

**CULTURA VISUAL: UNA ALTERNATIVA DIDACTICA PARA LA EDUCACION  
ARTISTICA**

**NORMA PIEDAD CASTELLANOS JOYA**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

***“ÁREA DE PROFUNDIZACION: DISEÑO, GESTION Y EVALUACION  
CURRICULAR”***

**NEIVA**

**2013**

**CULTURA VISUAL: UNA ALTERNATIVA DIDACTICA PARA LA EDUCACION  
ARTISTICA**

**NORMA PIEDAD CASTELLANOS JOYA**

**Proyecto de Grado presentado como requisito final para optar el título de:  
MAESTRO EN GESTIÓN, INVESTIGACIÓN Y PLANEAMIENTO CURRICULAR**

**Directora de tesis  
Mtra. ROCIO POLANIA FARFAN  
Magister en Historia Universidad Nacional**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
“ÁREA DE PROFUNDIZACION: DISEÑO, GESTION Y EVALUACION  
CURRICULAR”**

**NEIVA**

**2013**

## **DEDICATORIA**

**A Dios y a la santísima virgen por regalarme la espiritualidad y la fuerza interna para alcanzar mis metas, y a mi hermosa familia por su apoyo moral y su paciencia.**

## AGRADECIMIENTOS

La autora expresa sus agradecimientos:

A la Maestra RocioPolania Farfán por su acertada asesoría de tesis, por su paciencia y gran colaboración en este proyecto.

A la institución educativa “Monserate” a su directiva, profesores y estudiantes por su participación en la investigación, sin su decidida colaboración, dedicación y aportes, no hubiera sido posible realizarse y culminarse este proyecto

A los profesores Yuribia Álvarez Olaya, Lorena Del Pilar Mahecha, Luisa María González, Mauricio Guzmán, Farid sierra y al secretario Eduardo Giménez fajardo por su participación y la dedicación del tiempo necesario para la validación del instrumento de evaluación.

A la universidad Surcolombiana, sus profesores del grupo de investigación PACA que me instruyeron durante la maestría, Dr. Nelson López Jiménez, Dr. Edgar Machado por la excelente dirección dada al programa de maestría en educación. A los profesores invitados padre PHD Carlos Eduardo Vasco Uribe por sus recomendaciones con respecto al tema de la cultura visual. A la profesora Ana Victoria Puentes de Velasquez a quien siempre le pareció un proyecto de mucho interés para los jóvenes, niñas y niños.

A la profesora Lida Victoria Cortes Soto de la universidad surcolombiana por su colaboración en esta investigación.

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

**Presidente de Jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Neiva, Octubre 2013**

## TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
RESUMEN .....	10
SUMARY .....	11
INTRODUCCIÓN.....	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
2. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION.....	19
2.1. Antecedentes.....	19
2.2.1 Internacional.....	19
2.2.2 Nacional.....	19
2.2.3 Regional.....	22
3. JUSTIFICACIÓN.....	22
4. OBJETIVOS.....	25
4.1 Objetivo General.....	25
4.2 Específicos.....	25
5. MARCO TEÓRICO.....	26
5.1 MARCO LEGAL .....	26
5. 1.2 Constitución política colombiana.....	26
5. 1.2 Ley General de Educación.....	27
6. MARCO CONCEPTUAL.....	33
6.1 Arte y educación artística.....	33
6.1.2. Dimensiones de la educación artística y cultural.....	39

6.1.2.1. Dimensiones cognitivas y afectivas.....	39
6.1.2.2. Dimensiones convivenciales y de cohesión social.....	41
6.1.2.3. Dimensión creativa y estética.....	42
6.2. Tendencias contemporáneas de la educación artística.....	46
6.3. Educación artística y multicultural.....	48
6.4. Educación artística para la comprensión de la cultura visual.....	49
6.5. Cultura Visual.....	51
6.5.1. La Imagen como recurso de la cultura visual.....	54
6.5.1.2. Educación basada en la percepción de imágenes.....	60
6.5.1.3 Uso didáctico de la imagen o didáctica de la imagen.....	64
6.5.1.4 Didáctica de la imagen.....	67
6.5.1.5. La cultura visual como núcleo fundamental de la educación artística.....	72
6.5.1.6 La nueva alfabetización de los estudiantes: ¿preparados para la era de la imagen?.....	73
6.5.1.7. Cultura visual en el aula.....	78
7. METODOLOGIA.....	83
7.1. Población y muestra.....	83
7.2. Técnica e instrumentos.....	84
8. ANALISIS DE RESULTADOS.....	87
9. DISCUSIÓN.....	106
9.1 Conceptode Imagen.....	107
9.2 Imagen sensorial.....	108
9.3 Espacio significativos y de mayor representatividad para los estudiantes en el contexto del municipio.....	110

<b>9.4 Imágenes al interior y exterior del contexto escolar de mayor impacto para los estudiantes.....</b>	<b>111</b>
<b>9.5 Diferencias entre imagen real e imagen publicitaria.....</b>	<b>115</b>
<b>9.6 Imagen Verbal e imagen visual.....</b>	<b>119</b>
<b>9.7 Criterios para seleccionar una imagen.....</b>	<b>122</b>
<b>9.8 Medios más utilizados en los hogares para la diversión o esparcimiento.....</b>	<b>126</b>
<b>9.9 Imágenes de los medios, programas de televisión y páginas de internet preferidas por niños, niñas y jóvenes.....</b>	<b>130</b>
<b>9.10 Desarrollo de habilidades para describir, leer e interpretar una imagen.....</b>	<b>131</b>
<b>9.11 Medios audiovisuales como recurso didáctico para los docente.....</b>	<b>135</b>
<b>9.13 Uso de los medios audiovisuales en el aula de clase.....</b>	<b>137</b>
<b>9.14 Imagen fija e imagen en movimiento en el área de Educación Artística.....</b>	<b>140</b>
<b>9.15 Importancia de la imagen en el campo de la educación artística..</b>	<b>142</b>
<b>9.16 la imagen como medio de expresión y comunicación.....</b>	<b>142</b>
<b>9.17 importancia de la imagen y su significado.....</b>	<b>145</b>
<b>10. PROPUESTA DIDACTICA.....</b>	<b>148</b>
<b>10.1 TITULO: La cultura visual en la zona rural: una propuesta alternativa para el Centro Poblado Monserrate del Municipio de la plata.....</b>	<b>148</b>
<b>10.2 Propuesta Didáctica.....</b>	<b>148</b>
<b>10.3 Nivel educativo y objetivo general.....</b>	<b>149</b>
<b>10.4 Perspectiva Teórica.....</b>	<b>149</b>
<b>10.5 Características de la Propuesta.....</b>	<b>150</b>
<b>10.6 Principios Didácticos.....</b>	<b>152</b>



<b>10.7 Estructura pedagógica.....</b>	<b>153</b>
<b>10.8 Áreas de aprendizaje.....</b>	<b>155</b>
<b>10.9 Estructura curricular.....</b>	<b>156</b>
<b>10.10 Estrategias didácticas.....</b>	<b>158</b>
<b>10.11 Evaluación de los aprendizajes.....</b>	<b>160</b>
<b>11. CONCLUSIONES.....</b>	<b>162</b>
<b>12. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>165</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>174</b>

## RESUMEN DEL PROYECTO

La imagen y en especial la imagen visual, domina nuestro mundo de hoy. Se nos impone querámosla o no – para bien o para mal. El desbordamiento de la imagen relacionada con el vertiginoso mundo de los objetos se ha convertido en elemento de investigación, pues el conocimiento de las imágenes, de su origen y de sus leyes es una de las claves de nuestro tiempo las cuales genera problemas de carácter descriptivo e interpretativo, ya que la polivalencia de significados y sentidos presentes en ella no acepta simplemente un único sentido, sino, se podría decir la totalidad de sentidos.

Desde esta perspectiva, las instituciones escolares no se encuentran preparadas para asumir el reto de la imagen al interior de las aulas, ni siquiera desde la Educación artística. Los resultados de esta investigación muestran que los estudiantes consumen a diario una diversidad de imágenes, sin embargo, carecen habilidades para verlas y observarlas, así como para leerlas, escribirlas, pero sobre manera, de la capacidad de hablar de las imágenes y sobre las imágenes que constituyen el mundo.

En este sentido, en palabras de Efland. Freedman y Stuahr la función de la enseñanza de la Educación Artística “es preparar a los estudiantes **a comprender los mundos sociales y culturales** en los que ellos habitan. Esos mundos son representaciones creadas con las cualidades estética de los medios”<sup>1</sup>. Por lo tanto, comprender no significa develar verdades ocultas en los mensajes que imponen las imágenes, ni transformar, debería ser entendido como provocar un cambio social como consecuencia del develamiento de tales verdades.

Para tal fin, se hace evidente la necesidad de una metodología que permita obtener estas habilidades lectoras, escritoras y parlantes para ser dueños de esas imágenes, controlarlas o beneficiarnos de ellas, ya sea por el gozo o para el uso. Por tanto se requiere de la construcción de una didáctica de la visualidad que cimienta un nuevo tipo de pensamiento, en donde la imagen recobra un significado con relación al pensamiento verbal, lógico-discursivo dentro de los procesos de orientación pedagógica en los diferentes niveles escolares, desde los grados básicos hasta la universidad. El estudiante a través de la imagen construye el conocimiento explorando el mundo, el entorno y actúa sobre él sin esperar que todo se le dé.

A partir de estos planteamientos la investigación realiza una propuesta básica a partir de la imagen como instrumento pedagógico de la cultura visual que contribuya a mejorar los procesos de descripción, análisis e interpretación en niños, niñas y jóvenes de la institución educativas ubicadas en la zona rural del departamento del Huila.

---

<sup>1</sup>Read, Herbert. *Educación por el arte*. Ediciones Paidós Ibérica, colección: “PaidósEducador. pág 119

## SUMMARY

The image, especially, the visual image dominates our world today. It is imposed to us even if we want or not – for better or for worse. The overflow of the image related to the fast-paced world of objects has become in a research element because the knowledge of images, its origin and its laws is one of the keys of our time. Thus, it creates descriptive and interpretive problems, due to the versatility of meanings and senses on it, that It does not accept just one direction, but you could say the entire way.

From this perspective, schools are not prepared to meet the challenge of the image inside the classrooms, even from the Arts perspective. The results of this research show that students daily consume a variety of images. However, they do not have skills to see, observe, read and write them, but they really do not have the ability to talk about the pictures and images constituting the world.

In this sense, as Efland Freedman and Stuahr point out —the function of the teaching arts is to prepare students to understand the social and cultural worlds in which they live. Those worlds are representations that were created with the aesthetic qualities of the media —1. Therefore, understanding does not mean to reveal the hidden truths in the messages which images imposed, or transform. That should be treated as a social change as a result of the revelation of such truths.

For that purpose, it is clear the necessity of a methodology that obtains these readers, writers and speakers skills in order to be owners of such images, control or benefit from them, either by joy or by use. For that reason, it requires the construction of a visuality didactic that builds a new kind of thinking in which the image regains a meaning with regard to verbal and logical- discursive thought in the pedagogical processes at different grade levels, from basic to university degrees. Students explore the world, the environment and acts on it without hope everything is given and then build knowledge through the image.

From these approaches, research provides a basic proposal from the image as a pedagogical tool of the visual culture that contributes to improve the processes of description, analysis and interpretation in children and young people in schools that are located in rural zones of the Huila's department.

## INTRODUCCIÓN

Plantear la necesidad de acercar el estudio de la cultura visual a la escuela no responde a un esnobismo sino a una necesidad. No se trata de enseñar la Educación Artística, utilizando un nuevo concepto pero que en realidad es más de lo mismo, aunque ahora vinculado a la historia del arte, sino que, parafraseando a Debray, de lo que se trata es de explorar un campo de conocimientos mestizo sobre lo que podría contribuir a construir una Historia de la Mirada. Esto implica iniciar una historia sobre las historias que se cuentan y que ellos mismos cuentan) sobre los objetos artísticos y las manifestaciones culturales de tipo visual que se encuentran en el contexto.

En la educación escolar es necesario llevar a cabo esta empresa desde un cruce de miradas. Las del pasado y las del presente. Las que se reflejan y proyectan en las imágenes objeto y tema de investigación (siempre en grupo y en relación, nunca aisladas) de la época o la sociedad para tratar de organizar las diferentes miradas desde conceptos claves. Esto supone aceptar que los objetos no tienen vida, sino que adquieren sentido por la experiencia de quien los mira o los posee. Pero al mismo tiempo, los objetos son una fuente de conocimiento. Lo que reivindica nuestra propuesta curricular es la necesidad de investigar sobre estos objetos para aprender.

En este sentido, en esta tesis se presentan los resultados de la investigación realizada en el Programa de Maestría en Educación, con orientación en diseño, gestión y evaluación curricular, cuyo objetivo se orienta a descubrir el impacto que tienen las imágenes como componente básico de la cultura visual en los estudiantes de la básica de la zona rural del municipio de la Plata-Huila, y particularmente los significados que se construyen en el espacio escolar alrededor de éstas, desde los referentes simbólicos y culturales de los estudiantes considerados aquí como el punto de partida en un proceso que busca la resignificación de los contenidos educativos propuestos oficialmente para las instituciones educativas en el campo de la Educación Artística y Cultural.

A partir de este objetivo general, se seleccionó la Institución Educativa Monserrate del Municipio de La Plata-Huila donde se realizó el trabajo de campo necesario para la construcción del referente experimental que sustenta la investigación.

Para ello fue necesario, abordar una serie de postulados, que sirvieron de base para establecer algunas relaciones, líneas de análisis, enfoques de diversos teóricos y teorías sobre artes, educación artística, cultura visual, medios de comunicación masivos y tecnologías aplicadas a la comunicación, en fin a la intersección de estos mundos reunidos en las aulas de clase.

En cuanto a la metodología utilizada, fundamentalmente se aplicó una combinación entre el tipo cuantitativo/cualitativo con enfoque exploratorio, para de esta manera, dar respuesta a los objetivos planteados. Dentro de los instrumentos aplicados se precian las notas de campo, la encuesta y los registros filmicos y fotográficos, lo que permitió la elaboración de un estudio institucional de la escuela en cuanto al tema así como el análisis de los datos obtenidos a través de la observación realizada en las clases de educación artística.

La inquietud de investigar este problema residió en el deseo de enriquecer los conocimientos sobre la imagen como recurso didáctico y en el afán de estudiar y analizar el campo de la cultura visual desde una perspectiva pedagógica, para lograr una especialización en el tema procurando un futuro desempeño profesional relacionado con lo investigado.

En esta línea, desde la práctica personal se pretende adentrarse en el enfoque que se plantean para la enseñanza de la Cultura Visual. Pero no se trata de configurarla como una asignatura más. Se trata de desarrollar una perspectiva de estudio que tiene intención de establecer nexos entre problemas, lugares y tiempos, con la finalidad de oponerse al potencial etnocentrista y unidireccional de los enfoques que siguen las asignaturas actuales<sup>2</sup> y de cómo se reflejan en los libros de texto utilizados para el desarrollo de las clases de educación artística.

El estudio de la Cultura Visual se plantea en relación con el tránsito que se produce entre la cultura de la certeza, que caracteriza al pensamiento de la modernidad y que tiene su fundamento en las propuestas de la Ilustración (donde se localiza el origen de la institución y el conocimiento escolar tal y como, en buena medida, sigue vigente), y la cultura de la incertidumbre, en un momento de la historia de la humanidad en el que los sistemas de creencias morales, religiosas e ideológicas son diversos, plurales y en constante flujo. La cultura de la incertidumbre caracteriza a un mundo, como señala Hargreaves, donde la profusión de imágenes y fragmentos de sonidos fugaces hacen, a menudo, que el mundo parezca efímero y superficial (...) las identidades, ya no tienen raíces en unas relaciones estables ni están ancladas en unas certezas y compromisos morales que las trasciendan<sup>3</sup>. De aquí el interés desde la Cultura Visual por comprender las representaciones que configuran a un mundo (con muchos y diversos mundos) en el que se suele dar prioridad al cómo parecen las cosas sobre el cómo son en realidad.<sup>4</sup>

En este contexto, la imagen **no es** lo que se percibe, ni lo que se deriva de su análisis formal o histórico, **es** el reflejo de una realidad, que enmascara y pervierte

---

<sup>2</sup>HARGREAVES, A. Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Morata. Madrid. 1996 Pág. 82-83

<sup>3</sup>HARGREAVES, A. Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Morata. Madrid. 1996. Pág. 102

<sup>4</sup> (Hargreaves, 1996:Pág. 106

la realidad básica, carece de relación con ningún tipo de realidad (es inventada), es puro simulacro, en el sentido apuntado por Baudrillard<sup>5</sup>. Desde esta mirada proviene el desafío al que los profesores tienen que hacer frente en sus clases, y que consiste en comprometerse con las imágenes y la tecnología del mundo postmoderno sin rechazar el análisis cultural, el juicio moral y la reflexión que las imágenes amenazan con suplantar en la actualidad.

Para ello se podría tener en cuenta el papel o uso que los estudiantes realizan de las estrategias de comprensión de los elementos de la cultura visual. El Predominio de cada una de ellas nos ayuda a situarnos en relación con un aspecto del desarrollo de la comprensión de los estudiantes. De ahí que el presente trabajo se convierta en abreboca al tratar el tema de la cultura visual como instrumento pedagógico en la zona rural en campo de la Educación artística y Cultural.

---

<sup>5</sup>Baudrillard, J. (1978): Cultura y Simulacro. Kairós. Barcelona.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Vivimos en un mundo altamente visual, estamos inundados por una extraordinaria variedad de imágenes y, sobre todo, de imaginarios visuales. Es evidente que la preeminencia de lo icónico en el pensamiento de los jóvenes y en las estrategias de los poderes para conformar actitudes, identidades, conductas, etc. hacen cada vez más urgente trabajar con la Cultura Visual en Educación. Desde esta perspectiva, indagar sobre lo que ven y como ven los jóvenes, cómo las imágenes les afecta o los resitúa en el contexto, supone aceptar que los objetos no tienen vida, sino que adquieren sentido por la experiencia de quien los mira o los posee.

Las tecnologías han ido haciendo posible que cada vez sea más fácil producir y difundir imágenes. Y si las tecnologías de carácter óptico tienen una larga historia hay que constatar también que se han desarrollado de una forma verdaderamente espectacular a partir de finales del S. XIX. La fotografía, el cine, las imágenes del video y la televisión, las imágenes de síntesis de las computadoras, constituyen hoy medios de uso masivo que permiten la producción, reproducción, difusión, consumo y disfrute de imágenes. Sin embargo, la imagen no siempre genera efectos positivos, la atmósfera que respiran los jóvenes se encuentra saturada por imágenes, ruidos y por una estética de lo feo. La Televisión, Internet y videojuegos, por su parte, saturan su cerebro con tantas imágenes que no les resulta posible organizarlas creativamente; los celulares y los MP4 son fuente de un ruido que les aturde y les niega el mínimo silencio necesario para avanzar en interioridad. Y, en fin, la invasión de la imagen en el contexto reinante no les ayuda mucho a desarrollar el gusto.

Los niños y jóvenes se encuentran inmersos en la cultura de los medios tecnológicos, están formados con la dinámica de la televisión y asimilan fácilmente las formas de comunicación en red. Mediante su relación con las nuevas tecnologías tienen una singular capacidad cognitiva y son acreedores de un repertorio expresivo cuyo lenguaje les resulta fácilmente apropiable. Sus narraciones están signadas por el ritmo y la velocidad de las comunicaciones masivas y sus percepciones responden a la cultura de la pantalla. Según Jesús Martín Barbero, se trata de la formación de “comunidades hermenéuticas que responden a nuevos modos de percibir y narrar la identidad, y de la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto, ingredientes de universos culturales muy diversos”<sup>6</sup> Los jóvenes aplican su forma

---

<sup>6</sup>BARBERO, J.M. (2002). “Jóvenes, comunicación e identidad” en *Pensar Iberoamérica/Revista de Cultura* <http://www.campusoei.org/pensariberoamerica/ric00a03.htm8>

de vida a una lógica propia, acomodándose a nuevas formas de reunión cuyo eje es estar conectados, estar juntos sin más<sup>7</sup>.

Los jóvenes de la Institución Educativa Monserrate del centro Poblado Monserrate, del municipio de La Plata -Huila, no son ajenos a la cultura de la imagen. Cada vez son más productores y consumidores de imágenes y, paradójicamente, no responden a este esquema con el conocimiento y la reflexión que sería óptima en tal panorama.

La hiperrealidad<sup>8</sup> consecuencia de un contexto poblado de imágenes con mayor fuerza que la realidad misma y partícipe del pensamiento postmoderno, creación de mundos paralelos, de fantasía (Disney, los Hanna Barbera...) o de interrelaciones "ciber-noviazgo). Un espacio en el que se está produciendo la denominada hiperestetificación<sup>9</sup>, donde los valores relacionados con la estética, la imagen, prevalecen sobre otros valores no visibles, un espacio que dignifica la juventud, el poder adquisitivo, y donde los conceptos tradicionales de lo que es arte han de ser repensados haciendo referencia a la incidencia de los mass media, la pujanza de las tecnologías, la sociedad del espectáculo...

Sufrimos diversos terrorismos visuales -en palabras de María Acaso<sup>10</sup>- y una analfabetización visual grave que nos hace víctimas propiciatorias de este mundo complejo: ante un contexto eminentemente visual y rodeado de referentes que precisan su decodificación.

Los niños y niñas consumen todo tipo de imágenes confeccionadas específicamente (revistas, vídeo-juegos, películas, programas de televisión educativos o de entretenimiento, juguetes... y todos los objetos creados por el respectivo merchandising). Estas imágenes se constituyen en parte de una cultura infantil. Las imágenes, lejos de ser inocentes, tienen múltiples capas de significado que es preciso analizar, deconstruir<sup>11</sup>. Las clases de Educación Artística (la materia del currículo que se ocupa especialmente de las imágenes) pueden convertirse en un contexto privilegiado para estudiar esta cultura visual. Puede convertirse en un escenario para el distanciamiento crítico<sup>12</sup>. Pueden aprovechar las estrategias de decodificación y desenmascaramiento que utilizan algunos artistas actuales. No se trata de rechazar esas imágenes de la cultura de la globalización y convertir el aula en un espacio aséptico (por tanto ficticio y

---

<sup>7</sup> MARGULIS, M. y URRESTI, M. (2000). "La juventud es más que una palabra" en *Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos. Pág 65

<sup>8</sup> BAUDRILLARD (1989): *Cultura y simulacro*, Kairos, Barcelona

<sup>9</sup> JIMÉNEZ . J. (2002): *Teoría del arte*. Madrid, Tecnos Alianza Editorial

<sup>10</sup> ACASO, María. (2006): *El lenguaje visual*. Editorial Paidós, Barcelona. (2006) *Esto no son las torres gemelas*. Ed. Libros de la Catarata, Madrid.

<sup>11</sup> KINCHELOE, J, y STEINBERG, S.R. (2000): *Cultura Infantil y multinacionales*, Morata, Madrid

<sup>12</sup> DUNCUM, P. (2001): "Theoretical Foundations for an Art Education of Global Culture and Principles for Classroom Practice", en *International Journal of Education and the Arts* Vol.2 N.3.



desconectado del mundo real), sino de dotar a las niñas y a los niños de las herramientas para comprenderlas y criticarlas. Y también, por qué no, para hacer de ellas un consumo informado y un disfrute menos vulnerable e ingenuo.

Desde otra perspectiva, un aspecto importante dentro del planteamiento del problema estaría dado por la actitud de los docentes de Educación Artística frente a sus prácticas en el aula. Al respecto, ¿Cuáles son los objetivos, desde donde partir y hacia donde llegar para hacer de la Educación Artística un área de impacto en el currículo escolar? ¿El maestro fija metas e intenta de alguna manera arribar a ellas a través de sus prácticas pedagógicas? El Área de Educación Artística nos plantea múltiples actividades de aprendizaje, amplias, ricas y diversas, donde la imagen es el eje fundamental y que permanentemente ponen en juego la creatividad no sólo del estudiante sino también la del docente.

Sin embargo, es frecuente encontrar innumerables vicios en la aplicación de actividades que pretenden sostener la expresión por medio del arte y en consecuencia a través de la imagen. Esto es un punto de partida importante, pues alienta la investigación tendiente a encontrar las acciones correctas, sustentadas en los principios básicos que cada una de las áreas del campo artístico maneja. El arte posee un lenguaje propio, que exige su conocimiento y comprensión para poder ser explicado y aplicado. La intuición tiene un peso considerable cuando descansa sobre una información confiable, pero pierde esta condición cuando es producto de la idea personal, de lo que es o debe ser la Educación Artística.

Los nuevos tiempos demandan que las instituciones educativas ofrezcan a niños y jóvenes una educación artística de calidad, lo que requiere disponer de medios, recursos y apoyos que generen condiciones ampliamente favorables para que se produzca el proceso de aprendizaje y se alcancen niveles óptimos de logro.

Hacerse cargo hoy de este desafío implica no sólo aprender los contenidos y las metodologías necesarias para saber comunicarlos y evaluarlos, sino también conocer y comprender los contextos socioculturales donde la acción educativa toma lugar. De ahí que no basta con que los futuros profesores sean expertos en las materias relacionadas con los sectores y subsectores de aprendizaje, sino por el contrario, estos deben ser conocedores de la importancia de la imagen como recurso didáctica para promover competencias para observar, analizar e interpretar no sólo para la comprensión del medio en que viven, sino también para participar de manera fundamentada en la sociedad.

Por lo tanto, siendo la educación artística un componente basado en la imagen, ¿cómo podemos construir el conocimiento de una manera diferente?, cuál es la relevancia del sujeto en el proceso de aprendizaje a través de la imagen?, cuál es la preeminencia de lo icónico en el pensamiento de los jóvenes? cómo construye

identidad y nuestra visión del mundo a través de lo cultural?, qué otros modelos de organización escolar son posibles a través de la imagen? Cómo abordar la cultura visual desde la escuela? Cómo utilizar la imagen como recurso didáctico en el aprendizaje de las artes visuales? El aprendizaje de la cultura visual se ha convertido dentro del centro escolar y fuera de él en una parte integral de la construcción del conocimiento tanto para los niños como para los adultos de este siglo, solo que en las instituciones escolares del departamento del Huila desconocen la relevancia de educar a las nuevas generaciones a través de la imagen y las prácticas que de ella emergen. El enfoque de la cultura visual amplía la concepción de enseñanza y aprendizaje en artes, no solo tiene en cuenta las obras de arte canónicas sino que nos lleva a pensar e incorporar al aula conocimientos provenientes de otras áreas como el cine, el teatro, los videos juegos, la moda, y la cultura popular, etc.

Existe en el argot popular la frase que dice” una imagen vale más que mil palabras” pero, paradójicamente hay que saber interpretar la metáfora, para poder encontrar esas mil palabras, es necesario saber leer e interpretar el contenido de la imagen y no llegar a ser como dice el viejo adagio “no tragar entero” y es aquí donde radica la importancia del presente proyecto, el cual propone desarrollar una visión crítica y reflexiva en los estudiantes para que no se conviertan en consumidores pasivos. Las imágenes afectan las visiones de los individuos, sobre ellos mismos y sobre el universo visual que les rodea y del cual se hace parte, en relación con la cultura y el contexto donde se desarrolla.

**¿Cuál es el impacto de la imagen generada desde la cultura visual a los estudiantes de Educación Básica de la Institución Educativa Monserrate del centro Poblado Monserrate del municipio de La Plata-Huila?**

## 2. ANTECEDENTES y JUSTIFICACIÓN

### 2.1 Antecedentes

#### 2.2.1 INTERNACIONAL

Como antecedente al problema se encuentra el trabajo titulado “**La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual, escrito por la profesora María Acaso**<sup>13</sup>. Ella plantea que el concepto con el que más fácilmente se suele relacionar lo denominado como *educación artística* es el de manualidades. El texto escrito por la maestra se vincula la educación artística con los procesos intelectuales que generan conocimiento a través del lenguaje visual, sin hacer desaparecer por ello los procesos manuales, pero descentrándolos, situándolos en un lugar no medular.

Para lograr este objetivo, la autora analiza la importancia que lo visual tiene en nuestra sociedad en relación con pedagogías aparentemente invisibles y altamente tóxicas, expone los modelos generales que se han desarrollado recientemente desde esta área de estudio y presenta una propuesta concreta a partir de la cual sea posible ejecutar una educación de las artes y de la cultura visual desde una perspectiva innovadora en consonancia con el mundo que nos rodea: el *currículum-placenta*. Términos como *pedagogía tóxica*, *currículum oculto visual*, *educación bulímica*, pasión por la ignorancia o cuestiones como la de si educar es o no posible, son las que establecen el recorrido de este texto, que será de gran ayuda para todos aquellos que trabajen con la educación artística en los *contextos no formales* (museos, espacios relacionados con la salud y colectivos de exclusión social, contextos extraescolares, domésticos, de ocio y virtuales) y formales (educación infantil, primaria, secundaria y educación superior), así como a todas aquellas personas preocupadas por la educación y por las imágenes, o por las dos cosas a la vez.

**Hacer visible lo invisible a través de las fotografías escolares de la ciudad de Toluca a finales del siglo XIX** de María del Carmen Gutiérrez Garduño, es otro antecedente para el presente trabajo. Esta propuesta se desprende de una investigación más extensa que actualmente considera a la fotografía como propuesta para ser pensada como documento histórico. La autora parte de los postulados del análisis de la cultura visual y la historia social. Por lo tanto, el objetivo trazado se fundamenta en el análisis de la imagen de las fotografías como

---

<sup>13</sup>María Acaso es profesora titular del área de Didáctica de la Expresión Plástica de la facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. Ha publicado diferentes textos, entre los que destacan *Esto no son las Torres Gemelas* (Los Libros de la Catarata, 2006) y *El lenguaje visual* (Paidós, 2006).

fuente de investigación para el estudio de los espacios escolares de las escuelas de la ciudad de Toluca a finales del siglo XIX.

Las imágenes se han convertido para los historiadores de la educación en un instrumento complementario para su investigación, pero por sí solas, pueden llegar a constituirse en una forma para la construcción del pasado. Pues a través de ellas, el historiador se le permite “imaginar el pasado de un modo más vivo”. De modo que las imágenes son una forma para documentar lo histórico, de ahí, que la autora para el análisis parte de dos elementos, el primero tiene que ver con la representación de la feminidad, pues a pesar de las diferentes posibilidades y perspectivas de análisis que pudieran existir, se identifican aspectos constantes que permiten entender la dinámica del fenómeno social de la feminidad dentro de un marco histórico y tradicional. El segundo, retoma el espacio escolar, no sólo como el escenario que ha servido de soporte para las acciones formativas, sino también, como parte del análisis y reflexión. En ambos, la fotografía se convierte en transmisora de hechos o ideas, es decir, mensajes que tienen como fin el divulgar momentos que pretenden fijarse en los estudiantes.

Este trabajo es de gran validez para el desarrollo de esta propuesta de investigación, al considerar que la imagen visual necesita de un análisis específico, diferenciado del documento histórico. Como documento, proporciona información que aunque no sean relevantes para muchos de los hechos históricos, siempre contendrán elementos significativos que se tienen que saber descubrir el estudiante al observarlas; en ese momento se pueden captar personas de diferentes edades, clases sociales, ocupaciones, procedencia (urbanas, rurales) vestimenta, sus rasgos faciales, los accesorios, el lugar, etc. Además para descubrir y comprender lo que se ve, habría que iniciar por contemplar la imagen, para leer lo que se ve, y también, partir del conocimiento que se tiene sobre el tema que se expresa en la imagen, de tal modo, que los ojos sean capaces de descubrir lo que se tiene plasmado, como si fuera un mapa en el que se tiene que captar la estructura profunda y significativa que permita tener una visión diferente de lo visual.

Así mismo, la autora asevera que para el análisis supone la interpretación significativa de la imagen como estructura tanto en su contextualización histórica, como en su composición interna, es decir, los elementos implícitos dentro de la fotografía. Esto permitirá situar y comprender la imagen en una perspectiva histórica. Aunque también, se encuentra implícito el nivel de acercamiento, es decir, la interpretación de la realidad presentada en donde se pueden emitir juicios o comentarios, pues las imágenes no hablan, más bien, hay que saberlas cuestionar.

## 2.2.2 NACIONAL

**Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural. Educación Preescolar, Básica y Media**<sup>14</sup>. Este documento nos muestra todo lo que concierne a una sociedad del conocimiento, que a la vez debe ser bien fundamentada a los jóvenes y niños de hoy, a través de la lectura e interpretación de imágenes.

En la “sociedad del conocimiento” las tecnologías de la información hacen uso de representaciones simbólicas con base en imágenes, sonidos, palabras, e incluso con gestos corporales. A su vez, las tendencias educativas internacionales y nacionales promueven el uso de estas tecnologías sin advertir que éstas conllevan unos contenidos que siempre expresan representaciones culturales diversas. Estas nuevas representaciones han aumentado la riqueza y diversidad de significados que los niños, niñas y jóvenes colombianos tienen que interpretar y comprender.

Para interpretar y comprender tales representaciones se requiere que los estudiantes y los docentes actúen no sólo en calidad de espectadores, sino como creadores de representaciones simbólicas que expresen sus sentimientos, emociones y conceptos. En este sentido, la educación actual requiere promover aprendizajes que posibiliten el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes identificar, apropiarse y vincular la riqueza de significados de un entorno multicultural y plural como el que habita el ciudadano del siglo XXI.

Para el desarrollo de la Educación Artística y Cultural, en los niveles de Educación Preescolar, Básica y Media, se presentan aquí las orientaciones pedagógicas pertinentes para incluir la dimensión del arte, la cultura y el patrimonio en la escuela, a partir de métodos dialógicos y creativos, mediados por las culturas infantiles y juveniles, a través de los cuales se pueda construir entre el estudiante y el docente ambientes de aprendizaje propicios para la configuración de la identidad de nuestros niños, niñas y jóvenes en la sociedad contemporánea.

En este sentido los métodos dialógicos y creativos se proponen aportar al docente de la Educación Artística y Cultural, herramientas para fortalecer en la escuela prácticas pedagógicas que desarrollen la sensibilidad, la autonomía estética, el pensamiento creativo y las expresiones simbólicas. Prácticas consecuentes con los contextos interculturales de los niños, niñas y jóvenes, que propendan por una educación inclusiva, la convivencia pacífica y la valoración de la diversidad cultural. De esta forma, estos niños, niñas y jóvenes estarán en capacidad de

---

<sup>14</sup>Revolución Educativa “Colombia Aprende”. Ministerio de Educación Nacional, 2008. República de Colombia.

aportar en la construcción y progreso del país, y en el aprovechamiento de la riqueza cultural.

Este documento es resultado de una alianza entre PRANA –Incubadora de Empresas e Industrias Culturales–, y AMBAR –Corporación Cultural para la Investigación y el Desarrollo del Arte, la Cultura y la Educación Artística.- Recoge los aportes de grupos de investigación nacional e internacional, las recomendaciones de seis grupos focales regionales con la participación de expertos del campo artístico y cultural, de directivos y docentes de programas de formación de artistas o de formación de docentes de arte, docentes en ejercicio de Educación Básica y Media y otros asesores de las áreas pedagógicas o artísticas de los Ministerios de Cultura y de Educación.

### **2.2.3 REGIONAL**

En el programa de educación artística de la Universidad Surcolombiana, se encuentra un trabajo de investigación sobre **“El estado de la didáctica de los saberes específicos en el programa de educación básica con énfasis en educación artística de la Universidad Surcolombiana”**, desarrollada por los docentes Guillermo Sánchez, Alberto Suaza y Leonardo Ruiz. Este proyecto hace referencia a la búsqueda y sistematización de la información sobre las concepciones teóricas, los procedimientos pedagógicos y didácticos aplicados por los docentes en los cursos de las áreas específicas del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana de Neiva, para contrastarlos con las apreciaciones de los estudiantes del programa académico y el soporte teórico del proyecto pedagógico del programa y los microdiseños curriculares de los cursos del componente específico. Esta información se sistematiza y se triangula para establecer coherencias, incoherencias, acuerdos, desacuerdos entre procedimientos didácticos y concepciones teóricas con el fin de proponer y recomendar alternativas de solución tendientes a mejorar la construcción de un marco teórico conceptual para el programa académico y la aplicación de modelos, estilos didácticos y estrategias de enseñanza convenientes para las diferentes áreas de la educación artística en la universidad.

## **3. JUSTIFICACIÓN**

Platón en la “Alegoría de la Caverna”<sup>15</sup>, relata con cargada lucidez el ejemplo de los prisioneros reducidos a ver desde su infancia, las sombras proyectadas por el

---

<sup>15</sup> Platón, La República, Libro VII, 1-3, 513-18. Trad. De R. Mondolfo

fuego en la pared de la caverna como objetos reales y más tarde, al ser liberado su extrañeza primero y maravilla luego, al ver los objetos como son y no como sombras. Desde esta perspectiva, es desde la cual se realiza esta propuesta. Es decir, desde la convicción de que es necesaria una pedagogía de la imagen desde los niveles básicos de la educación. Esto es primordial para quienes constantemente viven inmersos en un mundo donde la imagen lo es todo (o casi).

Los medios masivos son un importante actor de la socialización que impactan sobre sus procesos e influyen en la creación del imaginario. Muchas de estas creencias o mitos tienen que ver -como afirmaba Lippmann<sup>16</sup> - con las informaciones que los medios nos transmiten y que ayudan a construir y a reforzar las imágenes que se tienen en las mentes respecto de la realidad. Por supuesto que la percepción de la realidad es selectiva y por ende minimiza la exposición a aquellos medios que se oponen a las opiniones y se es más receptivo a aquellas que se apoyan en el campo individual. Pero, no se puede olvidar el poder de la televisión, la internet, los juegos electrónicos y la influencia que éstos han tenido en la transformación de la cultura moderna. Pareciera que la “imagen” en las sociedades de la información lo dice todo. El lenguaje de la imagen pareciera ser más fuerte. Pero también es cierto que la “imagen miente”. Es decir: las cosas no son lo que parecen. Retomando las palabras de Giovanni Sartori: “la fuerza de la veracidad inherente a la imagen hace la mentira más eficaz, y por lo tanto más peligrosa”.<sup>17</sup>

Al respecto, la globalización ha hecho que los medios de comunicación exijan una integración a diferentes niveles que no es siempre posible. Los medios audiovisuales están creando hábitos de consumo, nuevas relaciones sociales y formas de ver el mundo, que reconfiguran sus identidades culturales, en función al uso específico que se da a los medios de información. Si bien, dichas reconfiguraciones son parte de procesos de inserción a la contemporaneidad, también son expresiones de hibridación del progreso, de lo moderno y lo tradicional, de lo local y lo global, de lo colectivo y lo individual, de la identidad y la diferencia.

De ahí, la importancia de conocer y comprender los procesos de transformación cultural de los jóvenes, sus hibridaciones, la formación de nuevos espacios favorables de comunicación, el cómo comparten ideas, cómo se establecen espacios de acción comunicativa y cómo se generan procesos de construcción de

---

<sup>16</sup>Lippmann, Walter. La Opinión Pública, San Lorenzo de El Escorial: Cuadernos de Langre.2003

<sup>17</sup>Sartori, Giovanni. Homo Videns: la sociedad teledirigida. Buenos Aires: Ed. Taurus. - Squicciarino, N. 2002.pag. 99

identidades colectivas e individuales, es parte de las necesidades de comprender las nuevas realidades de los jóvenes del país en la sociedad de información.

Es evidente que el joven de hoy vive inmerso en la imagen, por lo tanto implica educar a través de la imagen implica un cambio en las prácticas de los docentes de Educación Artística, una práctica marcada por la reflexión/evaluación y encuadrada en procedimientos investigativos con grados de desarrollo diferentes, permite la construcción de teorías prácticas sostenidas, contextos y sujetos reales, permitiendo que las experiencias surjan desde su historicidad específica, y hace posible su adecuada transferencia, si se desea, a otros ambientes educativos.

Por lo tanto, la Cultura Visual desborda su tradicional adscripción al área de “Educación Artística” y se perfila como un excelente eje curricular, al posibilitar abordar centros de interés y procesos de aprendizaje por investigación desde la interdisciplinariedad y la globalización, especialmente cuando se trabaja con estrategias de aprendizaje cooperativo y con metodologías como los proyectos de trabajo. Es excelente para la construcción de narrativas como herramienta de aprendizaje. Por todas estas razones es que radica la importancia por desarrollar este proyecto investigativo-curricular, como un medio que permita que el estudiante sea más crítico y reflexivo en todos los campos.

Este proyecto es de suma importancia ya que le servirá a la Institución, y ayudará a los estudiantes a aprender a ver más allá de lo que otros no ven, a ser seres críticos, analíticos, reflexivos, a través de todas las formas de manifestación visual, ya que en el proceso de contemplación, las personas desarrollan ideas sobre el arte, que van desde definiciones y categorías del arte hasta juicios estéticos y lo que significa estar culturizado. Usualmente se le llama arte a la actividad mediante la cual, el ser humano expresa ideas o emociones o, en general, una visión de mundo, a través de recursos plásticos, lingüísticos, sonoros, o mixtos.



## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 Objetivo General**

Realizar un aporte a la didáctica de la Educación artística dirigida a los estudiantes de la Institución Educativa Monserrate del Municipio de La Plata-Huila, que contribuya al fortalecimiento de los procesos aprendizaje enseñanza desde los fundamentos teórico-prácticos de la cultura visual.

### **4.2 Específicos**

- Explorar en el contexto de la institución educativa Monserrate del municipio de La Plata los diferentes tipos de imágenes con los que se identifican los estudiantes.
- Identificar los medios más significativos que permiten la apropiación de la imagen en los estudiantes perteneciente a la Institución educativa Monserrate.

Determinar el uso y aplicación cotidiana de las imágenes tomadas del contexto en el área de Educación Artística.

- Diagnosticar el nivel de análisis e interpretación de las imágenes observadas por los estudiantes en el marco de las representaciones ofrecidas por el contexto y los medios.
- Examinar algunas posibilidades didácticas de la imagen en el aprendizaje – enseñanza de la Educación Artística.

## 5. MARCO TEÓRICO

### 5.1 MARCO LEGAL

#### 5.1.1 CONSTITUCIÓN POLITICA COLOMBIANA (derechos educativos y culturales)<sup>18</sup>

**Artículo 67.** La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

**Artículo 70.** El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

---

<sup>18</sup>CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA, 1991.

**Artículo 71.** La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.

**Artículo 72.** El patrimonio cultural de la Nación está bajo la protección del Estado. El patrimonio arqueológico y otros bienes culturales que conforman la identidad nacional, pertenecen a la Nación y son inalienables, inembargables e imprescriptibles. La ley establecerá los mecanismos para readquirirlos cuando se encuentren en manos de particulares y reglamentará los derechos especiales que pudieran tener los grupos étnicos asentados en territorios de riqueza arqueológica.

### **5.1.2 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (ley 115/94)<sup>19</sup>**

**Artículo 5. Fines de la educación:** De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

---

<sup>19</sup> LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, ley 115 de 1994

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artísticas en sus diferentes manifestaciones.

8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la Nación. (Ver [Decreto Nacional 1743 de 1994](#) Educación ambiental).

11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. Decreto Nacional 114 de 1996, la Educación no Formal hace parte del Servicio Público Educativo.

**Artículo 13: Objetivos comunes de todos los niveles** (ley 115/94) *Objetivos comunes de todos los niveles.* Es objetivo primordial de todos y cada uno de los

niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

**Artículo 19º.-** *Definición y duración.* La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurara en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana. (Ver [Decreto Nacional 272 de 1998](#) Resolución 2343 de 1996 Ministerio de Educación Nacional)

**Artículo 20º.-** *Objetivos generales de la educación básica.* Son objetivos generales de la educación básica:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;

- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa; y
- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano. (Ver: Artículo 54 [Decreto Nacional 1860 de 1994](#)[Decreto Nacional 272 de 1998](#))

**Artículo 21º.-***Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria.* Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: (Ver: Artículo 5 [Decreto Nacional 1860 de 1994](#))

- a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;
- b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico.
- c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura; (Ver Artículo 30 presente Ley ; Artículo 54 y [Decreto Nacional 1860 de 1994](#))
- d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;
- e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en

diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos;

f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad;

g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;

h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente;

i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico;

j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre;

k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana;

l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura;

m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;

n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y

ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad. (Ver Oficio No. 370-5144/30.09.98. Secretaría de Educación. Directivos Docentes. Código CJA05251998)

### **Artículo 23: Áreas obligatorias y fundamentales (ley 115/94)**

Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto

Educativo Institucional.(Ver: Artículo 34 [Decreto Nacional 1860 de 1994](#)[Decreto Nacional 272 de 1998](#)) (Resolución 2343 de 1996 Ministerio de Educación Nacional).

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística. ([Modificado por el art. 65, Ley 397 de 1997](#)).
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa. (Numeral 6 Declarado exequible [Sentencia C 555 de 1994](#) Corte Constitucional. Ver [Ley 133 de 1994](#))
7. Humanidades, lenguacastellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática. (Ver: Artículo 33 y ss [Decreto Nacional 1860 de 1994](#)

Orientaciones curriculares. Ver Oficio No. 370-5548/27.10.98. Secretaría de Educación. Instituciones de Educación formal. CJA13351998)

**Parágrafo.-** La educación religiosa se ofrecerá en todos los establecimientos educativos, observando la garantía constitucional según la cual, en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibirla. (Subrayado declarado exequible [Sentencia C 555 de 1994](#) Corte Constitucional.)



## 6. MARCO CONCEPTUAL

### 6. 1. Arte y Educación Artística

El reconocimiento que se otorga hoy a la Educación Artística en la formación básica ha cambiado de manera sustancial en comparación con otras épocas; actualmente se aprecia la importancia que tiene el arte en el desarrollo cognitivo de los estudiantes y en la construcción de significados de la realidad. Este cambio se debe a varios factores, entre ellos se puede mencionar la relevancia que tienen hoy los lenguajes artísticos como manifestaciones de la cultura, permitiendo la comprensión y apropiación del mundo de forma sensible, éste es un aspecto relevante para tomar conciencia sobre la condición del ser humano.

Es así como el aprendizaje y la enseñanza del arte tiene un espacio curricular en el tramo formativo de la educación básica, el cual abarca desde el nivel preescolar hasta secundaria. Con ello, se privilegia al arte como un saber fundamental que no puede estar ausente de la vida de los niños y de los jóvenes de nuestro país. Sin embargo, cabría preguntarnos ¿Qué significado se le da al arte?

Explicar lo que es el arte es una tarea compleja, pues pocas palabras encierran tantos sentidos y expresiones. A lo largo del tiempo se han dado múltiples definiciones sobre lo que es el arte. Ya los filósofos de la civilización griega, como Platón y Aristóteles, se preguntaron sobre la naturaleza y finalidad de la música, la poesía o la pintura, dando origen a las primeras teorías sobre el arte de las que se tiene memoria. Desde entonces y hasta nuestros días, no se ha dejado de discutir sobre cuestiones artísticas.

La razón de ser del arte se ha buscado entender en cada época y lugar, vinculándolo con la belleza, el placer, la representación del mundo, la espiritualidad, la originalidad, la crítica social, y una larga lista de nociones que constituyen un campo autónomo de la teoría del arte, llamada historia de las ideas y teorías estéticas. Hoy en día, los filósofos y críticos han dejado de buscar una definición comprehensiva del concepto “arte” (por considerarla una tarea imposible e inabarcable), y más bien se han enfocado en el estudio de la diversidad de sus manifestaciones y objetivos.

A pesar de ello, es posible delinear algunas características generales del arte. En primer término; y aunque parezca obvio, el arte es una *actividad exclusivamente humana*. La naturaleza, aún en sus manifestaciones más bellas o imponentes, no produce arte. Éste es un terreno intrínsecamente ligado a la humanidad, y por lo tanto, a la cultura. Al respecto Huyghe afirmaba que el “El arte y el hombre son indisolubles. No hay arte sin hombre, pero quizá tampoco hombre, sin arte. Pero él, el mundo se hace más inteligible y accesible, más familiar. Es el medio de un

perpetuo intercambio con lo que nos rodea, una especie de respiración del alma, bastante parecida a la física, sin la que no puede pasar nuestro cuerpo. El ser aislado o la civilización que no llegan al arte están amenazados por una secreta asfixia espiritual, por una turbación moral”<sup>20</sup>. Por lo tanto, “*El arte utiliza la riqueza de su contenido para completar la experiencia que tenemos de nuestra vida exterior y para evocar sentimientos y las pasiones con el fin de que nuestra sensibilidad continúe abierta a lo que sucede fuera de nosotros.*”<sup>21</sup>.

El arte es también una *actividad intencionada*, es decir, responde a la necesidad de los seres humanos de comunicarse entre sí por medio de *símbolos*; empleando los recursos intrínsecos al cuerpo, la voz y el movimiento; o bien herramientas y materiales tomados de la naturaleza, con los que se *producen* obras o acciones con un sistema de significados. Desde esta perspectiva, son incontables las disciplinas que han abordado el problema de la procedencia del significado en las artes y específicamente en las artes visuales. Artistas, historiadores del arte, filósofos y especialistas de diversos campos de las ciencias humanas y sociales han explorado durante largo tiempo cómo y qué "comunican" las artes visuales; por ejemplo, los psicólogos Gestalt han realizado algunos de los trabajos más interesantes en este campo, trabajos cuyo mayor interés reside en los principios de la organización perceptiva, del proceso de constitución de todos a partir de las partes.

La teoría de la Gestalt no se limita a estudiar el funcionamiento de la percepción sino que investiga también la calidad de las unidades visuales individuales y las estrategias de la unión en un todo final y completo. En todos los estímulos visuales y a todos los niveles de inteligencia visual, el significado no sólo recibe en los datos representacionales, en la información ambiental o en los símbolos incluidos el lenguaje, sino también en las fuerzas compositivas que existen o coexisten con la declaración visual fáctica. Cualquier acontecimiento visual es una forma con contenido, pero el contenido está intensamente influido por la significancia de las partes constituyentes, como el color, el tono, la textura, la dimensión, la proporción y sus relaciones compositivas con el significado.

Al respecto, en *Symbols and Civilization*, Ralph Ross sólo habla de «arte» cuando observa que «produce una experiencia del tipo de las que se llaman estéticas, la experiencia que la mayoría de los individuos tiene en presencia de la belleza y que produce profundas satisfacciones. Durante siglos, los filósofos se han sentido intrigados ante la causa exacta de esas satisfacciones, pero parece claro que dependen de alguna manera de las cualidades y la organización de una obra de arte incluidos sus significados, pero no solamente de esos significados considerados aisladamente». Los términos como significado, experiencia, estética

---

<sup>20</sup> HUYGHE, Rene. *El arte y el hombre*. Planeta Barcelona 1977

<sup>21</sup>Georg Wilhelm Friedrich Hegel citado por Diego Levis en “Arte y computadoras. Miradas encontradas” - Cap. 1 “Un concepto resbaladizo”

o belleza confluyen en el mismo punto de interés, los cuales son determinados por la experiencia visual a cualquier nivel y de cualquier manera.

De otra perspectiva, Gadamer al definir arte desde las categorías de "juego", "símbolo" y "fiesta" como muestra su obra *Verdad y Método*, lo vincula con las nociones de verdad y de conocimiento. Los tres conceptos mencionados aluden a modos de ser del hombre, por lo que su definición contiene un fundamento antropológico; y la verdad y el conocimiento que proporciona el arte también serán sobre los mismos hombres. La tesis gadameriana incluye, por lo tanto, elementos ajenos a la esfera del arte, como aspectos de la naturaleza o la cultura del hombre.

