicidad*, y retoma esta idea de las emociones como construcción colectiva, de la siguiente manera:

Ahmed centra su atención en el funcionamiento de las economías afectivas, es decir, en el tráfico emocional que regula la relación con nuestro entorno, y propone así un modelo de sociabilidad emotiva que se sobrepone a las determinaciones del análisis individual y las generalizaciones superestructurales para dar cuenta del funcionamiento de las emociones como políticas culturales geopolíticamente situadas. (2020, p.14)

Es decir, debemos comprender que la construcción de las emociones no es sólo individual, sino que está enteramente atravesada por nuestro contexto, vínculos sociales y cultura. Cuello amplía esta idea afirmando que:

Sentir no pertenece a un orden micropolítico cuya temporalidad sería un efecto posterior de la síntesis estructural de un poder molar que lo antecede. Sentir es parte de las determinaciones políticas que operan sobre el campo de lo social buscando naturalizar aquello que Mark Fisher describe como realismo capitalista, un régimen sensible de imaginación social basado en una ontología de los negocios que se construye a sí mismo como condición necesaria e inevitable para el sostenimiento de lo vivo, eliminando estratégicamente las condiciones de inteligibilidad de su origen contingente. (2020, p.17)

En el plano de comprender la relación entre la afectividad y la enseñanza de la cultura visual consideramos que no debe reducirse a entender al arte como una simple expresión espontánea de las emociones, sino a comprender que se construye su concepción como algo más que trasciende, ya que los afectos y emociones ligadas al plano de lo individual y personal son una construcción colectiva que superan y trascienden lo privado, se transforman en algo colectivo y, por eso, resulta oportuno tomar el aula y las instituciones escolares como espacios para trabajarlas y abordarlas. En este sentido, comprendemos que las emociones pueden atravesar la enseñanza del arte: es posible brindarles a las y los estudiantes conocimientos académicos y específicos para lograr componer metáforas fundadas en las diversas teorías artísticas y que, a su vez, representen pensamientos, emociones, sentimientos y aspectos sociales.

Relato de práctica II: Proyecto Decir y callar

Otra de las propuestas pedagógicas fue la que llevamos adelante entre octubre y noviembre de 2022, fue el proyecto que se llamó “Decir y callar” y apuntó a reflexionar sobre el uso de las redes sociales, es decir, todo aquello que se muestra mediante imágenes en lo cotidiano y si es representativo de lo que cada estudiante vive y siente. El desafío de la iniciativa fue buscar invitar a las y los estudiantes con un elemento al que están expuestos constantemente, repensar sobre el modo de utilización de sus redes. No sólo para comprender el alcance que pueden tener las plataformas digitales, sino para saber de qué manera cuidarse. Esta propuesta fue la planteada para estudiantes de 2do año como último proyecto del año. El elemento disparador fue el video “¿Qué ves en vos?”, del ciclo Seguimos Educando de Canal Encuentro. Luego, se efectuó un análisis de la bibliografía brindada por la cátedra, donde abordamos los

contenidos de: retrato: características y tipos; tipos de fotografía: documental, periodística y artística; encuadre, planos y ángulos. También, se analizaron ejemplos de distintos fotógrafos/as, entre ellos, retratos de la fotógrafa argentina Andy Cherniavsky. Siguiendo la línea de trabajo, se dividió igualmente en dos etapas, la primera donde se presentó el tema y se vieron los contenidos, y la segunda etapa de producción final.

En la primera etapa, se propuso, luego de visualizar en clase el video ya mencionado, responder a preguntas tales como: ¿te gusta tomar fotografías y compartirlas en redes sociales?, ¿por qué?, ¿cómo creés que te mostrás en tus redes sociales?, ¿preferís tomar fotografías grupales o selfies?, ¿creés que en las redes sociales las cosas “no son lo que parecen”?

En una segunda instancia, las y los alumnos debían componer un autorretrato y un retrato de un compañero o compañera. Para eso, era imprescindible tener en cuenta qué aspectos les interesa mostrar en las fotografías. Entonces, se sugirieron las siguientes preguntas, a modo de reflexiones iniciales: ¿qué mostrarías?, ¿qué contarías a otros y a otras?, ¿qué cosas preferimos no mostrar ni decir?”. La actividad se desarrolló en tres clases y estos fueron dos de los resultados:

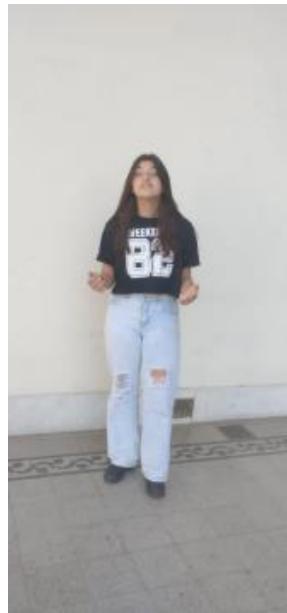


Figura 4.3
Trabajo de Emilia

Trabajo de Emilia:

En el retrato de mi amiga, decidí que ella mostrara una personalidad fuerte, donde se notara que es una persona con un carácter fuerte y una opinión sólida. Quise mostrar cómo ella es una persona que no se deja pasar por arriba y que siempre defiende su opinión, que nunca se rinde porque es perseverante. En su imagen, como es un retrato, resalta la figura sobre el fondo. Es una imagen cromática y la foto está encuadrada para darle más presencia a la figura. Es una imagen fija, plana, con un ángulo normal y un plano entero. Es una fotografía artística porque muestra una metáfora y fue intervenida en post

producción. Hablando de la metáfora, es una foto espontánea, pero que muestra un lenguaje corporal que representa cómo ella es abierta a las personas.



Figura 4.4
Trabajo de Fausto

Trabajo de Fausto:

En el autorretrato, quise representar mi personalidad un tanto introvertida, pero debajo de eso soy alguien carismático y a quien le gusta la música. De hecho, eso fue lo que busqué con mostrar el sol, de manera que solo se viera mi silueta. Además, quise expresar que la música “le puede dar color a la vida”. Para esta foto use un trípode porque, si no, no podía hacer el plano. El ángulo está levemente inclinado hacia arriba para que se vea mi cuerpo completo.

Respecto a esta propuesta llevada adelante abordando el eje Valorar la afectividad de la ley de ESI, se resalta como favorable la manera en que lograron plasmar conceptos e ideas en las fotografías. Si bien, la actividad se planteó como la última del año y a modo de cierre de la materia, con la intención de que fuera una producción sencilla y fácil de resolver, consideramos que no se quedaron sólo en la facilidad de sacar una foto, sino que lograron representar aquellos aspectos que querían subrayar de sus amigxs o compañerxs y de ellxs mismxs en sus autorretratos, pusieron de manifiesto sus opiniones y sentimientos, como así también, lo que piensan sobre ellos mismxs y cómo lo exponen en sus redes. No

sólo lo pusieron sobre la mesa, sino que lo materializaron en una imagen que contemplara lo trabajado en clase.

Además, como pudimos ver en las producciones visuales, en esta oportunidad se volvieron a dejar de lado las prácticas tradicionales de enseñanza del lenguaje visual ya que trabajaron con herramientas digitales, no se recurrió al ejercicio de la réplica mimética y se apuntó a que cada estudiante pudiera elegir de qué manera poner en práctica los conocimientos adquiridos, generando así sus propias fotografías.

Bibliografía

- Ahmed, S. (2020) La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría. Caja Negra. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación. Programa de Educación Sexual Integral, argentina.gob.ar, 2022.
- Ministerio de Educación de la Nación (2022) Referentes Escolares de ESI Educación Secundaria: parte I / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI.
- ¿Qué debe hacer la escuela con las familias anti ESI? (2018), Recuperado de: revistaanfibio.com.

CAPÍTULO 5

El audiovisual como producción metafórica

Camila Cicchino

Introducción

En este capítulo haremos aproximaciones al concepto de audiovisual como práctica social contemporánea, tanto desde un uso casual como profesional. A partir de la popularización de las cámaras de grabación disponibles en celulares, muchas personas realizan producciones audiovisuales. En este texto el objetivo está en comentar los aspectos conceptuales, formales y técnicos de una producción elaborada de manera profesional para tomarlos como puntapié tanto para la elaboración de piezas metafóricas propias como para realizar aproximaciones analíticas a las realizadas por otras personas. Ahora bien, como grupo de espectadores y, a veces, productores de videos ¿qué viene bien saber sobre este campo de conocimiento? ¿De qué manera nos enriquece conocer algo más sobre las producciones audiovisuales? Aprender sobre aspectos centrales del audiovisual permite, por un lado, como personas espectadoras, poder entender, analizar, elaborar ideas propias y ahondar en capas de sentido. Por otro lado, como productoras y productores posibilita mejorar la construcción integral de los mismos, tanto desde la idea general como en referencia a cuestiones técnicas. Abordaremos los conceptos de: audiovisual como sinergia entre imagen y sonido, algunas ideas sobre el campo de conocimiento, desarrollo profesional, los tipos de audiovisuales, los contenidos específicos y las características particulares del audiovisual metafórico.

1.- ¿Qué entendemos por audiovisual?

Comenzaremos preguntándonos ¿qué es un audiovisual?, entendemos, a raíz de la composición de la palabra: audio - visual, que hay una conjugación de dos elementos principales, por un lado, está el sonido y por otro la imagen, que se relacionan entre sí para elaborar una narración. Las imágenes que intervienen pueden ser fijas o tener movimiento, como por ejemplo: a) una sucesión de fotografías estáticas que van acompañadas de un ritmo musical, b) varios videos unidos o, c) la combinación de ambas alternativas. Por ello, para conformar un audiovisual debemos tener una percepción visual y auditiva vinculadas en una misma manifestación artística. Para no quedarnos en un concepto reduccionista, cabe aclarar que el interés en este capítulo está puesto en pensar en las posibles construcciones y herramientas para entenderlo desde las posibilidades que brinda para construir ideas

y miradas sobre el mundo alejándonos de la enumeración de los aspectos formales que conforman una pieza audiovisual de manera aislada. Hoy en día estamos en contacto continuamente con audiovisuales, puede ser a través de las redes sociales, de instalaciones artísticas en un museo, avisos en la vía pública, la televisión, entre tantos otros espacios de la vida diaria. Es por ello que se pretende generar una mirada más profunda, que supere el sentido común sobre el visionado, para poder entender cómo se construyen, y así profundizar en su sentido. Gustavo Fontán y Gloria Peirano dicen acerca del cine, en su libro *El lago helado* (2018, pág. 7), “La elucidación resulta parte del trabajo del cine cuando la conciencia no se presenta como una instancia encubridora sino tanto como actividad pragmática que anuda la percepción, la intelección y la emoción”. La sinergia entre imagen y sonido se entiende como algo más que la articulación entre estos dos aspectos, ya que los mismos se potencian mutuamente revitalizándose al estar unidos.

2.- El audiovisual como práctica social espontánea y profesional

El audiovisual es un arte que nos permite narrar historias desde un punto de vista particular y único de cada persona. Actualmente el registro de imagen y sonido está en auge, pero, ¿todas las personas son cineastas? En base a esta pregunta haremos una distinción, por un lado, el uso social y espontáneo de videos y por otro, la construcción audiovisual de manera profesional.

En primer lugar, tenemos el acercamiento al registro de situaciones de nuestra cotidianidad de manera espontánea, momentos que nos atraen por su estética o algo significativo como puede ser grabar partes de un recital, un afiche que encontramos en la calle con el cual nos sentimos identificados o encuentros sociales como por ejemplo, una reunión familiar, una salida con el grupo de amigos, entre otras experiencias diarias. El audiovisual se ubica como un modo de capturar fragmentos de la realidad que comúnmente son compartidos de manera simultánea, en tiempo real, con otras personas en medios digitales. Allí el objetivo está puesto en la elaboración de videos o imágenes que se puedan subir a las redes sociales, llegar a la mayor cantidad de personas posibles o guardarlos en un archivo personal como momentos especiales.

Por otro lado, una mirada con mayor profundidad en el campo audiovisual nos posibilita configurarlo como un espacio donde la producción de esas imágenes cobran un sentido de reflexión. De esta manera el audiovisual abre la posibilidad de interrogar sobre aquello que ha sido “invisibilizado”, es decir todo aquello que no circula habitualmente en las redes sociales pero que nos incumbe porque permite pensar sobre una manera particular de ver el mundo y las diversas formas de producir imágenes. Se deberán tomar en cuenta aspectos formales y técnicos para su elaboración, pero el eje está puesto en la posibilidad de hacer pensar a partir de una temática presentada en forma metafórica. Cada persona tiene una singular manera de comunicarse y una mirada intencionada sobre la realidad, entendemos al cine como la posibilidad de hacer un recorte del mundo como representación transformadora de lo dado y no como la captación de lo existente sin un sentido personal. Es por ello que el cine tiene nuevos espectadores, antes el visionado de las películas se realizaba de un modo pasivo, la narrativa decía explícitamente qué era lo que estaba ocurriendo. En cambio, ahora, las personas tienen un rol activo ya

que deben participar en la construcción de sentido del audiovisual y elaborar preguntas sobre lo visto, porque la imagen no lo dice todo. A partir de esas dudas es que se genera una interpretación singular que puede concordar o no con lo pensado por quien hace la película. Si la interpretación de una narración audiovisual es diversa, quiere decir que contiene un alto grado metafórico, dado que permite a los espectadores pensar sus propias ideas.

Por lo tanto, en la práctica social de producción de imágenes cada persona elegirá qué contar, desde qué perspectiva, cuál va a ser el recorte de la realidad y el destino -redes sociales, archivo, pantallas-, esto va a distinguir la categoría del audiovisual. Se deberá decidir si será de uso espontáneo -donde la intencionalidad es de comunicar y expresar pensamientos personales- o si se quiere elaborar una producción pensada de manera profesional -donde intervienen conocimientos específicos tanto de marco teórico como técnicos- con el objetivo de abrir interrogantes. El audiovisual se va a definir desde el rol espectatorial y no por su forma material, no importa el dispositivo con el cual esté realizado sino la intención. Cada quien se implica desde una voz propia, lo cual permite participar como ciudadano en la sociedad resaltando una mirada particular y aceptando las diferencias de los individuos para narrar un mismo hecho o distintos. Jacques Aumont en su libro *Lo que queda del cine* comenta que uno deja de preguntarse “¿qué es el cine?” para cambiarlo por “¿dónde está el cine?”, podemos decir que hoy en día el audiovisual está en todas partes, pero la narración audiovisual reflexiva la elaboran las personas que tienen una postura particular sobre el mismo.

Este apartado está orientado hacia la constitución del cine para interrogar lo que se ve desde una posición crítica y activa, desnaturalizar imágenes y para propiciar nuevas miradas. Tomando lo que dice Godard en *Histoire(s) du cinéma* (2006) el cine “no es un arte, ni una técnica, es un misterio” esta última palabra es la que construye los audiovisuales metafóricos donde predomina lo insinuado por sobre lo explícito; se percibe lo inefable y la invitación a zambullirse en un mundo que no puede ser expresado con palabras.

3.- El audiovisual como campo de conocimiento

El audiovisual puede ser estudiado, hay un campo de conocimiento que sustenta de manera teórica y práctica el hacer películas, esto es lo que lo diferencia de un uso espontáneo. Está la carrera de Artes Audiovisuales de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata y la escuela de cine ENERC que depende del Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales que tiene varias sedes en todo el país, ambas son públicas y gratuitas. En la carrera existen orientaciones con especializaciones distintas dentro del área audiovisual. Se otorga título de Licenciatura en Artes Audiovisuales con orientación en: Realización -que es todo lo referido a la dirección-, de Dirección de Fotografía, de Guion y de Análisis y Crítica. Es una carrera con varias materias anuales que está pensada para ser realizada en cinco años, si bien hay tres años que son comunes para todas las orientaciones luego hay estudios específicos sobre cada departamento audiovisual. Es un trabajo que está regulado por organismos estatales como el Instituto Nacional de Cine y Artes Audiovisuales (INCAA), Directores Argentinos Cinematográficos (DAC), la Sociedad Argentina De Autores y Compositores de Música (SADAIC), entre otros, que tienen

la responsabilidad de controlar su funcionamiento para que se respeten los derechos y obligaciones de todas las personas que trabajan en la industria. Además, hay festivales nacionales e internacionales con propuestas audiovisuales que visibilizan las grandes producciones cinematográficas y las más pequeñas realizadas de manera independiente.

Como todo campo de conocimiento tiene contenidos y desarrollo teórico. Existe una amplia biblioteca sobre el mundo cinematográfico, conformada por textos vinculados a la filosofía, sociología, arte, psicología, historia, semiótica, así como a aspectos técnicos. Podemos mencionar a Jacques Aumont, Jorge Comolli, René Gardies, Gilles Deleuze, Jacques Rancière, Aaron Russo, Gustavo Provitina, Jean-Luc Godard entre otras personas que han escrito sobre el cine y sus implicancias en la sociedad. Actualmente existen blogs virtuales de análisis de películas que son de fácil acceso, tanto para escribir como para leer e intercambiar posturas.

Tener aproximaciones al campo audiovisual nos permite elaborar nuevos pensamientos a partir del visionado y la lectura crítica. Para las personas es valioso pasar del uso experimental, espontáneo, al conocimiento propio de la disciplina, entendiendo los elementos principales para su construcción, porque puede participar en la cultura con mayor conocimiento y sentido crítico. Al hacer audiovisuales tomamos la postura de realizadores y podemos narrar experiencias personales -reales o ficcionales- desde un punto de vista particular y único. Conocer más sobre el campo audiovisual permite generar nuevas ideas cuando se observan propuestas realizadas por otras personas como cuando se elaboran las propias.

4.- Los tipos de audiovisuales

Podemos afirmar que no todos los audiovisuales son iguales, cada uno tiene características propias, individuales y que, a su vez, se pueden conformar distintas agrupaciones según ciertas categorías conformadas a partir de las semejanzas que presentan. Cuando hablamos de "tipo de audiovisual" nos referimos a la finalidad con la cual está pensado, en cambio el concepto de género audiovisual está vinculado al modo de hacer, de allí se desprende, por ejemplo, el género de terror, ficción, suspenso, policial, aventuras, romance, entre otros. En este apartado haremos hincapié en los tipos de audiovisuales y cuáles son sus funciones.

Tenemos aquellos videos que tienen carácter informativo, cuya finalidad es la comunicación de un mensaje específico a partir de una afirmación realizada. Por ejemplo, informar sobre cierto hecho -un choque automovilístico, una marcha en la vía pública, una inundación, etc.- para ser difundido en un noticiero de televisión. También se ubican en el tipo informativo aquellos que comunican las características de una institución educativa, o vinculados a la salud, a la seguridad, así como los de carácter científico, entre otros.

El audiovisual de tipo publicitario tiene la característica de intentar persuadir al público, allí interviene el mercado y el dinero, hay una intención de que las personas que miren el video quieran comprar ciertos productos o servicios que no necesitaban anteriormente. Aquí se intenta construir el deseo de poseer o acceder, como por ejemplo: videos sobre productos, viajes, servicios de alarmas, hotelería, etc.

El audiovisual propagandístico está relacionado con la persuasión de los consumidores, pero a diferencia del publicitario no interviene directamente la compra, un ejemplo puede ser las campañas políticas donde se busca que las personas voten a cierta persona candidata, una campaña de vacunación, de prevención de accidentes por ingesta de alcohol, entre otras.

En cambio, en otro lugar, se encuentra el audiovisual metafórico que es el que nos interesa por su valor artístico y crítico hacia ciertos aspectos de la sociedad y que nos permiten elaborar pensamientos propios sin facilitarnos el discurso. Cuando las imágenes nos permiten pensar se habilitan múltiples interpretaciones y, es allí, cuando ocurre un acercamiento a la construcción metafórica. Cabe aclarar que hablamos de la dimensión metafórica (que se vincula con la poética ya que plantea los hechos de manera misteriosa, indirecta, sugerida) y no de la figura retórica denominada metáfora (ese modo de recurrir a un uso figurado del lenguaje o la imagen sin presentar directamente la idea, como por ejemplo cuando alguien dice: El examen fue un regalo), porque esta sí puede estar presente en todo tipo de audiovisuales. La construcción de sentido es algo personal y único de cada individuo, activada por la conjunción de los saberes previos construidos en la cultura, los vínculos que podamos realizar con otras imágenes conocidas; es decir las experiencias de vida de cada persona y la edad en la que se encuentre. Las apreciaciones que hacemos sobre las imágenes no son algo fijo, sino que se van modificando a medida que crecemos y ampliamos nuestro universo de manifestaciones artísticas conocidas. Entonces, podríamos decir que no hay una única lectura o una interpretación correcta sobre las obras, todo lo contrario, cuantos más enigmas genere mayor será su grado metafórico, porque conlleva a una reflexión por parte de los espectadores, a la elaboración de preguntas. Comolli en su libro *Ver y poder* (2007, p. 45) dice: “Para un espectador es preciso aceptar creer en aquello que se ve; y para serlo aún más sería necesario comenzar a dudar -sin dejar de creer-”. Es fundamental entender la relación entre la imagen proyectada y el grupo de espectadores para posicionar la elaboración de múltiples sentidos; primero, las personas pueden reconocerse o no en la imagen y estar conmovidas, atrapadas, o distantes, por lo tanto, el proceso espectatorial de la producción está tanto dentro como fuera de imagen.

5.- Los aspectos comunes en la producción audiovisual: las etapas

A la hora de pensar en cómo hacer audiovisuales con mayor grado de profesionalismo podemos imaginarlo como una cadena donde cada eslabón cumple un rol fundamental para hilvanar todas las piezas. Debemos entender que es un proceso de larga duración y con varios pasos a seguir que busca ordenar y agilizar el trabajo. Teniendo en cuenta esto, hay algunos contenidos específicos que son importantes para su estudio, cabe aclarar que esta es una aproximación a los mismos y que se los puede analizar con mayor profundidad. Planteamos tres grandes momentos: preproducción, producción y posproducción. Si bien todos los tipos de audiovisuales (informativos, publicitarios, propagandísticos, metafóricos) comparten el proceso de los tres momentos mencionados, nos detendremos especialmente en audiovisuales metafóricos, aquellos que invitan a pensar, que generan dudas, preguntas. A continuación, el desarrollo de las características generales del proceso de producción:

- Preproducción

Aquí es donde comienzan a gestarse las ideas iniciales en torno al audiovisual, en primer lugar, se debe pensar una temática, es decir, de lo que va a tratar la pieza y, a grandes rasgos, cómo va a ser la narración sobre lo que quiere mostrar. Para ser una producción ambigua, con incertidumbres, tendrá que pensarse desde una dimensión metafórica se construya en el relato. Comúnmente cuando escuchamos nombrar una película preguntamos ¿de qué trata? A raíz de esa pregunta vamos a poder desarrollar el argumento del audiovisual, como por ejemplo; trata sobre un robo en un banco, como la serie *La casa de papel* (2017), o sobre un accidente de avión en la Cordillera de los Andes, como en *La sociedad de la nieve* (2024), etc.

El tema se va a diferenciar del argumento, que es el conjunto de hechos que se narran en una obra cinematográfica, a partir de los cuales se desarrolla el texto o el guion. Analicemos un ejemplo con la saga de *Harry Potter* (1997): el tema sería magia, adolescencia, autodescubrimiento; en cuanto al argumento se centra en la lucha entre Harry Potter y el mago Lord Voldemort, quien asesinó a los padres de Harry para conquistar el mundo mágico. Vemos entonces que la diferencia entre tema y argumento reside en que el tema refiere a lo que trata el audiovisual y el argumento a qué hechos narra. Ambos conceptos -tema y argumentos- no vienen dados en el audiovisual, por lo tanto, son construidos por las personas espectadoras, esto hace que puedan diferir en sus apreciaciones, también pueden estar ofrecidos en los paratextos que rodean a la obra, como por ejemplo resúmenes, críticas de cine, comentarios de espectadores, etc.

En primer lugar, pensamos qué queremos plantear o proponer y hacemos una aproximación tipo sinopsis, es decir el recorte de la idea narrativa -una abreviación de lo que luego se elaborará el guion con varias páginas-. En la escritura del guion se desarrollan todos los personajes contando las características propias, su prehistoria -algunos datos de su vida antes del tiempo de la película- y las acciones que va a llevar a cabo en la narración.

Una vez hecho el guion se buscarán las ubicaciones y espacios para filmar, llamados locación, estos lugares deben ser acordes para grabar las escenas según los requisitos que pide la historia. El concepto de locación se refiere a un sitio empleado para grabar las acciones que ocurren en el guion, puede ser construido a partir de set de grabación o buscar una edificación, espacio, que ya exista y que permita filmar por más de que no haya sido creado con ese objetivo. Un ejemplo sería grabar una escena de la película en la verdulería de nuestra cuadra, como ya existe el lugar lo aprovechamos para no tener que construir todo desde cero. Por ejemplo, en la película *La sociedad de la nieve* se grabó en Sierra Nevada, España, y en un set construido específicamente para el audiovisual, con los requerimientos necesarios para que puedan entrar los actores y el equipo de grabación.

Al tener la narración y la ubicación real donde se va a registrar, podemos pasar a la construcción del guion gráfico también conocido como storyboard. Su función es narrar la historia a partir de ilustraciones, estos conjuntos de imágenes aparecen en secuencia como en una historieta, podemos ver los distintos momentos del guion dibujados en una cantidad determinada de planos, según el proyecto audiovisual. El storyboard se utiliza como guía para entender una historia o para seguir la estructura de una película antes de realizarla. Es el modo de previsualizar lo que se va a realizar, por ello, a partir del storyboard las distintas personas que trabajan tienen una referencia para saber qué deben grabar. Cada imagen va

a ir acompañada de algunas aclaraciones, entre ellas: el tamaño de plano, el tipo de lente que se va a usar, si la cámara hacer algún movimiento, la línea de diálogo del personaje, entre otras posibilidades, esto sirve de guía para que todos los que participan en la producción y posproducción del audiovisual tengan la misma información. Un storyboard proporciona una disposición visual de acontecimientos tal como deben ser vistos por el objetivo de la cámara.

Una vez que tenemos la temática, el guion, el storyboard, la propuesta estética (donde se trabaja sobre los detalles que van a aparecer en el audiovisual en la puesta de arte - es decir lo que se ve en la imagen: el decorado, la escenografía, los elementos utilizados, etc.- y las decisiones de cámara) comienza la organización de cómo se va a grabar. Por una cuestión de comodidad, de tiempo y de presupuesto se agrupan las acciones que ocurren en un mismo espacio para cierto día en particular y lo que sucede en otro lado se grabará en otra jornada. Por ejemplo, si tenemos como narración un estudiante que se levanta a las seis de la mañana, desayuna, va al colegio, se queda a la hora libre en el patio, luego regresa a su casa y a la noche ayuda a su hermano a preparar la cena. Todas las escenas que tienen que ver con el colegio se grabarán un día y las que están relacionadas a la casa en otro día para simplificar el traslado y la producción en general. Lo que se debe tener en cuenta es registrar todo lo que dice el guion, por ello se utiliza el storyboard para ir corroborando.

Además, en la preproducción, se configura el equipo de personas que va a trabajar en la película. Los roles en una producción filmica son de especial importancia ya que, como es un trabajo en equipo, cada integrante se encarga de su actividad. Los posibles departamentos son:

Equipo de dirección, su tarea es pensar de manera integral el audiovisual para poder dirigir las acciones y cómo se tiene que ver el resultado final. Equipo de producción, encargado de que esté todo lo necesario para que pueda realizarse la grabación, conseguir la utilería, las necesidades de los distintos departamentos, la comida para todo el equipo de trabajo, gestionar los permisos de locación, cortar calles, contratar seguros, etc. También participan las personas encargadas de financiar las películas o encontrar las becas que den el dinero necesario para hacer el audiovisual, llamados productores ejecutivos. El equipo de cámara está compuesto por muchas personas, pero en sí son quienes van a registrar las imágenes y tomar las decisiones necesarias para que se vea y se transmita con el tipo de plano, la angulación de cámara, el color y la luz lo que se plantea en el guion. En el equipo de sonido se trabaja en dos instancias por un lado el registro de los diálogos y sonidos que aparecen en el rodaje y por otro, una vez terminado el montaje se graba el foley que son todos los sonidos que hacen las personas que aparecen en cámara, por ejemplo, los pasos al caminar, el ruido de un objeto como un juego de llaves, brindar con dos vasos, la lluvia cayendo, etc. El equipo de arte elabora la propuesta estética de cómo se tiene que ver el audiovisual junto con el vestuario, maquillaje y peinado, se basan en una época en específico (puede ser de años anteriores o actual), buscan referentes visuales y los objetos necesarios, si no se consiguen deben fabricarlos. Equipo de postproducción, va a estar integrado por varias personas con los siguientes roles: montajista, corrección de color, edición de sonido y los efectos especiales, son quienes le dan cierre a la película y procuran que se construya el mensaje pensado por el guionista, enfatizan la propuesta estética planteada por el departamento de arte. La directora o el director participa en todo el audiovisual, todos los departamentos y personas del equipo deben dialogar y validar las propuestas con los realizadores para que tomen las decisiones.

Cada equipo consta de varias personas con tareas específicas. No siempre las producciones audiovisuales tienen todos los roles, depende de la magnitud del proyecto. Es importante en un trabajo en equipo ser respetuosa/o de las tareas asignadas y encargarse de ellas, así como estar atenta o atento a todas las acciones del resto de los integrantes.

- Producción

En esta etapa, ya con todos los aspectos de preproducción anticipados y acordados, se realiza la grabación del audiovisual propiamente dicho, momento en el que se deben registrar todo lo que compone al audiovisual. Sabemos que la narrativa audiovisual está dada por la imagen en movimiento acompañada de sonidos y silencios es por ello que en esta etapa se debe grabar tanto lo visible como lo sonoro.

El sonido cumple un rol fundamental en el audiovisual, nos permite encadenar planos y vincularlos en una misma acción, también puede producir emociones como por ejemplo: asombro, miedo, suspense, alegría, calma, frenesí, etc. En otros casos intenta evocar el sonido natural de la escena y pasar desapercibido o construir un paisaje sonoro, campo, mar, ciudad. De esta manera podemos reconocer dos formas de construir el sonido en un audiovisual, diegético y extradiegético. El primero quiere decir que está dentro del relato, por lo tanto, responde a lo que sucede en la escena. Por ejemplo, entra un personaje al cuadro, vemos que prende la radio y comienza a sonar una canción, entendemos que la música sale del aparato como respuesta a la acción del personaje. Es una escucha visualizada. En cambio, el sonido extradiegético está por fuera del relato visual, podemos escuchar sonidos o música cuya fuente es invisible, como por ejemplo un personaje va caminando por la calle y en lugar de escuchar el ruido de los autos oímos música. El sonido está fuera del encuadre. Dentro de las posibilidades de sonido extradiegético tenemos la voz en off que es cuando la imagen muestra, por ejemplo, una secuencia de playa y se escucha un relato contado por una locutora.

Dice Michel Chion en su libro *La audiovisión, Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido* (Chion, 1993, p. 17) “(...) en la combinación audiovisual, una percepción influye en la otra y la transforma: no se «ve» lo mismo cuando se oye; no se «oye» lo mismo cuando se ve.”

Con las imágenes pasa algo similar cuando encuadramos (que se refiere a tomar un fragmento determinado de la realidad y hacerlo entrar en la imagen) el límite está proporcionado, en este caso, por la cámara. Si decimos que hay un límite quiere decir que no podemos abarcar todo, entonces hay imágenes que quedan por dentro -todo aquello que vemos- e imágenes que quedan por fuera. Dentro de las artes audiovisuales se lo determina como campo -lo visible- y fuera de campo -lo que queda fuera del límite de la imagen -lo que no se muestra- de esta manera construimos la mirada intencionada sobre la realidad porque debemos decidir qué mostrar y qué no mostrar.

El concepto de sonido diegético y extradiegético, y en la imagen las ideas de campo y fuera de campo, se ven íntimamente relacionados para la construcción narrativa, por ejemplo, puede estar el personaje sentado en el banco de una plaza en un plano cerrado -es decir que no se ve el fondo- y escuchamos una canción (imagen en campo, sonido extradiegético). Luego vemos que apaga la música que reproduce su celular, se levanta y sale del campo visual (el sonido se transforma en diegético y la persona

queda fuera de campo). De esta manera es importante conocer los recursos del lenguaje audiovisual para aprovecharlos y a partir de ellos tener más herramientas para la construcción de un video metafórico.

El tiempo cinematográfico es aquel que creamos al construir el guion y que podemos manipular libremente con el fin de contar una historia. Se diferencia con el tiempo real porque lo podemos alterar, por ejemplo, nos permite acelerar el tiempo en el que suceden los hechos, ralentizarlo, cambiar el orden, viajar al pasado o al futuro, entre otras alternativas. Esta construcción temporal debe estar planteada en el guion y es la que va a determinar las acciones de los personajes, por ejemplo: se puede grabar una película siguiendo la temporalidad real como es el caso de *Boyhood: Momentos de una vida* (2014) que fue filmada en simultáneo con el crecimiento de los personajes, en total llevó 8 años realizar el rodaje. Pero en la mayoría de los casos se usan efectos especiales que posibilitan agilizar los tiempos de producción y marcar cambios temporales fuera de la realidad.

● Posproducción

Luego de haber grabado todo el audiovisual comienza la etapa de posproducción donde está el trabajo del montaje, cuya función es organizar las imágenes en una línea temporal para construir la narrativa y de esta manera dar un sentido a los planos registrados para que el grupo de espectadores perciba la idea de relato. Primero se deberán seleccionar tomas, dado que en el rodaje -con anterioridad a esta etapa- cada plano se graba varias veces hasta que la persona que realiza la dirección queda conforme con el material. Puede regrabarse por varios motivos, como por ejemplo: porque el elenco se olvidó de decir una parte del guion, porque se ve una luz, porque quedó fuera de foco, por problemas de sonido, en fin, son variadas las cuestiones que pueden ocurrir en el set de rodaje y que merezcan una nueva toma. Al tener seleccionadas las tomas que se consideran pertinentes a la historia, se asocian los planos, lo que permite relacionar situaciones, comparar u oponer elementos y articular en cierta continuidad. El simple hecho de cortar y ensamblar, organizar, permite múltiples efectos de sentidos y por lo tanto de interpretaciones. Hay muchas maneras de unir los planos, como por ejemplo lineal, circular o fragmentada. En el audiovisual clásico la continuidad está dada por la progresión lineal, temporal, de los personajes y los espacios. Por ejemplo, vemos cómo van envejeciendo las personas y cómo cambian las estaciones del año. Esto también se ve manifestado por la manera de empalmar un plano con el otro, puede ser corte por ocultamiento, por acción, por miradas, por movimiento de cámara, entre otros. Entonces, el montaje clásico intenta dar coherencia a las secuencias, establecer una fluidez formal que acompaña la unidad de planos, pero también existen otras categorías que son naturalizadas en el cine y su intención es que el grupo de espectadores debe buscar qué se quiere decir con el orden propuesto del relato. En la secuencia circular podemos ver cómo al terminar la película da la sensación de que vuelve a comenzar, suceden acciones similares a las del inicio. En las secuencias de imágenes fragmentadas, también conocidas como decoupage, el montaje se compone de unidades independientes que no tienen una continuidad de causa y efecto, sino que crea rupturas. El decoupage deja ver los cortes y el grupo de espectadores es el que debe elaborar el sentido, una interpretación, sobre la cadena

de fragmentos. Este montaje es el más poético ya que su sentido permanece “abierto” y se ubica en la categoría de montaje no clásico.

El montaje es un proceso que genera el discurso del audiovisual, proporciona una secuencia de imágenes pre-establecidas donde el grupo de espectadores deberá razonar y establecer lazos entre los planos para dar forma a la historia. A partir de los cortes y el empalme de los planos se establece el ritmo. La más simple interrupción en el curso de la diégesis puede producir un efecto de sentido.

Una vez terminado el montaje se edita el sonido y los efectos especiales, es allí donde se puede jugar con elementos que no aparecían en las grabaciones pero que le dan sentido a la historia que se está contando. Por ejemplo, si vemos una película de terror, se pueden agregar sonidos de gritos o pasos que van a dar una sensación de miedo, ya que permiten pensar que hay alguien más en la escena a pesar de que la cámara no la muestre y así hacer intervenir el fuera de encuadre.

Retomando una idea desarrollada al principio del texto entendemos que las producciones audiovisuales no profesionales generalmente tienen un trabajo de montaje sutil o nulo, en cambio para las profesionales esta acción de encadenado y construcción de la narrativa es parte sustantiva del proceso.

Una vez finalizado el montaje se colocan los créditos de la película -nombres y apellidos de quiénes participaron en la misma y en qué rol- y se hace un flyer promocional (imagen publicitaria) con el fin de difundir la pieza audiovisual.

6.- ¿Cuáles son las características particulares de un audiovisual metafórico-artístico?

La característica distintiva de una producción metafórica -como ya se dijo en el apartado “Tipos de audiovisuales”- es generar tensiones, plantear escenas con intensidad que produzcan un impacto en la memoria de los espectadores y que lo logren sin decirlo todo, que el principal recurso sea lo sugerido. Conociendo las nociones básicas propias de todos los audiovisuales y qué elementos hay que tener en cuenta para elaborarlos, vamos a profundizar en cómo darle un uso metafórico - artístico a la producción. Los roles de quiénes crean la obra y quiénes la visualizan son claves para construir esta noción metafórica, debemos tener en cuenta una idea abierta que no explique la narrativa, que no dé por sentado y de esta manera se le proporciona al grupo de espectadores un abanico de posibilidades para la interpretación personal. Vemos que Clement Rosset, en su libro *Reflexiones sobre cine* (Rosset, 2010: p. 32), se refiere a la noción metafórica de los audiovisuales como una noción interpretativa abierta: “Me gusta que un film suscite emociones en mí, no que me las dicte. Me gusta también que me inspire reflexiones, no que las haga por mí”.