Gadamer al hablar de arte como símbolo, no hace referencia al sentido oculto de las cosas, sino a la posibilidad que éstos brindan para otorgar a la realidad nuevos significados mediante la danza, la literatura, las imágenes, los sonidos, el drama o de la combinación de cualquiera de estos medios. En este sentido, *el arte es una actividad que permite conocer el mundo* a través de símbolos y metáforas que añaden significados a la realidad con el fin de movilizar la mente, las sensaciones y la emotividad. Ésta es la razón por la que el arte es tan importante en la vida de los hombres: permite entender la realidad, reflexionar sobre la condición humana y comunicarse con otras personas. Es una actividad social, ya que el arte se produce para ser visto, escuchado o leído por alguien distinto a aquél que lo crea.

Desde esta perspectiva, las experiencias artísticas constituyen un acto social dialógico, en el que el intercambio entre los distintos actores interactúa de manera dinámica. El proceso fluye y se transfiere en distintas vías hasta alcanzar la comunicación. Este ir y venir incluye no solo las presentaciones en vivo, sino también las audiciones, las grabaciones, y el diálogo se da especialmente, cuando hay manipulación electrónica en tiempo real. Se da también al observar litografías de catálogos o libros con reproducciones de obras visuales.

En este sentido se puede considerar al Arte como un medio específico de conocimiento, ya que permite conocer, analizar e interpretar, producciones estéticamente comunicables mediante los diferentes lenguajes simbólicos (corporales, sonoros, visuales, dramáticos, literarios), y es aquí, por lo tanto, donde entran en juego los procesos de aprendizaje-enseñanza. Por consiguiente el arte pertenece a la esfera funcional del sujeto, está estrechamente vinculada con sus necesidades, es un medio ideal para expresar y conservar la experiencia social, las impresiones, semejantes a las experimentadas en la realidad; cumple múltiples funciones, que han sido abordadas por diversos autores que expresan diferentes criterios, esto se debe a que en la medida que se va penetrando y avanzando en el conocimiento del arte y de sí mismo el sujeto va descubriendo las potencialidades del arte.

Desde esta perspectiva, entonces la educación, según Read, deberá orientarse entonces a: "...preservar la totalidad orgánica del hombre y de sus facultades mentales, en forma tal que a medida que pasa de la niñez a la edad adulta, del salvajismo a la civilización, conserve sin embargo esa unidad de conciencia que constituye la única fuente de armonía social y de felicidad individual"<sup>22</sup>. Se identifican en esta afirmación otros elementos cruciales en la concepción de H. Read: su insistencia en que la educación debe buscar como fin último no la generación de conocimientos sino de sabiduría, no la producción de mayor cantidad de obras de arte sino mejores personas y mejores sociedades. Su concepción es que la educación debe ser ante todo integradora, mutualista, generadora de compensaciones y equilibrios, una forma incesante propiciadora de felicidad.

Su tesis original la lleva hasta identificar el arte y la educación en un mismo y único fin. Está convencido, con absoluta certeza de este hecho, al afirmar: "... la finalidad del arte en la educación, que debería ser idéntica a la finalidad de la educación misma"<sup>23</sup>. Considera que la educación ha padecido una tendencia exagerada, no conveniente, hacia el pensamiento lógico, "incapaz de actividad imaginativa y pensamiento sensorial". Le suma además a esta 'aberración' de los sistemas educativos tradicionales, el "hábito de establecer territorios separados y fronteras inviolables", contrariando la estructura orgánica, integradora, de la mente de los sujetos y la misma Sociedad. Considera que "...la concepción aceptada de la educación como colección de materias en competencia, enseñadas por especialistas separados en aulas separadas, es tan grotesca que no puede responder a principio alguno de organización, sino solo a la acumulación caótica de un proceso histórico no dirigido"<sup>24</sup>.

"Mi punto de partida es la sensibilidad estética"<sup>25</sup>, afirma H. Read, haciendo una invitación a quienes de algún modo están vinculados con la educación para que la actitud monótona y displicente y la visión sesgada de las actividades propias del oficio, se encaminen por la ruta de la estética, de la belleza, de la creatividad, del juego. Read a través de su discurso, invita al cambio de paradigma en la concepción que se tiene de la educación, tanto para maestros como para estudiantes y padres de familia. Es tener la convicción y la decisión de que un

---

<sup>22</sup>Read, Herbert. *Educación por el arte*. Ediciones Paidós Ibérica, colección: "Paidós Educador. Pág 88

<sup>23</sup>Read, Herbert. *La educación por el Arte*, Paidós, Buenos Aires, 1991. p. 119

<sup>24</sup>Read, Herbert. *Educación por el arte*. Ediciones Paidós Ibérica, colección: "Paidós Educador". 1982, Barcelona; p. 27.

<sup>25</sup>Ibíd. Pág. 35

cambio pequeño en la práctica educativa, por parte de los maestros, generará un salto dialéctico en los estudiantes. Propone a su vez a los Estados para que su política educativa genere espacios reales donde la enseñanza y la práctica del arte en las escuelas y colegios sea un hecho revolucionario. Dicho de otra manera: “Necesidad de ampliar las estrategias de enseñanza a fin de que se puedan desarrollar técnicas que presenten y manipulen la información de nuevas maneras”<sup>26</sup>

Esta valorización educativa pretende “que el arte, ampliamente concebido, debería ser la base fundamental de la educación. Pues ninguna otra área del conocimiento puede dar al niño no solo una conciencia en la cual se hallan correlacionados y unificados imagen y concepto, sensación y pensamiento, sino también, al mismo tiempo, un conocimiento instintivo de las leyes del universo y un hábito o comportamiento en armonía con la naturaleza”<sup>27</sup>.

Al respecto la **Educación Artística** como campo de formación permite sentir, explorar, conocer y transformar la realidad a la vez que facilita el desarrollo de procesos educativos, favorece la comprensión y expresión de la belleza. Su propósito, por tanto, es el desarrollo de la sensibilidad estética, el despertar de los procesos creadores y la ampliación de los potenciales personales, posibilitando profundizar en el papel del arte como una esencial e irrenunciable forma de conocimiento.

Desde esta perspectiva, la **educación artística** “potencia la sensibilidad, la experiencia estética y el pensamiento de naturaleza artística a partir de la apropiación y movilización de facultades -perceptivas, emocionales, imaginativas, racionales- de lenguajes, prácticas y oficios relacionados con lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario...La educación artística permite la construcción y creación de realidades y la manifestación de singularidades e identidades tanto personales como colectivas... En función del talento o interés personal, esta formación puede ser continuada a lo largo de la vida, llegar a niveles de especialización conducentes a modos investigativos, cognitivos específicos y especializados, o apoyar el desarrollo de otras disciplinas y acciones para la vida”.<sup>28</sup>

Hoy, las corrientes estéticas coinciden en sostener que el arte es una forma específica de conocimiento, constituido por diversos lenguajes simbólicos, cuyo aprendizaje contribuye a alcanzar competencias complejas que permiten

---

<sup>26</sup>Ibídem Pág. 88.

<sup>27</sup>Ibídem. Pág. 89.

<sup>28</sup> MINISTERIO DE CULTURA, DIRECCIÓN DE ARTES. *Política para el fomento de la educación artística*. Pág. 142. <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=23456#> Consultada Julio 22 de 2009.

desarrollar la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico y divergente, la apropiación de significados, valores culturales y la elaboración e interpretación de mensajes significativos. Los aportes que, con esta significación, la Educación Artística puede realizar a los proyectos educativos frente a los desafíos de la contemporaneidad hacen que ésta merezca ocupar un lugar fundamental como campo de conocimiento, coadyuvando a la construcción de un sujeto capaz de interpretar sus realidades, elegir, hacer respetar sus derechos y sentirse parte vital de una fuerza social transformadora.

Cualquiera que sea el enfoque de la educación artística debe tomar como base la cultura o culturas a las que pertenece la persona que aprende. Generar en dicha persona una confianza basada en la apreciación profunda de su propia cultura es el mejor punto de partida posible para explorar, respetar y apreciar otras culturas. Para ello, es vital percibir el carácter constantemente cambiante de la cultura y su valor en contextos tanto históricos como contemporáneos. El contenido y las estructuras educativas no sólo deben reflejar las características de cada forma de arte, sino también proporcionar medios artísticos que permitan la comunicación y la interacción en el seno de distintos contextos culturales, sociales e históricos<sup>29</sup>.

En este sentido, existen dos enfoques principales de la educación artística que pueden implementarse al mismo tiempo y no necesariamente por separado. En concreto, las artes se pueden 1) enseñar como materias individuales en las que se imparten distintas disciplinas artísticas a fin de desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes, o 2) utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículo<sup>30</sup>.

El arte en la educación es un factor determinante en el proceso del desarrollo evolutivo, sensitivo e intelectual del estudiante, constituye un medio para comunicarse y expresarse en pensamientos y sentimientos. Por ello, cuando se imparte en el aula, se comienza a trabajar con la creatividad, la expresión y el desarrollo de la apreciación estética; elementos que logran integrar la personalidad del educando, y que, en sí mismos, pueden llegar a ser terapéuticos, ayudar a liberar tensiones y a proponer soluciones creativas en la vida cotidiana. Su objetivo fundamental es lograr el proceso creativo en la educación; esto resultaría de forma más objetiva si este proceso llevase un planeamiento teórico

---

<sup>29</sup>Hoja de Ruta para la Educación Artística construir capacidades creativas para el siglo XXI. [http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja\\_de\\_Ruta\\_para\\_la\\_Educaci%F3n\\_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf). Consultada 23/09/2011.

<sup>30</sup>Hoja de Ruta para la Educación Artística construir capacidades creativas para el siglo XXI. [http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja\\_de\\_Ruta\\_para\\_la\\_Educaci%F3n\\_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf). Consultada 23/09/2011.

práctico en los doce años de educación básica y media; su importancia reside en la maduración de la personalidad del educando y considera un equilibrio en cuanto a pensamiento/cuerpo, razonamiento/ sensibilidad.

Enseñar entonces educación artística, es difícil porque es dejar aprender, incluso ayudar a desaprender, facilitar las condiciones para que broten las singularidades, ello supone propiciar espacios para pensar más allá de lo ya pensado, no tanto dar lecciones como sembrar un inquietud, la inquietud de sí. La educación artística debería asumirse como acto creador, como obra de arte, es decir –y para ser fiel a su objeto- sus procedimientos deberían desarrollarse como proceden los grandes artistas que transcurren por territorios aún no nombrados

No se hace un curso sobre lo que ya se sabe, sino sobre lo que se busca, afirmaba GillesDeleuze, quien hizo de sus clases de filosofía un acto estético. También comentaba que le hubiese gustado dar clases a la manera de Bob Dylan, es decir organizarlas como una canción, con desarrollos previsibles pero donde la improvisación también pudiera entonar lo suyo. Una tensión entre lo preparado y la apertura a lo desconocido a trayectos insospechados, es decir una educación que tiene horizontes y que sabe perderlos pero que puede volverlos a retomar.

Por todo ello, la Educación Artística puede ser una educación que recupere del pasado las antiguas aspiraciones a la educación integral, la educación de todas las facetas y capacidades humanas, y que mire al futuro para proporcionar a los educandos las capacidades que la sociedad en continuo y presuroso cambio, donde el pensamiento creativo, la capacidad de aprender a aprender, la de saber buscar problemas y nuevas y múltiples soluciones para ellos o la preparación para tratar con la complejidad son factores muy valiosos. La imagen del educando que aparece como fin de esa educación no es simplemente la de un artista, sino la de un individuo artista de sí mismo, siempre en crecimiento, en proceso de desarrollo de todas sus capacidades, siempre en transformación en un mundo diverso, complejo y en continuo cambio. Una imagen, por tanto, que interesa a todos los individuos, tengan especiales dotes o intereses artísticos o no los tengan.

## **6.1.2. Dimensiones de la Educación Artística**

### **6.1.2.1 Dimensiones cognitivas y afectivas**

A mediados del s. XX llegó al campo de las artes la tendencia científica que el positivismo exportó a todo el pensamiento. Las disciplinas humanas se convirtieron también en ciencias (ciencias sociales, ciencias de la música,..) y el método científico se aplicó a todas las disciplinas como garante de progreso. Los currículos de las disciplinas artísticas priorizaron los conceptos que suponían la adquisición de habilidades técnicas.

Pero algunos de los aspectos artísticos distintivos como, por ejemplo, las dimensiones humanas asociadas a ellos, no parecían tener cabida en este planteamiento ya que en muchos casos se obviaron como innecesarios en la formación básica general de los individuos y secundarios dentro de los programas de enseñanza artística, llegando a confundir solfeo con música, técnica con interpretación, dibujo con expresión plástica.

Aún hoy en día se debe insistir en explicar los beneficios que el aprendizaje de las disciplinas artísticas supone para la formación de niños y jóvenes. Estos beneficios no se limitan sólo a la adquisición de unos lenguajes distintos (lenguaje visual, sonoro, corporal, etcétera.) sino que aporta beneficios en todos los ámbitos de la persona tanto en el ámbito cognitivo como en el físico y afectivo-social.

Así, son numerosos por ejemplo, los estudios que demuestran que la actividad musical tiene efectos profundos y duraderos sobre la manera en que se organiza el procesamiento general de la información en el cerebro humano, ya que se estimulan conexiones neuronales específicas situadas en el centro del razonamiento abstracto, lo que potencia la inteligencia de las personas (Efecto Mozart).

La música es un lenguaje que sirve de instrumento de creación, expresión y comunicación. La educación en ese lenguaje y sus producciones a través del mismo posee sobre todo una dimensión cognitiva, ya que desarrolla las capacidades analíticas, de abstracción, inductivas, deductivas, así como las relaciones propias dentro de este lenguaje específico (relaciones sonoras de melodía, armonía, timbre, texturas) y los enfoques comunicativos o expresivos a través del sonido.

Asimismo diferentes estudios defienden la importancia de la música para la educación integral de la persona, ya que influye en la actividad, la productividad y el aumento de la atención selectiva. Este ejemplo centrado en la educación musical debe servir para aseverar que no se deben concebir las artes como un fin en sí mismas sino también como un ámbito más a través del cual poder educar a las personas en su integridad, y asimismo para mejor comprender que una de las principales funciones cognitivas de las artes es la de ayudarnos a observar el mundo desde una mirada estética. La observación estética implica una dimensión cualitativa que potencia la agudeza sensorial, nos hace sensibles y capaces de hacer apreciaciones estéticas.

Las artes forman parte del conocimiento (intersubjetivo, si se quiere, pero conocimiento) complementario del científico y del humanístico y que, como es obvio, incluyen también la educación en la cultura visual. En este sentido, cabe insistir en el carácter interdisciplinar de las enseñanzas artísticas y en la conexión profunda que existe entre éstas y la creación artística actual, que se caracteriza, en gran parte, por la presencia de distintas artes en las actividades artísticas. Por



este motivo, los planes de estudio y el currículum de las enseñanzas artísticas han de contemplar, sobre todo, la interrelación de las distintas artes y la de éstas con otras disciplinas.

Las finalidades del aprendizaje de las artes han de ser, al mismo tiempo, instrumentos al servicio de la sensibilización artística de la persona y de su disfrute (competencias que la educación de estas artes ha de contemplar siempre, aunque la educación básica ha de jugar un papel fundamental y central); objeto de especialización técnica (sobre todo, en las enseñanzas elementales y de grado medio de régimen especial); e instrumento de profesionalización y de inserción laboral (por lo que se refiere, sobre todo, a los grados superiores de las enseñanzas artísticas de régimen especial).

El arte posee también una dimensión expresiva, y como tal permite que el individuo, fruto de un impulso natural, exteriorice, ya sea con la voz, los gestos, el movimiento, etcétera sus vivencias interiores. Todas las personas son (en mayor o menor grado) expresivas y a través del arte expresan sus vivencias interiores, sus emociones y en general su faceta afectiva. La conexión entre arte y emociones es la que da singularidad al arte y lo hace diferente y esencial. Conexión que supone desarrollar la creatividad y las habilidades técnicas, entre otras dimensiones.

#### **6.1.2.2 Dimensiones convivenciales y de cohesión social**

Nuestra sociedad está abocada a un nuevo reto: la integración. La convivencia en la diversidad cultural, la presencia de diferentes idiomas y costumbres son una circunstancia de plena actualidad. La necesidad de encontrar una cohesión que pueda garantizar la convivencia nos obliga a la búsqueda de sistemas que puedan dar soluciones a los nuevos retos a los que se enfrenta la sociedad del s. XXI. El arte es uno de ellos: utiliza un lenguaje universal que está por encima de idiomas; es internacional e intercultural.

Las enseñanzas artísticas son una herramienta importantísima de cohesión social, ayudando a mostrar la igualdad de oportunidades y destrezas, permitiendo la inclusión y la participación de todo el alumnado sin exclusión, desarrollando destrezas necesarias para otras áreas y permitiendo un conocimiento directo de la cultura. Las actividades artísticas de conjunto (canto coral, conjunto instrumental, danza, teatro) permiten un tratamiento pluricultural diverso y favorecen la adquisición de hábitos sociales. Permiten al alumno sentirse parte de un grupo, participar en un todo. En el aula la práctica de cualquier disciplina artística refuerza los pilares de la práctica pedagógica ya que se sustentan en el orden, la disciplina, el respeto y sobre todo la perseverancia.

La especificidad de cada lenguaje artístico ofrece un amplio abanico de formas comunicativas. En esta riqueza de posibilidades radica el valor educativo de estos

lenguajes y pone en juego términos que pueden parecer contradictorios, pero que se han de producir simultáneamente:

- La competencia de escuchar y observar se hace tan imprescindible como interiorizar y retener.
- El respeto por los otros, la empatía, y la valoración de lo que es externo son tan necesarios como la seguridad en lo que no es y en lo que aporta.
- El sentido crítico y la capacidad de análisis se combinan con el hecho de dejarse seducir y gozar con ello.
- El sentido competitivo y la pertenencia a un grupo son simultáneos al respeto y a la valoración de un grupo distinto.

Las dificultades motrices o los problemas en determinadas habilidades o técnicas no deben impedir a nadie la posibilidad de poder expresarse, comunicarse y crear. De esta manera las artes adquieren especial relevancia en la inclusión de personas con dificultades de aprendizaje, psicomotoras o de integración social. Así la música se utiliza en la rehabilitación motora, para el tratamiento de trastornos de atención, trastornos de la fonación, etcétera. Personas con graves parálisis logran expresarse mediante sus dibujos y niños autistas se abren al mundo a través de los sonidos y los colores.

Como consecuencia de ello, hay que procurar socializar y facilitar al máximo el acceso al aprendizaje de las artes y, precisamente por eso, atender y dar respuestas ajustadas a un alumnado muy diverso y plural que requiere estilos de aprendizajes adaptados, así como flexibilidad y pluralidad en la oferta de estudios y en la organización institucional.

### **6.1.2.3. Dimensión creativa y estética**

La creatividad es una de las cualidades esenciales de los seres humanos, por lo que se puede concluir que todas las personas son creativas en mayor o menor grado. Ciertamente, se trataría de un proceso mental superior, una forma de pensamiento que intenta salir de los cauces preestablecidos, romper convencionalismos, ideas estereotipadas y modos generales de pensar y actuar. Se identificaría con el llamado pensamiento divergente, o sea, la capacidad de engendrar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica o un modo de enfocar la realidad.

Para definir la creatividad se pueden recurrir las orientaciones expresadas por Torrance<sup>31</sup>, porque entender que es plenamente aplicable al mundo de las enseñanzas artísticas. Define la creatividad como un proceso; el proceso de intuir vacíos o elementos necesarios que faltan; formar ideas o hipótesis acerca de

---

<sup>31</sup> Torrance. P. *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Morava 1976

ellos; someter a prueba estas hipótesis; comunicar los resultados, posiblemente para modificar y someter de nuevo a prueba las hipótesis. Considera, también, que todas las personas tienen capacidad creativa.

A menudo, un sentido práctico malentendido hace que se deje en un segundo plano el poder creativo del ser humano; se olvida que la creatividad conduce por un camino de conocimiento y de satisfacción que ayuda a mejorar la calidad de las relaciones humanas. Por ello, es importante no marginar una parte innata del ser humano, la parte fantasiosa, imaginativa; en definitiva, la parte creativa. En este sentido, se debe resaltar el valor del juego, ya que a través de su práctica se transforman los elementos de la realidad externa para expresar contenidos que tiene que ver con la realidad interna.

A pesar de ser un hecho natural y comprobado, su estudio científico y sistemático es un hecho relativamente reciente. *Galton* (1822-1911) fue un precursor al estudiar desde los presupuestos de la psicología fisiológica la vida de los grandes genios y el papel de los factores hereditarios en su comportamiento, pero fue a partir de la segunda guerra mundial y de las investigaciones de *Binet* sobre la inteligencia, y especialmente, a partir de 1950, con las aportaciones de *Guilford y Torrance* sobre la estructura de la inteligencia, cuando se intensifican los estudios sobre la creatividad. Se introduce el término “pensamiento divergente” como una dimensión importante de nuestro intelecto, se valora de forma creciente su importancia y se incrementa su peso específico en todos los planes y programas de estudios. Al mismo tiempo asciende notablemente la consideración y valoración social de la creatividad hasta el punto de que, actualmente, es un rasgo especialmente considerado y buscado en el momento de seleccionar personal para empresas o proyectos, por encima del antiguo y tradicional pensamiento lógico-abstracto, no pocas veces identificado con el antiguo cociente intelectual.

En relación a las enseñanzas artísticas la creatividad tiene un significado especial. De entrada cabe considerar la existencia de dos tendencias extremas de difícil convergencia. Por una parte la defendida por aquellos que consideran que la enseñanza artística ha de basarse principalmente en la adquisición y el dominio de técnicas, habilidades y destrezas y por otra la que considera que la expresión artística es una mera expresión que emana del ser creador y no requiere un ejercicio disciplinado previo. La respuesta que pueda darse a ambos presupuestos es de extraordinaria importancia ya que orienta todas las estrategias del proceso de la planificación y del proceso de enseñanza - aprendizaje de las enseñanzas artísticas.

Parece que la respuesta más adecuada estaría en la elaboración de un modelo integrador de los pensamientos convergentes y divergentes puesto que, al no poderse crear nada desde el vacío, los aprendizajes artísticos difícilmente podrían realizarse plenamente sin la adquisición y la potenciación previa de unos

conceptos y unas habilidades básicas. Por otra parte los resultados perseguidos deben caracterizarse por su creatividad e innovación.

De todos modos, es necesario considerar que:

- a) Para que el arte contribuya al desarrollo integral de la personalidad, cada experiencia artística ha de ser el resultado de un proceso creador.
- b) Toda experiencia artística tiene que ser provocadora de sentimientos creativos, tanto para el artista como para el oyente o espectador.
- c) La enseñanza de las artes debe fomentar la memoria creativa, aquella que va más allá de la memoria episódica, que alberga contenidos aislados, o de la puramente semántica, útil para resolver problemas exclusivamente escolares. Debe servir, en un proceso de transferencia, para resolver los problemas y las situaciones vitales extraescolares y fortalecer el pensamiento divergente.
- d) Para el fomento de la creatividad, las enseñanzas artísticas han de favorecer la espontaneidad, el pensamiento simbólico personal, el pensamiento independiente y flexible, la búsqueda de estrategias propias y la implicación afectiva.
- e) El tratamiento de la educación de la creatividad a través de las enseñanzas artísticas se enfocará desde una perspectiva interdisciplinar y personalizada, ambas alejadas del concepto de inteligencia única y de la uniformidad curricular.
- f) La educación de la creatividad a través de las enseñanzas artísticas no puede dejarse al azar y a la improvisación. Es necesario elaborar un programa concreto que recoja estrategias, comportamientos y actitudes.

Dichas estrategias deberían contemplar:

- a) Favorecer la integración de las personas en el grupo y en los procesos; la superación de las inhibiciones y el respeto hacia otros ritmos de funcionamiento.
- b) Realizar análisis y valoraciones con actitud abierta y flexible.
- c) Crear un clima que anime y refuerce las iniciativas de expresión personal.
- d) Enseñar a vivir plenamente las potencialidades y a sentir, vivir, percibir, conocer y apreciar el entorno.
- e) Utilizar técnicas de estimulación, motivación y comunicación.
- f) Establecer mecanismos de evaluación de programas, de la labor docente y de las respuestas del alumnado.

La dimensión estética es intrínseca a los lenguajes artísticos. Se habla de criterios, de gustos, de placer, de preferencias. Desde esta dimensión se analizan la sensibilidad del artista y la del espectador. Debemos entenderla como la mediación que las artes establecen entre lo que nos rodea y nosotros mismos, ofreciéndonos una posibilidad complementaria de conocimiento. La dimensión estética es la que aporta a la persona la posibilidad de establecer diálogo entre ella misma y el entorno a partir de las distintas sensibilidades. Ofrecen la oportunidad de ir creando el gusto propio, el propio criterio y, poco a poco, ir atando forma y contenido.

La dimensión artística, la social y la científica o técnica que tienen los lenguajes de las artes enriquecen las formas de vivirlos y participar, dado que combinan lo individual y lo colectivo, y representan aspectos vivenciales, lúdicos, emocionales y, a la vez, concretos y físicos. Por ello, su aprendizaje tiene que colaborar en la educación integral de las personas.

La educación estética y artística ha de contribuir a la adquisición de las competencias expresivas mediante la práctica, la actuación y la comunicación, así como formar la capacidad de disfrutar, criticar y modificar el propio entorno. Es fundamental que su aprendizaje se realice a través de la vivencia artística de los estudiantes, colocando en duda la calidad del entorno y educando en el conocimiento de uno mismo y de los demás. Desde esta perspectiva, cabe insistir en la importancia de educar para que el cada uno de los dicentes disfrute de las distintas manifestaciones artísticas, lo que significa que se ha de considerar que durante la educación básica es fundamental fomentar actividades que ayuden a la formación, la comprensión, la contemplación así como a opinar sobre las distintas manifestaciones de la cultura y el arte. Por todas estas razones, es fundamental que, en la educación básica, el profesorado “acerque” a los estudiantes y estimule su sentido creativo y artístico.

La experiencia estética, producto de una educación artística, se sustenta en un sujeto activo que interactúa con el medio, que es capaz de percibir, evaluar, criticar y valorar una realidad (desarrollo apreciativo), para finalmente ser capaz de recrear la realidad percibida en un producto concreto: una obra plástica (desarrollo expresivo). Uno de los más importantes objetivos de la educación artística es el lograr realizar el Ser en el Hacer. La educación artística, entonces, fundamentan su presencia en el currículo escolar, como medio educativo, formando educandos que valoren lo artístico y la importancia de lo creativo en todo orden de las cosas, lo que realiza desarrollando su contemplación y sus manifestaciones naturales expresivas artísticas, que están en potencia. En este sentido, el aporte al desarrollo integral de los/as educandos, es irremplazable y se evidencia en el proceso educativo, por la contribución que debiera hacer al desarrollo cultural y creativo del/la educando, al complejizar la sensibilidad y el desarrollo del gusto, lo interpretativo, la crítica, lo identitario, el diálogo multicultural y la expresión creativa a través de la construcción de objetos artísticos.

## 6.2. Tendencias contemporáneas de la educación artística

A partir de 1969 y sobre todo en la década de 1970, los valores de progreso empiezan a caer. En los años 90 se establecen cambios basados en la colaboración comercial entre distintos países. Se acaba la guerra fría, surgen conflictos étnicos, los problemas ecológicos y el terrorismo. La educación artística se caracteriza por una falta de consenso causada posiblemente por el conflicto e inestabilidad que muestra la sociedad, repercutiendo en el aislamiento del artista y por lo tanto en el tipo de arte realizado.

Esta situación plantea una serie de preguntas difíciles de contestar: ¿Cómo se puede enseñar el arte en este milenio? ¿Qué papel desempeña en el resto de currículo? ¿Cómo interpreta la educación artística el desorden social y la pérdida de valores propios del cambio de la modernidad a la postmodernidad? ¿Qué sentido tiene la educación artística si el arte está totalmente desvinculado de la realidad social?

La gran aportación, y posiblemente la única salida al problema, fue el replanteamiento del concepto de verdad, dado por la educación postmoderna<sup>89</sup>: En el proceso de enseñanza no cabe la posibilidad de la representación absoluta de la verdad. La enseñanza implica tantos niveles de interpretación, comunicación, y variedad de circunstancias, que sugerir otra cosa sería irracional<sup>32</sup>.

Además de negar la existencia de una verdad absoluta, inicia una búsqueda de cordialidad entre las diferentes posturas enfrentadas, estableciendo la legitimidad de todas las perspectivas, e interesándose por conocer e integrar aquellas visiones marginales, proclamando su validez cultural. Aparece un compromiso social y una tendencia al respecto, buscando una orientación más humana y justa. Consecuentemente desaparecen las divisiones entre el arte culto y el arte popular. La educación artística postmoderna apoya el pluralismo, las pequeñas narraciones, la práctica democrática, lo interdisciplinar, las diferentes perspectivas sociológicas, el cambio social y la integración del individuo con el entorno.

Para Camnitzer, a pesar de la flexibilización que la educación artística ha sufrido en los últimos años, “las escuelas de arte continúan siendo híbridos inestables”<sup>33</sup>, que se alejan mucho de su verdadero cometido. Ciertamente es que los planteamientos postmodernos generan muchos problemas. En primer lugar está la gran responsabilidad que el profesor tiene en ese cambio social y la dificultad de establecer las prioridades en un currículo tan amplio, donde cualquier expresión

---

<sup>32</sup> Arthur Efland, Freedman Kerry y Patricia Stuhr, *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum* The National Art Education Association, Reston, Virginia, 1996, p. 46.

<sup>33</sup>Luis Camnitzer, *Planes de estudio*, Textos del autor utilizados en el seminario *Arte y enseñanza. La ética del poder*. Casa de América, Madrid, 1999, p.12.

cultural es lícita. El eclecticismo conlleva, en muchas situaciones, a una pérdida de criterio, favoreciendo posturas poco críticas y carentes de significado educativo.

### 6.3. Educación artística y multicultural

El concepto multicultural está asociado al concepto postmoderno. Tiene su origen en los Estados Unidos y fue provocado por una reestructuración del sistema educativo necesaria por la gran cantidad de razas y culturas que de una manera repentina llenaron las aulas. Algunos autores se plantearon el dilema de atender a la diversidad cuestionándose los valores universales de la cultura única, masculina y anglófona<sup>34</sup>.

Igual que sucedió el arte, la educación artística concede un valor muy importante a las manifestaciones culturales que no proceden únicamente de los países occidentales y desarrollados, sino también de países no desarrollados. Se aprecia la convivencia entre culturas reconociéndose las desigualdades existentes dentro de nuestras sociedades, rechazando la marginalidad y promoviendo la tolerancia.

La reestructuración de las prioridades culturales ha producido consecuentemente un cambio en los contenidos curriculares. Se presta mucha atención a la diversidad y a la diferencia, concediendo al arte un papel primordial en la reconstrucción social. Se piensa que, a través de la educación artística, se puede conseguir una sociedad más justa y equilibrada, estableciendo la igualdad de oportunidades para todos los hombres:

La multiculturalidad, sin embargo, es un fenómeno que trasciende lo etnográfico para aproximarse a una visión de la educación antielitista, democrática y celosa de la diversidad. Sus defensores mantienen que todos los estudiantes deben disponer de igualdad de oportunidades educativas, independientemente de cuál sea su sexo, clase, etnia, raza o características culturales. Por ello, este tipo de educación asume, a menudo, funciones de restañamiento de las fisuras sociales allá donde, por circunstancias de mezcla cultural o por simple desigualdad de género, se requiera una atención más específica del alumnado<sup>35</sup>.

El concepto multicultural no sólo se relaciona con elementos de raza, también incluye una visión antielitista y democrática. Roger Clark<sup>36</sup> además destaca las cualidades reformadoras del movimiento educativo multicultural, valor contraído de la idea y el concepto en la enseñanza y por último, la relevancia del proceso de educación. Clark vincula a la educación multicultural en primer lugar, con el

---

<sup>34</sup>Imanol Agirre, *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra. p. 268

<sup>35</sup> EFLAND, Arthur, FREEDMAN, Kerry, STUHR, Patricia. *La educación en el arte posmoderno*. España: Ed. PaidósIbérica, S.A, 2003, Pág. 268

<sup>36</sup>Roger Clark, *Art Education. Issues in Postmodernist Pedagogy*, The University of Western Ontario, Ontario, 1996

movimiento feminista (educación artística feminista) y en segundo lugar, con tres movimientos minoritarios, definidos por las reivindicaciones de las personas de raza negra, los homosexuales y lesbianas, y los nativos. Por último destaca su relación con los cambios socio ecológico (educación artística medioambiental).

Seguidamente se trata brevemente tres tipos de educación relacionadas con el concepto multicultural:

#### **a. Educación artística feminista.**

Aunque éste término está muy relacionado con el concepto de diversidad y diferencia característico de la educación multicultural, "no toda la teoría feminista es postmoderna"<sup>37</sup>. La educación artística feminista pretende conseguir el mismo derecho a la particularidad y a la individualidad del hombre a la mujer.

Esto se lleva a cabo desde el arte, "recuperando las obras y figuras de las mujeres artistas del Renacimiento italiano hasta la actualidad, y muy especialmente en los movimientos de vanguardia del siglo XX"<sup>38</sup>. Se identifican los elementos patriarcales, machistas y falocráticos presentes tanto en las obras artísticas, como en la educación artística y en aspectos culturales contemporáneos.

#### **b. Educación artística medioambiental**

El concepto de entorno, ecología y medio ambiente, presentes desde la década de 1970 en el arte, la arquitectura y diseño, también repercuten en la educación artística. Un ejemplo de ello es el tratamiento dado a los contenidos del diseño atendiendo "a las cualidades formales y funcionales de producto, como el equilibrio y la degradación de los materiales y procesos de construcción"<sup>39</sup>. No intenta resolver los problemas formales que plantean un objeto u obra artística, sino que se busca analizar el contexto de ésta obra y su integración con su espacio circundante.

#### **c. Educación artística y Cultura Visual**

La educación artística, desde sus orígenes se ha visto influenciada por todas las transformaciones producidas en el seno artístico, de tal manera que un cambio en las manifestaciones artísticas provocaba al cabo del tiempo una repercusión en los parámetros educativos. De esta manera, la evolución que sufrió el arte de la

---

<sup>37</sup> Whitworth, Sandra. "Gender in the Inter-Paradigm Debate" Millenium, Vol. 18, No. 2, verano 1989, Pág. 33.

<sup>38</sup>MARÍN, Viadel Ricardo, Didáctica de la Expresión Plástica o Educación Artística", en RICO, Luis y MADRID, Daniel, *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares*, Madrid.Pág. 158

<sup>39</sup>Harding, Sandra. "Gender, Development, and Post-Enlightenment Philosophies of Science" 2000, pag 159



década de 1990 con la aparición de artistas que difunden y publican también lo popular y lo marginado, tuvieron una repercusión directa en la educación artística. Se aprecia un interés artístico por acercarse a la realidad social, utilizando el “poder mediador”<sup>40</sup> del arte para comunicar los aspectos subjetivos cambiantes y efímeros de la realidad. El artista incorpora los nuevos medios y la tecnología para acercarse a un público caracterizado por su analfabetismo visual.

La cultura y el arte, por un lado, son cada vez más híbridas y sus límites más imprecisos, pero también adquiere por otro lado, un componente más humano y cercano a la cotidianeidad. La práctica docente se caracteriza por adoptar una postura flexible, tomando en cuenta las nuevas propuestas artísticas, las nuevas circunstancias sociales y sobre todo el perfil del alumno.

El reto hoy es saber adoptar una postura más flexible y acorde con las prácticas artísticas contemporáneas, que atienda a la contingencia de cada situación y se prepare para engranar su acción docente en propuestas que integran diferentes perspectivas<sup>41</sup>.

Kerry Freedman destaca la importancia que la cultura visual supone en la educación artística de la actualidad, viendo unidos los objetivos artísticos y educativos en un mismo espacio temporal y a un nivel internacional. Este cambio afecta no sólo a los contenidos y a los métodos, sino que modifica sustancialmente las maneras de pensar sobre la enseñanza y el aprendizaje, especialmente el concepto de currículo, concibiendo un proyecto abierto, y al concepto y relación del alumno con el profesor. Se concibe una relación fluida y al mismo nivel, un viaje en paralelo en el que el medio del diálogo constituye la herramienta fundamental.

Concebir el currículo como un proceso creativo y un espacio conceptual en el cual los estudiantes desarrollan sus ideas con la ayuda de los educadores, quienes no actúan meramente como guías sino como compañeros críticos<sup>42</sup>. Se intenta unir la pedagogía escolar con la popular, buscando la integración del universo visual de la realidad cotidiana con la práctica educativa. El recipiente de la educación, pasa a ser el objetivo de la misma y cambiándose sus características. Se pasa de un receptor pasivo a un constructor e intérprete del proceso educativo cuyos contenidos interesan al estudiante. Para conseguir esta fluidez, se abandona el concepto de obra artística, genio y autor para centrarse en la interpretación, el individuo de a pié y la participación plural.

#### **6.4. Educación artística para la comprensión de la cultura visual**

---

<sup>40</sup>HERNÁNDEZ, Fernando *Repensar la educación de las artes visuales* en Cuadernos de Pedagogía, n° 312, 2002, p 52-54.

<sup>41</sup> AGUIRRE, Imanol *En la encrucijada*, en Cuadernos de Pedagogía, n° 312, 2002, p. 48.

<sup>42</sup>FREEDMAN, Kerry *Cultura visual e identidad*, en Cuadernos de Pedagogía, n° 312, 2002, p.59.

Educar desde el marco de la cultura visual es de alguna forma dar sentido y relevancia a los saberes, significados y construcciones simbólicas que representan el mundo para distintas personas y colectivos, de una manera inclusiva, a partir de reconocer la importancia de las maneras de mirar y de los lugares desde los que se ve.

En la actualidad el hombre se encuentra en una situación compleja habitada por conceptos “hiper”, la que se está llamando era de la hipervisualidad<sup>43</sup>, en la que cada vez son todos más productores y consumidores de imágenes y, paradójicamente, la educación no responde a este esquema con el conocimiento y la reflexión que sería óptima en tal panorama. La hiperrealidad<sup>44</sup> consecuencia de un contexto poblado de imágenes con mayor fuerza que la realidad misma y partícipe del pensamiento postmoderno, creación de mundos paralelos, de fantasía o de interrelaciones. Un espacio en el que se está produciendo la denominada hiperestetificación<sup>45</sup>, donde los valores relacionados con la estética, la imagen, prevalecen sobre otros valores no visibles, un espacio que dignifica la juventud, el poder adquisitivo, y donde los conceptos tradicionales de lo que es arte han de ser repensados haciendo referencia a la incidencia de los mass media, la pujanza de las tecnologías, la sociedad del espectáculo.

En la actualidad el hombre se encuentra en medio de diversos terrorismos visuales en palabras de María Acaso<sup>46</sup>, y una alfabetización visual grave que hace a los estudiantes víctimas propiciatorias de este mundo complejo: ante un contexto eminentemente visual y rodeado de referentes que precisan su decodificación.

Los niños y niñas consumen todo tipo de imágenes confeccionadas específicamente (revistas infantiles, vídeo-juegos, películas, programas de televisión educativos o de entretenimiento, juguetes... y todos los objetos creados por el respectivo merchandising) para la distracción. Estas imágenes se constituyen en parte de una cultura infantil<sup>47</sup>. Las imágenes, lejos de ser inocentes, tienen múltiples capas de significado que es preciso analizar, deconstruir. Las clases de Educación Artística (la materia del currículo que se ocupa especialmente de las imágenes) pueden convertirse en un contexto privilegiado para estudiar esta cultura visual. Pero también, puede convertirse en un escenario para el distanciamiento crítico<sup>48</sup>.

---

<sup>43</sup> RENOBELL, Víctor. “Hipervisualidad. La imagen fotográfica en la sociedad del conocimiento y de la comunicación digital” en revista *Papers UOC*, nº2, Barcelona. 2005

<sup>44</sup> BAUDRILLARDJ. *Cultura y simulacro*, Kairos, Barcelona. 1989.

<sup>45</sup> JIMÉNEZ. José. *Teoría del arte*. Madrid, Tecnos Alianza Editorial. 2002

<sup>46</sup> ACASO, María. *El lenguaje visual*. Editorial Paidós. Barcelona 2006

<sup>47</sup> KINCHELOE, Joe L., y STEINBERG, Shirley .R. *Cultura Infantil y multinacionales*, Morata, Madrid.2000.

<sup>48</sup> DUNCUM, Paul. “Theoretical Foundations for an Art Education of Global Culture and Principles for Classroom Practice”, en *International Journal of Education and the Arts* Vol.2 N.3. 2001.

Sin embargo, la educación artística pueden aprovechar las estrategias de decodificación y desenmascaramiento que utilizan algunos artistas actuales para el desarrollo del pensamiento creativo. No se trata de rechazar las imágenes del arte posmoderno y las generadas por la globalización y convertir el aula en un espacio aséptico (por tanto ficticio y desconectado del mundo real), sino de dotar a las niñas y a los niños de las herramientas para comprenderlas y criticarlas. Y también, por qué no, para hacer de ellas un consumo informado y un disfrute menos vulnerable e ingenuo.

## 6.5. Cultura Visual

Hernando Fernández asegura que cuando se busca una definición sobre la cultura visual se encuentra en el contexto una diversidad importante. Al respecto, se, Bryson, Holly y Moxy, hablan más de 'imágenes' que de 'arte'; Jenks se refiere a la cultura visual en términos de 'visualidad'; Bird la define como 'un análisis materialista del arte'; en Estados Unidos y Gran Bretaña se habla de cultura visual o estudios visuales; en Francia y Alemania, teoría de la imagen o ciencia de la imagen y Heywood y Sandywell se refieren a 'la hermenéutica de la experiencia visual'<sup>49</sup>.

La cultura visual no solo reseña una serie de objetos, sino a un campo de estudio que ha ido emergiendo desde la confluencia de diferentes disciplinas, en particular desde la Sociología, la Semiótica, los Estudios culturales y feministas y la Historia cultural del arte, y que dibuja diferentes perspectivas teóricas y metodológicas. Este campo suele pensarse como formado por dos elementos próximos: las formas culturales vinculadas a la mirada y que se denominan como prácticas 'visualidad'; y el estudio de un amplio espectro de artefactos visuales que van más allá de los recogidos y presentados en las instituciones de arte<sup>50</sup>.

Es importante ordenar las definiciones de cultura visual y no solo presentarlas, puesto que hay definiciones más políticas, como la Mirzoeff y otras más académicas como las de Walker y Chaplin. Unas son respuestas a los cambios en las disciplinas y sobre todo a la influencia del postestructuralismo en la Historia del Arte y los Estudios de los Medios y de Género como es el caso de Rampley<sup>51</sup>, y otras son una forma de praxis para dotar y construir con los ciudadanos formas de resistencia ante el dominio de nuevas formas

---

<sup>49</sup> FERNANDEZ, Hernando. *De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?*. Revista educación y realidad. Julio 10 de 2005

<sup>50</sup> MIRZOEFF, Nicholas. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós. 2003, (1999).

<sup>51</sup> RAMPLEY, Matthew. *La amenaza fantasma: ¿La Cultura visual como fin de la Historia del arte?* En J.L. Brea (Ed.) Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización. Madrid: Akal, 2005b, p. 39-57.

de representación homogeneizadoras y hegemónicas de la realidad y de uno mismo tal y como lo asegura Moxey<sup>52</sup>, para generar las nuevas visualidades.

Para el caso, Mirzoeff explora cómo la visualidad ha llegado a desempeñar un papel tan relevante en la vida moderna. Para llevarlo a cabo se requiere lo que Foucault denominó una genealogía de la cultura visual, que se proyecta en las trayectorias que conducen al estudio de las formas de visualidad contemporáneas, sin pretender agotar en esta empresa la riqueza y variedad del campo. De esta manera, en lugar de perseguir un objetivo de carácter enciclopédico, la cultura visual ha de aceptar su estatus cambiante y provisional, dada la constante formación – y reformulación– de los medios visuales contemporáneos y de sus usos y apropiaciones.

La cultura visual es el entramado de prácticas, tanto de representación como de acción, y de discursos, resultantes y condicionantes al mismo tiempo, del ejercicio de la visualidad como proceso de producción de significado cultural, que parte de la circulación pública de las imágenes. Como tal, a través de sus implicancias culturales, comunicacionales, epistemológicas y tecnológicas, dota de sentido a la educación como práctica social, constituyéndose en un contexto inevitable para la misma.

Culturalmente, la cotidianidad de las relaciones humanas es transformada por la cultura visual, creándose una subjetividad diferente que se caracteriza por una nueva sensibilidad, más vivencial e inmediata, para percibir y narrar el mundo circundante. Se conoce a través de la experiencia. Al mismo tiempo, esta subjetividad establece nuevas relaciones de poder que cuestionan la forma de concebir la autoridad dentro de todas las esferas de la sociedad. La autoridad del maestro dentro de la escuela también se ve interpelada.

Comunicacionalmente, el saber ya no es difundido exclusivamente a través de la escuela sino que existen otros actores como los medios de comunicación, que también intervienen. La cultura visual demanda al docente una alfabetización tecnológica que le permita el uso de las TIC's y de los saberes lógico – simbólicos dentro y fuera del aula y que le facilite comprender el sistema comunicativo del cual forma parte la escuela.

---

<sup>52</sup>MOXEY, Keith. *Estética de la cultura visual en el momento de la globalización*. En: J.L.Brea (Ed.) *Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal. p. 27-37, 2005.

Epistemológicamente, el conocer, dentro de la cultura visual, ocurre de manera no secuencial, acorde con su naturaleza de evento. La imagen se decodifica mediante un proceso integral y simultáneo, con múltiples posibilidades de inicio y diferentes niveles de análisis. Se da una superposición de discursos que genera una transversalidad de los saberes, tanto en su producción como en su distribución, transformando las prácticas y los esquemas cognitivos personales y dotándolos de un funcionamiento a manera de una red fractal. El conocer deja de ser solamente individual y se convierte en una actividad social al mismo tiempo.

Tecnológicamente, dentro de la cultura visual, con el desarrollo de las TIC's facilitando el acceso a la información de todo tipo y desde cualquier lugar, se desdibujan las fronteras entre el saber científico y el saber cotidiano transformando a la cultura en una red de discursos y narrativas diversas y fragmentadas que circulan a través de diferentes medios y agentes. La escuela no detenta más la exclusividad del saber.

De otra parte, la cultura visual investiga el contenido y significado de las imágenes buscando "visiones sobre el mundo y sobre nosotros mismos", identificando diferentes posiciones en la interpretación de la realidad y sensibilizando sobre temas de desigualdad social. Además, Investiga y esclarece los artefactos de la visión para comprender su función en la creación de significado y potencia la capacidad de elaborar imágenes con significado. Se intenta crear un equilibrio entre la crítica y entendimiento de las imágenes y la creación de la creación mismas, eliminando el concepto de la educación artística como mera creación de imágenes.

Esta nueva forma educativa persigue el análisis de todas las artes, no sólo de las Bellas Artes, sino también, la publicidad, los vídeos y películas, el arte popular, la televisión, los espectáculos, los diseños de viviendas, los parques de recreo, las imágenes por ordenador, la moda, la decoración, etc. No busca la variedad como objetivo, sino establecer pautas para poder relacionar todas estas áreas y comprender sus significados atendiendo al contexto donde se producen.

El aprendizaje sobre cultura visual puede ser practicado de múltiples maneras, incluyendo la escritura del estudiante y otros tipos de reflexión crítica, cuyas huellas cognitivas ilustren los senderos utilizados por el estudiante en el aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación debe remitirse a los conceptos y las habilidades que los estudiantes están tratando de adquirir, pero también debe tener en cuenta aquellas intenciones de los estudiantes que quedan "fuera del compartimento" de los objetivos instruccionales.

De otra parte, la extensión de las tecnologías visuales muestra los contextos cambiantes en la educación. Las computadoras y otras tecnologías de lo visual han cambiado tanto aquello que se sabe cómo la manera en que adquirimos el saber. Cuando se aprende a través de las tecnologías de lo visual que proporcionan imágenes aparentemente reales, el pensamiento sobre el mundo es transformado. Los maestros están usando la tecnología para llevar a los estudiantes más allá de la producción tradicional y ver procesos de conexiones globales en tiempo real. Comprenden que distinguir entre las formas visuales de la cultura cada vez es más difícil, en parte, porque la tecnología ha ayudado a hacer distinciones menos basadas en la cualidad de la forma en sí misma.

### **6.5.1 La Imagen como recurso de la cultura visual**

El hombre, como ente social por naturaleza, ha tenido siempre la necesidad de comunicarse con sus semejantes, primero lo hizo con gruñidos en una forma primitiva e inmediatamente después con mucho más sentido por medio de imágenes como lo muestran las pinturas rupestres en las cavernas. Estas representaciones evolucionaron de tal manera que le permitieron sistematizar algunos significados comunes, que cada grupo fue logrando con símbolos comprensibles. Estas imágenes sufrieron un proceso de transformación paulatina mediante la abstracción de la forma, lo cual dio origen a los primeros pictogramas.

Las antiguas civilizaciones hicieron de la imagen un medio de representación cotidiana que desempeñaba un papel fundamental en la transmisión de conocimientos, hecho que aceleró el desarrollo de actividades trascendentales, como el crecimiento del saber en diferentes ámbitos, entre ellos el artístico y religioso. En la era clásica, génesis del conocimiento occidental, Grecia y Roma sucumbieron ante el encanto de representación que la forma les permitió en la arquitectura, la escultura y otras manifestaciones plásticas. Imágenes que marcaron el desarrollo de la humanidad hasta épocas ya recientes. El pensamiento clásico por ejemplo, determinó con gran influencia las “formas” de ver el mundo que el hombre tuvo en periodos posteriores.

Un hecho sin paralelo en la historia, fue la invención de la imprenta por Johannes Gutenberg en 1450, sin lugar a dudas ha sido un instrumento fundamental en la difusión del conocimiento; los manuscritos impresos por este medio rápidamente se valieron de la imagen para hacer más eficaz su contenido.

Mención aparte merece el arte en sí mismo, la imagen creada con pintura, escultura y arquitectura, consideradas por mucho tiempo como las artes mayores, desarrollaron en el individuo y la sociedad de todas las épocas, una forma de externar lo que sentían, pensaban y querían, legando una herencia imperecedera de su ser. En el Renacimiento, periodo en el que el ser humano le dio sentido a diversas inquietudes que giraban alrededor de la explicación de su entorno, la perfección en la ejecución técnica de la imagen se convirtió en una obsesión para los grandes maestros del arte en la Europa del siglo XVI; el proyecto

arquitectónico no podía desasociarse del detalle escultórico y la pintura mural, como los frescos de la Capilla Sixtina de Miguel Ángel Buonarroti y los elementos escultóricos decorativos del interior de la Basílica de San Pedro, de Roma, así lo constatan.

El cambio de mentalidad del ciudadano europeo ante los nuevos hallazgos de la ciencia y las ideas que se gestaron en los años posteriores, hizo que se desarrollara una nueva sociedad que también basó su difusión ideológica en la imagen, el neoclasicismo generado a partir de la Revolución francesa es prueba de ello, influenciando en gran medida al mundo occidental conocido hasta entonces. Las imágenes hieráticas del emperador Napoleón Bonaparte, a través de los lienzos de Jaques Louis David le dieron solemnidad a la Francia imperial. Los trazos sutiles en el arte y las formas “modernas” de organización de la convivencia social, pasaron por la influencia de la imagen.

La llegada del modernismo con la Revolución Industrial ocurrida en Inglaterra a mediados del siglo XIX, provocó el desarrollo vertiginoso de innovadoras tecnologías y la aparición de novedosos materiales que permitieron la invención de artefactos sorprendentes, como los diversos sistemas de reproducción en serie, así como el desarrollo y la consolidación de la fotografía. Esta última vino a expresar un lenguaje que superaba el realismo experimentado hasta entonces por otros medios de comunicación visual, incluso sustituyó al género del retrato trabajado por la pintura. A finales de ese siglo apareció otro gran instrumento decimonónico de la imagen, el cine, expresión visual que fue posible gracias a la fotografía que, a diferencia de ésta, integró además de la ilusión óptica del movimiento con la imagen, más tarde el sonido; quizá esto dio origen al término audiovisual.

El siglo XX está marcado por el desarrollo tecnológico. El descubrimiento de materiales con los que fue posible la manipulación de la electricidad, generó nuevas formas de comunicación. Así, en la década de los años 20 hizo su aparición la radio y, dos décadas después, la televisión, que junto con el cine y la prensa son los llamados medios masivos de comunicación. La masificación de la imagen por estos medios ha creado una forma de relación entre los seres humanos, como lo menciona Giovanni Sartori<sup>53</sup>, estamos ante la presencia del *Homo videns*, el que se ha formado en la cultura de la imagen, elemento que como nunca antes ejerce una asfixiante influencia en el hombre actual.

En el esquema básico de la comunicación todos sabemos que existen tres elementos indispensables: quien emite el mensaje, el mensaje y quien lo recibe. Estudiosos del tema han dilucidado acerca de las características de cada uno de ellos, revistiendo enorme importancia el mensaje, cuestionándose en dos aspectos

---

<sup>53</sup> SARTORI, Giovanni. *El Homo videns, La sociedad teledirigida*. Taurus, Madrid, 1998.

centrales, cómo se construye y cómo se interpreta. En la comunicación que se efectúa mediante imágenes es útil tomar en cuenta que el emisor construye el mensaje según un código que el receptor debe conocer. Desde siempre la imagen ha sido utilizada como un medio para comunicar ideas y sentimientos. Las imágenes tienen un lenguaje, transmiten mensajes, configuran la cultura, la sociedad y los valores que la sostienen.

Los estudiantes actualmente por ejemplo, antes de aprender a leer o escribir, aprenden a ver imágenes, o mejor dicho, están habituados a verlas y consumirlas aunque no exista en ellos la capacidad crítica para diseminarlas y entenderlas plenamente. Cuando un joven adulto pide por primera vez una bebida gaseosa en una cafetería, ya ha visto miles de anuncios sobre el tema. Hoy los jóvenes viven en la quinta generación de telespectadores, además de los otros medios impresos que los bombardean con mensajes publicitarios. En el fondo de todo esto está el cambio de un sistema dominante de signos, llamado lenguaje, y su forma representativa, la escritura, a sistemas de signos diversos entre los que el visual tiene un papel dominante.

Fred Banard escribió en una revista industrial, en 1921, que: “Una imagen vale más que mil palabras” tomado de un proverbio chino. Esto se refiere a que las imágenes son más concretas que las palabras; cuando el lenguaje toma un término visual le da la concreción propia del lenguaje escrito. En términos de comprensión el lenguaje es analítico y la imagen es sintética. En la actualidad hay un cambio a formas de comunicación basadas en imágenes, dejando de lado a la escritura, las mediaciones requeridas corresponden a complejidades para los que nuevos lenguajes están estructuralmente mejor adaptados y permiten niveles de eficacia más altos. Por ejemplo, la alfabetización visual, posiblemente resulta de conjugar varios lenguajes, volátiles, parciales y poco articulados, pero necesarios para incrementar nuestra anticipación mediante las imágenes. Se pasa de un solo canal, el escrito, a otro que conjuga pluralidad de recursos expresivos, requiriendo de nuevas formas de comprensión.

De acuerdo con Rudolf Arnheim, los seres humanos tienen dos maneras de percibir la forma en una imagen determinada, la física que es descriptiva y la perceptual que es interpretativa. La percepción visual generalmente está condicionada por la experiencia del receptor, aun cuando en la exploración visual generemos un proceso organizativo de la información propio de la naturaleza de operación del cerebro, modificando el sentido del mensaje que recibimos.

La comunicación visual, según Bruno Munari, “es un medio imprescindible para pasar información de un emisor a un receptor, pero la condición esencial para su funcionamiento es la exactitud de las informaciones, la objetividad de las señales, la codificación unitaria y la ausencia de falsas interpretaciones”<sup>54</sup>. Para Munari es

---

<sup>54</sup>MUNARI, Bruno. *Diseño y comunicación visual*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1985.



un proceso que puede ser de dos tipos: casual o intencional. Es una comunicación casual si todo se observa espontáneamente y se interpreta de forma libre, y es intencional cuando se pretende que la información sea recibida con el significado correspondiente a la intención del emisor. Este proceso intencional, a su vez, puede ser de dos tipos: una comunicación práctica o bien estética. Para Busquets la imagen es un signo para transmitir ideas, es fundamentalmente un vehículo de comunicación.

Es importante considerar que a través de una imagen se puede intentar representar una realidad en una serie de imágenes mentales basada en contornos, o bien se puede intentar expresar una idea mediante tal representación, y ahí su doble función: representativa y expresiva. Así, se puede entender a la imagen que únicamente enseña o muestra, y la que simboliza, que construye un conocimiento.

De lo anterior se deduce que el proceso de comunicación a través de imágenes es una transferencia simbólica de conocimientos. Donis A. Dondis asevera que se expresa y se recibe mensajes en tres niveles: representacionalmente, aquellos que se ve y se reconoce desde la experiencia; abstractamente, cualidad cinestética de un hecho visual reducido a sus componentes visuales y elementos básicos, realzando los medios más directos, emocionales y hasta primitivos de confección del mensaje, así como simbólicamente el vasto universo de sistemas de símbolos codificados que el hombre ha creado arbitrariamente y al que adscribe un significado<sup>55</sup>.

Desde esta perspectiva, se puede asegurar que la imagen comunica en todos los sentidos, es un medio de vinculación entre el emisor y el receptor de un mensaje; es una forma de transmitir conciencias en razón de la información que recibe. Una imagen tiene la posibilidad de sintetizar muchos significados y su comprensión siempre dependerá del contexto del receptor.

En la construcción de imágenes diseñadas ex profeso para la comunicación de ideas, los signos son multisignificantes, es el emisor quien ha de intentar controlar las variables que intervienen en el proceso de comunicación para garantizar la correcta interpretación del mensaje, ha de acotar al máximo el campo de significaciones posibles para el receptor. Esto da pie a reflexionar sobre el concepto de objetividad en la comunicación visual de Bruno Munari, "si la imagen utilizada para un mensaje determinado no es objetiva, tiene mucho menos posibilidades de comunicación visual: es preciso que la imagen utilizada sea legible por y para todos y de la misma manera, ya que en otro caso no hay comunicación visual sino confusión visual"<sup>56</sup>.

---

<sup>55</sup>DONDIS, Donis. *La sintaxis de la imagen*, Ediciones Gustavo Gili, México, 1992.

<sup>56</sup>MUNARI, Bruno. *Diseño y comunicación visual*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1985.

Es importante recordar, que antes de aprender a escribir se aprende a dibujar, se utiliza la imagen como un medio inicial de expresión y así se aprende y se muestra nuestro entorno próximo. Para poder calificar a la imagen o cualquier otro medio didáctico, es importante analizar cómo se adecua al receptor, para facilitar la aprehensión del contenido. Con frecuencia se entiende como didáctico, todo aquel texto escrito de forma tal que resulte suficientemente claro y directo. Pero es evidente que el término “didáctico” exige algo más que el nivel de claridad preciso en función del público al que va dirigido. La imagen como medio de comunicación no sólo provee información sino también enseña, entonces se tiene que hablar de la imagen didáctica, ya en la década de los años setenta del siglo pasado Nazareno Taddei la definía como aquella que había sido hecha con el propósito de instruir:

*“No sólo educación para la imagen (es decir, para leer los mass media), no sólo educación con la imagen (instrucción con el nuevo lenguaje y la nueva mentalidad comunicativa), sino también educación para la imagen con la imagen”<sup>57</sup>.*

Si queremos hacer una reflexión del porqué la imagen es un vehículo didáctico para la formación en el aula, tenemos que repensar cuál es el papel de la didáctica en la actualidad. Así podemos decir que la didáctica es la disciplina de lo sensible, aquello que debe y merece ser enseñado, es el medio para la construcción del conocimiento en el aula. A partir de los años cincuenta se le dio un carácter reduccionista y se volvió una disciplina meramente instrumental y de carácter normativo, históricamente estructurada para atender problemas de enseñanza en el aula, según Díaz Barriga<sup>58</sup>.

Los procesos de aprendizaje son de creación y transformación de significados. Se puede pensar en el aula como una red de intercambio, creación y transformación de significado. La intervención del docente es para orientar y preparar intercambios entre los alumnos y el conocimiento, de forma tal que se enriquezcan y potencien los sistemas de significados compartidos que se van elaborando.

El conocimiento puede transmitirse o construirse y es la didáctica la que interviene o media en la relación entre el conocimiento y su transmisión; en ese sentido, la didáctica no debe verse desde una forma instrumentalista como la han reducido en la actualidad, la didáctica debe tener un sentido idealista y cumplir con componentes de eficacia y eficiencia.

---

<sup>57</sup> TADDEI, Nazareno. *Educación con la imagen*. Madrid, Marova. Edición original (1974): *Panoramametodológico di educazioneall'immagine e con l'immagine*. Roma, CISCS.1979.

<sup>58</sup> DÍAZ, Barriga Ángel. “La investigación en el campo de la didáctica”, *Perfiles educativos*, enero-junio, número 70/80, México, 1998.

El conocimiento en general ha pasado por un proceso, primeramente de racionalidad, en el cual en la Edad Media dominaba la razón sustancial en la que Dios era uno y con base en ello, se explicaba el mundo; después, ésta es sustituida por la razón del hombre, la cual se realiza en un proceso de hipóstasis de la ciencia como único referente de verdad y ya no Dios. En la Ilustración surge la escuela pública y con ella la promesa de progreso (la educación para todo el pueblo), en éste se llega a la posmodernidad en la que el objetivo de esa escuela es preparar al alumno para el mundo del trabajo. En la formación del hombre como tal, en este afán de entrenamiento se ha dejado a un lado la formación y peor aún ésta “se ha subsumido a los sentidos de la productividad y la competencia”<sup>59</sup>. Conviene formar al hombre si debe ser tal, esto hace referencia a que el hombre es sujeto de transformarse permanentemente.

Si quiere pensar en la formación de una manera diferente, la didáctica tomará otra dirección. “La didáctica tendrá que entenderse internamente en función de su capacidad para producir conocimiento que emancipe a los sujetos”<sup>60</sup>. Mucho tiene que ver la definición de alumno en el aula, si lo consideramos como un sujeto: ser humano con la capacidad de pensar, con habilidades, imaginación, un ser creativo, etcétera, esto nos llevará a realizar una estrategia diferente de lo que en el aula hacemos, con el propósito de que el alumno se apropie y haga suyo el contenido. De acuerdo con Ferriere<sup>61</sup> se necesita utilizar el esfuerzo y las capacidades del sujeto que son los que fecundan la adquisición del conocimiento.

En esta nueva estrategia la imagen tiene un papel protagónico, orientará su influencia hacia otros horizontes que ayudarán a la formación en el aula. Particularmente hablando de la imagen didáctica o la imagen como didáctica independientemente de los usos educativos que se puede hacer de todas las imágenes, algunas son concebidas con el objeto predeterminado de coadyuvar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando que “las ilustraciones y los esquemas son medios de expresión que orientan la actividad cognitiva del alumno”. Son con frecuencia indispensables para una buena comprensión del conocimiento, su retención y utilización adecuada.

El estudiante actual está acostumbrado a la diseminación de información a través de las imágenes, tiene una gran familiaridad con estos códigos de comunicación, su transitar cotidiano está determinado por la cultura de la imagen, lo que hace, lo que piensa, lo que dice y lo que aprende está influido por esta modalidad de información.

---

<sup>59</sup>Meneses G. “Delineando una pedagogía crítica” citado en *La filosofía de la enseñanza frente a la sociedad de la información*.2008.

<sup>60</sup> SÁNCHEZ, Blanco C. “*Dilemas de la educación infantil*”, Publicaciones del MCEP, Colección colaboración pedagógica, 2000.

<sup>61</sup> FERRIERE, Adolphe. *La escuela activa*. Herder, 2ª. Edición Barcelona, 1982.

La escuela actual no aprovecha este contexto, el profesor sigue utilizando métodos de enseñanza que cada vez se alejan más de la realidad de las formas de aprender de los educandos. Es por ello necesario reorientar una didáctica que construya el conocimiento partiendo de las características actuales de los niños y jóvenes escolares, tomando la interpretación de la imagen como apoyo fundamental para incidir en su formación que vive la realidad de las nuevas tecnologías que hacen de la imagen un vehículo de la comunicación moderna.

#### **6.5.1.2. Educación basada en la percepción de imágenes**

Se puede conceptualizar y experimentar la imagen como una serie de estímulos nerviosos, impresiones y sensaciones. Hay quien dice que la imagen abstracta obliga a contemplar los verdaderos valores plásticos. Sin embargo, cualquier imagen, también la figurativa, se constituye en formas y color, que operan como estímulos y están sujetos a impresiones y sensaciones visuales. El mundo visual es considerablemente amplio y cristaliza en imágenes de diversos tipos y condición.

Es importante hacer una distinción entre imagen *real* e imagen *mediada*. El entorno visual está formado por ambos tipos de imágenes, de características y funciones diferentes, lo que lleva a considerar el hecho de una realidad y una realidad mediada. La imagen trasciende por su materialidad y su presencia no se puede concebir sin su *corporización*. Esa fisicidad plástica, en la imagen mediada lleva inherente la intervención humana y deviene por intenciones y criterios conceptuales y formales, además de comunicativos y, por tanto, implicaciones y objetivos que no se dan en la imagen real.

En el estudio de la imagen siempre han estado presentes dos tendencias, bien diferenciadas, la formalista y la basada en contenidos, pero nunca como hasta ahora se ha constatado una parcialidad tan acusada en favor del contenido. Es necesario reivindicar la nobleza y el valor formal de la imagen que, como objeto de análisis y de producción, tiene valor en sí misma, con independencia de su mensaje o utilidad.

Por lo tanto, es esperable que, en una época de comunicación de masas como la actual, prevalezca el concepto de *expresión* sobre el de *formación* pero, sin olvidar que la imagen es un importante medio de comunicación, es necesario llamar la atención sobre el hecho de que la comunicación no agota su esencia, ni es su única y sustancial finalidades, por lo que es muy recomendable estudiar y considerar a la imagen, en un primer momento, en lo que de valores plásticos tiene de forma, textura y color. Cabe decir que, en la imagen, su presencia física es su significado, que *ser* y *decir* son uno y que sería un error considerarla sólo como un símbolo que representa algo fuera de sí misma. Esta explicación puede evitar el callejón sin salida de la superficial antítesis entre contenido y forma.

Cualquier estudio serio sobre la imagen debe considerarla en los dos supuestos de *materia y pensamiento*. Pese a la enorme importancia que la imagen tiene en nuestro mundo visual, aún hoy se dan posturas maniqueístas que oponen la imagen a la palabra, la idea y el conocimiento.

Hay puntos de vista, reduccionistas y auxiliares, como en el caso de Galton<sup>62</sup>, que consideran a la imagen como una *ayuda visual* del pensamiento. Sin embargo, si la imagen mediada no agota su esencia en su valor comunicativo, tampoco la agota en su materialidad y, pese a la evidente objetividad de su materialidad, es *discursiva e interactiva*, en dos fases de enunciación y recepción, que puede generar infinidad de interpretaciones.

Frente a las posturas maniqueístas, que oponen la imagen a la palabra y la idea, otros, como Gombrich<sup>63</sup> quieren reconciliar ambos supuestos, definir qué puede y qué no puede hacer la imagen, proponer un *intercambio de competencias* entre la imagen, la palabra y la idea y conseguir una definitiva reconstrucción de la realidad.

Pese a ello, la diferencia entre *imaginar, visualizar, pensar y abstraer* no es fácil de determinar, por lo que, tomar a la imagen como forma perfecta y autónoma de pensamiento y representación, puede ser una postura extrema. El carácter comunicativo de la imagen mediada debe ser estudiado en sí mismo y no como alternativa de otros conceptos icónicos y plásticos. Este y otros aspectos de la imagen siguen aún sin resolver totalmente y urge una solución definitiva de sus bases conceptuales y metodológicas.

La condición visual del entorno produce una casi involuntaria atracción y entramos en contacto con él en virtud de las cualidades estructurales de sus imágenes. La Educación Visual proporciona medios de control para definirse en cuanto a los valores estructurales de esas imágenes.

En un momento en que se apuesta por una educación *ecológica*, no se puede olvidar que la imagen, no sólo refleja la realidad visible, sino que la hace visible. En el estudio del entorno la imagen es consustancial, como *objeto* de estudio y como *método* (dimensión) de estudio y su valor plástico supone un método integrador de primer orden para el conocimiento, la discriminación, el valor y el juicio.

La imagen es un factor de adaptación con el entorno<sup>64</sup> y cuando habla de *decisiones visuales* en gran parte los escrutinios e identificaciones realizadas por el hombre, será más pobre y limitada si no se acerca a la específica forma de

---

<sup>62</sup> GALTON, Francis. *Natural inheritance*. London. MacMillan. 1989

<sup>63</sup> GOMBRICH, Ernest. *Arte e ilusión*. Barcelona. Gustavo Gili. 1976

<sup>64</sup> DONDIS, Donis. *La sintáxis de la imagen*. Barcelona. Gustavo Gili. 1984

operar que tienen las imágenes. Si, a pesar del descrédito del signo, se considera el simbolismo como una correspondencia regular entre significantes y significados, Levi-Straus<sup>65</sup> dice que el hábitat humano constituye un verdadero discurso visual de formas y lugares. Cuando se observa el entorno, sus objetos y elementos (árboles, casas, coches, muebles, vestimenta, televisión, publicidad...) como imágenes que, una mirada educada debe percibir como un acto de clasificación y de valoración.

Sin embargo, la mediatez del campo visual implica una facilidad mal entendida, que no siempre compromete al receptor en operaciones mentales de exploración, selección y síntesis. Para un observador, más allá de un mero registro óptico, la imagen es un vehículo referencial o un concepto vivencial, que le ayuda a enfrentarse con la complejidad del mundo visual.

Desde esta perspectiva, la percepción debe tener un carácter sincrónico, que hace que el todo percibido de significado a sus componentes y la experiencia visual radica, precisamente, en atender al todo tanto como a las partes. Si se considera la percepción de una imagen como una experiencia de conocimiento, en ese proceso se da un estímulo de la imagen, experimentado en una respuesta del receptor. El mundo visual es discursivo, se da en fase de enunciación y de recepción, los procesos perceptivos, lejos de ser pasivos, son experiencias *de captación, interpretación y apreciación*. Giacom Antonio<sup>66</sup> dice que para experimentar placer con un estímulo visual, es necesario ser consciente en una relación recíproca de confrontación.

Percibir en toda su plenitud es comprender y eso es vivir la vida con más plenitud pues, si en un primer momento la imagen puede producir una sensación placentera, termina por ser molesta si no se tiene un conocimiento profundo de la misma.

Resulta significativo el hecho de que a alguna de las experiencias visuales se la relacione, más o menos metafóricamente, con el *consumo*. Barthes<sup>67</sup> considera que el poder de persuasión que tienen algunos estímulos icónicos entronca con lo que se ha dado en llamar *cultura de masas* y teme una percepción rápida y voraz, que niega a la propia imagen en el mismo momento que la posee. Desde una postura más optimista Rispa<sup>68</sup> ve en ello una democratización y descentralización de la información y Eco<sup>69</sup> propone una intervención correctora y crítica del receptor.

---

<sup>65</sup> LEVI-STRAUS, C. *La mirada distante*. Barcelona. Argos Vergara. 1984

<sup>66</sup> GIACOMANTONIO, Marcello. *La enseñanza audiovisual*. Barcelona. Gustavo Gili. 1979

<sup>67</sup> Barthes, Roland. *La aventura semiológica*. Barcelona. Paidós. 1990

<sup>68</sup> Rispa, M. Raul. *La revolución de la información*. Barcelona. Salvat/Temas Clave. 1989

<sup>69</sup> Eco, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. Barcelona. Lumen. 1968

Si se considera incuestionable la presencia de la imagen (creada y real) en el entorno visual, es ya anacrónico el debate sobre la necesidad o no de estudiarla. La imagen tiene valores que precisan de específicos instrumentos culturales para ser entendidos y la capacidad de análisis, en imágenes propias y ajenas, es la única vía para una auténtica intervención activa en la cultura visual.

Si no hay duda de que la inteligencia visual incrementa el nivel de inteligencia humano, un buen sistema educativo debe responder a la capacidad de acceso a las fuentes de saber visuales. Captar, interpretar y apreciar la imagen son tres niveles de análisis en los que la apreciación funciona como el más comprometido. Si para el primero solo es necesaria la capacidad de ver y para el segundo el conocimiento estructural de las imágenes, en el tercero se entra en un plano complejo de valoración, a través de un proceso que confiere a la experiencia visual el carácter activo y participativo deseado.

Quien hace preceder el juicio al conocimiento, la valoración a la comprensión y el mero gusto a la interpretación, confunde la verdadera apreciación y termina por condicionar todo a factores subjetivos. Nada más legítimo que declarar las propias preferencias y opiniones, pero nada más ilegítimo que presentarlas como juicios sin estar basadas en el verdadero conocimiento.

Pese a que el *aprendizaje visual* es una de las tres áreas claves del aprendizaje, no siempre se sitúa adecuadamente el estudio de la imagen en el panorama educativo. Para Arnheim<sup>70</sup> la filosofía instruye en la lógica y en la capacidad de especular y razonar, la lengua capacita para comunicar verbalmente el pensamiento y la imagen instruye en los fenómenos visuales como medio para abordar la organización del pensamiento. Arnheim no comparte la teoría de que los niños, hasta los 8 años, *dibujan lo que saben y no lo que ven*. Un árbol tiene una compleja estructura que se organiza en torno al centro vertical, con una jerarquía de ramas, pero esta estructura no es, ni mucho menos, evidente a primera vista y, sin embargo, los dibujos infantiles de árboles dan testimonio de una captación más inteligente, lejos del patrón en el que se mueven los dibujos de árboles adultos.

Es por tanto un grave error descuidar la educación visual de esa mente infantil que trabaja de forma tan activa. El estudio de la imagen se sitúa a partir de complejas relaciones de fuerzas, simetrías, asimetrías y proporciones. Esta capacidad de organización perceptiva capacita para abordar problemas organizativos en otras disciplinas y ámbitos de la vida. Si los sentidos desempeñan un papel crucial en nuestra vida cognitiva, aprender a usarlos *inteligentemente* debe ser un serio compromiso de la Educación. El desarrollo de la capacidad perceptiva supone enseñar a mirar, a ver y a reconocer.

---

<sup>70</sup>ARNHEIM, Rudolf. Consideraciones sobre la Educación Artística. Barcelona. Paidós. 1993

### 6.5.1.3 Uso didáctico de la imagen o didáctica de la imagen

Como punto de partida sobre el concepto de lo didáctico, tomamos como referente las palabras de Rodríguez Diéguez en el prólogo a la obra de López Rodríguez referidas a los textos: "Con frecuencia se entiende como didáctico todo aquel texto que está escrito de modo tal que resulte suficientemente claro y directo. Parece evidente que la característica de didáctico exige algo más: que tal nivel de claridad sea el preciso en función del público al que va destinado, que la secuencia que sigan las informaciones sea tal que permita una captación adecuada de su estructura, que el contenido sea suficientemente relevante, etc."<sup>71</sup>

Se infiere de estas palabras que algunas de las características necesarias para poder calificar una imagen o cualquier otro medio de didáctico son su adecuación al destinatario, al público-diana, y la facilitación de la aprehensión del contenido. Véanse a este respecto los conceptos de comunicación educativa (teleológica) y comunicación didáctica (proceso teleológico y tecnológico) tal y como son entendidos por Rodríguez Diéguez<sup>72</sup>.

Ya Taddei en la década de los 70 distinguía la imagen didáctica de la imagen no didáctica, considerando como imagen didáctica la que ha sido hecha "a propósito para instruir" y la no didáctica la que es hecha "para otros fines (evasión, publicidad, cultura general,...)"<sup>73</sup>. Caracteriza la imagen didáctica por los siguientes rasgos:

- "debe proponer la materia de manera sistemática (o sea, nacer de un organigrama lógico de la materia)";
- en segundo lugar, debe "proponer la materia con el "porqué" de cada elemento o pasaje", y por último,
- debe "proponer la materia de modo adaptado a la capacidad y exigencia receptiva y de estudio del alumno".

De otra parte, Hartley<sup>74</sup> al hacer referencia a las funciones de la imagen en un texto instructivo habla de la función didáctica y la define como la función de facilitar el aprendizaje mostrando más de lo que se puede leer en el texto y proveyendo información adicional. La caracterización del didactismo en este caso radica en la capacidad de promover aprendizaje por parte de la imagen.

---

<sup>71</sup> LÓPEZ RODRÍGUEZ, Natividad. *Cómo valorar textos escolares*. Madrid, Cincel-Kajselusz. 1986. Pág.7

<sup>72</sup> RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. *Las funciones de la imagen en la enseñanza. Semántica y Didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili. 1977

<sup>73</sup> TADDEI, Nazareno. *Educación con la imagen*. Madrid, Marova. Edición original (1974): *Panoramametodológico di educazione all'immagine e con l'immagine*. Roma, CISCS. 1979. Pág. 152

<sup>74</sup> HARTLEY, James. *Designing instructional text*. Londres, Kogan Page. 1986



Por su parte Gimeno<sup>75</sup> afirma el valor didáctico de los medios en relación al contexto metodológico en el que son usados más que en las cualidades o características del medio. Desde esta perspectiva es el contexto el que define como didáctica a la imagen, pues una misma imagen potencialmente puede ser utilizada de muy diversos modos que se actualizan en su uso real.

"Es fácil relacionar los conceptos 'cultural y didáctico', y no siempre es fácil hacer la distinción", afirman Cano y Sala<sup>76</sup>. Consideran estos autores que "toda la producción didáctica será cultural por definición, pero no al revés. De igual modo muchas series culturales devienen didácticas en cierta medida"<sup>77</sup>. Así, definen lo didáctico como "una característica diferencial intencionada" y consideran que "la única cualidad de contener elementos didácticos en la estructura de un programa no le convierte en didáctico"<sup>78</sup>.

Continúan afirmando que "lo que es didáctico se caracteriza, pues, por la intención de enseñar, por la limitación del público a que va destinado; por la manera de remarcar los temas principales que forman el contenido del videograma". El hacer referencia estos autores a intenciones y público no significa en principio ninguna definición de la imagen en sí misma, sino que más bien nos conduce de nuevo al uso que de ella se hace, conclusión remarcada por la afirmación de que la estructura didáctica por sí sola no nos permite hablar de imagen didáctica o medio didáctico. De modo extremo esto significa la posibilidad de calificar como didáctica cualquier imagen que aparezca en un libro de texto, afirmación discutible desde otros puntos de vista.

Para estos autores el término *didáctico* se refiere al hecho de enseñar, *lo pedagógico* hace referencia al receptor o destinatario que ha de recibir formación –conducir a los niños-, lo cultural comprende todo tipo de información general y, por último, lo *educativo* es también referente al receptor del mensaje y su desarrollo "pero ahora no es preciso que sean niños, aunque lo fuera primariamente"<sup>79</sup>.

Consideramos que no es necesario hacer demasiado hincapié en los errores que, a nuestro juicio, contiene esta conceptualización, pues hablar de pedagogía como

---

<sup>75</sup>GIMENO SACRISTÁN, J. *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, Anaya/2. 1986

<sup>76</sup>CANO, P.L. y SALA, R. *La producción ejecutiva de material videográfico en las escuelas*. Barcelona, Alta Fulla. 1991. Pág. 7

<sup>77</sup>EFLAND, Arthur. *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículo*. Barcelona: Octaedro, 2004. (2002). Pág. 8

<sup>78</sup>Gimeno Sacristán, J. (1981) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid. Ed. Anaya. 1986 Pág. 9

<sup>79</sup>Campuzano Ruíz, A. (1992). *Tecnologías audiovisuales y educación. Una visión desde la práctica*. Madrid: Ediciones Akal Pág. 11

referencia a la formación de los niños exclusivamente es un punto de vista que con origen en la etimología griega del término hoy en día se nos aparece obsoleto.

Con respecto a la imagen y su uso con fines pedagógicos, Jacquinot<sup>80</sup> hace las siguientes consideraciones que no han de ser olvidadas:

- La imagen no tiene sintaxis ni gramática que nos indiquen una única forma precisa de leerla e interpretarla, no hay reglas que guíen a los lectores para que efectúen la misma operación.
- Presentan en un único significante una pluralidad de relaciones (generalmente de tipo espacial) y pueden ayudar a comprender ciertas organizaciones de relaciones más fácilmente que el discurso verbal.
- En tercer lugar, implica una elección de los elementos a representar y de los condicionantes del modo de representación. En este punto es importante considerar los factores de la finalidad de uso del diseño y de la población a la que se dirige.

La primera afirmación conduce a considerar el estudio de la polisemia de la imagen. En general aparece una coincidencia de diversos autores en postular los diferentes significados e interpretaciones que suscita una imagen, pero no todas las imágenes en igual grado. Así, un cuadro abstracto presenta una estructura que nos permite extraer múltiples significaciones, pero un gráfico técnico con un alto grado de normatividad delimita en gran modo la lectura que hemos de realizar para extraer de él la significación correcta. En este tipo de esquemas gráficos la ambigüedad es sinónimo de imprecisión, y por tanto un defecto de diseño.

Las otras dos afirmaciones de Jacquinot indican los aspectos en los que radica su concepción del didactismo referido a las imágenes: ayudar al lector a comprender y el contexto de uso (finalidad y receptor). El autor aúna de este modo las características estructurales de la propia imagen en cuanto que la definen como una imagen que facilita la asimilación de determinada información y por otra parte, los factores asociados al uso que se pueda hacer de cualquier imagen, uso que ha de estar guiado por un objetivo y dirigido a un público determinado.

#### **6.5.1.4. La imagen didáctica**

Independientemente de los usos educativos que se pueden hacer de todas las imágenes, algunas imágenes son concebidas con el objetivo predeterminado de

---

<sup>80</sup>JACQUINOT, Geneviève. 'Pas sage comme une image' ou de l'utilisation des images en pédagogie, *Bulletin de Psychologie*, 1998. Pág. 603-609.

coadyuvar al proceso de enseñanza-aprendizaje. Partimos de la consideración de que "las ilustraciones y los esquemas son medios de expresión que orientan la actividad cognitiva del alumno desde el comienzo del aprendizaje y responden a necesidades de información fundamentales. Son a menudo indispensables para una buena comprensión del conocimiento, su retención y su utilización adecuada"<sup>81</sup>. En este sentido, la "imagen didáctica" puede ser definida como "la imagen que es convincente por su capacidad demostrativa"<sup>82</sup>. Es una manifestación de las artes gráficas que contribuye activamente al aprendizaje, imágenes que adecuadas por su estructura y contenido para transmitir eficazmente la información<sup>83</sup>.

Utilizando otra definición, se dice que la imagen didáctica es "una esquematización de la mente -esto es, una sucesión de abstracciones que cristalizan en una *síntesis*-, concretada finalmente en formas visuales". La finalidad de esta imagen esquemática es la de "clarificación, de hacer transparente un fenómeno complejo u oculto [...] por un utilitarismo que tiene por objeto la *transmisión de conocimientos*"<sup>84</sup>

Así, si se emplea esta segunda definición en la categoría de imágenes didácticas no podría incluirse, por ejemplo, una fotografía utilizada en la enseñanza con una función vicarial o de simple mostración, pues no sería una imagen producto de una elaboración mental, sino una reproducción de la realidad. Sería este caso el de una imagen de la que podríamos hacer un uso educativo pero que no ha sido construida expresamente con tal finalidad.

Visto este problema conceptual y dado que no todas las imágenes que aparecen en los libros de texto son esquematizaciones de la mente,<sup>85</sup> Delannoy diferencia la imagen *de presentación*, que muestra un objeto o un personaje, de la imagen *de representación* de conceptos o acciones. También Deforge<sup>86</sup> en este mismo sentido distingue:

- las *ilustraciones ilustrativas* a modo de cuadros con un alto índice de iconicidad, y

---

<sup>81</sup>VEZIN, J.F. y VEZIN, L. Uustration, schématisation et activité interprétative, *Bulletin de Psychologie*, 1988. 386- 655.

<sup>82</sup> COSTA, J. y MOLES, A. *Imagen Didáctica*. Barcelona, CEAC. Pág 29.1991

<sup>83</sup>AGOSTINI, F. *M^OS con la imagen*. Madrid, Pirámide. Edición original (1.986): *Giochi con fe imaginí*. Arnoldo, Mondadori Editori.1987

<sup>84</sup> COSTA, J. y MOLES, A. *Imagen Didáctica*. Barcelona, CEAC. Pág 29.1991 Pág. 41

<sup>85</sup>DELANNOY, Pierre Alban. L'imedans le livre de lecture, *Aprendredes medias. Communications*, 1981. 33, 197-221.

<sup>86</sup>DEFORGE, Yves. Las imágenes didácticas en las obras escolares, en COSTA, J. y MOLES, A.: *Imagen Didáctica*. Barcelona, 1991. CEAC, 207.

- las *ilustraciones simbólicas* que "presentan una idea, un concepto, una construcción intelectual desarrollada y comentada en el texto. Se basan en una serie de conocimientos adquiridos".

Utilizando esta terminología de "ilustraciones que ilustran" (imágenes de presentación) e "ilustraciones que visualizan" (imágenes de representación), tal fotografía mencionada sería una ilustración ilustrativa, mientras que las esquematizaciones o imágenes didácticas -en el sentido dado por Costa y Moles al término serían las ilustraciones simbólicas que visualizan construcciones intelectuales.

Esa síntesis codificada que es entonces una imagen didáctica es el resultado final de un complejo proceso que supone según estos últimos autores citados:

- a- una abstracción de lo esencial,
- b- una concentración de información sin variar su esencia,
- c- una lógica gestáltica en la organización de los elementos de la imagen,
- d- y una actitud de normatividad para facilitar la percepción del lenguaje icónico.

Para estos autores el lenguaje de los grafos y los esquemas tiene un enorme poder didáctico por su capacidad de "hacer visibles cosas que por naturaleza no lo son y, por consiguiente, hacerlas imaginables y comprensibles. He aquí uno de los lenguajes visuales más fuertes para la transmisión de conocimientos.

Así, se infiere la concepción de imagen didáctica caracterizada fundamentalmente por la persecución del aprendizaje/rendimiento didáctico a través de una estructura gráfica diseñada con tal finalidad. De este modo el didactismo de la imagen aparece determinado por su propia estructura icónica, independientemente del uso que de ella se haga. La síntesis visual no es, por lo tanto, una imagen en el sentido clásico del término ("icón", representación de la realidad), sino que es una abstracción que representa un contenido que no aparece sino esquematizado y en la cual el factor estético es siempre secundario<sup>87</sup>.

Por otra parte, diversas investigaciones parecen demostrar el rol efectivo que la imagen juega en el aprendizaje, facilitando en ciertos casos la comprensión y la retención<sup>88</sup>, lo que permite hablar de su eficacia.

En palabras de Moles, la "*eficacia didáctica* se mide en cada individuo por la suma de ítems o elementos de conocimiento [...] retenidos por el receptor medio en

---

<sup>87</sup>BERNAD MAINAR, J.A. *Guía para la valoración de los textos escolares*. Barcelona, 1979. Teide.

<sup>88</sup>DUCHASTEL, R; FLEURY, M. y PROVOST, G. Roles cognitifs de Timagedansl'apprentissage scolaire, *Bulletin de Psychologie*, 1988. 67-671

relación, por una parte, con el número de ítems propuestos (la longitud del mensaje) y, por otra parte, con el coste medio global del *médium*, soporte del mensaje, cuando llega a manos del receptor-objetivo"<sup>89</sup>.

Simplificando, "esta eficacia está relacionada con el *número de ideas recibidas por dólar invertido*". En estos mensajes que utilizan conjuntamente la ilustración y el texto es de especial importancia la construcción adecuada de la imagen pues en caso contrario su inclusión será inútil. Para medir la eficacia de las construcciones gráficas es posible realizar unas preguntas y ver la instantaneidad de las respuestas entendida como "los plazos en que la respuesta visual conduce a reconstruir completamente la imagen, que pueden variar de un cuarto de hora a un día entero". Además las encuestas demuestran "que en todos los casos de respuesta visual 'no instantánea', el gráfico queda prácticamente ignorado por el escolar, ya que éste percibe intuitivamente que, en un tiempo igual, el texto le proporciona más información que el gráfico, y evidentemente sólo lee el texto"<sup>90</sup>.

Deforge afirma con respecto a la eficacia de la imagen referente al texto que "la *cantidad de información* transmitida por un dibujo generalmente (cuando está bien hecho) es *más importante* que la aportada por un texto escrito de igual longitud. Además puede presentarse la información *de modo diferente* a la linealidad de lo escrito"<sup>91</sup>.

En definitiva, se afirma que el icónico es un lenguaje para la transmisión de conocimientos muy distinto del verbal, pero un lenguaje con vocabulario, gramática y reglas de combinación y expresión autónomas. Es un "lenguaje destinado al ojo", asumiendo la expresión de Bertin<sup>92</sup>, que obedece a las leyes de la percepción visual y de la comunicación. Ello no implica hablar de superioridad de un lenguaje con respecto a otro ni la sustitución de uno por otro. Ambos son necesarios y por ello ambos deben ser utilizados, enseñados y aprendidos, como ya anteriormente ha defendido. Es además evidente que ambos pueden complementarse y de hecho lo hacen: "La redundancia verbo-icónica (la imagen muestra lo que la palabra comenta o viceversa) es uno de los sistemas más clásicos de didactismo. La redundancia no es el único recurso didáctico, ni muy imaginativo"<sup>93</sup>.

---

<sup>89</sup>COSTA, J. y MOLES, A. *Imagen Didáctica*. Barcelona, CEAC. 1991. Pág. 29

<sup>90</sup>BERTÍN, J. La gráfica, en W.AA.: *Análisis de las imágenes*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo. 215-236. Edic. original. (1970) *L'Analyse des Images. Communications*. 1972. Pág. 91

<sup>91</sup>DEFORGE, Yesv. Las imágenes didácticas en las obras escolares, en COSTA, J. y MOLES, A.: *Imagen Didáctica*. Barcelona, CEAC, 1991. Pág. 91

<sup>92</sup>BERTÍN, J. La gráfica, en W.AA.: *Análisis de las imágenes*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo. 215-236. Edic. original (1970): *L'Analyse des Images. Communications*. 1972. Pág. 215

<sup>93</sup>CANO, P.L. y SALA, R. *La producción ejecutiva de material videográfico en las escuelas*. Barcelona, Alta Fulla. 1991. Pág. 7

Para Moles el empleo de figuras de forma combinada con un texto puede ser debido a tres diferentes finalidades: Explicar posiciones geométricas o formas difíciles de presentar con palabras; Hacer el texto más agradable al ojo e introducir cierta variedad, y; repetir mediante un mensaje gráfico aquello que ya ha sido suficientemente expresado mediante el texto, aumentando así la redundancia y la inteligibilidad global del conjunto<sup>94</sup>.

Es válido por tanto hablar de un grafismo de carácter didáctico cuyo objeto palabras de Moles es "el empleo de los procedimientos de la imagen, del dibujo, del croquis o del esquema para ayudar a los hombres a pensar a partir de informaciones pertinentes"<sup>95</sup>. En referencia a este mismo concepto es sin embargo muy discutible desde una concepción pedagógica el empleo de la terminología de "didáctica gráfica" que se encuentra con frecuencia en el discurso de diversos autores que proceden del campo teórico de la comunicación, la psicología o el diseño gráfico como Costa, Janiszewski, y Deforge, entre otros, como sinónimo de "grafismo didáctico"; ambas expresiones aparecen empleadas indistintamente en sus textos. Ya que por didáctica se entiende la disciplina que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje (partiendo del presupuesto de que la enseñanza no siempre produce aprendizaje), el término no admite la adjetivación de "gráfica".

Al respecto se puede decir, así, de grafismo con fines didácticos o de didáctica del grafismo, pero aunque el proceso de aprendizaje- enseñanza se desarrolle utilizando medios gráficos, la disciplina que se ocupa de su estudio en ningún caso será calificada de "gráfica".

En cualquier caso, sí es cierto que el grafista debe adecuar su técnica (en función de los criterios de la didáctica) para transmitir eficazmente los contenidos según el público-objetivo al que vaya destinado su trabajo. Así podrá evitar cometer el error de la falta de adecuación entre el mensaje y su destinatario. "Cada subpúblico posee sus rasgos característicos, los cuales determinan el tipo de mensaje que será adecuado transmitirle"<sup>96</sup>.

Es necesario precisar que al hacer referencia al grafismo didáctico no debe relacionarse el término directamente con la educación o la enseñanza, pues puede igualmente dirigirse al diseño de imágenes publicitarias, folletos de instrucciones, manuales de uso, etc. Responde al concepto de Munari de comunicación intencional de tipo práctico. Este grafismo didáctico "destinado al gran público y a

---

<sup>94</sup> MOLES, A. Vers une théorieécologique de l'image, en THIBAUT-LAULAN, A.M.: *Image et communication*. París, EditionsUniversitaires, 1972. Pág. 55-56.

<sup>95</sup> COSTA, J. y MOLES, A. (1991): *Imagen Didáctica*. Barcelona, CEAC. 1991. Pág. 16

<sup>96</sup> . González, F. (1995a) Comunicación, desarrollo y personalidad. EditorialPueblo y Educación, La Habana.

los sujetos corrientes de la cotidianidad ligados al consumo de productos y servicios [...] se encuentra -en opinión de Costa- en un nivel deficiente de formulación. La imagen didáctica en la vida corriente no ha encontrado todavía su lenguaje eficaz"<sup>97</sup>.

Costa lo demuestra tras un sencillo análisis de varios folletos de instrucciones de aparatos electrónicos de uso doméstico (un video, un teléfono inalámbrico portátil y un amplificador) y un estudio algo más exhaustivo de folletos con instrucciones de seguridad de siete compañías aéreas. La conclusión a la que llega sobre todos ellos es que están mal contruidos, lo que apoya su idea de la falta de criterios normativos (un lenguaje gráfico universal) para diseñar este tipo de mensajes.

Un análisis similar se encuentra en Gombrich, quien considera que los folletos explicativos de los aviones debieran ser un ejemplo gráfico especialmente cuidado por su importancia en caso de emergencia, del hecho de que la imagen haya sido bien o mal entendida puede depender la vida o la muerte de algún pasajero. Tras este análisis el autor obtiene un resultado que confirma lo anteriormente dicho: los mensajes icónicos no están suficientemente bien explicados como para ser comprendidos por si solos sin adición de explicaciones verbales.

Pero su análisis no se queda ahí, pues continúa y recoge numerosos ejemplos que apoyan su tesis de que el lenguaje icónico por si solo raras veces es suficiente. Por el contrario, en los mensajes que persiguen explicar o mostrar algo suele aparecer el complemento de imagen y texto para facilitar la comprensión y en tales casos la ilustración no es nunca tan trivial como a primera vista pueda parecer.

Este tipo de instrucciones pictóricas pueden utilizar varias formas de visualización, recogiendo varios ejemplos, entre ellos las ilustraciones de anatomía humana de Da Vinci, quien además de realizar unos magníficos dibujos los complementaba con letras superpuestas que servían de nexo de la imagen con las explicaciones complementarias. O las secuencias de imágenes de Fialetto (1608) explicando de forma progresiva cómo se puede dibujar un ojo. O la manera de Agrippa (1553) de reflejar un movimiento descomponiéndolo en sucesivas etapas. Pero ninguno de estos ejemplos eclipsa la gran tarea emprendida por Diderot y D'Alembert con su Enciclopedia a mediados del siglo XVIII.

Para Moles "el problema de la ilustración didáctica de las obras se encuentra, en directamente en la sociedad, infinitamente más determinado por las condiciones de inversión financiera a corto plazo que por condiciones de eficacia global que sólo se manifestarán realmente a largo plazo"<sup>98</sup>. Considera el autor que las bases teóricas del problema están claras y los editores las conocen: el quid está en la

---

<sup>97</sup>Arendt, H. (1993), *La condición humana*, Barcelona, Paidós Pág. 251

<sup>98</sup>MOLES, A. y JANISZEWSKI, L. *Grafismo Funcional*. Barcelona, CEAC. 1990.Pág. 164

rentabilidad y los presupuestos, que conducen en muchas ocasiones al desprecio de imágenes que aportan enorme riqueza al mensaje bimedia<sup>99</sup>

#### **6.5.1.5. La cultura visual como núcleo fundamental de la educación artística**

Mucho se habla en estos días del papel de la escuela en esta sociedad mediatizada por la imagen y dominada por los medios de comunicación de masas. De las necesidades de concebir una sociedad y unos ciudadanos que conozcan y reconozcan su lugar en ella desde una perspectiva crítica sin sucumbir ante los efectos hipnóticos del consumo que propone la televisión, los vídeo-clips, los mega juegos y todos los nuevos aparatejos que aparecen a un ritmo vertiginoso en el mercado.

Parece ser que a la escuela le ha tocado el lugar de salvadora de la humanidad ante semejante debacle y que es la única institución capaz de hacer frente, en este siglo, al vertiginoso ascenso de los intereses monetaristas, del descontrol temporal y espacial que propone el mundo dominado por los mass-media.

Numerosas son las voces que se alzan reclamando ese lugar a una institución a la que se le exige siempre demasiado: reconvertirse para sobrevivir en cada generación, interpretar los mandatos (no siempre explícitos) y ejecutar contratos con el conjunto de la sociedad para reproducirla y también, o al mismo tiempo, para renovarla. ¿Por qué tenía que ser la escuela?, ¿por qué se cree que la escuela es capaz de realizar semejante hazaña?, ¿por qué siempre tiene que cumplir con mandatos renovados cada temporada sin que se hayan firmado las nuevas condiciones? La verdad no se sabe, pero las demandas están ahí, y esta institución, quizás todavía anclada en el siglo pasado, mira al XXI temerosa por los cambios que se le avecinan sin que haya mediado ninguna transición.

Por lo tanto, el profesores de Educación artística, de estar en capacidad de aceptar el reto que supone la formación en este contexto y por lo tanto es indispensable que comience a navegar por los caminos sinuosos que proponen las nuevas tecnologías de la información, sin caer en los precipicios de una sociedad donde predomina la mentalidad del "imperativo tecnológico", el cual prima el desarrollo de artefactos sobre el sentido de su uso, su impacto o sus consecuencias.

Desde esta perspectiva, se debe concebir la formación en la escuela de manera plástica y cambiante, porque si bien es cierto, el mundo al cual se está inmerso no permite establecer modelos de actuación con demasiada estabilidad, significa entonces, construir un modelo de actuación más dinámico y reflexivo, que permita

---

<sup>99</sup>Es el lenguaje básico de la imagen y el texto, o lo que se llama lenguaje «bimedia» (icónico y tipográfico), que organiza la colaboración expresiva de las imágenes y los textos.



reconocer hacia dónde se va y para qué y, en este sentido, ¿cuál es la idea de escuela que se tiene y cuál es la que quiere tener?

En esta compleja tarea es importante analizar de qué manera trabajar la problemática de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, en donde se tenga en cuenta la complementariedad entre la visión de carácter instrumental que se tiene de la educación y la necesidad de insertar al contexto educativo la progresiva "tecnologización" que gobierna la realidad social, asumiendo una actitud crítica, para posteriormente trasladarla a los estudiantes.

Intentando, pues, dar respuestas a cuestiones como: qué lugar ocuparán las nuevas tecnologías en la escuela, qué condiciones deben cumplirse para una integración efectiva en el curriculum, qué modificaciones supondrá esta integración tanto en los papeles adoptados por profesores y estudiantes como en aspectos relativos a la organización del centro, etc., cuestiones éstas que están presentes en el debate educativo más actual, condicionadas en gran medida por el enfoque adoptado para su resolución.

Esto implica una tarea de formación doble con los niños, adolescentes y jóvenes: para que se integren en el contexto de las nuevas tecnologías por un lado y, además, para que ayuden, estimular o promover la integración de éstas en la escuela y en el curriculum. Coherentemente, dado que en la actualidad los estudiantes no llegan debidamente "alfabetizados" para la era de la comunicación y la informatización, en la actualidad se debe trabajar *alrededor de y con* la imagen, contando con las aproximaciones educativas a los diferentes medios de comunicación y también con el análisis y las implicaciones de esos contenidos en la organización de la escuela, en el curriculum, y en el aula.

#### **6.5.1.6. La nueva alfabetización de los estudiantes: ¿preparados para la era de la imagen?**

Los profesionales de la educación (y sus formadores) de este confuso principio del siglo XXI, se encuentran ante un fuerte dilema: cómo hacer frente desde la escuela a la cada vez más desbordante presencia de los medios audiovisuales en la vida cotidiana de los educandos. Incluso a menudo se produce lo que se denominar "un choque de culturas": la escolar y la audiovisual. Postman, describe esta situación, contando cómo se chocan con el mundo de la palabra impresa los niños que llegan a la escuela tras haber pasado sus primeros años profundamente influenciados por la televisión.

El resultado de esta especie de "batalla psíquica" es desolador: niños y niñas con serias dificultades para leer, para organizar lógicamente el pensamiento ni siquiera en un párrafo sencillo, o para prestar atención durante más de unos pocos minutos seguidos a las explicaciones del aula. El fracaso escolar resultante no se debería

tanto a problemas cognitivos, sino al hecho de que la institución educativa está produciendo en masa individuos que ignoran la nueva sintaxis propia del inicio de una nueva cultura.

La multitudinaria utilización de la imagen en el medio ha configurado una sociedad acostumbrada a la presencia de cámaras, en donde una serie de actitudes y comportamientos se convierten en puestas en escena en función de su aparición en la pantalla. Piénsese en la actual relación entre televisión y política: el peinado y maquillaje del candidato se han convertido en algo tan importante (en muchos casos más) como las posiciones políticas que defiende. De ahí que el posmodernismo se extienda en fundamentaciones alrededor de la muerte de la realidad, ya que la supuesta realidad no es más que una imagen de sí misma.

Es importante en la formación del profesorado, tratar una serie de conocimientos básicos sobre el lenguaje audiovisual como condición previa a la "producción de imágenes" (con todas las facilidades que ponen a disposición las nuevas tecnologías de la información y la comunicación), con el propósito de desarrollar habilidades y técnicas de lectura y análisis. Además de esta necesaria tarea, el desarrollo de las citadas técnicas para el análisis permite una mejor apreciación de las imágenes realizadas con propósitos artísticos o creativos (en cualquier formato: fotografía, vídeo, cómic, cine o soporte informático).