Para hacer este tipo de audiovisuales se debe poner al servicio un ángulo de observación inesperado, distinto, la posición entre la cámara, quien actúa o la situación, y el público debe perturbar, sorprender e inquietar a quien mira para poder elaborar preguntas como por ejemplo ¿qué quiere decir el realizador con este plano?, ¿por qué no vemos todo el cuerpo del personaje? A la hora de buscar una temática no es necesario situarse en la obligación de construir algo nuevo, inédito, sino hacerlo desde una mirada

intencionada, personal y subjetiva dando un punto de vista propio, no por ser algo conocido quiere decir que se haya dicho todo, aquí lo que importa es la manera de narrar, se puede hacer una reelaboración de un tema conocido. En consecuencia, no es el tema lo que se expone sino la mirada particular de la autora o autor. Por ejemplo, el tema de varias películas puede ser el conflicto entre hermanas y hermanos, sin embargo, en una de ellas puede focalizar en el cariño, otra en la poca comunicación, una tercera en los deseos personales y los diferentes caminos y otra en la gran diferencia de edad.

Un elemento recurrente es la fragmentación de imágenes y de sucesos, el primero se puede generar a partir de los encuadres mostrando detalles de una situación sin descubrirla en su totalidad, provocando una discontinuidad desde la percepción de momentos sin una continuidad narrativa. En segundo lugar, comúnmente se realiza en la configuración del montaje omitiendo partes, conectores, del relato y alterando el orden temporal, entonces quien mira debe hacer un ejercicio de construcción de la trama para poder entenderla. La fragmentación permite habitar lo inconcluso e implica generar una estructura propia de la película con una impronta artística donde sea posible desarrollar las ideas; en el montaje es donde se realiza la escritura final. Gustavo Provitina en su libro *El cine-ensayo, la mirada que piensa* (Provitina, 2014, p. 45) habla sobre el rol del realizador y comenta “(...) lo que ponderamos de un artista no es la acumulación de recursos, sino la aplicación creativa (particular) de los mismos, es decir, la asimilación, expresión, apropiación subjetiva de las preceptivas escolásticamente ordenadas” hay un trabajo consciente sobre el estilo para llegar a los resultados buscados.

Hemos mencionado la fragmentación, el encuadre y el montaje como conceptos centrales para la construcción de un audiovisual metafórico, también tuvimos en cuenta el sonido, el tiempo, la construcción de las locaciones, pero no son los únicos. Otros aspectos estéticos a tener en cuenta y que las personas realizadoras ponen al servicio de la idea dicha de manera sugerida pueden ser: el color, las transparencias y la iluminación.

Respecto al color, a veces se trabaja desde su alteración, como por ejemplo que el cielo se vea en cierto momento rojo -mediante efectos de postproducción- para lograr un quiebre, una pregunta, una relación con alguna situación de un personaje. También se puede trabajar el tinte cromático de todo el audiovisual para lograr un clima, como por ejemplo una veladura al verde, rojo, amarillo, o plantear el acromatismo. Por lo tanto, el color es una alternativa estética que permite generar alteraciones al realismo o también se puede utilizar como herramienta para dar la ilusión de que el paso del tiempo es similar a la realidad, por ejemplo; las acciones de los personajes transcurren durante el mediodía y termina de noche, el color va a ir acompañado las escenas pasando por los distintos momentos del día hasta llegar a la noche. En cambio, si las escenas presentan distintas temperaturas del color (cálido o frío), rompen con la unidad generando rupturas que perturban, molestan en el visionado, de manera tal que ese ruido visual puede ser el motor para que el público elabore preguntas.

La manera de construir el color en la película va acompañada de la iluminación, hay varias formas de iluminar y cada una de ellas puede usarse con un sentido distinto. La fuente, es decir de donde proviene la luz, va a permitir la variación en los efectos lumínicos en la narración, se dividen en dos grandes tipos, luz natural o artificial. En la primera, se encuentran todas aquellas luces que provienen del sol, su efecto puede ser la luz directa de un día soleado -aquí habrá mayor contraste, es decir zonas con mucha intensidad de luz y otras con sombras oscuras, generando misterio y profundidad-. Una luz difusa se da

cuando el cielo se presenta nublado provoca poco contraste, no hay variación entre las zonas con luz y las sombras y la imagen se ve más plana. Cuando decimos que la luz proviene de una fuente artificial nos referimos a aquella que es producida por energía eléctrica, lo que nos permite modelar y construir espacios de manera ficticia. Por ejemplo, cuando se utiliza un set de filmación, que son lugares oscuros, sin ventanas para que no se filtre la luz natural, que permite tener el control total sobre la luz de la escena. Supongamos que en el guion hay una escena de dos personas dialogando viendo un atardecer, el momento preciso en el que se esconde el sol dura aproximadamente quince minutos lo cual no nos permite hacer muchas veces la misma toma. Ante estas situaciones la industria cinematográfica suele armar una simulación, fabrican una escenografía y mediante luces artificiales dan la sensación de la luz del atardecer lo que permite tener varias horas la misma situación lumínica hasta que salga la toma deseada. La luz artificial, a su vez, se vincula con el color, porque permite jugar con la colorimetría que se selecciona, por ejemplo, en la película *Vértigo* (1958) Alfred Hitchcock hace una escena nocturna donde la luz que entra por la ventana es de color verde cuando, comúnmente, a la noche se utiliza el color azul con acentos naranjas (la luz de la calle, la luz de los veladores o en el interior de las viviendas). La luz en un audiovisual puede ser homogénea -pareja-, focalizada -teatral-; se puede recurrir al contraluz o no, hay varias alternativas para ubicar las luces, en el más conocido es una posición de cuatro fuentes de luz (principal, relleno, contraluz y acento) pero cada persona elige cómo armar la composición lumínica según el sentido de la historia. Estos recursos formales pueden ser utilizados con un sentido particular para generar extrañamiento y construir audiovisuales que profundicen en lo sugerido y enigmático.

Otro elemento utilizado para agregar una capa de sentido a la imagen es la transparencia que puede realizarse de manera manual superponiendo elementos entre el lente de la cámara y la escena registrada, por ejemplo, una radiografía, un papel transparente con manchas de colores, poner la cámara por detrás de un vidrio y que se vea el reflejo y el personaje a la vez, etc. O sino, puede ser hecho de manera digital en la posproducción: cuando uno está editando la película puede poner un video por encima de otro o una fotografía y bajarle la opacidad. La transparencia permite ver dos imágenes, situaciones, en simultáneo, duplicar las capas de sentido, cuantas más imágenes sucedan al mismo tiempo más confusa será. Se pueden poner escenas de distintos momentos temporales (al personaje de niño jugando y en otra entrando a trabajar) o se pueden poner el eje en la construcción de espacios distintos como un desierto con la imagen de las cataratas superpuesta, aquí se piensa el recurso estético en función de qué preguntas quisiéramos que se haga el grupo de espectadores y cuál es el sentido. Para que la persona que mira la película crea que la escena que está observando es posible, en el universo de la ficción, hay que legitimarlo. Una opción es a partir de la repetición, es decir si en una película de 120 minutos solo ocurren dos minutos de transparencias no va a haber una inmersión espectatorial, sino que el extrañamiento va a ser tan grande que va a quitar la atención, en cambio debemos procurar que el grupo de espectadores crea posible lo que está mirando por lo tanto es preferible repetirlo en varios momentos del relato.

Quien mira la película construye el sentido, a partir de lo que se expone adopta una lectura activa, esto se da en aquellos audiovisuales que sacuden a la persona generando un torbellino de sensaciones e ideas. Provitina comenta en su libro, en vínculo con lo mencionado: "Probablemente la verdadera magia

del cine ensayo consiste en producir en los espectadores la sensación de estar reflexionando en tiempo presente, pensar es siempre un ahora, algo registrado, montado, escrito en el pasado. Pensamiento diferido, pero siempre activo (...)" (2014, p.117). En definitiva, se puede orientar el pensamiento de la persona, pero no determinarlo ya que es una elaboración propia de cada quien según sus propios pensamientos y experiencias de vida.

Toda construcción audiovisual tiene una mirada particular sobre un tema, lo que nos interesa resaltar es el modo de articular los componentes, de construir la idea y de usar los elementos constitutivos para que sea reflexivo y ofrezca la oportunidad -hasta obligue- a pensar desde un punto de vista que desnaturalice lo conocido.

Conclusiones

A lo largo del capítulo se han propuesto acercamientos al concepto de audiovisual y a las prácticas sociales que lo desarrollan, tanto de modo amateur como profesionales; además se diferenciaron los tipos de audiovisuales -informativo, publicitario, propagandístico y artístico/metafórico, según sus propósitos; se nombraron recursos formales comunes para su construcción y también conceptos teóricos como la dimensión metafórica. Esta última noción se distancia de la transmisión de una idea concreta, en la que no quedan dudas sobre lo que se quiere dar a entender como vimos en los otros tipos mencionados y se aproxima a lo implícito. Haciendo hincapié en el uso y destino de cada uno, se mencionaron los distintos objetivos, resaltando que en los de tipo no metafórico no tienen como finalidad el pensamiento sino la información concreta y definida. En cambio, en la producción de carácter poético se proponen ideas para que el grupo de espectadores las hilvane y haga un proceso de elaboración propia a partir de lo visto. Resulta así un trabajo de elaboración de sentido más arduo cuando el público se enfrenta a una producción que tiene implícitamente un universo por descubrir, encontrar, construir. De todas maneras, surgen preguntas del tipo ¿por qué viene bien, también, conocer algunos de los mecanismos de los audiovisuales informativos, publicitarios y propagandísticos? Si bien en este texto se focalizó especialmente en producciones artísticas, es valioso conocer los artilugios que la publicidad y la propaganda tienen para poder entender sus mecanismos -entre los que se encuentran crear la ilusión de bienestar y calidad superior, a pesar de que esto no se corresponda con la realidad- y así hacer caer el velo de la ingenuidad.

En el caso de audiovisuales artísticos se parte de una construcción intencionada, con una mirada y una temática respecto de la cual se quiere desnaturalizar cierto aspecto desde el punto de vista de quien realiza la obra. Hay una idea, un pensamiento, alguna pregunta, inquietud, un tema, un modo de ver el mundo que guían la búsqueda narrativa. Para su elaboración se requiere un proceso de pensamiento en el cuál se toman múltiples decisiones según lo que se quiera contar, para esto se tiene en cuenta la cadena de producción realizada por el equipo técnico. Una de las cuestiones más importantes de la imagen en el audiovisual artístico es cómo pensarla para construir sentido, para que el relato tenga un significado, un tema y un desarrollo sugerido, metafórico. Esta concepción nos permite acceder a la

intimidad de mundos ajenos, encontrando una nueva manera de ver con otros ojos, lo que produce la liberación de la mirada, tanto de quien produce como de quien recepciona. Se hizo mención a algunos de los aspectos sobre los que el equipo de producción debe tomar decisiones tanto en la etapa de preproducción, producción como postproducción lo cual lleva a entender que el desarrollo profesional del audiovisual es un campo de conocimiento que se estudia en variadas instituciones y que se desarrolla a partir de un marco teórico conceptual y práctico.

En este apartado, la intención estuvo puesta en la construcción metafórica y se profundizó en algunas de sus características principales que se pueden utilizar para llegar al objetivo reflexivo del video. Otro aspecto es la visibilización y circulación social que le damos a las películas metafóricas - artísticas, es interesante generar espacios de intercambio para poner a las producciones realizadas en contacto con un público, de esta manera ver cuáles son los sentimientos que evocan, los análisis, los nuevos relatos posibles y las percepciones que realizan las personas receptoras.

Lo que nos interesa destacar es la oportunidad que da el cine de alterar algo del mundo que habitamos, propiciando dudas y sospechas para pensar en los interrogantes que habilita la narración y lo que permite elaborar comunidades interpretativas, acompañadas de nuevas percepciones y sentidos.

Ante la inquietud sobre cuál es el aporte de conocer más sobre el mundo audiovisual, tanto desde el rol de público espectador como si uno se ubica dentro del grupo de productoras y productores, se espera que las aproximaciones realizadas en este capítulo hayan puesto en evidencia el valor de conocer propósitos, conceptos, mecanismos, herramientas, para poder reflexionar ante los audiovisuales que la cultura pone a nuestro alcance y así participar activamente en ella.

Bibliografía

- Aumont, J. (2020). *Lo que queda del cine*. Argentina, Buenos Aires: La marca editora.
- Chion, M. (1993). *La audiovisión, Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido*. España: Paidós.
- Comolli, J. L. (2007). *Ver y poder*. Buenos Aires: Aurelia Rivera: nueva librería.
- Dussel, I. (2020). *Hay que hacer una acción contra-cultural y volver a mirar al mundo*. Ministerio de Cultura de la Nación. Disponible en: <https://www.cultura.gob.ar/ines-dussel-8752/>
- Fontán, G. y Peirano, G. (2028). *El lago helado*. La Plata: Papel Cosido (FDA-UNLP)
- Godard, J. L. (2006). *Histoire(s) du cinéma*. París: Gallimard.
- Provitina, G. (2014). *El cine-ensayo, la mirada que piensa*. Argentina, Buenos Aires: La marca editora.
- Rosset, C. (2010). *Reflexiones sobre cine*. Buenos Aires: El cuenco de plata.

CAPÍTULO 6

Reflexiones sobre la imagen fotográfica

Camila Cicchino

Introducción

El capítulo nos invita a detenernos a pensar en las imágenes fotográficas para reflexionar sobre diferentes temáticas, los tipos de fotografías, su dimensión metafórica y aspectos formales que se tienen en cuenta al producirlas. Se menciona el concepto de fotografía y en qué se diferencia con otras prácticas como la pintura o el dibujo. La imagen fotográfica se puede agrupar según géneros fotográficos (como el retrato, el paisaje, nocturnas, etc.) o por tipos de fotografías a partir de características comunes en su realización y su finalidad (documental, periodística y artística) cada una tendrá un uso comunicativo propio. Para poder realizar acercamientos al análisis de la imagen fotográfica se pone en consideración el rol de la persona que produce la fotografía bajo una mirada intencionada y el público, quien interpreta y construye el sentido final de la imagen. La intención es mencionar algunos de los aspectos compositivos de la imagen fotográfica desde un acercamiento a los conocimientos estéticos y formales que debe tener la persona que la realiza para tomar las decisiones y de esta manera poder desarrollar su idea de manera que presente enigmas, ambivalencias y metáforas. Se hará hincapié en el encuadre, la sinécdoque y la presencia o ausencia de color como procedimientos formales que permiten complejizar el sentido de la imagen según su uso intencionado. Como ejemplo de lo mencionado se hace una aproximación a reflexiones en torno a dos fotografías de artistas platenses que, a partir de sus imágenes, generan espectadores activos con el desafío de construir el sentido de la imagen.

John Berger nos propone pensar:

¿Por qué complicar así una experiencia tan cotidiana como la experiencia de ver una foto? Porque la simplicidad que normalmente acordamos a esa experiencia supone una confusión y un derroche. Pensamos en las fotografías en cuanto obras de arte, en cuanto pruebas de una verdad particular, en cuanto réplicas exactas o en cuanto nuevos objetos. Cada fotografía es, en realidad, un medio de comprobación, de confirmación y de construcción de una visión total de la realidad.

De ahí el papel crucial de la fotografía en la lucha ideológica. De ahí la necesidad de que entendamos un arma que estamos utilizando y que puede ser utilizada contra nosotros. (Berger, 2015, p. 36)

La fotografía

El propósito de este capítulo es corrernos de una mirada aficionada e ingenua donde, como se suele decir, una fotografía es algo estéticamente bello, agradable, que debe tener una buena iluminación para poder ver todo, que sea fácil de entender y que, por lo tanto, el sentido esté explícito. En cambio, otra alternativa es poner el foco en pensar qué es lo que hay detrás de las fotos, qué decisiones tomó la fotografía o el fotógrafo y principalmente qué podemos pensar sobre la imagen desde nuestro lugar de público.

Para comenzar a desarrollar este apartado sobre imágenes fotográficas, primero planteamos qué es una fotografía y en qué se diferencia de otras prácticas de las imágenes que requieren de diferentes técnicas. Al hacer una fotografía se captura un fragmento de la realidad a partir de un procedimiento mecánico, la impresión de la luz en un sensor digital o una película analógica. Sabemos que las primeras imágenes de la historia de la humanidad fueron dibujadas o pintadas, como en el caso de pinturas rupestres, luego la técnica de la pintura se fue desarrollando hasta lograr resultados más complejos y hoy en día conforma un campo de conocimiento. La fotografía, como la conocemos hoy, aparece a finales de la década de 1830 en Francia, cuando Joseph Nicéphore Niépce elaboró un dispositivo portátil que tenía un orificio por el cual entraba la luz y se grababa la imagen en un papel tratado con cloruro de plata. Esta fue la primera imagen fotográfica que no se desvaneció y que pudo ser conservada; luego continuaron las investigaciones y el despliegue de diferentes técnicas. Hoy en día se intenta seguir mejorando las cámaras fotográficas para tener una opción nueva, reversionada, con más detalles, implementos, alcances de los aparatos que ofrece el mercado para que la gente se sienta atraída a tener la última tecnología; aunque el funcionamiento mecánico continúa siendo el mismo. Además, siguen existiendo experiencias que no requieren la compra de aparatos (cámara o celulares) como por ejemplo las cámaras estenopeicas realizadas con un espacio estanco (caja, lata, etc.) y una película sensible. Para que exista la fotografía se necesita luz incidente y un lugar donde se registre la imagen, Dubois, P. (2015, p. 223) dice en su libro *El acto fotográfico y otros ensayos* “(...) la luz es lo que es necesario para la aparición de la imagen, pero al mismo tiempo también lo que corre el riesgo de hacerla desaparecer, borrarla, desvanecerla por completo: hay que protegerse de ella tanto como buscarla. En resumen el cuerpo fotográfico nace y muere en y por la luz”.

¿Qué es lo particular de la imagen fotográfica que la distingue, por ejemplo, de la imagen dibujada o pintada? Si comparamos este tipo de producciones con el dibujo o la pintura, notamos que en estas técnicas no es imprescindible contar con la presencia en sí -de los objetos o personas- para lograr la imagen, ya que puede generarse desde la imaginación que se está produciendo. En cambio, para la fotografía, es necesaria la existencia de algo o alguien. Por ello, la fotografía es el arte y la técnica de obtener imágenes elaboradas a partir de lo que se muestra en el mundo físico. Podríamos dibujar un paisaje sin estar mirándolo, construirlo a partir de nuestros recuerdos y conjugando elementos que pueden estar presentes en la naturaleza como árboles, pasto, agua, aves, cielo, etc. En cambio, en la producción fotográfica necesitamos estar frente a lo que vamos a registrar; para hacer una foto del paisaje tendremos que ir hasta el lugar. Tanto las imágenes fotográficas como las pintadas, ilustradas, son una interpretación personal del mundo que nos rodea ya que hay decisiones tomadas por una persona que le da un enfoque particular.

Otro aspecto importante que permite la fotografía -tanto digital como analógica- a diferencia de otras técnicas es la reproducibilidad de la imagen que diluye la noción de original, tal como dice Walter Benjamín:

La autenticidad de una cosa es la quinta esencia de todo lo que en ella, a partir de su origen, puede ser transmitido como tradición, desde su permanencia material hasta su carácter de testimonio histórico. Cuando se trata de la reproducción, donde la primera se ha retirado del alcance de los receptores, también el segundo -el carácter de testimonio histórico- se tambalea, puesto que se basa en la primera. Sólo él, sin duda; pero lo que se tambalea con él es la autoridad de la cosa, su carga de tradición. Se puede resumir estos rasgos en el concepto de aura y decir: lo que se marcha de la obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica es su aura. (Benjamín, 2003, p.44)

La posibilidad de reproducir técnicamente la imagen, por ejemplo, en la fotografía, hace que sea difícil o imposible hablar de original, obra singular. El aura de la obra entra en crisis y se empiezan a valorar otros aspectos de las imágenes, más allá de su carácter de pieza única. De una fotografía se pueden hacer la cantidad de copias que uno desee, ya sea en papel fotográfico -impresión- o publicada en medios digitales. Nos preguntamos: ¿cuál sería la fotografía original lograda mediante una cámara digital?, ¿se podría distinguir la que está almacenada en la memoria de la computadora con la que circula en Instagram, Google?

Afirmamos entonces, que el acto de realizar una imagen fotográfica consiste en capturar un instante determinado de la realidad. A la hora de cerrar el proceso fotográfico puede ser de dos maneras: analógica o digital. En el primer caso será por medio del revelado -obtención del negativo fotográfico gracias a una composición de productos químicos y su traspaso al papel- y en el proceso digital será mediante la edición -llamado al ajuste de balances lumínicos, de color, de encuadre, de rotación y valores estéticos logrado por un programa de edición de imagen-. Esto amplía el consumo y la difusión de las producciones porque las personas van a poder acceder a esa imagen una vez que entra en circulación social.

En la pintura o el dibujo -en papel, tela, pared u otro soporte- se realiza una única obra, es algo singular, luego se puede digitalizar y obtener su reproducción, en cambio, en la fotografía el concepto de original no existe. La técnica del grabado permite hacer varias copias de una misma imagen, pero al ser algo manual no son todas iguales, tienen ciertos rasgos particulares, se pueden hacer 100 copias o más pero no implica que la imagen va a salir idéntica a la original en todos los casos.

Cabe aclarar que toda fotografía, al no tener una pieza original, varía según las condiciones que la materializan y que influyen en su visualización. Consideremos las alternativas de tamaño del papel, gramaje, brillo, o de la pantalla, luz incidente sobre la imagen y luz en el ambiente, o del proyector.

¿Una imagen lograda a partir de procedimientos informáticos generativos es una fotografía? Al verlas tienen el aspecto de una fotografía, pero técnicamente están logradas mediante sistemas informáticos de lo que popularmente se conoce como inteligencia artificial generativa. En ellas la intervención de las

personas productoras y la relación con el mundo físico es muy diferente a lo que se viene diciendo. Ya no pensamos en el rol de la fotógrafo o el fotógrafo sino en alguien que da instrucciones a un sistema informático que, a partir del banco de imágenes que dispone, produce una nueva.

Los géneros fotográficos están muy emparentados con los de la pintura, -retrato, paisaje, bodegón, abstracción- y a su vez se usan otras categorías para agrupar las fotografías, estas pueden ser: fotografía familiar, científica, de prensa, de identidad, policial documental, artística por poner algunos ejemplos. Cada una tiene un estilo que la caracteriza, un propósito, una intención de la autora o el autor. Podemos agruparlas por similitud en los elementos que intervienen, ¿qué tendría que aparecer en la imagen para ser un retrato familiar?, ¿y si fuera una imagen científica? Seguramente responderíamos; personas reunidas, jugando, cocinando o durmiendo para referirnos a una fotografía familiar, en cambio en la científica podríamos ver a personas con guardapolvos con elementos de laboratorio y en un ambiente particular, cuidado, o fotografías de detalles donde se vean características de animales, plantas, huesos, etc.

En las fotografías sabemos que ocurre la unión entre un acontecimiento y la persona que produce la imagen, pero no es solo el resultado del encuentro, sino una acción que implica decisiones y estudios específicos sobre la disciplina para poder profundizar sobre su construcción. Producir una fotografía es aceptar que se está preservando, atesorando, y a la vez consagrando un momento, un espacio, un hecho, desde el punto de vista de quien lo realiza.

Mirada intencionada sobre la realidad

El arte, en sus múltiples prácticas sociales, plantea miradas singulares sobre la realidad. Siempre esa mirada es intencionada, es un recorte, focaliza en algún aspecto o tema. Los y las artistas contemporáneos generan con sus obras una particular relación con el presente, con las problemáticas e inquietudes de su tiempo. Cuando miramos una producción artística, en este caso hablamos de la fotografía, pero puede entenderse en toda la concepción del arte, nos enfrentamos a un recorte privilegiado del mundo ¿Por qué privilegiado? Porque la realizadora o el realizador observó su entorno, tuvo que pensar, evaluar y decidir qué destacar, mostrar y de qué manera. Es ahí cuando cobra valor su idea. Nuestro posicionamiento respecto a la fotografía es a partir de una mirada intencionada, no hay mirada inocente, transparente o carente de ideología. En estas prácticas se ponen en juego la toma de decisiones: ¿qué vamos a fotografiar de todo el mundo que nos rodea?, ¿cuál es el sentido de ese recorte?, ¿por qué se elige ese encuadre y no otro? ¿en qué posición poner la cámara en relación al objeto?, ¿qué se quiere sugerir? Entre otras múltiples búsquedas que la persona realiza al hacer la producción. Toda mirada sobre la realidad se realiza desde algún posicionamiento. Pensamos, decimos, relacionamos, miramos, producimos imágenes, siempre como interpretación propia de lo que nos rodea. Podemos hablar de diferentes niveles de acercamiento a la realidad “despreocupado”, “ingenuo”, “automático”, “reflexivo”, “indagatorio”, etc. Dice John Berger:

Una imagen es una visión que ha sido recreada o reproducida. Es una apariencia, o conjunto de apariencias, que ha sido separada del lugar y el instante en que apareció por primera vez y preservada por unos momentos o unos siglos. Toda imagen encarna un modo de ver. Incluso una fotografía, pues las fotografías no son como se supone a menudo, un registro mecánico. Cada vez que miramos una fotografía somos conscientes, aunque sólo sea débilmente, de que el fotógrafo escogió esa vista de entre una infinidad de otras posibles. Esto es cierto incluso para la más despreocupada instantánea familiar. El modo de ver del fotógrafo se refleja en su elección del tema. El modo de ver del pintor se reconstituye a partir de las marcas que hace sobre el lienzo o el papel. Sin embargo, aunque toda imagen encarna un modo de ver, nuestra percepción o apreciación de una imagen depende también de nuestro propio modo de ver. (Berger, 1980, p. 16)

La productora o el productor de una imagen toma decisiones de variados órdenes: temáticos, técnicos, formales, de estilo. Piensa qué recorte de la realidad le interesa, cómo mostrarlo, bajo qué condiciones de luz, encuadre, foco, color, no color, espacio, entre otros aspectos. Además, contempla cuál va a ser el posible destinatario de la imagen, si un particular, un medio de comunicación, un museo, una revista, las redes sociales etc.

Posiblemente y dado que las cámaras fotográficas -especialmente la de los teléfonos celulares- están al alcance de muchas personas, podemos preguntarnos: ¿se toman siempre todas esas decisiones al hacer una fotografía? Aquí viene bien detenerse a pensar que, de alguna manera, tal vez sin pensarlo demasiado, quien hace una fotografía tiene que decidir la composición y lo hace con los conocimientos que ha adquirido por ver otras imágenes, es un saber cultural. En cambio, una persona profesional -que ha estudiado- puede manejar reflexivamente los aspectos que intervienen en la construcción de la imagen fotográfica tanto en el momento de la producción como en la edición de posproducción.

Los recortes, las miradas y las intenciones dan cuenta de un posicionamiento ideológico en el que se ven los intereses de quién produce la fotografía, qué elige ver y mostrar. El proceso de pensamiento simbólico combinado con factores técnicos, formales y materiales se ponen al servicio de la metáfora para elaborar imágenes con múltiples capas de sentido, interrogativas y dubitativas.

Pensemos en un ejemplo: caminando por la calle vemos múltiples cosas, situaciones, personas ¿qué elegimos fotografiar y cómo se decide ese recorte? Tal vez se quiera fotografiar a jóvenes de espalda mirando una vidriera donde se exhibe ropa, o unas bicicletas adelantadas a los autos y ubicadas en la senda peatonal, a una persona con un carro lleno de cartón o a dos estudiantes besándose. Vemos que las alternativas que ofrece el mundo son tantísimas y que el recorte es lo que permite pensar en la mirada intencionada sobre lo que ve. Sumado a lo anterior, según como esté construido ese segmento de realidad se podrá invitar al público a pensar, a acceder a algo nuevo, incomodarlo o no.

Susan Sontag afirma en su libro *Sobre la fotografía*:

Toda fotografía tiene múltiples significados; en efecto, ver algo en forma de fotografía es estar ante un objeto de potencial fascinación. La sabiduría esencial de la imagen

fotográfica afirma: «Esa es la superficie. Ahora piensen -o más bien sientan, intuyan- qué hay más allá, cómo debe de ser la realidad si ésta es su apariencia». Las fotografías, que en sí mismas no explican nada, son inagotables invitaciones a la deducción, la especulación y la fantasía. (Sontag, 2006, pp. 41 y 42)

Por lo tanto, la fotografía, como producción visual, plantea una forma de ver, modifica lo que comprendemos del mundo y pone hincapié en lo que es digno de destacar, a partir de una mirada deliberada, consciente y reflexiva. Al producir una fotografía se toman decisiones conceptuales, en relación a aspectos temáticos, ideológicos, estéticos y de reproducción que van a permitir problematizar y desnaturalizar situaciones de nuestra cotidianidad para ampliar los horizontes de la interpretación.

La mirada del público

Las manifestaciones fotográficas se brindan a la mirada de quien las recepciona, lo que genera la experiencia estética, esto no implica estar hablando del acto de ver una foto sino lo que conlleva cuando la obra producida se pone en contacto con el público. Cada persona elabora capas de sentido -de significación- respecto a la obra, lo que se logra al activar saberes culturales mediante acciones de interpretación y análisis propios. En el proceso de construcción de sentido asociamos la imagen con otras producciones existentes, con recuerdos, con el repertorio de obras conocidas, pensamos, reflexionamos sobre lo que vemos y configuramos nuestro universo de imágenes conocidas. Otro aspecto que interviene es el momento y la edad en que la persona se pone en contacto con la fotografía. Puede ver la misma imagen a los 5 años y a los 15, y pensar distintas ideas dado que las experiencias y conocimientos permiten otra construcción de sentido. Sumado a lo anterior, la interpretación se puede activar y transformar a partir de una pregunta o un comentario. Si una docente plantea un interrogante o ciertas actividades respecto a fotografías, da lugar a profundizar en el pensamiento sobre la imagen. Algo emparentado puede ocurrir si se reúnen, por ejemplo, un grupo de estudiantes en un recreo y dialogan sobre fotografías de un viaje. Las ideas que intercambia el grupo pueden ser una invitación a reflexionar, a pensar distinto, a argumentar.

Cabe mencionar lo que se denomina el tiempo espectatorial, ese tiempo dedicado a visualizar la imagen. En las redes sociales, como por ejemplo Instagram, WhatsApp, Facebook, entre otras, se desarrollan diferentes tiempos espectoriales; algunas imágenes se observan por segundos, otras por más tiempo. ¿De qué depende que el público dedique mayor o menor tiempo de observación? Posiblemente se desarrolle un uso del medio digital que posibilita la inmediatez. Lo cual no invalida que las personas puedan detenerse a construir capas de sentido más profundas en algunas imágenes que les interesen. Lo mismo puede ocurrir en otros espacios presenciales como galerías, museos, la vía pública. El proceso de pensamiento a partir de una fotografía, así como otros tipos de producciones artísticas -cine, literatura, escultura, cuadros, música, teatro, danza, etc.-, requiere de tiempo con interés indagatorio, comprometido con la experiencia de bucear en la propuesta. Ese tiempo dedicado a la imagen no se

desarrolla necesariamente en forma continua. Ver una imagen por minutos en diferentes días, leer varias veces un libro, visualizar repetidamente películas, por dar sólo algunos ejemplos, da la oportunidad de inmiscuirse en la producción, apropiársela al pensarla desde diversas aristas. Vemos entonces que la construcción de sentido nunca está fija varía según las posibilidades de asociaciones de la persona, su interés, la edad, el contexto socio histórico, el lugar de visionado, el tiempo espectatorial, las opiniones de otras personas, los paratextos (títulos, comentarios, reseñas, epígrafes, entre otros), las intervenciones docentes en situaciones de enseñanza, etc. Por lo tanto, la mirada del espectador y la experiencia estética a la que se brinda y construye conforman un momento de pensamiento simbólico.

Tipos de fotografías

Como ya comentamos anteriormente la fotografía puede dividirse en distintos tipos según sus características, aquí proponemos el análisis sobre los elementos presentes en la fotografía documental, periodística y artística.

1- La **fotografía documental** pretende capturar un momento específico de la realidad con la finalidad de ofrecer una mirada social. Este género fotográfico suele centrarse en las personas para mostrar aspectos de su vida cotidiana, individual, colectiva o acontecimientos especiales. Busca registrar algo que está sucediendo en un lugar determinado desde una perspectiva particular, puede documentar la emoción de la gente, retratar caras, llantos, risas, bailes, reuniones, trabajos, en forma general o focalizando en detalles mínimos. Para lograr estas imágenes se dedica un tiempo de diálogo, si es posible, con las personas que se van a retratar. Puede ocurrir que las fotógrafas y los fotógrafos documentalistas convivan con el grupo a retratar en el lugar donde se va a realizar la producción, compartan comidas, charlas; esto permite prestar atención a las costumbres, entrar en confianza, saber hasta dónde tiene permitido inmiscuirse la cámara. Al tomar las imágenes no hay intenciones de modificar la escena, sino que el foco está puesto en captar tal cual se está viendo -siempre desde un recorte-, para no alterar la verosimilitud, por lo tanto, no se dan indicaciones sobre poses, vestuario ni acciones a realizar. Esta categoría suele tener gran interés por sus temáticas, también entran en ella las fotografías documentales de paisajes, animales, guerra, luchas, entre otros. Se toman muchas fotografías, pero son pocas las seleccionadas, capturar el instante es un desafío porque hay que tener rapidez para tomar decisiones técnicas y estéticas, buscar el ángulo con el que se quiere hacer la imagen, encontrar un lugar en el espacio, observar las situaciones para elegir y sobre todo esperar el momento indicado. Por ejemplo, Facundo Cardella es un fotógrafo que realizó un viaje por Latinoamérica y se fue hospedando en distintos lugares por un tiempo determinado, allí realizó imágenes de las costumbres de los pueblos originarios, los rituales sagrados, los bailes característicos, las personas trabajando. Sus imágenes reflejan momentos cotidianos de las comunidades sin intervención, es decir no se dirige la fotografía ubicando a los personajes para que posean, sino que es el realizador quien debe amoldarse al espacio y los movimientos que suceden.

2- La **fotografía periodística** está ligada a la noticia, pretende informar, es decir se busca reflejar lo que

ocurre en un momento de manera rápida; suelen ser publicadas en medios de comunicación como diarios, revistas, blogs -digitales o en formato papel-. Trata de registrar el hecho para que el público se ponga en contacto y conozca, lo más posible, lo que ocurrió o está ocurriendo (siempre desde un posicionamiento intencionado del diario o la revista). La imagen está articulada con un texto escrito que narra la noticia, que puede ser un título, epígrafe de la fotografía y texto que desarrolla lo ocurrido. El fotoperiodismo suele cubrir todas áreas de interés informativo en la actualidad como retratar hechos culturales (recitales, presentaciones de libros, estrenos de películas, carnavales, etc.) o conflictos sociales (marchas, protestas, accidentes, inundaciones, etc.). En estas imágenes se trata de dar la impresión de fidelidad con el hecho y la fotógrafa o el fotógrafo debe pasar desapercibido ante la situación, no participa en la escena ni dialoga, necesariamente, con las personas. La velocidad de reacción para tomar las imágenes y para enviarla a los medios es de vital importancia en este tipo de fotografías ya que en la sociedad contemporánea las noticias son inmediatas gracias a las páginas digitales; en pocos minutos debe estar subida la imagen junto el texto que la acompaña en el medio que la difunde. En este tipo de fotografías también encontramos personas que han estudiado y se dedican al género y otras que lo hacen espontáneamente, así -estas últimas- difunden sucesos que captan por el impacto y la atracción que sienten frente a lo imprevisto (temporal, granizo, discusión callejera). El trabajo profesional se enmarca en ciertos saberes que le permiten un desarrollo diferenciado respecto a quién lo hace en forma amateur. Dentro de este tipo de fotografías mencionamos a Santiago Oroz que trabaja para distintos medios de comunicación digitales por lo tanto debe asistir a marchas o movimientos sociales para hacer un registro fotográfico que luego se publica junto a la noticia. Este fotógrafo en particular establece un vínculo entre la fotografía periodística y la documental, es decir, si bien registra el suceso con la finalidad de informar, le da una impronta particular desde un punto de vista documental, busca que sus imágenes transmitan un mensaje en sí mismas y que al verlas las personas se sientan interpeladas.

3- **La fotografía artística** está pensada y elaborada con el propósito de construir una producción que se diferencie de la noticia y del documental por su carácter enigmático, recóndito. Este tipo de fotografías enfrentan e invitan al público interesado a realizar ciertas acciones, como por ejemplo: dedicarle un tiempo de visualización más amplio, sumergirse en la imagen, detenerse a pensar, dialogar con otras personas, vincularla con producciones -artísticas o no, como por ejemplo: una canción, otra fotografía, un cuadro, una publicidad, una película, etc.-, generar ideas inéditas, entre otros aspectos. Situándonos en la realización se busca el lugar donde hacer la foto, armar la escenografía, ubicar a las personas, construir la iluminación, ver qué vestimenta y maquillajes se adecúan a la idea, etc. Tiene una finalidad de obra artística, puede ser intervenida en posproducción haciendo hincapié en lo que la artista o el artista quiere generar en el espectador. La intención es metaforizar la realidad, un aspecto de la misma, un tema de interés -en sentido amplio o particular-, un detalle que pasa desapercibido. Tiene un gran trabajo de pre y posproducción, suelen hacerse varias pruebas hasta lograr el resultado deseado, no hay un apuro con el tiempo de resolución porque no debe publicarse de manera inmediata. Tiene la posibilidad de ficcionalizar escenarios y personajes, inventar situaciones o incorporar elementos que no respondan a la realidad. Por lo tanto, la fotografía artística buscará generar una obra metafórica; en ella se permiten la alteración de colores, las transparencias, las indefiniciones, los collages, los recortes, las

superposiciones, etc. Carlos Bosh es un fotógrafo que pasó por los tres tipos de imágenes mencionadas -documental, periodística y artística-, tiene un amplio repertorio de obras, pero en su última serie de autorretratos realizó fotografías artísticas en torno al concepto de la vida. Tomaremos dos ejemplos: en la primera imagen se ve al artista en un plano pecho con el torso desnudo, el pelo desprolijo y sobre la piel una capa de yeso seco que da la sensación de pintura blanca quebrada enfatizando las arrugas y generando grietas profundas. En otra fotografía, se encuentra acostado sobre el altar de una iglesia abandonada con las paredes deterioradas y tierra con excremento de palomas en el suelo. La fotografía, del 2016, se titula: Autorretrato 2 de la serie Los miedos y mide 100 x 143 cm. Sobre su imagen realizó -en posproducción- un raspado del negativo generando rayas y roturas. En ambas imágenes mencionadas hay presencia de una idea por detrás de la fotografía, hay una posición por parte del realizador, se intenta perturbar al grupo de espectadores para que tengan que pensar su propia interpretación sobre lo que ven. Son fotografías que nos invitan a detenernos. Se tomaron decisiones estéticas y formales para poder realizarlas; hay una ubicación específica del personaje, una luz puesta para generar el efecto, una escenografía, maquillaje. Cada imagen tuvo varios intentos hasta lograr la definitiva, no es algo azaroso, sino que fue pensado y planificado con anterioridad. Carlos Bosch ganó, en el año 2011, el Primer Premio Adquisición del Salón Nacional de Artes Visuales en Fotografía. En el año 2017, con la fotografía realizada dentro de una iglesia abandonada, obtuvo el máximo premio de las Artes Visuales en Argentina: el Gran Premio de Honor Nacional de Fotografía. Además, tuvo varios premios nacionales y en otros países.

Encuadre, sinécdoque y cromatismo

A continuación, se pondrán en consideración algunos de los aspectos propios de las fotografías que se consideran relevantes a la hora de elaborarlas. Sirven para comprender cómo sus particularidades se convierten en engranajes de sentido, tanto en la producción de imágenes fotográficas como en la recepción y el análisis de las mismas. Los conceptos a desarrollar son: encuadre, cromatismo y sinécdoque.

Encuadre

En primer lugar, al sacar una fotografía se realiza la operación de encuadrar, lo que supone definir un límite que funciona como marco de la composición que se quiere realizar. Es un recorte de la realidad que da cuenta de lo que resolvimos que se vea con la cámara y que aparezca en la imagen. Encuadrar implica tomar la decisión de qué porción del mundo físico queda por dentro y cuál otra por fuera del cuadro. Se deben organizar los elementos que aparecen en la imagen para construir la composición visual (lo que implica decidir no sólo qué entra en la imagen sino también en qué lugar) y el fragmento de la escena que se decide capturar. Desde una perspectiva metafórica el encuadre permite marcar presencias -lo que vemos- y ausencias -lo que omitimos- es allí donde se conjuga la posibilidad generar

reflexiones y preguntas para el grupo de espectadores, ¿por qué no se le ve la cabeza al personaje?, ¿por qué vemos a dos chicos al lado de la ruta en lugar de los autos pasar? Al ver las imágenes debemos prestar atención en el límite que propone la misma para poder cuestionarlo en función del sentido. Tomando como ejemplo la fotografía que Helen Zout le realizó a Sara y Jaime Steinberg en el Río de La Plata, lugar donde fue arrojado su hijo Luis Pablo Steinberg, vemos que tomó la decisión de encuadrar de frente al río y de espaldas a las personas abrazadas. Tienen mayor importancia en el encuadre Sara y Jaime ya que sus torsos ocupan gran parte de la imagen y en el espacio restante, se reconoce una pequeña franja de cielo y parte del río. Aquí, lo que parece interesarle a la artista es el abrazo, que da la sensación de dos cuerpos casi fusionados por el negro de sus abrigos y los límites borrados entre las dos personas. En el eje central de la imagen está la mano de la mujer que sostiene un pañuelo, símbolo de tristeza o angustia con la que miran el agua y a la vez se acompañan el uno al otro para enfrentar el lugar que representa, el asesinato de su hijo.

Cromatismo

Las fotografías pueden tener colores (amarillos, rojos, azules, verdes, naranjas, violetas, marrones, magentas, etc.) o no y estar planteada en blancos, negros y grises. Algunas preguntas que nos hacemos en este apartado son: ¿cómo se relaciona el color o no color con lo que pensamos al ver la imagen? El mundo se nos presenta en colores, en cambio, sabemos que la reproducción de las imágenes y las aplicaciones digitales nos dan opciones a color o en blanco, negro y grises. A las imágenes con presencia de uno o más colores las llamamos cromáticas y a las imágenes que no tienen color, es decir que tienen blanco, negro y grises las denominamos acromáticas.

El color es un elemento que debemos tener en cuenta en la construcción de sentido de la fotografía. Por ejemplo, si vemos en una imagen una gota que cae de un dedo y es color rojo podremos hacer cierta interpretación asociándola con algo conocido, en cambio si la imagen es acromática esa misma gota tomará importancia por su forma, no por el color y generará otras interpretaciones. ¿Será agua, salsa o pintura? Todo color cobra significatividad si tiene una forma y está ubicado en una imagen visual.

En la imagen fotográfica acromática la ausencia de color quita un dato de la realidad y concentra la importancia en otros aspectos, como son las formas y las relaciones entre ellas; las luces y las sombras. La conjugación de blanco, negro y grises permite dudar sobre el color real de los objetos en cambio en las imágenes cromáticas no se pone en discusión la naturaleza del color. Si vemos en una fotografía un sillón de color rojo aseveramos su cromatismo, en cambio si la imagen es acromática y ese mismo objeto aparece de gris oscuro podemos pensar que es verde, rojo, bordo, azul, etc. En vínculo con este ejemplo podemos mencionar la obra de Cecilia Reynolds que, en una de sus series: Los Flores y las flores, la temática de sus imágenes son las fotografías familiares, donde vemos a parientes comiendo alrededor de una mesa, dos jóvenes acostados en sus camas, personas sentadas en el piso abriendo obsequios entre otras situaciones cotidianas. En sus fotografías hay una fuerte predominancia del color, esta importancia se genera a través de la saturación, el rojo es intenso y pleno, no está compuesto con valores como podría ser el bordó o el rojo llevado al rosa. La artista utiliza colores vibrantes que acompañan las

escenas planteadas aportando un sentido particular, en muchos casos las prendas o los objetos resaltan las figuras y generan focos de atención marcados. Puede intuirse que, en trabajo de postproducción, se ajusten los colores para darles mayor saturación.

Sinécdoque

Por último, el término sinécdoque proviene de la literatura y se refiere, en una de sus acepciones, a la manera de designar el todo mediante una de sus partes, como por ejemplo: Están buscando un techo donde vivir (techo en lugar de casa). Sabiendo que la sinécdoque tiene varias alternativas tomaremos la que se refiere a “la parte por el todo”. En la imagen visual al usar una sinécdoque, se muestra una sola parte y el observador debe completar, imaginar y sospechar la presencia del todo. Esto permite hacer ingresar el misterio, lo ambiguo y lo metafórico. Por ello el recurso mencionado es un modo de acceso a lo sugerido y de alejamiento de lo explícito. Entonces, la sinécdoque es un fragmento, una selección, de un concepto mayor, un recorte de la realidad donde el foco está puesto en una parte del todo. Este concepto se asocia al de fragmento y también está vinculado al encuadre. ¿Qué entendemos por fragmento? Cuando la imagen muestra una parte de un todo mayor que queda fuera de la fotografía, a ese sector lo llamamos fragmento y a la operación de reconstruir o entender de dónde proviene el mismo se lo denomina: sinécdoque. Por ejemplo, si en la imagen vemos una parte de una puerta reconocemos el fragmento e imaginamos la totalidad de la puerta. El trabajo con la sinécdoque le da sentido a la imagen, le permite ahondar en su metáfora (porque quedan partes ocultas o no dichas que debe reconstruir el público). Si tenemos una foto donde solo vemos el calzado de una persona, debemos imaginar qué ropa lleva puesta, podremos pensar por qué el fragmento y recorte de la imagen está puesto en los pies.

Cabe aclarar que distinguimos fragmento de detalle y que le daremos a ambos conceptos una relación entre la parte con el todo. En el primer caso -fragmento- vamos a considerar que la sección permite reconocer a la totalidad, como por ejemplo: la fotografía muestra unos pétalos que hacen pensar en la flor como totalidad. En el segundo caso -detalle- la aproximación no deja reconocer la totalidad, como por ejemplo: la fotografía muestra la textura de un tejido pero no se puede reconocer la prenda completa. A continuación, se presenta un ejemplo visual en el que predomina la sinécdoque como uso compositivo para la construcción de sentido. El encuadre nos muestra las manos de una mujer mayor, lo suponemos por las arrugas de su piel, sostenidas por la punta de un bastón y por detrás de las manos la parte inferior de su rostro y el cuello donde se anuda un pañuelo blanco que le rodea la cabeza. ¿Qué podemos interpretar de esta imagen?, ¿por qué se eligió ese encuadre?, ¿por qué es una sinécdoque?, ¿cómo se vincula el encuadre con la elección de la sinécdoque?, ¿por qué predominan los colores cálidos?, ¿qué nos dicen esas manos?, ¿a qué remite el pañuelo?, ¿por qué no se eligió mostrar que madre o abuela es?, son múltiples las preguntas que podemos realizar a partir de la fotografía y no hay una sola respuesta correcta, sino que depende de la lectura que haga cada persona sobre la imagen, a su vez podemos establecer vínculos entre los conceptos mencionados.



Figura 6.1
Camila Cicchino, 2023.

Son varios los factores conceptuales que se tienen en cuenta en la producción de fotografías, aquí se hace una pequeña selección para poder hacer un acercamiento a las decisiones por detrás de cada imagen. Otros aspectos importantes son la luz, cómo incide en la escena, si es artificial o natural, cuál es el efecto lumínico que se puede lograr en las fotografías, si es focalizada o difusa, si vemos a la persona bien iluminada o vemos la silueta. La angulación de la cámara con respecto al personaje, si está a la altura de los ojos es decir paralela al suelo o por encima de la cabeza a un ángulo de noventa grados del piso que se denomina cenital o lo contrario por debajo del personaje supino o, por último, si tiene una angulación de arriba hacia abajo -picada- o de abajo hacia arriba -contrapicada-. Solo se mencionan algunos recursos -entre muchos otros que se estudian en la carrera de fotografía- que se pueden tener en cuenta para hacer las imágenes, cada uno dará la posibilidad de generar un sentido en particular. Por ejemplo, si ponemos la cámara en contrapicado donde se vea el rostro del personaje con una luz focalizada se la suele utilizar para dar la sensación de poder y caracterizar al personaje villano, en cambio una cámara frontal con una iluminación pareja en todo el rostro nos dará otra impresión.

Análisis de fotografías de dos artistas platenses

En esta oportunidad se presentarán dos artistas visuales que trabajan con producciones fotográficas, sus nombres son: Luciana Demichelis y Agustín Pablo Piana. Se tomó esta selección entendiendo que sus fotografías dan la posibilidad de generar múltiples interpretaciones, nos invitan a detenernos en la imagen, pensar y elaborar sentidos, por ello afirmamos que se configuran en la dimensión metafórica. La intención en este apartado es presentar dos imágenes y hacer un análisis para articular los conceptos que se mencionaron anteriormente. Cabe aclarar que es un acercamiento personal abierto a lecturas diferentes.



Figura 6.2

Luciana Demicheli (2018)

Esta imagen es ambigua ya que nos oculta información, mantiene un enigma. En el centro de la misma hay un personaje principal que es el que llama la atención dada su proximidad a la cámara, ¿por qué es lo primero que vemos? Tiene una luz direccional que, por la potencia del flash, anula la información de su rostro generando una mancha blanca que se confunde con su remera. Algunas preguntas que surgen son: ¿quién es?, ¿qué hace?, ¿dónde están situadas las personas?, ¿en un bar, un club?, ¿por qué se decidió ocultar el rostro? Si nos proponemos describir el espacio es difícil de hallar una respuesta única ya que pareciera haber zonas en construcción, otras nuevas y otras viejas como la pared de la izquierda. A su vez genera tensiones y conflictos sobre el uso del espacio, que se plantea anodino. La fotografía busca habilitar el cuestionamiento sobre la forma de transitar esos espacios y qué grupo de personas puede hacerlo.

La fotógrafa plantea situaciones que tienen una similitud: la ausencia de rostros. En el costado derecho hay un grupo de tres personas de espaldas apoyadas en lo que pareciera ser una barra y en la izquierda el fragmento de otra que tiene la mitad del cuerpo dentro del cuadro, como si estuviera saliendo de la escena. ¿Por qué no les vemos los rostros a este grupo de jóvenes?, ¿se esconden de la cámara o la desconocen? El personaje principal está acompañado de la luz blanca que quema la imagen y por detrás la oscuridad de la sombra de su cuerpo como si fueran dos estadios de la personalidad. Esta imagen se pone al servicio del sentido, el uso del cuadro como recorte de la situación, la sinécdote de personas y del lugar -dificultando la reconstrucción del espacio- y, también, si bien es una imagen cromática porque hay presencia de colores utiliza los valores (blanco y negro) con un propósito puntual en la fotografía. Los colores se presentan desaturados, no son puros ni llaman la atención.

Esta imagen propone la construcción de un secreto lo que posibilita imaginar historias en torno a los personajes y el espacio. Lo que puede ser un error fotográfico -el rostro oculto tras la luz del flash- acá se utiliza con el propósito de construir metáforas y dar vuelo poético a la imagen.

La fotografía ganó el Premio Salón Nacional de Artes Visuales 110° y se encuentra expuesta en el Centro Cultural Kirchner bajo el título *Ciudades. Sueño y distopía*. También se puede visualizar en el Instagram personal de la fotógrafa.



Figura 6.3
Agustín Pablo Piana, 24 de enero del 2024.

Esta imagen de Agustín Pablo Piana muestra las potencialidades de la calle -en un acontecimiento particular-. Al no tener título definido se aumentan las posibilidades de asociar la escena con recuerdos propios, momentos festivos e imaginar un relato. En la fotografía se presentan dos capas, por un lado, tenemos a la mujer como personaje principal que da la sensación de estar secándose una lágrima del rostro, tiene un pañuelo blanco atado a la cabeza y anudado en el cuello, viajando dentro de un micro. En un segundo lugar está el reflejo que produce el vidrio del vehículo dejando ver la silueta de varias personas, la presencia de banderas, un edificio gubernamental -el Congreso Nacional- y la bandera argentina flameando en el mástil. Hay una conjugación de planos en una misma escena que nos invitan a preguntarnos ¿qué dice la mirada de una Abuela de Plaza de Mayo?, ¿por qué viaja en un colectivo?, ¿con quién se encuentra o qué hace en ese lugar? Hay potencia en su mirada en vínculo con el fotógrafo por detrás de la cámara que establece una conexión y cercanía con el grupo de espectadores. El reflejo y la transparencia que genera el vidrio nos permite ver lo mismo que ve la mujer y vincular los dos puntos de vista. Podemos afirmar que el fotógrafo utiliza un encuadre cerrado donde la preponderancia de la imagen la tiene el rostro de la persona apenas nos permite ver las cortinas del colectivo y las banderas de la manifestación. Este fragmento capturado de la realidad nos lleva a construir el contexto en el que fue tomada la fotografía. La dimensión política, bajo la mirada intencionada, de esta fotografía reafirma la implicación del autor con la escena mediante la cercanía de la cámara, lo podemos imaginar compartiendo la emoción del momento. La movilización, de la que desconocemos sus detalles, nos focaliza en lo público del espacio y en la importancia del instante decisivo que captura lo fugaz. Esta fotografía tiene características documentales por lo natural de la situación registrada, Piana no interviene para la construcción de la escena. En cuanto al color de la fotografía en el centro se hallan los colores cálidos -en el rostro de la Abuela- y está rodeada de colores fríos, azules (las cortinas del micro, del cielo, las banderas e incluso en la blusa que tiene puesta predomina el verde claro y las flores celestes), también se halla el color verde por la cúpula del Congreso.

Esta situación presentada por Piana la podemos relacionar con lo que dice John Berger (2016, p.34) en su libro *Para entender la fotografía*:

Las fotografías testimonian una elección humana en una situación determinada. Una fotografía es el resultado de la decisión del fotógrafo de que merece la pena registrar que ese acontecimiento o ese objeto concretos ha sido vistos. Si se fotografiara continuamente todo lo que existe, las fotografías resultantes carecerían de sentido. Las fotografías no celebran ni el acontecimiento ni la facultad de la visión en sí. Son un mensaje acerca del acontecimiento que registran. La urgencia de este mensaje no depende enteramente de la urgencia del acontecimiento, pero tampoco es completamente independiente de este. En su forma más sencilla, el mensaje decodificado significa: *he decidido que merece la pena registrar lo que estoy viendo*.

Lo que nos proponen los fotógrafos seleccionados es poner el ojo en un acontecimiento que pueda ser recordado, preservándolo para que sea duradero y que propicie el pensamiento propio.

Conclusiones

En este capítulo se ofrecieron acercamientos al surgimiento de la fotografía y se pusieron en observación las diferencias entre la fotografía y la pintura. Participó el concepto de aura de Walter Benjamin que plantea un alejamiento crucial en el momento de realizar una pintura -como pieza única que conserva el aura- y una fotografía que permite múltiples reproducciones. También se planteó una distinción entre tres tipos fotográficos; documental, periodístico y artístico. Podemos observar que los mismos buscan transmitir una idea, pero cada uno tiene propósitos distintos que permite diferenciarlos. En la fotografía documental se reflejan momentos y situaciones donde el sujeto fotografiado y la cámara se encuentran próximos, no hay gran distanciamiento, el cuerpo de quien produce está involucrado en la situación, puede compartir vivencias -previas al acto fotográfico- con las personas retratadas. En el tipo periodístico, en cambio, se fotografía un momento particular de la realidad con distancia, ya que el fin es informar, que la imagen refleje o sirva de ejemplo de lo que se va a desarrollar en la noticia, es importante la inmediatez y la intención de la imagen depende la ideología del medio de comunicación. En la fotografía artística la construcción de la imagen está puesta al servicio del lenguaje metafórico que pretende varias lecturas e interpretaciones según quien la mire dado que se aleja de lo literal. Se puede trabajar la imagen en posproducción realizando cambios significativos para la construcción de sentido, como recortar una parte, generar transparencias, ocultar elementos, cambiar colores, entre otros.

Para entender y desarrollar el concepto de lenguaje metafórico se mencionó la mirada intencionada del artista y la construcción de sentido que realiza el público. Se toma en consideración el ejercicio de pensar la imagen antes de realizarla, investigar sobre el tema a fotografiar, cuál es el recorte que se busca registrar, por qué hacerlo de esa manera, qué hay de uno en la fotografía -las decisiones personales que nos movilizan para realizarlas-, cómo se puede contar y cómo decirlo de una manera metafórica, donde la idea no se presente de forma explícita, sino que haga pensar a quien la observa. Tenemos por un lado quien realiza la imagen y por el otro quien la interpreta, es allí donde la fotografía se pone al servicio de una experiencia estética. El rol del público, comprometido con la imagen, participa de una manera activa,

es decir podrá detenerse y poner sus saberes previos al servicio del universo de la interpretación, las conexiones con el acervo cultural están a su disposición. Por lo tanto, la experiencia estética se construye en base a los pensamientos que elabore cada persona sobre la imagen y es de carácter único, personal y, a la vez, social. En el tipo de fotografía artística y documental se profundiza en la dimensión poética que hace tambalear certezas y plantea acceso a perspectivas de la realidad transitadas de manera personal.

Los contenidos de la fotografía seleccionados y abordados en este capítulo se ponen al servicio de la construcción de la imagen, se presentan para conocer las posibilidades del campo de conocimiento y de esta manera ser utilizados desde una perspectiva reflexiva. El encuadre y su vínculo con la sinécdoque -la parte por el todo- permiten profundizar en las decisiones que se deben tomar al momento de realizar la fotografía. Luego, la presencia cromática, o su ausencia, se presenta en la copia final ya que no es un concepto que se toma en el momento de capturar la escena, sino que se realiza al revelar la imagen -ya sea digital o analógica-. Como ya se mencionó, cuando se hacen fotografías hay muchos contenidos que se ponen en práctica, aquí se tomaron algunos de ellos para abordarlos desde su sentido metafórico, pero también se debe tener en cuenta la iluminación, la angulación de cámara, el tamaño de encuadre, la profundidad de campo, el foco, el armado de la escenografía (vestuario, maquillaje), la pose, la locación, entre otros. Concluimos que el proceso de generación de una fotografía profesional incluye un campo de conocimiento y estudio previo. A su vez, hay varias etapas por las que pasa el proceso de la fotografía: preproducción, producción y posproducción, cada una de ellas con posibilidades de manipulación de la imagen para lograr la idea.

Las fotografías seleccionadas para este escrito buscan, a partir de una mirada particular, traspasar la barrera de la cámara y lograr que la imagen cobre otro sentido, donde lo que predomine sea el concepto. El corpus de imágenes trabajadas remite a la mirada y conceptualización que se decide adoptar respecto a lo público, a lo común y a las condiciones sociales. Se centran en desnaturalizar el concepto de realidad social para cuestionar las ideas que la entienden como inevitable e inmodificable. Y lo hacen desde la potencialidad de lo sugerido, en su dimensión poética e interrogativa. Los criterios de análisis desarrollados en forma de contenidos, con carácter de marco teórico general, se pusieron de manifiesto en las imágenes seleccionadas con la intención de que pueda verse en la práctica el desarrollo estético y poético de los mismos. A partir de lo anterior, y como se anticipó en el desarrollo del texto, se insiste en dos aspectos: a) el modo en que estén utilizados los contenidos formales van a permitir mayores o menores aproximaciones a una producción fotográfica metafórica y b) la complejidad de la dimensión estética implica entender que los acercamientos a las reflexiones sobre las imágenes son más amplios que lo presentado en este capítulo. Los autores están en continuo proceso de elaboración, por lo tanto, las categorías conceptuales se amplían y revisan según los posicionamientos teóricos. Las preguntas que realizamos sobre las producciones fotográficas acompañan este proceso y nos permiten habitar nuevas interrogaciones en la desnaturalización del mundo que nos rodea, tanto para hacer fotografías como al ponernos en contacto con piezas realizadas.

Referencias

- Demicheli, Luciana (2018) Fotografía Figura 6.2.
Piana, Pablo Agustín (2024) Fotografía Figura 6.3.

Bibliografía

- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Editorial Itaca.
- Berger, J. (1980). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Berger, J. (2016). *Para entender la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Dubois, P. (2015). *El acto fotográfico y otros ensayos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La marca editorial.
- Sontag, S. (2006). *Sobre la fotografía*. México: Alfaguara.

CAPÍTULO 7

Los consumos visuales juveniles y la enseñanza de la imagen

Melisa Perez y Perez

Introducción

En los últimos años, el surgimiento y el perfeccionamiento de los smartphones ha impulsado el consumo banal de variados productos culturales. La brevedad, la fugacidad, el frenetismo, la fragmentación, la intertextualidad y la viralidad caracterizan a los contenidos de las redes sociales, que son consumidos, mayormente, en tales dispositivos: tiktoks, reels, memes, stickers, gifts. En donde lo visual predomina por su atractivo.

Vivimos en una época de aceleramiento exacerbado. Desde las nuevas tecnologías se potencia dicha rítmica. El sociólogo Hartmut Rosa, en *Alienación y aceleración*, define tres tipos de aceleración: la tecnológica, la del cambio social y la del ritmo de vida. Los tres tipos de aceleración se conjugan, incluso, en momentos de esparcimiento: Audios que duplican la velocidad de nuestras palabras, videos que deshumanizan a sus protagonistas. En el mismo sentido, imágenes fijas o en movimiento que se suceden unas a otras, con el simple acto de deslizar un dedo. Disponemos, a cada instante, de más contenido y tenemos menos tiempo de atención para consumirlo. Dicho contenido implica distintas calidades de información. Como es bien sabido, cantidad, no implica calidad. Alfons Cornella define a la infoxicación como un exceso de información y advierte que la lectura de todo lo que llega a nuestro alcance no necesariamente nos hace más informados. “Estar todo el día conectados a decenas de fuentes confunde más que informa. La ansiedad por la información infoxica”. Ante el interrogante sobre cómo puede afectar la infoxicación al funcionamiento del ser humano, añade: “Demasiada información limita nuestra capacidad para comprender. Para procesar mucha información hay que saberla dominar. Sólo alguien que ha profundizado en una materia, que ha leído mucho sobre el tema, puede procesar rápidamente información: sabe lo que es cierto, lo que es probablemente cierto, y lo que es obviamente falso. Para procesar con rapidez información hay que tener mucho conocimiento previo sobre el tema. Esta es una de las paradojas de nuestra era: no tenemos tiempo de profundizar en nada, de ser un experto, lo que nos daría capacidad para manejar rápidamente mucha información; en lugar de ello, procesamos más y más información antes de convertirnos en expertos en algo” (Cornella, 2013). Y resalta la importancia de recibir información de calidad.

El sitio Pictoline, buscando una solución a este dilema entre el exceso de información y la aceleración del ritmo de vida, plantea: “¿Cómo hacer información hoy? Se nos ocurrió una idea: Pictoline. Un medio de información y noticias hecho visual. Una nueva forma de consumir información. Más divertida. Más rápida. Y más fácil de compartir” (Scolari, 2020, p. 147). Resaltando al entretenimiento, a la brevedad y a la viralidad como grandes valores contemporáneos.

La imagen, por su capacidad de síntesis, predomina en nuestra cotidianidad, tanto en la virtualidad, como en la realidad. En consonancia con el dicho popular, “una imagen vale más que mil palabras”, es importante recordar que toda imagen es una construcción de la realidad, que conlleva una intencionalidad detrás, tanto al ser creada, como al ser divulgada. Y su mensaje podrá variar en cada receptor, dependiendo de múltiples factores: contexto de observación de la imagen, medio de circulación, saberes y experiencias previos, aspectos culturales, estado de ánimo. Así, como afirma Pictoline, las imágenes pueden ser una gran fuente de información, pero también pueden desinformar.

En la actualidad los y las adolescentes conviven con una creciente oferta visual caracterizada por la inmediatez: redes sociales, plataformas de streaming, videojuegos, etcétera. Dicha exposición puede tener un impacto significativo en la construcción de sus identidades, sus valores y sus percepciones del mundo. Shoshana Zuboff, en *The Age of Surveillance Capitalism*, afirma que las redes sociales impulsan a los y a las jóvenes “hacia un comportamiento más automático y menos voluntario”, asociado a la compulsión y a la adicción. El ritmo frenético del que hablábamos conlleva a instalar una mirada superficial sobre las imágenes y demás productos culturales.

El espacio de Formación Visual brinda a los y las estudiantes un ámbito en el cual pueden profundizar en el conocimiento de la imagen, favoreciendo una mirada inquisitiva sobre el mundo circundante.

Analizando a la cultura snack

En 2007, Nancy Miller reflexionaba sobre el consumo de productos culturales en formato breve, producidos para consumir rápidamente, haciendo una analogía con los snacks. Luego, el investigador argentino Carlos Scolari tomará esta premisa y profundizará el concepto de cultura snack en su libro del 2020. Dicho autor, citando a Wired, sintetiza que, actualmente, la cultura pop se presenta en pequeñas dosis, para ser consumida “en los intersticios de la cotidianidad, en los momentos de pausa que dejan de serlo, en los tiempos muertos que ya no lo son” (p. 164). Pero ese consumo cultural, muchas veces, se transforma en un consumo vacío, automático y fácilmente olvidable, que sólo busca cumplir el objetivo de evitar el aburrimiento.

Scolari, en el citado libro, reflexiona: “Nuevas formas de ver, nuevas formas de pensar. ¿Causa o consecuencia? Imposible responder de manera rotunda, pero sí se puede confirmar que existe una correlación entre la cantidad de textos breves que circulan por la ecología mediática y la reducción del intervalo de atención de los sujetos. Según un estudio de Microsoft Canadá, el *attention span* se redujo de doce a ocho segundos entre los años 2000-2013. Obviamente, son las nuevas generaciones las menos concentradas de todas. Las buenas noticias: la adopción de dispositivos tecnológicos y la

actividad en las redes sociales hace que los sujetos mejoren su rendimiento cuando se trata de procesar y codificar información a través de breves explosiones de altísima concentración" (Scolari, 2020, p. 171).

Por lo tanto, no pretendemos demonizar dichos consumos, sino ponerlos en un marco de reflexión continua. Buscando transformar la mirada rápida y superficial que promueve la cultura snack, en una mirada detenida y escrutante. Como ya se ha desarrollado en otros capítulos, desde las propuestas de enseñanza de la materia Formación Visual, buscamos fomentar la comprensión crítica de lo que se consume visualmente, creando espacios para que los y las adolescentes puedan discutir y reflexionar sobre los mensajes visuales que encuentran a su alrededor. Centrándonos en el entorno digital, hacemos hincapié en cómo los mensajes visuales se relacionan con los mensajes textuales que, en la mayoría de los casos, los acompañan. Considerando cómo estos contenidos se generan, se reproducen, se hibridan y circulan. Analizando, al mismo tiempo, su rol como prosumidores y creadores de contenido.

Vamos a detenernos en las características de los productos de la cultura snack en las redes sociales:

Breveedad: Prevalecen contenidos de corta duración o de lectura rápida: Audiovisuales, textos de limitada extensión, unicidad o poca cantidad de imágenes.

Fugacidad: Se promueve la temporalidad efímera, estableciendo en muchos contenidos una disponibilidad de 24 horas para su visualización. Dicha caducidad promueve el impulso al consumo rápido.

Frenetismo: Los contenidos se suceden unos a otros en forma vertiginosa, por lo que buscan impactar rápidamente a quien observa.

Fragmentación: Se puede producir, por un lado, una división de contenidos más extensos, para que adquieran las tres cualidades antes definidas. Y por el otro, una segmentación de la audiencia, dirigiendo los contenidos según las prácticas que se van generando dentro de la red.

Intertextualidad: Las relaciones que pueden establecerse entre contenidos nuevos y preexistentes.

Viralidad: Se disemina el producto con rapidez. Obtener el mayor grado de viralidad, es decir, de alcance a un público masivo, suele ser la finalidad de los creadores de contenido.

La red social TikTok, creada en 2016, y muy utilizada hoy en día por los y las estudiantes, según una encuesta que realizamos, es un claro medio de circulación de productos de la cultura snack. Dicha plataforma permite crear, editar y publicar videos de un máximo de diez minutos, de manera muy sencilla, a su vez que resulta adictiva por su contenido mayormente banal y de tinte humorístico. La clave de su éxito radica en su sofisticada inteligencia artificial, que le permite analizar las interacciones de sus usuarios y usuarias, personalizando el contenido a ofrecer. Dentro del ámbito áulico se puede considerar: ¿Qué contenidos nos ofrece? ¿Qué atractivos le encontramos a los mismos? ¿Consumimos contenido que verdaderamente nos atrae? ¿Cuáles seleccionamos para compartir? ¿Por qué? ¿Producimos contenido? ¿Qué finalidad nos moviliza? ¿Empleamos efectos o filtros? ¿Qué buscamos transformar?

Interrogantes similares podemos plantear en base a Instagram, incentivando la comparación entre ambas redes sociales, meditando qué particularidades nos ofrece cada una. Instagram data de 2010 y su empleo también destaca entre los y las adolescentes, según nuestra encuesta. De cualidades similares a TikTok, permite publicar, además de videos, imágenes fijas, fundamentalmente fotografías. Su contenido, mediante la utilización de filtros, tiende a la idealización. Una vez profundizado el debate sobre tales cuestiones, proponemos la realización de videos e imágenes fijas de formatos similares a los de esas redes sociales, planteando una temática en particular, que permita reunir varios de los contenidos vistos a lo largo de la cursada, así como articular con ESI y/o con otras disciplinas. De esta manera, se busca fomentar entre los y las jóvenes una reflexión sobre tales prácticas, analizar qué se consume y comparte en las redes sociales, por qué se consume y comparte, cuándo se consume y cómo nos mostramos en ellas. Por último, se plantea la publicación de las obras y las conclusiones efectuadas en todo el proceso.

Grandes ejemplos de productos de la cultura snack los encontramos en los tan comentados y divulgados memes, que circulan en redes sociales, como las mencionadas en el párrafo anterior, o en aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp o Telegram. En 1976 el biólogo Richard Dawkins acuñaba en *El gen egoísta* el término “meme”, partiendo de la “mímeme” para referirse a la unidad de transmisión o imitación cultural. Y ejemplificaba el concepto con “tonadas o sones, ideas, consignas, modas en cuanto a vestimenta, formas de fabricar vasijas o de construir arcos” (p. 218). Aunque actualmente el término meme está íntimamente ligado a los memes de Internet, cuyo origen lo podemos rastrear, aproximadamente, hace veinte años atrás. Sin embargo, podemos encontrar antecesores desde hace más de un siglo, tanto en el dadaísmo, como en los afiches de Rodchenko y en el humor gráfico. O referentes más cercanos de las artes visuales, como Barbara Kruger, Roy Lichtenstein y Banksy. Este tipo de memes, entrelazan imágenes y texto, con una finalidad humorística o sarcástica, cuya vigencia puede ser persistente o volátil y su alcance local o global (da Cunha, 2007). Así, la vida de un meme puede durar sólo horas o renovarse año tras año, recicrándose con un nuevo contexto, o tal vez modificando un pequeño detalle. A veces la imagen y el texto aparecen completamente renovados, pero remitiendo a memes “clásicos”. Los que más circulan están conformados por una imagen, acompañada por un breve texto que ancla su significado. O por dos imágenes confrontadas, acompañadas con una o dos frases que dialogan con el conjunto. Otra particularidad es, casi siempre, el anonimato de sus autores. Damián Fraticelli, doctor en Ciencias Sociales de la UBA e investigador especializado en Mediatisación y Humor, aseguró hace poco más de un año: “Una de sus características –y por la que se va a quedar largo tiempo– es que sintetiza situaciones muy complejas en un marco risible, por lo que genera placer y por eso tiene esa fuerza de propagación. Otra particularidad es la temporalidad. Antes tenías chistes gráficos en la previa a un evento o después. Hoy en día tenés memes durante el hecho en sí”. Por otro lado, el semiólogo e investigador francés Francois Jost (2023) afirma que “hace falta una educación sobre los memes, sobre los medios, sobre la cultura mediática. Hay que saber que los memes muchas veces son comprendidos sólo dentro de una comunidad específica y por eso pueden a veces volverse excluyentes”. Jost nos advierte de su peligrosidad, ya que los mismos pueden ser agentes de desinformación. Debido a que gran parte de ellos son realizados con imágenes descontextualizadas, que son recontextualizadas, generalmente mediante un texto añadido.

Los memes a los que nos referimos encierran un gran potencial educativo. Ya que nos permiten partir de productos cercanos a los y las estudiantes, que, como analizamos, les resulten “divertidos”. La mayoría de los y las adolescentes puede definir sin mayores problemas qué caracteriza a un meme, sin leer previamente nuestro anterior párrafo, porque forman parte de sus comunicaciones, de su tiempo libre. También es altamente probable que muchos y muchas hayan realizado sus propias creaciones, para compartir con sus amistades. El ámbito escolar nos permite detenernos, pausar un consumo que en lo cotidiano duraría tan sólo unos instantes y reflexionar sobre el contexto o los contextos en los que fueron creados. Revisar si su finalidad única es entretenir, preguntarnos: ¿A qué fragmento de la realidad aluden? ¿Reflejan realmente un fragmento de la realidad? ¿A qué público están destinados? ¿Por qué medios circulan? ¿Qué información previa se necesita para interpretarlos? ¿Esa información es válida? ¿Cómo se conjugan las imágenes y las palabras? ¿Qué lecturas posibles nos brindan? ¿Qué vigencia tienen? ¿Cómo podrían interpretarse en un nuevo contexto? ¿Les remiten a otros memes o producciones? ¿Cómo podríamos modificar radicalmente su significado desde lo visual o desde lo textual? Tales reflexiones se dan en el marco inicial, analizando y comparando distintos ejemplos, debatiendo entre pares las distintas visiones, interpretaciones y conocimientos previos. Luego, se buscan diversas fuentes para confrontar las ideas iniciales.

Además, comprendiendo al fenómeno en forma más global, se podría inferir: ¿Qué cualidad o cualidades tiene que tener una imagen para transformarse en meme? ¿Qué tipo de frases funcionan mejor con determinada imagen? ¿Qué memes han mantenido mayor vigencia a lo largo de los años? ¿Por qué sucederá eso? ¿Por qué la mayoría de los autores de los memes prefiere mantenerse en el anonimato? Para promover la investigación en la que los y las estudiantes busquen, compartan y cotejen información.

Luego, de cara a una elaboración propia: ¿Cómo creamos nuestros propios memes, pensando en nuestra realidad áulica? ¿Qué queremos contar? ¿Qué tipo de imagen será más conveniente utilizar? ¿Con qué materiales? ¿Qué elementos del lenguaje visual seleccionaremos? ¿Cómo los organizaremos compositivamente? ¿Qué tipografía será la más adecuada?

Por último, frente a las propias producciones y las de los pares, plantear: ¿Qué decisiones realizamos durante el proceso creativo? ¿Qué elementos tomamos de los memes preexistentes? ¿Cómo serían interpretados fuera del ámbito escolar?

Pensando en el rol del prosumidor, como un consumidor que no es pasivo frente al consumo de este tipo de productos, sino que interviene activamente en ellos, transformándolos. Proponemos la intervención individual o colectiva, partiendo de producciones de pares, para luego analizar los cambios y permanencias en sus elementos, tanto visuales como textuales, que repercuten en la interpretación de las obras.

Los stickers de WhatsApp resultan también insumos interesantes. Ya que son utilizados cotidianamente para expresar nuestro sentir más allá de las palabras, una forma de incluir al lenguaje no verbal en nuestros mensajes. Para resumir una sensación, estado de ánimo, expresar un gesto. Si bien, a diferencia de los memes a los que nos referíamos, no siempre persiguen un tono humorístico, sí es cierto

que suavizan otras emociones. O tapan silencios. Entonces, podríamos preguntarnos: ¿Banalizan la comunicación o la enriquecen? Su utilización ha ido ganando terreno frente a los emojis, mucho más simples desde lo visual. También, muchos memes tienen su versión en sticker. Desde el espacio de Formación Visual, analizamos junto a los y las estudiantes, cuáles son los stickers que más utilizan y por qué, cómo funcionan aislados y cómo pueden cambiar su significación en distintos marcos textuales. Y, al igual que planteamos previamente, proponemos la creación de sus propios stickers, así como la posterior socialización y reflexión sobre lo producido.