Por lo tanto, desde el punto de vista educativo, se hace necesario asumir la función de analizar con los jóvenes (precisamente para que sean conscientes de su existencia) los elementos básicos de la imagen (la luz, el color, el tipo de encuadre, etc.) partiendo de la idea de que no son "piezas abstractas" al modo de las letras de un abecedario tomadas aisladamente. Por el contrario, son utilizados por sus creadores como recursos para expresar y vehicular conceptos, sentimientos, emociones o para resaltar o esconder una determinada ideología. La elección de ejemplos adecuados para su análisis resulta, pues, fundamental.

Es por eso que la educación en materia de comunicación es relevante en este periodo histórico. En esa medida es importante hacer referencia tanto a la educación **con** imágenes como a la educación **de** las imágenes, es decir a la enseñanza y el aprendizaje de los códigos implícitos en las imágenes (tanto fijas como en movimiento) que es necesario comprender y descifrar.

Desde esta perspectiva, la alfabetización visual debe dirigirse a la consecución de estas competencias expresivas y comunicativas a través de la imagen, ya que estas operaciones no se pueden concebir como resultado de la intuición o la emoción, sino como un proceso consciente de aplicación de unos saberes aprendidos, adoptando para ello métodos análogos a los de la semiótica. Las competencias y objetivos formativos de la alfabetización visual serían de este modo cuatro:

- Habilidades del ver-observar
- Habilidades de lectura para decodificar los imágenes o mensajes visuales.
- Habilidades de escritura-producción de imágenes o mensajes visuales
- Habilidades para emitir mensajes con y sobre las imágenes.

A pesar de que los teóricos de la comunicación visual reconocen dificultades para establecer y definir los elementos básicos constitutivos de su lenguaje, se ha convenido en la existencia de estos elementos: el punto, la línea, la superficie, el color, la luz o la textura. Estos elementos se coordinan entre ellos dando lugar a una estructura gramatical del arte, que D. A. Dondis describió en su libro "Sintaxis de la imagen", publicado en 1973, donde siguiendo la tradición del vocabulario visual defiende *"la estructuración de una gramática de las formas, que haga posible la determinación de códigos visuales aptos para la intercomunicación entre los más aptos sectores de la sociedad"*<sup>100</sup>

Al respecto, Inmanol Aguirre afirmaba que la alfabetización visual, así planteada, poco le interesó, porque ya había comprobado por sí mismo que el arte era un tipo de relato cuyas raíces se encontraban más en lo cultural que en lo formal y sobre todo porque le parecía una propuesta más útil para cultivar los aspectos formales/estéticos que para despertar un uso crítico de las artes o los productos visuales.

Desde esta perspectiva, la razón educativa de esta propuesta de la educación para la comprensión crítica de la cultura visual consiste en proporcionar fundamentos a los estudiantes para comprender críticamente los mundos sociales y culturales en los que viven y se producen sus relaciones. En este sentido, el estudio del arte y de la cultura visual, en general, quiere ir más allá de la búsqueda del placer o del conocimiento experto. Se trata de proporcionar a los estudiantes herramientas para una comprensión crítica del papel que cumplen en cada sociedad los instrumentos visuales de mediación cultural y la posición que ocupan en el juego de las relaciones de poder.

Hernández precisa, no obstante, que hablar de comprensión crítica no significa sólo referirse a la valoración individual, sino a la aplicación consciente y sistemática de diferentes modelos de análisis (semiótico, estructuralista, desconstruccionista, intertextual, hermenéutico, discursivo,...) en el estudio de la cultura visual.

Todo ello porque parte del convencimiento de que detrás de las imágenes hay siempre más información que la que su apariencia muestra. De tal modo que, en esta modalidad de aprendizaje, es tan importante el establecimiento de relaciones entre tales imágenes y sus contextos de producción, como la atención hacia los efectos que tienen en las construcciones identitarias de las diferentes audiencias.

---

<sup>100</sup>DONDIS, D. A., (1973), *La sintaxis de la imagen*, Barcelona: Gustavo Gili. 1973 Pág. 5

Hernández plantea, en forma de enunciados, las características fundamentales **para** la comprensión crítica de la cultura visual y de ellas se extraen las siguientes:

- Explorar los discursos mediante los cuales las imágenes construyen relatos del mundo social y favorecen visiones sobre el mundo y sobre nosotros mismos.
- Explorar cómo las imágenes representan temas e ideas vinculados a situaciones de diferencia y poder (racismo, etnicidad, desigualdades sociales, de género, sexuales, de saber, de mirar), para desarrollar posicionamientos críticos y alternativos frente a ellos.
- Construir relatos visuales (utilizando diferentes soportes) relacionados con la propia identidad y con problemáticas sociales y culturales que ayuden a construir posicionamientos críticos en los estudiantes.
- Explorar y distinguir el papel de las diferencias culturales y sociales a la hora de construir maneras de ver y de elaborar interpretaciones sobre las imágenes.

Todo ello desde, la estrategia de pensar sobre lo visual en términos de significación cultural, prácticas sociales y relaciones de poder en las que está implicado (las imágenes y las prácticas de visualidad: maneras de mirar y de producir miradas).

Si el objetivo es contribuir a que los estudiantes y ciudadanos se frente a la cultura visual, al mundo y las maneras de mirarlo desde una actitud de comprensión crítica, la forma de hacerlo puede ser el uso de una «metodología visual crítica», como propone Rose<sup>101</sup> o usando la estrategia que nos sugiere Rogoff<sup>102</sup>, es decir cultivando «el ojo curioso» en lugar del «buen ojo», como han hecho los historiadores de arte y se preconiza en las propuestas disciplinares.

Cultivar el —ojo curioso no es buscar en las imágenes o los objetos propiedades que éstos ya tenían, sino que, según Rogoff: *«implica una cierta inquietud; una noción de las cosas fuera del reino de lo conocido, de las cosas no completamente entendidas o articuladas; los placeres de lo prohibido o de lo oculto o de lo*

---

<sup>101</sup> ROSE, G. *Visual Methodologies*. London: Sage. 2001

<sup>102</sup> ROGOFF, I. (1998): «Studying visual culture», en N. Mirzoeff (Ed.): *The Visual Culture Reader*, Londres, Routledge

*impensado; el optimismo de encontrar algo que uno no conoce o ha podido concebir con anterioridad»<sup>103</sup>*

En los dos últimos años, el profesor Hernández ha presentado una propuesta que puede considerarse un lugar de encuentro entre la perspectiva de la educación para a comprensión de la cultura visual y las viejas propuestas de alfabetización visual. Se supone que uno de los ejes de esta nueva visión es la necesidad de ofrecer alternativas viables a los planteamientos de alfabetización visual formalista presentes en muchos currículos de las instituciones escolares

El propio Hernández quiere dejar claro que, cuando se refiere a la alfabetización de la cultura visual en educación, no está proponiendo un mero cambio metodológico o una alternativa a "leer una imagen", sino en una reflexión crítica sobre cómo las imágenes (consideradas en un amplio sentido) producen maneras de ver y de visualizar representaciones sociales y, concretamente las maneras subjetivas de mirar el mundo y a los propios sujetos.

El caso es que, más allá del trabajo con las formas, los colores y las composiciones, lo que se propone esta renovación es rescatar el viejo concepto de Paulo Freire de abordar la lectura y la escritura como prácticas sociales, que le sirve de ejemplo para construir prácticas de crítica social. Es por ello que la educación a través de la cultura visual sintoniza con el concepto de Freire de alfabetización como lectura de la palabra y del mundo. Una manera de ver el mundo que, más allá de la mera codificación o decodificación, remite a la comprensión y el análisis como los motores de un mayor y más crítico conocimiento del mundo. Por lo tanto, educar en la cultura visual es una propuesta cuyos fundamentos son muy diferentes que requiere de una renovación del posicionamiento estratégico de la educación artística.

Hernández destaca ciertos elementos de la propuesta de formación a través de la cultura visual, que pueden resultar de interés para los educadores. Entre ellos destacaría los siguientes: En primer lugar, la sustentación de la noción de alfabetización sobre la perspectiva sociocultural que puede encontrarse en el modelo tridimensional propuesto por Green<sup>104</sup>. Una perspectiva que sugiere que la alfabetización debe ser vista como las articulación de tres dimensiones de la práctica y el aprendizaje: la operacional, la cultural y la crítica. De tal modo que estas dimensiones apelarían simultáneamente al lenguaje, al significado y al contexto.

---

<sup>103</sup>DUSSEL ENRIQUE, Proyecto ético filosófico de Charles Taylor, ética del discurso y filosofía de la liberación, en Signos, Anuario de Humanidades, 7 (1993), 15-60 Pág. 17-18

<sup>104</sup> GREEN, B. Subject-specific literacy and school learning: a focus on writing. 1998

El segundo principio interesante que Hernández introduce en el debate educativo es el de —multiliteracy o multialfabetización, desarrollada por Goodman<sup>105</sup>. Esta idea, que no estaba en forma explícita en las propuestas para la comprensión de la cultura visual, supone meter en el debate el papel que la pluralidad de registros representativos y comunicativos presentes en nuestras sociedades debe tener en el ámbito educativo.

En definitiva, lo que propone Hernández es que si se utiliza la noción de la cultura visual y la de alfabetización de la cultura visual para repensar el campo de la Educación Artística estaremos en condiciones de aceptar el compromiso de ayudar a niños, a adolescentes, a profesores y a diversa clase de visualizadores para ir más allá de la obsesión tradicional de la educación artística por enseñar a ver y facilitar experiencias artísticas.

#### **6.5.1.7. Cultura visual en el aula**

Plantear la necesidad de acercar el estudio de la cultura visual a la escuela no responde a un esnobismo sino a una necesidad. No se trata de enseñar la Educación Artística, utilizando un nuevo concepto pero que en realidad es más de lo mismo, aunque ahora vinculado a la historia del arte, sino que, parafraseando a Debray<sup>106</sup>, de lo que se trata es de explorar un campo de conocimientos mestizo sobre lo que podría contribuir a construir una Historia de la Mirada. Esto implica iniciar una historia sobre las historias que se cuentan (y que ellos mismos cuentan) sobre los objetos artísticos y las manifestaciones culturales de tipo visual.

En la educación escolar es necesario llevar a cabo esta empresa desde un cruce de miradas. Las del pasado y las del presente. Las que se reflejan y proyectan en las imágenes objeto y tema de investigación (siempre en grupo y en relación, nunca aisladas) de la época o la sociedad para tratar de organizar las diferentes miradas desde conceptos claves.

Esto supone aceptar que los objetos no tienen vida, sino que adquieren sentido por la experiencia de quien los mira o los posee. Pero al mismo tiempo, los objetos son una fuente de conocimiento. Lo que reivindica nuestra propuesta curricular es la necesidad de investigar sobre estos objetos para aprender, con ellos, del «mundo» que representan, y de la vida de las personas que se han relacionado con ellos. Esta investigación se dirige hacia un fenómeno cultural denominado Arte (que va más allá de las tradicionales Bellas Artes), en el que se agrupan diferentes representaciones como expresión de la cultura que reflejan determinadas representaciones sociales, por medio de las interpretaciones personales (de los

---

<sup>105</sup>GOODMAN, S. The Practice and Principles of Teaching Critical Literacy at the Education Video Center. A collection of articles and chapters submitted by participants. *21st Century Literacy Summit*. April 26-28. San Jose, California. 2005pp.217-240

<sup>106</sup>DEBRAY, R. *Vida y muerte de las imágenes. Historia de la mirada en Occidente*. Paidós, Barcelona. 1994.

artistas) y de los públicos que se han relacionado con esos objetos en diferentes épocas. Desde esta aproximación, la cultura aparece como un sistema organizado de significados y símbolos que guían el comportamiento humano, permitiéndonos definir el mundo, expresar sentimientos y formular juicios. Es un factor constitutivo, según la expresión de Geertz<sup>107</sup> (1983), de las facultades orgánicas y genéticas de los individuos.

Esta mirada cultural lleva a considerar que la noción de Arte ha visto aumentar a lo largo de todo este siglo, pero de manera especial en las dos últimas décadas, el tipo de objetos que se incluyen dentro de ella. Esta operación se ha realizado disolviendo los criterios estéticos de gusto con los que se configuró la categoría cultural de Arte en el siglo XVIII (vinculada a la belleza, a la transcendencia, al genio, la unicidad, etc.). Lo que conduce a plantear que esta categoría se incluye en la actualidad en otra más amplia que, en principio, se denomina Cultura Visual.

El concepto de cultura visual incluye todas las artes, también el diseño, bellas artes, cartel, fotografía, cine, televisión, video, arte popular, diseños de ropa, creación de imágenes por ordenador, en definitiva todo el amplio campo que abarca las artes visuales y por consiguiente la comprensión de su significado e influencias. Esto supone la ampliación del campo de lo que hasta ahora se ha venido aceptando como objeto de arte a otros sectores como la moda en el vestido, el diseño de interior o el mobiliario urbano. Se trata de comprender entonces, como determinados aspectos se insertan en la realidad y marcan determinados comportamientos.

Desde esta perspectiva, se puede inferir que la cultura visual es un factor determinante en la transmisión de valores, actitudes y creencias. Esta transmisión de contenidos sociales y culturales proporciona una idea de sí mismo e influyen en la configuración de la personalidad del sujeto. La percepción de estos contenidos prioritariamente visuales provoca en el individuo la aparición de nuevos significados donde el componente emocional puede determinar en gran medida el proceso de aprendizaje. Estos nuevos significados adquiridos por el estudiante conducen a la formación de una visión sobre sí mismo, sus aficiones, su entorno, y al mismo tiempo marca una diferencia generacional.

La cultura visual como resultado de las nuevas tecnologías, de Internet, ejerce una gran influencia en la configuración de la personalidad del estudiante y es en este aspecto donde existe el compromiso de intervenir para fomentar las actitudes de tolerancia y respeto.

En la cultura visual se habla de «representaciones» o de «artefactos visuales» en lugar de obras de arte o imágenes. Las representaciones visuales juegan un papel

---

<sup>107</sup>GEERTZ, C. «Art as a Cultural System». En *Local Knowledge*. Basic Books, Nueva York, págs.108-109.(Versión en castellano en la editorial Paidós).

importantísimo como mediadores de valores culturales, «el concepto cultural adquiere un valor cercano a la cotidianeidad, se desecha todo análisis formal para entenderlos como elementos culturales que afectan a la vida diaria del alumno»<sup>108</sup>.

En la cultura visual, «el alumno es constructor e intérprete interactivo según las experiencias vividas fuera de la escuela conformándose su propio concepto de la realidad, por eso es de capital importancia una comprensión crítica de la cultura visual»<sup>109</sup>. La cultura visual se convierte en transmisora de conocimientos y valores socioculturales pero sus límites son indefinidos, lo cual puede tener resultados devastadores si no se realiza una comprensión crítica de la misma. Es fundamental analizar críticamente los significados sociales y culturales transmitidos, desechando, desconstruyendo conceptos que puedan poner en peligro los valores fundamentales de tolerancia y respeto sobre los que se asienta nuestra sociedad actual.

En la cultura visual existen unos significados intrínsecos que hay que analizar para no quedarse sólo con aquello que se ve, hay contenidos que aparentemente no se ven pero que se muestran en primer plano, y que pueden llevar consigo los más variados discursos, relaciones de poder, violencia, desigualdades sociales, racismo. Por esto es imprescindible aprender a mirar, comprender los mecanismos visuales y adquirir una serie de destrezas que permitan saber mirar y construir posicionamientos críticos sobre las miradas de uno y con respecto a los demás. En este ámbito, la diferencia cultural es profundamente puesta de manifiesto y respaldada a través de los diferentes lenguajes artísticos, incluyendo las artes que buscan traspasar dichas fronteras mediante la reflexión sobre las diferencias.

En esta vía, las diferentes identidades son reflejadas y definidas por las maneras en las que se representa a sí mismos visualmente, desde la manera en la que se viste hasta lo que ve en televisión. Cuando los estudiantes alcanzan la primera adolescencia, comienzan a tomar conciencia de la relación entre las cuestiones sociales y la cultura visual. Comienzan a dar mayor énfasis a las normas y los hábitos sociales y, en el proceso, cuestionan, a la vez que aceptan, las similitudes y las diferencias culturales.

En los niveles elementales, la educación artística proporciona a los estudiantes una base para comprender los propósitos humanos de las artes visuales a través de la integración de los significados sociales del arte con las actividades, que van, por ejemplo, desde discutir sobre el aspecto de los juguetes hasta hacer cambios

---

<sup>108</sup>MARÍN VIADEL, R. «*Todos los significados de todas las imágenes*», en Cuadernos de Pedagogía, 312; 49-51. 2002

<sup>109</sup>HERNÁNDEZ, F. (2002): «*Repensar la educación de las artes visuales*», en Cuadernos de Pedagogía, 312; 52-55. 2002



en los entornos inmediatos. En esta edad, los estudiantes toman conciencia que las imágenes y los objetos pueden sugerir significados.

En la escuela primaria también, los estudiantes están interesados en las cualidades simbólicas de la cultura visual y comienzan a usarlas para representar y para perfilar su identidad. Desarrollan sus propias narrativas y otras representaciones simbólicas. La instrucción sobre estos atributos muestra al estudiante que el arte va más allá de las cualidades plásticas de los objetos, por lo tanto, se interesan en la interpretación y trabajan para sugerir significados en sus propias producciones. En la medida en la que buscan con mayor empeño contar historias y hacer afirmaciones a través de su arte, se encierran en el realismo y en lo que ellos consideran la ruta más directa para la comunicación.

Al respecto, la educación artística es el espacio de encuentro entre la cultura visual y la educación. Dentro de ella, el aprendizaje de las artes visuales, como parte integrante de la cultura visual, conforma un conjunto de experiencias estéticas y comunicacionales que aportan a las habilidades básicas que debe tener el estudiante para lograr una educación de calidad en el contexto de la cultura visual. Dichos aportes se pueden identificar desde cuatro perspectivas:

- Desde sus fines, la experiencia y el juicio estéticos son una competencia que incluye una forma de conciencia del contexto sociocultural en el que se produce el hecho artístico permitiendo al alumno relacionarlo con el entorno actual en el que vive, sirviéndole así, de alfabetización visual que lo habilita a elaborar y decodificar mensajes visuales en su vida cotidiana, tanto en lo personal como en lo profesional.
- Desde su enfoque pedagógico, las narrativas visuales son resultados e insumos para la construcción de significados y la dotación de sentido. Proveen de un contexto cultural que ayuda a la comprensión. Como tal, las artes visuales cumplen un rol de mediación social educativa que colabora a la construcción de sentido dentro y fuera de la escuela en favor de la ciudadanía.
- Desde su base metodológica, la representación visual como mediación cognitiva y comunicacional propone una entrada múltiple y diversa al conocimiento más acorde con la sensibilidad contemporánea. El aprendizaje de las artes visuales, en este sentido, se constituye en un espacio educativo interdisciplinar que desarrolla en el estudiante una visión holística, dinámica e integradora de los saberes, facilitándole el abordaje de su propio aprendizaje desde diferentes entradas y acomodándose a los diferentes modos de conocer que tienen los jóvenes dentro de la cultura visual.

- Finalmente, desde su actividad formativa, las metodológicas del trabajo por proyectos artísticos son una contribución al logro de la autonomía de trabajo del estudiante. La actividad artística promueve la creatividad y el pensamiento crítico, la capacidad de aceptar múltiples soluciones, y la habilidad de materializar ideas y sentimientos. Desarrolla una actitud proactiva, flexible y disciplinada para el trabajo productivo dotando al alumno de independencia y capacidad de gestión para el mismo. La actividad artística desarrolla el autoconocimiento que sirve de base para todo proceso de significación social y epistemológica.

Desde estas perspectivas, la cultura visual encuentra especial sentido en la educación integral, por lo tanto, debe centrarse en la experiencia visual de la vida cotidiana. Ver no es creer, sino interpretar. La función principal de la cultura visual es probar y dar sentido a la variedad infinita de la realidad exterior mediante la selección, interpretación y representación de dicha realidad”<sup>110</sup>. “La cultura visual es una disciplina táctica y no académica, es una estructura interpretativa fluida centrada en la comprensión de la respuesta de los individuos y los grupos a los medios visuales de comunicación.”<sup>111</sup>

Se cree que una educación en la cultura Visual, que parte de los imaginarios de los estudiantes y ayuda a comprender la realidad y las representaciones que de esta tenemos, puede ser la clave para que niños y jóvenes sean capaces de "analizar e interpretar las manifestaciones que los medios les presentan. Al respecto Freedman afirma que “El contexto no es externo a la cultura visual. Los contextos proporcionan las conexiones culturales que hacen que valga la pena estudiar imágenes y objetos, y son parte de la obra de arte tanto como la forma, la función o el significado simbólico”<sup>112</sup>. Frente a las afirmaciones de Freedman, Hernández explica la función mediadora de la imagen partiendo de idea de Vigotsky la cual se refiere al "signo como poseedor de significado": "la importancia primordial de la cultura visual es mediar en el proceso de cómo miramos y cómo nos miramos y contribuir a la producción de mundos. “La mejor cultura visual infantil debe ser aquella que potencie la imaginación y el juego creativo.

---

<sup>110</sup>Mirzoeff, N (2003). Una introducción a la cultura visual. Barcelona. Paidós. Citado por Hernández Reséndiz Arturo Leonardo en **Dilucidando la cultura visual. Ensayo** Marzo 19, 2009

<sup>111</sup> Nicholas mirzoeff, introducción a la cultura visual. Paidós, Barcelona 2003.

<sup>112</sup> FREEDMAN, Kerry. Enseñar la Cultura Visual, Curriculum, estética y la vida social del arte. España.2006.

## 7. METODOLOGÍA

Para responder a la pregunta y a los objetivos del presente proyecto de investigación se aplicó un enfoque que se enmarca en el ámbito de las metodologías cuantitativa y cualitativa y más concretamente en el análisis de un conjunto de ideas y conceptos proporcionados por la población seleccionada. El propósito estaba orientado a conocer el impacto de la imagen en los estudiantes de la Institución educativa " Monserrate" de manera que nos permita descubrir la manera en la que éstos la leen y la interpretan para su comprensión.

Desde esta perspectiva, en investigación se propuso desarrollar un proceso de tipo exploratorio, lo que permitió precisar el tipo de imágenes que consumen los estudiantes y el nivel de análisis e interpretación de las mismas. En tal sentido, con el enfoque investigativo se procuró abordar la situación global del ámbito educativo del área de Educación Artística y cultural con el fin de propiciar una propuesta de innovación en el campo de la didáctica del área en mención dirigido al contexto rural.

### 7.1. Población y muestra

- **Universo:** Instituciones Educativas Publicas del Municipio de la Plata-Huila. El municipio cuenta con 19 instituciones educativas públicas tanto en la zona rural como en la zona urbana.
- **Población:** La población abarca la comunidad educativa rural de la institución educativa Monserrate del Municipio de La Plata, compuesta por 696 estudiantes de cuatro sedes, en donde tres de ellas son de básica primaria y la cuarta es la sede principal de bachillerato.
- **Muestra:** En toda investigación es necesario identificar y procesar los sujetos u objetos de estudio por lo cual es imprescindible definirlos de manera apropiada, según Tamayo asume la población como "la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen características comunes, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación". En el presente estudio, la población está conformada por 89 estudiantes de los grados quintos a undécimo de los cuales un 55% de estudiantes son de sexo femenino y un 45% está conformada por estudiantes de sexo masculino quienes oscilan entre los 10 y 18 años de edad.

El primer criterio de selección muestral estuvo determinado por la edad y el nivel escolar. Por lo tanto se seleccionaron estudiantes a partir del grado quinto hasta el grado undécimo. Una vez cumplido este criterio, la muestra de informantes debía ser lo suficientemente heterogénea como para poder observar patrones comunes así como diferentes frente a la lectura, análisis y comprensión de la imagen.

## **7.2. Técnica e instrumentos**

La investigación emplea técnicas e instrumentos que resultan fundamentales en la recogida de datos propios de la investigación cuantitativa y cualitativa, que permiten la organización y procesamiento de la información, necesarios en el análisis y la interpretación. Las técnicas e instrumentos se emplean de manera flexible y se utilizan en la medida que resulten efectivos en la recolección de la información. Dado que, “la información que se busca es aquella que más relación tenga y ayude a descubrir mejor las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los sujetos en estudio” Martínez. Por lo consiguiente, las técnicas utilizadas para la recolección de datos en esta investigación son: las notas de campo, la encuesta y el análisis documental.

- **Notas de campo**

Como método de investigación analítico, la observación participante depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas. Se deben tomar notas después de cada observación y también después de contactos más ocasionales con los informantes, como por ejemplo encuentros casuales y conversaciones informales. También deben tomarse notas durante la etapa previa al trabajo de campo. Siempre deben ser lo más completas y amplias posibles.

Para el observador todo lo que ocurra en el campo debe constituir una fuente de datos importantes. Uno no sabe lo que es importante hasta no haber estado en el escenario durante cierto tiempo. Desde luego, a medida que uno conoce el escenario y a las personas y enfoca los intereses de su investigación, puede ser más selectivo en lo que registra. Las notas de campo deben incluir descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, intuiciones o hipótesis de trabajo del observador. Las notas de campo procuran registrar en el papel todo lo que se puede recordar sobre la observación. Una buena regla establece que si no está escrito, no sucedió nunca.

Desde esta perspectiva, las notas y los apuntes tomados a partir de las diferentes observaciones realizadas en las clases de Educación Artística en los diferentes grados, permitieron realizar un análisis sobre los conceptos, la didáctica y los

métodos utilizados por los docentes así como, reflexionar frente a los procesos de aprendizaje enseñanza desarrollados al interior de la institución educativa en cuestión.

- **Encuestas**

En la investigación, se aplica la encuesta, la cual es para Sierra “la obtención de datos de interés mediante la interpretación a los miembros de la sociedad”<sup>113</sup>. La encuesta, como instrumento metodológico representa la búsqueda de información de manera planificada y dirigida a las personas relacionadas directamente con la problemática detectada. En tal sentido, la encuesta permite estudiar el objeto de estudio de forma integral, tratando de descubrir la realidad existente, adquiriendo los criterios, actitudes y comportamientos de los participantes.

Esta técnica, proporciona información de la realidad objeto de estudio, cuyos datos son sometidos a tratamiento mediante la clasificación, tabulación, análisis y explicación, generando un discurso explicativo de la realidad educativa abordada. Para ello, es necesaria la utilización de instrumentos metodológicos, que conduzcan a la reflexión y análisis de la investigación y faciliten la representación de la información obtenida.

Entre los instrumentos básicos en esta investigación, se concibe el cuestionario, definido como “un conjunto de preguntas, preparado cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación para su constatación por la población o muestra a que se extiende el estudio emprendido”<sup>114</sup>. (SierraBravo, 2001) por lo tanto, las preguntas que lo conforman deben tener claridad, precisión en su redacción, relacionadas con la situación problemática a investigar, siguiendo de manera sistematizada el orden y contenido de lo que se va a formular. De manera que, constituye un instrumento efectivo en la búsqueda de información, propiciando un contacto con los agentes, que intervienen directamente con la situación problemática proyectada.

El instrumento aplicado consta de 28 ítems de preguntas abiertas y cerradas, la cual estaba dirigida a estudiantes de la institución educativa “Monserrate”, con el propósito de recolectar información global y específica que permitan validación de los objetivos propuestos. Para el diseño y aplicación se tuvo en cuenta, las teorías, los referentes pedagógicos y didácticos, los conceptos específicos, las metodologías que fundamentan la práctica pedagógica de cada uno de los profesores en la institución, así como la forma de llevar a cabo los procesos de evaluación.

---

<sup>113</sup>SIERRA, Bravo, R Técnicas de Investigación social. Ejercicios y Problemas. Madrid. 1998. Pág. 305

<sup>114</sup> Ibídem. Pág. 305

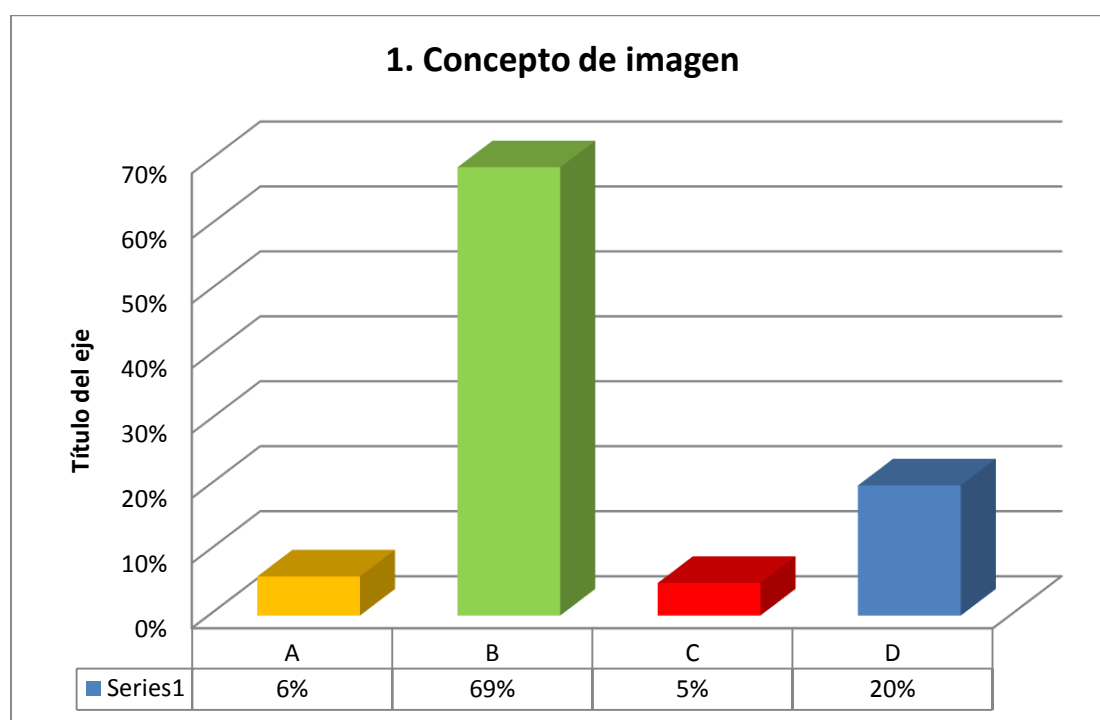
- **Análisis documental**

Se focalizó en la revisión de los Planes Educativos institucionales (PEI) y las programaciones del área de educación artística, en donde se tuvo en cuenta la metodología, los contenidos, las actividades, los recursos y la evaluación. También se revisaron los cuadernos de los estudiantes para saber que tienen consignado y de allí realizar el análisis, también se tienen registros fotográficos de las imágenes que más les gusta.

## 8. ANALISIS DE RESULTADOS

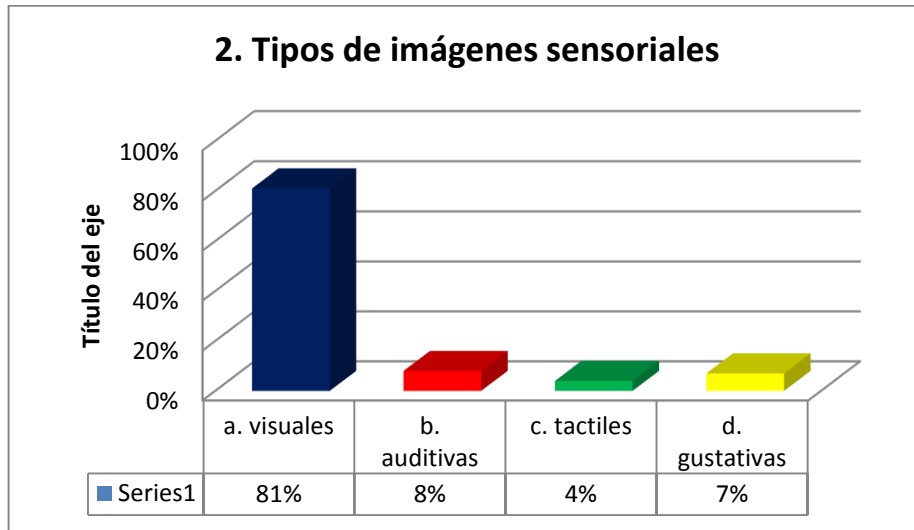
A continuación se desarrolla el análisis de la encuesta realizada a los estudiantes de la institución educativa Monserrate, de manera que se busca diagnosticar el nivel de análisis e interpretación de las diferentes imágenes de su entorno y las utilizadas a través de los diferentes medios.

### 8.1 Concepto de Imagen



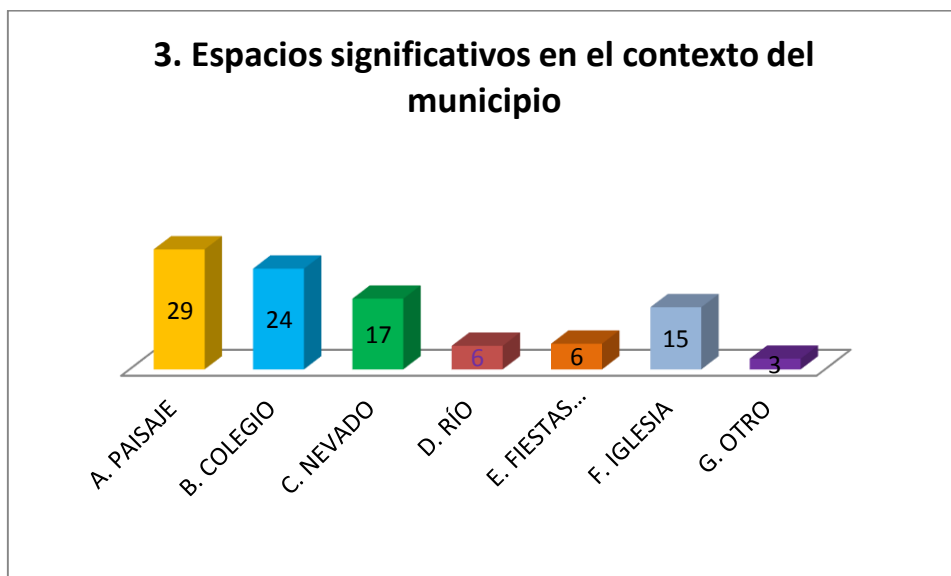
El 69% de los estudiantes encuestados conciben el concepto de imagen como la representación visual de un objeto, una persona, un animal o cualquier otra cosa plausible de ser captada por el ojo humano a través de diferentes técnicas como son la pintura, el diseño, la fotografía y el video, entre otras. El 20 % La representación captada por nuestra vista para ser representada a través del dibujo, la pintura o la escultura. El 6% de la población estudiantil afirma que es Un soporte de comunicación que materializa, representándolo, un fragmento del entorno óptico del mundo real o "posible"; y 5% define la imagen como la representación figurativa de una cosa

## 8.2 Tipo de imagen sensorial



Se observa en los estudiantes encuestados que el tipo de imagen con los cuales tienen mayor relación son las visuales con un 81%. Con un 8% prefieren las imágenes auditivas, un 7% le satisfacen las gustativas y un 4% se inclinan por las imágenes táctiles.

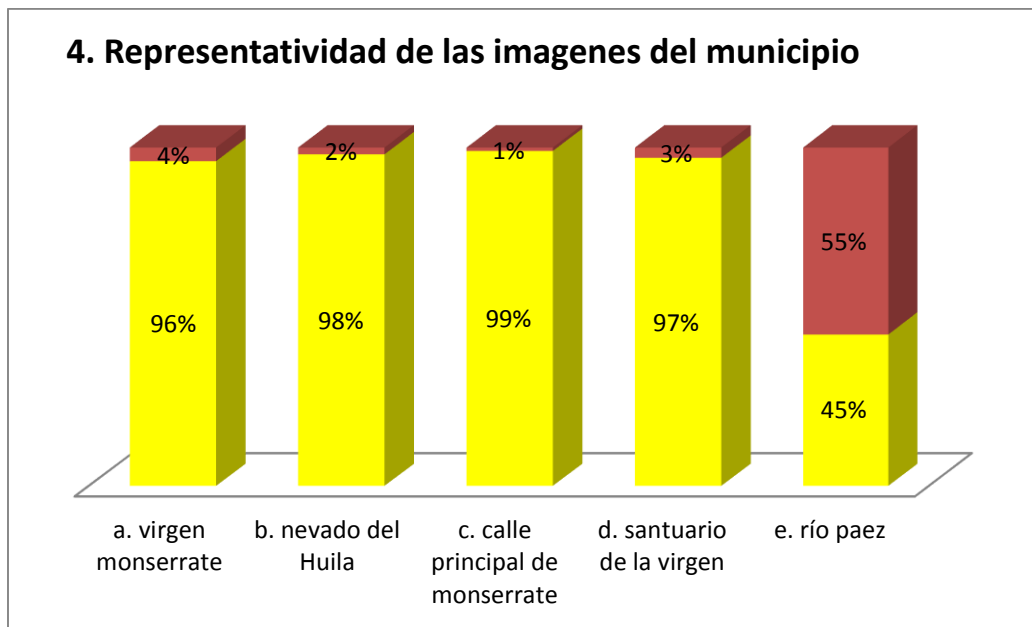
## 8.3 Espacio más significativos para los estudiantes en el contexto del municipio.





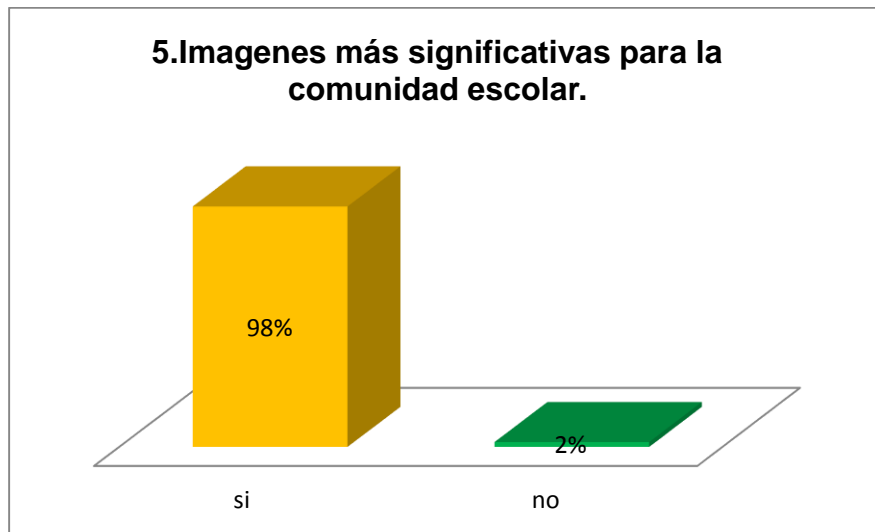
Las imágenes de mayor preferencia por los estudiantes el Colegio son el paisaje con un 29%, seguidamente con un 24% el colegio, el nevado del Huila con un 17%, la iglesia con el 15%, el río y las fiestas con un 6%, y otros 3%.

#### 8.4 Imágenes de mayor representatividad para los estudiantes



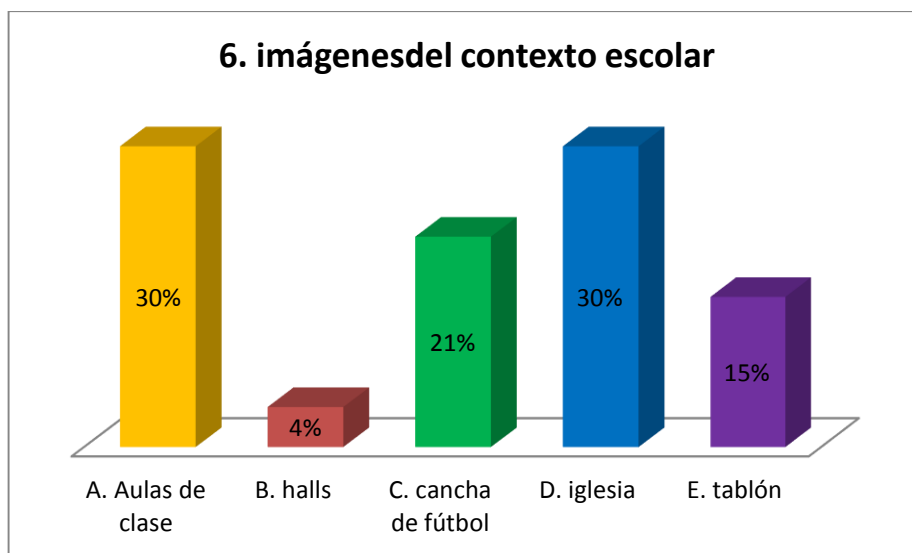
De las imágenes presentadas a los estudiantes se puede decir que el 99% corresponden las calles de la vereda Monserrate, el 98% afirman el Nevado del Huila, el 97% registran que el santuario de la virgen, el 96% reconocen la imagen la virgen de Monserrate y el 45% afirmaron que otra de las fotografías corresponde al río Páez. Esto significa que la mayoría de los estudiantes reconocen que las imágenes presentadas hacen parte del contexto que habitan.

### 8.5 Imágenes más significativas para la comunidad escolar.



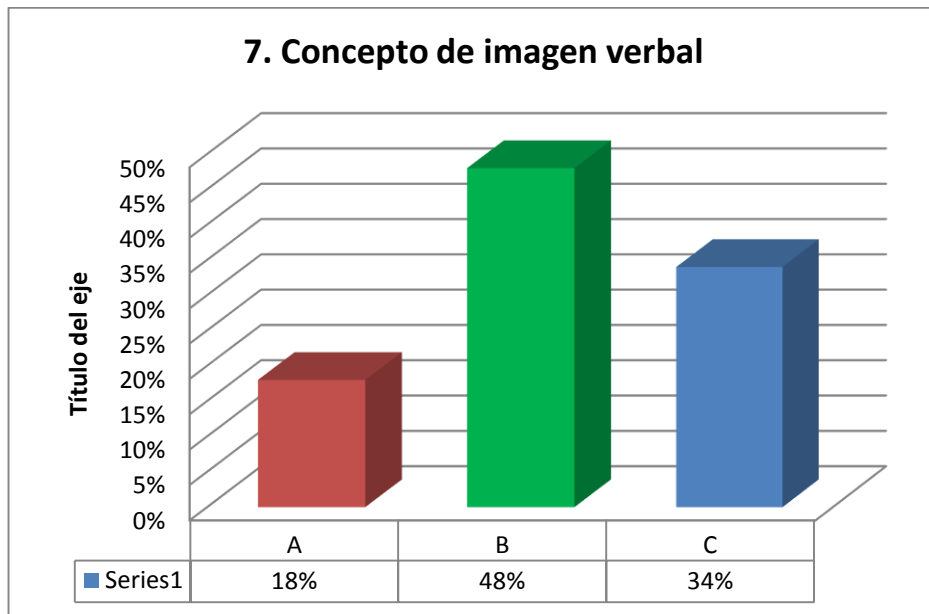
El 98% de los estudiantes de 5° a 11° expresaron que el Nevado del Huila, La Virgen de Monserrate, el Santuario de la Virgen, el Rio Páez y las calles de la población de Monserrate si son significativas para la comunidad, tan solo un 2% afirman que no son significativas para los habitantes de Monserrate.

### 8.6 Imágenes del contexto escolar de mayor impacto para los estudiantes



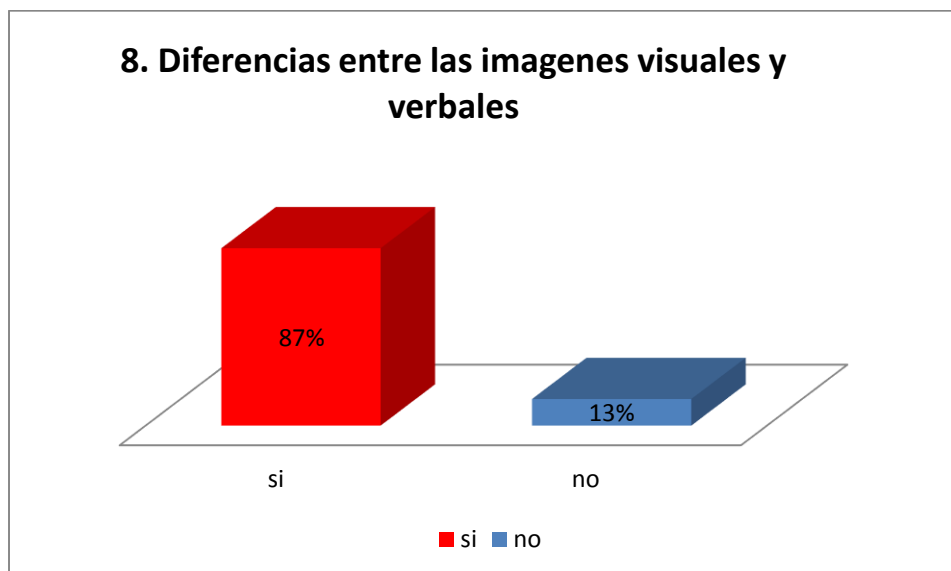
Los elementos, rincones o aspectos que llaman la atención por sus formas, colores, texturas, organización del espacio, iluminación, sombras, otros, dentro del contexto escolar son las aulas escolares y la iglesia con un 30%, con 21% sienten interés por la cancha de futbol, un 15 % por el tablón y un 4% por el halls.

## 8.7 Concepto de imagen verbal



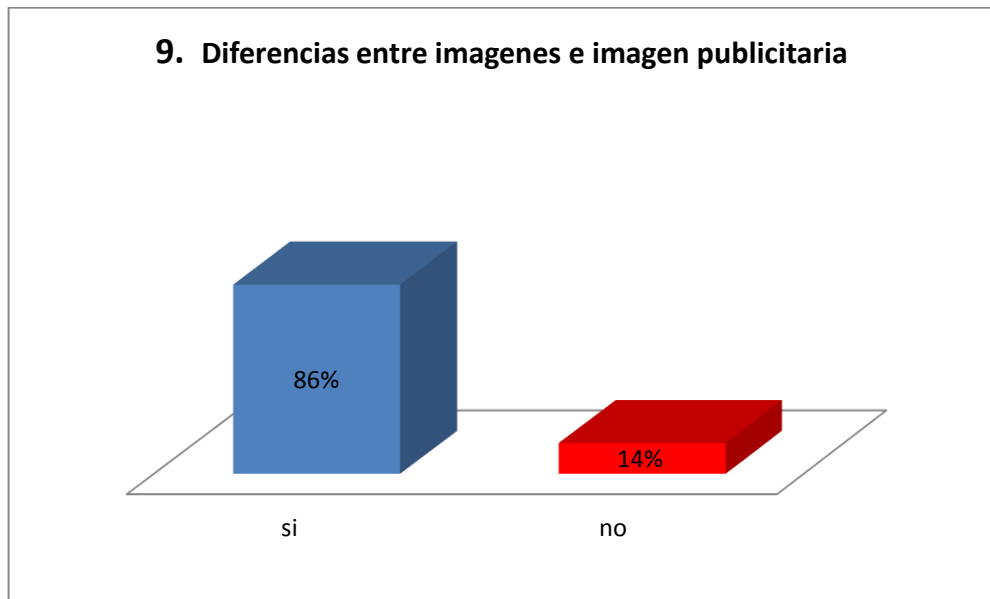
Se conciben las imágenes verbales como la transmisión de los mensajes sea de manera oral o escrita en 48%, seguida de un 34% que dice ser la expresión a través de una imagen. Y el 18% lo conciben como un recurso que utilizan los escritores en general y que de forma magistral solemos encontrar en el trabajo de los poetas.

## 8.8 Diferencias entre imágenes visuales y verbales



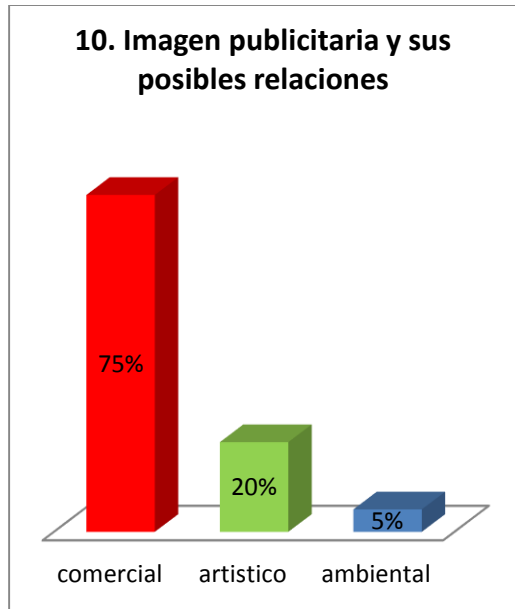
El 87% de los estudiantes de 5° a 11° afirman que sí existen diferencias entre las imágenes visuales y las imágenes verbales, el 13% dijeron que no existen diferencias entre lo visual y lo verbal.

### 8.9 Diferencias entre imagen y la imagen publicitaria



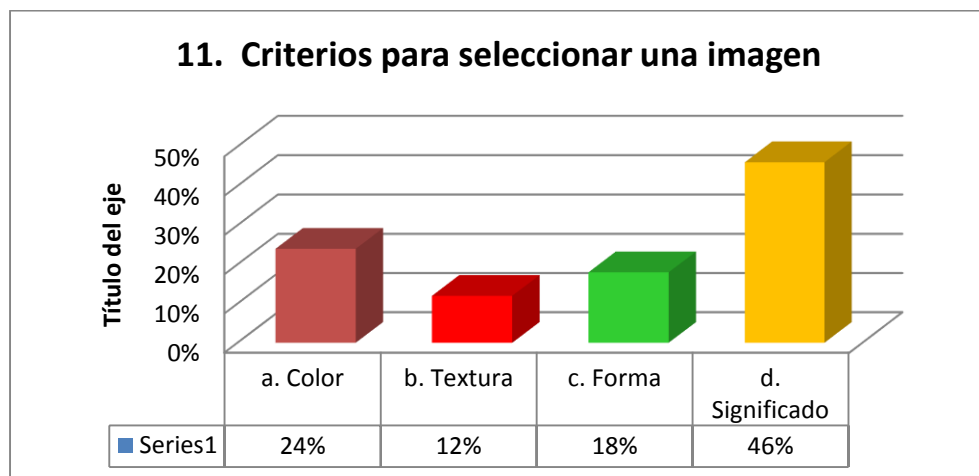
El 86% de los estudiantes de 5° a 11° dijeron que existen diferencias entre las imágenes formales y las imágenes publicitarias; un 14% no encontraron mayor diferencia.