Un nuevo desafío se presentó en los últimos años en relación con la formación visual: distinguir a las imágenes generadas por inteligencia artificial como tales. Las cuales, hoy en día presentan ciertos fallos compositivos o de construcción de las formas, que generan una cierta extrañeza, permitiendo advertir su procedencia. Pero, para notarlos se requiere de una observación detenida. Y, cierto es, que tales falencias se irán corrigiendo a la brevedad, por lo que educar la mirada en relación al contexto de la imagen será cada vez más necesario para distinguir la información de calidad.

Conclusiones

Creemos que tomar como punto de partida estos productos culturales digitales, ligados en lo cotidiano a pequeños instantes de ocio, que muchas veces se transforman en horas de un consumo vacío de verdadero goce, automatizado por la vorágine que nos imprimen las redes sociales, puede resultar en una reflexión profunda sobre el poder de las imágenes que allí circulan, ya sean fijas o en movimiento. En la construcción de la realidad que ellas encierran, en cómo la información o la desinformación incide en nuestra interpretación sobre las mismas, en qué nos perdemos al mirarlas rápidamente, qué relatos subyacen. Fomentando en los y las adolescentes la reflexión crítica sobre el contenido que circula en las redes, su veracidad, su sentido del humor, los factores sociales, políticos, económicos y culturales que inciden. Así, ponderamos la mirada detenida, por sobre la mirada rápida. El consumo de calidad, que construya sentido, por sobre el consumo vacío, compulsivo y adictivo.

Referencias

- Dawkins, R. (1993). *El gen egoísta* (J. Robles Suárez Trad.) Salvat Editores S. A. (Trabajo original publicado en 1976).
- Da Cunha, R. (2007). *Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia*. Revista FAMECOS 32, Porto Alegre, abril de 2007, pp. 23-31. Disponible en: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/search/authors/view?firstName=Raquel%20da%20Cunha%20Recuero&middleName=&lastName=-%20ECOS%2FUCEPEL&affiliation=&country=>.
- Cornella, A. (2013). “*Infoxicación...*”. Disponible en: <https://alfonscornella.com/2013/10/02/infoxicacion/>
- Garau, J. (2023). *Memes, las claves de un fenómeno que no para de crecer*. La Nación, 12 de febrero de 2023. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/opinion/memes-las-claves-de-un-fenomeno-que-no-para-de-crecer-nid12022023/>

- Rosa, H. (2016). *Alienación y aceleración*. Buenos Aires: Katz.
- Miller, N. (1 de marzo de 2007). Minifesto for a new age. Wired. <https://www.wired.com/2007/03/snackminifesto/>
- Santander, A. (8 de octubre de 2023). *El experto francés que estudia los memes: “Entendí cosas de Milei a través de memes que no hubiera encontrado en los periódicos”* Infobae Leamos. <https://www.infobae.com/leamos/2023/10/08/el-experto-frances-que-estudia-los-memes-entendi-cosas-de-milei-a-traves-de-memes-que-no-hubiera-encontrado-en-los-periodicos/>
- Scolari, C. (2020). *Cultura snack*. 1ra ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Marca Editora.
- Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism*. Nueva York: Public Affairs.

CAPÍTULO 8

Cambios en la Mirada

Cabe Mallo

Prólogo

Cuando comencé a escribir los textos breves que componen este capítulo, me pregunté en qué género encajarían.

A partir de alguna anécdota personal se dispara alguna idea alrededor del acto de mirar en relación al tiempo, tanto personal como social.

No son crónicas, ni aguafuertes, ni apostillas. Son entradas autoconclusivas pero abiertas y complementarias, para reactivar nuestra curiosidad por el mundo.

Ver y Mirar



Figura 8.1

Roberto Cabe Mallo (2023)

“Mirare”

Mi bisabuelo Federico Christman tuvo la primera librería e imprenta de La Plata. Estaba ubicada en la diagonal 80 entre 1 y 2. A mis manos llegaron muy pocas cosas de ese lugar. Algunas estampas inglesas de gran tamaño, una caja con tipos móviles y un pequeño pero voluminoso diccionario enciclopédico Larousse de 1907 (segunda edición).

En mi niñez investigaba profundamente los grabados buscando detalles, hacía frottage de letras góticas y me perdía en las ilustraciones a pluma de ese grueso libro. Esa herencia es una de las razones de mi vocación.

Hasta que mis padres compraron en cuotas la actualización de la enciclopedia de la misma editorial - compuesto por seis tomos repletos de fotos e ilustraciones a color-, yo lo usé como mi diccionario de cabecera en la escuela.

Yo miraba atentamente al diccionario. ¿Lo miraba o lo veía?

Entonces corro a mi biblioteca y busco definiciones en mi viejo Larousse.

VER v.a. Percibir por medio de los ojos: el verdadero ciego no ve nada.

MIRAR v.a. (lat. mirari) Fijar la vista en: mirar la gente que pasa por la calle.

La palabra *mirari* significa admirarse. VER es solamente el acto mecánico, óptico. Un vuelo rasante. El MIRAR implica dirigir la vista y observar, revisar, registrar, tener en cuenta, atender, pensar, juzgar, investigar, buscar algo, informarse de ello; entre tantas cosas.

Nos dice J. M. Esquirol que “la mirada es una invitación a la acción y puede provocarla: *miro* se traduce inmediatamente en *puedo*”.

Definitivamente la mirada implica un movimiento, no necesariamente físico.

Fascinación

Keep feeling fascination
Passion burning
Love so strong
Keep feeling fascination
Looking, learning
Moving on
(Keep Feeling) Fascination- The Human League 1983 15/4

Un sábado de junio de 2010 vamos al cine a la función de las 19 horas con mi hijo Manuel -en ese momento de seis años- a ver Toy Story 3. La sala está repleta de adultos, adolescentes y niños.

La gran mayoría de las películas de animación de esos años se estrenaban en sistema IMAX 3D. Se utilizan dos lentes de la cámara para representar a los ojos derecho e izquierdo. Esa grabación queda almacenada en dos rollos de película por separado cada ojo, y luego se proyecta de forma simultánea, dando por resultado una sensación de profundidad, muy verosímil. La primera licencia se expidió en 1890, en los albores del cinematógrafo. La primera exhibición comercial se realizó en 1922. Se fue perfeccionando el sistema para que la ilusión fuera cada vez más verosímil. Casi noventa años después los resultados eran asombrosos.

Y ahí estamos sentados con nuestros aparatosos anteojos para VER.

Tras la traición del oso Lotso -villano de turno en la saga- Woody y sus amigos terminan al borde de un vertedero que en pendiente termina en una planta de incineración infernal. Espacio fugado, vértigo y fuego. Intuyendo el final los personajes se miran. A mi derecha una madre llora emocionada. Comienzan a tomarse de las manos. De repente, cambia la iluminación. Un brazo mecánico -versión hiperbólica de la máquina del Pizza Planet- aparece a contraluz comandado por los marcianitos. Mi hijo ríe frente al giro de estro paródico en relación al cine de aventuras. Un niño de no más de tres años grita fascinado tratando de agarrar a los personajes.

Tres formas de MIRAR: la emoción, el pensar, la sorpresa.

Lo personal y lo cultural se cruzan ante nuestros ojos.

“La vista llega antes que las palabras. El niño mira y ve antes de hablar. Pero esto es cierto también en otro sentido. La vista es la que establece nuestro lugar en el mundo circundante; explicamos este mundo con palabras” nos dice John Berger en “Modos de Ver” (1972).

Magia

*I've seen things you people wouldn't believe.
Blade Runner, Ridley Scott. 1982*

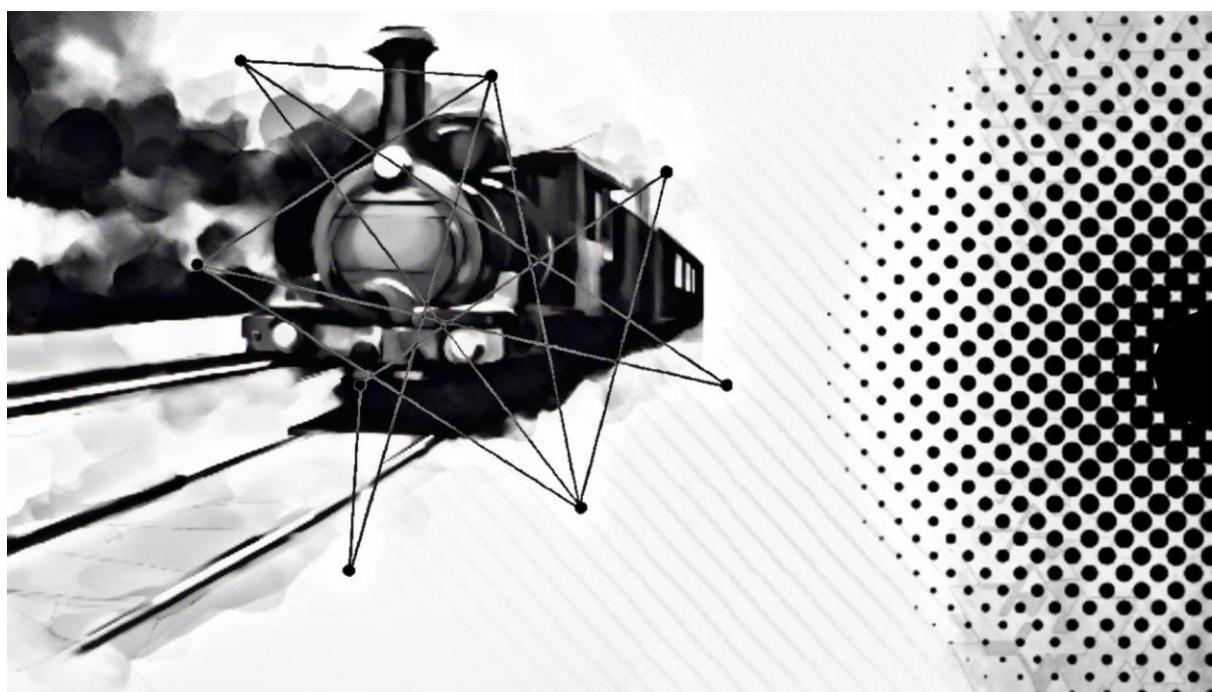


Figura 8.2

“Ahí viene el tren”

Roberto Cabe Mallo (2023)

¿Y dónde quedó la capacidad colectiva de embelesarnos frente a una imagen como si fuéramos niños? Década del 30. Hugo -protagonista de la película homónima de Martin Scorsese de 2011- queda huérfano a sus doce años y vive oculto tras los muros de la estación de trenes de Montparnasse, París.

Observa oculto la vida moderna, intenta finalizar un autómata que había comenzado a crear su padre y descubre el cine. La mirada de Hugo sirve al director para homenajear al primer cine, el de los efectos especiales prácticos más cercanos a la magia y a la fantasía.

De hecho, allí aparece George Méliès -ilusionista y cineasta- y su viaje a la luna, la fisicidad animada de Harold Lloyd y las proyecciones de los hermanos Lumière. Todo sujeto a libertades históricas por parte de la novela original y de Scorsese.

En la película se muestra uno de estos momentos en la historia de la mirada colectiva que resulta mítico. Se trata de *L'arrivée d'un train à La Ciotat* de Auguste y Louis Lumière. Estrenada en 1895 es considerada una de las primeras películas documentales. En sólo cincuenta segundos narra lo que nos dice el título: un tren llegando al andén.

Hasta ese momento el punto de vista de la cámara era frontal. Como si estuviera en la fila diez de un teatro a la italiana, decían los manuales al uso. Así vemos salir a los obreros de la fábrica -*La Sortie de l'usine Lumière à Lyon*- saliendo hacia los laterales en composición simétrica.

Pero algo cambian los hermanos en *L'arrivée...* El punto de vista pasa a ser oblicuo, con el trípode ubicado en el andén. El tren entra en cuadro. La locomotora sale de la pantalla, dando paso al resto de la formación. La gente sube y baja del tren.

La película registra el momento -que navega entre el mito y la ficción- en que el público se asusta frente al peligro inminente y huye de la sala al ver que el tren avanza sobre ellos.

¿Hemos perdido la inocencia frente a lo que vemos?

Epílogo

1- Cuando terminé de escribir los textos breves que componen este capítulo, estallaron las aplicaciones de inteligencia artificial en los teléfonos.

Por el momento si prompteamos dedicadamente, iteración tras iteración; se genera una imagen verosímil a partir de la data que posea la IA.

Todo es correcto, pero árido, no hay misterio.

¿Te invito a mirar alguna imagen?

Todo es correcto.

Podemos perdernos en buscar errores (delirios) en la imagen, que son bastante comunes todavía; pero es probable que no nos invite a perdernos, vincular, reflexionar.

2- Un pequeño juego/test para terminar.

Cuando te levantes y tomes el desayuno scroleá durante dos minutos. STOP. No sigas leyendo hasta hacerlo.

Seguramente viste un montón de imágenes.

¿Cuántas podés describir profundamente?

¿Por qué pensás que podés hacerlo?

Probablemente viste todas, pero miraste pocas.

Lo importante: ejercitar la mirada.

Bibliografía

Berger, John (1980). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.

Esquirol, Josep María (2017). HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada, nº 8, pp. 125-144.

Philosophy As Attentive Gaze- Filosofía Como Mirada Atenta: Universidad de Barcelona.

Glosario

María Silvina Court, Alicia Lilián Fernández, Graciela Fernández Troiano y María Carina García Laval.

Afiche

Pieza gráfica en papel o digital que comunica algo o pretende generar un impacto intelectual y emotivo. Puede ser informativo, educativo o persuasivo. Está compuesto por imagen y texto que se combinan en función de criterios de jerarquía, legibilidad y pregnancia. El afiche circula y se produce con mayor frecuencia en medios analógicos.



Figura G.3
Catalina García Laval (2020)

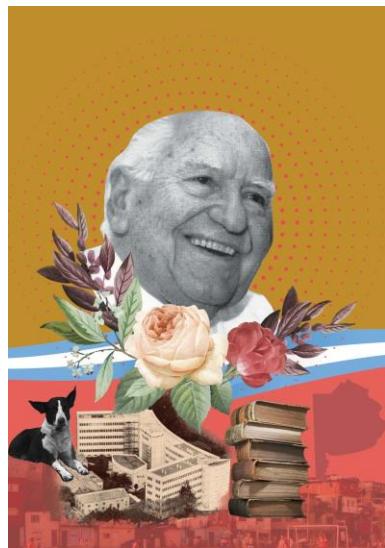


Figura G.4

Florencia Tesoniero,
afiche emotivo (2020)
Secretaría de Salud UNLP

Agrupamientos por proximidad y por semejanza

Es la vinculación entre elementos plásticos y su agrupación en conjuntos mayores que los contienen. El modo más elemental de agrupamiento se produce por proximidad, éste podría decirse que es un agrupamiento espontáneo, cuando los intervalos entre los elementos son pequeños. Los elementos plásticos también pueden relacionarse a distancia en agrupamientos mayores por la semejanza de algún aspecto como el color, el tamaño, la dirección, la actitud.



Figura G.5

Alicia Fernández, “Pañuelazo”, (2019)
Fotografía del Patio de la Democracia Colegio Nacional
Acto Homenaje a Chicha Mariani.
Ej. de agrupamiento por proximidad y forma

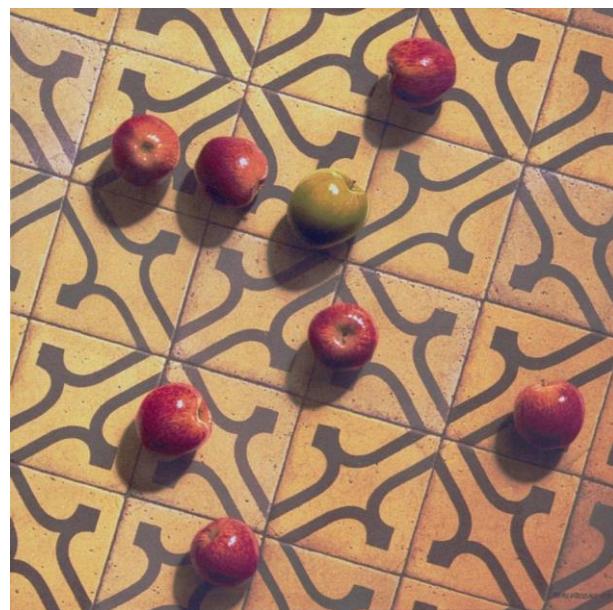


Figura G.6

Gabriel Berlusconi.

Siete manzanas rojas

120 x 120 cm (2004)

acrílico y lápiz color sobre tela

Ej. de agrupamiento por color



Figura G. 7

Gabriel Berlusconi.

La multiplicación de las manzanas

140 x 160 cm. (2015)

acrílico y lápiz color sobre tela

Ej. de agrupamiento por proximidad y forma

Apropiacionismo

El apropiacionismo se considera una corriente artística, desarrollada a partir de los años setenta, que consiste en la utilización de elementos de obras de otros autores resignificados en la nueva producción. Se aplica a la pintura, fotografía, escultura, etc. Lo particular del apropiacionismo es que se toma otra imagen (generalmente del campo del arte o de otro, como por ejemplo de la publicidad o la ciencia) y se la hace participar -en su totalidad o en partes- en la obra propia. Un ejemplo es la obra de la artista conceptual norteamericana Sherrie Levine, quien realiza prácticas apropiacionistas tomando obras de Marcel Duchamp, Edgar Degas, Walker Evans, Constantin Brancusi y elaborando reproducciones cambiando la técnica (de óleo a acuarela) o la materialidad (de loza a metal). Levine elige obras de artistas varones y las vuelve a instalar en el campo del arte -transformadas- por una mujer. En Argentina Leonel Luna resignifica la obra de Antonio Berni cambiando la técnica. Dentro del apropiacionismo se estudian la cita, la versión, la parodia, el pastiche y hasta de copia y plagio.



Figura G.1
 Leonel Luna
Campeones de Barrio (2001)
 Impresión s/tela, 130x130 cm

Armonías del color

Organización de colores que pueden seleccionarse dentro del círculo cromático, respondiendo a ciertas analogías y diferencias entre los mismos. Los colores se seleccionan a distintas medidas de intervalos, acorde a una relación rítmica dentro del círculo y guardando determinadas secuencias entre ellos.

La organización puede ser:

Tríadas: es el contraste común y están formadas por tres colores colocados a igual intervalo.

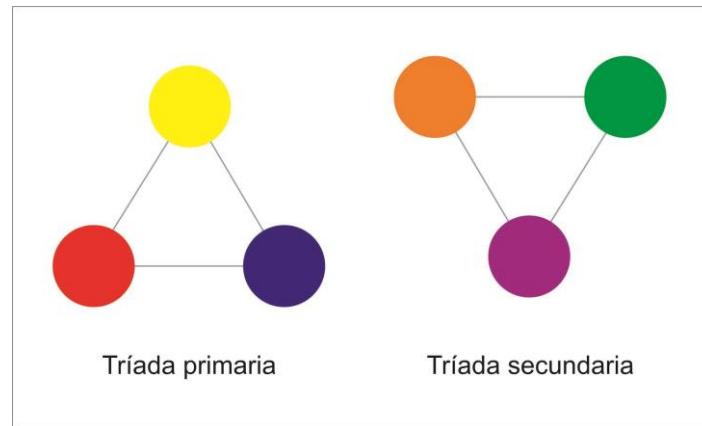


Figura G. 8

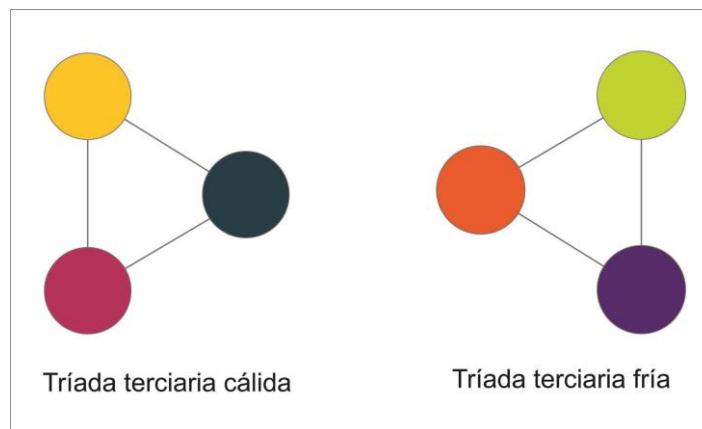


Figura G. 9

Complementarios: se denominan complementarios a los opuestos que se atraen y relacionan. La experiencia indica que éstos dan origen a una sensación de equilibrio e integración, o compensación en oposición.

Complemento mayor de un primario a un secundario.

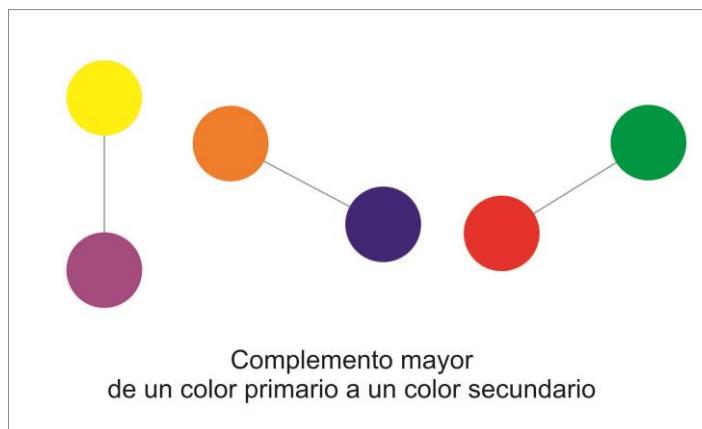


Figura G. 10

Complemento menor de un terciario a otro terciario.

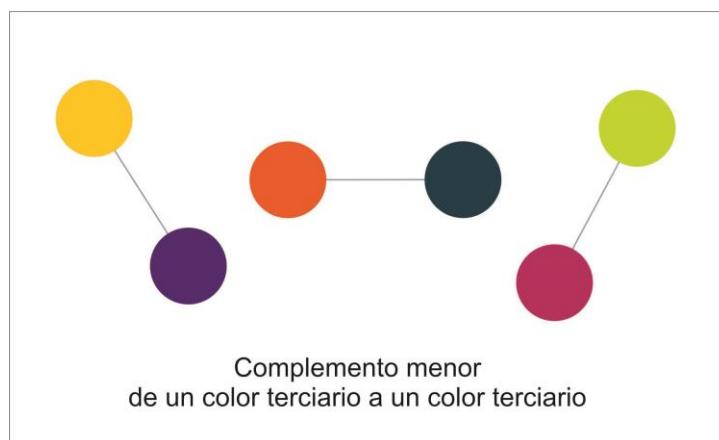


Figura G. 11

amarillo anaranjado - azul violáceo

amarillo verdoso - violeta rojizo

rojo anaranjado - verde azulado

Alternos: son formados por tres colores contiguos y pueden ser:

Alternos a un primario central y dos secundarios contiguos

amarillo - verde - naranja.

rojo - naranja - violeta.

azul - verde - violeta.

Alternos a un secundario central y sus dos primarios contiguos

violeta - rojo - azul.

anaranjado - rojo - amarillo.

verde - amarillo - azul.

Alternos Terciarios son

amarillo verdoso - verde azulado, azul violáceo - violeta rojizo, rojo anaranjado - anaranjado amarillento.

Análogos o adyacentes: son los colores contiguos a un primario o secundario, con semejanza entre los tonos elegidos, cuando el central es secundario.

A un primario: amarillo : amarillo naranja, amarillo verdoso

A un secundario: violeta: violeta rojizo, violeta azulado

Arte

Campo de conocimiento -con contenidos específicos- en el que se desarrollan prácticas del arte en el lenguaje metafórico. Las producciones artísticas tienen intencionalidad estética y reflexiva sobre temas de interés (no ritual, de devoción, decorativa u otra) y cobran sentido en circulación social. Se reconocen los roles de productora o productor (quien realiza las obras), público (quien recepciona las producciones) y agentes legitimadores que asientan las producciones en el campo del arte (museos, galerías, críticos, editoriales). Las prácticas sociales del arte se organizan en: artes visuales, danza, teatro, literatura, artes audiovisuales, música. Siguiendo a Arthur Danto, se pueden considerar artísticas a las producciones a partir del renacimiento, donde se instala el concepto de arte como obras que cobran importancia en sí mismas. Las anteriores al 1400 en Europa tenían un propósito ritual, participando en la construcción de la cosmovisión de los pueblos.

Arte Abstracto

El arte abstracto, desarrollado a partir de los años 1909 – 1910, es uno de los estilos de las vanguardias artísticas del siglo XIX, que -como su nombre lo indica- presenta imágenes abstraídas de la realidad y por lo tanto no figurativas. Llamamos imágenes figurativas a aquellas que remiten a cosas del mundo que se pueden percibir o que están asentadas como algo definido, es decir que pueden ser objetos (silla, mesa, árbol, etc.), espacios (paisaje de mar, bosque, habitación, etc.) o seres fantásticos (sirenas, superhéroes, etc.). En cambio, las imágenes abstractas usan líneas, manchas, figuras, planos, que no representan nada más allá de esas formas. Algunos artistas que desarrollaron arte abstracto son: Hilma Klint, Vasili Kandinsky, Francis Picabia, Robert Delaunay, Kazimir Malevich, Piet Mondrian. Puede distinguirse entre abstracción lírica -más orgánica, con líneas libres y manchas casuales- de la abstracción geométrica -figuras y líneas geométricas-. El arte abstracto se desarrolla tanto en pinturas como en esculturas.

Arte conceptual

El arte conceptual se caracteriza porque la idea es más importante que la realización material de la obra. Las ideas prevalecen sobre sus aspectos materiales, formales y técnicos. Lo artístico es el concepto. El arte conceptual es puro desarrollo intelectual. El contexto y amplio desarrollo del arte conceptual se ubica luego de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) en Estados Unidos, Europa, Asia y Sudamérica. El apogeo se ubica a partir de los años 60. [Arte conceptual](#). Uno de los antecedentes del arte conceptual son los ready made (también llamados *objet trouvé*, objeto encontrado). Marcel Duchamp presentó *Fuente*, la obra de una amiga Elsa von Freytag-Loringhoven a la Exposición de artistas independientes de 1917. La obra fue expuesta luego rechazada y retirada. Pero como un crítico de arte, Alfred Stieglitz, la fotografió y difundió, el hecho la acción de exponer un mingitorio se convirtió en un punto clave en las artes visuales. Duchamp realizó 15 réplicas hasta la década de 1960, que se exhiben en diferentes museos. Esta obra que se le atribuye a Duchamp, dado que él la presentó, en realidad fue ideada, como ya se dijo, por una mujer: Elsa von Freytag. Es considerada arte conceptual ya que lo que predomina es la idea de presentar un objeto de la industria -un sanitario- como obra de arte, algo que hasta el momento no se había hecho. Esta obra conceptual nos permite pensar que más que la materialidad, la técnica o los aspectos formales, lo que se destaca es la idea.

Duchamp le escribió a su hermana una carta que decía «[...] una amiga, empleando el seudónimo de Richard Mutt, me envió un urinario de porcelana a modo de escultura». Nadie sabía quién era Mutt, pero Duchamp afirmó que era él el autor. Se siguieron las pistas del tal Mutt, que llevaron a Filadelfia, donde se había ido a vivir la susodicha Elsa. Además, las obras ready-made de esta escultora muestran piezas de urinarios, tan relacionados con La Fuente.
https://es.wikipedia.org/wiki/Marcel_Duchamp

Algunos artistas conceptuales: León Ferrari, John Cage, Robert Rauschenberg y Jasper Johns, el grupo Gutai, Yves Klein y Piero Manzoni, Carl Andre, Robert Barry, Douglas Huebler, Joseph Kosuth y Lawrence Weiner, entre muchos otros.

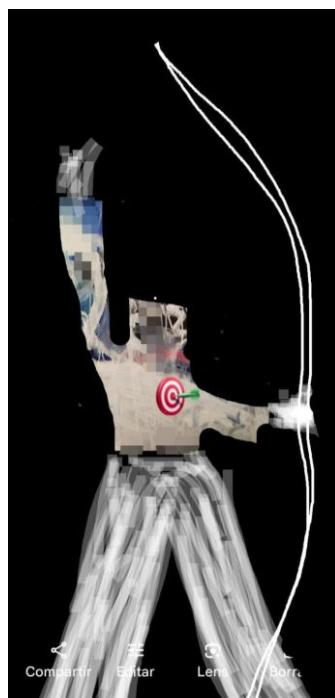


Figura G. 12

Hugo Parma, "_____  _____"
(2023)

Screenshot Paint.

Herramientas del sistema de teléfono

Arte Correo

El Arte Correo, Arte Postal o Mail Art, introduce una alternativa diferente en la producción, recepción y circulación social de la imagen visual. Los participantes del Arte Correo elaboran imágenes visuales en sobres, estampillas y tarjetas que se envían por correo postal. La persona que recibe el sobre interviene en él -convirtiéndose en autor- y lo vuelve a enviar. Vemos que la innovación no reside en la materialidad -papel- o en las diversas técnicas de sellos, dibujos, impresiones, sino que la propuesta desarticula la tradicional forma de pensar a la imagen creando una alternativa nueva. El Arte Correo necesita de la participación de muchas personas (los llamados artistas invisibles) que sin ser expertos o tener formación en arte son el sustento de la propuesta.

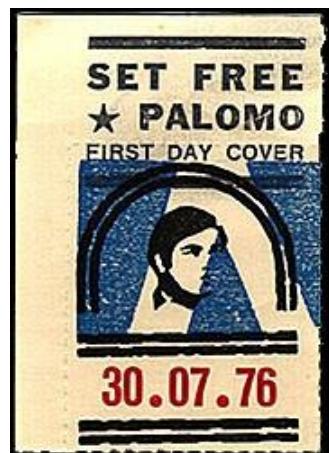


Figura G. 13

Edgardo Vigo

Estampilla N° 53 y matasellos

Set Free Palomo (1980)



Figura G. 14

Graciela Fernández Troiano.

Diálogo (2023)

Imagen digital



Figura G. 15

Graciela Fernández Troiano.

GGM (2023)

Imagen digital

Arte Digital

Disciplina creativa que utiliza las tecnologías digitales, ya sea en el proceso de producción, en su exhibición o ambos.



Figura G. 16

Hugo Parma

Serie de las constelaciones (2020)

Arte digital



Figura G. 17

Hugo Parma

Sin título (2020)

Arte digital

Arte Interactivo

Obras que cuentan con la influencia inmediata; en la mayoría de los casos, esa influencia se facilita con la ayuda de un ordenador.

Arte Minimal

Corriente artística de la década del sesenta, que redujo la escultura y la pintura a formas básicas y claras y que las puso en relación concreta con el espacio y con el observador.

Arte de Objetos

Forman parte de éste todas las obras de arte que integran materiales ya existentes o que consten completamente de éstos (cfr. Ready-made).

Arte textil

Es el conjunto de manifestaciones artísticas que se realizan mediante el uso de fibras vegetales, animales o sintéticas. La incorporación como categoría del arte se produce en las primeras décadas del siglo XX y se visibilizó con los movimientos ecologistas, indigenistas y las causas feministas en los años sesenta y setenta cuando las artistas se apropiaron de técnicas artesanales para adaptarlas a sus propios lenguajes artísticos.



Figura G.2

Gustavo Larsen. *Palabras IV*. (2022).

Objeto textil 50 x 42 x 10 cm.

con inclusión de volúmenes de papel

impresos con xilografías de edición limitada.

Artes audiovisuales

Llamamos así a las producciones donde interviene la imagen y el sonido articulados en videos o películas. En los audiovisuales se construyen sentidos dados por varios factores, uno de los principales es la narrativa, el modo en que se van contando las ideas, la historia -si la hubiese-. Podemos diferenciar tipos de audiovisuales, como por ejemplo: artísticos, publicitarios, propagandísticos, científicos. Quiénes

los producen toman decisiones sobre las locaciones, el tiempo de duración, la escenografía, el vestuario, los diálogos, la iluminación, las citas, el encuadre, entre otros. En los audiovisuales pueden reconocerse géneros -ciencia ficción, documental, terror, romántico, biográfico, etc.- y estilos -expresionista, realista, futurista, etc.-.

Artes visuales

Son las prácticas artísticas que -desarrolladas en el lenguaje metafórico- priorizan el desarrollo de la imagen fija tanto bidimensional como tridimensional y generan miradas interrogativas sobre el mundo. Algunas producciones se llaman: cuadros, esculturas, instalaciones artísticas, fotografías, murales, entre otras. En las Artes Visuales se reconocen temas, intenciones estéticas, roles -público y productora o productor-, circulación social (espacios en los que se brinda a las demás personas y cobra sentido) y aspectos formales (composición, formas, cromatismo, estilos.).

Artivismo

Implica “comunicar un mensaje de manera no lineal, en donde el receptor tiene la oportunidad de participar, responder y aportar”.

El activismo es la contracción de las palabras arte y activismo para denominar determinadas actividades artísticas que se desarrollan con el propósito de promover o impulsar un cambio en la sociedad.

El Artivismo informa, simboliza y educa con la habilidad de impactar de manera colectiva. Como toda expresión artística sirve como plataforma y herramienta que posibilita realizar cambios importantes en la sociedad.

Busca la participación de un colectivo y no se limita a la exposición misma de la obra, sino que requiere de la intervención del espectador para cobrar sentido o llegar a su etapa culmine y aportar al cambio social.

Atlas Mnemosyne

El historiador de arte Aby Warburg desarrolló un sistema que consiste en poner en relación a diferentes obras artísticas (una al lado de otra). El Atlas es una cartografía abierta, una red de relaciones nunca cerrada ni definitiva y que implica pensar en las imágenes por sus vínculos. Toma más importancia la relación (el espacio vacío y de unión) que la imagen en sí. Poner en relación las imágenes es uno de los procedimientos que, de manera intencionada o no, realizamos para vincular y construir sentido. El montaje, en artes visuales, también se relaciona con el concepto de curaduría, que se usa para dar a entender las decisiones tomadas al elaborar una “muestra” de arte, de imágenes; ya sea en un museo, galería, etc. Decidir qué obra va al lado de cuál otra, cuál será la primera del recorrido y por qué, cómo se ilumina, con qué textos se acompaña, etc.



Figura G. 18
Fotografía de trabajo en clase
Ej. de Atlas Mnemosyne

Autoría

Se denomina autoría a la propiedad o condición de autor. Una persona autora es la creadora y a quién se le adjudica la autoría de la producción. La autoría puede ser compartida con otros artistas, es decir ser individual o trabajo de grupos o colectivos artísticos. En algunos casos la autoría corresponde a una persona que se presenta con un seudónimo y no revela su verdadera identidad. Puede ocurrir en algunas propuestas contemporáneas interactivas que la persona o grupo autor de la producción necesite de la intervención del público para activar la obra, en estos casos suele decirse que el público es co-autor de la propuesta.

Bidimensión

Llamamos imagen bidimensional a aquella que es plana o tiene dos dimensiones: alto y ancho. Está realizada sobre una superficie plana mediante diferentes procedimientos, como por ejemplo el dibujo, la pintura, la fotografía, el collage. Algunas prácticas en artes visuales bidimensionales se denominan: cuadros, murales, fotografías.

Body Art

Arte que trata el cuerpo humano, haciéndolo objeto de performance, esculturas o trabajos en video.

Camp

Las personas o los objetos cuya imagen está exageradamente estilizada son camp. Su admiración desemboca en un culto por lo artificioso, irónico y al mismo tiempo cargado de emoción.

Campo plástico

Es un área donde se desarrolla la imagen como configuración visual bidimensional (espacio pictórico) o tridimensional (espacio arquitectónico, escenográfico, escultórico).

Sus límites son los bordes reales (cerrados) o virtuales (abiertos) de la figura o imagen. A ese límite se lo llama *marco de encierro* de la imagen.

El campo plástico de la imagen puede tener:

- Distintos formatos: geométrico (rectangular, circular, triangular, etc.) o irregular.
- Distintos límites: preciso (coincide con el límite del soporte), impreciso (no se reconoce un límite definido).
- Distintos tamaños: pequeño, mediano y grande.



Figura G. 19

Lido Iacopetti.

Serie pictocosmogónica del 5to sol - 100cm x 100cm (2022)

Óleo sobre tela



Figura G. 20

Pablo D. Morgante - *Ensayos Plasticistas* (2021)



Figura G. 21

Pablo D. Morgante

Ensayos Plasticistas (2021)

Campo visual

Es el área que abarca nuestra mirada, tiene límites fluctuantes. El público espectador puede tener un campo visual amplio, como por ejemplo de toda la sala de una galería de exposiciones, y detenerse en un cuadro donde reconoce un campo plástico o campo del cuadro, es decir los límites de la obra.

Círculo Cromático Tradicional

Un círculo cromático (o rueda de color) es una representación gráfica que segmenta y organiza los colores visibles por el ojo humano, con base en el tono o matiz de cada uno.

En el círculo cromático los colores se ordenan de manera jerárquica. Encontramos colores primarios (que no son fruto de mezclas), colores secundarios (resultado de la mezcla de dos primarios) y colores terciarios (mezcla de un primario y un secundario).

Este modelo es en el que se basan los pigmentos y es sustractivo: su mezcla genera colores más oscuros. La principal utilidad del círculo cromático básico es que refleja el vínculo de armonía y contraste entre los colores primarios con los colores secundarios y terciarios.

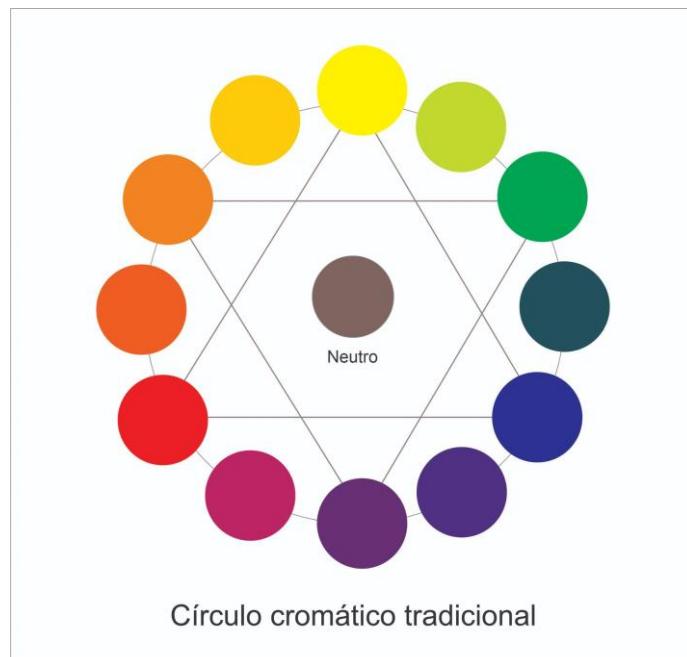


Figura G. 22

Cita

Es cuando dentro de una obra de arte aparece otra obra, fragmento, o se hace una referencia a la misma. Un ejemplo de este procedimiento se da en la obra de Antonio Berni ["Manifestación"](#) donde se ve lee una pancarta con el texto Pan y Trabajo en alusión a la obra de Ernesto de la Cárcova ["Sin Pan y sin Trabajo"](#). Esta operación artística se puede vincular con el concepto de resignificación como marco general, para luego hablar de cita, versión, apropiación, parodie, hasta de copia y plagio.



Figura G. 23

Leonel Luna

Fernanda cansada

100 cm x 140 cm (2002)

Impresión sobre vinilo.

Dice Leonel Luna:

Las obras Fernanda Cansada, Fernanda busca y Fernanda va a la ciudad es una serie que realicé en el año 2002 en homenaje a Antonio Berni por su serie de Juanito Laguna, entrañable personaje de muchas obras de Berni. Mi modelo fue mi colega la reconocida artista y activista Fernanda Laguna, que encarnaba esa fragilidad e inocencia de Juanito.

Recuerdo invite a Fernanda diciendo “vos serás mi Juanito”. Ella accedió y realizamos una serie de tomas que luego sobre impuse digitalmente en un basural a cielo abierto.

Juanito Laguna volvía a tener la vigencia de la infancia perdida en la triste realidad de la crisis económica y política del 2001, y esa vigencia se tornó muy real, tanto que decidí retomar muchas de aquellas obras que representaban la desigualdad, la exclusión y sus consecuencias con tomas fotográficas que remitieran a las pinturas de Berni, Blanes y otros artistas argentinos.

La serie completa se tituló Su opulencia es nuestra exclusión, donde las obras no representaban hechos sino que colaboraban a resignificar imaginarios sobre la forma en que nos vemos o imaginamos en este presente que construimos. (Luna, 2016, muestra Objeto Histórico Museo Provincial de la Memoria)

Cita audiovisual

En el campo audiovisual también se usa la operación artística de la cita cuando se reconoce la referencia a otras películas en términos generales o a escenas particulares que fueron o bien incluidas en el film o recreadas.

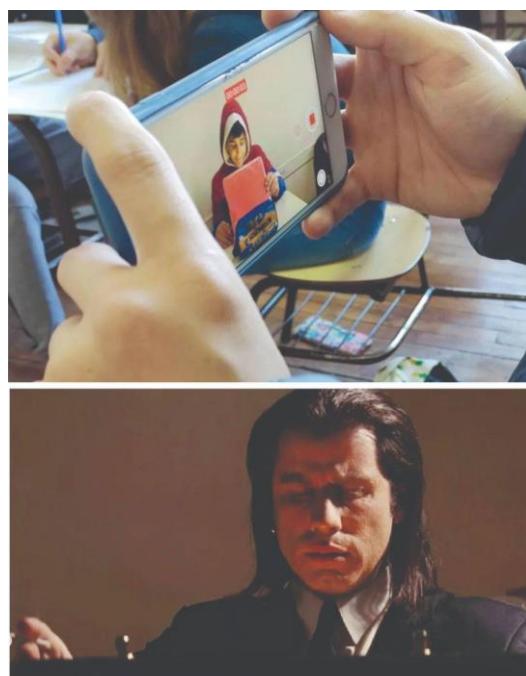


Figura G. 24

Estudiantes de 4to 9na y fotograma de la película *Pulp Fiction* de Q. Tarantino (1995)

Claves tonales

Son armonías que proponen, esquemáticamente, seis posibles relaciones entre los tonos acromáticos o cromáticos. Cada clave está constituida por tres tonos acromáticos o cromáticos, distribuidos cuantitativamente en la superficie de la imagen de la siguiente manera.

- Dominante (abarca el 65 al 70 % de la superficie).
- Subordinado (abarca el 25 al 30 % de la superficie).
- Acento (el 5 – 10 %)

Según su contraste lumínico las claves podrán ser Mayores o Menores. Las claves mayores presentan un máximo de contraste lumínico, por lo cual en ellas se advierte la presencia de blanco y negro más un gris. A diferencia de ello, las claves menores presentan un mínimo de contraste lumínico, por lo cual en ellas podrá estar presente el blanco, o el negro o estar compuesta sólo por grises o valores cromáticos próximos .

Según la altura lumínica, las claves podrán ser Altas, Intermedias o Bajas. Esto alude al grado de luminosidad general de la imagen y éste está determinado por el valor dominante.

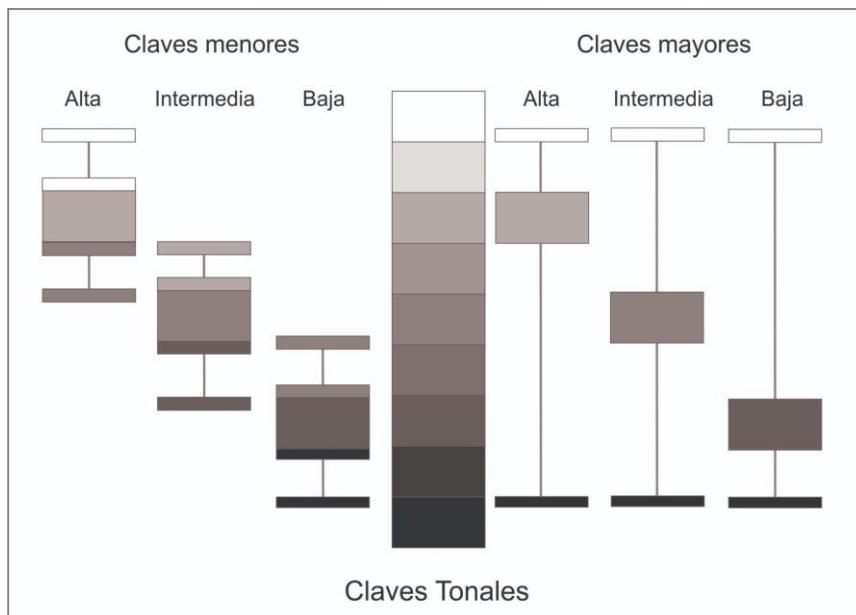


Figura G. 25

Clave Mayor Alta: máximo contraste, alta luminosidad.

Acento: valor 1 (negro), Subordinado: valor 9 (blanco), Dominante: valor 7

Clave Mayor Intermedia: máximo contraste, luminosidad intermedia.

Acento: valor 9 (blanco) o valor 1 (negro)

Subordinado: valor 1 (negro) o valor (blanco)

Dominante: valor 5

Clave Mayor Baja: máximo contraste, baja luminosidad

Acento: valor 9 (blanco)

Subordinado: valor 1 (negro)

Dominante: valor 3

Clave Menor Alta: mínimo contraste, alta luminosidad

Acento: valor 5

Subordinado: valor 9 (blanco)

Dominante: valor 7

Clave Menor Intermedia: mínimo contraste, luminosidad intermedia

Acento: valor 3 o 4

Subordinado: valor 7 o 3

Dominante: valor 5

Clave Menor Baja

Acento: valor 5

Subordinado: valor 1 (negro)

Dominante: valor 3

Collage

El collage es una técnica artística que se elabora cortando o trozando piezas de distinto origen sobre un lienzo o papel. Esta unión es un modo de construir una metáfora, por ejemplo, si vemos en la imagen a una persona caminando tendremos diferentes sentidos si le agregamos sobre la cabeza la imagen de un libro, de un pez, de una flor o de un ojo.

Los collages pueden realizarse de forma analógica o digital uniendo fragmentos de otras imágenes, incorporando letras o palabras, lanas, hilos, telas, papeles de colores, maderas, objetos, etc. El collage nace en la pintura Cubista, actualmente se emplean sus principios en la música, fotografía, cine, literatura o videoclip.



Figura G. 27
Eugenia Mosquera Drago.
Sin título.
Collage con recortes de revistas,
fotografías, arpillera.



Figura G. 28
Eugenia Mosquera Drago. *Sin título.*
Collage con recortes de revistas,
fotografías, arpillera.

Link de IG: <https://www.instagram.com/eugemosqueraarte/>

Catalina García Laval,
Día Gris collage digital;
(2021)
Beatriz Salort, animación;
Inés Condenanza, texto y voz.

Producciones de estudiantes en collage digital

Color luz

Es el aspecto de las cosas que es causado por diferentes cualidades de la luz mientras es reflejada o emitida por ella. Para observar el color debe haber luz. Cuando la luz brilla o se refleja en un objeto algunos colores rebotan y otros son absorbidos por el mismo.

El color es una sensación que producen los rayos luminosos en los órganos visuales y que es interpretada en el cerebro. Se trata de un fenómeno físico químico donde cada color depende de la longitud de onda.

Color pigmento

Es el color en cuanto a materia, el que podemos tocar y utilizamos para pintar.



Figura G. 26

Silvina Court

Fotografía de trabajo en clase

(2020)

Composición

Llamamos composición a la distribución, organización y disposición de los elementos visuales en el espacio donde se desarrolla la obra (el cuadro, el espacio de trabajo si es bidimensional o plana, como un dibujo, foto, pintura; o el espacio tridimensional si es una escultura, instalación, etc.). La composición es una acción intencionada del productor/a que permite construir ideas, dar a entender algo, sugerir.



Figura G. 29

Cabe Mallo

“01” (2023)

ilustración digital



Figura G. 30

Leonardo Gauna.

Un espacio, (2015),

tinta sobre papel

Composición en trama o cuadrícula

Es cuando los elementos (líneas, figuras, cuerpos) se distribuyen según una cuadrícula, es decir que se reconocen ejes verticales y horizontales que se cortan a 90 grados, como en una hoja cuadriculada de las que se utilizan a veces en matemática.

Contactos Formales

Son diferentes interrelaciones entre los elementos de la imagen cuando entre éstos se suprime el intervalo o distancia.

Yuxtaposición: los elementos plásticos se tocan lado con lado, lado con ángulo, ángulo con ángulo, sin taparse uno a otro, o sea que no se provoca ilusión de profundidad (están al mismo nivel, ni más adelante, ni más atrás).

Superposición: en la relación de elementos, uno tapa y el otro es tapado de manera que un elemento queda oculto parcialmente por otro dando la sensación de estar uno por delante y otro por detrás, lo cual provoca ilusión de profundidad.



Figura G. 31

Leonardo Gauna

Humedal, (2022)

Óleo sobre lienzo

Ejemplos de superposición y juxtaposición

Transparencia: Es una variante de la superposición que genera dudas con respecto a qué formas están delante y detrás ya que en este caso todas se perciben por completo,



Figura G. 32

Leonardo Gauna.

Sumergida, (2022),

Color digital.

Interpenetración: un elemento parece incrustado o penetrado en la superficie de otro.

Encadenamiento: un elemento se relaciona con otro entrecruzándose cual eslabones de una cadena.

Estos dos últimos tipos de interconexión entre elementos plásticos pueden ser lineales, planos o volumétricos (tanto representados como reales).



Figura G. 33

Gabriel Berlusconi, (2014)

La exaltación de la mentira y el engaño

150 x 150

acrílico y lápiz color sobre tela.

Ejemplo de: encadenamiento

entre las formas circulares, superposición
en Pinocho sobre las baldosas,
y en los lápices

Contraluz

Es cuando la luz viene por detrás del personaje o el elemento que se está encuadrando. Se debe colocar la cámara directamente en dirección a la fuente de luz y el personaje por delante. Si solo se tiene una fuente de luz y la misma se encuentra de espalda del personaje lo que hace es generar una silueta marcando el contorno de la persona u objeto.



Figura G. 34

Camila Cicchino. -*Sin título*. (2020)

Fotografía

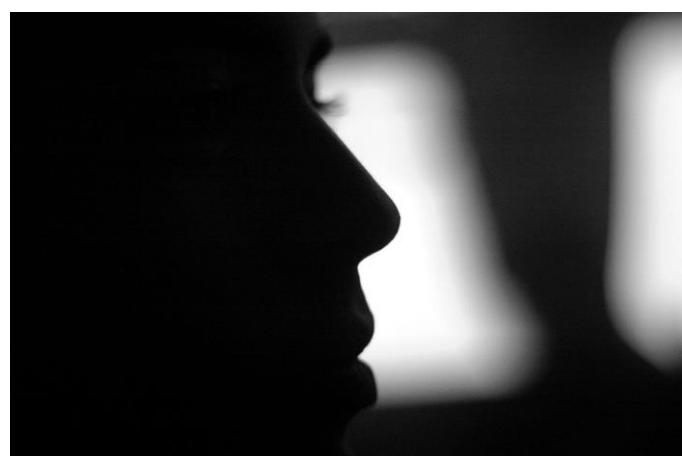


Figura G. 35

Camila Cicchino. -*Sin título*. (2020)

Fotografía

Contrapublicidad

A partir de publicidades puestas en circulación social por diferentes empresas hay grupos de activistas urbanos que realizan lo que denominan contra publicidad. La idea central es cambiar el sentido del mensaje de manera tal que se develan algunas cuestiones del producto que se ocultan al público. En términos generales la contrapublicidad contradice el sentido inicial de la publicidad.

<https://www.instagram.com/proyectosquatters/>

Contraste

Es la diferencia de valor o luz, tanto en referencia a lo cromático como a lo acromático. En base a la relación entre valores diremos que tienen:

Mucho contraste: altos (claros) y bajos (oscuros)

Contraste medio: no hay mucha diferencia entre claridad y oscuridad.

Poco contraste: todo bajo, todo medio o todo alto.



Figura G. 36

Camila Cicchino

Sin título.

Fotografía (2014)

Ejemplo de mucho contraste



Figura G. 37
Camila Cicchino
Fotografía (2014)
Ejemplo de Contraste medio



Figura G. 38
Camila Cicchino
Sin título.
Fotografía (2015)
Ejemplo de poco contraste.

Cosmovisión

Es el concepto o interpretación que una cultura tiene acerca del mundo que le rodea y que se manifiesta en múltiples aspectos, entre ellos en imágenes, esculturas, objetos, arquitectura, urbanismo.

Cromatismo / Acromatismo

A las imágenes con color las llamamos: "cromáticas". A las imágenes que solo tienen blanco, negro y gris las denominamos: sin color o "acromáticas". También existen imágenes en las que, por ejemplo, predomina el acromático con una zona cromática o viceversa.

La decisión de que la obra tenga color o no color y cómo se va a resolver este concepto influye en el sentido (significado) de la misma. Por ejemplo, si alguien decide hacer un paisaje en colores, no ofrecerá el mismo sentido si el cielo está pintado de color celeste que de color rojo o negro.



Figura G. 39
Guada Pipuni
(María Guadalupe Suárez)
sin título (2015) - acrílico sobre mdf
Ej. cromatismo



Figura G. 40
Guada Pipuni
(María Guadalupe Suárez)
sin título (2021) - lápiz sobre papel.
Ej. cromatismo



Figura G. 41

Leonardo Gauna.

Reflejos 1. (2023)

tinta sobre papel

Ej. acromatismo

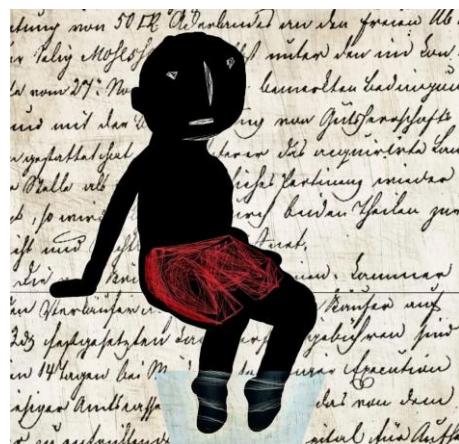


Figura G. 42

Cabe Mallo

"02" (2022)

Imagen digital

Ej. dominancia en acromáticos

acento en color

Cuadro

Objeto artístico de imagen bidimensional -realizado en una superficie plana- que generalmente se apoya en una pared y se puede trasladar. El cuadro remite su nombre a que generalmente tiene forma cuadrada o rectangular, aunque hay cuadros redondos y de formas irregulares. Puede tener marco o no. En el cuadro se desarrollan imágenes con distintos procedimientos: dibujo, pintura, grabado, collage,

fotografía, serigrafía, fotocopiado, etc. El cuadro, en el campo del arte, se elabora con sentido, se brinda al público para compartir, de una manera metafórica, una mirada del mundo.



Figura G. 43

Muestra de cuadros en el espacio

de Arte “Lido Iacopetti”

Colegio Nacional UNLP

Fotografías de archivo redes del Colegio CNLP



Figura G. 44

Muestra de cuadros en el espacio

de Arte “Lido Iacopetti”

Colegio Nacional UNLP

Fotografías de archivo redes del Colegio CNLP

Cubismo

Llamamos cubismo a uno de los estilos desarrollados en las vanguardias europeas entre los años 1907 y 1914/1925 -aproximadamente-. Este estilo se caracteriza por alejarse de la representación mimética de los espacios y objetos (parecida a como la vemos) y en su lugar transformarlas mediante cuerpos geométricos -cubos, cilindros, prismas, esferas-. Además, según los desarrollos particulares de cada obra, se fue suprimiendo la perspectiva, puede llegar a confundirse la figura con el fondo, trabaja principalmente con monocromías e intenta dar forma a la representación del tiempo -como si un mismo objeto fuese visto desde varios ángulos y en la imagen los puntos de vista se superpusieran-. Se distingue el cubismo analítico del cubismo sintético. En el primero hay un interés por el estudio geométrico de las formas, las múltiples miradas superpuestas y el predominio de colores desaturados como el marrón y algunos grises. En el segundo se incorporan materiales a modo de collage, palabras, más colores. El cubismo desarrolla los géneros tradicionales de la pintura, como por ejemplo: retrato, bodegón, paisaje. Algunos artistas fueron: Pablo Picasso, George Braque, Juan Gris, María Blanchard.

Dadaísmo

El dadaísmo fue un estilo de las vanguardias artísticas del siglo XX que se desarrolló, principalmente, entre los años 1915 y 1922. Las personas participantes de este grupo pretendían diferenciarse de los demás estilos proponiendo lo absurdo, lo inesperado, lo aleatorio en la construcción de las imágenes. Este estilo se desarrolló en la poesía, la pintura, la escultura, la música. Se considera que algunos de los artistas visuales que hicieron obras dadaísticas fueron Marcel Duchamp, Hans Arp, Francis Picabia, Max Ernst, Hannah Hoch, Johannes Baader, entre otros. Trabajaron con palabras recortadas de periódicos y revistas, con fotomontajes, con libertad de color y composición sin atenerse a leyes.

Dibujo

Técnica en la que la imagen está realizada mediante líneas. Las líneas se pueden lograr dibujando con diferentes materiales (lápiz, fibra, pincel, entre otros), grabando, etc. Puede ser un dibujo analógico o digital, cromático, acromático o mixto. En algunos dibujos se combinan las líneas con figuras de plano pleno (pintadas de acromáticos o cromáticos).



Figura G. 45

Federica Suárez, de izquierda a derecha: *Museo* (2018), *Mar del Tuyú* (2018),
Microfibra sobre papel con contraste aumentado digitalmente

Dibujo Técnico

Se denomina “dibujo técnico” al lenguaje gráfico empleado por el ingeniero, arquitecto o técnico para comunicar sus ideas, proyectos e inventos en forma legible, clara y precisa. El dibujo en cuestión debe tener la información necesaria para la fabricación del objeto o sistema dibujado: material, dimensiones, tolerancia, tratamientos, etc. Todo ello como consecuencia de un razonamiento lógico. Así pues mientras el dibujo artístico no se ajusta a normas estrictas, el dibujo técnico sí. Está reglado por las normas IRAM. Disponible en: IRAM.

En la actualidad el dibujo técnico se realiza mediante programas de computación, aunque en algunos casos se dibuja a mano con elementos como escuadras, escalímetros, etc.

Dimensiones del color

Llamamos dimensiones del color a tres características que nos permiten analizarlo, ellas son: valor, temperatura y saturación. Para vincular las dimensiones del color con el sentido de la imagen se debe analizar cada caso en particular, dado que los colores cambian, perceptualmente, según los que tenga al lado (contraste simultáneo), el tamaño, y la composición. De manera tal que un color que aislado se percibe como cálido, alto y saturado, en una imagen puede verse tendiente al frío, medio y algo desaturado.

Valor: es la cantidad de luz del color. Si tiene mucha luz se dice que es un color alto (claro), si no tiene ni mucha ni poca lo llamamos medio y si tiene muy poca luz lo denominamos bajo (oscuro). Estas características se definen según la escala de grises y en relación a las modificaciones que sufren los colores según los que estén al lado en la imagen (contraste simultáneo). Es decir que si el valor de una imagen es predominantemente claro puede pasar que un valor medio se perciba como oscuro. También ocurre en imágenes de valor bajo con algunas zonas medias o altas, los colores se influencian mutuamente también según el valor.

Temperatura: es la sensación térmica del color en relación a la frialdad o calidez. Esta clasificación de los colores los divide en fríos a los azules, verdes y violetas y como cálidos a los amarillos, rojos y anaranjados. Así mismo, puede haber, por ejemplo, amarillos más cálidos (amarillos oro o anaranjados) y más fríos (amarillos verdosos). Lo mismo ocurre con todos los colores, dado que la temperatura del color depende de las características propias de cada uno según las múltiples alternativas posibles.



Figura G. 46

Gustavo Larsen

Capacidad de Unión (2010)

relieve en MDF pintado con acrílico

95x100x4c,

Ejemplo de paleta de color cálida



Figura G. 47

Gabriel Berlusconi,

La Mar de estrellas (2015)

70 x 70 cm

acrílico y lápiz color sobre tela

Ejemplo de paleta predominantemente fría con acento cálido (lápiz naranja)

Saturación: es el grado de pureza del color, que al analizarlo nos permite reconocer que hay colores saturados o puros y desaturados o que perdieron su pureza. Decimos que hay colores saturados o puros sin mezclarse con otro color o acromático.

Saturados: Se consideran saturados a los doce colores del círculo cromático: los primarios ya mencionados; los secundarios, naranja, verde, violeta; los terciarios amarillo naranja, amarillo verdoso, verde azulado, naranja rojizo, rojo violáceo, azul violáceo.

Desaturados: Son los colores que no se encuentran en el círculo cromático, que han perdido su pureza.

Las principales alternativas de desaturación son: tinte, tono, matiz y quebramiento.

- Tinte: mezcla de un color con blanco.
- Tono: mezcla de un color con gris.
- Matiz: mezcla de un color con negro.
- Quebramiento: mezcla del color con su complementario.



Figura G. 48

Camila Cicchino.

Sin título. (2023)

Fotografía original.

Ejemplo de color saturado



Figura G. 49

Camila Cicchino.

Sin título. (2023)

Fotografía retocada para ejemplificar la desaturación. Color desaturado

Diseño

Cuando hablamos de diseño nos referimos al campo de conocimiento que se ocupa de áreas proyectuales, como por ejemplo: diseño industrial, que estudia la realización de objetos; diseño en comunicación visual, que se encarga del diseño de piezas comunicacionales como por ejemplo afiches, libros, carteles; diseño multimedial con un perfil digital que puede realizar blog, videojuegos, animaciones, entre otros. Las mencionadas son carreras que ofrece la UNLP. En otras instituciones pueden estudiarse otras ramas, como por ejemplo diseño de indumentaria.

En todos los casos este campo de conocimiento tiene un marco teórico específico. Diseñar es proceso de planificación creativa, en el que se persigue la solución para algún problema en concreto, especialmente en el contexto de la ingeniería, la industria, la arquitectura, la comunicación y otras disciplinas afines.

Ejes

Líneas imaginarias que estructuran una forma o una composición. Pueden ser verticales, horizontales o diagonales.

Elementos de la imagen

Son los componentes formales y tonales con los que se construyen las imágenes. Por ejemplo, punto, línea, forma, valores cromáticos y acromáticos, textura.

Encuadre

En la fotografía encuadrar supone definir un límite, un marco, de la composición que se quiere realizar. Es un recorte de la realidad, lo que decidimos tomar con la cámara. Encuadrar implica tomar la decisión de qué queda por dentro y por fuera del cuadro. Vamos a llamar encuadre a lo que muestra la imagen (ya sea fotografía, pintura, dibujo, etc.), a lo que “entra en la imagen”. Hay otro mundo por fuera del encuadre, lo que la o el productor de la imagen no quiso incluir en la misma. Relacionado con el concepto de encuadre está el de reencuadre, que significa volver a encuadrar, seleccionar, una parte de la imagen.

Re-encuadre:

Podemos distinguir dos modalidades de re-encuadrar, por un lado, cuando recortamos la imagen y achicamos sus bordes, en ese caso estaríamos haciendo un re encuadre dentro del campo plástico. Se realiza en la postproducción de una imagen (en la edición). Por otro lado, llamamos re-encuadre cuando en la fotografía se coloca un elemento que genere un marco dentro de la composición. Comúnmente se usa para focalizar dónde sucede la acción. Tiene una finalidad artística, se realiza en el momento de tomar la fotografía.



Figura G. 50

Silvina Court.

Gráfico, para mostrar el “encuadre” y “re-encuadre”

Enfatizar

Resaltar, destacar, dar especial importancia a algún elemento de la imagen. Puede lograrse por medio de la composición, el color, los tipos de figuras, y la combinación de estos factores.



Figura G. 51

Candela Saman.

El reflejo

Equilibrio Compositivo

Compensación de pesos visuales, a partir de uno o más ejes, un centro o más, o por la distribución de los elementos en el campo plástico. Llamamos equilibrio compositivo cuando en una imagen percibimos que en todas las zonas de la misma hay algo (figura, color, luz) que hace que se compense con otras. Lo contrario es el desequilibrio -usado en ocasiones en el arte contemporáneo- en el que vemos que una zona, por ejemplo, un rincón de la imagen tiene mucho peso visual y otras muy poco. El peso visual se puede lograr por:

- Tipo de forma: algunas pesan más que otras, por ejemplo, las figurativas y geométricas tienden a tener mayor peso visual.

- Tamaño: las grandes pesan más visualmente que las pequeñas.
- Color: según la composición algunos colores pesan más, como por ejemplo en una imagen donde predomina el azul, una forma anaranjada pesará más que otra violeta que se emparenta con el fondo. Los colores pesan según los que tengan al lado y en la composición general de la imagen.
- Composición: según el lugar donde se encuentre la figura (al centro, en los costados, arriba, abajo, etc.) cambia su peso visual.

Equilibrio axial

En una composición con equilibrio axial se reconoce uno o más ejes (o líneas imaginarias) que dividen a la imagen en partes iguales en forma de “espejo” es decir rebatidos. Se habla de equilibrio axial cuando esa línea imaginaria o no está dispuesta en el centro de la imagen y en forma vertical. Llamamos equilibrio bi axial cuando tiene dos ejes, uno vertical -al centro- y otro horizontal -también a la mitad de la altura de la imagen-.



Figura G. 52

Lido Iacopetti.

Serie pictocosmogónica del 5to sol

100cm x 100cm (2022)

Óleo sobre tela

Equilibrio oculto

Llamamos así a la composición que no tiene ejes, donde los pesos visuales se compensan libremente (por diferentes factores: ubicación, tamaño, color, etc.).



Figura G. 54

Miguel Horacio Suárez

Fotografía. Sin título

(2020)

Equilibrio Radial

Es cuando los elementos se organizan a partir de uno o más centros. No tiene ejes. Da sensación de rotación y dinamismo.

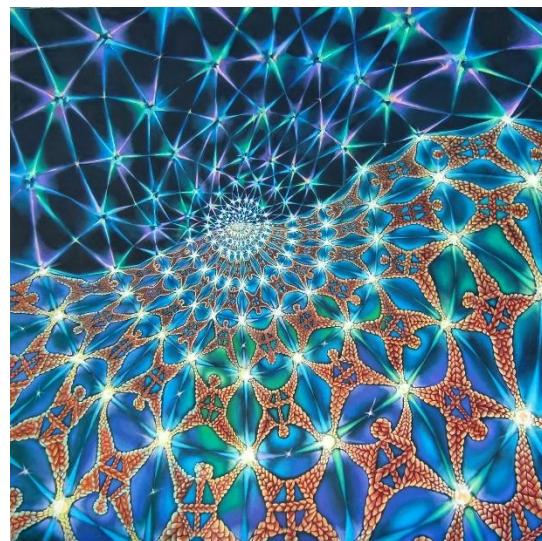


Figura G. 53

Hugo Arámburu,

“Humildad”

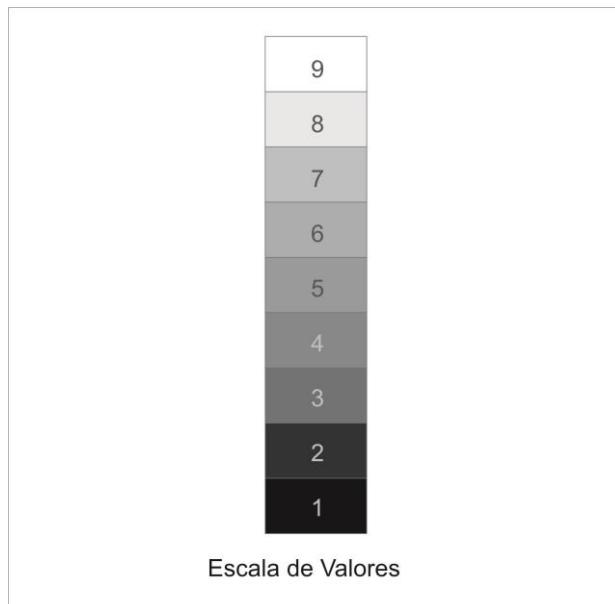
óleo sobre tela, 150 x 150 cm (2004 2006)

serie *“Virtudes entramadas”*,

Escala de Acromáticos

Es un esquema de organización de grises, presentado en forma de columna. La más utilizada es la conformada por 9 valores. Entre el blanco (valor 9) y el negro (valor 1) -polares de la columna- se ubican

siete grises en secuencia gradual, provenientes de su mezcla en distintas proporciones. La escala se utiliza para sistematizar el estudio de las armonías de acromáticos en la luz representada en las imágenes bidimensionales.



Escala de Valores

Figura G. 55

Escultura

Disciplina artística que consiste en trabajar con diferentes técnicas (modelado, ensamblado, tallado, esculpido, soplado, fundido, etc.) y materiales (madera, arcilla, cemento, piedra, metal, vidrio, etc.) creando piezas de tres dimensiones. En este lenguaje cobran importancia los volúmenes, las texturas y los vacíos. La escultura a diferencia de las disciplinas en dos dimensiones como la pintura, el dibujo, el grabado, la fotografía se aprecia recorriendola o rodeándola en 360 °. Le asignamos a las esculturas la característica de ser tridimensionales, y así las distinguimos de las producciones bidimensionales, como por ejemplo un cuadro, un mural, un afiche.



Figura G. 56

Marcela Cabutti *Jardines Flotantes post Monet*

(Nenúfares), (2013/2016) Tigre, Buenos Aires



Figura G. 57

Marcela Cabutti

Homenaje al Cardo

(2015)

Espacio

Término que puede tener muchas y muy distintas acepciones, dependiendo del contexto que lo acompaña. Sus primeras definiciones en el Diccionario de la Lengua Española apuntan a términos como “extensión”, “distancia”, “capacidad” o “transcurso”, ya que en el fondo entendemos por espacio una proporción o relación. Así, es espacio la porción de mundo que ocupa un cuerpo determinado, y que no puede ser al mismo tiempo ocupado por ningún otro. También es espacio la distancia que hay entre una cosa y otra. En las artes visuales hablamos de los siguientes tipos de espacios:

- Espacio representado o sugerido: la sensación de profundidad que se percibe en la imagen según, tentativamente, un primer plano, segundo y último plano.
- Espacio real: aquel donde se desarrolla una instalación artística, donde está ubicada una escultura.
- Espacio de trabajo: o del cuadro, es en el que se desarrolla la imagen según ciertos límites.
- Espacio ilusorio: algunas obras manejan efectos ópticos que generan engaños sobre la realidad del espacio.

Estereotipo

Conjunto de ideas y creencias preestablecidas que se aplican de manera general e indiferenciada a un grupo social, con base en su diferencia, esto es: nacionalidad, etnia, clase socio-económica, edad, sexo, orientación sexual, profesión oficio u otros. Los estereotipos pueden ser positivos o negativos, pero siempre son generalizaciones. En las artes visuales se pueden analizar estereotipos, por ejemplo, en imágenes publicitarias, que a veces intentan construir e imponer conceptos como belleza femenina, masculina, de las y los niños, así como ideas sobre roles de mujer, varón, entre tantos otros.

Estilo y Género

El estilo es “una manera de hacer”, el modo en el que está realizada la obra. Por ejemplo hablamos de estilo renacentista, manierista, barroco, rococó, neoclásico, romántico, realista, y en las vanguardias artísticas: impresionismo, expresionismo, cubismo, futurismo, abstraccionismo, surrealismo. También se reconocen estilos en el arte contemporáneo, como por ejemplo: neo figuración, pop art, body art, happening, arte povera, arte conceptual, hiperrealismo, video arte, minimalismo, apropiacionismo, land art, entre otros.

El género es una clasificación según ciertos rasgos de la imagen. Ejemplos de géneros en la imagen fija: paisaje, retrato, bodegón, desnudo, marina, etc.

Por lo tanto, se puede deducir que el estilo es más propio de una época y región, mientras que el género puede estar en varios estilos. De esta manera encontramos retratos renacentistas, barrocos, neoclásicos, cubistas, impresionistas, del pop art, etc. Vemos que un mismo género se puede desarrollar en diferentes estilos.

Expresionismo

Llamamos expresionismo a un estilo de las artes visuales que forma parte de las llamadas vanguardias artísticas del siglo XX. Se lo ubica aproximadamente entre los años 1885 y 1933. Una de las principales características es que se ponen de manifiesto en las imágenes es la posibilidad de expresar emociones de las y los artistas. Se diferencian del estilo impresionista que trata de captar las impresiones de la luz, la atmósfera sobre objetos y espacios. Desarrolla imágenes figurativas, en las que se identifican personas, objetos, pero de una manera no realista, es decir produciendo deformaciones y alterando colores. Algunos de los artistas destacados de este estilo son: Edvard Munch, James Ensor, Oskar Kokoschka, Emil Nolde, Ernest Kirchner, entre muchos otros. En Latinoamérica se destacan Raquel Forner, Antonio Berni, Oswaldo Guayasamín, Oswaldo Vigas, Zé Cordeiro, Anita Malfatti, entre otros.

Figura y fondo

Llamamos figura a los elementos que parece que están delante del fondo, a lo que generalmente atrae nuestra atención, lo que más recordamos y en general es el tema de la imagen. Vamos a llamar fondo a aquello que cuando vemos la imagen parece que está detrás de las figuras, y que generalmente da la sensación de continuar más allá del límite del cuadro, es decir de los bordes de la imagen. El fondo parece rodear la figura y da contexto a la imagen. A veces se ve claramente la diferencia entre figura y fondo, en otras imágenes se confunde y en algunos casos no hay figura y fondo.

Podemos establecer ciertas relaciones básicas entre la figura y el fondo:

- La figura se distingue claramente del fondo.
- Las figuras y el fondo no se distinguen con claridad, se confunden (mímesis)
- No es posible distinguir entre la figura y el fondo
- La figura y el fondo cumplen funciones reversibles: lo que percibimos como figura lo podemos percibir alternativamente como fondo y viceversa.

- Relación figura – fondo simple
 - Relación figura – fondo complejo
 - Relación figura simple – fondo complejo
 - Relación figura compleja – fondo simple
-
- Relación figura – fondo donde la figura perfora al fondo
 - Relación figura – fondo donde el fondo es percibido como superficie plana
 - Relación figura – fondo donde el fondo es percibido como espacio

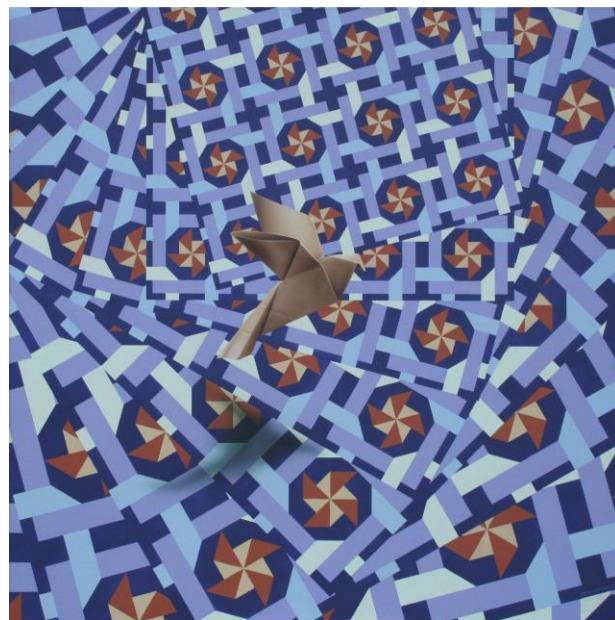


Figura G. 58
Gabriel Berlusconi.
La pajarita de papel Manila
150 x 150 (2022)
Serie el extraño comportamiento de las baldosas.
Ej. de figura simple / fondo complejo.