## 8.10 Imagen publicitaria y sus posibles relaciones



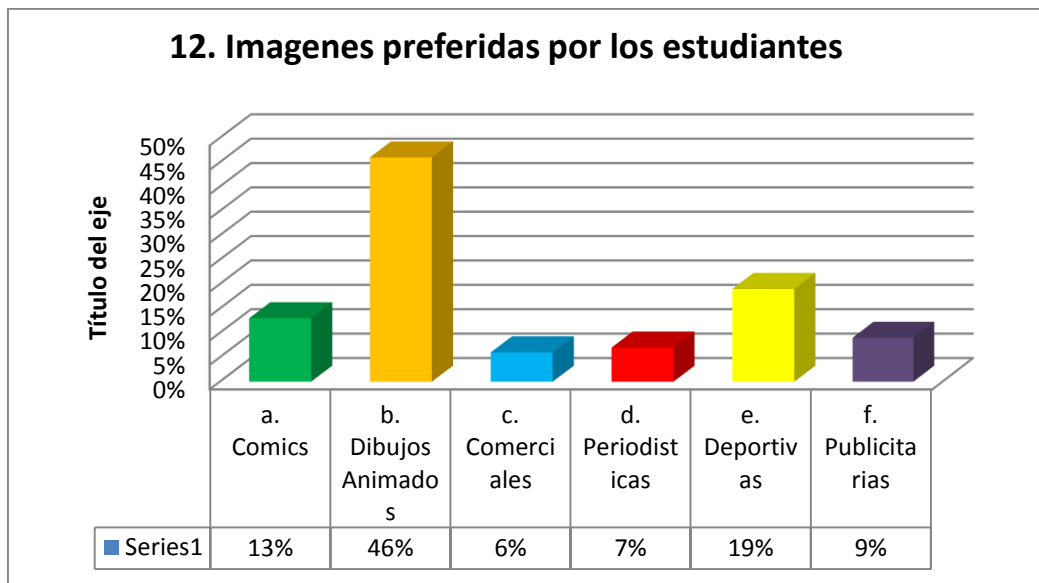
El 100% de los estudiantes reconocen que la imagen presentada es de carácter publicitario. Pero además el 75% la clasifica dentro del concepto publicitario el 20% afirma que es artística y un 5% expresa que contiene información de carácter ambiental.

## 8.11 Criterios para seleccionar una imagen



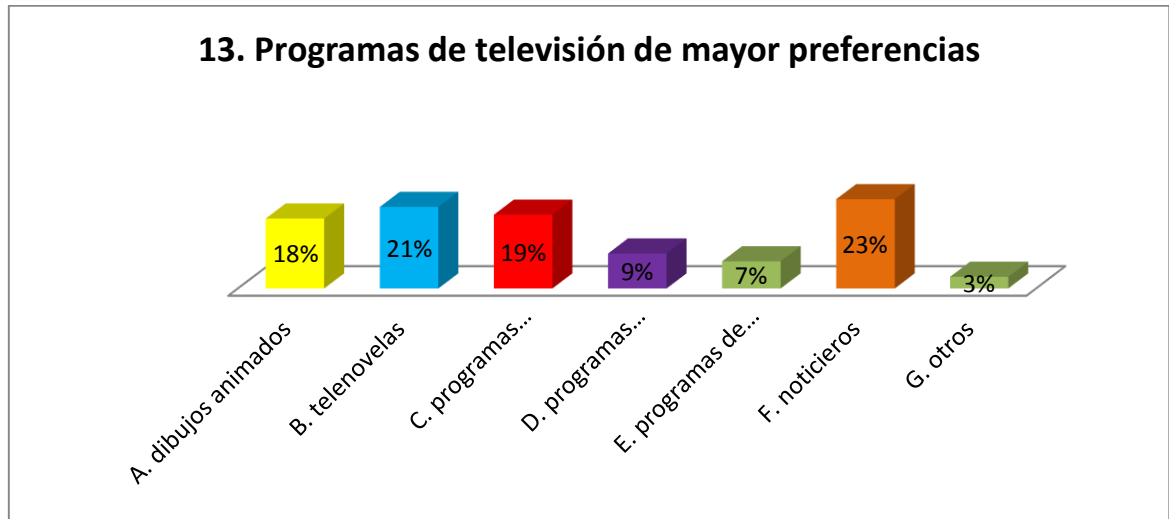
El 46% de los estudiantes seleccionan imágenes de acuerdo al significado, el 24% bajo el criterio del color, el 18% bajo por la forma y el 12% bajo de acuerdo a la textura.

### 8.12 Imágenes proporcionadas por los medios preferidas por los estudiantes



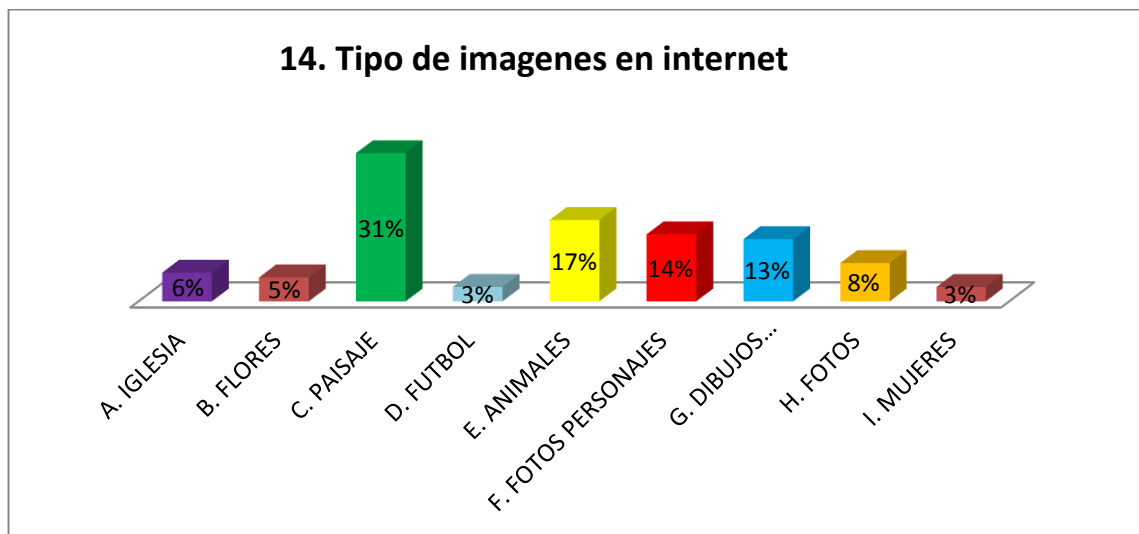
El 46% de los estudiantes prefieren los dibujos animados. Seguida de un 19% en imágenes deportivas, un 13% comics, un 9% imágenes publicitarias, un 7% periodísticas, y un 6% comerciales.

### 8.13 Programas de televisión de mayor preferencia para los estudiantes.



Los estudiantes de 5° a 11° seleccionaron los programas de mayor preferencia de la siguiente manera: dibujos animados 18%, telenovelas 21%, programas deportivos 19%, programas culturales 9%, programas de concurso 7%, noticieros 23%, otros 3%.

### 8.14 Temas preferidos por los estudiantes en el internet



Los temas preferidos por los estudiante a la hora de enfrentarse a la internet se tabulan con 31% prefieren dedicarse a observar paisajes, el 17% busca imágenes de animales, el 14% afirman que le gusta observar fotografías personales, el 13% tienden a revisar páginas con dibujos animados, el 8% afirma que le gusta explorar fotos en general, el 6% siente interés por iglesias, el 5% explora flores y

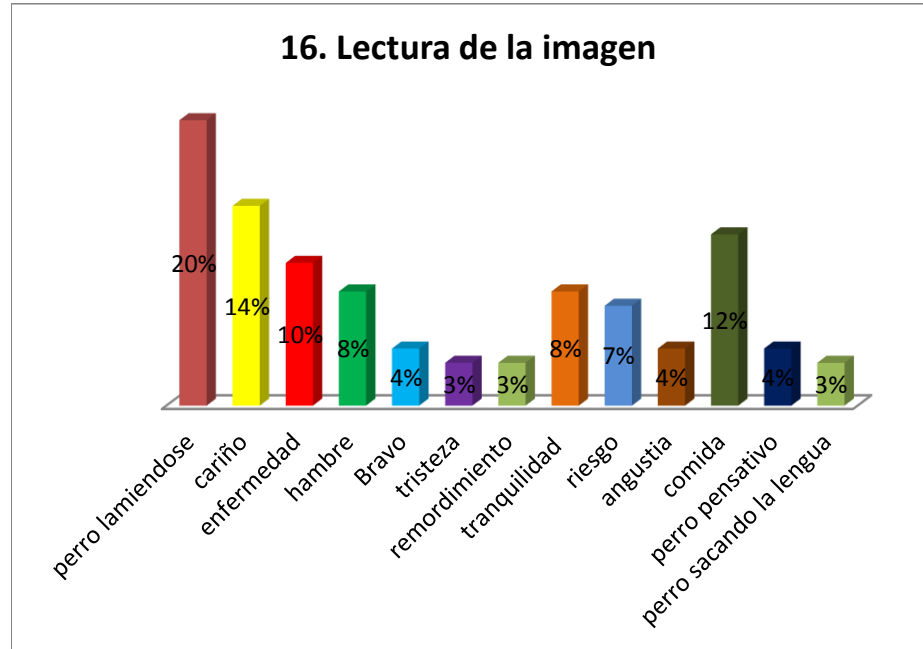
### 8.15 Habilidades para la descripción de una imagen



De acuerdo a la imagen expuesta el 100% de los estudiantes no saben describir una imagen; el 64% realizan una historia, el 36% de la población desarrollaron un análisis. Lo que significa que los estudiantes no poseen los elementos para elaborar la descripción de una imagen.

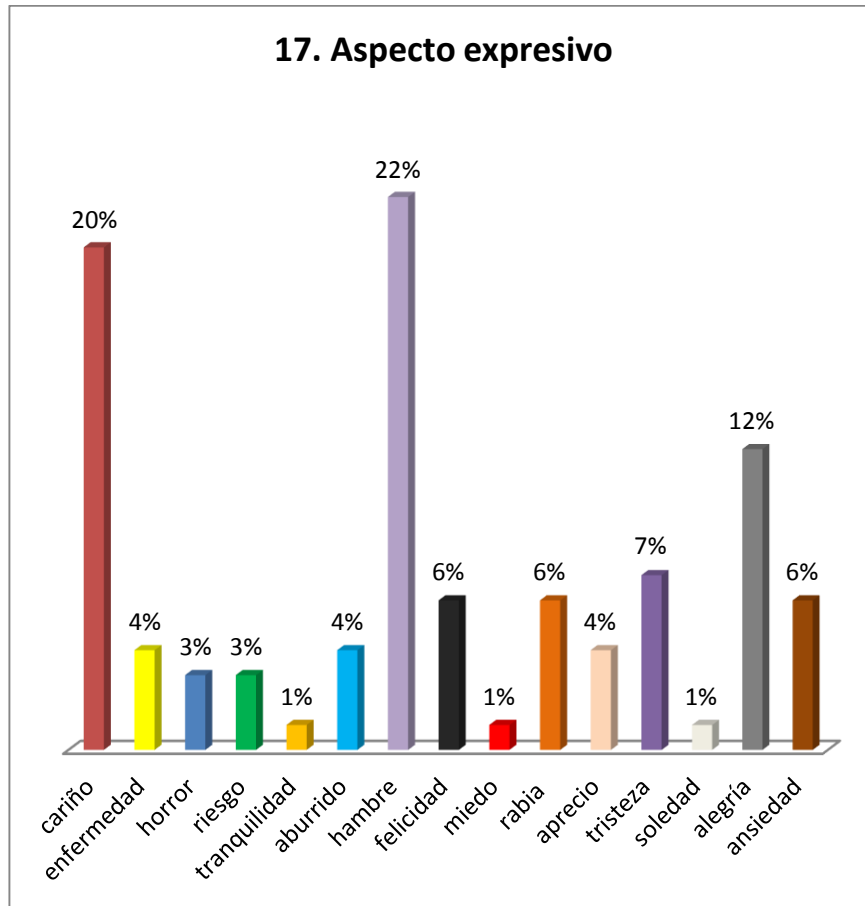


## 8.16 Nivel de lectura de la imagen



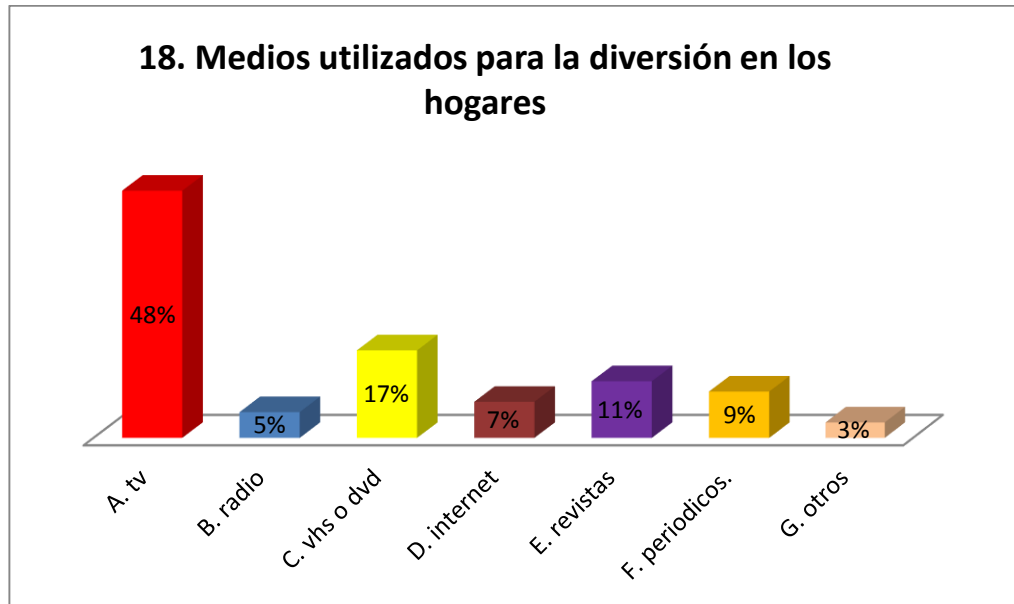
A través de la imagen entregada a los estudiantes se pudo determinar que un 20% observan a un perro que está lamiéndose, el 14% relacionan la imagen con sentimientos de cariño, el 14% afirman que el perro tiene hambre, el 10% evocan que el perro está enfermo, el 8% dicen que el perro les da la sensación de tranquilidad, el 7% aseveran que la imagen les infunde riesgo, en igual proporción equivalente al 4% afirman que es un perro bravo, pensativo y angustiado, y por último, con el mismo porcentaje del 3% que el perro triste, con remordimiento o tan solo es un perro sacando la lengua.

## 8.17 Aspecto expresivo de la imagen



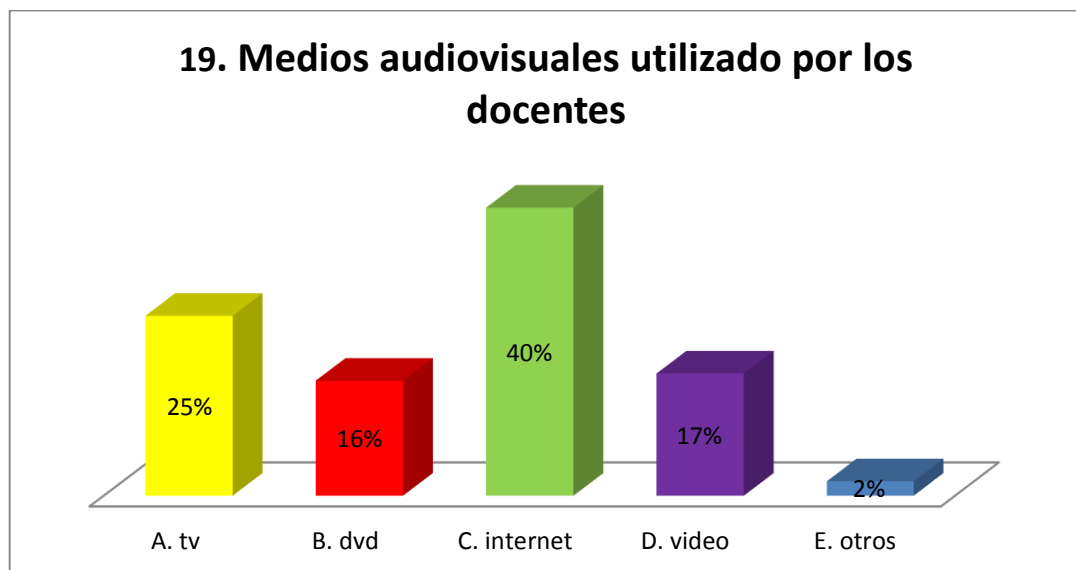
El 22% de los estudiantes afirmaron que el aspecto expresivo del perro era de hambre, un 20% dijeron que el aspecto expresivo del perro era de cariño, el 12% que era alegría, un 7% que era tristeza, un empate del 6% dijeron que era felicidad, ansiedad y rabia, otro empate del 4% afirmaron que su aspecto expresivo era de enfermedad, otros que estaba aburrido y otros que expresaba aprecio por su amo, otro empate del 3% dijeron que su aspecto era de horror y otros que era de riesgo y por último otro empate del 1% afirmaron que el aspecto expresivo del perro era de tranquilidad, otros que era soledad y otros que era miedo.

### 8.18 Medio más utilizado en los hogares para la diversión o esparcimiento.



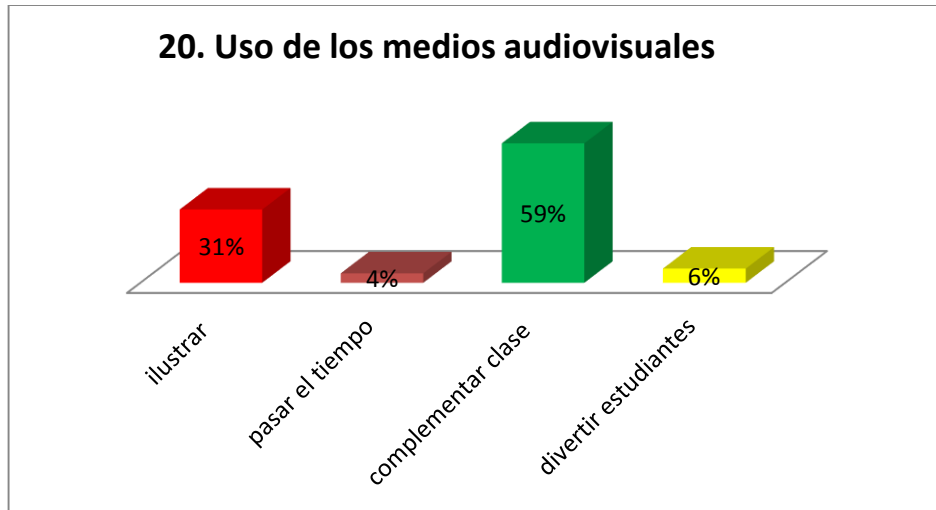
El 48% de los estudiantes afirman que en el medio más utilizado en la casa para la entretenimiento es latelevisión, el 17% observa películas en VHS o DVD, 11% afirma que las revistas, el 9% prefieren los periódico, el 7% utilizan la internet, el 5% escucha radio y el 3% prefieren otros artefactos.

### 8.19 Medios audiovisuales utilizados en el aula escolar por los docentes.



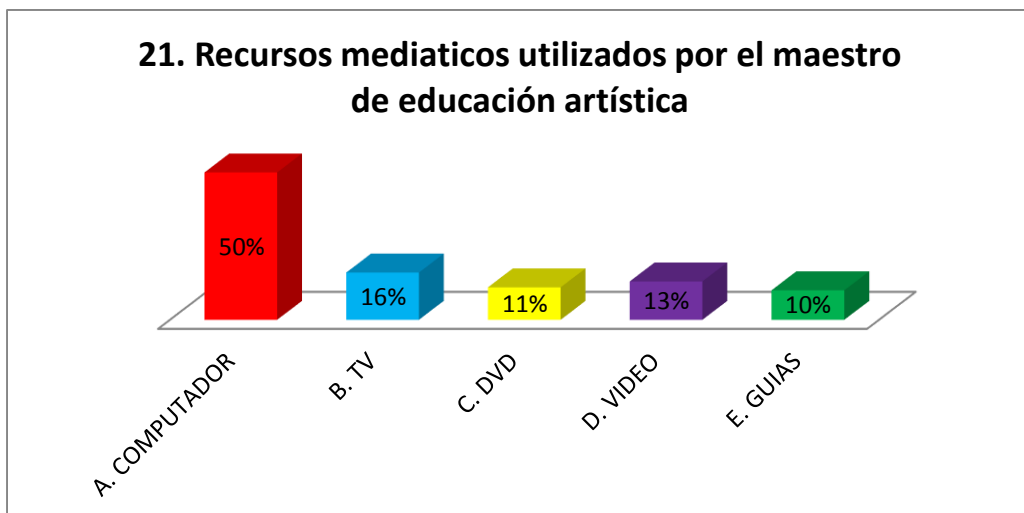
Los medios audiovisuales más utilizados por los docentes como ayuda didáctica para el desarrollo de sus clases en su orden son: La internet 40%, la televisión el 25%, el video el 17%, el dvd el 16% y otros medios el 2%.

### 8.20 Uso de los medios audiovisuales en el aula de clase



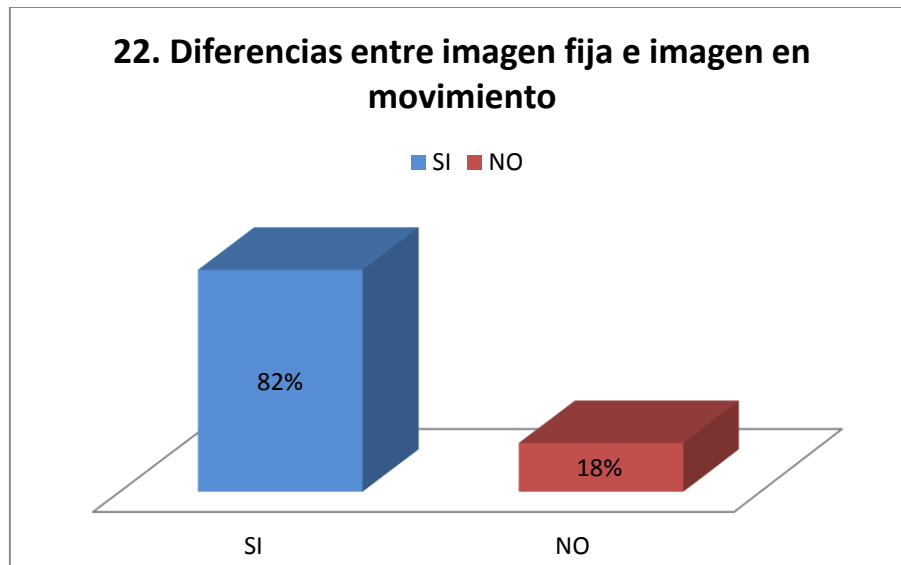
Los estudiantes afirman que los medios audiovisual son utilizados por los docentes en el aula de clase para complementar la clase 59%, para ilustrar una clase 31%, para divertir a los estudiantes 6%, para pasar el tiempo el 4%,

### 8.21 Recursos mediáticos utilizados por los docentes en el área de educación artística



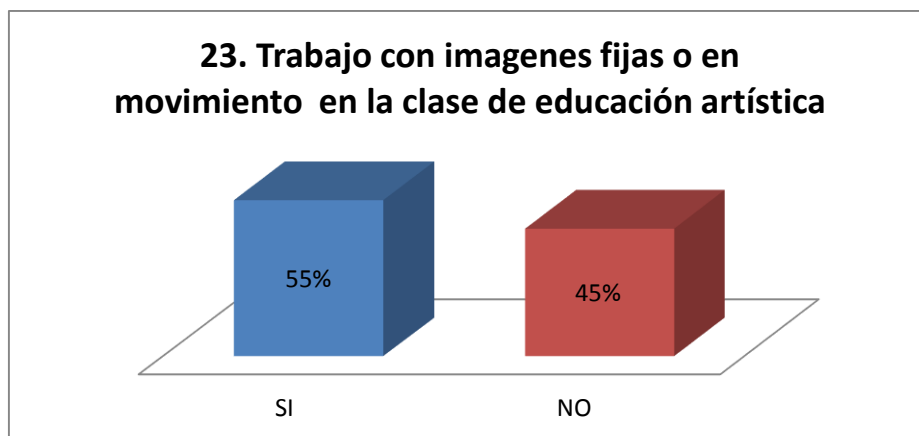
El 50% de los estudiantes dicen que el computador es el medio más usado por los docentes de la institución, 16% utiliza para sus clases la televisión, 11% afirma que el DVD, el 13% el video y 10% dicen que los profesores no utilizan ningún medio que siguen utilizando las guías escritas.

### 8.22 Diferencias entre imagen fija e imagen en movimiento.



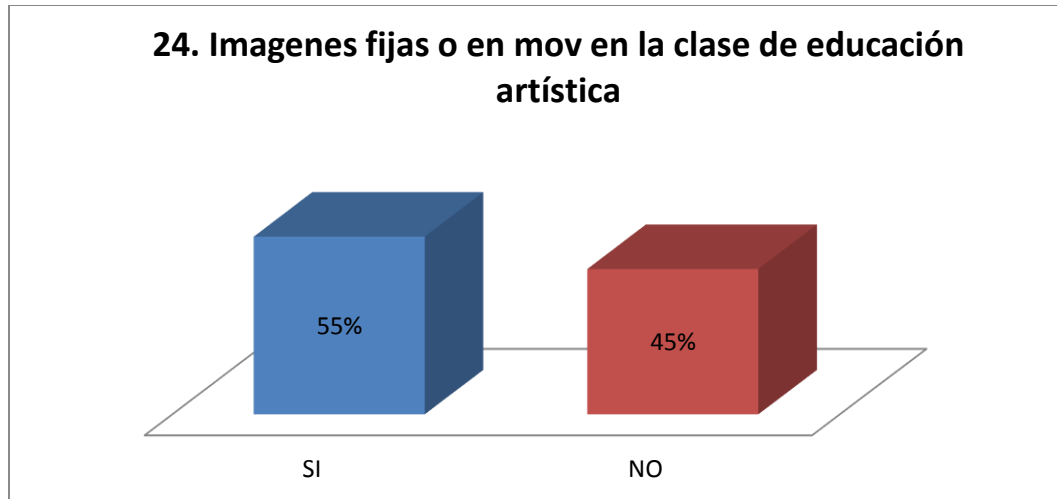
El 82% de los estudiantes afirman que si existen diferencia entre la imagen fija y la imagen en movimiento, relacionándola con la fotografía y el cine. El 18% dice que no existe ninguna diferencia.

### 8.23 Trabajo con imágenes fijas o en movimiento en la clase de Educación Artística



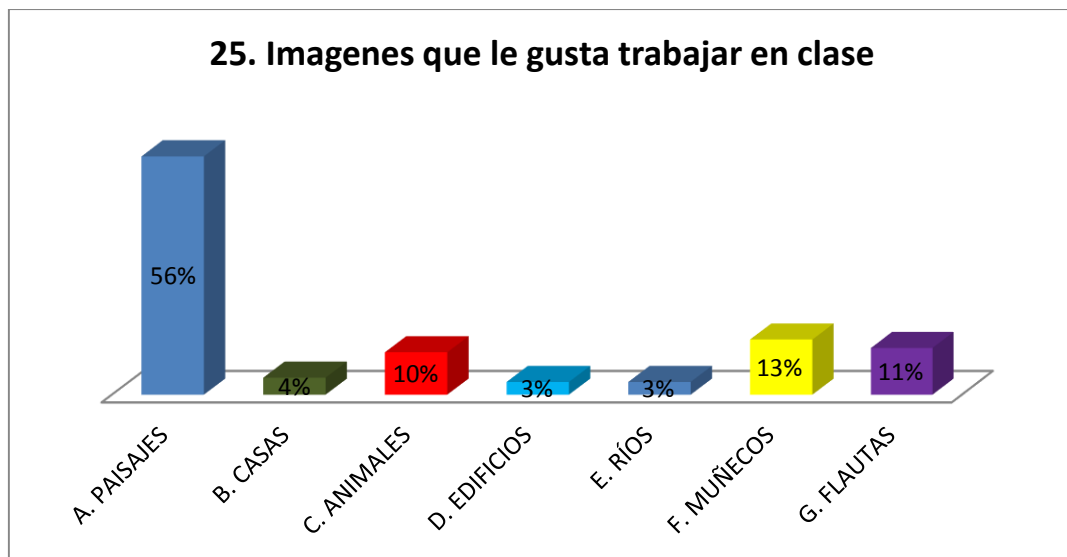
El 55% de los estudiantes aseguran que si trabajan con imágenes fijas y en movimiento, y el 45 % asevera que en la clase de educación artística no se trabaja con imágenes fijas y en movimiento

#### 8.24 Utilización de imágenes fijas o en movimiento en la clase de educación artística



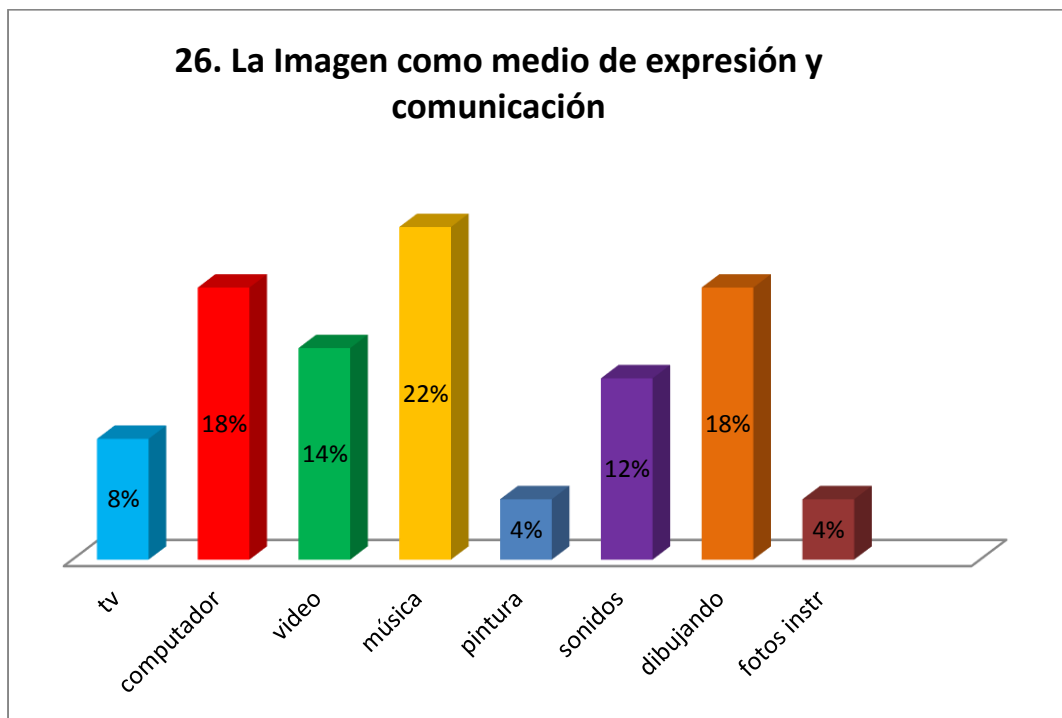
Los estudiantes encuestados en el 55% afirmaron que si trabajan con imágenes fijas y en ocasiones con movimiento, el 45% dijo que no trabajaban con imágenes fijas ni en movimiento.

#### 8.25 Imágenes de mayor gusto para ser trabajadas en la clase de educación artística



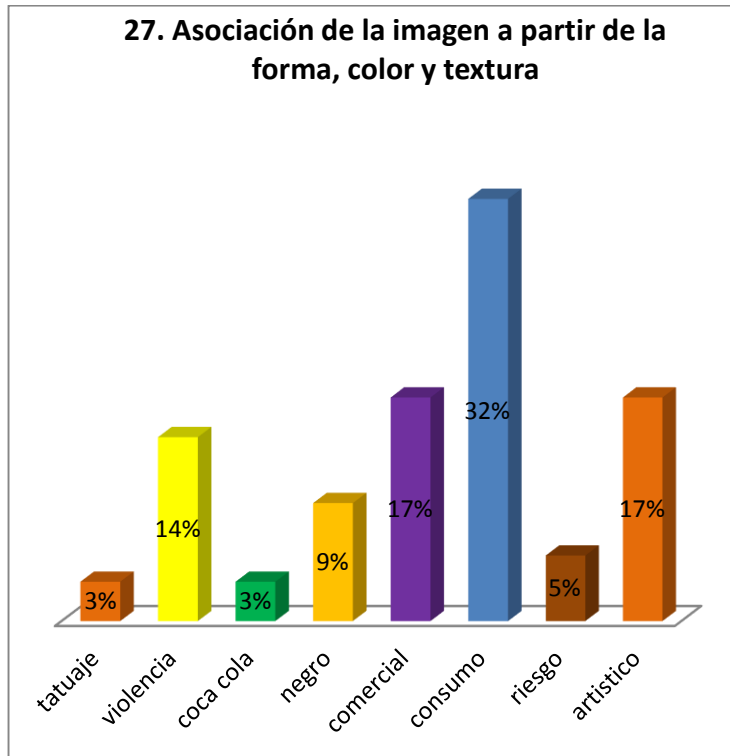
Los estudiantes de 5° a 11° afirman que tipo de imágenes les gusta trabajar en la clase de educación artística, las imágenes que escogieron fueron: paisajes 56%, casas 4%, animales 10%, edificios 3%, ríos 3%, muñecos 13%, flautas 11%.

### 8.26 La imagen como medio de expresión y comunicación en la clase de educación artística



Los estudiantes de 5° a 11° enumeraron algunas actividades en las cuales el maestro de educación artística utiliza la imagen como medio expresión y comunicación: tv 8%, computador 18%, video 14%, música 22%, pintura 4%, sonido 12%, dibujo 18%, fotos instrumento 4%.

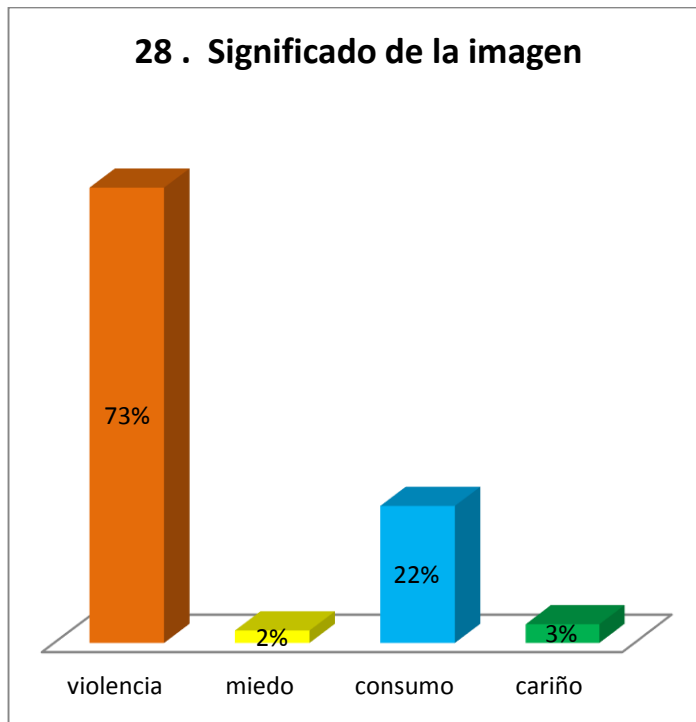
## 8.27 Asociación de la imagen presentada a partir del color, forma y textura



Al observar de la imagen de la pistola con la publicidad de coca cola realizaron las siguientes asociaciones: consumo el 32%, comercial el 17%, violencia 14%, con el color negro 9%, riesgo el 5%, artístico el 17%, tatuaje el 3%, coca cola el 3%.



## 8.28 Significado de la imagen presentada



En relación al significado de la imagen se tomó como referencia la que ilustra esta pregunta, al respecto los estudiantes respondieron que la imagen significa violencia en un 73%, el 22% hablan de consumos, el 3% la conciben como cariño y el 2% como un objeto que produce miedo.

## 9. DISCUSIÓN

Actualmente, se observa cómo las imágenes “conquistan” la escuela, pero la dificultad no es el hecho que entre a los espacios escolares sino, señalar la utilidad pedagógica que presta, porque si bien es cierto, las imágenes permiten desde fijar el sentido de las palabras en los métodos de lectura, hasta ilustrar moralmente a los estudiantes.

Por otro lado, desde el discurso de la educación se tiende a pensar que la cultura visual pervierte a los infantes y a los jóvenes:

*No hay más que pensar en lo que se ha hablado y se habla sobre la influencia nefasta de la televisión, y ahora de los videojuegos o Internet. Por otra parte, nosotros hemos sufrido desde siempre un tsunami elitista respecto al saber relacionado con las representaciones visuales, que se sigue reflejando –a pesar de algunas iniciativas- tanto en los museos como en otras instituciones dedicadas a la cultura. Todo eso repercute en la Escuela, que se siente además, amenazada por algo que no controla y que no puede ‘evaluar’ en términos numéricos y/o de competencias. Si a ello se une la posición social de buena parte de los educadores, en cuya agenda de intereses tampoco se encuentra la cultura visual, podemos completar un panorama que nos da elementos para comprender esta distancia. Con este decorado, ni la pizarra digital, ni Internet van a contribuir a un cambio que no es de ‘aparato’ sino de concepción, de narrativa y de posición cultural<sup>115</sup>.*

El autor aquí no se ubica en contra de aquellas nuevas representaciones, sino que cuestiona la actitud de educadores y adultos en función constante de excluir y apartarse de ellas por considerarlas nocivas para las nuevas generaciones. Una educación artística como comprensión de la cultura visual contribuiría en el replanteamiento de prácticas naturalizadas en la escuela, consideradas como “neutras”: el conocimiento formal y práctico que se transmitía a los estudiantes en relación con las artes, se articularía ahora con su consideración como parte de la cultura visual de diferentes pueblos, sociedades y medios.

El abordaje de la cultura visual por el currículo, para estudiar y decodificar los productos culturales mediáticos, pondría en otro lugar la cuestionada relación de la escuela con el entorno social y con el mundo de la vida, en tanto las realidades

---

<sup>115</sup>Area Moreira, Manuel. *Hoy entrevistamos a... Fernando Hernández*. En: <http://ordenadoresenlaula.blogspot.com/2007/09/hoy-entrevistamos-fernando-herndez.html>  
Consultada en 17/01/11

mediáticas cotidianas de los estudiantes se trabajarían como objeto de un análisis que permitiría la mirada crítica sobre ellas. Para ello se debe partir de reconocer que se vive en un espacio inundado de imágenes visuales que aportan en la construcción de imaginarios sociales.

Esta redimensión de la actitud hacia las actuales manifestaciones de la cultura visual, tomada como objeto de enseñanza en la educación artística, sería un hito en el posicionamiento del área dentro del currículo escolar. Encaminaría hacia la legitimación cada vez mayor de la educación artística a nivel social y curricular, como un espacio de formación de individuos capaces de interpretar y transformar su realidad mediatizada.

### **9.1 Concepto de Imagen**

La relevancia que la imagen y lo visual tienen en la sociedad actual primermundista y occidental es evidente, toda esta experiencia de lo visual se exporta a pasos agigantados y a lomos de la globalización impregnándolo todo. Toda la información que se maneja puede ser traducida o expresada mediante la imagen, que disfruta de un papel totalmente preponderante en casi todos los sistemas de comunicación que se utilizan en las sociedades modernas y globalizadas, televisión, Internet, cine, prensa, arte, publicidad, identidad corporativa, etc...

Desde esta perspectiva, es claro que el escolar actual ha nacido en la era de las comunicaciones dominada por la imagen y el sonido, de aquí que como lo indica Aparici la familiarización con el mundo de la imagen obedece a tres razones fundamentalmente: a) porque su formación está repleta de estímulos, b) porque el contacto con dichos medios le ha hecho aprender a decodificar el lenguaje audiovisual con rapidez y c) porque su facilidad para expresarse en imágenes es connatural para con el mundo que le rodea.

La imagen irrumpe a través de los medios audiovisuales en la década de los setenta, posibilitando que la sociedad infantil y juvenil tenga un mayor acercamiento a la cultura icónica visual. De hecho esto ha facilitado que los niños y jóvenes tengan a su alcance una serie de recursos que los sumerge al mundo publicitario, o la dinámica con algunos juegos electrónicos o la aventura de las páginas de internet a la que las personas mayores no llegan o les cuesta trabajo entender. Juan Martín Prada, afirma que lo visual, se ha convertido en pensamiento, y no es ya meramente, su resultado, medio o lenguaje, apuntando, que la dimensión ontológica de la imagen ha superado las realidades e intenciones a las que antes servía como referente o como medio.

Desde esta perspectiva se observa que la escuela actual se encuentra anclada en el pasado, la imagen es observada como un fenómeno externo a los currículos escolares, perdiendo de vista que gran parte del conocimiento que se obtiene en

la actualidad proviene de la información suministrada por los medios de comunicación social. Por lo tanto, la imagen es capaz de traducir los símbolos verbales en símbolos visuales, la imagen es apta para fascinar, dramatizar el mundo que lo rodea, de esta manera se erige como un medio adecuado para transmitir sentimientos y actitudes. Asimismo, la imagen puede recoger observaciones de segundo grado, datos de la realidad que no son evidentes a primera vista.

Según Moles<sup>116</sup> la imagen es un soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento del medio óptico susceptible de persistir a través del tiempo y que constituye uno de los principales componentes de los mass-media. Desde lo anterior la comunicación docente–dicente mediante la imagen se constituye en un recurso pedagógico para hacer perceptible una realidad en el tiempo y el espacio. Dicha realidad se hace asimilable según el momento evolutivo y del significado cobra para el niño.

Al respecto es importante verificar el concepto de imagen que poseen los estudiantes de quinto a once de la institución educativa Monserrate, los cuales coinciden que la imagen es “La representación visual de un objeto, una persona, un animal o cualquier otra cosa plausible de ser captada por el ojo humano a través de diferentes técnicas como son la pintura, el diseño, la fotografía y el video, entre otras”. Esto significa que la imagen para los estudiantes es un recurso dinámico, una pieza fundamental en la era de la comunicación a través de diferentes formatos, así como un lenguaje para transmitir conocimientos muy distintos al recurso comunicativo verbal.

Así mismo, la imagen es un medio inicial de expresión y de esta manera el individuo aprende y muestra el entorno próximo. Por lo tanto, la imagen al ser un texto visual se convierte en un vehículo didáctico para la formación en el aula, necesario para la construcción del conocimiento. De ahí en palabras de Lorenzo Vilches "Las imágenes...forman parte de las formas de producir significados en la sociedad, al igual que la lengua, o las matemáticas, pero cuyo modo de producción tiene unas características propias que corresponden a los elementos de motivación y semejanza... "En una imagen está concentrada la tecnología, el conocimiento y la percepción que la tradición y la educación de una sociedad permitan utilizar como significación y comunicación de algo"<sup>117</sup>.

## 9.2 Imagen sensorial

Los sentidos desempeñan un papel sustantivo en la enseñanza. “Ver significa pensar”, afirma Arnheim, porque la mente procesa los materiales sensoriales, consigue identificar los objetos que tenazmente se presentan y reconocerlos en la

---

<sup>116</sup> MOLES, A. y JANISZEWSKI, L. (1990): *Grafismo Funcional*. Barcelona, CEAC.

<sup>117</sup> Vilches, Lorenzo (1988): Teoría de la Imagen / Pedagogía de la Imagen. En: Rodríguez Illera José L. Educación y Comunicación. Editorial Paidós. Madrid.

experiencia; es decir, la mente forma una imagen estándar de los objetos, y esas imágenes son elementos fundamentales para la invención y la imaginación. Empero, también las imágenes en la mente se trasladan a sus “metáforas”, transformándose en representaciones, símbolos y signos, de aquí que el educador deba atender a las percepciones visuales como una base para los conceptos de los individuos en edad escolar, y por ello se convierta en guía interactivo entre la percepción directa, la experiencia y las imágenes del pensamiento<sup>118</sup>.

Con respecto a la utilización de imágenes como recurso didáctico en el salón de clases, se considera que es una herramienta de gran valor, porque una gran mayoría de los estudiantes aprenden visualmente, por lo cual la tarea de los facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje es sacarle el mejor partido a todas aquellas imágenes que proporcionan los recursos multimedia que están al alcance de la comunidad educativa. Desde la revisión realizada en el contexto escolar de esta investigación, se observa que los estudiantes de quinto a grado undécimo tienen una preferencia por las imágenes visuales, seguidas por las auditivas, táctiles, olfativas y gustativas, lo que significa que el cauce para la construcción de la comprensión y aprehensión de los fenómenos de la realidad estarían determinados por la percepción.

La percepción entendida, como proceso de carácter biológico connatural al individuo pero que sin duda implica una afectación de carácter psíquico; es una habilidad que ha de ser cultivada, guiada por el docente a través de procesos de intervención para explorar materiales, formas y elementos compositivos con el fin de desarrollar una conciencia y sensibilidad activa y atenta acerca de los sentidos o significados que cada trabajo artístico pone en juego. En esta medida la percepción se liga a un proceso de carácter racional. Cuando se comienza a ver, sentir, escuchar y mover el cuerpo, el lenguaje aparece como compañero solitario, muchas veces, a la manera de un monólogo interior que suscita sensaciones, emociones, sospechas, saberes etc..

La apropiación del universo simbólico es una de las metas de las acciones educativas para desarrollar la experiencia y percepción estética de los alumnos de educación básica. Con esto se hace referencia a la acción de fomentar habilidades para la interpretación y producción simbólica de los estudiantes a partir de conocer los códigos y posibilidades sintácticas según el contexto inmediato y el derivado de la historia de la cultura. Ello lleva a potenciar la capacidad de interlocución de los alumnos con el arte a partir del lenguaje de cada una de estas disciplinas, y enriquecer su experiencia y percepción estética con otros códigos, prácticas y comportamientos culturales que forman parte de nuestra construcción social. Para ello la escuela puede echar mano de algunos recursos auxiliares para promover la generación de estas experiencias como son teatros, salas de

---

<sup>118</sup>Morales, J. J. (2001), *La evaluación en el área de la educación visual y plástica en la ESO*, Barcelona, Universidad de Barcelona.

concierto, galerías y museos de arte y sus respectivos programas artísticos. Además de tener en cuenta que existen otros emplazamientos, como puede ser la propia ciudad o comunidad, en tanto lugares vivos de participación colectiva donde se condensa la memoria cultural y el imaginario social.

### **9.3 Espacio significativos y de mayor representatividad para los estudiantes en el contexto del municipio.**

Las tradiciones y legados culturales que subyacen al espacio rural de la vereda de Monserrate en el municipio de La Plata, son las imágenes más representativas para los niños, adolescentes y jóvenes de la institución educativa donde se desarrolló la presente investigación, sin embargo se observa que en las prácticas educativas de los docentes aún la imagen del nevado, la virgen de Monserrate, la iglesia, la plaza etc., no han entrado en el aula de clase con fines didácticos.

Esta situación manifestada por los docentes puede ser explicada porque en la actualidad la escuela rural constituye un pequeño sistema o, mejor dicho, un subsistema escolar, que se va adaptando y redefiniendo ante la pérdida de la tradicional identidad del mundo rural que, primero, se ve sometido a los cambios y transformaciones sociales y culturales de la industrialización y la modernidad, y posteriormente, a los nuevos fenómenos derivados de la sociedad postindustrial y postmoderna: la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación, los mercados globalizados, las nuevas y diversas emigraciones, la crisis de los modelos de la vida urbana y las demás crisis de las denominadas estructuras de acogida, la convivencia y/o el choque de culturas diversas con códigos éticos y prácticas sociales y culturales diferentes, etc.

Durante este proceso, la escuela rural deja de ser la escuela “del campo”, porque el medio rural se transforma y el sector primario deja de ser la actividad productiva central de las veredas ubicadas en los diferentes municipios del departamento. Frente a esta situación, esta misma escuela, a través de la voz y la tarea de los actores educativos más renovadores, debe esforzarse para encontrar una identidad propia o, lo que sería equivalente, para construir una “fisonomía” propia adecuada a los nuevos tiempos.

En esta realidad la Institución educativa Monserrate más allá de enseñar a leer y escribir, debe orientar su tarea educativa hacia una acción cultural amplia dirigida a reconocer el contexto, e identificarse con él. Es evidente que el modelo centralista y uniformizado del sistema educativo colombiano y las políticas asociadas no han sido buenas aliadas de las escuelas rurales: una tipología escolar que, por su carácter singular, exige un trato diferenciado y, como consecuencia de ello, un modelo propio de formación. Este tipo de escuela debe ofrecer notables posibilidades en la aplicación de algunos principios pedagógicos claves en la práctica escolar desarrollados a partir de la década de 1990: el estudiante como centro del proceso educativo, el entorno como centro de interés,

la importancia del proceso de socialización, la atención de la heterogeneidad y diversidad en el aula, la autonomía del niño, adolescente y joven así como la globalización de los procesos aprendizaje-enseñanza.

Desde esta perspectiva, el maestro que se enfrenta a espacios veredales debe perfilarse como un agente social integrado en el medio, dinamizador, capacitado para el trabajo multidisciplinar con otros profesionales, innovador, crítico y armado de una plena autonomía intelectual. Sin duda, el reto radica en la “superación” del modelo anterior, sin voluntad de liquidarlo y anularlo. El objetivo es ir más allá, para llevar la educación más allá de la escuela a través del trabajo educativo integrado. Para ello, el maestro debe formarse en la corresponsabilidad y el compromiso mutuo, en la participación y la capacidad de construir, en la pluralidad superadora de las dinámicas de fragmentación y segmentación, en la transversalidad, en la cooperación e interdependencia, en el conocimiento crítico, en la conciencia de comunidad y en la vinculación con el territorio, sobre la certeza que la dimensión física y social del trabajo educativo integrado ya no es únicamente la escuela, sino la comunidad.

En este sentido, la relación escuela-medio se constituye en una oportunidad para que los sujetos implicados se reconozcan mutuamente en sus posibilidades, tanto de ser enseñados como de ser partícipes de la producción de sus propios aprendizajes. La dimensión didáctica de esta relación, en la cual lo comunitario y lo institucional interactúan en la construcción de un espacio para la circulación de saberes en ambos sentidos es fundamental para la formación de los estudiantes.

La relación entre escuela y medio, intenta equilibrar las consideraciones sobre las posibilidades de influencia de la institución escolar con el entorno, con las determinaciones que el medio posee sobre la escuela. No obstante, reconocer la relevancia de estos antecedentes se desprende de las narrativas de los propios maestros, de la necesidad de realizar reformulaciones ante este vínculo fundamentados a partir del reconocimiento que la sociedad está experimentando frente a los profundos cambios en algunas de sus estructuras básicas.

#### **9.4 Imágenes al interior y exterior del contexto escolar de mayor impacto para los estudiantes**

Denominamos contexto al conjunto de factores tanto externos, como el medio físico y social donde se inserta la escuela, las características y demandas del ambiente socio-económico de los educandos y sus familias, su radio de influencia y relación con otras instituciones, etc.; las cuales impactan en la escuela y condicionan de alguna manera su gestión y el accionar del docente al interior de las aulas escolares. Así mismo existen variables internas al interior de las instituciones educativas, tales como los recursos, infraestructura, actores escolares, etc. influyen en los procesos de aprendizaje/enseñanza de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la psicología de Vygotsky pondera la actividad del sujeto, y éste no se concreta a responder a los estímulos, sino que usa su actividad para transformarlos. Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa instrumentos mediadores. Es la cultura la que proporciona las herramientas necesarias para poder modificar el entorno; además, al estar la cultura constituida fundamentalmente por signos o símbolos, estos actúan como mediadores de las acciones.

Para Vygotsky, el *contexto social* influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. ... el contexto social debe ser considerado en diversos niveles: 1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño (a) interactúa en esos momentos. 2 - El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño (a), tales como la familia y la escuela. 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología.