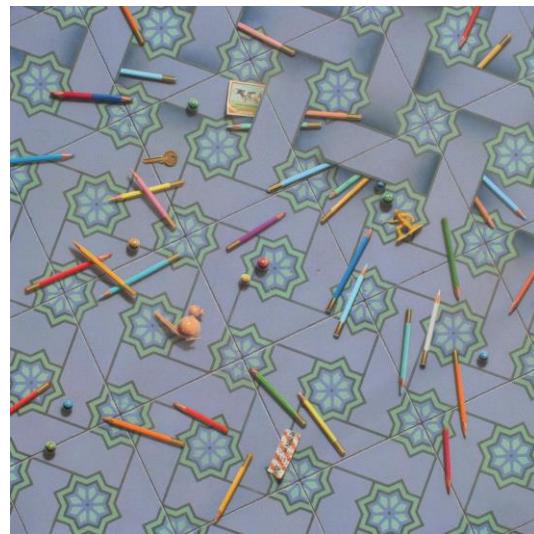


Figura G. 59
Gabriel Berlusconi
El extraño comportamiento de las baldosas
(2015), acrílico y lápiz color
sobre tela 150 x 150.
Ej. Figura simple fondo complejo

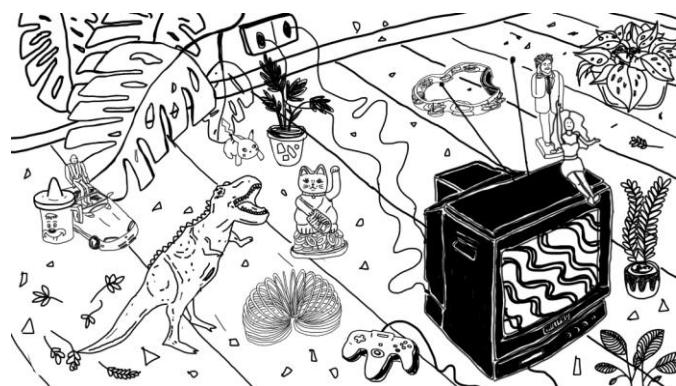


Figura G. 60
Federica Suárez, *Pipunis*,
dibujo en photoshop (2019).
Ej. de figura compleja / fondo simple

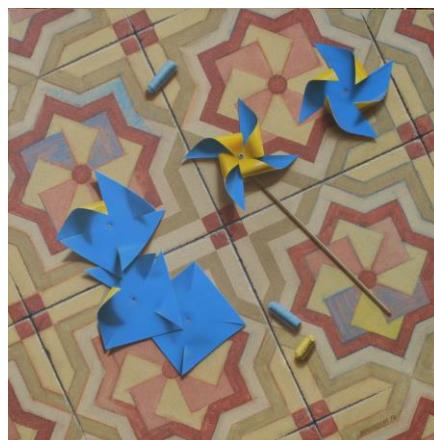


Figura G. 61

Gabriel Berlusconi

El juego del viento

100 x 100 cm (2012)

acrílico y lápiz color sobre tela

Flyer

Un flyer (volante en español) es una pieza de comunicación visual que tiene como objetivo informar / promover / difundir / un producto, un evento, etc. Puede ser en formato papel o digital.

Es una pieza de comunicación muy popular, la podemos encontrar en redes sociales, páginas web, diarios, revistas, publicaciones; se produce y circula con mucha mayor frecuencia en los medios digitales. Es común usar la palabra flyer en el mundo del cine.



Figura G. 62

Catalina García Laval

(2018)



Figura G. 63
Camila Cicchino

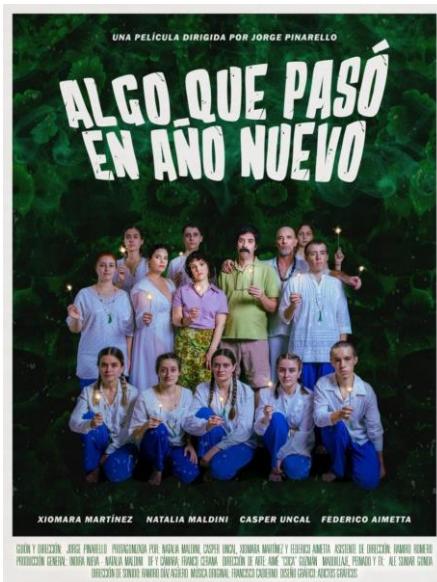


Figura G. 64
Jorge Pinarello

Folleto

Llamamos folleto a una pieza comunicacional impresa que contiene imágenes y textos, así mismo puede llevar gráficos. Tiene un tamaño adecuado para que pueda entregarse al público y sea de fácil manipulación. El folleto puede ser informativo y de carácter científico, artístico, publicitario o propagandístico, entre otros.

Folleto díptico abierto exterior



Folleto díptico abierto interior



Figura G. 65

Florencia Tesoniero

folleto díptico impresión a todo color.

(2016)

Forma

Cuando una línea, cuyos extremos se encuentren libres, llega a tocarse, se establece un *contorno* o *figura*. Veamos como ejemplo una circunferencia.

En el caso de la circunferencia, si diferenciamos el espacio interno de la misma pintando con un color diferente al del espacio externo del fondo, estaremos en presencia de una *forma plana*.

Es *plana* porque este círculo se extiende en la planimetría de las dos dimensiones; ancho y largo. Si al dibujar intentamos redondearla para que se parezca a una esfera, incorporará la tercera dimensión, transformándose en una *forma volumétrica* representada en el papel, ya que al tocarla seguirá siendo

plana, parece con volumen, pero si la comparamos con una esfera como una pelota, encontraremos en esta última que al tocarla será un cuerpo o volumen real que ocupa un lugar y tiene masa.

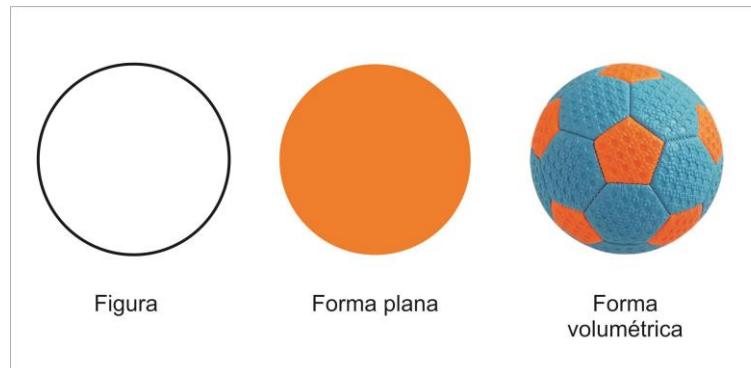


Figura G. 66

Podemos establecer, entonces, tres categorías de formas:

1. Plana
2. Volumen representado
3. Cuerpo real



Figura G. 67

Pablo Morgante.

Brutalismos mínimos.

44 x 34 cm. (2021)

Acrílico sobre madera.

Ej: de volumen representado



Figura G. 68

Marcela Suárez

(2006)

Escultura

Ej: de cuerpo real

Podemos, también establecer otras maneras de clasificar las formas:

Planas: Son aquellas formas que se perciben en dos dimensiones: alto y ancho, pueden ser angulosas o de bordes curvos.



Figura G. 69

Federica Suárez

Pangea (2020)

ilustración digital

en photoshop

Volumétricas: Son aquellas formas que se perciben en tres dimensiones, alto ancho y profundidad, pudiendo ser ésta última real o representada en el plano. Pueden ser redondeadas o con vértices, aristas y caras.

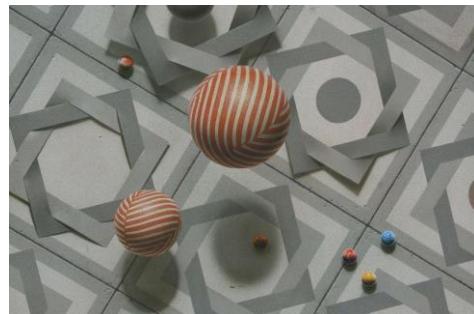


Figura G. 70

Gabriel Berlusconi

detalle

"El extraño comportamiento de las baldosas II"

150 x 150 cm (2017)

acrílico y lápiz color sobre tela

Geométricas: Se pueden definir como representaciones visuales planas delimitadas por líneas que pueden ser curvas o rectas. Las formas geométricas básicas incluyen: el círculo, el cuadrado, el rectángulo, el triángulo y el óvalo.



Figura G. 71

Pablo D Morgante

Brutalismos Mínimos.

20x30cm (2021)

Acrílico sobre madera

Ageométricas: Son aquellas formas que no pueden ser medibles.



Figura G. 72

Hugo Arámburu,

“Amor Casto”

serie “Virtudes entramadas”

150 x 150 cm. (2004 a 2006)

óleo sobre tela.

Regulares: Son formas básicas de la geometría plana y del espacio que se perciben como *simples*. Podemos mencionar el cuadrado, triángulo equilátero, círculo, y en volumen el cubo, esfera, hexaedro, etc.

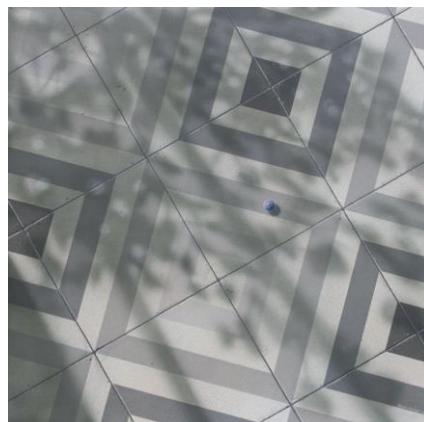


Figura G. 73

Gabriel Berlusconi

El solo y la siesta

100 x 100 cm (2015)

Acrílico y lápiz color sobre tela

Irregulares: Son formas planas o volumétricas, con lados, ángulos, contornos curvos, cambiantes, o con caras, vértices y aristas todas distintas. Se perciben como complejas, tanto visualmente como al tacto.



Figura G. 74
Gustavo Larsen
Signo de América
92 x 82 x 4 cm. (1999)
relieve de madera pintado con acrílico,

Cerradas: Se distinguen por la continuidad de su contorno. Se diferencian perfectamente del fondo por un gran contraste tonal y por su tactilidad (por ejemplo, una forma volumétrica real que se presenta sin perforaciones).

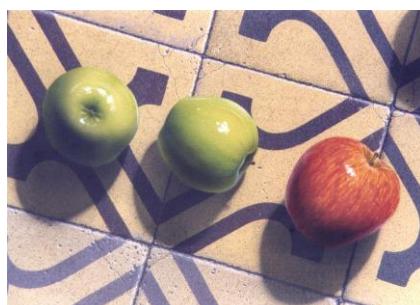


Figura G. 75
Gabriel Berlusconi
detalle de *Siete manzanas verdes*
120x120 (2004)
acrílico y lápiz color sobre tela

Abiertas: Los contornos de este tipo de formas no presentan continuidad, esto permite que se funda con el fondo.



Figura G. 76

Catriel Martire

Fotografía (2019)

Abstractas: Son aquellas formas en las que no se reconoce la representación de los objetos de la realidad material. Sólo representan formas, colores, líneas; no representan el mundo externo.

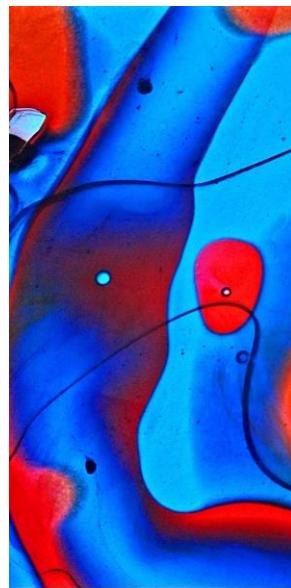


Figura G.77

Marcela Suárez.

Composición por superposición. (2022)

Resina Epoxi sobre acrílico.

Figurativas: Representan el mundo externo, la realidad material, por ejemplo: humanos, el mundo animal, vegetal, mineral, el mundo cultural, etc.



Figura G. 78

Federica Suárez,

Hernán y Saga (2020)

microfibra sobre papel

Formación Visual

Materia en la que se estudia la imagen visual, en particular la artística. Se desarrollan actividades de interpretación y análisis de producciones de diferentes artistas -especialmente latinoamericanos y contemporáneos-, de producción, así como reflexiones escritas y orales. La materia tiene un marco teórico que se va desarrollando en textos -escritos por diferentes autoras y autores- así como en fichas elaboradas para la enseñanza y diálogos en clase. En los momentos de producción propia, ya sea en forma individual o grupal, se metaforizan temáticas de interés para el grupo de estudiantes. Los contenidos de enseñanza son conceptos actualizados del campo del arte.

Fotografía

La fotografía es una técnica y una forma de arte que consiste en capturar imágenes por medio de un dispositivo mecánico (cámara de fotos, cámara en el celular o tablet, etc.) congelando el momento y trabajando con la luz y la sombra. Hay muchas técnicas para realizar fotografías, por ejemplo: fotografía de toma directa y fotografía editada. Luego de un largo proceso (cámara oscura y otros dispositivos) se dice que la primera fotografía que se conserva fue tomada en 1826 por el ingeniero francés Nicéphore Niépce desde la ventana de su granero de Saint Loup de Varennes, en Francia.

Fotografía digital

Las imágenes pueden elaborarse directamente desde un editor de imágenes digital o una cámara fotográfica digital. La materialidad de la obra permite, en este caso, circular de manera digital en redes sociales, blogs, páginas de internet. Se dice que son obras hechas para la red informática. En cambio, muchas otras imágenes, como por ejemplo las que muestran los museos, están fotografiadas - digitalizadas- y puestas en la red.

Fotografía móvil

En la actualidad se habla de la era de la fotografía móvil a partir de que en el año 2000 Sharp y J-Phone crearan su primer teléfono dotado con cámara fotográfica.

Fotografía artística

Está dirigida por una persona con el propósito de construir una obra, tiene una preparación específica. Se debe buscar el lugar donde realizar la foto, armar escenas, ubicar a las personas, construir la iluminación, ver qué vestimenta, maquillajes, etc. Tiene una finalidad de obra artística, puede ser intervenida en postproducción haciendo hincapié en lo que el/la artista quiere generar en el espectador. La intención es metaforizar la realidad. Tiene un gran trabajo de pre y post producción. Por lo tanto la fotografía artística buscará generar una obra metafórica frente a un momento social, en ella se permiten la alteración de colores, las transparencias, las indefiniciones, los collage, los recortes, las superposiciones, etc.



Figura G. 84

Camila Cicchino.

Sin título (2018)



Figura G. 85

Camila Cicchino.

Sin título (2019)

Fotografía documental

Pretende capturar un momento específico de la realidad con la finalidad de ofrecer una mirada social. Este género fotográfico suele centrarse en las personas y en los grupos sociales para mostrar aspectos de su vida cotidiana, individual, colectiva o acontecimientos especiales. Busca capturar la realidad, registrar algo que está sucediendo en un lugar con una mirada particular con el fin de lograr un efecto en el/la espectador/a. Tratará de registrar el acontecimiento desde otra perspectiva, desde una mirada social, puede “documentar” la emoción de la gente, retratar caras, llantos, risas o detalles mínimos, etc. La intención es explorar en la realidad.



Figura G. 79

Catalina García Laval
Colectivo Fuega La Plata. (2019)



Figura G. 80

Catalina García Laval
(2019)



Figura G. 81

Camila Cicchino.

Sin título. (2023)



Figura G. 82

Camila Cicchino.

Sin título. (2022)

Fotografía periodística

Está ligada a la noticia, pretende informar, es decir se busca reflejar el momento de manera rápida, no hay tiempo para pensar las posibilidades fotográficas, ya que deben ser publicadas en diarios y revistas. Tratará de registrar el hecho para que el observador entienda, lo más posible, lo que ocurrió (siempre desde un posicionamiento intencionado del diario o la revista). La imagen va a estar articulada con un texto escrito que narra la noticia.

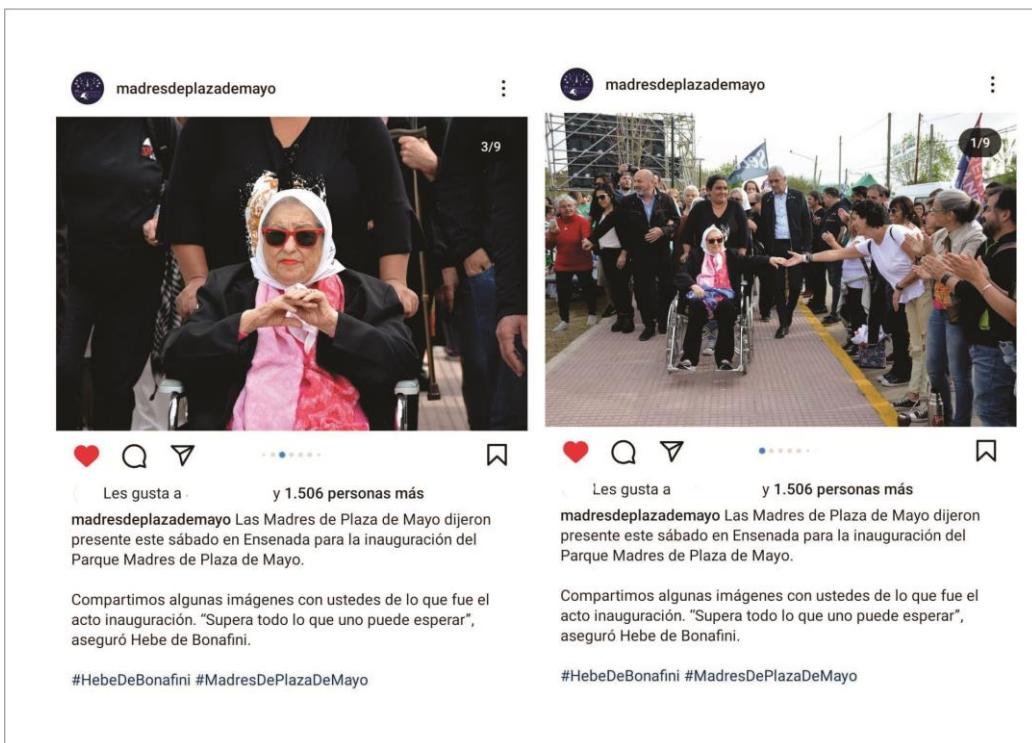


Figura G. 83

Camila Cicchino (2022)

Post de Instagram @madresdeplazademayo

https://www.instagram.com/p/CjQggymPCkZ/?img_index=1

Fovismo

El fovismo o fauismo es un estilo de las vanguardias artísticas del siglo XX, que se desarrolló principalmente entre 1904 a 1908. Su nombre se relaciona con la expresión francesa “las fieras”, dado que el crítico Louis Vauxcelles le asignó esas palabras al ver los cuadros de este estilo en la exposición del Salón de otoño en París en 1905. El despliegue de colores saturados hace pensar que las imágenes rugen como fieras, con toda la carga de presencia y hasta violencia cromática. El fovismo se vincula con el expresionismo -con el que coincide en tiempo y espacio- pero agudiza la presencia del color. Los géneros principales que se desarrollan en el fovismo son: el retrato y el paisaje.

Futurismo

El futurismo es un estilo artístico que se desarrolló en las vanguardias europeas del siglo XX, aproximadamente entre los años 1910 y 1918 especialmente en Italia. Los artistas que participaron de este grupo quisieron dar a entender en sus imágenes su predilección por el movimiento, la velocidad vertiginosa de las ciudades, los automóviles y las máquinas en general, el mundo de la tecnología de la época, la energía, el tiempo, la fuerza, lo nuevo, entre otros aspectos. Desde lo formal, mediante la superposición de líneas y planos se intenta generar la sensación de movimiento y ritmos. Este estilo se desarrolló principalmente en cuadros, esculturas y fotografías. Algunos de los principales exponentes son: Giacomo Balla, Umberto Boccioni, Vittorio Bodini, Anton Giulio Bragaglia, Giuseppe Caselli, Mario

Carli, Carlo Carrá, Filippo Tommaso Marinetti, Bruno Munari, entre otros. Los futuristas, como todos los grupos de las vanguardias, escribieron el Manifiesto futurista, donde dejaron constancia de sus ideas.

Grabado

Es una disciplina artística en la que se utilizan diferentes técnicas de impresión, que tienen en común el grabar una imagen sobre una superficie rígida, llamada matriz, donde se aplica tinta y se transfiere por presión a otra superficie como papel o tela lo que permite obtener varias reproducciones de la misma imagen. Dependiendo de la técnica utilizada puede ser en relieve, hueco o plano. Pueden variar tanto la matriz (madera, linóleo, piedra, placas sintéticas, chapa o metal), como las herramientas a utilizar (gubias, punzones, láser, productos químicos).

Guion gráfico o storyboard

El guion gráfico (también, *storyboard*) es un conjunto de ilustraciones que aparecen en secuencia y que se utilizan como guía para entender una historia, para previsualizar una animación o para seguir la estructura de una película antes de realizarla o filmarla. Es el modo de previsualización que constituye el modo habitual de preproducción en la industria filmica.

Su función es narrar la historia con pocas (o muchas, dependiendo del dibujante) imágenes secuenciadas y acompañadas de textos, incluyendo el detalle de los planos, personajes, duración del rodaje y un breve recuento de lo que está sucediendo en la toma, que sirve de guía para todos los que participan en la producción y posproducción de la cinta.

En la creación de una película con cualquier grado de fidelidad a una escritura, un *storyboard* proporciona una disposición visual de acontecimientos tal como deben ser vistos por el objetivo de la cámara. En el proceso de *storyboarding*, los detalles más técnicos complicados en el trabajo de una película pueden ser descritos de manera eficiente en el cuadro (la imagen), o en la anotación al pie del mismo.

Fuente: [Guion gráfico](#)

En el guion gráfico se pueden hacer anotaciones sobre los sonidos, la música, los diálogos si los hubiese.

Ejemplo de guion gráfico:

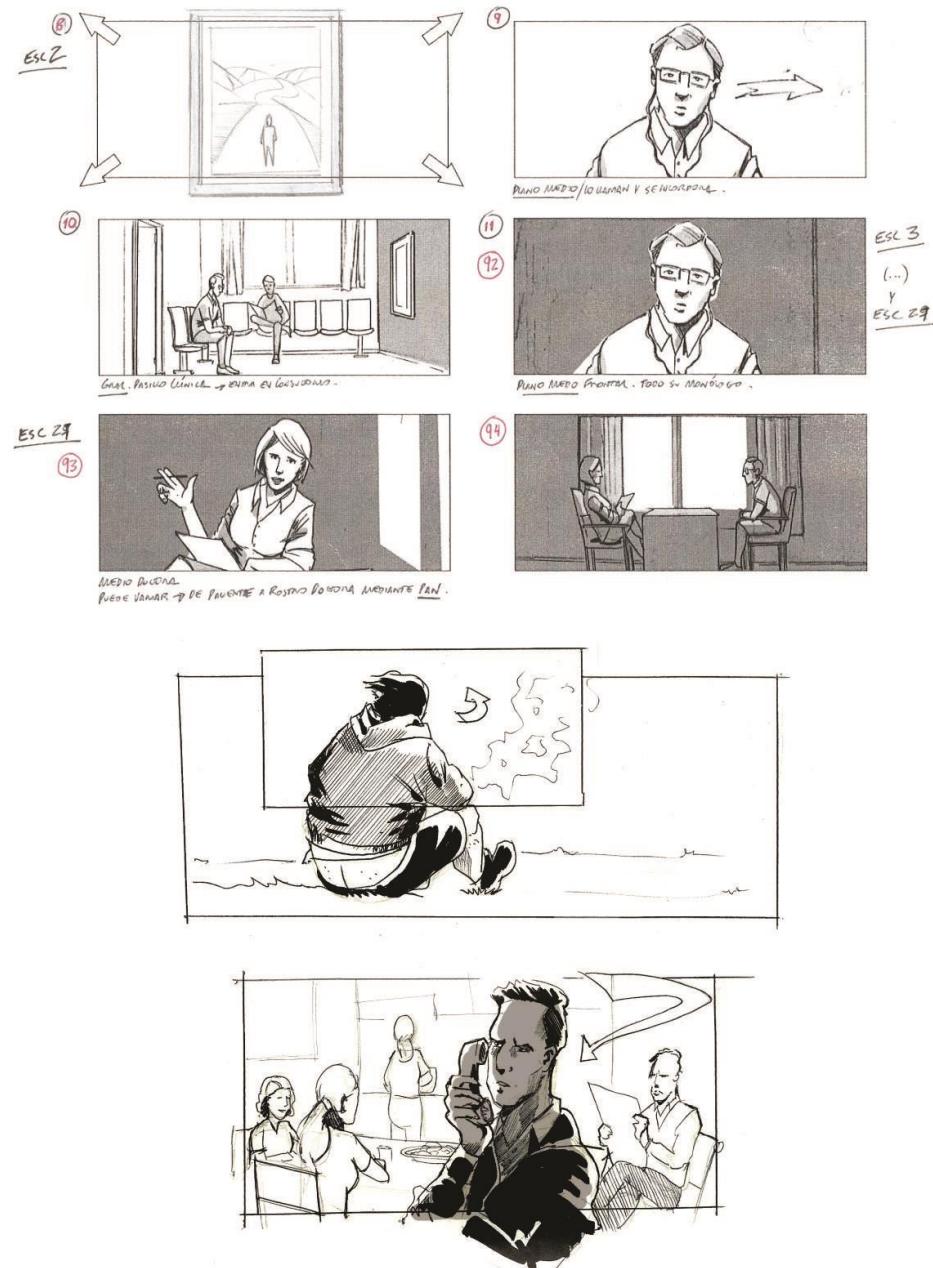


Figura G. 86

Pablo Duarte

IG: https://www.instagram.com/paez_ilustraciones/

Happening

Acción no matrizada en presencia del público, que suele verse integrada a la obra. Su estructura se basa en provocar, participar e improvisar

Imagen

Del latín *imago*, figura, representación, semejanza o apariencia de algo. En formación visual entendemos la imagen como una construcción cultural que podemos clasificar por su propósito (informativa, artística, propagandística o publicitaria) o su materialidad (pintura, fotografía, imagen digital, etc.). Al hablar de imagen visual nos referimos a una materialidad en la que reconocemos ideas, objetos, espacios, etc., reales o imaginarios mediante figuras. La imagen visual está construida por figuras con forma y tonalidad.

Imagen abstracta

A partir de 1910 en Europa surge un estilo de arte que se denomina abstracto. Como su nombre lo indica la propuesta es separarse, abstraerse, distanciarse y en parte negar la realidad que vivimos y percibimos para crear una nueva realidad de formas y colores sin vínculo con el mundo de las experiencias. El estilo abstracto se opone al arte figurativo. Es decir que se trabaja con formas y colores o acromáticos sin la intención de representar la figura humana, los espacios, u objetos concretos.



Figura G. 87
Pablo Morgante.
Brutalismos Mínimos (2021)
acrílico sobre madera, 44 x 34 cm.

Imagen acromática

Tienen tonos sin color o croma: blanco, negro y grises. Llamamos imagen acromática a aquella en la que no reconocemos colores -rojos, verdes, amarillos, azules, violetas, etc.-. Estas imágenes pueden lograrse por intervención de quien la realiza (solo usando blanco, grises y negro) o por procedimientos mecánicos, como por ejemplo: fotocopiado en blanco y negro, fotografía en blanco y negro o imagen editada en una aplicación digital. La elección de trabajar con tonos acromáticos se relaciona con el sentido que se le quiere dar a la producción.



Figura G. 88

Catriel Mártire

Sin título. (2016)

Fotografía

Imagen figurativa

Al hablar de imagen figurativa nos referimos a aquellas producciones que tienen un alto grado de verosimilitud con las imágenes que nos rodean. Tiene la intención de representar la figura humana y los objetos concretos.

Tipos de imágenes según sus características:

Fijas:

Las imágenes que no establecen un tiempo de observación, como por ejemplo: cuadros, murales, afiches, fotografías, esculturas, instalaciones artísticas, tapas de libros, etc.

Móviles o imagen tiempo:

Las que establecen un tiempo de visualización, como por ejemplo: videos, películas.

Bidimensionales:

Las que se desarrollan en dos dimensiones, las que son planas, como por ejemplo: cuadros, murales, videos, películas, fotografías, afiches, carteles, etc.

Tridimensionales:

Las que tienen cuerpo, no son planas, como por ejemplo: esculturas, relieves, objetos intervenidos, instalaciones artísticas.

Tipos de imágenes según sus propósitos:

Imagen publicitaria y propagandística:

Una aproximación al concepto de imagen publicitaria y propagandística puede pensarse como una pieza gráfica que intenta persuadir al espectador/público sobre una idea. La publicidad puede persuadir a comprar y la propaganda a realizar o no realizar algo, como por ejemplo: votar a un candidato, conducir con cinturón de seguridad, vacunarse, etc.

La publicidad, como toda imagen, da cuenta de un posicionamiento ideológico.

En el lenguaje publicitario se tiene en cuenta la claridad del mensaje, el público destinatario, el lugar en el que va a estar la pieza, entre otros aspectos. Todos los recursos se piensan en pos de atraer y persuadir al público.

Imagen informativa:

Llamamos imagen informativa, como su nombre lo indica a aquella cuyo principal propósito es informar, dar a conocer algo. A la imagen informativa la encontramos principalmente en el campo científico, en la señalética vial, de hospitales, terminales de transporte, etc.

Imagen artística:

propone a quién la observe una interpretación de sentido metafórico / simbólico / poético, desarrolla cierto misterio para dejar planteadas preguntas más que certezas.

También deja traslucir un posicionamiento ideológico, una mirada personal sobre cierto tema (la guerra, el amor, la familia, las luchas de las mujeres, los estereotipos de género, entre muchos otros). Las manifestaciones artísticas tienen cierta relación entre sí, pueden vincularse por género, estilo, temática, materialidad. Además, a pesar de que algunas obras estén relacionadas con aspectos sociales de su época esas temáticas pueden convertirse en cuestiones universales -tal como ocurre en la literatura, las artes visuales, el teatro, la danza-.

Por lo tanto, la imagen artística -especialmente la contemporánea- no pretende informar ni persuadir sino conmover, generar preguntas, hacernos pensar en las posibles metáforas, molestar, “sacudir al mundo de certezas establecidas”.

Indicadores espaciales

Denominamos así a los recursos o “trucos” que se utilizan para dar sensación de profundidad.

Hay varias clasificaciones para mencionar y ordenar los indicadores espaciales; tomaremos la siguiente:

- Superposición
- Variación de tamaño
- Diagonalidad
- Ubicación en el plano del cuadro
- Variación de color
- Variación de detalle

Superposición:

Si una figura da la sensación que oculta parcialmente a otra, se reconoce que la que está completa está adelante y más cerca del espectador y la otra -de la que no vemos alguna parte- está detrás.



Figura G. 89
Gustavo Larsen.
Signos II (1999)
relieve de madera pintado con acrílico,
80 x 173 x 5 cm.



Figura G. 90
Gabriel Berlusconi, (2017)
detalle de *Que vuelo, vuelo*
acrílico y lápiz color sobre tela

Variación de tamaño:

Los elementos de la misma especie (o comparables) que se presentan en la imagen permiten entender que lo grande está más cerca que lo pequeño. Decimos de la misma especie ya que si en la imagen hay una mariposa y un elefante puede suceder que la mariposa esté dibujada más chica que el elefante y aun así (por otros factores) se perciba adelante. En cambio, si comparamos dos elefantes, árboles u otros objetos, el más pequeño parecerá estar atrás.



Figura G. 91

Catriel Mártire,

Sin título. (2020)

Fotografía

Diagonalidad:

La diagonalidad, como indicador espacial, hace referencia a la ubicación de los elementos en el plano.

Si las figuras se disponen sobre una línea horizontal (por ejemplo, paralela al borde inferior del campo de un cuadro rectangular), no darán sensación de profundidad. En cambio, sobre una línea inclinada (a veces imaginaria) se obtendrá un efecto espacial de tridimensionalidad.



Figura G. 92

Natalia Parodi.

La seducción del asco.

Instalación artística

Foto: Catriel Mártire, (2018).

Vemos que los indicadores espaciales, en muchos casos, no se dan aislados sino sumados, es decir que reconocemos más de uno en la misma imagen. Resulta interesante analizar que la diagonalidad puede combinarse con variación de tamaño y otros indicadores.

Ubicación en el campo del cuadro:

Sumado a los indicadores anteriores y hablando desde la cultura occidental, lo que está más próximo al borde inferior del campo del cuadro se percibe más cercano que aquel elemento que se distancia de ese borde.

Variación de color:

Este indicador espacial se refiere a la manipulación del color para dar a entender profundidad. Y lo explicamos a partir de las propiedades del color (Temperatura - Valor - Saturación).

- Temperatura

Según su temperatura los agrupamos en cálidos (rojos, amarillos y naranjas) y fríos (azules, verdes y violetas). En términos generales los colores cálidos se perciben más cercanos que los colores fríos que retroceden en la imagen. Esto es variable según la forma y el modo en el que esté usado el color.

Dice Leonardo de Vinci en su libro *Tratado de pintura* publicado en Buenos Aires por editorial Distal (2003:203):

Sabes que en un aire de densidad pareja y uniforme, las cosas más lejanas vistas a través de él, tal como lo son las montañas, lucen, debido a la gran cantidad de aire que se interpone entre tu ojo y ellas, de color azul, y casi del mismo color que el aire cuando el sol se halla al este. Deberías pintar entonces, el primer edificio sobre el muro, de color real, y menos definido y de un tizne azul el más lejano.

Da Vinci habla no solo del tinte azul que deben tener las montañas lejanas en un paisaje sino de la definición.

- Valor

Cada color tiene cierta cantidad de luz (también denominada valor o luminosidad -claros, medios, oscuros-).

En la vida de experiencia, cuando caminamos, estamos en un paisaje, etc., se supone -según determinadas condiciones ambientales- que los colores van a percibirse más intensos si están sobre objetos cercanos y más difuminados, tenues, claros, si están lejanos.

Por lo tanto, en la imagen y en términos generales puede pensarse que un azul puro y con menos luz se verá más cercano que un azul mezclado con blanco, es decir un celeste.

- Saturación

Llamamos saturación a la pureza del color. Decimos que hay colores saturados o puros sin mezclarse con otro color o acromático. Y los distinguimos de los colores desaturados o mezclados con otro color o acromático (banco, negro o gris).

Puede pasar que un rojo saturado (intenso y puro) sobre un fondo amarillo va a "venirse" a primer plano. Otra figura en la misma imagen pintada con rojo mezclado con blanco (rosa o desaturación al blanco) va a percibirse más atrás. El rojo puro es más oscuro que el rosa, o dicho de otro modo el rosa tiene más

luz. Otro ejemplo puede ser comparar un azul puro y un lila, el de valor claro, si el fondo es claro o intermedio, parecerá alejarse.

La saturación del color, como anticipamos más arriba, también influirá en la cercanía o lejanía de las figuras. Va a depender del contraste (diferencia) que tenga con el fondo, pero en términos generales los colores saturados -puros y sin mezclas- parecerán avanzar y los desaturados -mezclados con blanco, negro, gris u otro color- retroceder.

Importante: las propiedades del color se dan -las tres- en simultáneo.

Variación de detalle:

Remitiéndonos a algunas características de nuestra visión y sumado a la variación de color, los detalles van “perdiéndose” a medida que los objetos se alejan. En base a lo anterior si en la imagen se incluye este indicador espacial, se acentúa la idea de espacio de profundidad. Lo detallado parece más cercano.

Instalación artística

Es un género del arte contemporáneo que surge a partir de los años 60. Se presenta como experiencias inmersivas y multisensoriales que se desarrollan en el espacio al cual transforma .El público puede recorrerla.



Figura G. 93

Marcela Cabutti.

Pasionarias al río, (2019)

Estación de subte E Correo central CABA.



Figura G. 94

Marcela Cabutti.

Pasionarias al río, (2019)

Estación de subte E Correo central CABA.

Intervención en la imagen

Intervenir una imagen significa tomar una de base y realizarle alguna modificación que le cambie el sentido. Agregar palabras, otras figuras, realizar repeticiones, incorporar líneas, borrar algo, superponer, entre otros tantos procedimientos.

Posiblemente una de las maneras de darle sentido a la intervención es pensar qué metáfora se quiere construir, qué se quiere “decir” mediante la imagen para luego actuar.

Vemos que las dos imágenes intervenidas a partir de una fotografía cobran diferentes sentidos según los agregados y el modo en que fueron realizados.



Figura G. 95

Florencia Tesoniero.

Intervención de la imagen (2015)



Figura G. 96
Graciela Fernández Troiano
Intervención de la imagen (2013)



Figura G. 97
Graciela Fernández Troiano
Intervención de la imagen (2013)

También puede ser intervenido el espacio como lo exemplificamos con la escalera central del colegio Nacional en el marco de las actividades que hace el Departamento de Estética en el mes de la Memoria.



Figura G. 98

Colegio Nacional, Mes de la Memoria. Marzo (2017)
intervención en las contrahuellas de la escalera central
a cargo de profesores del departamento de Estética con trabajos
individuales y colectivos de los estudiantes de todos los años.

Isovalencia

Es un término que significa igual altura lumínica (claridad u oscuridad) entre un color y un acromático.

Se aplica a la comparación entre los colores y los acromáticos o entre los colores entre sí.

La tabla de isovalencia es un esquema que presenta las correspondencias entre los nueve acromáticos y los doce colores del círculo cromático.

El amarillo es el color más luminoso dentro de los colores puros (valor 8) y el violeta el más oscuro (valor 2). La tabla permite reconocer el resto de las isovalencias:



Figura G. 99

Land Art

El espacio natural pasa a ser el soporte de la obra, modificando y alterando el paisaje para crear un objeto artístico.

Libro de artista

Es una pieza de arte visual que compila diversas expresiones de un determinado artista quien tiene la intención de comunicar algún concepto. Para ello utiliza y combina diversas técnicas en soportes variados similares al formato libro y también muchas veces innovadores que amplían los géneros más convencionales de las producciones artísticas.

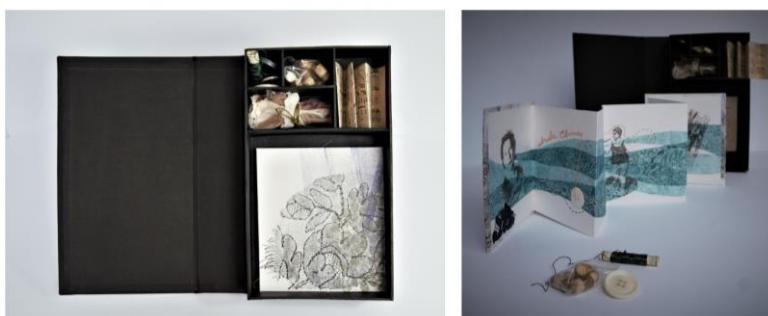


Figura G. 100

Sandra Pennacchioni
“Habitar el tiempo”
grabado, transferencias y bordado sobre papel (2021)
Libro de artista



Figura G. 101
Sandra Pennacchioni
“Habitar el tiempo”
grabado, transferencias y bordado sobre papel (2021)
Libro de artista

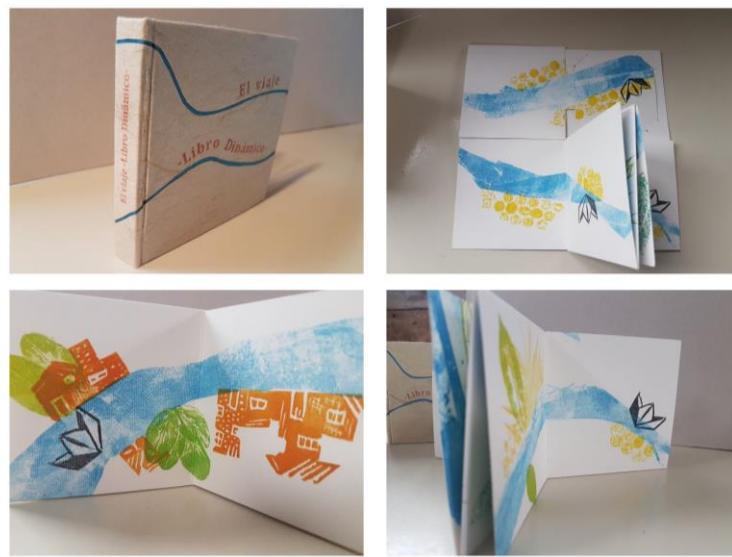


Figura G. 102
Sandra Pennacchioni, Cecilia Gatica
Espacios plegados
“El viaje” (2020)
Libro de dinámico

Línea

Podemos definirla como el trayecto y el trazo que deja un punto al moverse. Los trayectos más comunes son:

- *Recto*: con una única direcciónalidad.
- En cuanto a su dirección pueden ser verticales, horizontales u oblicuas.
- *Curvo*: Es la desviación de una recta.
- *Quebrado*: cuando una recta cambia de direcciones. Estos cambios determinan la aparición de ángulos que pueden ser iguales o distintos.

Una línea tiene una sola dimensión que es el largo, pues su grosor suele ser ínfimo. Si es demasiado gruesa, se transforma en banda o plano y dejaría de ser línea. Si percibimos que por momentos su grosor varía un poco al trazar, la denominamos modelada o enfatizada. Si su grosor es constante, se la llama pura y homogénea. Las líneas pueden relacionarse entre sí por paralelismo, perpendicularidad, o pueden ser convergentes (cuando se encuentran en un punto) o divergentes (cuando se alejan partiendo de un punto).



Figura G. 103

Catriel Mártire

Sin título. (2012)

Linograbado o linografía

Al hablar de linografía o linograbado nos referimos a un grabado en el que se utilizan planchas de linóleo y en el que se obtiene la imagen por relieve, es muy similar a otras técnicas como por ejemplo la xilografía. El linóleo es una plancha donde se realiza la matriz del grabado y está realizado con aceite de lino mezclado con polvo de madera o de corcho sobre un entramado de yute. Para obtener un grabado por linografía se rebajan o quitan con gubias u otras herramientas las zonas que se quieren dejar en blanco y se dejan en relieve las líneas o zonas que recibirán la tinta y aparecerán en negro o color en el dibujo.

Luz homogénea

Llamaremos luz homogénea a la luz “pareja” en toda la imagen, sin grandes cambios. Los tonos no presentan muchos contrastes, tanto sea en una obra cromática o acromática realizada con cualquier técnica. Es decir que en la imagen se presentan tonos “claros” -altos-, todos parecidos; tonos “intermedios” -medios- (ni muy claros ni muy oscuros); o tonos oscuros -bajos-. Cabe aclarar que nos estamos refiriendo al grado de luz de los colores y al de los grises, blanco y negro.



Figura G. 104

Camila Cicchino.

Sin título. (2015)

Luz focalizada

Llamamos así a la iluminación de la imagen que en lugar de ser homogénea “pareja”, presenta zonas de luz y zonas de sombra bien marcadas. Por lo tanto, en la obra se reconocen lugares de valores altos (claros) y otros de valores (oscuros) tanto sea en casos cromáticos como acromáticos y en imágenes realizadas con cualquier técnica.



Figura G. 105

Camila Cicchino.

Sin título. (2023)

Mapa Estructural

Llamamos así a la estructura invisible del campo plástico conformada por la marcación de las líneas mediana vertical, mediana horizontal; diagonal ascendente y diagonal descendente cuyo encuentro determina el centro del campo.

Debemos tener en cuenta la existencia de un borde o marco de encierro y de ángulos si el formato del campo es cuadrado o rectangular.

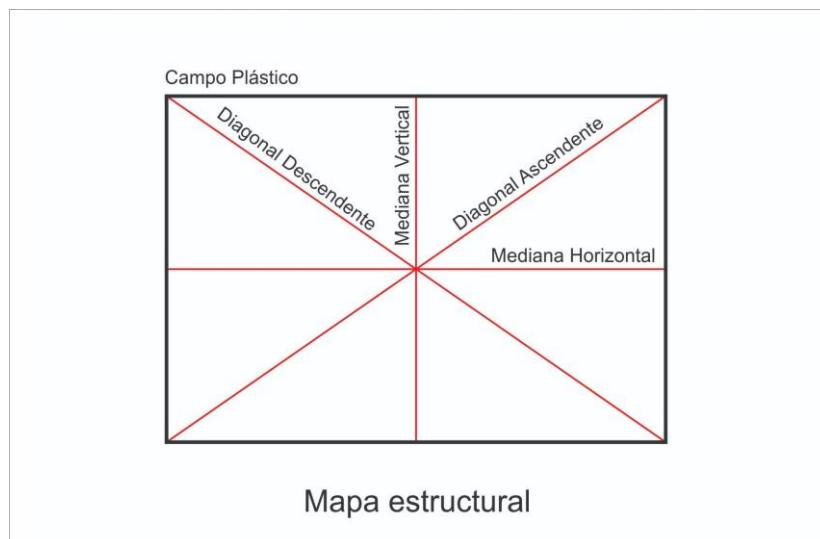


Figura G. 106

Conociendo su existencia, al igual que la influencia de la ley de gravedad, como también la ley de lectura occidental (de izquierda a derecha), podremos explorar la estabilidad o inestabilidad de determinadas zonas del campo plástico, mediante una forma ubicada en distintos lugares. En consecuencia, la forma tendrá más peso o menos al modificar su ubicación. La función del *mapa estructural* es demostrar que una superficie en blanco es potencialmente un campo de acción. Al colocar una forma, esta puede quedar ubicada sobre zonas que la atraen, como son el centro, los ángulos, los bordes o los ejes y diagonales. También puede quedar ubicada en alguna zona del campo plástico que no evidencie atraerla tanto. Los bordes o ángulos son zonas que expulsan a la forma hacia fuera del campo y que le dan más inestabilidad y por tanto más peso visual. El centro es la zona de equilibrio de todas las fuerzas, por lo tanto, una forma en este lugar está más estable, y su peso es menor. A medida que nos alejamos del centro adquiere más peso por ubicación.

Mashup

Es un término en inglés que proviene del lenguaje musical que significa la creación de una nueva canción a partir de la mezcla o partes de otras canciones. Este recurso puede aplicarse en las imágenes y así generar un nuevo sentido a través de la combinación de fragmentos de imágenes. En el Instagram del Departamento de Estética podemos observar [ejemplos](#) de este procedimiento en producciones áulicas realizadas por los estudiantes.

Metáfora en la imagen visual

En términos generales consideramos que la metáfora es una palabra, gesto o imagen que está en lugar de otra cosa. Las metáforas pueden poetizar, elaborar ideas complejas, relacionar. El arte trabaja directamente con la metáfora, presenta obras con cierto enigma que nos hace pensar sobre su sentido y no pretende dar ninguna respuesta sino más bien generar preguntas. Cuando a las palabras y/o a las imágenes las vinculamos dando a entender un nuevo sentido las llamamos metáforas, como por ejemplo si decimos: "Le clavó el visto", "le cortó el rostro". Como metáfora nos referimos también a una de las operaciones retóricas en la que se sustituye a uno o varios elementos de la imagen por otros provocando una modificación en el sentido.

Modelado y Modulado del Color

Modelado es la mezcla del color con los acromáticos. Como procedimiento compositivo se utiliza para crear volumen ilusorio. Para la generación de áreas de luz se usa el blanco y el negro para áreas de sombra. La utilización de los grises dependerá de la altura lumínica del color según se trate de luces o de sombras.

Modulado es la mezcla de un color con otro u otros colores: los complementarios y sus análogos. Al igual que en el modelado es un procedimiento compositivo que se utiliza para generar volumen ilusorio.

Monocopia

La monocopia es una forma de obtener una imagen con la técnica del grabado. Pero, en lugar de hacer varias copias dado que se cuenta con una matriz que puede perdurar -por ejemplo en madera, metal, plástico, etc.- y que permite entintados y obtención de muchas imágenes, en la monocopia solo se obtiene una. Por ejemplo, se pone pintura sobre un vidrio, metal o plástico y se apoya el papel encima, el resultado, al sacar el papel, es una monocopia.

Monocromía

Composición en base a un solo color, con variantes de desaturaciones del mismo al: tinte (mezcla con blanco), al tono (con el gris isovalente) y al matiz (con negro).



Figura G. 107

Cabe Mallo

“03” (2023)

Imagen digital

Montaje audiovisual

La palabra “montaje” se despliega habitualmente en el mundo del cine, es decir en la imagen en movimiento, nosotros la tomamos metafóricamente para hablar de las narrativas que se generan al ubicar una imagen en movimiento o fija al lado de otra/s.

La primera función del montaje audiovisual es organizar las imágenes en una línea temporal de manera tal de construir un sentido entre los planos para que el grupo de espectadores perciban la idea de relato. La asociación de los planos permite relacionar situaciones, comparar u oponer elementos y articular en cierta continuidad. El simple hecho de cortar y ensamblar, organizar, permite múltiples efectos de sentidos e interpretaciones.

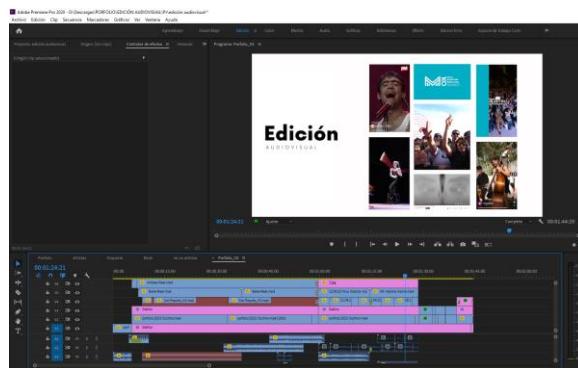


Figura G. 108

Camila Cicchino

Captura de pantalla

Mural

Llamamos mural a la imagen artística que está realizada sobre una pared. Puede tener algunos relieves o no y estar realizada según variadas técnicas, como por ejemplo: aerosol, látex, acrílico, óleo, entre otras. Otra técnica es lo que se denomina mural efímero -ya que su duración es más breve- y se

realiza pegando papeles.



Figura G. 109

Mural participativo *La Noche de los Lápices* (2017) Colegio Nacional, estudiantes del Colegio y de la Facultad de Artes



Figura G. 110

Marcela Suárez.

“*El transporte público pasado y presente*”

Salón COAP Murales La Plata (1992)

Terminal de ómnibus de la ciudad La Plata

Objeto intervenido

Imagen tridimensional donde un objeto se modifica por la acción artística.



Figura G. 111

Marcela Suárez

aerografía (2006)



Figura G.112

Sandra Pennacchioni,

“Hilar vida” (2021)

bordado sobre metal

Paleta

Se refiere al conjunto de colores que presenta la imagen. Según la cantidad de colores diremos que la imagen es una:

Monocromía (un color con variantes)

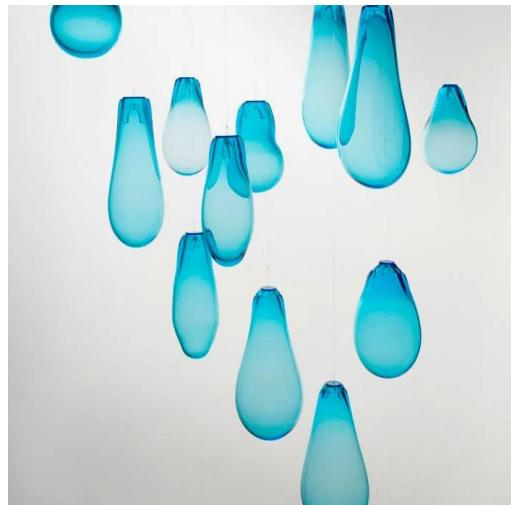


Figura G. 113

Marcela Cabutti

Pequeñas lluvias (2015)

cristal, galería del infinito

Bicromía (dos colores)



Figura G. 114

Cabe Mallo

"04" (2022)

ilustración digital

Tricromía (tres colores)

Policromía (muchos colores)

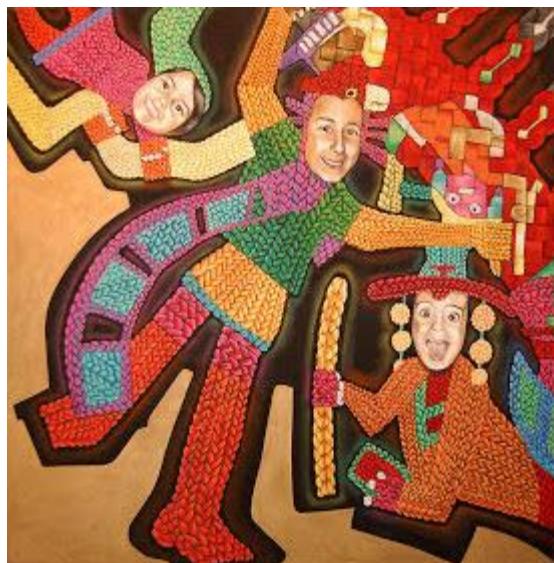


Figura G. 115

Hugo Arámburu

“Actividad”

óleo sobre tela, 150 x 150 cm.

serie "Virtudes Entramadas"

(2004 a 2006)

Parodia

Es la unión de imágenes o de elementos existencialmente incompatibles, de conceptos aparentemente contradictorios. Es un procedimiento del arte contemporáneo que tiene un carácter burlón, humorístico.

Performance

Propuesta artística que presenta acciones del artista u otros participantes, pudiendo ser en vivo, documentadas, espontáneas o escritas, también se denomina “arte de acción”. Tiene un papel significativo en el arte de vanguardia a lo largo de los siglos XX y XXI. Las temáticas refieren a procesos vitales del propio artista, a la necesidad de denuncia o crítica y a un espíritu de transformación.

Performance de Marina Abramovic [La artista está presente](#)

Perspectiva

Es un sistema de representación del espacio tridimensional en el plano. Como método geométrico se desarrolló ampliamente en el Renacimiento europeo. Podemos notar que justamente en el Renacimiento, donde la imagen adquiere verosimilitud y se trata de representar a las cosas y personas muy parecidas a como las vemos, la perspectiva fue un instrumento valioso.

La perspectiva se basa en la mirada del hombre desde un punto fijo (sin mover su cabeza, elegir qué mirar, caminar, etc.), algo que es forzado desde la experiencia de la visión; se asemeja a la imagen fotográfica.

Según el sistema de perspectiva las rectas paralelas en la realidad se representan confluyendo en un punto, llamado punto de fuga. Imaginemos que vamos transitando por una ruta, miramos hacia adelante y vemos -por ciertas características de nuestra percepción- que los bordes de la ruta (el ancho) se van achicando, parece que se fueran a juntar en un punto. Sin embargo, seguimos transitando y el ancho de la ruta no se achica. Lo que ocurre es un efecto perceptual que llamamos perspectiva.

Según cómo se ubique el espectador respecto a los objetos -reales o imaginarios- que quiera fotografiar o dibujar, se llamarán:

- Perspectiva a un punto de fuga
- Perspectiva a dos puntos de fuga
- Perspectiva a tres puntos de fuga.

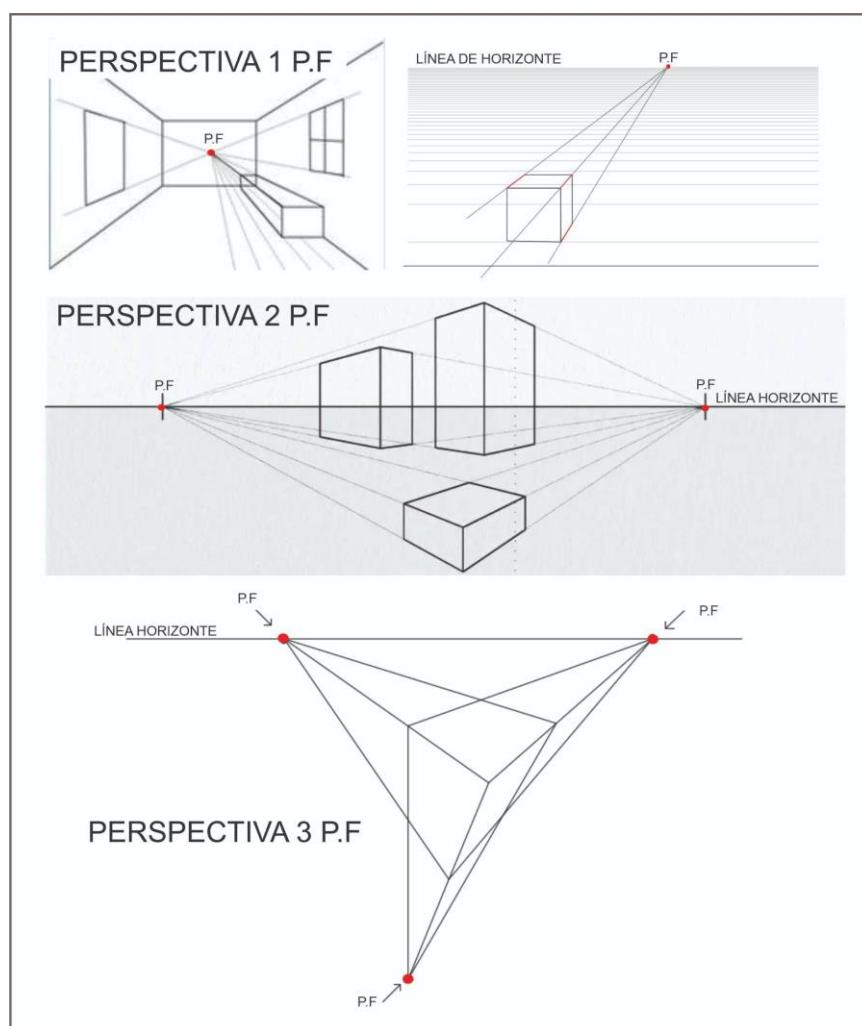


Figura G. 116

Peso Compositivo

Es la fuerza de atracción de los elementos que intervienen en la imagen. Hay diferentes factores que intervienen en el Peso:

- El *tamaño*, dado que cuanto más grande es una forma mayor es su peso, dependiendo siempre de su ubicación.
- El *color*, dando más peso cuando la forma es, en líneas generales, de color cálido, y oscura.
- El *contraste*, si hay mucho contraste con el fondo y este contraste puede ser de temperatura o de valor (claridad-oscuridad).
- La *ubicación* en el campo plástico, las formas en la mitad inferior del campo plástico resultan menos pesadas que en la mitad superior.
- La *simplicidad* o *complejidad* de las formas. Las formas más simples suelen ser más pesadas que las complejas.
- La *dirección* en relación al campo plástico varía en peso si está en dirección vertical, horizontal u oblicua.
- El *aislamiento*, el estar alejada de otras formas le da en general más peso.

Analizar el peso de una forma es siempre una situación que depende de muchos factores que se ven simultáneamente. El peso de una forma es una situación siempre relativa.

Generalmente una composición no presenta una sola forma sobre un fondo, por lo tanto, su peso también depende de la relación que esta tiene con otros elementos plásticos que presentan, como ella, otras cualidades formales y tonales.

Pintura

Llamamos técnica de pintura cuando la imagen está realizada mediante pigmentos, como por ejemplo: témpera, acuarela, acrílico, óleo, pintura asfáltica, etc. Generalmente en la pintura predominan las superficies cubiertas de pigmentos con o sin color.



Figura G. 119

Pablo Morgante. - *ruralismos Mínimos*

20 x 30 cm. (2021) - Acrílico sobre madera.



Figura G. 120

Leonel Luna,

La lectura del domingo,

20 x 17 cm (2020)

Acrílico sobre papel

Planos de profundidad

Si comparamos imágenes visuales, podemos ver que algunas están totalmente en primer plano, otras sugieren un primer y segundo plano, y otras presentan mayor profundidad o sensación de espacio y de lejanía. Para intentar clasificar a las imágenes según su ilusión de profundidad las agrupamos en:

1. Sin profundidad. Todo en primer plano.
2. Con dos planos de profundidad.
3. Con más de dos planos de profundidad.

La imagen sigue siendo bidimensional y la profundidad es un efecto óptico que se logra mediante determinados recursos o manipulación de los elementos. La profundidad en la imagen visual crea el efecto óptico de espacio, el cual, según la imagen, puede estar relacionado con el lugar donde se desarrolla la escena. En algunas imágenes no hay escenas sino simplemente sensación de espacio.

Planos o encuadres (lenguaje audiovisual)

Gran Plano General: sitúa los personajes y la acción.

Plano General: Figura completa o varias figuras más parte del entorno. Contextualiza lo que queremos mostrar.

Plano Americano: Muestra la figura hasta la rodilla.

Plano medio largo: Presenta a la persona hasta la cintura.

Plano medio corto: Presenta a la persona hasta los hombros.

Primer plano: Es un retrato cercano, se centra en los caracteres del rostro (cabeza/cuello).

Primerísimo Primer Plano: Se centra en una parte del rostro.

Plano de detalle: Se centra en un detalle de la persona u objeto, dejando fuera de campo el resto.



Figura G. 117



Figura G. 118

Catriel Martíre

Fotografía (2024)

Ejemplo de plano general

Poesía Visual

Llamamos Poesía Visual a un tipo de imagen visual que está íntimamente relacionada con el poema literario y que se caracteriza por darle importancia a la forma en que están escritas las palabras:

- Tipografía -tipo de letra, tamaño-
- Cromatismo -color o no color-
- Composición -ubicación-

En la poesía visual el sentido del poema, la frase, la palabra, se logra por la imagen.

La Poesía Visual intenta intrigar, plantea una metáfora para que el observador/a se haga preguntas, piense en los significados. Se diferencia de un cartel (de publicidad o propaganda), que también tiene palabras, ya que en este el mensaje pretende convencer al observador de algo (comprar, vacunarse, no conducir sin cinturón de seguridad, etc.).

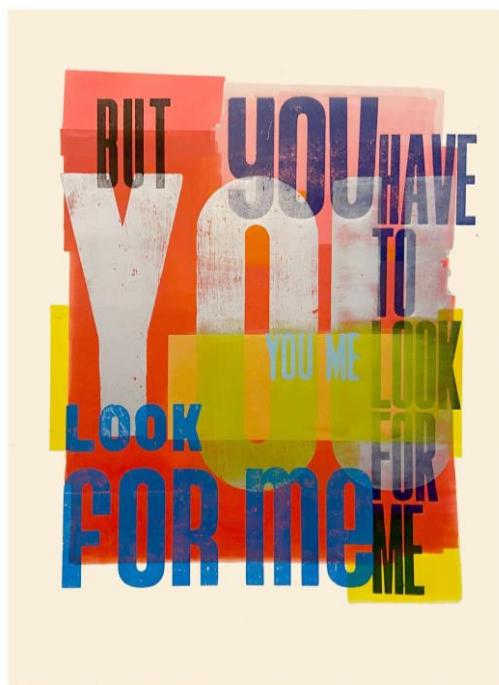


Figura G. 121

Ro Barragán,

You

56 x 74 cm (2021)

Poesías Visuales,

impresión litográfica

sobre papel de algodón.

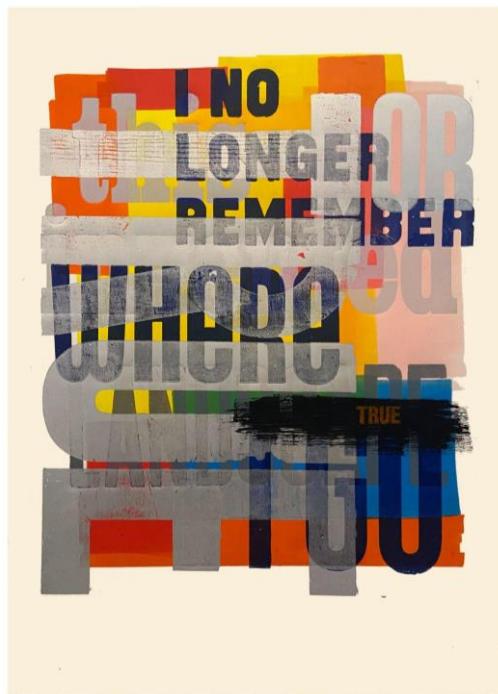


Figura G. 122

Ro Barragán,

True

56 x 74 cm (2021)

Poesías Visuales, impresión litográfica sobre papel de algodón.

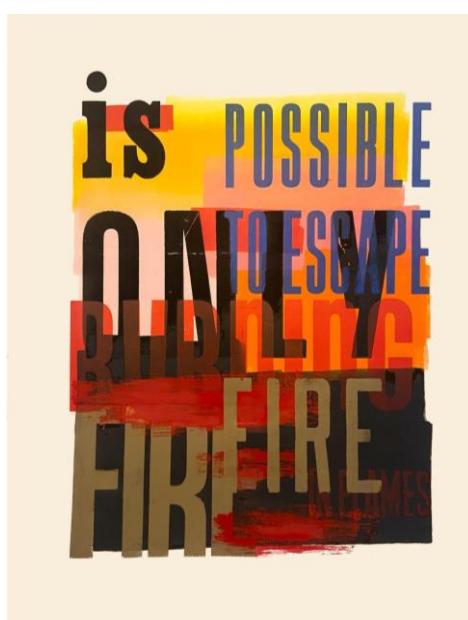


Figura G. 123

Ro Barragán,

Fire

56 x 74 cm (2021)

impresión tipográfica sobre papel de algodón.



Figura G. 124
Edgardo Vigo
Poema Visual 2/98
(1998)



Figura G. 125
Producción Taller de grabado del
Colegio Nacional, impresión con tipos móviles, año 2018

Posición de la cámara: angulación

Plano Picado: imagen tomada desde arriba. Perspectiva de seguridad, control, mira al objeto o persona empequeñeciéndola (idea de inferioridad, sumisión, indefensión).

Plano Contrapicado: imagen tomada desde abajo, engrandece lo observado, le da un aire de superioridad poder y control.



Figura G. 126
Miguel Horacio Suárez
Fotografía (2018)
Ejemplo de plano contrapicado



Figura G. 127
Miguel Horacio Suárez
Fotografía (2023)
Ejemplo de plano picado

Plano Cenital: Imagen tomada desde arriba en la vertical. con efecto similar al del plano picado, pero da la sensación de que estamos viendo un mapa.



Figura G. 128

Gabriel Berlusconi

Viaje a las estrellas

140 x140 cm. (2005)

acrílico y lápiz color sobre tela.

Plano Nadir: Imagen tomada desde abajo en la vertical. Expresa el punto de vista de alguien acostado en el suelo mirando hacia arriba



Figura G. 129

Miguel Horacio Suárez

Fotografía (2022)

Plano Frontal: Coincide con nuestra mirada habitual en el mundo. Presenta al objeto o persona tal como lo percibimos desde nuestro punto de vista cotidiano.



Figura G.130

Camila Cicchino.

Sin título. (2019)

Profundidad de la imagen bidimensional

Denominamos así a la distancia imaginaria -sugerida- que vemos entre lo que está cerca y lo que está lejos. Así cuando hablamos de una imagen visual podemos explicar que un elemento, como por ejemplo una flor, está más cerca que el árbol y que la montaña. La distancia se referencia a un supuesto espectador que mira la imagen, que a su vez es quien piensa esa sensación de profundidad y puede decir: hay una silla cerca, una cama más atrás y una pared en el fondo. Si la imagen es tridimensional, como por ejemplo una escultura, una escenografía, etc., esa profundidad es “real”, salvo que en el teatro haya un telón de fondo pintado con la representación de una calle u otro elemento que quiera indicar profundidad.

Relato visual

Narración que se representa mediante imágenes secuenciadas. Se construye bajo principios similares al relato literario, se enriquece con el juego con los planos, tiempos e iluminación, etc.

Retórica de la imagen visual

La retórica nace en la Grecia de Aristóteles con el propósito de lograr mayor nivel de persuasión en los discursos orales y escritos. Luego la retórica se asentó en el campo de la literatura y se ocupó de la composición del discurso, los argumentos, el estilo, la sintaxis, la declamación -voz y gestos-. Además, se fue armando la clasificación de las figuras retóricas, que hoy llegan a ser más de 250. Las figuras retóricas en la literatura son formas no habituales de utilizar las palabras, es por ello que tienen gran despliegue en ese campo de conocimiento.

El campo de conocimiento de la imagen visual toma de la literatura el concepto de figura retórica. Al hablar de figuras retóricas en la imagen visual nos referimos a los recursos que se ponen en juego para

construir una idea y que se usan en todo tipo de imágenes (informativas, publicitarias, propagandísticas, artísticas, etc.).

El discurso publicitario, por ejemplo, está lleno de retórica, es un discurso fingido, basado en la utilización de un doble plano del lenguaje: el normativo, que existe realmente, pero que tiene poco significado, y el figurado, que tiene sentido, pero no existe; produciéndose de este modo una sobresignificación que el uso estándar del lenguaje no tiene.

Las figuras retóricas constituyen embellecimientos, giros discursivos y estrategias persuasivas destinadas a captar la atención del espectador y modificar sus preconcepciones y emociones previas.

Algunas figuras retóricas que trabajamos en clase son:

Comparación: Es un recurso que establece una relación de semejanza entre dos elementos a partir de una característica en común. Por ejemplo: *Es firme como un roble. Está feliz como pez en el agua*.

La comparación también se da en la imagen, haciendo vinculaciones por alguna similitud.

Antítesis: Es la oposición existente entre dos expresiones, ideas, imágenes que trabajan como antónimos. Por ejemplo: en las imágenes con la antítesis se construyen ideas para lograr algún efecto en el espectador: remarcar, resaltar, insistir, evidenciar, etc. En la imagen la figura retórica de la antítesis se basa en vincular dos imágenes opuestas, que funcionan como antónimos o muy diferentes.

Sinécdoque: Consiste en designar el todo por la parte o la parte por el todo. La sinécdoque en la imagen es un concepto complejo, ya que toda imagen, de algún modo, es una parte de un todo mayor. Además, no se debe confundir la sinécdoque con el detalle. Por lo tanto, al elaborar una sinécdoque tanto cuando interpretamos una imagen como cuando la producimos se ponen en juego los límites. La sinécdoque permite elaborar algunas preguntas ¿cuál es el todo de esta parte? ¿A qué todo se refiere? ¿Cómo se logra? ¿Es una parte o es un detalle? ¿Qué otras partes del todo quedaron fuera de la imagen?

Ejemplos visuales:

[Producciones de estudiantes](#)



Figura G. 131

Camila Cicchino.

Sin título.

Fotografía (2019)



Figura G. 132

Camila Cicchino.

Sin título.

Fotografía (2018)

Elipsis: Consiste en la supresión de parte del contenido de una oración, el cual, si bien resulta necesario gramaticalmente, se encuentra implícito en el contexto. Por ejemplo: Manuel vino en automóvil, Miguel en bicicleta. (Se omite el verbo “venir”). En la imagen visual también pueden elaborarse elipsis para generar sentido. Suprimir algo en la imagen es tan potente como agregar, lo que está y lo que falta se conjugan para que el observador construya la idea. Un ejemplo significativo de elipsis es la intervención urbana denominada [El siluetazo](#), que fue una propuesta de los artistas Rodolfo Aguerreberry, Julio Flores y Guillermo Kexel, realizada el 21 de septiembre de 1983.

Hipérbole: Es cuando uno de los elementos que participan en la imagen se ve aumentado o disminuido, en cuanto a su tamaño, de forma exagerada.

Se utiliza con el objetivo de darle mayor fuerza expresiva a un mensaje. La hipérbole exagera o trasciende lo verosímil. Es un recurso que puede ser utilizado de manera enfática, metafórica, irónica.



Figura G. 133

Marcela Cabutti

Homenaje al Cardo

Escultura (2015), Rafaela, Santa Fe, Argentina

Marcela Cabutti nos dice:

Desde la mirada artística elegir este tipo de planta herbácea propone una mirada de valoración estética diferente sobre estas plantas casi vulgares, que crecen en zonas muy áridas. Me interesa poder fijar la atención en sus formas vistosas y en su color violeta especialmente durante la época de la primavera y el verano. Lo más interesante por destacar de la planta es su crecimiento resistente incluso en las peores condiciones climáticas como podría ser la escasez de agua. Esta condición de resistencia puede ser considerada como una metáfora de la condición propia de la producción del arte, con la cual me encuentro fuertemente identificada.



Figura G. 134

María Guadalupe Suárez, “Banquete para piojos” (2023)

modelado en cerámica y porcelana

Repetición: Es un procedimiento constructivo artístico para generar sentidos que ubica una figura más de una vez. En la narrativa audiovisual las y los autores recurren a la repetición para enfatizar una idea, dar sensación de rutina, para presentar acciones que se repiten en el tiempo y marcan cambios, como por ejemplo: un desayuno.



Figura G. 135

Graciela Fernández Troiano

Manos (2020).

Imagen digital.

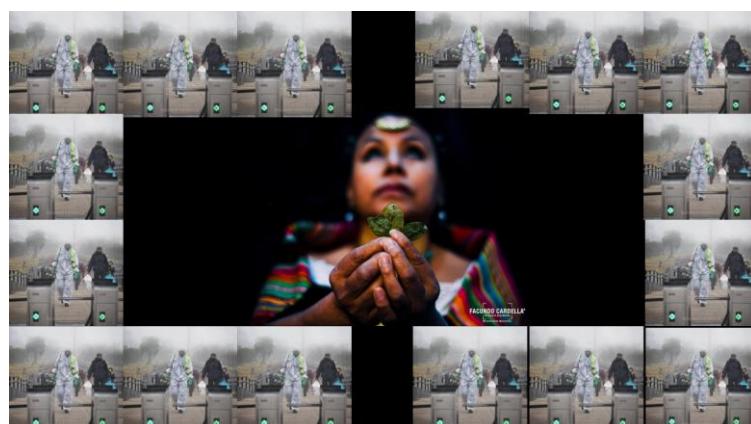


Figura G. 136

Graciela Fernández Troiano

Rezos (2020).

Imagen digital.



Figura G. 137

Graciela Fernández Troiano

Ceremonia (2020).

Imagen digital.

Retrato

Es una pintura, fotografía, escultura u otra representación artística de una persona en la que predomina la cara y su expresión. En el retrato predomina la figura sobre el fondo. En el arte puede pensarse que el género retrato puede aplicarse a un animal, como por ejemplo el retrato de un perro o un caballo.



Figura G. 138

Hugo Arámburu.

“Anidando”

220 x 150 cm. (1993)

óleo sobre tela

Autorretrato

Retrato de una persona hecho por ella misma. El ejemplo fotográfico es la “selfie”.



Figura G. 139

Catalina García Laval

Sin título (2021)

Fotografía con edición digital



Figura G. 140

Federica Suárez,

Autorretrato con Pan

(2019)

ilustración digital en photoshop

Ritmo Visual

Es una secuencia (repetición ordenada) de figuras, formas, tonos que se presenta con intervalos con cierta regularidad. Variables: Ritmo simple (igual forma, igual intervalo); ritmo alterno (se repiten dos o

tres formas y o tonos a igual intervalo); ritmo creciente/decresciente (las formas y o los intervalos van aumentando o disminuyendo su tamaño).



Figura G. 141

Miguel Horacio Suárez

Fotografía (2023)

Rol de género

Conjunto de normas sociales y de comportamiento percibidas como apropiadas para los hombres y las mujeres en un grupo social dado. En las imágenes se puede analizar cómo está construido el rol de género.

Serigrafía

Método de impresión que posibilita reproducir una imagen sobre diferentes tipos de soportes (tela, cartón, papel, plástico, etc.) sin que se pierda calidad pese a las repeticiones del estampado.

La técnica se lleva a cabo con la transferencia de tinta mediante una malla que se encuentra tensada en un marco. En aquellas zonas donde no se debe estampar, un barniz bloquea el paso de la tinta. En el resto del dibujo, se ejerce presión sobre la malla tensada para que imprima la superficie que se desea estampar. Este procedimiento permite hacer muchas copias de la misma imagen. [Ejemplos](#) de serigrafía y stencil realizados en el colegio.



Figuras G.142

Fotografías del Acto por la Memoria en el Patio de la Democracia. CNLP (2022)

Simetría

Es una relación espacial que ordena el cuerpo de una figura de modo que se forman partes iguales, pero contrapuestas como espejadas. La igualdad entre partes se puede generar alrededor de uno o más ejes (simetría axial) o de un centro (simetría radial).