La influencia del contexto es determinante en el desarrollo del niño; por ejemplo: un niño que crece en un medio rural, donde sus relaciones solo se concretan a los vínculos familiares va a tener un desarrollo diferente a aquel que esté rodeado por ambientes culturales más propicios. El niño del medio rural desarrollará más rápido su dominio corporal y conocimientos del campo; el del medio urbano tendrá mayor acercamiento a aspectos culturales y tecnológicos.

Considerando lo anterior se observa en la institución educativa en cuestión que los estudiantes de quinto a undécimo poseen imaginarios muy cercanos a su realidad contextual. Desde esta perspectiva es importante destacar que las imágenes generan mayor atención a los estudiantes proporcionados por el mismo contexto. La imagen de la virgen de Monserrate y el Nevado del Huila son dos referentes de gran relevancia en el imaginario de cada uno de los jóvenes, sin embargo el espacio rural es a menudo un espacio invisible en la escuela.

La ruralidad a menudo se ha asociado al folklore o al ámbito de la cultura popular, pero en el espacio rural se producen muchas y diversas manifestaciones artísticas que para ser desarrolladas en estos entornos no tienen por qué ser marginales ni realizadas de cualquier manera. Los contextos llamados rurales no tienen por qué estar al margen de la creación, este espacio debe ser un dispositivo de gran trascendencia en la generación de propuestas que contribuyan al fortalecimiento de conceptos como territorio, geopolítica, cultura e identidad en las relaciones campo – ciudad.

Ante la realidad diversa y heterogénea que posee el panorama creativo en entornos rurales de nuestro país, se busca proponer desde los márgenes, un espacio de debate y encuentro de experiencias que permitan dinamizar y gestionar propuestas artísticas y culturales que potencien la mirada de los niños,



niñas y los jóvenes de la vereda Monserrate, con base en el imaginario que contiene el entorno político, social, económico y cultural. Sin embargo existe la certeza que los niños y los jóvenes de la vereda Monserrate, no han podido escapar a las dinámicas propias fundadas por el mundo contemporáneo. Las circunstancias del lugar rural se encuentran condicionadas de alguna manera por el contexto globalizado, el cual define cada vez más los gustos y las necesidades de los individuos, pero que a su vez, obliga a buscar alternativas propias y validas hacia un futuro marcado por la necesidad de repensarse. La mirada de lo rural va en este caso más allá de las comparaciones con el urbano, de las densidades que los separan, se plantea como la búsqueda de una especificidad que le es propia, pero que no puede ni quiere desembarazarse del todo de la mirada urbana.

Desde lo anterior es preciso señalar entonces, la importancia de la educación artística como campo portado y productor de sentidos sociales y culturales desde el contexto rural. El arte se expresa en distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables denominados lenguajes artísticos, correspondientes a la música, la danza, el teatro y las artes visuales, y que se manifiestan también en el folklore. Estos lenguajes se presentan como espectáculo, encuentro social, patrimonio cultural, espacio de libertad para el desarrollo de la creatividad, vehículo de emociones y sentimientos, por lo que constituyen un campo de construcción del pensamiento indispensable para la sociedad. Esto supone el aprendizaje de saberes específicos que no son abordados por otras áreas curriculares, y que resultan fundamentales en la formación artístico- cultural de los niños, niñas y los jóvenes.

El arte propone la ampliación de la experiencia sensorial y psíquica a través del aprendizaje de los lenguajes artísticos y sus códigos particulares, que permiten desarrollar la percepción. Para apreciar el arte no basta con las experiencias estéticas que se producen mediante el aprendizaje de sus lenguajes; también es necesario provocar la apropiación de cada proceso artístico. Esto se logra a través de la práctica cotidiana en el aula que permite aprender creativamente por medio del intercambio de lenguajes artísticos y de la reproducción o creación a partir de los modelos artísticos que se trabajen en clase.

La Educación artística es un proceso único en el que participan plenamente la inteligencia y la sensibilidad humana, sus funciones cognitivas complejas, el dominio de la expresión corporal, la representación de las emociones a partir de cada experiencia individual y cultural, la creatividad y el deseo de aprender y crear, y la comunicación en la que interviene la identidad y las capacidades críticas. Todos estos elementos son aprendidos por la apreciación de los sentidos. La formación estética es la formación del *cuerpo en todas sus dimensiones*, como racionalidad, sensibilidad y emocionalidad que permite a cada individuo la identificación con los entornos culturales locales y globales.

El desarrollo de las capacidades estéticas de los estudiantes, al provocar, fundamentalmente, la experiencia interna (vida psíquica) y externa (realidad percibida a través de los sentidos), está mediada por el entorno cultural que en la actualidad está extremadamente condicionado por la infotecnología y la cultura visual.

A la sociedad actual le resulta complejo la integración y la simbolización ante el avance de la globalización; por lo tanto, es necesario focalizar contenidos y generar herramientas que permitan el reconocimiento de la propia identidad y de la cultura en los niños de la educación básica y media. Se pretende, entonces, con la educación artística, promover desde las aulas escolares la inserción e integración en la estructura social existente a partir de los diferentes lenguajes artísticos. En este sentido, el arte permite el desarrollo de la identidad al provocar una mirada nueva de sí mismo y del mundo que lo rodea. Al mismo tiempo, esta mirada se asume como una mirada crítica, pues el arte finalmente es una representación de la condición humana.

De otra parte, es importante destacar que los estudiantes de quinto a undécimo grado de la institución educativa Monserrate, ven en las aulas escolares, el hall, la cancha de fútbol y la iglesia como espacios llamativos por las formas que le estructuran, colores que invaden las paredes, las texturas que se manifiestan, organización del espacio, la iluminación, sombras que proyectan. Al respecto en primer lugar, la primera reflexión que podríamos plantearnos como educadores, es la importancia del espacio, como condición que favorece las relaciones entre los niños y el ambiente. Barker, en 1968 señalaba que: “El ambiente o contexto en el que se produce el comportamiento posee sus propias estructuras (límites físicos, atributos funcionales, recursos disponibles, etc.) que facilitan, limitan y ordenan la conducta de los sujetos”<sup>119</sup>.

En segundo lugar, debemos considerar al ambiente como contexto de aprendizajes y de significados. Estas dos dimensiones (la importancia del espacio, como condición que favorece las relaciones entre los niños y el ambiente, como contexto de aprendizajes y de significados) nos llevan a formular dos precisiones:

1. Todo lo que el niño hace o aprende tiene lugar en un espacio que, por sus características positivas o negativas, repercute en su aprendizaje con distintos niveles de posibilidades y limitaciones para su desarrollo.
2. Como contexto de significados la organización del aula, relacionada con la distribución del equipamiento, tiene gran influencia en la acción educativa. Esto nos exige la toma de conciencia de que la organización de los ambientes influye en el logro de determinados aprendizajes. De esta manera el ambiente educativo, bien puede constituir un verdadero

---

<sup>119</sup>Zabalza, 1996 pág 120

laboratorio que ofrece muchas y variadas experiencias (científicas, de comunicación, etc.) o, contrariamente, puede convertirse en un lugar de actividades rutinarias que no motivan la participación activa de las niñas y de los niños.

Siempre será importante convertir el ambiente que alberga a niñas y niños en un recurso didáctico en el que se aproveche al máximo los recursos de los que disponemos, con la finalidad de incrementar la motivación de las niñas y niños por aprender, explorar, investigar y descubrir, ampliando el repertorio de experiencias que siempre hemos considerado como nuevas oportunidades, enriqueciendo la dotación de recursos y materiales pedagógicos con elementos que favorezcan la integración de los aspectos cognitivos, motores, sociales, emocionales, comunicativos e interactivos, etc.

Por lo tanto, las nuevas propuestas educativas deben dar lugar a nuevas formas de organización de los espacios educativos como por ejemplo, la flexibilidad de estos en correspondencia tanto a las características del contexto como a las necesidades, intereses y posibilidades específicas de cada grupo de estudiantes. Este planteamiento que constituye un cambio en la práctica educativa es un reto para los docentes, quienes deben reflexionar sobre la forma de configurar los espacios educativos, ya no en función de un modelo único, sino de uno que se ajuste a las demandas de las niñas, los niños y jóvenes de las instituciones educativas.

### **9.5 Diferencias entre imagen real e imagen publicitaria**

Las imágenes, como parte constitutiva de la actividad cerebral, han estado siempre ahí, formando parte de los miedos, de los sueños y los anhelos, y sin embargo pocas veces el individuo se detiene a reflexionar sobre su naturaleza y sobre el papel que juegan en las distintas formas de aprender a lo largo de la vida.

Lo primero que se registra en los tempranos meses de existencia son imágenes visuales inconexas y con poco significado para nuestro virgen territorio cerebral, aunque también se dice —incluso se tiene experimentos registrados— que mientras se está en el vientre materno el niño percibe imágenes sonoras que le proporcionan inquietud o reposo, aun cuando carecen del significado que más tarde por medio del aprendizaje le conferimos al universo sonoro: a la palabra, los ruidos y la música.

El campo de estudio de la imagen es vasto y tiene varias vertientes de búsqueda que recorren la psicología, el arte, la sociología, la informática, la comunicación y muchas otras disciplinas que se valen de ella para construir su propio corpus epistemológico. Por lo tanto es interesante experimentar el papel de la imagen visual ya sea publicitario, real o virtual en la situación educativa.

El dicho “una imagen vale por mil palabras” forma parte de la mitología que ha crecido al lado del desarrollo del lenguaje de las imágenes y casi nadie se atreve a cuestionarlo. Nada más falaz cuando se está hablando de educación, por su imprecisión y por la ambigüedad a que da lugar una imagen. Lo mismo podría decirse de una palabra que nos evoca mil imágenes diferentes, y para ello, tan solo se puede referir el lenguaje poético —y qué conveniente sería que se pueda acercar estas dos esferas de la actividad humana—. Pero el discurso educativo tiene otras exigencias de precisión y de orientación que demandan los objetivos mismos de los programas educativos.

La imagen se aprovechó desde tiempos muy remotos para el adoctrinamiento religioso e ideológico de grandes masas de iletrados; este uso se parece al que actualmente le dan los medios de comunicación contemporáneos a la imagen publicitaria y propagandística, cuyos ámbitos, al lado del arte, han desarrollado mayormente sus aplicaciones y potenciales. A estas alturas se debería preguntar por qué el universo de la educación ha sido el que menos forma al individuo a través de la imagen. Parece que los conceptos rígidos sobre la educación arrastran todavía el lastre de aquellos tiempos en que el uso de la imagen se relacionaba con la ignorancia, concepción reforzada por la trayectoria de los medios de comunicación como la fotografía, el cine, las historias, los carteles, que gozan de una fuerte influencia ajena al mundo de la educación y mucho más relacionada con el espectáculo y el divertimento.

A pesar de todo, el presente siglo está lleno de ejemplos muy ilustrativos sobre la importancia y la efectividad de las imágenes en procesos de formación del individuo, en el arte, en las ciencias y en el desarrollo cultural. Es hasta los últimos tiempos que se le ha otorgado a la imagen el papel que le corresponde como recurso expresivo al servicio de las causas más nobles de la civilización. Pero ¿son los docentes de la vereda Monserrate consiente de las posibilidades de la imagen para el desarrollo de procesos de aprendizaje? Una de los métodos que más se utilizan en la publicidad de carteles es la de crear imágenes impactantes y muchas veces sin dejar claro que es exactamente lo que están vendiendo para crear un mayor interés al consumidor, lo que hace que la gente se pregunte ¿qué es lo que me están intentado vender?. Sin embargo, se observa que los niños de quinto a octavo y jóvenes de noveno a undécimo a cuando observan una imagen publicitaria no se preguntan eso, ellos tan solo quieren tener un objeto porque les gusta por el color o la forma, o porque se presenta como una novedad para su contexto.

La imagen como representación de una porción de la realidad nos muestra algunos elementos que identificamos con cierta facilidad, o, por el contrario, con dificultad, según se trate de referentes próximos a nuestra experiencia o lejanos por razones culturales, cronológicas o educativas. En la imagen se identifica lo que está presente en los límites del marco de la imagen, sea ésta una pantalla de televisión o cine, un cartel o una fotografía, y lo que no está presente pero forma parte de la

historia de la imagen en cuestión. Hay, pues, un significado y una interpretación que se complementan gracias a los elementos constitutivos de la imagen, los presentes, y elementos ausentes que aportamos a través de las imágenes que se recrean en la mente de cada individuo. Sin embargo en la actualidad los jóvenes no poseen la capacidad para analizar, comprender e interpretar una imagen porque carecen de los referentes conceptuales para hacerlo.

Hay imágenes que resultan más familiares que otras o que les son más cercanas a miembros de una misma generación o un estrato sociocultural semejante. Es esta una primera consideración pertinente cuando se necesita seleccionar una imagen para utilizarla con fines educativos; el significado tiene que responder a lo que pretende suscitar en el interlocutor, por eso se clasifican las imágenes en dos grandes grupos: las de un significado único y las de varias posibilidades de significado, es decir, imágenes monosémicas e imágenes polisémicas, respectivamente. Para lograr que la imagen sea efectiva desde el punto de vista educativo es pertinente tener algún tipo de control sobre su significado; la selección no puede ser aleatoria o constituirse simplemente en una mera ilustración de lo que se dice por otros medios, verbalmente o por escrito.

Educarse para las imágenes es conocer los factores que determinan su génesis, su dinámica interna y la forma en que son percibidas por un sujeto determinado. La escuela en general no prepara a sus educando para la imagen, no alfabetiza como sucede con el idioma, la formación que se recibe es más pragmática y la educación para la imagen es llevada a cabo por instituciones externas al cuerpo educativo que conforman la familia y la escuela. Educar para la imagen es ante todo tener clara conciencia de su potencial educativo, es reconocer que las historietas de Batman, Chespirito y las imágenes publicitarias que encontramos en el espacio público o en la televisión informan y forman al individuo, que apreciar la imagen artística es también parte de la formación que se necesita para ser más humanos y más completos, y por último, que puede también el educando aproximarse a los instrumentos que le permite pasar de consumidores de imágenes, a receptores más críticos del cúmulo de imágenes que día a día invaden los imaginarios y —¿por qué no?— convertirse en productores creativos de imágenes que puedan ser utilizados en las práctica educativa.

Desde esta perspectiva, la imagen tendría que jugar una función lúdica y de expansión del conocimiento y la imaginación: utilizarla encajonada y rígida es cortarle las alas y con ello sus infinitas posibilidades. Si se lograra definir una función primordial de la imagen ésta sería la del enriquecimiento de la experiencia educativa. A partir de aquí se conseguiría recuperar las aportaciones de diferentes estudiosos que le confieren diversas funciones a la imagen en el trabajo en el aula: Joan Ferrés para el trabajo educativo. Gianfranco Betetini en los aspectos semiológicos, Jean Mitry y la imagen cinematográfica, Christian Metz en aspectos lingüísticos y psicoanalíticos, y muchos otros que han contribuido al enriquecimiento de este campo.

Casi nadie duda hoy en día de la conveniencia de utilizar los textos de la comunicación publicitaria en las clases de educación artística. De hecho, , los anuncios publicitarios no han sido objeto de comentario y de reflexión en las aulas de las escuelas e institutos de la región. En otras, los profesores no han tenido en cuenta las posibilidades de la publicidad para el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes. El análisis de los enunciados verbales y visuales pueden ser considerados instrumentos de aprendizaje motivadores y divertidos, los cuales que permiten un acercamiento al inventario retórico de la lengua hasta entonces estudiado sobre un corpus de textos literarios.

Sin embargo, en esta labor educativa orientada al conocimiento de los procedimientos formales de la persuasión publicitaria, es conveniente a evitar un acercamiento estrictamente lingüístico a los usos discursivos de la comunicación publicitaria (el texto como pretexto para el estudio del repertorio verbal de los anuncios) que se limite a poner en evidencia la utilización sistemática de los diversos recursos fónicos, sintácticos o semánticos de la lengua, a señalar el uso y abuso en los textos publicitarios de los estereotipos enunciativos; de la cita o del plagio o a subrayar su obsesión por las figuras y tropos del inventario retórico.

Desde una intervención pedagógica como la que se propone a continuación, de lo que se trata es de entender la comunicación publicitaria como un mosaico de procedimientos textuales, lingüísticos y no lingüísticos, en los que se manifiesta un universo simbólico de significados cuyo sentido se construye casi siempre a partir de las connotaciones desplegadas por una serie de códigos de diversa procedencia (entre los que se incluyen los códigos verbales e iconográficos del anuncio, los códigos sociales del gusto y los códigos ideológico-cos del anunciador y del destinatario). Tales connotaciones, previstas en la enunciación, serán a la postre las depositarias por excelencia del sentido, ya que es en ellas en las que el discurso publicitario "consigue su ideología, modela su estética y ajusta su psicología"<sup>120</sup>.

Los textos publicitarios, así concebidos, prevén en su disposición formal y semántica a los lectores empíricos del mensaje y ponen en juego estrategias estéticas, retóricas e ideológicas que parten de los saberes culturales que se les presuponen y asignan al servicio de la construcción y de la transmisión de toda una ética y toda una pragmática que va más allá del contenido denotado en el anuncio y acentúa el contenido simbólico de toda comunicación publicitaria: la imposición de los valores que quienes detentan la hegemonía social consideran útiles, sensatos y razonables.<sup>121</sup>

El anuncio ya no es tan sólo el escenario en el que tiene lugar una desigual cooperación comunicativa entre el autor y el lector orientado a la venta de un

---

<sup>120</sup>PENINO, G. *Semiótica de la publicidad*. Gustavo Gili. Barcelona, 1.977. Pág. 64

<sup>121</sup>LOMAS, C. "Publicidad y escuela", en *El País*, 15 de diciembre de 1992.

objeto o de un servicio. El escenario de la persuasión publicitaria es ahora ante todo ese espacio comunicativo en el que lo que se vende no es ya un producto sino una determinada forma de entender las relaciones entre unos y otros (o entre unos y otras), una determinada forma de entender el mundo (y la organización de las sociedades humanas) y un determinado estilo de vida en el que el sentido de la existencia cotidiana sólo es posible si se construye sobre los cimientos de los hábitos de consumo y sobre la convicción de que las cosas son como son (inevitables e imprescindibles) y no es posible imaginarlas, salvo en el espacio alegórico de los anuncios, de otra manera.

En este contexto, y por lo que respecta a las aulas de educación primaria y secundaria, no conviene olvidar que "el adolescente está constantemente, a causa de sus propias incertidumbres, buscando modelos y orientaciones. La publicidad explota esa necesidad de orientación e intenta satisfacerla con falsos ejemplos de sustitución"<sup>122</sup>. El discurso publicitario confirma así las teorías de la identificación y de la proyección: el destinatario es seducido por el universo ético y estético de los anuncios, con lo que el proceso comunicativo no concluye tan sólo en el despertar de un nuevo hábito de consumo sino en una especie de viaje a nosotros mismos. De ahí que el acto de compra sea a la vez el tiempo de la consumación (real o simbólica) de los valores y el tiempo de la construcción de la propia identidad personal.

## **9.6 Imagen Verbal e imagen visual**

Desde el hombre del neandertal hasta el hombre moderno, el ser humano ha tenido la necesidad de transmitir o plasmar lo que hace en su diario vivir y lo que siente, en un principio a través de señas y dibujos en las cavernas, lo que llamamos "pinturas rupestres" hasta lo que somos hoy en día sin parar.

En verdad, palabra e imagen, siendo ambos signos son portadores de sentido, poseen cada uno una forma específica de significación. El sentido de una palabra procede de la economía del código que la alberga y la nutre; el sentido de una imagen está ampliamente determinado por el contexto de su enunciación. La imagen hace que un universo de enunciación se corresponda con un universo referencial. No opone un significante concreto a un significado conceptual, sino un significante actualizado a un referente virtual o latente. La imagen remite pues, en primer lugar, a un referente que ella misma reduplica, no sin antes dotarle de una forma, mientras que el significante verbal, la palabra, construye el signo por mediación de un sistema simbólico "arbitrario" —gramática y léxico— que tal significante actualiza en lo real.

La imagen y la palabra son así los momentos extremos de un mismo proceso de

---

<sup>122</sup>BREDEMEYER, H. J. 26seminario del Consejo de Europa en "Los jóvenes y, de publicidad: el papel y la responsabilidad de la escuela" Consejo de Cooperación Cultural. Estrasburgo .1985.

*semiotización*, que permite pasar de la figura *motivada* al símbolo *inmotivado*, dejando emerger al significado como paradigma de los contextos de la enunciación. El *significado* es la memoria de los contextos en los cuales se manifiesta *el enunciado*. Desde esta perspectiva, la mirada carga a la imagen de una intención. El diálogo es intercambio de palabras pero además intercambio de miradas y de puntos de vista. La puntuación de las miradas acompaña a la puntuación de la cadena lingüística. La proposición verbal (el enunciado, la frase —que Benveniste<sup>123</sup> describe como la unidad de la lingüística de la enunciación—) encuentra así su paralelo en la mirada, definida como la unidad de puntuación del intercambio visual.

Al respecto cabría preguntarse ¿cuál es el nivel de puntuación del intercambio visual que poseen los jóvenes en la actualidad? En la actualidad los jóvenes viven inmersos en el mundo de imágenes visuales, verbales, auditivas entre otras tantos tipos de imágenes de consumo, que hoy en día ven y viven en su entorno y través de los mass medias. Las imágenes visuales y verbales que llenan los espacios reales y virtuales son consumidas por una gran mayoría de niños y jóvenes, pero dichas imágenes son consumidas sin criterio, lo que significa quizás, que son interpretadas a su manera sin llegar al fondo del significado de cada símbolo o signo que se muestra en mundo de las imágenes cotidianas.

Frente a lo anterior, se observa que los estudiantes encuestados en un 87% tienen claridad y diferencian entre una imagen visual y verbal. Sin embargo, cuando se trata de interpretarla no se establece ninguna diferencia. Otro porcentaje equivalente al 13% dijeron que no existen diferencias entre la imagen visual y imagen verbal; esta última afirmación conlleva a pensar que los estudiantes poseen serias dificultades en el campo del reconocimiento e interpretación de la imagen. Desde esta perspectiva, se infiere, que la población encuestada de la institución educativa Monserrate, viven sumidos en la cultura de las imágenes haciendo lo que dije el adagio popular: “tragando entero”

Bajo estos hallazgos, se puede inferir que no existe diferencia conceptual entre los niños de primaria y bachillerato. Frente a esta situación de confirma que los niños y jóvenes adolecen de una gramática o léxico para leer las imágenes que la realidad contextual le proporciona.

Las tecnologías visuales y los medios electrónicos se desarrollan rápidamente comercializándose y llegando a todas las áreas de la cotidianidad. La televisión, el cine, el vídeo, los videojuegos, la cámara, las computadoras, el CD-Rom, el DVD, son algunos de los artefactos que dominan hoy la comunicación visual, la economía y el comercio. Estos artefactos enriquecen la cultura visual facilitando la

---

<sup>123</sup>BENVENISTE, É. (1966) *Problemas de la lingüística general*, Vol. I. París: Gallimard. Trad. castellana *Problemas de lingüística general I*. México: Siglo XXI, 1989. (1974) *Problèmes de linguistique générale*, Vol. II. París: Gallimard.



creación y difusión de símbolos culturales, estéticas y deseos de los ciudadanos de este tiempo. El desarrollo de la tecnología digital y el emerger de imágenes y espacios virtuales (ciberespacios) exponen a niños y jóvenes a un nuevo tipo de contacto que destaca lo táctil en tanto característica interactiva entre imagen y espectador. Hoy más que nunca los niños, adolescentes y jóvenes se encuentran atrapados en el mundo del espectáculo, el ruido, el colorido, la animación y la manipulación de imágenes, en un contexto seductivo.

Dentro de la investigación es importante destacar que los estudiantes de quinto a undécimo grado tienen una preferencia por las imágenes visuales, lo que significa que más que vivir la imagen viven en ella, pasando de televidentes a televivientes activos en la fabricación de los acontecimientos. De este modo, los niños, adolescentes jóvenes de la institución educativa en cuestión se encuentran inmersos en la era de la simulación en tanto estrategia disuasiva de lo real como plantea Jean Baudrillard<sup>124</sup>

La simulación devela a lo real, cuestionando todo referente y alusión a lo verdadero y lo falso. Una imagen, y más una imagen digital, debe leerse no como un hecho natural, sino como una simulación. La imagen queda liberada del principio de existencia y de equivalencia. Más que una representación la imagen es una presentación performativa, es una reafirmación consciente de que el mundo real que creen conocer es desde siempre escenificado, objetivado, producto del engaño visual, del deseo y del poder.

Acuñar la imagen como espacio comunicativo y de saber más allá del principio de veracidad es un acto de libertad. Es de esta forma en que los niños, adolescentes y jóvenes se introducen a una nueva lógica de sentido en relación a la imagen. Nueva, en contraposición a los modos tradicionales de tacto, contacto, lectura y significación de la imagen guiados por criterios de exclusividad, de privacidad, de legitimidad y valor estético. El nuevo sistema de redes digitales hace viable este tipo de actividad permitiendo la hibridación de la creación, distribución y circulación de contenido audiovisual. Lo digital se convierte en medio antropogenético generando otro estilo de ser humano.

De este modo, la imagen visual manipulada o creada en la computadora provoca cambios en la manera de hacer y pensar las cosas, tal y como lo han hecho otros sistema de imágenes en su momento en su fase de transformación o transición (pintura- fotografía, cine-video). La producción digital no debe verse como una mutilación sensorio-afectiva sino como un conductor polisémico en el imaginario social que remite a una ausencia y a la vez a una hipersimulación pretendiendo escapar de la agonía de lo real y de las distinciones racionales que ordenan lo social. Sin embargo, imagen y realidad se conjugan, produciéndose una ruptura

---

<sup>124</sup>Baudrillard, J. *La ilusión y la desilusión estéticas*. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores Latinoamericana, C.A. 1998.

paradójica que les liga no en función del principio de realidad pero si en función del principio del placer.

Alejados de ataduras geográficas y temporales la interacción se instaure en tanto nueva modalidad comunicativa. De este modo se supera el carácter unidireccional de los medios tradicionales. La imagen pantalla, la imagen tiempo, la imagen movimiento se dinamiza, adquiere un cuerpo propio y una modalidad propia que involucran al sujeto. El sujeto se construye una imagen de la imagen y estructura su acción en relación a ello. Un ejemplo de esto lo se ver muy comúnmente en los juegos interactivos. Se establece una relación de interlocutores guiados por normas sociales y renegociaciones incluso sobre dichas normas. Como afirma Couchot<sup>125</sup> el usuario de un sistema interactivo ya no se encuentra ante imágenes y textos visualizados en la pantalla, sino en interface con ellos. Lo que significa que se activan además del sentido de la vista se despiertan el sentido del oído y el tacto.

La actividad comunicativa se desborda hacia un sentido holístico del placer. Donde lo digital propone otro punto de partida hacia otras formas de comprensión de las posibilidades comunicativas. El "homo teleludens" busca formas de escapar del aburrimiento. El fenómeno lúdico lo transporta o le da acceso a la libertad. La nueva televisión digital por ejemplo busca destacar la diversión más que la comunicación o la información como estrategia. La televisión digital también se presenta como un punto de convergencia para el acceso y la incorporación de distintos medios tecnológicos como lo es la internet, las telecomunicaciones, la informática y la electrónica, entre otros.

Piénsese en la Internet, por ejemplo. Una de las ventajas que ofrece este sistema y su formato de hipertexto es que podemos elegir en todo momento hacia donde queremos ir, y que queremos ver. Distinto a la escritura en papel la cual limita las acciones posibles. Otra de sus ventajas es el acceso, una vez "on line" podemos acensar diversos recursos sin límites geográficos o de tiempo en cualquier momento. Toda esta tecnología la podremos tener en el futuro integrada a la televisión.

## **9.7 Criterios para seleccionar una imagen**

Educar no sólo es por tanto difundir un determinado tipo de saberes, es también imponer ciertas conductas, guiar la percepción del entorno y construir formas de socialización concretas. Por ello, quizá convenga preguntarse qué es lo que realmente se enseña y lo qué se aprende en las aulas, cuáles son los

---

<sup>125</sup>Couchot, E. Imágenes. El óptico digital. Las artes visuales y las tecnologías cambiantes. Paris: Hermes. 1988.

conocimientos legítimos y por qué, cómo y a quién benefician, cómo se selecciona y distribuye el conocimiento cultural en la sociedad y en la escuela, en qué medida los contenidos escolares reflejan la radical diversidad y desigualdad de las formas de vida de los pueblos y de las personas o invitan en cambio a la adoración de los valores y de las normas de quienes detentan la hegemonía social, qué lugar ocupan en todo aprendizaje los significados culturales de los escolares y sus hábitos comunicativos.

Desde sus primeros años de vida, los niños y las niñas adquieren una serie de conocimientos acerca del funcionamiento de la sociedad referida a normas, hábitos, valores, personas e instituciones. En ese largo itinerario de aprendizajes (dentro y fuera de los muros escolares) es esencial conocer el modo en que unos y otras empiezan a captar y a comprender el entorno en el que viven, ya que de estas ideas iniciales va a depender, en gran medida, su conocimiento posterior del mundo y por tanto sus acciones futuras como adultos en el seno de la vida social.

El ser humano va así construyendo en su relación con el mundo, esquemas de representación y comunicación que ponen las bases para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores mediante una interiorización gradual que a la postre deriva en pensamiento. O dicho de otra manera, "las relaciones sociales, o relaciones entre personas, subyacen genéticamente a todas las funciones superiores y a sus relaciones"<sup>126</sup>, por lo que cabe concluir afirmando la existencia de una estrecha relación entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo de la conducta social de las personas.

En consecuencia, es de capital importancia indagar por una parte acerca de los medios de los que se sirven los niños y las niñas para descubrir la realidad social y obtener conocimiento de ella y, por otra, descubrir las vías a través de las cuales la sociedad les transmite informaciones sobre sí misma en su afán de socialización de las personas desde la infancia.

En este proceso cumple un papel determinante el lenguaje en su doble dimensión de instrumento de comunicación entre las personas y de herramienta de representación del mundo físico y social. En efecto, cuando un niño o una niña adquieren una lengua inician el difícil camino del aprendizaje escolar y cultural de las estrategias de cooperación y de persuasión que caracterizan la comunicación entre las personas. Y al aprender a usar la lengua en el seno de situaciones diversas de comunicación no sólo inician la adquisición de las reglas gramaticales que hacen posible la formación de las palabras y de las oraciones. Al participar en intercambios comunicativos con otras personas aprenden sobre todo el modo en que esas personas entienden e interpretan la realidad y, por tanto, los significados culturales que los signos encierran. Aprenden a orientar el

---

<sup>126</sup>WERTSCH, J. V. Vygotsky y la formación social dula mente. Paidós. Barcelona.pág. 77. 1988

pensamiento y las acciones, a regular la conducta personal y ajena; a percibir el entorno físico y social, a poner en juego las formas de cooperación que hacen posible el intercambio comunicativo con los demás y a ir construyendo en ese proceso un conocimiento compartido del mundo<sup>127</sup>.

Sin embargo, en las sociedades contemporáneas la inmensa mayoría de las informaciones orientadas a guiar las percepciones de los individuos sobre el mundo físico y social en el que habita procede de industrias culturales como la televisión o la publicidad, cuyas estrategias comunicativas, enormemente asimétricas y desiguales, transmiten a las audiencias una representación del mundo orientada a legitimar formas concretas de entender la vida individual y social de las personas y a justificar las reglas del juego por la que se rige la organización de la sociedad "atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivos"<sup>128</sup>.

Mediante estratagemas discursivas que crean en el espectador la ilusión de lo real y estimulan el deseo de mirar(se) por la ventana electrónica del televisor, el espectáculo televisivo y la persuasión publicitaria invitan a la infancia y a la adolescencia a consumir cierto tipo de situaciones, a contemplar ciertos estilos de vida, a relegar al olvido o a menospreciar otras maneras de entender las relaciones entre unos y otros (o entre unos y otras), a enseñar el respeto a ciertas formas de organizar la sociedad y a las normas que hacen posible la cohesión social. Como señala Hernández, "este proceso es interactivo en el sentido de que a través de la comunicación se transmite al niño un conjunto de conocimientos sobre una parcela de la realidad social que, paulatinamente, y según su grado de desarrollo cognitivo, irá asimilando e integrando en el conjunto de significados que posee sobre el mundo circundante, construyendo de esta manera su visión de la realidad social"<sup>129</sup>.

La exhibición a gran escala del sistema de valores que ciertos grupos sociales consideran adecuado y útil para el funcionamiento de la sociedad facilita así la comunicación entre las personas y su mundo social y la construcción guiada de sus nociones sobre la realidad. De esta manera, la función social de los valores legitimados por los medios de comunicación de masas y por la publicidad es doble: por una parte, de naturaleza cognitiva, al facilitar la adquisición del conocimiento social de las personas, y, por otra, de naturaleza ideológica, al constituirse en eficaz herramienta de, integración social.

Desde tempranas edades, la conversación simbólica que tiene lugar entre el niño

---

<sup>127</sup>LOMAS, C. "La educación lingüística y literaria", en Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, n° 1. Graó. Barcelona. 1994

<sup>128</sup>BERGER Y LUCKMANN. La construcción social de la realidad. Amorrortu. Buenos Aires. 1968

<sup>129</sup>HERNÁNDEZ, C: (1986). "Los valores sociales, un instrumento para el co-nocimiento social del niño. Su reflejo en la comunicación; publicitaria", en Infancia y Aprendizaje, números 35-36, pág. 106

e industrias comunicativas como la televisión o la publicidad se orienta, más allá de su aparente finalidad informativa o comercial, a erigir a tales medios de comunicación en intermediarios entre la mirada de la infancia y el mundo que les aguarda. Los anuncios, por ejemplo, proponen al niño o al adolescente una serie de estilos de vida y de modelos simbólicos a los que tenderá a imitar, dadas sus aún escasas referencias culturales, su aún incipiente competencia comunicativa y el efecto de realidad que construyen las imágenes publicitarias. Desde lo anterior se explica que los niños y jóvenes de la institución educativa Monserrate no tengan criterios ideológicos claros para seleccionar una imagen, ellos utilizan criterios formales como son el color, la textura o la forma para su selección. Sin embargo, un porcentaje significativo de estudiantes de noveno, décimo y undécimo afirman que para seleccionar una imagen tiene en cuenta el campo del significado, sin embargo este aspecto no es visible en sus actitudes de consumo.

Conviene entonces, contribuir desde la educación al conocimiento de los usos y formas de la comunicación publicitaria, esto supone ir desterrando de la escuela "esa idea pesimista de que nuestro mundo está escindido en dos culturas entre las que no existe comunicación mutua"<sup>130</sup> e impulsar tareas de aprendizaje que hagan posible que afloren las estrategias de convicción y persuasión que contienen anuncios publicitarios cuya intención no es otra que la de estimular un conjunto de connotaciones estereotipadas de goce, evasión, poder o sumisión que actúen a la postre como referente ideológico (como mundo posible, como norte ético, como guía espiritual) ante los diferentes grupos infantiles y de adolescentes que habitan en las aulas de las escuelas e instituciones educativas.

De ahí la conveniencia de unas tareas de aprendizaje orientadas a poner de relieve las estrategias, obvias u obtusas, de la seducción publicitaria. A través de ellas se imponen determinadas percepciones, valores y conductas en una estrategia global que va más allá del contenido denotado en cada anuncio y acentúa el contenido simbólico de toda comunicación publicitaria: la imposición de una actitud acomodada ante las ideas establecidas y subordinada al modelo social vigente<sup>131</sup>. Porque, como señala Eco<sup>132</sup>, "el sistema de consumo publicitándose en cada producto no trabaja por los productos concretos sino que trabaja en cada caso para sí mismo". O, como subraya Mattelart, "nuestras sociedades viven enteras según el modelo publicitario"<sup>133</sup>.

Es urgente por tanto impulsar desde tempranas edades un aprendizaje comprensivo y metacomun de las formas de la comunicación visuales y del uso que de esas formas se hace en sus contextos culturales de recepción y

---

<sup>130</sup>GOMBRICH, E. H. La imagen y el ojo. Nuevos estudios sobre la psicología de la representación pictórica. Alianza. Madrid, 1982

<sup>131</sup>LOMAS, C. "La imagen. Instrucciones de uso para un itinerario de la mirada". En Signos: Teoría y práctica de la educación, núm. 1, pág. 267.

<sup>132</sup>ECO, U. La estructura ausente. Introducción a la semiótica. Lumen. Barcelona: 1972. pág. 32

<sup>133</sup>MATTELART, A. La publicidad. Paidós. Barcelona. 1991. Pág 124

producción. Un saber escolar en torno a las imágenes publicitarias o televisivas (*un saber hacer, un saber cómo se hacen y un saber por qué se hacen y para qué*) es capaz de impulsar unas *competencias comunicativas* dirigida a una comprensión cabal de la iconosfera visual en la que se vive paralela, a la competencia lingüística del aprendizaje lectoescritor que la escuela ha asumido tradicionalmente desde tempranas edades. Frente a lo anterior, no conviene olvidar, que el ámbito escolar es con frecuencia el único escenario en el que aún es posible crear un espacio de aprendizaje enseñanza, en el que la reflexión sobre los usos comunicativos conlleve tanto un conocimiento cabal de sus códigos expresivos como una actitud crítica ante el sentido ideológico asociado a sus mensajes.

La imagen tiene como base el sentido de la vista, los estudiantes ven pero no miran, se quedan en lo superficial; es allí en donde radica parte del problema en las aulas, los estudiantes no leen las imágenes con un sentido reflexivo, no indagan por el conocimiento que subyace en ellas, por eso terminan consumiendo imágenes sin ningún criterio. El mirar requiere comprender, leer el mensaje que lleva la imagen, analizar a fondo lo que hay detrás y lo que se puede proyectar. El maestro(a), con su didáctica y conocedor del objetivo de su clase, es quien encausa la mirada, acompaña al estudiante para que la lectura de las imágenes sea un acto más consciente y significativo y de esta manera, pueda realizar una selección crítica de la imagen. El hecho de enseñar a mirar busca que la imagen cumpla su función mediadora en la enseñanza.

Se debe enseñar a mirar y para ello los ambientes de enseñanza y aprendizaje deben posibilitar: analizar, interpretar, argumentar, hipotetizar y proponer, entre otras, cuando se presentan materiales de apoyo como las imágenes. La escuela debe propiciar ambientes en los cuales el estudiante aprenda a mirar y no se quede solamente en el ver; por ello es necesario hacer de la mirada un acto más consciente y reflexivo, proceso que contribuirá a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. El maestro debe ser consciente del poder y seducción que goza la mirada, esto implica educarla para que no afecte negativamente la inteligencia emocional y cognitiva del estudiante al momento de establecer cualquier tipo de relación pedagógica.

### **9.8 Medios más utilizados en los hogares para la diversión o esparcimiento**

El mayor medio de transmisión cultural en la sociedad moderna es la televisión, y se ratifica a través de la información otorgada por los estudiantes de la Institución Educativa Monserrate. Actualmente las personas ven en promedio más de tres horas de televisión por día, llegando a más de cuatro horas en algunos de los casos.

Desde que la televisión se introdujo en los hogares de todo el mundo, se convirtió

en un instrumento que tanto socializaba, y socializa, como modificaba, y continua haciéndolo, y crea hábitos, costumbres, valores, creencias, etc. a los sujetos, además eso sí, de mantenerles informados de lo que acontece en el otro extremo del país, continente o del mundo.

La utilización de la televisión en el mundo educativo es una labor ardua y compleja, que no siempre se ha conseguido por diferentes razones, las cuales abarcan tanto el desconocimiento del docente de cómo poder introducirla en el aula como un recurso más, hasta la negatividad que las familias presentan hacia ella, dado que no le otorgan un valor didáctico y mucho menos pedagógico. Sin embargo, hoy en día se le puede asignar una serie de funciones que facilitan, pues, su inclusión en el aula, a saber: “Facilitar medios y recursos para los profesores y los centros, apoyar al sistema educativo en general, y a la labor docente del profesorado, sobretodo en el desarrollo de metodologías innovadoras, contribuir al desarrollo de la formación profesional, ocupacional y continua, introducir en el aula a profesores y personas especializadas, mejorar la formación y perfeccionamiento del profesorado,..., ampliar la oferta educativa, diseminar valores educativos y culturales positivos, en lo que respecta a la ecología, el consumo, valores democráticos y hábitos de riesgo”<sup>134</sup>

Los programas televisivos que cubren la mayor parte de la franja horaria destinada al público infantil y juvenil se nutren, fundamentalmente, de series de ficción protagonizadas por personajes tanto de carne y hueso como animados. Son muchas veces este tipo de programas los que hacen actuar a los pequeños telespectadores de una forma concreta.

La fantasía con la que están ideadas este tipo de series, a veces, pueden hacer que la línea que separa la ficción de la realidad desaparezca haciendo que el público adulto las considere perniciosas, consideramos pues que es ahí donde debemos intervenir. Sin embargo, se considera que hay algo positivo en ellas; todo siempre depende del cristal con que se les mire, de ahí que aventurarse a trabajar con una serie de dibujos animados como los Simpson o Dragón Ball o Tom y Jerry permite que los niños y adolescentes aprendan a discriminar la veracidad además de la importancia o no de la información que reciben y buscan, además deben saber despreciar e ignorar lo que no es relevante junto con lo que es o posee una connotación negativa.

Desde esta perspectiva, las aulas se convierten en laboratorios donde los docentes deben experimentar con los medios en concreto con la televisión dado que realizamos una combinación de emociones y de curiosidad que la televisión provoca en los pequeños con la cultura, los valores, los modelos y pautas de

---

<sup>134</sup> Cabero, J. La televisión educativa: aspectos a contemplar para su integración curricular”. *Revista Anales de la Universidad Metropolitana*, 7. 2009 Pág. 17-18

comportamiento que transmiten de forma tradicional la educación y la cultura dominantes. En definitiva la combinación televisión-educación-aprendizaje buscará el desarrollo de una conciencia crítica ante los contenidos que la televisión pueda mostrar.

Otros medio utilizado como medio de diversión y esparcimiento para los estudiantes en la Institución Monserrate en su orden, son películas en VHS O DVD y la radio. En general los aparatos con los que se manejan los medios sonoros son baratos, manejables y fáciles de utilizar. Estos medios proporcionan documentación sonora diversa y se puede repetir ampliamente su contenido, por lo que resultan de gran utilidad en la enseñanza de diversas áreas del conocimiento.

Por ejemplo, el video es un medio audiovisual que por su capacidad de expresión y su facilidad de uso, se ha convertido en un importante recurso didáctico. Este medio educativo es muy versátil porque permite ilustrar o recapitular sobre un contenido concreto del currículo y puede suscitar el interés sobre un tema por el apoyo del sonido y de las imágenes en movimiento.

Hay que recordar que el video no puede sustituir al profesor pero puede utilizarse como instrumento motivador y servir de complemento a las explicaciones verbales. Se puede emplear para introducir un tema, confrontar ideas, presentar hechos o procedimientos que no pueden ser observados en directo, analizar o sintetizar temas. En el estudio de la música las grabaciones permiten un fácil acceso a todo tipo de materiales musicales, que pueden propiciar la motivación de los estudiantes hacia los valores artísticos de dicha materia.

Así mismo, el uso de la radio se convierte en un herramienta para las personas que habitan el sector rural. Los medios radiofónicos en poco o en nada han sido utilizados como recurso didáctico en el aula. Sin embargo, se considera una herramienta que goza de cualidades singulares para el trabajo curricular: permite el trabajo en grupo; favorece la motivación del alumnado (especialmente en la etapa adolescente); propicia la realización de las actividades escolares desde una perspectiva globalizadora; es un buen instrumento para el tratamiento de los temas transversales, y puede servir como soporte para trabajar la lectura crítica de los mensajes de los mass media.

Cierto que, como objeto de interés desde el punto de vista didáctico, la radio se encuentra en una situación de clara desventaja con respecto a la televisión. Por su masiva audiencia entre la población en general, y entre los jóvenes en particular, y por el influjo que ejercen sus emisiones, la televisión representa un reto mediático de formidable envergadura para la comunidad educativa. De ahí que muchas de las propuestas relacionadas con el empleo didáctico de los medios giren en torno a la televisión, en detrimento de la radio, de uso menos extendido



Los espacios radiofónicos emitidos por las emisoras comerciales han sido poco utilizados hasta ahora en los centros educativos, por motivos diversos. El desconocimiento de las programaciones, la inadecuación de los horarios de emisión de los programas más aptos para los estudiantes, la poca sensibilidad de las emisoras comerciales ante el mundo escolar, y la escasa mentalización y formación de los profesores para el uso de este medio como recurso educativo han sido, entre otras, las causas que han provocado que, salvo contadas experiencias, la radio comercial no haya tenido peso específico en las aulas.

Sin embargo, las posibilidades que ofrece la audición de espacios de radio comercial como medio de conocimiento y aprendizaje son amplias. Las distintas materias curriculares pueden ser analizadas a través de los programas de ocio, cultura, debates, coloquios, noticias, musicales, etcétera. No se trata sólo de encontrar un referente inmediato de las asignaturas tradicionales: la radio ofrece una visión global de la realidad con frecuencia ausente del contexto escolar, y por eso resulta provechosa para los estudiantes.

Frente al tema del proyecto, los medios han logrado alterar las barreras tradicionales entre el tiempo libre/esparcimiento y mundo del trabajo o del estudio y han modificado también los patrones perceptivos y estéticos. Los cambios en los soportes de la escritura han producido siempre efectos profundos en el campo de la cultura: los textos ya no son los mismos cuando se digitalizan y pueden inscribirse en un microchip o CD, tampoco son iguales las nociones de espacio y tiempo desde que es posible ver desde los hogares y en simultáneo lo que está sucediendo en el extremo más lejano del mundo. En este sentido, el cambio perceptivo no impacta solamente en la imaginación que acompaña al mundo sino que modifica el funcionamiento de las instituciones, la economía, el derecho y los vínculos interpersonales.

Esta presencia de la tecnología en la vida cotidiana de los jóvenes se ha transformado en un problema central para los educadores pues constituye hoy - en especial si pensamos en la televisión y la internet- un agente de socialización tan importante como la escuela o la familia. Giovanni Bechelloni ha señalado con absoluta rigurosidad el papel estratégico que juega la TV desde hace varias décadas como agente de socialización y como educador de los niños y jóvenes: "se puede ser hijos de la televisión de dos maneras: o porque la primera socialización ha sentido fuertemente la influencia de la televisión o porque la televisión ha intervenido de modo arrollador y se ha introducido establemente en el horizonte cultural de una persona"<sup>135</sup>

---

<sup>135</sup>Bechelloni, Giovanni. Apuntes sobre comunicación, educación y tecnología. <http://miviejoportafolios.blogspot.com/2008/11/referentes-giovanni-bechelloni.html>. Consultada 25 /09/2011

## **9.9 Imágenes de los medios, programas de televisión y páginas de internet preferidas por niños, niñas y jóvenes**

En el mundo actual, con las tecnologías de la información y la comunicación, los niños y adolescentes, del mismo modo en que disponen de instrumentos y herramientas para el conocimiento y el ocio impensables incluso para la generación anterior, también están expuestos a riesgos derivados de su uso cuyo efectivo alcance no se puede desconocer. Los medios audiovisuales, en particular la televisión, e Internet, son parte fundamental de esos instrumentos y herramientas que tienen una presencia constante y creciente en la vida cotidiana de los menores.

A ellos dedican buena parte de su tiempo libre. Con ellos entretienen su ocio. A través de ellos se relacionan y se informan. El mundo exterior, próximo o lejano, es en buena medida el que esos medios les presentan. Ideas, valores y conductas se abren paso en su desarrollo a través de estos medios y como estos medios se las presentan, hasta el punto que es obligado pensar que en el proceso de formación de su personalidad tienen la televisión e Internet una influencia nada desdeñable.

De otra parte, el equipamiento informático de los hogares se ha venido incrementando año tras año, así como la conexión a Internet en anchos de banda cada vez mayores, y es hoy el acceso a la Red un elemento cotidiano en la vida diaria de los menores. Desde cualquier ordenador, cualquiera de ellos puede acceder de manera inmediata a cualquier contenido, a cualquier imagen, a cualquier información prácticamente sin impedimento alguno y sin que, en la mayoría de los casos, dispongan de protección, límites o controles efectivos que eviten su acceso a lo que pueda resultarles perjudicial. Están, además, los chats, los foros, los blogs, las redes sociales y otras fórmulas variadas en las que los menores participan sin restricciones e interaccionan entre sí o con desconocidos. Los menores de hoy en día han nacido y viven en un mundo en progreso constante y se acomodan con soltura no solo al manejo de las herramientas que ese mundo impone, sino a los cambios vertiginosos que en él se producen.

Sin embargo, frente a ese mundo televisivo e informático la información por la información misma no alcanza ampliar el espacio que circunda a los que tiene acceso. Se valora una información tiene sentido como un insumo para la participación y la ampliación de la mirada, sin restricciones ni privatizaciones. Se habla del uso de los medios en la educación que prepare a las nuevas generaciones para que eviten cualquier reducción del espacio público. La posibilidad de participación está del lado de quien puede hacer uso de los mensajes de los medios, porque los sabe analizar, interpretar y evaluar. Y porque sabe elaborar estrategias de acción y de decisión a partir de ello.

Entender la manera en que los medios representan la realidad y nos hablan de lo

que sucede, coloca a las personas en mejores condiciones para participar, actuar y tomar decisiones. Los medios es una pregunta constante sobre la manera en que da sentido al mundo y el modo en que los medios le dan sentido a cada individuo. Porque sólo preguntándose sobre la forma en que los medios de comunicación producen significados, se puede comprender la manera en que influyen sobre las percepciones de la realidad y el modo en que se pueden ser transformadas. Desde esta perspectiva, al analizar las preferencias de los estudiantes frente a las imágenes y programas de televisión y la internet, se infiere un vacío frente a las posibilidades que tienen por ejemplo los dibujos animados o una telenovela o un comic – imagen y programas preferidos por los estudiantes de quinto a undécimo- para la comprensión de los discursos verbales y no verbales para la ampliación de los límites de su realidad.

Si bien como maestros nos damos cuenta del impacto que tienen las imágenes, pocas veces nos detenemos a pensar cuál es su real alcance, cuánto están cambiando y modificando las formas de relaciones y cómo han ido mediatizando la mayoría de las relaciones sociales, generando nuevas destrezas y distintas formas de conocer, diferentes a las que se estaba acostumbrado. Cada vez que se hace uso de Internet en búsqueda de material para preparar una clase o una exposición, cada vez que establecemos comunicación a través de correos electrónicos o mensajes de texto, cuando comentamos la película o la serie de televisión del momento o hacemos uso de ellas como material de trabajo de clases.

Si bien entre los jóvenes, sitios en internet como Facebook, Twitter, YouTube o MySpace en principio parecen abrir un espacio de competencia a los medios audiovisuales tradicionales. Pero lo importante no es lo que los estudiantes el vereda Monserrate observan en internet sino, comprender cómo funcionan y cuál es la influencia que estas imágenes visuales tienen en los alumnos y alumnas, para desarrollar las herramientas conceptuales que permitan interpretar y operar sobre la realidad. Es por ello, que consideramos fundamental que nosotros, profesores, avancemos en la construcción de una mirada que incorpore el uso transversal de los medios de comunicación visuales y audiovisuales en el aula, poniendo énfasis en el desarrollo de herramientas que logren establecer las metodologías necesarias para un análisis crítico sobre las consecuencias que acompañan cualquier innovación, en especial, las imágenes y su uso.

### **9.10 Desarrollo de habilidades para describir, leer e interpretar una imagen**

Se cree que una educación en la cultura Visual, que parte de los imaginarios de los estudiantes y ayuda a comprender la realidad y las representaciones que de esta se tiene, puede ser la clave para que niños y jóvenes sean capaces de "analizar e interpretar las manifestaciones que los medios les presentan. Al respecto Freedman afirma que "El contexto no es externo a la cultura visual. Los contextos proporcionan las conexiones culturales que hacen que valga la pena

estudiar imágenes y objetos, y son parte de la obra de arte tanto como la forma, la función o el significado simbólico”<sup>136</sup>.

Frente a las afirmaciones de Freedman, Hernández explica la función mediadora de la imagen partiendo de la idea de Vigotsky la cual se refiere al "signo como poseedor de significado": "la importancia primordial de la cultura visual es mediar en el proceso de cómo miramos y cómo nos miramos y contribuir a la producción de mundos. "La mejor cultura visual infantil debe ser aquella que potencie la imaginación y el juego creativo. Una educación basada en el arte será capaz de proporcionar la libertad necesaria para poder crear nuevos símbolos y transformar la cultura”<sup>137</sup>.

El hecho de vivir en una sociedad y en una época dominada por el signo icónico origina interrogantes respecto de la eficacia de la imagen junto a la palabra pero es evidente que la palabra no es el único mensaje. Los niños y jóvenes sienten el poder sugestivo de las luces y el color. En la diferente cultura se asocia automáticamente la visión de un hecho con su existencia: se identifica la imagen con la realidad.

Las imágenes son siempre signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos, algunos muy específicos, como el código gráfico o el de relación compositiva entre los elementos que forman la imagen. Para leer de forma comprensiva y crítica las imágenes es necesario conocer estos códigos., no obstante los estudiantes de la institución Monserrate tiene dificultades para describir detalladamente y por supuesto leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, viñetas, fotografías. La lectura de imágenes es una actividad muy interesante para practicar con los niños y jóvenes no alfabetizados o que están transitando las primeras etapas de la lecto-escritura. Síntesis armónica de dibujo y color, favorecen el vuelo imaginativo y alientan el potencial lector para crear y vivenciar situaciones de diversa índole.

Sin embargo para leer críticamente las imágenes es importante primero, tener una visión de conjunto; segundo, analizar los objetos que la componen y su relación interna y tercero, interpretar su significado (teniendo en cuenta que son portadoras de símbolos visuales y de mensajes y pueden generar diferentes significados). Así mismo, es necesario tener en cuenta algunos factores que determinan el desarrollo de la percepción los cuales están encaminados al desarrollo de habilidades para establecer relaciones de espacialidad tales como recorrer la imagen de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, el peso de la imagen que por lo general suele ubicarse en la parte inferior. También es necesario para la

---

<sup>136</sup> FREEDMAN, Kerry. Enseñar la Cultura Visual, Curriculum, estética y la vida social del arte. España: Ed. Huropes.1, 2006.

<sup>137</sup>EFLAND, Arthur, FREEDMAN, Kerry, STUHR, Patricia. La educación en el arte posmoderno. España: Ed. Paidós Ibérica, S.A, 2003.

lectura de una imagen la relación figura-fondo, esto significa percibir conjuntos organizados sobre un fondo que actúa sobre los objetos o figuras como un contexto espacial. En muchos casos el fondo resignifica la figura, por lo que las relaciones de figura y fondo no son estáticas sino dinámicas y dependen del contexto que vincula a ambos. Y por último tener en cuenta el contraste, el cual se manifiesta en la discriminación de los claroscuros que percibe el receptor.

Desde la perspectiva anterior, las viñetas, dibujos e historietas son recurso didáctico de gran importancia para el desarrollo de habilidades para la lectura de una imagen en jóvenes y niños. Este tipo de imágenes prepara en un lenguaje óptimo para expresar un amplio conjunto de experiencias y problemas de la vida cotidiana. Este tipo de material es útil como instrumento para ejercitar la observación, comparar, relacionar, juzgar e interpretar. A su vez, se observa cómo un mismo referente puede adquirir distintas interpretaciones según las experiencias e historias personales de cada lector.

Mediante este proceso de decodificación, no solo se realizará una lectura "literal". La imagen actúa sobre el universo mental en el que se conserva una serie de relaciones emocionales entre escenas y sentimientos, entre emociones e imágenes. Así, éstas se cargan de connotaciones que surgen del mundo interior de cada persona, ya que la imagen es polisémica, por la diversidad de sugerencias posibles que encierra. Es un vehículo privilegiado del pensamiento y la cultura y una valiosa herramienta para transmitir información. Es evidente que los distintos códigos comunicativos interactúan en las imágenes, al respecto se pueden relacionar:

- **El código espacial.** La elección de la parte de realidad representada y del punto de vista desde el que esta realidad se contempla (arriba, abajo, izquierda, derecha), es decir, el encuadre. Se hace siempre con una intención: objetividad/distorsión, realismo/ engaño; etc. y da noticia de la posición física e ideológica del autor del mensaje icónico.
- **Los códigos gestual y escenográfico.** Al analizar una imagen es importante detenerse en la sensación que nos produce la actitud y gestualidad de las figuras que aparecen ( quietud, nerviosismo, tristeza, angustia, serenidad..) y mirar detenidamente el fondo atendiendo a la escenografía, a los aditamentos que están adjetivando el tema central (como el vestuario, el maquillaje, los objetos que aparecen...)
- **El código lumínico.** El tratamiento de la luz puede añadir significaciones a la imagen: una luz frontal aplasta las figuras y les da un aspecto vagamente irreal; la iluminación posterior separa las figuras del fondo y agrega tridimensionalidad a la imagen; la luz lateral y la cenital - que se dirige de arriba abajo- acentúan volúmenes; y la luz de abajo a arriba puede producir deformaciones inquietantes o siniestras (recuerda la iluminación que se utiliza en algunas escenas de las

películas de terror). A menudo en las imágenes se utilizan también los colores con una intención simbólica

• **El código simbólico.** A veces, las imágenes representan muchas más cosas de las que aparecen en ellas. Se produce así un proceso comunicativo de carácter simbólico que hace posible la representación de ideas abstractas o inmateriales. Las relaciones entre los símbolos y aquello que simbolizan pueden establecerse: por analogía; por relación causa-efecto; o por convenciones sociales.

Frente a lo anterior, actualmente, el lenguaje visual posee un poder tan o más extenso que el lenguaje verbal. No obstante, no se alfabetiza visualmente a los estudiantes de manera activa. No interesa al sistema en el cual estén inmersos, que los individuos sean lectores de imágenes activos, que las puedan no sólo decodificar, sino también relacionarlas, juzgarlas y criticarlas. Desde esta mirada es imprescindible que los docentes reflexionen sobre su práctica y analicen si ésta está interactuando adecuadamente con los objetivos y los contenidos planteados. Se hace imprescindible un análisis pormenorizado del contexto social y educativo abordando las necesidades del grupo y las perspectivas del campo de la educación por el arte.

La formulación de una metodología visando la construcción de un lector/ apreciador bien formado y de un productor/ constructor de arte consciente, desarrollada sobre las premisas: conocer, reflexionar, debatir y construir, es fundamental para el crecimiento del arte en la educación. Obteniendo como punto de apoyo principal (además de la creación), la lectura o apreciación visual, cualquier que sea la metodología propuesta a desenvolver. Posibilitando de esta manera a los estudiantes a formular sus propios criterios de apreciación (con parámetros críticos) con relación a las imágenes de distintos ámbitos. Parafraseando Analice Dutra Pillar<sup>138</sup>, la mirada de cada uno está impregnada con las experiencias anteriores, asociaciones, recuerdos, imaginaciones, interpretaciones. Lo que se ve no es el dato real, pero aquello que se consigue captar, filtrar e interpretar acerca de lo visto, es lo que es significativo.

Esencial es el empleo de la apreciación de imágenes en clase para fomentar no sólo la capacidad creativa en el instante de creación estética. Sino de igual forma, el aprendizaje y comprensión de otros valores no sólo estéticos, pero también sociales y culturales. Las metodologías o tendencias metodológicas no se debe comprender como algo estático, inalterable, sino, como una guía o camino por donde orientarse hacia la construcción de la reflexión (teórico-práctica) y de la satisfacción de la experiencia (teórico-práctica). Serán entendidas como el resultado de una investigación acerca de reflexiones y composiciones, imágenes leídas e imágenes a ser construidas, donde los pre-conceptos serán revisados

---

<sup>138</sup>Pillar, A.D. A educação do olhar no ensino da arte. En Barbosa, A. M. (org.) Inquietações e mudanças no ensino da arte. (Pág. 74).Sao Paulo, Cortez Editora. 2003

posibilitando nuevos conceptos<sup>139</sup>.

Se necesita por parte de los docentes un desarrollo crítico en el momento de elección de las imágenes a ser empleadas. Imposibilitando que el momento de la lectura o apreciación de imágenes se genere más un instante de dominación visual. Ya que, los alumnos vivencian durante todas las horas del día, sea en las calles, en la publicidad, en la televisión, en el cine, en el ordenador, en el móvil, etc, imágenes opresivas y excluyentes. Es importante hacer que la cultura visual de estudiantes en la Enseñanza Primaria y Secundaria no se limite solamente a lo impuesto por sectores sociales y económicos muchos veces ajenos a su individualidad. Desde esta mirada como docentes debemos acercar a los jóvenes niñas y niños a otras imágenes, otras realidades concomitantemente, posibilitando así la capacidad de observar, analizar, indagar, discutir y recrear imágenes sean provenientes del mundo artístico o no, lo importante es acercarlos a la imagen.

### **9.11 Medios audiovisuales como recurso didáctico para los docentes**

El entorno del estudiante está colmado de imágenes, lo que ha contribuido a que aprenda cada día más desde la información que transmiten, este hecho no puede ser desconocido en el aula; de allí la necesidad que el maestro se apropie del uso pedagógico de la imagen y propicie estrategias variadas que motiven al estudiante a tener mayor participación en el proceso formativo y se acuda lo menos posible al discurso oral del maestro.

Hablar de medios masivos de comunicación en la actualidad, lleva necesariamente a hablar de educación, pues en la sociedad moderna los medios masivos ejercen gran influencia ya que ofrecen a niños y jóvenes una educación informal que en ocasiones consideran más llamativa e interesante que la obtenida en la escuela. Por lo tanto, los educadores en poco o nada apoyan sus prácticas pedagógicas en la herramienta que ofrecen los medios. La introducción de un video, o una telenovela en el aula, favorecen la lectura crítica de códigos y mensajes latentes en las imágenes auditivas y verbales que estructuran el componente visual.

Es claro que los medios masivos de comunicación en la sociedad de hoy muestran una creciente influencia como formadores culturales, ya que determinan en gran medida las ideas, hábitos y costumbres. No es necesario partir de una visión apocalíptica para valorar los efectos de los medios masivos sobre la cultura contemporánea, los medios inciden hoy más que nunca en la educación de las

---

<sup>139</sup>Souza, B. B. B. La estampa en la Enseñanza Primaria. Metodología para la Educación Plástica. Archidona (Málaga), Ediciones Aljibe. 2004. Pág. 97

nuevas generaciones. Estos moldean gustos y tendencias en públicos de todas las edades, construyen la agenda de los temas sobre los que se discute a diario y hasta cambian las formas de gobernar y hacer política. Desde esta perspectiva, los medios se han vuelto más gravitantes en la formación cultural, por que influyen en la manera cómo el individuo se relacione con el mundo, con sus semejantes, en la cotidianidad del trabajo, la creación, y hasta en la intimidad de la vida cotidiana.

Hoy resulta inconcebible un mundo sin televisión, DVD, Internet, TV Cable, radio, prensa y cine, mientras que un siglo atrás, excepción hecha del público devoto de periódicos y libros, vivían tranquilamente sin los medios y utilizaba el tiempo para el desarrollo de actividades más familiares. Sin embargo, el periódico gozaba de un público creciente, pero era concebible que las grandes mayorías vivieran al margen de su influencia, lo que significa, que la comunicación masiva pesaba menos en tanto reinaba la comunicación interpersonal con sus baluartes en las tertulias familiares, el mercado del barrio, los juegos de salón, los clubes sociales y los comités políticos, centros de una relación humana, íntima, entrañable, que hoy evocamos con nostalgia, tal vez, como parte de un pasado casi totalmente perdido.

Es innegable, que los medios más allá del mayor o menor poder que se les atribuye, han producido una revolución en la escuela, su presencia se prolonga en los distintos espacios de la vida cotidiana de los individuos. Los medios acompañan los procesos de sociabilización, ofrecen referentes de conocimiento muy importantes, imágenes del mundo exterior y de personajes que constituyen parámetros de interpelación, modelos étnicos y sociales de éxito y fracaso, que interactúan con los que vienen de su familia, del barrio o el entorno social inmediato.

Teniendo en cuenta lo anterior, el uso de los medios en el aula constituye una herramienta de gran utilidad para los docentes garantizando un aprendizaje atractivo, interesante y cercano a la realidad del estudiante. Esta vinculación entre medios y educación se contempla de dos maneras: analizando en clase con espíritu crítico los ya existentes en cualquiera de sus canales (prensa, radio, televisión e Internet) o bien, poniendo en marcha actividades que procuren por el uso pedagógico de los medios.

Desde el punto de vista de que la educación es una acción comunicativa, en la que normalmente se encuentra un emisor de determinada información, y uno o varios receptores de la misma, los medios didácticos que se emplean para la transmisión de esta información, juegan un papel decisivo a la hora de facilitar y mejorar ese proceso comunicativo. Frente a lo anterior, el uso de la imagen bajo estrategias pedagógicas apropiadas en el aula, posibilitan la enseñanza y el



aprendizaje de una manera más significativa, permite la construcción colectiva e interactiva de los saberes. El desarrollo de las competencias y las conceptualizaciones aprendidas a través de esta estrategia, son de fácil recordación y posibles de recrear.

En conclusión, el uso de estos medios ha de responder a una planeación que garantice que las interacciones: maestro, estudiante y saber; que converjan en un aprendizaje y desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales de los estudiantes. Esto implica que se enseñe a mirar y a comprender el texto de las imágenes bien sea estáticas o en movimiento.

### **9.13 Uso de los medios audiovisuales en el aula de clase**

Los medios audiovisuales son un recurso indispensable en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los docentes, pues ellos inmersos en aula contribuyen al desarrollo de competencias perceptivas, sensitivas, comunicativas, creativas entre otras, de los estudiantes. Un maestro tiene a su disposición un abanico de posibilidades y recursos para seleccionar, de acuerdo con el reto pedagógico al que está enfrentado. En este sentido, "el uso de los medios en el aula es una estrategia exigente, rigurosa y sistemática por lo tanto los maestros son los actores principales en este proceso. Cada ejercicio que se haga debe tener un propósito pedagógico claro, estar articulado con lo que pasa en el aula y tener unos efectos en los aprendizajes de los muchachos, para lo cual el maestro hace un seguimiento constante de sus efectos. No se trata de hacer un uso indiscriminado de mensajes y medios, sino de dejar atrás el aislamiento entre la educación y la cotidianidad; los medios son recursos que contribuyen a este objetivo".<sup>140</sup>

En este orden de ideas, el maestro debe repensar cuál es el tipo de aprendizaje que debe construir con los estudiantes, su naturaleza, su aplicación, el interés que despierta en ellos, el tiempo que perdura en su memoria. La actual profusión de imágenes y sonidos está dando lugar al nacimiento de un nuevo tipo de inteligencia y a un sujeto con predominio del hemisferio cerebral derecho, comprende sobre todo de un modo sensitivo, dejando que vibren todos sus sentidos. Conoce a través de sensaciones, reacciona ante los estímulos de los sentidos, no ante las argumentaciones de la razón. El adulto crecido en la antigua cultura, con predominio del hemisferio cerebral izquierdo, solo comprende abstrayendo mientras el joven del mundo contemporáneo comprende sintiendo.

La computadora, el internet, el video y la televisión son los recursos que más están incursionando en las instituciones educativas lo cual ha provocado una

---

<sup>140</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. "MEN". SO PEDAGÓGICO DE TECNOLOGÍAS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN Exigencia constante para docentes y estudiantes. Al Tablero. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87580.html>. Consultada 09/26/2012.

necesidad en los docentes, de capacitación y actualización, una gran inversión económica de parte de los gobiernos para poner al alcance de los discentes y docentes estos nuevos apoyos, una nueva pedagogía que considere el uso de estos medios como apoyo, como auxiliar y no como sustituto de maestros. Hoy en día la actividad docente requiere de mayor dinamismo, los maestros deben permanecer en constante actualización, el maestro no puede seguir enseñando completamente como se les enseñó a las viejas generaciones, porque son nuevas generaciones, con nuevos conocimientos, nuevos valores, nuevas formas de construir los conocimientos.

Desde lo anterior, se pregunta si los maestros de la institución en cuestión están preparados para enfrentar los nuevos retos que las tecnologías ofrecen para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje? Sin embargo, es importante decir que la institución educativa cuenta con un número reducido de medios audiovisuales, los cuales son prácticamente inutilizados por los docentes en el aula. El uso más frecuente que se hace de los medios de comunicación es de manera instrumental, esto es, usar el aparato por usarlo sin un propósito educativo definido.

Desde esta perspectiva es interesante detenerse en algunos rasgos que señala Benjamín frente a la actitud que generan los medios en la construcción del conocimiento a través de los medios: la ruptura de distancias, el acercamiento “agigantado” de las imágenes en la pantalla, la inmediatez, las sensaciones, el ritmo, la parcialidad, la emocionalidad y el sentimentalismo. Todos estos rasgos se diferencian del tipo de acciones que propone el modo escolar: la criticidad, la reflexión, la moderación de las emociones, la palabra antes que el cuerpo, la observación a distancia, son quizás estos rasgos más que la oposición entre lectura lineal y lectura descentrada, los que más desafían a la escuela.

De ahí la importancia de configurar una práctica pedagógica más acorde con las necesidades de los estudiantes, desafío que deben enfrentar los procesos educativos, pasando de una estrategia transmisionista a otra que involucre la negociación de significados y centrada en el aprendizaje más que la enseñanza, considerando que no hay sujetos pasivos en el proceso de transmisión, sino que la mente es activa en resignificar y recontextualizar lo que le llega del medio, por lo que los efectos de la educación se potenciaría enormemente al formular estrategias pedagógicas que tomen en cuenta esa situación.

El aprendizaje depende ante todo, de las experiencias vitales de un individuo y de la integración subjetiva de nuevos datos en los conocimientos anteriores. Un conocimiento se caracteriza no sólo por la cantidad de estímulos, sino por su relación particular con la experiencia anterior de cada sujeto en una situación de aprendizaje dada. Desde esta perspectiva el uso de un medio audiovisual en el aula de clase actuaría como un elemento de organización en la medida en que permita a cada estudiante situarse en el contexto en el que ha de integrar los

nuevos contenidos. Los medios audiovisuales son elementos contextualizadores en el proceso de aprendizaje-enseñanza y, al mismo tiempo, son idóneos para desarrollar una dinámica participativa.

Los medios audiovisuales deberían ser usados para llegar de una forma amena y divertida a la psiquis del alumno receptor, ávido de conocer, aplicar, interrelacionar lo enseñado en las aulas. Los docentes deberían preocuparse por estimular esta herramienta de transmisión del conocimiento, aprovechando justamente, la capacidad de influencia que tienen en las sociedades.

En este contexto una pedagogía de los medios y la imagen no se restringe a incorporar a los medios audiovisuales como meros auxiliares para la tarea escolar. El problema es mucho más dificultoso que el de la simple incorporación de equipamiento. Tampoco supone que la acción educativa se reduzca a desmistificar los mecanismos de la seducción mediática. El campo de reflexión educativo sobre los medios y la imagen parte de reconocer que ellos conllevan ciertos lenguajes y formas culturales que le son propios, y los introduce en la comprensión de sus reglas. Además, obliga a preguntarse por el poder de las imágenes en el mundo contemporáneo, indagando cómo se producen socialmente visibilidades e invisibilidades. Las imágenes y los medios instalan nuevos problemas que hacen al vínculo de los sujetos con el mundo, y que contienen aspectos racionales pero también estéticos y emocionales. Estos problemas involucran tanto a las instituciones educativas como al mundo de la producción audiovisual, y ninguno debería quedar al margen.

Sin embargo, al existir desconocimiento en el manejo de los contenidos de los medios de audiovisuales y opiniones de índole negativa no hay motivación para traerlos al aula, aunque la realidad es que los niños y niñas actuales no son ajenos a la existencia de los medios de comunicación, conviven con ellos y los docentes requieren de preparación para obtener sus beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto los recursos audiovisuales deben constituirse como herramientas educativas complementarias para la transmisión de los conocimientos en todos los campos de formación, además de permitir el fomento del gran ideal en cuanto a una educación de calidad.

El uso apropiado de la imagen produce en los estudiantes mensajes de fácil recordación frente a aquellos que son emitidos verbalmente: la fotografía, el cine, la televisión y el computador, entre otros, utilizan la imagen como medio para transmitir mensajes, que aplicados bajo estrategias pedagógicas apropiadas en el aula, posibilitan la enseñanza y el aprendizaje de una manera más agradable y significativa; en consecuencia, tiene validez el pensamiento del semiólogo italiano Umberto Eco cuando propone que la imagen se ha constituido en el medio para conducir la educación de los pueblos.

### **9.14 Imagen fija e imagen en movimiento en el área de Educación Artística**

Se asume que lo visual determina las conductas y los aprendizajes, ya que a través de sus símbolos se puede identificar con claridad las acciones y organizaciones que constituyen la estructura social; a través de sus representaciones se puede saber cómo funciona dicha estructura y, a través de sus elementos abstractos, se comprenden los elementos visuales que se tienden a configurar como un todo para darle un significado.

La imagen fija es todo cuanto aparece frente a la mirada, es la representación del mundo que se recepciona a través del sentido de la vista, a través de la sucesión de un gran número de imágenes fijas. El sistema visual captura imágenes que después el cerebro une unas con las otras. Es un proceso tan preciso que todo se ve como si fuera un *vídeo*, no como si fueran imágenes fijas.

La imagen fija tiene un lenguaje propio, analizable, comprensible, revisable y por supuesto controlable. A través de la historia se han ido creando imágenes que han podido cambiar el rumbo de la historia. La imagen fija es poder y la fotografía es una forma de imagen fija.

En la actualidad se utiliza la imagen fija como uno de los principales métodos de transmisión de información y de expresión artística. Mientras la radio y la televisión cada vez lo tienen más difícil para seguir manteniendo sus antaño insuperables datos de audiencia, la fotografía sigue manteniendo su grado de utilización, ganando cada vez más terreno al resto de soportes informativos. Una fotografía es fácil de hacer, se transmite de forma rápida, por no decir instantánea, y lo que muestra puede ser analizado en profundidad debido a que su exposición a la vista no es efímera como pasa en la imagen en movimiento. Por otro lado, no hay que olvidar que la imagen en movimiento, al igual que pasa con lo que ven los ojos, no es más que una sucesión de imágenes fijas proyectadas a un determinado número por segundo para que la persistencia retiniana las convierta en una imagen continua. Sin embargo, aunque los niños de la institución educativa Monserrate diferencian entre una imagen fija y una en movimiento, los maestros no apoyan sus prácticas pedagógicas en ellas, prefieren seguir pensando que la palabra o el texto es la única herramienta de enseñanza.

Infinitas imágenes cruzan a diario a los estudiantes de la región, anunciando, informando y seduciendo y manipulando múltiples y variados mensajes. Sin embargo, esta presencia social abrumadora ha tenido poco reflejo en las aulas escolares, pues su uso ha sido mínimo en la enseñanza. Aunque los estudiantes ven miles de imágenes fotográficas diariamente, en contados casos han tenido la posibilidad de realizar tomas con fines pedagógicos. La fotografía digital, que ha sustituido casi completamente a la analógica, o el uso de aparatos para filmar y fotografiar, no han entrado aún en las aulas, a pesar de sus posibilidades creativas e investigadoras y sus potencialidades incentivadoras, de estudio del medio y de

expresión personal.

La educación no ha sabido integrar ni explotar estos medios, por lo anacrónico de su programas, la escasa preparación de los profesores, la incoherente distribución de los recursos, la rigidez de la organización de los espacios y los tiempos, la inflexibilidad de los agrupamientos de los estudiantes y sobre todo, por la falta de toma de conciencia de la necesidad de una alfabetización visual, como instrumento imprescindible para que los estudiantes sean capaces de analizar críticamente el universo de imágenes al que cada día se enfrentan.

En la educación actual, la fotografía está presente en los centros educativos sólo desde un punto de vista receptivo, a través especialmente de las imágenes contenidas en los textos, que en los últimos años han ido progresivamente incorporando a sus diseños instantáneas de mayor calidad y valor didáctico. Sin embargo, este limitado uso, debe dar paso también a un conocimiento directo de este medio, así como a una utilización creativa del mismo.

La aplicación didáctica de la fotografía en el aula sería una opción para los estudiantes de la institución Monserrate, porque aparte del uso convencional como apoyo a textos, puede orientarse tanto en lo que se ha venido llamando lectura de imágenes, como en el conocimiento del medio en sí mismo, justificado no sólo por su notable influencia social sino por la necesidad de dotar a los niños, niñas y jóvenes escolares de informaciones básicas sobre este lenguaje gráfico-visual, a fin de que sean capaces de interpretarlo. Desde esta perspectiva, la fotografía es una herramienta, un documento y un objeto de trabajo que facilita las actividades creativas en el aula.

Pero no solo la fotografía se convierte en una herramienta para ser utilizada en el aula de clase, también las historietas, la televisión, el cine, el mismo paisaje de la región son herramientas de gran relevancia para la apropiación del lenguaje de la imagen fija y de las imágenes en movimiento. Así mismo, los anuncios en calles, avenidas o carreteras, los carteles ubicados a lo largo y ancho del centro de la población o en cualquier terminal de transportes, los volantes, chapolas que continuamente se distribuyen en los espacios públicos, las pantallas de computadoras, puestos de periódicos, son también herramientas que pueden ser incluidas para ser decodificadas al interior de aulas de clase.

En este sentido, al tomar como referente a la cultura visual, se propende por una formación que capacite para aprovechar e interpretar las imágenes fijas y las imágenes en movimiento; lo que significa una formación que eduque cualitativamente, que tienda por apreciar las potencialidades de la imagen, a discernir entre las imágenes de escasa calidad de aquellas artísticas y creativas, a utilizar las imágenes como una herramienta para el logro de propósitos de

aprendizaje concretos así como saber buscar las intenciones y las condiciones que motivaron su creación.

### **9.15 Importancia de la imagen en el campo de la educación artística**

La educación artística posmoderna observa que la imagen debe ocupar un lugar importante dentro del aula, sin embargo, la imagen aunque marca uno de los aspectos fundamentales en el mundo contemporáneo, aún no ha sido tomada en cuenta por el profesorado, ella sigue al margen de los espacios educativos.

El empleo de la apreciación de imágenes en clase de educación artística contribuye a fomentar no sólo la capacidad creativa, sino al aprendizaje y comprensión de valores estéticos, sociales y culturales. Por lo tanto, la clase de educación artística debe ocuparse además de la práctica de técnicas con diferentes materiales, a la lectura de obras de arte, lo que permite introducir el aprendizaje de la apreciación de la imagen, tanto de obras arte (imagen fija) como imágenes de televisión y cine (imagen móvil), fomentando de esta manera en los estudiantes la decodificación del lenguaje visual para ambas clasificaciones.

Hernández insiste en la percepción de imágenes como medio para identificar los elementos del lenguaje visual y de la actividad de taller. Además plantea centrar los contenidos en la percepción y producción de las imágenes, para de esta manera, comprender e interpretar las imágenes que todas las culturas ofrecen. Hernández también afirma, que la percepción no es la única importante, ya que de ser así, sería establecer respuestas universales para el análisis de todas las obras, lo que significa basarse en moldes preestablecidos, dejando de lado el análisis de la historia y de los contextos en que enmarca la imagen. Él propone una educación artística para la comprensión, es decir que aquí se tendría en cuenta el significado que le otorgan los sujetos a las cosas. Poder interpretar lo que las imágenes nos quieren decir, los discursos, el contexto, entre otros aspectos<sup>141</sup>.

El arte en la cultura visual actúa como mediador cultural, media en el proceso de cómo se mira y como se nos mira y contribuye a la producción de mundos. La construcción de la identidad se encuentra afectada por la manera en que los individuos se valen de los significados y recursos de su entorno socio – cultural. Desde el contexto, A. Efland propone que " los niños marginalizados conozcan las grandes obras y los artistas que forman parte de nuestra cultura común". La primera idea era que "las grandes obras de arte constituyen un registro incomparable del pasado, de la evolución de nuestra sociedad", que son "un vehículo para la transmisión (de nuestros valores más queridos) de generación en generación" que el arte es "un reto para el intelecto" y puede inspirar en

---

<sup>141</sup>Hernández: cultura visual: educación artística para la comprensión de la cultura visual. capítulo ii.

nosotros "el mérito e incluso la grandeza" y finalmente que el arte es "uno de los mejores productos de la civilización"<sup>142</sup>.

En el enfoque planteado por Efland y teniendo en cuenta el contexto donde se desarrolló esta propuesta, se debería tener en cuenta qué es lo que se les va a proponer a los estudiantes como aprendizaje artístico, lo que significa, ampliar la concepción de aprendizaje enseñanza en el campo de la educación artística. Es importante tener en cuenta no solo usar las obras de arte canónicas sino también, incorporar al aula conocimientos provenientes de otras áreas como el cine, el teatro, los videos juegos, la moda, y la cultura popular, etc. En este sentido, sería interesante que los docentes estén atentos a los intereses que poseen los educandos, cuáles son los contextos en donde se mueven, qué tipo de imágenes están acostumbrados a mirar y poder tomar esos elementos como potenciales para la enseñanza, para poder captar su interés y atención y así tales contenidos puedan ser aplicados en su diario vivir.

Desde esta perspectiva, es imprescindible que los docentes reflexionen sobre su práctica y analicen si ésta está interactuando adecuadamente con los objetivos y los contenidos planteados por la educación artística. Se hace ineludible un análisis pormenorizado del contexto social y educativo abordando las necesidades del grupo y las perspectivas de la materia del arte, para de esta manera, formular una metodología basada en la construcción de un lector/ apreciador bien formado y de un productor/ constructor de imágenes consciente, procesos que deben sustentarse sobre el conocer, reflexionar, debatir y construir. No se debe olvidar que la mirada está impregnada con las experiencias asociadas a recuerdos, imaginaciones e interpretaciones; en palabras de Ana Mae Barbosa "Al ver, estamos entrelazando informaciones del contexto sociocultural, donde la situación ocurrió, informaciones del lector, sus conocimientos, sus interferencias su imaginación"<sup>143</sup>.

En tal sentido, la clase de artes además de la creación, la lectura o apreciación visual, cualquier que sea la metodología propuesta a desenvolver debe posibilitar a los estudiantes formular sus propios criterios de apreciación con relación a las imágenes de distintos ámbitos, esto es fundamental para el crecimiento del arte en la educación.

### **9.16 la imagen como medio de expresión y comunicación**

En la actualidad las diferentes corrientes del aprendizaje se unen para calificar el proceso de aprender como un proceso particularmente activo, parece haber una fractura entre la enseñanza de la comprensión lectora, por un lado, y la enseñanza de la comprensión de las imágenes, por la otra En este contexto, la imagen queda

---

<sup>142</sup>Efland, Arthur. Una historia de la educación del arte. Barcelona, Paidós Arte y Educación.(Ed.Orig.1990). A. 2002 p.372

<sup>143</sup>Barbosa, Ana MaeOlhos que pintam. Sao Paulo, Cortez Editora. 2003Pág 74

desplazada al lugar del complemento o como una actividad secundaria, donde el niño o niña la sitúa de un modo pasivo, sin importancia, claro está, esto influenciado por el docente. Sin embargo, el carácter activo que tiene la percepción de imágenes en el proceso de aprendizaje-enseñanza es igual al acto de leer código lingüístico; debería considerarse la enseñanza del código icónico una alternativa de aprendizaje que contribuya a la comprensión de la cultura visual.

Aquí no se trata de enseñar la lectura de este cuadro o de un gráfico en específico, sino enseñar a interpretar las imágenes que el contexto le ofrece, lo que comunica una imagen a los niños y jóvenes de la institución educativa Monserrate, en términos de Santos Guerra estaría dado por la alfabetización visual. Los niños por sí solos pueden o no llegar a la interpretación de toda la información que porta una imagen en forma clara y sencilla por lo tanto, sea por qué si o por qué no, es necesario facilitarle una serie de herramientas que lo conlleven a la decodificación de la imagen para su comprensión.

El valor que las imágenes tienen en los procesos de pensamiento es evidente, ellas contribuyen a la comprensión del lenguaje y la construcción de conceptos por parte del sujeto. En este sentido, es importante considerar que a través de una imagen se puede intentar representar una realidad en una serie de imágenes mentales basada en contornos, o bien se puede intentar expresar una idea mediante tal representación, y ahí su doble función: representativa y expresiva. De esta manera, se entiende a la imagen que únicamente enseña o muestra, y la que simboliza, que además construye un conocimiento.

Al respecto, se infiere que el proceso de comunicación a través de imágenes es un traspaso simbólico de conocimientos. Donis A. Dondis en relación manifiesta que se expresa y se reciben mensajes en tres niveles: representacionalmente, aquellos que se ven y reconocen desde la experiencia; abstractamente, cualidad cinestética de un hecho visual reducido a sus componentes visuales y elementos básicos, realzando los medios más directos, emocionales y hasta primitivos de confección del mensaje, así como simbólicamente el vasto universo de sistemas de símbolos codificados que el hombre ha creado arbitrariamente y al que adscribe un significado<sup>144</sup>. Esto significa que la imagen comunica en todos los sentidos, que es un medio de vinculación entre el emisor y el receptor de un mensaje; es una forma de transmitir conciencias en razón de la información que recibe. Una imagen tiene la posibilidad de sintetizar muchos significados y su comprensión siempre dependerá del contexto del receptor.

En el contexto estudiado, se observa que los estudiantes de quinto a undécimo tienen claro que la imagen generada desde cualquier lenguaje artístico ofrece posibilidades de expresión y comunicación, no obstante, los profesores de la

---

<sup>144</sup>Donis A. Dondis. *La sintaxis de la imagen*, Ediciones Gustavo Gili, México, 1992.



institución no se han percatado de la importancia que tiene la imagen como recurso didáctico para enriquecer y potenciar la expresión y comunicación de niños y jóvenes de la región. Ellos siguen transitando conocimiento mediante las prácticas tradicionales, al parecer desconocen que el uso de imágenes posibilitan la construcción simbólica del conocimiento, amplían el campo de las percepciones y experiencias y ofrecen significados más ricos y diversos para la comunicación, a través de las competencias culturales y artísticas que se desarrollan en conexión con la vida.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que el transitar cotidiano de los estudiantes está determinado por la cultura de la imagen, lo que hace, lo que piensa, lo que dice y lo que aprende está influido por esta modalidad de información, el docente debe reorientar una didáctica que construya el conocimiento partiendo de las características actuales del estudiante, tomando la interpretación de la imagen como apoyo fundamental para incidir en su formación que vive la realidad de las nuevas tecnologías que hacen de la imagen un vehículo de la comunicación moderna.

Desde esta perspectiva, y para alcanzar una mejor comprensión de la imagen, se necesita por parte de los docentes un desarrollo crítico en el momento de elección de las imágenes a ser empleadas. Las imágenes seleccionadas deben suscitar un acercamiento de otras imágenes, otras realidades concomitantemente, posibilitando así la capacidad de observar, analizar, indagar, discutir, expresar, comunicar y recrear imágenes sean provenientes del mundo artístico de la cotidianidad del estudiante.

### **9.17 importancia de la imagen y su significado**

Santos Guerra<sup>145</sup>, afirmaba en uno de sus primeros libros, “que la escuela está invirtiendo cada vez más tiempo en preparar para un mundo que no existe”. La sociedad está esclavizada a una oleada tal de información, que ante tal cúmulo de mensajes de la cultura de masas, el semiólogo Umberto Eco plantea una doble postura vital: la de los «integrados» (que creen optimistamente que estamos viviendo la generalización de la cultura para todos) y la de los «apocalípticos» (que consideran los medios como sistemas represivos de la ancestral cultura dominante). En todo caso, el propio Eco alude a la complementariedad de las posturas y a la necesidad de una intervención activa de las comunidades culturales en la esfera de las comunicaciones.

La búsqueda de una cultura democrática reclama necesariamente el funcionamiento de los mecanismos de alerta y reacción de los ciudadanos, comenzando con un conocimiento de los medios desde el aula para desarrollar los inevitables mecanismos críticos y creativos que permitan actuar libre y

---

<sup>145</sup> Santos Guerra, Miguel A. Imagen y Educación. Ediciones Anaya. Madrid. 1984.

responsablemente frente a la sociedad de consumo que permea constantemente los espacios escolares.

La necesidad de educar desde las aulas desde de la cultura visual, se ve reforzada en la actualidad por la importancia que la imagen tiene ya en la vida de cualquier ciudadano contemporáneo en cualquier lugar. El carácter complementario y secundario que tradicionalmente se le ha otorgado a la imagen y a toda la comunicación audiovisual en el aula ha traído como consecuencia nuestra escasa y nula preparación para interpretar los múltiples mensajes del entorno e incluso para desarrollar la propia expresividad a partir de la imagen ya sea real o virtual. La iniciación a la comunicación visual tiene su principal aliado en el análisis de las múltiples imágenes que rodean a lo educandos a diario. Por ello la lectura de imágenes se presenta como un sistema fácil, global, sencillo e incluso económico para comenzar a trabajar con los estudiantes en la lectura de los códigos visuales de la sociedad.

El código escrito, durante siglos, se ha erigido en monopolio dentro de las instituciones educativas y sin embargo los estudiantes terminan la educación media sin saber leer y escribir. Es tiempo ya de que la imagen, que tanta trascendencia tiene en nuestra sociedad, tenga su tratamiento educativo., porque si bien es cierto la escuela en general no prepara para la imagen, no alfabetiza como sucede con la enseñanza del idioma, la formación que reciben niños y jóvenes es más pragmática y la educación para la imagen es llevada a cabo por instituciones externas al cuerpo educativo que conforman la familia y la escuela.

Educar para la imagen es ante todo tener clara conciencia de su potencial educativo, es reconocer que las historietas de Walt Disney o los Simpson informan y forman al individuo, que apreciar la imagen artística es también parte de la formación que se necesita para ser más humanos y más completos. De la misma manera, educar para la imagen, significa también a llegar a los instrumentos que permitan pasar de consumidores de imágenes a receptores más críticos del cúmulo de imágenes que día a día invaden el imaginario de todos los ciudadanos así como a convertirse en productores creativos de las imágenes que se utilizan en la práctica educativa.

Pero para que se haga realidad la condición educativa a través de la imagen, es necesario una formación pertinente del profesorado y una inclusión específica en los contenidos curriculares de docentes y estudiantes de todos los niveles del sistema escolar. Si se plantea la no-naturalidad de esta “capacidad lectora de imágenes”, debe sistematizarse su enseñanza tanto para el profesorado como para los educandos.

Para finalizar sería conveniente recordar a Rodríguez Dieguez cuando afirma que “La dialéctica entre lenguaje verbal y lenguaje icónico constituye el núcleo básico del acto sémico-didáctico. Si bien existen amplias parcelas del saber que no

necesitan otro apoyo para ser transferidas que el de los códigos verbales, si durante mucho tiempo no se ha utilizado otro medio para la comunicación en la enseñanza, hoy día sería imposible pensar en la transmisión de ciertos contenidos sin el auxilio de la imagen. Y parece necesario que los códigos icónicos tomen carta de naturaleza en la enseñanza en estrecha conexión con los verbales. La hibridación verboicónica habría de facilitar de forma evidente la eficacia comunicativa, como ya se ha puesto de manifiesto en otros campos”<sup>146</sup>.

Para cerrar este capítulo, las escuelas de hoy en día tienen que responder a las demandas de la sociedad, rompiendo la barrera para darle entrada a las nuevas formas de aprender y de enseñar y de esta manera, los aprendizajes serán perdurables y significativos. Los contextos escolares además debe ser espacios donde el niño desarrolle su creatividad, deben ser proporcionarles a los intereses de los educando y a la realidad externa que tienen a su alrededor, deben ser abiertos a las nuevas tecnologías. Estas son el futuro y los maestros tienen que enseñar a manejarlas y a convivir con ellas.

Desde lo anterior, el maestro está en la obligación de enseñar a analizar críticamente lo que los estudiantes están viendo a través de las nuevas tecnologías y hacerles caer en cuenta que las imágenes que ven llevan mensajes ocultos que en muchas ocasiones busca imponer las diferentes ideologías. Se debe ser capaz de seleccionar la información relevante tanto en las nuevas tecnologías como de los contenidos tradicionales. Es importante recalcarles que no se deben dejar por el consumismo o por las modas a la hora de llevar a cabo los cambios que están sucediendo en la sociedad contemporánea, ya que se debe entender el mundo en el que vive para construir una nueva sociedad.

---

<sup>146</sup>Rodríguez Diéguez, J. L. Las funciones de la imagen en la enseñanza. Semántica y Didáctica. Barcelona: Editorial Gustavo Gili. 1987

## 10. PROPUESTA DIDACTICA

### 10.1 TITULO: La cultura visual en la zona rural: una propuesta alternativa para el Centro Poblado Monserrate del Municipio de la Plata.

#### 10.2 Propuesta Didáctica

Actualmente, el lenguaje visual posee un poder tan o más extenso que el lenguaje verbal, sin embargo, seguimos en la tónica repetitiva de ejercicios basados en el prácticas tradicionales, sin pensar en alfabetizar visualmente a nuestros estudiantes de manera activa. No interesa al sistema en el cual estemos inmersos, pero si interesa que los individuos se formen como lectores de imágenes activos, que no solo las puedan decodificar, sino también relacionarlas, juzgarlas y criticarlas. Por lo tanto urge una propuesta que involucre la imagen como recurso didáctico en el aula.

Desde la inclusión de imagen como recurso didáctico, proviene el desafío al que los profesores tienen que hacer frente en sus clases, y que consiste en comprometerse con las imágenes y la tecnología del mundo postmoderno sin rechazar el análisis cultural, el juicio moral y la reflexión que las imágenes amenazan con suplantar en la actualidad. Para ello se podría tener en cuenta el papel o uso que los estudiantes realizan de las estrategias de comprensión de los elementos de la cultura visual. El predominio de cada una de ellas ayudará a situar al docente en relación con un aspecto del desarrollo de la comprensión de los estudiantes.

Señala Efland<sup>147</sup> que profesores y alumnos deben colaborar para la construcción de nuevos significados fuera de la experiencia fragmentaria de las disciplinas escolares desarrollando enfoques curriculares que abarquen disciplinas que caen fuera de competencias tradicionales de la educación artística. En consecuencia, y de acuerdo a la propuesta por Efland en el texto *Educación en el arte posmoderna* el currículo debe contener una estructura parecida a un entramado en red, muy parecida en cierto modo al modelo de entorno social con el que está cada vez más familiarizado el escolar. La estructura en red invita a niños, niñas y jóvenes a buscar

Abordar el estudio de la imagen hoy implica abrirse al abanico de posibilidades que los medios han aportado tanto para su estudio como para el tratamiento de su producción reconociendo su multiplicidad tanto técnica como significativa. Por lo tanto, y de acuerdo a las necesidades de los y las estudiantes de la educación básica de la Institución Educativa Monserrate de la zona rural del municipio de La Plata-Huila, se pretende profundizar en el asuntos de la pedagogía de la imagen en donde el eje curricular en el campo de la Educación Artística será

---

<sup>147</sup>EFLAND, A. La educación en el arte postmoderno. Barcelona. Paidós. 1996

fundamentado a partir de la cultura visual.

### **10.3 Nivel educativo y objetivo general**

El presente proyecto propone el diseño de un programa de estudio para el área de Educación Artística y Cultural para el nivel de básica secundaria, cuyo objetivo fundamental consiste en renovar y transformar los procesos aprendizaje enseñanza en el campo de la Educación artística a través de nuevas estrategias didácticas basadas en la pedagogía de la imagen que permite el desarrollo de unos contenidos pertinentes con los intereses, necesidades y expectativas del educando; en este sentido se trata de establecer una relación entre el saber y el ver.

La propuesta se constituye un aporte esencial al sistema educativo local y regional, pues pretende junto con los educandos, aprender y enseñar a mirar, escrutando las imágenes desde distintos ángulos, decostruyéndolas y reconstruyéndolas, imaginando con ellas y a partir de ellas; sin perder de vista que, del mismo modo que las palabras, las imágenes son colectivas y se comparten.

### **10.4 Perspectiva Teórica**

Para el desarrollo de este apartado se toma como referencia el texto titulado *Enseñando cultura Visual: Educación artística y formación de identidad*, de Kerry Freedman, quien aporta elementos claves de la cultura visual para la construcción de un currículo con características contemporáneas.

*Freedman inicia diciendo en el texto que “la educación artística está cambiando en respuesta al nuevo panorama de las artes visuales y de las reformas educativas generales. La nueva perspectiva sobre la educación artística supone concebir el currículo como un proceso creativo y un espacio conceptual en el cual los estudiantes desarrollan sus ideas con la ayuda de los educadores quienes no actúan meramente como guías sino como compañeros críticos. El currículo está volviendo a ser entendido como una forma de mediación entre estudiantes, profesores, y un amplio rango de textos e imágenes procedentes tanto del interior como del exterior de la escuela.*

*(...) El cambio actual centra la atención sobre la compleja y crítica interacción entre el hacer y el ver, la cual está en las raíces del aprendizaje en y a través de las artes visuales. En su origen, la nueva aproximación trata sobre la importancia de considerar la identidad del estudiante en la planificación y ejecución del currículo de arte, la emergencia de la identidad a través de hacer arte, y la definición de la identidad mediante el encuentro*

*con las artes visuales en la vida ordinaria. Todas las formas de las artes visuales son expresiones de las ideas, las creencias y las actitudes de las personas. Revelan tanto las identidades de los individuos como de los grupos, pero al mismo tiempo actúan conformando identidades. Este cambio en educación artística es una respuesta apropiada a los retos postmodernos de la vida contemporánea, en parte, porque toma en consideración la cada vez más penetrante e intrínsecamente didáctica influencia de las artes visuales. Los estudiantes experimentan ahora con lo que eran consideradas como artes visuales de carácter local, tradicional y popular, sean éstas de su ámbito nacional o internacionales.*

*(...) Las viejas fronteras entre las artes populares y las bellas artes se han derrumbado. Y como resultado de las producciones de masas y las tecnologías globales, los estudiantes aprenden ahora -a través de las artes visuales- un currículo que no está controlado por ningún grupo en concreto. Es un currículo seductor que proporciona importante y enriquecedora información, a la vez que da lecciones sobre, por ejemplo, violencia y estereotipos. A diferencia de muchas de las reformas educativas adoptadas en el pasado, el cambio actual no es sólo un viraje en los contenidos curriculares o en los métodos. Supone un cambio fundamental en las maneras de pensar sobre la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales -y está teniendo lugar en escuelas, universidades, museos y otras instituciones culturales de muchos países. Como mínimo, cuatro características ilustran este viraje en la educación artística: 1.- El dominio de la educación artística se ha extendido a la cultura visual. 2.- La cultura visual es tomada en relación con los significados sociales. 3.- La investigación sobre cognición interactiva es un fundamento de la programación educativa. 4.- La cultura visual es entendida en relación a la forma contextualizada. Cada una de estas características apunta a una aspecto de la relación entre educación artística e identidad del estudiante”<sup>148</sup>.*

## **10.5 Características de la Propuesta**

La propuesta presenta características particulares que definen y expresan la funcionalidad y aplicabilidad en la intervención pedagógica en la Educación Básica del sistema educativo colombiano entre ellos abarca:

### **a. Lo Intencional**

---

<sup>148</sup>Freedman, Kerry. Enseñando Cultura Visual: Educación artística y la formación de identidad. Northern Illinois University. <http://www.ub.edu/boletineducart/boletineducart/info/freedman.htm>. Consultados 03/03/2013

La intencionalidad se define, en primer lugar, por su naturaleza curricular, dado que, los contenidos de enseñanza se encuentran previamente asignados en la formación académica y profesional del estudiante del 9no grado de educación básica, pues, “toda práctica educativa se caracteriza por su intencionalidad, es decir, por la existencia en la mente del que enseña, de unos determinados objetivos”<sup>149</sup>Porlán.

La intencionalidad viene dada por la aplicación pedagógica de la estrategia didácticas mapas conceptuales en la enseñanza de y aprendizaje de la geografía. Dicha estrategia como elemento curricular básico ha permitido “planificar minuciosamente las metas... de aprendizaje que se tienen que conseguir”<sup>150</sup>. Porlán Esta estrategia didáctica constituye la transversalidad en el proceso educativo, permeando la acción docente y la participación espontánea del educando en la construcción de un conocimiento significativo.

### **b. Lo Flexible**

Se caracteriza por ser flexible, dado que el docente según su visión pedagógica y la realidad del contexto educativo podrán tener la posibilidad de ajustar convenientemente cada uno de los elementos curriculares que integran la estructura pedagógica de la propuesta didáctica. De acuerdo, al las necesidades y expectativas de los actores que intervienen en el proceso educativo se brinda la oportunidad de realizar modificaciones pertinentes, que le permitan incorporar cualquier lineamiento pedagógico favorables en el desarrollo de la formación académica y profesional. Su

Flexibilidad radia de la siguiente manera: 1) Integrar y potenciar los aportes de los docentes... en un proceso de mejoramiento permanente y progresivo; 2) Considerar las características y necesidades de la comunidad y las condiciones reales en las que va a desarrollarse el proceso educativo; 3) Realizar adaptaciones curriculares tales como incorporación de contenidos de aprendizaje, aplicación de metodologías innovadoras y otras que atienden a los contexto local y regional.

### **c. Lo Integrador**

El programa de estudio contempla una diversidad de contenidos que favorecen un aprendizaje de diversas perspectivas abarcando lo físico, humano, económico y cultural desde diferentes escalas nacional, regional y local. La gama de contenidos

---

<sup>149</sup>PORLÁN, Rafael. Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanzabasado en la investigación. Serie Fundamentos N° 4. Colección Investigación yEnseñanza. Diada Editora SL. Sevilla. España. pág. 152

<sup>150</sup>Ibidem. Pág. 153

contribuyen con la adquisición de un aprendizaje con una visión de saberes esenciales que complementan el desarrollo humano del educando. Es importante, considerar en la integralidad del conocimiento, “las intenciones educativas del profesor (expresadas como... el conocimiento escolar deseable) y los intereses reflexivos y organizados de los estudiantes (expresados como problema a investigar en la clase)”<sup>151</sup>.

#### **d. Lo Innovador**

La caracterización de innovador se suscribe, básicamente por destacar al estudiante como centro de aprendizaje, que lo involucra directamente en la construcción de un conocimiento significativo. Dado, en la organización de un pensamiento reflexivo que surge en la confrontación de ideas previas y el aporte de nuevas ideas necesarias en el desarrollo de nuevas relaciones conceptuales que fortalezcan el requerimiento de un conocimiento indispensable en su formación integral.

En la propuesta didáctica, se invita al educando a constituirse en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, las imágenes tomadas desde la historia del arte, las emitida por los diferentes medios y las del mismo contexto favorecen la participación e integración entre el docente y estudiante haciendo de una intervención pedagógica un acto educativo dinámico y creativo que contribuye con el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas procedimental y actitudinal.

En el campo de la enseñanza y aprendizaje de la Educación Artística la propuesta se encuentra poyada en la pedagogía de la imagen, resulta innovador, pues, se ajusta a los nuevos cambios que se están gestando en la sociedad actual, que requieren de un estudiantes con un pensamiento crítico, reflexivo y contextualizado en su realidad social, artística y cultural.

### **10.6 Principios Didácticos**

El desarrollo de la propuesta se fundamenta en puesta en marcha de los siguientes principios:

- Aprender a percibir e interpretar críticamente las imágenes y las formas del entorno, siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales.
- Saber apreciar el hecho artístico como fuente de goce estético y como parte integrante de un patrimonio cultural, contribuyendo activamente a su respeto, conservación y mejora.
- Saber expresarse con actitud creativa, utilizando los códigos, terminología y procedimientos del lenguaje visual y plástico con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación.
- Tratar de comprender las relaciones del lenguaje visual y plástico con otros

---

<sup>151</sup>Ibidem, pág. 164.



lenguajes, eligiendo la fórmula expresiva más adecuada en función de sus necesidades de comunicación.

- Respetar y apreciar otros modos de expresión visual y plástica distintos del propio y de los modos dominantes en el entorno, superando estereotipos y convencionalismos, y elaborar juicios y criterios personales que le permitan actuar con iniciativa.
- Ser capaz de relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo, adoptando actitudes de flexibilidad, solidaridad, interés y tolerancia, superando inhibiciones y prejuicios y rechazando discriminaciones debidas a características personales o sociales.
- Valorar la importancia del lenguaje visual y plástico como medio de expresión de vivencias, sentimientos e ideas, superar inhibiciones y apreciar su contribución al equilibrio y bienestar personal.
- Apreciar las posibilidades expresivas que ofrece la investigación con diversas técnicas plásticas y visuales, valorando el esfuerzo de superación que supone el proceso creativo.
- Planificar, individual o conjuntamente, las fases del proceso de realización de una obra, analizar sus componentes para adecuarlos a los objetivos que se pretenden conseguir y revisar al acabar cada una de las fases

## **10.7 Estructura pedagógica**

La presencia de la imagen o imágenes van permeando todos los espacios al tiempo que modifica los modos y uso tradicionales de percibir la realidad circundante. La educación como un proceso social, requiere incorporar todas aquellas innovaciones que van surgiendo y son adoptadas e incorporadas por la sociedad a los modos y usos cotidianos, para no quedar relegada en su función primordial como lo es la transmisión del conocimiento acorde con los tiempos que transcurren. Por lo tanto, se hace necesario que toda aquella temática relacionada con lo visual sea añadida al quehacer educativo.

Lo que la cultura visual ejerce como recurso de apertura crítica lo que ella muestra. Lo visual está cargado de simbolismos y representaciones que llevan un contenido connotativo que muchas veces pasa desapercibido, pero no por ello deja de tener sus efectos. La publicidad es un ejemplo de ello. La sugestión de determinadas conductas (consumismo) es propiciada a través de mensajes sugerentes dirigidos a los niveles emotivos de los receptores, cuyas reacciones son desencadenadas sin mayor intervención de actitudes de razonamiento y reflexión. Es por ello que lo visual requiere de procesos de interpretación de lo que se está tratando de transmitir a través de los estímulos que genera. Y es aquí donde se puede encontrar la verdadera importancia a la incorporación de lo visual en el ámbito escolar. Es abrir la educación hacia procesos de análisis y crítica que lleve a la práctica de la interpretación. Para dejar de ser meros receptores pasivos,

reactivos a los estímulos, sino la de ser verdaderos intérpretes del ámbito profundo de lo que se está transmitiendo por esta vía.

Sobre cultura visual, se propone una educación participativa e interactiva. Que desarrolle el espíritu crítico, el interpretativo del sentido de las cosas, los significados del mundo que les rodea, para poder hacer frente a todo el cúmulo de mensajes visuales cargados de todo tipo de contenidos, enaltecedores unos y distorsionadores los otros. Para ello se hace necesario desarrollar la creatividad para una inserción activa en el mundo visual contemporáneo.

Esto supone que frente a la Cultura Visual no hay receptores ni lectores, sino constructores e intérpretes, en la medida en que la apropiación no es pasiva ni dependiente, sino interactiva y acorde con las experiencias que cada individuo ha ido experimentando fuera de la escuela. De aquí que, un primer objetivo de una Educación para la comprensión crítica de la Cultura Visual, que además estaría presente en todas las áreas del currículum, sería explorar las representaciones que los individuos, según sus características sociales, culturales e históricas, construyen de la realidad. Se trata de comprender lo que se representa para comprender las propias representaciones. Para ello, el campo de la Cultura Visual ejerce un papel de puente como campo de saberes que permite conectar y relacionar para comprender y aprender para transferir el universo visual de fuera de la escuela (desde la vídeo consola, los vídeo-clips, las carátulas de CD, la publicidad, hasta la moda y el cyberspacio...) con el aprendizaje de estrategias para descodificarlo, reinterpretarlo y transformarlo en el espacio escolar.

Si las identidades de los jóvenes se definen no sólo por el libro que leen, sino por los programas de TV que miran, el texto multimedia por el que navegan, la música que escuchan, la película que eligen y la historieta que prefieren, la escuela necesita acercarse a estos consumos, reconocer que los adolescentes utilizan diferentes lenguajes y que recurren a distintas escrituras. Por lo tanto, plantear la necesidad de acercar el estudio de la cultura visual a la escuela no responde a un esnobismo sino a una necesidad, si se tiene en cuenta que el arte se muestra cada vez más dependiente de la cultura de los medios y de las formas de visualidad generada dentro de esos medios. Lo que hace pensar, que si sus fundamentos y practicas se están modificando, parece adecuado que también lo haga el enfoque de aprendizaje enseñanza en la escuela. Para lograr, tal objetivo se pretende desarrollar una estructura pedagógica a partir de los siguientes niveles o núcleos de desarrollo:

### **1. Contextos de la producción**

- Experiencia y estudio del contexto de la producción, incluyendo los propósitos culturales, de la producción, las tradiciones visuales, las historias personales de los autores, la procedencia étnica, la intención artística, el

uso de imágenes de los medios de comunicación, etc. El contexto incluye condiciones históricas, culturales, políticas, sociales, económicas, religiosas, etc., que han influido en la producción visual.

## **2. Contextos de exploración**

- Experiencia y estudio de las circunstancias de observación, incluyendo los entornos institucionales, la experiencia anterior del espectador y conocimiento previo, el reciclado de imágenes, las influencias de la cultura y la tradición en la apreciación, etc. El estudio incluye influencias culturales y personales en la apreciación, tales como la política, la educación, las condiciones institucionales, la familia, los medios de comunicación, etc.

## **3. Función y significado**

- Estudio y articulación de perspectivas múltiples de la(s) cultura(s) visual(es), incluyendo el significado según es interpretado por las personas en el contexto de la producción, las interpretaciones de los estudiantes, y las cualidades simbólicas, metafóricas y otras de base cultural de la interpretación que transmiten un significado en el contexto de la apreciación. El estudio incluye el desarrollo de una comprensión de la construcción del consenso y la aceptación del conflicto en la interpretación.

## **4. Apoyo estructural**

- Estudio y uso de elementos y principios, habilidades técnicas requeridas para la producción y el uso (incluida la apreciación), y diversos medios en la creación y el análisis de la cultura visual en relación con los contextos culturales.

## **10.8 Áreas de aprendizaje**

Hoy día, resulta importante considerar que se vive en un mundo mediático, donde la imagen se convierte en el alfabeto de contemporaneidad, y que, sin importar hacia donde se mire o en donde se este, los mensajes visuales rodean al individuo, ya sea en la escuela, la calle, en casa, los libros, la televisión, el cine y las tecnologías de comunicación; sin embargo aunque esto sea así, la imagen no siempre adquiere el valor que le corresponde, y resulta necesario preguntarse ¿por qué si es tan esencial no somos educados para entenderla y usarla? o bien ¿por qué su estudio no se han incorporado en los proceso de enseñanza?

La imagen es universal y atemporal, cualidades que favorecen la comunicación inmediata, y que además, ofrece una polisemia ilimitada, permitiendo su uso en las más diversas áreas de conocimiento. Una misma imagen puede tener distintos significados si se le ubica en un álbum, una galería, un cartel para una manifestación, un libro de texto o en la pared de la casa, obteniendo así, el status de documento social, estableciéndose al mismo tiempo, como memoria visual e histórica, y medio de representación y comunicación.

En este sentido, se requiere que todas las áreas que estructuran el currículo escolar de la Institución Educativa Monserrate, propendan por encontrar en la cultura visual un espacio de interacción donde confluyen diferentes miradas para su comprensión. La cultura visual se muestra con una estructura fluida, que permite la mezcla de distintos discursos emanados de varias disciplinas, y en esa mixtura se producen nuevos discursos que permiten explicar distintos fenómenos de la realidad.

Sobre cultura visual, se propone una educación participativa e interactiva. Que desarrolle el espíritu crítico, el interpretativo del sentido de las cosas, los significados del mundo que nos rodea, para poder hacer frente a todo el cúmulo de mensajes visuales cargados de todo tipo de contenidos, enaltecedores unos y distorsionadores los otros. Para ello se hace necesario desarrollar la creatividad para una inserción activa en el mundo visual contemporáneo.

### **10.9 Estructura curricular**

La cultura visual impacta en las escuelas en dos sentidos. En primer lugar altera la base y fundamento de su razón de ser, la transmisión del conocimiento sustentado en los textos escritos. Por otro lado introduce a través de las tecnologías de la imagen la posibilidad de modificar el modo de conducir las modalidades de enseñanza, apoyado en el uso de la imagen como recurso didáctico más efectivo. Finalmente modifica procesos de aprendizaje al centrarse en la experiencia, el análisis, la crítica y la interpretación, antes que en la repetición y la reproducción.

En la actualidad este nuevo paradigma de la educación artística, exige una redefinición de los componentes curriculares, y la opción puede estar dada a través de un currículo integrado, el cual implica interdisciplinariedad, dinamismo, apertura, globalidad, flexibilidad y que requiere de una interactividad en las prácticas pedagógicas y de creación de espacios de conocimientos compartidos entre docentes y docentes.

En este sentido, la Educación Artística para la comprensión de la cultura visual requiere por lo tanto un cambio en la forma en que se organiza el conocimiento escolar. Al focalizarse en los procesos de aprendizaje enseñanza de los estudiantes y en cómo éstos construyen significaciones (en torno a las obras de arte, la cultura popular, en el contexto, en ellos/as mismos/as) la tarea como

educadores y trabajadores culturales no consiste en plantear ejercicios o actividades cerradas, sino mediante la realización de proyectos de trabajo que permitan alfabetizar visualmente a los estudiantes para que sean capaces tanto de decodificar los recursos expresivos ocultos en cada imagen, como usarlos para la propia creación artística.

La pedagogía entiende los proyectos de trabajo como una metodología educativa innovadora en la que los estudiantes trabajan sobre temas cotidianos y cercanos a su mundo. Desde esta perspectiva, la educación basada en la cultura visual a través de proyectos de trabajo, se sirve de todos los productos visuales, tecnologías y medios de comunicación como recursos pedagógicos, en la idea de no separar los espacios de la educación formal de los contextos socioculturales del educando.

Bajo esta mirada, la cultura visual como eje del currículo, permite ir cerrando la brecha existente en este momento entre el devenir de lo que las unidades educativas ejecutan al interior de sus espacios, y lo que acontece al exterior de las mismas, situando a los estudiantes en medio de una verdadera encrucijada entre dos mundos que las más de las veces parecen dispares y distantes.

La cultura visual ejerce como recurso de apertura crítica hacia lo que ella muestra. Lo visual está cargado de simbolismos y representaciones que llevan un contenido connotativo que muchas veces pasa desapercibido, pero no por ello deja de tener sus efectos. La publicidad es un ejemplo de ello. La sugestión de determinadas conductas (consumismo) es propiciada a través de mensajes sugerentes dirigidos a los niveles emotivos de los receptores, cuyas reacciones son desencadenadas sin mayor intervención de actitudes de razonamiento y reflexión. Es por ello que lo visual requiere de procesos de interpretación de lo que se está tratando de transmitir a través de los estímulos que genera. Y es aquí donde se puede encontrar la verdadera importancia a la incorporación de lo visual en el ámbito escolar. Es abrir la educación hacia procesos de análisis y crítica que lleve a la práctica de la interpretación, para dejar de ser solo receptores pasivos, reactivos a los estímulos, sino la de ser verdaderos intérpretes del ámbito profundo de lo que se está transmitiendo por esta vía.

Desde esta perspectiva, la educación artística reclama la imagen como un objeto social, es decir, que la imagen debe ser estudiada en la actualidad no desde visiones formalistas sino desde las diferentes teorías sociales, lo que implicaría, una mayor y mejor comprensión de la realidad, llevando a la consciencia lo que normalmente se percibe sólo de manera tenue, a una reflexión mucho más crítica. De ahí que el currículo para la comprensión de la cultura visual deba ser abordado de una manera transdisciplinar, en donde se tenga en cuenta las características evolutivas, sociales y culturales de los estudiantes, el establecimiento de conexiones interculturales, y sobre todo desde una posición social crítica, lo que significa, pensar en la función social que posee la escuela.

Desde esta mirada, un currículo pensado desde la cultura visual se configura como un proceso en construcción, lo que requiere el intercambio entre docentes, la apertura a la actualización de los saberes y no fijar lo que se enseña y se puede aprender como algo permanente.

### **10.10 Estrategias didácticas**

Para el desarrollo de la presente propuesta, se propone el desarrollo de una serie de estrategias didácticas para que el educando alcance la comprensión de los elementos de la cultura visual.

- Selección de actividades Gráfico-Plásticas, placenteras, lúdicas, creativas y significativas que estimulen el paso del código verbal al gestual de éste al código representativo en el plano gráfico, y que integren otros medios expresivos.
- Selección materiales didácticos variados y en cantidades suficientes, que no pongan en peligro la salud, seguridad e integridad física de los niños y niñas y adolescentes, acorde a sus posibilidades, etapa evolutiva, intereses y necesidades.
- Planteo de situaciones de aprendizaje para la construcción del conocimiento físico (posibilidades físicas de los objetos, formas, tamaños, texturas, etc., sus posibilidades de movimiento y modificación) a través de la observación, experimentación y manipulación.
- Planteo de situaciones de aprendizaje que faciliten la construcción de relaciones entre la comunicación oral y la Expresión Gráfico-Plástica y que se interrelacionen con la interpretación y utilización de los diferentes tipos de lenguaje: gestual, corporal, plástico y musical.
- Planteo de actividades que favorezcan la comparación de objetos, hechos y fenómenos de las diferentes manifestaciones artísticas y culturales, y que promuevan el establecimiento de semejanzas y diferencias, su representación bidimensional y tridimensional.
- Programación de actividades dentro y fuera del aula, que posibiliten la práctica de vivencias sensorio-perceptivas, a partir de la investigación, observación, exploración, descubrimiento, descripción e interpretación de los diferentes elementos del entorno familiar, social, cultural y de los medios

masivos como la televisión, el cine, el internet, cercano a los niños, niñas y adolescentes.

- Promoción de actividades de intercambio de opiniones, expectativas e intereses sobre los acontecimientos diarios y las manifestaciones culturales del entorno cercano, local, regional y nacional de los niños y niñas y adolescentes.
- Promoción de experiencias directas dentro y fuera del aula que permitan a los niños, niñas y adolescentes participar de actividades culturales y socializadoras, a partir de observar las características, gestos, actitudes y comportamientos de personas de diferentes actividades laborales, su relación con los otros, uso de los elementos naturales y los objetos, y que propicien la anticipación y el descubrimiento de significados acerca de las actividades sociales, culturales, productivas, artísticas, recreativas y deportivas, propias de la comunidad donde viven.
- Promoción de actividades de participación, integración y colaboración de la familia en la creación de materiales didácticos, ambientes artísticos y situaciones escolares estimulantes para el desarrollo de la expresión gráfico-plástica.
- Organización de actividades globalizadas e integradoras que posibiliten al niño, la niña y el adolescentes, sentir, interpretar y recrear los lenguajes del ambiente físico, natural, social y cultural y que amplíen y desarrollen vocabulario, estructuras y funciones del lenguaje.
- Organización de visitas pedagógicas a locales, instituciones y espacios culturales que faciliten el contacto directo del niño, la niña y el adolescente con diferentes manifestaciones artísticas de su región, desde la literatura, escultura, pintura, música, danza, teatro, fotografía y comics.
- Empleo de técnicas Gráfico-Plásticas variadas, interesantes y acorde a las posibilidades manipulativas y simbólicas de los niños y niñas, que estimulen el lenguaje representativo de sus sensaciones, emociones, ideas y experiencias socio-culturales y espirituales, y que permitan la integración de los diferentes tipos de lenguajes expresivos: corporal, verbal, gráfico, musical, plástico, etc.
- Mediación en el empleo de estrategias diversificadas para la estimulación del pensamiento, intercambio de ideas, del diálogo, conversación entre los

niños, niñas y adolescentes, y que favorezcan la discusión acerca de sus propias vivencias y sobre las manifestaciones artísticas y culturales transmitidas por los medios masivos de comunicación y las diferentes imágenes que allí consumen.

### **10.11 Evaluación de los aprendizajes**

La promoción y la evaluación del aprendizaje pueden conseguirse mediante la interacción social entre estudiantes, o también de una forma individual, y para ello se han tomado siete principios de evaluación y calificación esenciales para la evaluación en el aprendizaje cooperativo, investigados por David y Roger Johnson quienes han realizado gran cantidad investigaciones empíricas durante muchos años con grupos de aprendizaje cooperativo, y estos siete principios son

1. Diseñar un plan de evaluación que tenga en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje, resultados y entornos educativos.
2. Utilizar grupos cooperativos de estudiantes en la evaluación.
3. No utilizar (pesado grupos) que impliquen “ir por libre”, hostilidad, y otros comportamientos sociales disfuncionales.
4. Formar grupos que funcionen de forma cooperativa, que “se caractericen por una interdependencia positiva, la responsabilidad individual, una interacción cara a cara motivadora, el uso adecuado de habilidades interpersonales y de grupos pequeños, y el proceso grupal.
5. Integrar prácticas de evaluación en la instrucción.
6. Implicar a los y las estudiantes en la realización de informes sobre los resultados de la evaluación.
7. Formar grupos cooperativos para ayudar a las y los estudiantes a individualizar los objetivos y los procedimientos instructivos y de evaluación.

Se busca con estos siete principios es que el estudiante desarrolle competencias relacionadas con:

- “La construcción de la propia identidad, en la medida en que lo que se estudia responde a cuestiones «inquietantes» para los niños, las niñas y los adolescentes; cuestiones que tienen que ver con las interpretaciones que construyen del mundo y con las preguntas que se hacen sobre la realidad y cada uno de ellos y ellas;
- La autodirección, en la medida en que posibilita el desarrollo de sus iniciativas para realizar de manera individual o con otros procesos de indagación, ordenación e investigación;



- La inventiva, mediante la utilización creativa (en cuanto búsqueda y exploración de caminos alternativos desde el diálogo con los existentes) de recursos, métodos y explicaciones alternativas a las que suelen aparecer en los libros de texto;
- La crítica, en cuanto puesta en cuestión, revisión de lo que se impone y lo que se silencia, análisis e interpretación de las formas de poder que se transmiten en las formas canónicas de como son presentados algunos saberes;
- El planteamiento y la resolución de problemas, el diagnóstico de situaciones y el desarrollo de estrategias analíticas, interpretativas y evaluativas;
- La integración conceptual, pues favorece la síntesis de ideas, experiencias e información de diferentes fuentes y disciplinas;
- La toma de decisiones, ya que ha de elegir lo que es relevante en la investigación y lo que se ha de incluir en el proyecto para comunicarlo;
- La comunicación interpersonal, puesto que ha de contrastar las propias opiniones y puntos de vista con otros, y hacerse responsable de ellas, mediante la escritura u otras formas de representación”<sup>152</sup>.

Todas estas competencias pueden transferirse a problemas reales y contribuirá un mejor conocimiento personal y del entorno (próximo, mundializado y relacional), favorecer una preparación profesional más flexible y completa.

---

<sup>152</sup>Hernández, Fernando. Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. Educar 26, 2000 pág. 39-51 Universidad de Barcelona

## 11. CONCLUSIONES

Al finalizar el análisis de los datos recogidos de las niñas, niños y adolescentes de la institución educativa Monserrate, del centro poblado Monserrate de la zona rural del municipio de La Plata-Huila, cuya finalidad fue explorar y conocer el tipo, la procedencia y las características de las imágenes que consumen a diario los estudiantes de quinto a undécimo grado de la Institución Escolar Monserrate, y en cumplimiento de los objetivos planteados, se puede afirmar que los estudiantes de la zona rural al igual que los de zona urbana están inmerso en el mundo de la imagen, pero sobre todo de aquellas imágenes que el mundo de los medios y el contexto les ofrece.

Es claro que las imágenes que ofrecen los medios y se enfrentan niños, niñas y jóvenes de la institución educativa, lejos de ser imágenes inocentes e inconscientes, tienen múltiples capas de significados que necesitan ser deconstruidas para ser analizadas, comprendidas y utilizadas de manera creativa. La imagen ha dejado de ser una simple ilustración de un texto o diálogo para convertirse en un gran instrumento que ofrece enormes posibilidades en el aprendizaje en todos los campos del conocimiento. Sin embargo, se observa que un número significativo de docentes de la institución Monserrate en poco o nada utilizan la imagen como recurso didáctico en el aula, desaprovechando el gran potencial para el desarrollo de estrategias de expresión gracias a su capacidad para producir reacciones, sensaciones o recuerdos en el receptor de las mismas.

Los medios masivos son espacios significativos por los estudiantes y de los cuales se apropian de las imágenes son un importante recurso de la socialización que impactan sobre el proceso de los jóvenes e influye en la creación de sus imaginarios, identidades y valores. Los medios que ellos consideran más significativos son la televisión, el dvd, las revistas y el internet, medios que tienen el poder y la influencia en la transformación de la cultura moderna, marcan y originan como dimensión importante el ambiente familiar, social, escolar y cultural, estos medios facilitan la satisfacción de algunas de sus necesidades, pero también, introducen cambios negativos que por supuesto le afectan su comportamiento.

De otra parte, se pudo determinar que los estudiantes de la institución educativa Monserrate reconocen en el paisaje, la escuela y el pueblo imágenes representativas que son utilizadas como referentes en las diferentes áreas del conocimiento y específicamente en las clases de educación artística, sin embargo, son utilizadas como un referente estereotipado, poco significativo dentro del contexto educativo como una identidad proyectiva y aglutinante que actúa activamente sobre los procesos de construcción de las identidades y subjetividades.

La imagen está ahí, en cada contexto, no es elegida por nadie, desde el mundo de los expertos se considera y se muestra en el contexto que ellos consideran, el artista, el autor, la autoría no aparece, la trayectoria tampoco, el significado y la intencionalidad tampoco, todo se centra en la imagen resultado, el objeto visual. En la conexión entre imagen y educación hayamos un vínculo, relativamente joven, la educación artística, como referente académico más sólido de área de conocimiento de la imagen. Esta área de conocimiento como disciplina, tiene sus propios problemas de identificación y localización originados, de un lado por la propia práctica educativa y sus modos de hacer en este contexto y de otro, por la problemática de lo artístico y su experiencia. Sin embargo, es evidente que la imagen siendo el objeto fundamental de la educación artística, en la instituciones educativas en general aún no vinculan la imagen generada desde la cultura visual al interior de las aulas escolares.

Atendiendo a los datos arrojados a través de la encuesta realizada a los estudiantes de la institución educativa Monserrate, se observó que el nivel de apreciación, análisis e interpretación los estudiantes no han recibido las herramientas necesarias para leer, interpretar y comprender una imagen ya sea verbal o no verbal. Las imágenes son siempre signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos, algunos muy específicos, como el código gráfico o el de relación compositiva entre los elementos que forman la imagen. Para leer de forma comprensiva y crítica las imágenes es necesario conocer estos códigos, lo que significa un cambio en las prácticas educativas de los docentes, para de esta manera, no seguir produciendo en masa niñas, niños y jóvenes que ignoren la nueva sintaxis de una nueva cultura visual, la cual es imposible ignorar desde los diferentes contextos.

La cultura visual, se propone una educación participativa e interactiva. Que desarrolle el espíritu crítico, el interpretativo del sentido de las cosas, los significados del mundo que nos rodea, para poder hacer frente a todo el cúmulo de mensajes visuales cargados de todo tipo de contenidos, enaltecedores unos y distorsionadores los otros. Para ello se hace necesario desarrollar la creatividad para una inserción activa en el mundo visual contemporáneo.

Desde esta perspectiva y después del análisis de la presente investigación, urge la necesidad de educar la mirada de niños, niñas y jóvenes de la institución educativa Monserrate del centro poblado Monserrate del municipio de la Plata-Huila, para que no continúen “tragando entero”. La construcción de una nueva forma de ver, leer, decodificar, es abrir la educación hacia procesos de análisis y crítica que lleve a la práctica de la interpretación. Para dejar de ser meros receptores pasivos, reactivos a los estímulos, sino la de ser verdaderos intérpretes del ámbito profundo de lo que se está transmitiendo por esta vía.

La imagen actúa sobre nuestro universo mental en el que conservamos una serie de relaciones emocionales entre escenas y sentimientos, entre emociones e imágenes, Así, éstas se cargan de connotaciones que surgen del mundo interior de cada persona, ya que la imagen es polisémica, por la diversidad de sugerencias posibles que encierra. Es un vehículo privilegiado del pensamiento y la cultura y una valiosa herramienta para transmitir información.

## **12. RECOMENDACIONES**

Se plantea a partir el desarrollo de esta propuesta la necesidad de acercar el estudio de la cultura visual a la escuela, no como un esnobismo sino como una necesidad. Se trata de un aprendizaje de la Educación Artística, utilizando la imagen como recurso, lo que permitirá explorar un campo de conocimiento inexplorado en las aulas escolares; esto implica, iniciar un proceso de alfabetización visual que permita la lectura y comprensión de los objetos artísticos y las manifestaciones culturales de tipo visual.

A partir del desarrollo de este proyecto, se recomienda a los docentes de las distintas instituciones educativas replantear sus prácticas pedagógicas a la hora de enseñar las distintas disciplinas y especialmente al docente del área de educación artística, ya que es claro que el joven de hoy vive inmerso en el mundo de la imagen, por lo tanto, educar a través de la imagen implica un cambio en las prácticas de los docentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ACASO, María. La educación artística no son manualidades, Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. Madrid: 2009.
- ACASO, María. *El lenguaje visual*. Editorial Paidós. Barcelona 2006
- ACHA, Juan: Educación Artística escolar y superior, Introducción a la creatividad artística.
- AGIRRE, Imanol. Teorías y Prácticas en Educación Artística. Barcelona: Ed. Octaedro, 2005.
- ARNHEIM, Rudolf. Consideraciones sobre la Educación Artística. Barcelona. Paidós. 1993
- AREA Moreira, Manuel. Hoy entrevistamos a... Fernando Hernández. En: <http://ordenadoresenelaula.blogspot.com/2007/09/hoy-entrevistamos-fernando-herndez.html> Consultada en 17/01/11
- ARTHUR Efland: Arte y cognición: la integración de las artes visuales en el currículum; Educación Artística y currículo. Educación en el arte postmoderno
- BAUDRILLARD J. *Cultura y simulacro*, Kairos, Barcelona. 1989
- BARTHES, Roland. La aventura semiológica. Barcelona. Paidós. 1990
- BARKLEY, E. F, Cross, K.P.; HowellMajor, C. Técnicas de aprendizaje colaborativo. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Morat. 2007
- BARBERO, J Martin. "Jóvenes, comunicación e identidad" en pensar Iberoamérica/Revista de cultura  
<http://www.campusoei.org/pensariberoamerica/ric00a03.htm8>
- BAUDRILLAR, J. La ilusión y la desilusión estéticas. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores Latinoamericana, C.A. 1998

- BECHELLON, Giovanni. Apuntes sobre comunicación, educación y tecnología. <http://miviejoportafolios.blogspot.com/2008/11/referentes-giovanni-bechelloni.html>. Consultada 25 /09/2011
- BREDEMEYER, H. J. 26seminario del Consejo de Europa en "Los jóvenes y, de publicidad:. el papel y la responsabilidad de la escuela" Consejo de Cooperación Cultural. Estrasburgo.1985.
- BENVENISTE, É. (1966) Problemas de la lingüística general,Vol.I. París:
- BERGER Y LUCKMANN.La construcción social de la realidad. Amo-rrortu. Buenos Aires. 1968
- BERNAD MAINAR, J.A. Guía para la valoración de los textos escolares. Barcelona, 1979. Teide.
- BERTÍN, J. La gráfica, en W.AA.: Análisis de las imágenes. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo. 215-236. Edic. original. (1970) LAruilysé des Images. Communications. 1972.Pág. 91
- COSTA, J. y MOLES, A. Imagen Didáctica. Barcelona, CEAC. 1991. Pág. 29
- DEFORGE, Yesv. Las imágenes didácticas en las obras escolares, en COSTA, J. y MOLES, A.: Imagen Didáctica. Barcelona, CEAC,1991 Pág. 91
- CABERO, J. La televisión educativa: aspectos a contemplar para su integración curricular". Revista Anales de la Universidad Metropolitana,7. 2009 Pág. 17-18
- CAJA, Jordi Francisco, BERROCAL, Marta, FERNANDEZ, Juan Carlos, FOSATI, Amparo, GONZALES, José M, MORENO, Francisco Manuel, SEGURADO, Belén. La educación Visual y Plástica hoy, Educar la mirada, la mano y el pensamiento. España: Ed. Graó, 2001.
- CANO, P.L. y SALA, R. La producción ejecutiva de material videográfico en las escuelas. Barcelona, Alta Fulla. 1991.Pág. 7
- CONSTITUCIÓN POLITICA DE COLOMBIA, 1991.
- DEBRAY R: Vida y muerte de las imágenes: Historia de la mirada en occidente

- ECO, U. La estructura ausente. Introducción a la semiótica. Lumen. Barcelona: 1972. pág. 32
- ECO, Umberto. Apocalípticos e integrados. Barcelona. Lumen. 1968
- CANO, P.L. y SALA, R. La producción ejecutiva de material videográfico en las escuelas. Barcelona, Alta Fulla. 1991. Pág. 7
- COSTA, J. y MOLES, A. (1991): Imagen Didáctica. Barcelona, CEAC. 1991. Pág. 16
- COUCHOT, E. Imágenes. El óptico digital. Las artes visuales y las tecnologías cambiantes. Paris: Hermes. 1988.
- DEBRAY, R. Vida y muerte de las imágenes. Historia de la mirada en Occidente. Paidós, Barcelona. 1994.
- DELANNOY, Pierre Alban. L'imagen dans le livre de lecture, Apprendre des medias. Communications, 1981. 33, 197-221.
- DÍAZ, Barriga Ángel. "La investigación en el campo de la didáctica", *Perfiles educativos*, enero-junio, número 70/80, México, 1998.
- DONDIS, Donis. *La sintaxis de la imagen*, Ediciones Gustavo Gili, México, 1992
- DUCHASTEL, R; FLEURY, M. y PROVOST, G. Roles cognitifs de l'imagen dans l'apprentissage scolaire, Bulletin de Psychologie, 1988. 67-671
- Eco, Umberto. Apocalípticos e integrados. Barcelona. Lumen. 1968
- EFLAND, Arthur, FREEDMAN, Kerry, STUHR, Patricia. La educación en el arte posmoderno. España: Ed. Paidós Ibérica, S.A, 2003.
- ELLIOT Eisner. Educar la mirada
- FREEDMAN, Kerry. Enseñar la Cultura Visual, Curriculum, estética y la vida social del arte. España: Ed. Huropes.I, 2006.
- FERNANDEZ, Fernando: Enfoque para la comprensión de la Cultura Visual; Educación y cultura Visual
- FERNANDEZ, Hernando. De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?. Revista educación y realidad. Julio 10 de 2005



- FERRIERE, Adolphe. *La escuela activa*. Herder, 2ª. Edición Barcelona, 1982.
- GALTON, Francis. *Natural inheritance*. London. MacMillan. 1989
- GALLIMARD. Trad. castellana *Problemas de lingüística general I*. México: Siglo XXI, 1989. (1974) *Problèmes de linguistique générale*, Vol. II. París: Gallimard.
- GEERTZ, C. «Art as a Cultural System». En *Local Knowledge*. Basic Books, Nueva York, págs. 108-109. (Versión en castellano en la editorial Paidós).
- GREEN, B. *Subject-specific literacy and school learning: a focus on writing*. 1998
- GIMENO SACRISTÁN, J. *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, Anaya/2. 1986
- GIACOMANTONIO, Marcello. *La enseñanza audiovisual*. Barcelona. Gustavo Gili. 1979
- GOODMAN, S. *The Practice and Principles of Teaching Critical Literacy at the Education Video Center*. A collection of articles and chapters submitted by participants. 21st Century Literacy Summit. April 26-28. San Jose, California. 2005pp.217-240
- GOMBRICH, E: H. *La imagen y el ojo*. Nuevos estudios sobre la psicología de la representación pictórica. Alianza. Madrid, 1982
- GOMBRICH, Ernest. *Arte e ilusión*. Barcelona. Gustavo Gili. 1976
- HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y postmodernidad*. *Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Morata. Madrid. 1996. Págs. 82- 83,102
- HERNÁNDEZ, C: (1986). "Los valores sociales, un instrumento para el co-nocimiento social del niño. Su reflejo en la comunicación; publicitaria", en *Infancia y Aprendizaje*, números 35-36, pág. 106

- HERNÁNDEZ, Fernando. Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar* 26, 2000 pág. 39-51 Universidad de Barcelona
- HERNÁNDEZ, F. (2002): «Repensar la educación de las artes visuales», en *Cuadernos de Pedagogía*, 312; 52-55. 2002
- HUYGHE, Rene. *El arte y el hombre*. Planeta Barcelona 1977
- JACQUINOT, Geneviève. Pas sagecomme une image' ou de l'utilisation des images en pédagogie, *Bulletin de Psychologie*, 1998. Pág. 603-609.
- JIMÉNEZ. José. *Teoría del arte*. Madrid, Tecnos Alianza Editorial. 2002
- KINCHELOE, Joe L., y STEINBERG, Shirley .R. *Cultura Infantil y multinacionales*, Morata, Madrid. 2000.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, ley 115 de 1994
- LEVI-STRAUS, C. *La mirada distante*. Barcelona. Argos Vergara. 1984
- LOMAS, C. "La imagen. Instrucciones de uso para un itinerario de la mirada". En *Signos: Teoría y práctica de la educación*, núm. 1, pág. 267.
- LOMAS, C. "Publicidad y escuela", en *El País*, 15 de diciembre de 1992
- LOMAS, C. "La educación lingüística y literaria", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, nº 1. Graó. Barcelona.1994
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, Natividad. *Cómo valorar textos escolares*. Madrid, Cincel-Kajselusz. 1986. Pág.7
- MATTELART, A. *La publicidad*. Paidós. Barcelona. 1991.Pág 124
- MARÍN VIADEL, R. «Todos los significados de todas las imágenes», en *Cuadernos de Pedagogía*, 312; 49-51.2002

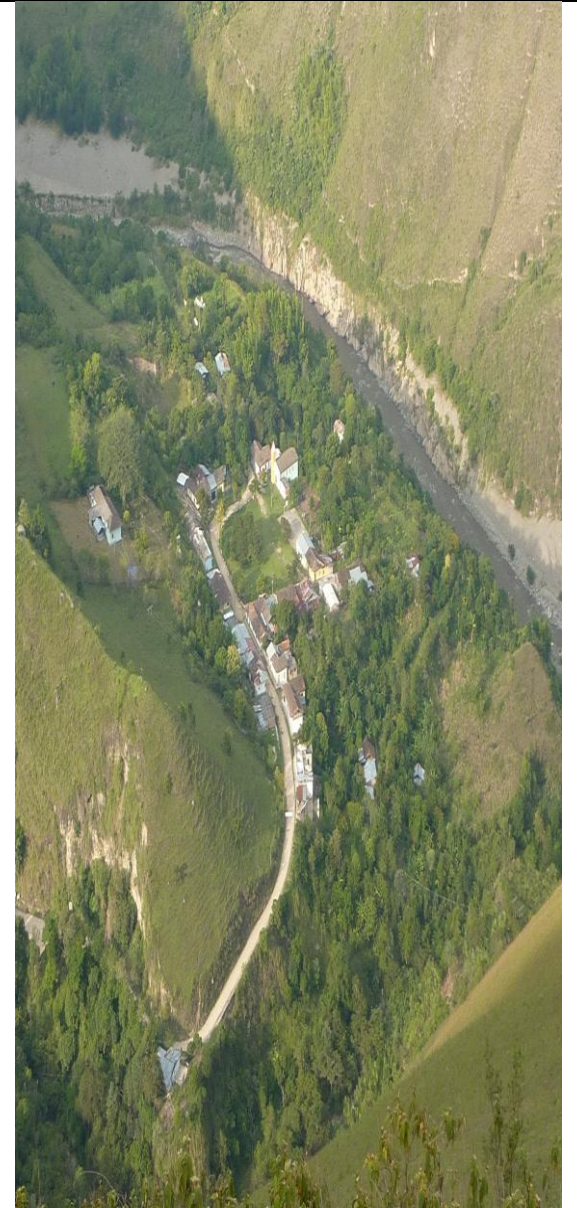
- MARÍN, Viadel Ricardo, Didáctica de la Expresión Plástica o Educación Artística”, en RICO, Luis y MADRID, Daniel, Fundamentos didácticos de las áreas curriculares, Madrid. Pág. 158
- MARGULIS, M. y URRESTI, M. (2000). “La juventud es más que una palabra” en Ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos. Pág 65
- MENESES G. “Delineando una pedagogía crítica” citado en La filosofía de la enseñanza frente a la sociedad de la información.2008.
- MIRZOEFF, N (2003). Una introducción a la cultura visual. Barcelona. Paidós. Citado por Hernández Reséndiz Arturo Leonardo en Dilucidando la cultura visual. Ensayo Marzo 19, 2009, 9:17 pm. Archivado en: [Uncategorized](#)
- MOLES, A. y JANISZEWSKI, L. (1990): Grafismo Funcional. Barcelona, CEAC.
- MOLES, A. Versunethéorieécologique de l'image, en THIBAUT-LAULAN, A.M.: Image et communication. París, Editions Universitaires, 1972. Pág. 55-56.
- MORALES, J. J. (2001), La evaluación en el área de la educación visual y plástica en la ESO, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- MUNARI, Bruno. *Diseño y comunicación visual*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1985.
- Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural. Educación Preescolar, Básica y Media. Revolución Educativa “Colombia Aprende”. Ministerio de Educación Nacional, 2008. República de Colombia.
- PENINO, G. Semiótica de la publicidad. Gustavo Gili. Barcelona, 1.977. Pág. 64
- RAMPLEY, Matthew. La amenaza fantasma: ¿La Cultura visual como fin de la Historia del arte? En J.L. Brea (Ed.) Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización. Madrid: Akal, 2005b, p. 39-57.

- READ, Herbert. *Educación por el arte*. Ediciones Paidós Ibérica, colección: "Paidós Educador. Pág 88
- RENOBELL, Víctor. "Hipervisualidad. La imagen fotográfica en la sociedad del conocimiento y de la comunicación digital" en revista *Papers UOC*, nº2, Barcelona. 2005
- Revolución Educativa "Colombia Aprende". Ministerio de Educación Nacional, 2008. República de Colombia.
- RISPA, M. Raul. *La revolución de la información*. Barcelona. Salvat/Temas Clave. 1989
- RODRIGO, J.; Collados, A. *Transductores. Pedagogías colectivas y políticas espaciales*. Granada: Centro José Guerrero. 2009
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. *Las funciones de la imagen en la enseñanza. Semántica y Didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili. 1977
- ROGOFF, I. (1998): «Studying visual culture», en N. Mirzoeff (Ed.): *The Visual Culture Reader*, Londres, Routledge
- ROGOFF, Barbara. *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós. 2002
- ROSE, G. *Visual Methodologies*. London: Sage. 2001
- SANCHEZ, Guillermo, SUAZA, Alberto, Ruiz, Leonardo. *El estado de la didáctica de los saberes específicos en el programa de educación básica con énfasis en educación artística de la universidad Surcolombiana*. Neiva: 2008.
- SÁNCHEZ, Blanco C. "Dilemas de la educación infantil", Publicaciones del MCEP, Colección colaboración pedagógica, 2000.

- TADDEI, Nazareno. Educar con la imagen. Madrid, Marova. Edición original (1974): Panorama metodológico di educazione all'immagine e con l'immagine. Roma, CISCS. 1979. Pág. 152
- WERTSCH, J. V. Vygotsky y la formación social dula mente. Paidós. Barcelona.pág. 77. 1988
- VEZIN, J.F. y VEZIN, L. Uustration, schématisation et activité interprétative, Bulletin de Psychologie, 1988. 386- 655.
- VILCHES, Lorenzo (1988): Teoría de la Imagen / Pedagogía de la Imagen. En: Rodríguez Illera José L. Educación y Comunicación. Editorial Paidós. Madrid.
- VYGOYSKI, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica. 2009.

# **ANEXOS**

<b>Métodos para el desarrollo del pensamiento creativo</b>		
<b>Método analógico</b>	<b>Método antitético</b>	<b>Método aleatorio</b>
Apunta a los procesos de conexión e interrelación de diferentes objetos ideas o eventos para generar, producir o diseñar objetos o composiciones, artísticas, literarias, tecnológicas o científicas. Este método se aplica cuando nos inspiramos en varias ideas que vemos y las aplicamos en el diseño de otra idea o composición.	Se basa en el rechazo de supuestos, en el replanteamiento, la liberación de ideas y en la reflexión aguzada. Este es el método más cercano a los procesos del análisis y de la crítica.	Consiste en combinar, cruzar, relacionar y juntar ideas, elementos y conceptos que permiten dar origen a otra idea, a un diseño, composición, concepto u obra de arte.
<b>Técnicas para el desarrollo del pensamiento creativo</b>		
<b>Técnicas del método analógico</b>	<b>Técnicas del método antitético..</b>	<b>Técnicas del método aleatorio</b>
El euridrama, soñar despierto, entre otras.	Chesklist o quebrantamiento, el brainstorming, análisis funcional.	Asociaciones forzadas, ideogramacion, delphi, entre otras





## El diseño gráfico

El lenguaje del diseño gráfico consta de tres partes fundamentales: la forma, el color y el concepto.

### La forma

Se refiere a los elementos fundamentales de la composición que constituyen un diseño: fondo y figura, simetría y asimetría, espacio positivo y negativo, dirección, tensión, movimiento, luz, sombra, líneas, encuadre, formatos entre otros.



### El color

El color no solo provoca reacciones psicológicas y emocionales, sino que apoya y realza los aspectos formales, añadiendo sensaciones, espacialidad y fuerza al desarrollo de una idea. Algunos son: primarios, secundarios, terciarios, cálidos, fríos, monocromía, policromía, color aditivo, sustractivo, contraste, simbología del color entre otros.



### El concepto

El concepto está determinado por lo que se conoce en el diseño gráfico como el briefing, es decir, las instrucciones con las que el cliente llega al diseñador /a, como el texto informativo, las imágenes ya sean ilustraciones, fotografías, mapas o diagramas. A partir de estos comienza el proceso creativo para desarrollar una idea que sea acorde con el estilo, la atmósfera y el mensaje que se desea comunicar.



## El arte de la composición

<b>Simetría</b>	<b>Asimetría</b>	<b>Patrón</b>	<b>Encuadre</b>
<p>Correspondencia de las partes de un todo, en cuanto a forma, tamaño y posición.</p>	<p>Ausencia de correspondencia en proporción de las partes de un todo.</p>	<p>Elemento que se repite en un espacio.</p>	<p>Espacio seleccionado dentro de un todo.</p>
			

## Elementos de la composición

La composición contiene elementos que son la materia prima de la comunicación visual y puede expresar múltiples ideas, las cuales no se encuentran en la sustancia física (pigmentos, soportes etc), sino en la manera como el artista o estudiante dispone los elementos que integran su obra.

### Algunos elementos compositivos

#### Punto

Es el signo más sencillo que puede formar parte de una imagen; es de dimensión variable. El punto tiene gran fuerza de atracción sobre la mirada.



#### Línea

Se relaciona con la trayectoria seguida por un punto en movimiento. La repetición de líneas próximas genera planos y texturas.



#### simetría

Se refiere a la correspondencia de las partes de un todo, en cuanto a la forma, el tamaño y la posición.



<b>Asimetría</b>	<b>Movimiento</b>	<b>Patrón</b>
<p>Contrario a la simetría; no hay correspondencia en proporción de las partes de un todo. La asimetría hace pensar en movimiento y libertad</p> 	<p>Es un elemento compositivo que permite percibir el desplazamiento representado mediante elementos relativos a la perspectiva, estructura, posición e interacción de figuras su dirección y secuencialidad.</p> 	<p>Este elemento de composición da cuenta de la repetición organizada de una forma tomada como modelo, que puede ser determinado, por la forma, por el color o por la combinación de los dos. La figura base no es un patrón en si misma sino hasta que hace parte de una secuencia repetitiva.</p> 

## Simbología

Es un movimiento artístico que trata acerca de lo simbólico. Rechaza la representación fiel del mundo para expresar su simbología (idea de las cosas)



**Diferentes formas de la expresión de la perspectiva**

**Perspectiva paralela**

En este tipo de perspectiva, los espacios se observan de frente y su principal característica consiste en la construcción a partir de dos puntos de fuga.



**Perspectiva oblicua o angular**

En esta representación gráfica se observan dos caras principales de los objetos y su característica principal es la construcción a partir de dos puntos de fuga.



**Perspectiva aérea**

En este tipo de perspectiva se emplean tres puntos de fuga y se observan tres caras o vistas del objeto proyectado.



**Proyección isométrica**

En la proyección isométrica no se utilizan puntos de fuga, los objetos se presentan tal como son en la realidad, sólo que a escala.



### Des-enredando la lengua

las palabras son mágicas, y lo son no porque ellas enriquecen nuestra relación con el mundo exterior e interior, en nuestro contacto con los otros y con nosotros mismos.

Conocemos la realidad por medio de nuestros sentidos, el lenguaje y los signos. A través de los sentidos, damos una significación al mundo que nos rodea, por cuanto construimos imágenes (visuales, olfativas, táctiles, mentales y sonoras) de los objetos de las personas y del entorno.

A través de la mirada delimitamos el campo visual, igual que el olfato nos indica qué olores estamos percibiendo. El lenguaje hace posible que se determinen los objetos cuando los nombramos, y que comuniquemos lo que sabemos y sentimos cuando hablamos con otro. Por su parte, los signos se convierten en verdaderos mediadores cognitivos y culturales de los seres humanos



## Apreciación Artística

### Hacia una lectura visual significativa

En el desarrollo de una lectura visual es importante determinar los datos básicos o explícitos de la imagen u obra de arte, como por ejemplo: quién es el autor, de qué país es, en qué año la realizó, en qué técnica, las dimensiones de la obra, la teoría del color aplicada, la ideología estética y política del/de la artista, los elementos de composición y su peso visual.

### Tipos de imágenes

#### Imagen descriptiva

Presenta a un objeto o realidad como es físicamente; por ejemplo, la fotografía de un auditorio vacío o tu foto de identidad



#### Imagen expresiva

Genera impacto en el/la observador o receptor/a, expresa emociones y permite manifestar sentimientos.





#### Imagen simbólica

Todo tipo de señales, signos y símbolos





Imagen construccional o estructural	Imagen funcional	Imagen algorítmica
<p>Permite apreciar el todo con las partes de una imagen, indicando el nombre de las mismas.</p> 	<p>Permite observar el proceso de evolución o desarrollo, paso a paso, de cualquier tipo de realidad</p> 	<p>Se refiere al manejo de todo tipo de gráficos conceptuales.</p> 

## ENCUESTA A ESTUDIANTES Y DOCENTES

### CUESTIONARIO No. 1 A LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MONSERRATE.

Señores estudiantes la presente investigación tiene como objetivo contribuir a diagnosticar el nivel de análisis e interpretación de las diferentes imágenes de su entorno y las utilizadas a través de los diferentes medios.

1. Cuando se habla de imagen nos referimos a:

- a. Un soporte de comunicación que materializa, representándolo, un fragmento del entorno óptico del mundo real o "posible".
- b. **La representación visual de un objeto, una persona, un animal o cualquier otra cosa plausible de ser captada por el ojo humano a través de diferentes técnicas como ser la pintura, el diseño, la fotografía y el video, entre otras.**
- c. **La representación figurativa de una cosa.**
- d. **La representación captada por nuestra vista para ser representada a través del dibujo, la pintura o la escultura.**

2. De los siguientes tipos de imágenes cuáles son los más habituales dentro de su cotidianidad.

- a. Imágenes visuales
- b. Imágenes auditivas
- c. Imágenes táctiles
- d. Imágenes gustativas

3. Cuáles son sus preferencias en cuanto imágenes visuales?

- a. Los comic: \_\_\_\_
- b. Dibujos Animados: \_\_\_\_
- c. Comerciales: \_\_\_\_\_
- d. Periodísticas: \_\_\_\_

e. Deportivas: \_\_\_\_\_

d. Publicitarias: \_\_\_\_\_

**4. Cuando seleccionas una imagen bajo qué criterios lo haces:**

- a. color
- b. textura
- c. forma
- d. Significado

**5. Cuando hablamos de imágenes verbales se refiere:**

- a. son un recurso que utilizan los escritores en general y que de forma magistral solemos encontrar en el trabajo de los poetas.
- b. Transmisión de los mensajes sea de manera oral o escrita.
- c. expresión a través de una imagen.

**6. Existen diferencias entre las Imágenes visuales e imágenes verbales?**

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Porqué: \_\_\_\_\_

---

---

---

**7. ¿Qué elementos, rincones o aspectos llaman la atención por sus formas, colores, texturas, organización del espacio, iluminación, sombras, otros dentro del contexto escolar?**

- a. Aulas de clase
- b. halls
- c. cancha de fútbol
- d. iglesia
- e. tablón

8. De las siguientes imágenes ¿cuáles corresponden a tu entorno?





- 1- Imagen Virgen de Monserrate                      si \_\_\_\_      no \_\_\_\_
- 2- Nevado del Huila                                      si \_\_\_\_      no \_\_\_\_
- 3 - Calle principal de Monserrate                      si \_\_\_\_      no \_\_\_\_
- 4 -Santuario de la virgen de Monserrate                      si \_\_\_\_      no \_\_\_\_
- 5 – Río Páez    si \_\_\_\_      no \_\_\_\_

**9. De las anteriores imágenes crees que son significativas para tu comunidad?**

---

---

---

**10. Existen diferencias entre las imágenes anteriores y la que encuentras a continuación? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Por qué:**

---

---

---



**11. Elabore la descripción de la anterior imagen:**

---

---

---

---

---

**12. Escribe un relato a partir de la imagen anterior:