Figura G. 143

Pablo Morgante,

Brutalismos Mínimos,

34 x 24 cm (2021) acrílico sobre madera

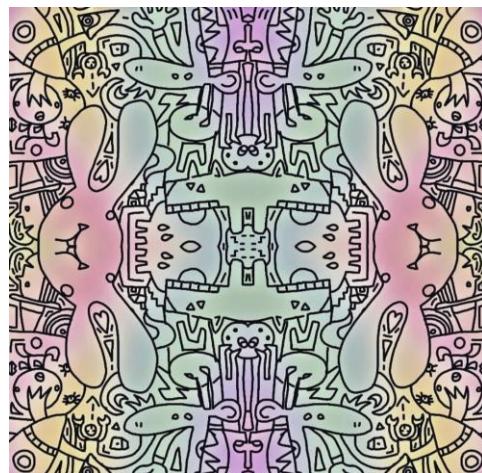


Figura G. 144

Cabe Mallo,

“05” (2023)

ilustración digital



Figura G. 145

Camila Cicchino.

Sin título. (2020)

Fotografía

Sincretismo en imágenes

Del encuentro e imposición de creencias se construye lo que se denomina sincretismo. El sincretismo es un término que se refiere a la hibridación, unión o amalgama de dos o más tradiciones culturales. En el caso de la imagen se entiende por sincretismo a la elaboración de una imagen que contiene, por ejemplo, ideas del mundo de los pueblos originarios articuladas con el mundo de los españoles.

Stencil

Es una imagen o forma en negativo recortada y calada en una superficie plana (por ejemplo, una cartulina, un acetato, placa de radiografía) creando así la plantilla que al apoyarse en una superficie y agregando pintura mediante aerosol o esponja permite estampar varias veces el diseño realizado.



Figura G. 146

Silvina Court

Fotografía de trabajo en clase.

Jornada de stencil por los 40 años de Democracia.

Colegio Nacional (2023)

Surrealismo

El surrealismo es un estilo que se desarrolla en Europa luego de la Primera Guerra Mundial (1914-1918). Se puede encontrar principalmente en la literatura, las artes visuales, audiovisuales y la música. Se interesa por el mundo de los sueños, las imágenes que se vinculan con el subconsciente y se alejan de la lógica que podemos entender en la vigilia (cuando estamos despiertas y despiertos).

Las imágenes surrealistas de alguna manera traen al mundo de la conciencia ciertos pensamientos, situaciones, escenas del mundo de los sueños, de lo imposible, de lo irreal.

El surrealismo se vincula con Freud quien pensaba que las emociones y memorias del pasado, reprimidas en el subconsciente, se hacen conscientes durante los sueños. Esta concepción de una realidad más allá de la realidad es uno de los pilares fundacionales del movimiento surrealista.

El poeta André Bretón publicó en 1924 el Manifiesto surrealista, un texto que establece las bases y de algún modo las reglas del movimiento.

Técnica mixta

Consiste en la unión de diferentes técnicas en la misma obra, como por ejemplo: dibujo, collage, pintura, relieve, etc.



Figura G. 147

Sandra Pennacchioni

“Habitarme”

Libro de artista (2021)

grabado, bordado, collage sobre papel

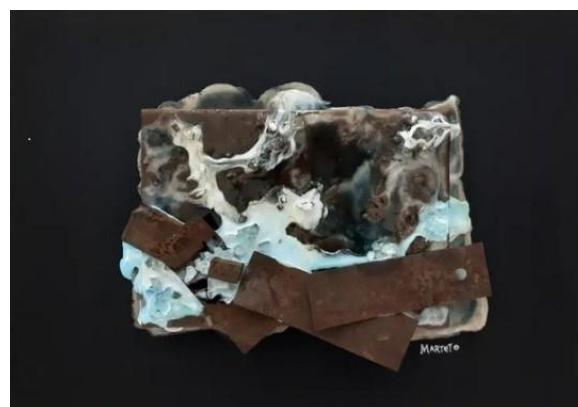


Figura G. 148

Marcela Suárez.

“Marea baja” (2023)

Inclusiones en resina: arena del río,
rezagos de astilleros, trozos de vidrios

sobre soporte de 30 x 40 cm.

anclado sobre bastidor de 50 x 70 cm.

Tema

Es el motivo, asunto o idea principal que se desarrolla en las producciones artísticas. A continuación, presentamos dos obras de Hugo Arámburu, en la primera titulada *Panic Attack*, podemos construir el tema del miedo en una expresión comunitaria. En la obra de la derecha, titulada *Encierros urbanos: fábulas de tren*, el tema puede referir a pensamientos laberínticos en ciertos momentos de los viajes. Los temas de las imágenes, salvo que no tengan un desarrollo metafórico, es decir sean informativas o indicativas, no están fijos y cada persona puede elaborar otros.



Figura G. 149
 Hugo Arámburu,
“Pánic Attack”
 150 X 150 cm. (2004 a 2006)
 tinta, carbón y pastel seco sobre tela,
 de la serie “Encierros urbanos: fábulas de tren”

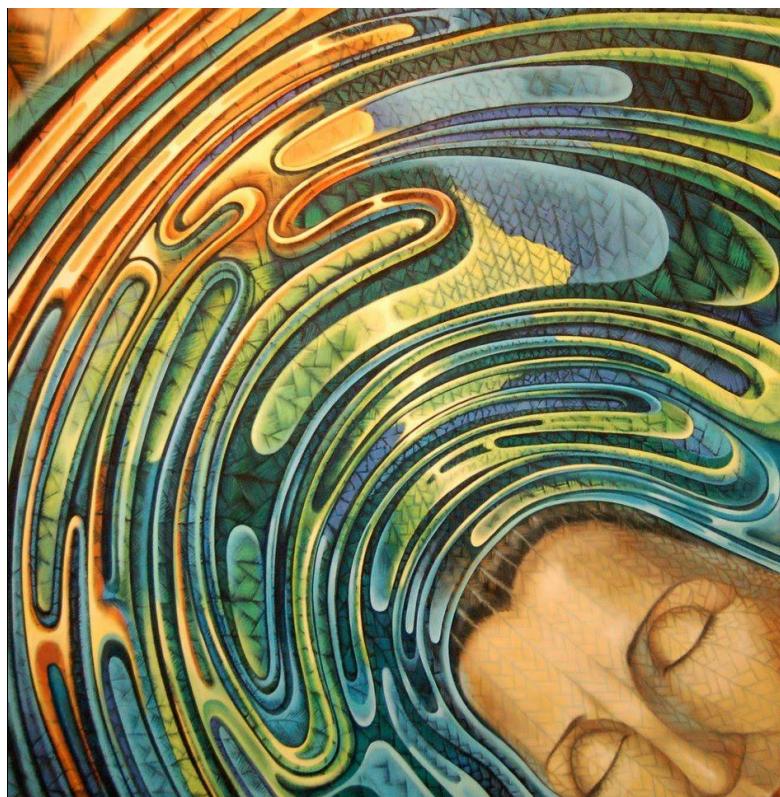


Figura G. 150
Hugo Arámburu,
“Serenidad”,
150 x 150 cm (2004 a 2006)
óleo sobre tela,
. de la serie “*Virtudes entramadas*”

Textura

Llamamos textura a la apariencia y presentación superficial de las imágenes. La misma imagen realizada con papel pegado plano, diremos que tiene una textura lisa. La textura puede ser percibida de diferentes maneras, ya sea tocándola o mirándola. Decimos, entonces que una textura es visual cuando la percibimos por medio de la vista, en tanto que la llamaremos textura táctil cuando la percibimos por medio del tacto. Este tipo de textura presenta una superficie al tacto con diferentes grados de rugosidad, aspereza, lisura, suavidad, dureza, etc. Por ejemplo, una imagen realizada por collage con pequeños bollitos de papel pegados diremos que tiene una textura rugosa. La textura puede percibirse simultáneamente por la vista y el tacto; pongamos por ejemplo un papel de lija: visualmente es punteado y táctilmente es áspero. La sensación de diferentes texturas se puede lograr por materiales agregados o dibujando, pintando.

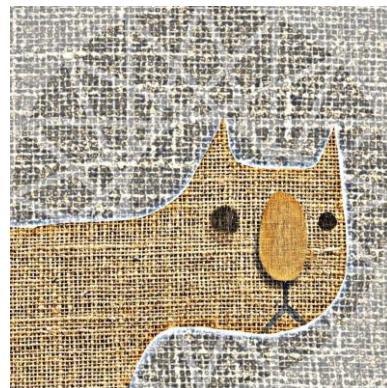


Figura G. 151

Cabe Mallo

“06” (2022)

ilustración digital



Figura G. 152

Guadalupe Suárez

lápiz y fibra sobre papel

(2022)

Trama

Es el resultado de la división del plano en módulos o partes más pequeñas que se repiten de manera constante y están en estrecho contacto entre sí. De acuerdo a la cantidad de módulos recibe diferentes denominaciones: simple (un módulo), binaria (dos módulos), compleja/ múltiple (de tres o más módulos). El módulo es la unidad formal de la trama. Las tramas pueden constituirse como redes simples o complejas. Las tramas simples son aquellas constituidas por el cuadrado, el triángulo equilátero y el hexágono regular, dado que son los únicos polígonos regulares cuyos vértices son submúltiplos exactos de 360° , en consecuencia producen la división de la superficie sin dejar intersticios. Cualquier otro polígono regular no cumple con esta condición, que es fundamental para la regularidad y la simplicidad, en consecuencia, se hace necesario introducir otro polígono diferente para completar el espacio sin que se produzcan intersticios.

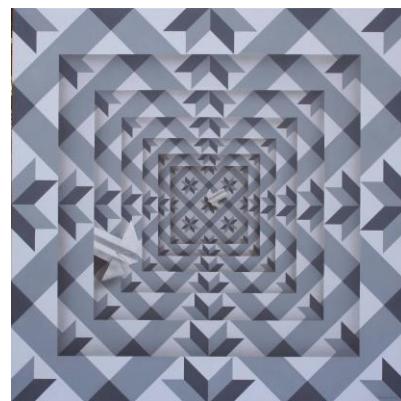


Figura G. 153
Gabriel Berlusconi
El vuelo/suelo
De la serie El extraño
comportamiento de las baldosas
150 x 150 cm. (2023)
acrílico y lápiz color sobre tela

Distorsión de trama: Las distorsiones de las tramas se obtienen gracias a las variaciones de los intervalos y calidades de las líneas de construcción de una red cualquiera. Es decir que las líneas de construcción de una cuadrícula pueden juntarse o separarse quebrándose o convirtiéndose en curvas, dando lugar a células diferentes entre sí pero que mantienen una continuidad de movimiento.



Figura G. 154
Gabriel Berlusconi.
Vermell de fuste i estrelles
150 x 150 cm. (2022)
acrílico y lápiz color sobre tela

Valor

Se refiere a la cantidad de luz que podemos reconocer en imágenes cromáticas y acromáticas, pueden ser:

Altos: claros o con mucha luz.

Medios: luz intermedia.

Bajos: oscuros, con poca luz.

Vanguardias históricas

Las vanguardias históricas son movimientos artísticos que surgieron en la primera mitad del siglo XX, revolucionando las artes plásticas occidentales como la pintura y la escultura. Estos movimientos también se expresaron en el diseño gráfico, industrial y arquitectónico.

Las vanguardias fueron experiencias grupales más o menos organizadas, en las cuales los artistas suscribían una misma agenda estética e ideológica. Algunos de estos movimientos tuvieron manifiesto escrito, entre ellos, el expresionismo, el futurismo, el suprematismo, el dadaísmo, el neoplasticismo y el surrealismo.

Estos movimientos se enmarcaban en una época que, abrazada al progreso científico e industrial, también quería que el arte “progresara”. Este impulso transformador respondió en parte a la violenta modernización del siglo XX, que contrastaba radicalmente con el conservadurismo de la academia artística, todavía atada a la tradición plástica.

Algunos de los movimientos de vanguardia en el arte son:

1904. Fauvismo: surgió en París, Francia, alrededor de 1904. Se caracteriza principalmente por la exaltación del color y el uso de pinceladas rápidas y furiosas. Este movimiento no buscaba la representación naturalista, sino exaltar el valor del color en sí mismo, al que preferían usar en su estado puro y de manera directa. Las obras fauvistas resultan de gestos impulsivos, pretendiendo con ello alcanzar la genuinidad atribuida a los niños o a lo “salvaje”. Su mayor representante es el pintor Henri Matisse.

1905. Expresionismo: surge en Alemania a principios del siglo XX. Este movimiento se caracteriza por su enfoque en la representación subjetiva de la realidad, distorsionando y deformando la realidad para expresar el contenido emocional y psicológico del artista. En lugar de reflejar fielmente el mundo real, los artistas expresionistas buscaban transmitir sus propias emociones y provocar emociones similares en los espectadores. El Expresionismo abarcó diversas disciplinas artísticas, incluyendo pintura, escultura, literatura, arquitectura, cine, teatro, danza, fotografía, entre otras.

1907. Cubismo: surge alrededor de 1907, liderado por Pablo Picasso y Georges Braque. Se caracteriza por representar objetos y figuras en formas geométricas simplificadas y la representación simultánea de múltiples perspectivas en una misma obra. Este movimiento rompió con la representación clásica del espacio y la tridimensionalidad que se había desarrollado desde el Renacimiento. En lugar de imitar la

naturaleza, los cubistas deconstruyeron los objetos en sus formas geométricas esenciales, creando una realidad propia independiente de cualquier referente.

1909. Futurismo: surgió en el norte de Italia a principios del siglo XX. Fue impulsado por el poeta Filippo Tommaso Marinetti, quien publicó su Manifiesto Futurista en 1909. El futurismo buscaba la modernidad y rechazaba la tradición, exaltando la velocidad, la tecnología y la industrialización. Aunque comenzó como un movimiento artístico, sus propuestas también se orientaron hacia lo político. Sus características principales incluyen la exaltación de la violencia y la guerra como purificadoras, la belleza de la velocidad y la máquina, y el rechazo del academicismo y la tradición estética europea. Sin embargo, el movimiento se disolvió alrededor de 1920.

1916. Dadaísmo: fue un movimiento artístico-cultural que surge en Suiza a principios del siglo XX. Se caracterizó por su oposición a las convenciones literarias y artísticas que consideraba burguesas, y a la filosofía positivista y su idea de razón. El dadaísmo defendía el absurdo, el sinsentido y la oposición a todo lo que remitiera a una perspectiva racionalista de la vida. Se consideró al movimiento dadá como un “antiarte” o un movimiento anti-estético. Este movimiento encarnó el desencanto y las ganas de cambio de la Europa de la Primera Guerra Mundial.

1917. Neoplasticismo o De Stijl: fue un movimiento de vanguardia de origen neerlandés activo entre 1917 y 1928. Este movimiento buscaba crear un arte racional y universal, por encima de las subjetividades y los nacionalismos. Se caracterizó por la utilización de formas geométricas simples, líneas rectas horizontales y verticales, y una paleta de colores reducida a los colores primarios (azul, rojo y amarillo), blanco, negro y grises. Los fundadores y principales exponentes del neoplasticismo fueron Theo van Doesburg y Piet Mondrian. A diferencia de otras vanguardias, como el dadaísmo o el surrealismo, apelaba a la razón humana para proteger la cultura de la violencia de la sociedad de la época.

1924. Surrealismo: fue un movimiento artístico y literario que surge en Francia en 1924. Fue impulsado por André Breton, quien escribió el Manifiesto Surrealista. Este movimiento se caracterizó por su enfoque en lo irracional y lo onírico, buscando liberar el pensamiento de las restricciones de la razón y la moral. Los surrealistas emplearon técnicas como la escritura automática y la creación de imágenes a partir de sueños para explorar y expresar el inconsciente. Aunque el movimiento se disolvió hacia finales de la década de 1930, sus influencias en el arte y la literatura continúan hasta el día de hoy.

Video/película

Imagen tiempo o móvil que se proyecta mediante un dispositivo o se visualiza en pantallas.

Xilografía

Técnica de grabado en la que se pasa una imagen a una plancha de madera vaciando las partes que en la impresión deben quedar en blanco. Este procedimiento se realiza con herramientas denominadas gubias. Impresión que se hace con planchas de madera grabadas en relieve.



Figura G. 155

Gustavo Larsen.

Diálogo con Susana Lombardo (2020)

Xilográfia, grabado. 16 x 14 cm; papel 20 x 20 cm



Figura G. 156

Silvina Court.

Fotografía de trabajo en clase

Taller Arte impreso y grabado

tallado de matriz / estampa

Colegio Nacional (2018)

Referencias

- Abramovic, Marina (2010). Performance. *La artista está presente*. <https://historia-arte.com/obras/la-artista-esta-presente>
- Arámburu, Hugo. Fotografía de Obras Plásticas “Humildad”, “Amor Casto”, “Actividad”, “Serenidad” de los siete trabajos de la serie “Virtudes entramadas” (2004-2006); “Anidando” (1993); “Panic Attack” de la serie “Encierros urbanos: fábulas de tren”. Instagram. <https://www.instagram.com/hugo.oscar.aramburu/>
- Asociación Madres de Plaza de Mayo. (2017). *El Siluetazo*. <https://madres.org/siluetazo-1983/>
- Barragán, Ro (2021). Fotografías de Poesías Visuales: You, True, Fire. Instagram. <https://www.instagram.com/robarragan.art/?hl=es>
- Berlusconi, Gabriel. Fotografías de obras provistas por el artista para esta publicación. *Siete Manzanas Rojas* (2004), *Siete Manzanas Verdes* (2004), *Viaje a las Estrellas* (2005), *El vuelo, suelo* (2023), *Vermell de fusta i estrelles* (2022), *El extraño comportamiento de las baldosas* (2015), *La pajarita de papel Manila* (2022), *Que vuelo, vuelo* (2017), *La exaltación de la mentira y el engaño* (2014), *El extraño comportamiento de las baldosas II* (2017), *El juego del viento* (2012), *El solo y la siesta* (2015), *La mar de estrellas* (2015). Facebook. <https://www.facebook.com/Gabriel-Berlusconi-pinturas-1884765631757933/>
- Cabutti, Marcela (2013/2019). Fotografías de esculturas: *Pasionarias a orillas del río* (2019); *Homenaje al Cardo 2* (2015); *Jardines Flotantes* post Monet (Nenúfares) (2013/2016), *Pequeñas lluvias* (2015) y texto sobre la obra *Homenaje al Cardo* (2015) provistos por la artista en marzo de 2024 para esta publicación. <https://cabutti.com/>
- Centro de Arte Experimental Vigo <https://caev.com.ar/>
- Cicchino, Camila. (2014-2023) Selección de Fotografías.
- Cicchino, Camila. (2022) Instagram Madres de plaza de Mayo. Foros periodísticas: Hebe de Bonafini https://www.instagram.com/p/CjQqgymPCkZ/?img_index=1
- Condenanza, Inés; García Laval, Catalina; Salort, Beatriz <https://www.youtube.com/@beasalort>. *Día Gris*, collage digital en <https://www.behance.net/gallery/125586509/Collage-animado-Dia-gris>
- Court, María Silvina. Fotografías de producciones áulicas, gráficos.
- Demichelis, Luciana. Fotografía <https://www.instagram.com/demichelisluciana/>
- Duarte, Pablo. Guion gráfico. Instagram https://www.instagram.com/paez_ilustraciones/
- Estudiantes del Colegio Nacional (2020). Producciones en collage digital. <https://www.instagram.com/formacionvisual.cnlp/> Instagram de Formación Visual <https://www.instagram.com/p/CAaeWQmp52P/>
- Estudiantes del Colegio Nacional (2020). <https://www.instagram.com/formacionvisual/>
- Producciones: Mashup. Instagram de Formación Visual. <https://www.instagram.com/p/CByvPaBFDFk/>
- Estudiantes del Colegio Nacional. (2020). <https://www.instagram.com/formacionvisual.cnlp/>
- Producciones: Sinécdoque. Instagram de Formación Visual

<https://www.instagram.com/p/CAEFhujJL5B/>

Estudiantes del Colegio Nacional.(2023) <https://www.instagram.com/formacionvisual.cnlp/> Producciones en serigrafía y stencil en conmemoración de la Noche de los Lápices. Instagram de Formación Visual <https://www.instagram.com/p/CxOc2X7OVgr/>

Estudiantes del Colegio Nacional: *Mural Participativo la Noche de los Lápices*, materia optativa “Espacio y Arte Público”. Prof. Verónica Sánchez Viamonte y la Vice Decana y profesora de Bellas Artes Cristina Terzaghi, Cátedra de Mural de la Facultad de Artes UNLP (2017).

Editorial Etecé. (2021). Proporción. Concepto. <https://concepto.de/propucion/>

Fernández, Alicia Lilián. (2019). Fotografía *El Pañuelazo*.

Fernandez Troiano, Graciela. Arte conceptual. El espacio interior.
https://docs.google.com/presentation/d/16kDAjt6VINIE8zN6BC10vWVSI5VbGgR-JhfDHfFIYWA/edit#slide=id.geba41353bf_0_90.

Fernandez Troiano, Graciela. Fotografías. Obras: (2020) Imagen digital. (2023) *Diálogo y GGM*. Imagen digital.

García Laval, Catalina. Fotografías de afiche Madres de la Plaza(2020), autorretrato (2021), collage digital “*Día Gris*” (2021), flyer Estudio de danza y arte Voler (2018), fotografía documental: Marcha Nosotras Paramos y marcha Colectivo Fuega (2019), <https://www.behance.net/catagala>, <https://www.behance.net/gallery/125586509/Collage-animado-Dia-gris>

Gatica, Cecilia. (2020). Libro dinámico “*El Viaje*”.<https://www.instagram.com/espaciosplegados/>

Gauna, Leonardo. Fotografías de Dibujos y Pinturas. *Reflejos 1* (2023), *Un espacio* (2015), *Humedal* (2022), *Sumergida* (2022), Instagram. <https://www.instagram.com/leonardogauna/>. Twiter [leonardogauna](https://twitter.com/leonardogauna). Facebook Leonardo gauna/ Ilustrador <https://www.facebook.com/gaunaleonardo>

Iacopetti, Lido. Obras. Página web Galería de Sousa. <https://aldodesousa.com/lido-iacopetti>

Larsen, Gustavo. Fotografías de obras provistas por el artista para esta publicación. *Capacidad de unión*, (2010), *Signos II* (1999), *Signo de América* (1999), *Palabras IV*, (2022), -*Diálogo con Susana Lombardo* (2020), <https://www.instagram.com/gustavoalfredolarsen/?hl=es>

Luna, Leonel (2016). Catálogo de la Muestra *Objeto Histórico*. Museo de Arte y Memoria. Obras: *Campeones de Barrio, Lectura de Domingo y Fernanda Cansada*. Texto del autor sobre la obra Fernanda Cansada, Museo Provincial de la Memoria. La Plata. <https://www.comisionporlameoria.org/museo/OBRAS/>. Página Web del artista <https://www.leonelluna.com>

Mallo, Roberto. Imágenes digitales: “01” (2023), “02” (2022) , “03” (2023), “04” (2022), “05” (2023), “06” (2022). Instagram <https://www.instagram.com/cabemallo/>

Madres de Plaza de Mayo. (Octubre 2022) Fotografías con Hebe de Bonafini en la Inauguración del Parque Madres de Plaza de Mayo en Ensenada. Instagram madres de Plaza de Mayo. <https://www.instagram.com/madresdeplazademayo/>

Malba Fundación, Berni Antonio, <https://www.malba.org.ar/> Manifestación (1934). Obra, ficha técnica y comentario en <https://coleccion.malba.org.ar/manifestacion/> recuperado el 25 de marzo de 2024.

Mártire, Catriel. (2012/2024). Fotografías sin título.

Morgante. Pablo. Pinturas de las Series Brutalismos Mínimos (2021) y Ensayos Plasticistas (2021).

Instagram. <https://www.instagram.com/chinomorgante/>

Mosquera Drago, Eugenia. Fotografías de Collages. Instagram
<https://www.instagram.com/eugemosqueraarte/>

Museo Nacional de Bellas Artes, <https://www.bellasartes.gob.ar/> obra y comentario sobre De la Cárcova.

Sin Pan y sin trabajo (1894) en <https://www.bellasartes.gob.ar/coleccion/obra/1777/> recuperado el 21 de febrero de 2024.

Parodi, Natalia. Fotografía de la obra *La seducción del asco* (instalación artística).

Parma, Hugo. (2020) *Sin título y Serie de las constelaciones* (Arte digital), (2023) "_____  _____" Imagen digital, arte conceptual.

Pennacchioni, Sandra. (2020/2021). Fotografías de obras: *Habitar el tiempo* (2021), *El viaje* (2020), *Habitarme* (2021), (Libros de artista), *Hilar Vida* (2021), *Objeto intervenido*.

Pinarello, Jorge. Fotografía Flyer. <https://www.instagram.com/teloresumo/>

Saman, Candela. (2020). Fotografía. *Tu reflejo*.

Suárez, Federica. (2019/2023). Fotografías de ilustraciones: *Museo*, *Mar del Tuyú*, *Pipunis*, *Hernán* y *Saga*, *Autorretrato con Pan*.

Suárez, Marcela. (1992/2023). Fotografías de obras: Sin título (aerografías /objetos intervenidos), *El transporte público pasado y presente (mural)*, *Marea Baja*, *Composición por superposición*.

Suárez, María Guadalupe (Guada Pipuni 2015, 2020, 2022, 2023). Fotografía de obras *sin título*: dibujo, pintura, objeto artístico: *Banquete para piojos*.

Suárez, Miguel Horacio. Fotografías (2017-2023).

Tesoniero, Florencia. Fotografías. *Afiche Floreal*, para la Secretaría de Redes en Salud FCM-UNLP, noviembre 2020. *Flyer digital para el Colegio de Fonoaudiólogos de la Provincia de Buenos Aires* abril 2016, *Díptico informativo para el Colegio de Veterinarios de la Provincia de Buenos Aires*, (2016). *Fotografías propias intervenidas* (2015).

Tesoniero, Florencia (2023). *Decir y Callar* Proyecto Final Formación Visual tercer año Diseño de flyer.

<https://docs.google.com/presentation/d/1Gr4PkhhQKQFFBYU3euSJMNhCAnP3y56i/edit#slide=id.p1>

Vigo, Edgardo Antonio. (1980-1996). Fotografías de Arte Correo y Poesía Visual. Centro de Arte Experimental Vigo (CAEV).

Wikipedia -Guion gráfico. https://es.wikipedia.org/wiki/Guion_gr%C3%A1fico (recuperado 3 de marzo de

2024)

Wikipedia. Duchamp (sobre la autoría del urinario) https://es.wikipedia.org/wiki/Marcel_Duchamp (recuperado 11 de marzo de 2024)

Bibliografía

- Aumont, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Paidós.
- Ciafardo, Mariel, compiladora, (2020). La enseñanza del Lenguaje Visual. Bases para la construcción de una propuesta alternativa. Papel Cosido, Facultad de Artes UNLP.
- Crespi, Irene; Ferrario, Jorge. (1989). Léxico Técnico de las Artes Plásticas. Buenos Aires. EUDEBA.
- Danto, A. (2013). ¿Qué es el arte? Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Fernández Troiano, Graciela (2020, 2021, 2022). Formación Visual. Textos para los estudiantes de 1ro a 5to año. Publicaciones del Departamento de Estética del Colegio Nacional.
- Joly, M. (2009). La imagen fija. Buenos Aires: La marca editora.
- Joly, Martine. (2009). Introducción al análisis de la imagen. Buenos Aires: La marca editora.
- Ministerio de Educación. (2015) *Temas de Arte*: Educación artística para jóvenes y adultos.

Bibliografía general

- Aisenberg, D. (2017). Apuntes para un aprendizaje del arte. Editorial: Adriana Hidalgo.
- Aumont, J. (1992). La imagen. Editorial: Paidós.
- Berger, J. (1980). Modos de ver, Barcelona, Editorial Gustavo Gili S.A.
- Berger, J. (2010). Para entender la fotografía. Barcelona: Gustavo Gili.
- Cahn, L.; Lucas, M.; Cortelletti, F. y Valeriano, C. (2020). Educación Sexual Integral. Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carlón, M. (1994). Imagen de arte/imagen de información: problemas actuales de la relación entre el arte y los medios. Buenos Aires: Atuel.
- Ciafardo, M. (2020). La enseñanza del lenguaje visual. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Artes. La enseñanza del Lenguaje Visual 5.
- Comoli, J. L. (2016). Cine contra espectáculo. Técnica e ideología (1971-1972). Buenos Aires: Manantial.
- Danto, A. (2013). ¿Qué es el arte? Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Debray, R. (2013). Vida y muerte de la imagen: Historia de la mirada en occidente. Barcelona: Paidós.
- Didi Huberman, G. (2011). Lo que vemos, lo que nos mira, Buenos Aires: Manantial.
- Facio, S. (1996). Fotografía argentina actual dos. Buenos Aires: La azotea.
- Flusser, V. (2014). Para una filosofía de la fotografía. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Marca Editora.
- Gardies, R. (2014). Comprender el cine y las imágenes. Buenos Aires: La Marca Editora.
- Hernández, F. (2000). Educación y Cultura Visual. Barcelona: Octaedro.
- Joly, M. (2009). La imagen fija. Buenos Aires: La marca editora.
- Joly, Martine. (2009). Introducción al análisis de la imagen. Buenos Aires: La marca editora. Oliveras, E. (2008). Cuestiones del arte contemporáneo. Buenos Aires: Emecé Arte.
- Oliveras, E. (2011). La metáfora en el arte. Buenos Aires: Emecé.
- Quintar, E. [1998] (2006). La enseñanza como puente a la vida. México D.F., México: Instituto Politécnico Nacional.
- Záttonyi, Marta (2007). Arte y creación: Los caminos de la estética, Buenos Aires: Capital Intelectual.

Sitios de interés

- MUNTREF, Museo de Artes Visuales de Caseros.
- CPM, Museo de arte y memoria.
- Museo Pettoruti, Provincia de Buenos Aires.
- Museo Moderno.
- Centro de Arte. UNLP.

Coordinadores

Fernández, Alicia Lilian

Profesora en Artes Plásticas orientación Pintura, Facultad de Artes, Universidad Nacional de la Plata (FDA- UNLP). Docente jubilada y Jefa de Departamento de Arte en la Escuela N° 31 de La Plata, Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Profesora de Formación Visual y Análisis de los discursos Visuales (ADV), Jefe del departamento de Estética del Colegio Nacional Rafael Hernández (UNLP, 2015-2024). Referente provincial y contenidista de las materias del Polimodal de Arte (1993-1995, DGCyE). Integrante de comisiones evaluadoras de Proyectos de Extensión (UNLP) y de las regularizaciones docentes de la (UNLP). Participación y exposición de producciones y publicaciones en colaboración con otros docentes en jornadas de la UNLP (SEDICI, JEMU).

Fernández Troiano, Graciela

Profesora en Historia de las Artes Visuales, Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata (FDA-UNLP). Arquitecta, Facultad de Arquitectura y Urbanismo Universidad Nacional de la Plata (FAU-UNLP). Coordinadora de Educación Artística en la Dirección de Formación Docente Permanente Dirección General de Cultura y Educación (DFP-DGCyE). Formadora de Plástica del Equipo Técnico Regional DFD-DGCyE. Docente en la materia Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza, FDA-UNLP. Contenidista en la Dirección de Tecnología Educativa (DTE-DGCyE). Profesora jubilada del Colegio Nacional Rafael Hernández UNLP en las materias del área Formación Visual del Departamento de Estética. Artículos publicados en las revistas: Crítica de la UNA, Revista Iberoamericana de Educación, Noveduc, entre otras. Participación en congresos e internacionales como expositora.

Autores

Cicchino, Camila

Profesora en Artes Audiovisuales y Licenciada en Artes Audiovisuales en la orientación Dirección de Fotografía otorgados por la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata (FDA-UNLP). Docente de la materia Formación Visual e Historia del Arte en 4to año en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP. Realizadora audiovisual para las redes de la Subsecretaría de Políticas Culturales de la Provincia de Buenos Aires.

Capacitaciones otorgadas por la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) - Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP). Participación como expositora en: Congreso Internacional Territorios de la Educación Artística en Diálogo. UNA (2022), III Congreso Internacional de Artes. Revueltas del Arte. UNA (2023) y I Encuentro entre docentes de escuelas de la UNLP (EDEU) (2023).

Court, María Silvina

Diseñadora en Comunicación Visual otorgados por la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata (FDA-UNLP). Bachiller especializado en Artes Plásticas y Maestra de Plástica, otorgado por el Bachillerato de bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata (BBA-UNLP).

Ayudante de Departamento en el Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata (CNLP - UNLP). Docente de la materia Formación Visual 1ro, 2do, 3ro y 5to año. Docente de Materias optativas de 5to año “Diseño y Comunicación” y 6to año “Arquitectura y Diseño” y “Arte impreso y Grabado” del Colegio Nacional de la Universidad Nacional de La Plata (CNLP-UNLP).

Integrante del Área de Comunicación en el programa Mundo Nuevo, programa de popularización de las Ciencias de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

García Laval, María Carina

Profesora de Artes Plásticas orientación pintura, Facultad de Artes UNLP (FDA-UNLP). Especialista de nivel superior en Educación y TIC Ministerio de Educación de la Nación. Consultora externa del Programa de transformación educativa Pcia. de Buenos Aires. Integrante del Programa de Experiencias educativas en marcha, (programa de seguimiento y evaluación del Programa Conectar Igualdad Ministerio de Educación de la Nación). Docente jubilada de Educación Plástica y Artística en el Colegio Lincoln. Docente de la materia Formación Visual en el Colegio Nacional Rafael Hernández UNLP (1993-2016). Tareas pedagógicas y administrativas en el Departamento de Estética de la UNLP (2016 a la fecha). Publicaciones: Cleto Ciocchinni, Recuperación de la Plástica Platense, la comuna ediciones (2005); “El reloj de Julieta” Relatos pedagógicos M.E.N. (2011). Participación y exposición de producciones y publicaciones en colaboración con otros docentes en jornadas de la UNLP.

García Laval, María Carina

Profesora de Artes Plásticas orientación pintura, Facultad de Artes UNLP (FDA-UNLP). Especialista de nivel superior en Educación y TIC Ministerio de Educación de la Nación. Consultora externa del Programa de transformación educativa Pcia. de Buenos Aires. Integrante del Programa de Experiencias educativas en marcha, (programa de seguimiento y evaluación del Programa Conectar Igualdad Ministerio de Educación de la Nación). Docente jubilada de Educación Plástica y Artística en el Colegio Lincoln. Docente de la materia Formación Visual en el Colegio Nacional Rafael Hernández UNLP (1993-2016). Tareas pedagógicas y administrativas en el Departamento de Estética de la UNLP (2016 a la fecha). Publicaciones: Cleto Ciocchinni, Recuperación de la Plástica Platense, la comuna ediciones (2005); “El reloj de Julieta” Relatos pedagógicos M.E.N. (2011). Participación y exposición de producciones y publicaciones en colaboración con otros docentes en jornadas de la UNLP.

Mallo, Roberto Germán, alias Cabe Mallo

Profesor y Licenciado en Artes Plásticas (orientación Grabado y Arte Impreso), Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata (FDA, UNLP). 1994/2024 - Prof. Análisis de los Discursos Visuales. 5to. año. Colegio Rafael Hernández UNLP (CNLP). 1995/2024 - Prof. Formación Visual e Historia del Arte, Nivel: 1ro. a 4to. (CNLP). 2016/2018 - Prof. Imagen y Cultural Digital, optativa, Sexto año. 2017/2018 - Prof. (CNLP) Taller de Improvisación Teatral, optativa, quinto año (CNLP). 2019/2024 - Prof. Arte Contemporáneo, optativa, sexto año (CNLP). 1990/93 - Ayudante de segunda, Cátedra de Lenguaje Visual III (FDA, UNLP). 1994/2024 y Ayudante de primera (1991) Ayudante de segunda, Cátedra de Grabado y Arte Impreso. 1994/2000 - Prof. Curso de Ingreso FDA, UNLP (Artes Plásticas, Diseño en Comunicación Visual, Historia del Arte). 2009/2014 - Ayudante de primera, Cátedra de Fotografía y Arte Digital (FDA, UNLP). 2018/2021 - Coordinador del Área de Arte y Cultura del CNLP (2022/2024).

Perez y Perez, Melisa

Profesora y Licenciada en Artes Plásticas, orientación Pintura, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata (FDA - UNLP). Especialista Docente en Educación y TIC, I. S. F. D. N° 95. Docente de Formación Visual en el Colegio Nacional Rafael Hernández de la UNLP. Docente en el I. S. F. D. N° 17, en el I. S. F. D. y T. N° 136 y en el I. S. F. T. N° 8, en el Profesorado de Educación Inicial, en la Tecnicatura Superior en Industria Textil e Indumentaria y en la Tecnicatura Superior en Producción y Dirección de Radio y Televisión. Publicaciones: Jimmy Liao: Ilustrador de sentimientos, en Blake, C. (Coord.) (2014) Literatura para niños y su enseñanza. I. S. F. D. N° 97, I. S. F. D. N° 96, I. S. F. D. N° 95. La Plata. Las asociaciones entre el arte y la moda en el siglo XX, en Cuaderno 57 (2016), Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. Buenos Aires.

Tesoniero, Florencia

Diseñadora en Comunicación Visual, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata (FDA-

UNLP). Profesora de 1ro y 3er año del Colegio Nacional Rafael Hernández de la Universidad Nacional de La Plata. Asesora en temáticas de Educación y Comunicación en la Legislatura de la Provincia de Buenos Aires. Diseñadora independiente. Cursando la Especialización de Lenguajes Artísticos de la FDA-UNLP.

Fernández, Alicia

La imagen metafórica : enseñar la imagen desde su dimensión simbólica / Alicia Fernández ; Graciela Fernández Troiano ; Coordinación general de Alicia Fernández ; Graciela Fernández Troiano. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; La Plata : EDULP, 2025.
Libro digital, PDF - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-34-2639-5

1. Arte. I. Fernández Troiano, Graciela II. Fernández, Alicia, coord. III. Fernández Troiano, Graciela, coord. IV. Título.

CDD 707

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7050
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2025
ISBN 978-950-34-2639-5
© 2025 - Edulp

C
colegios



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA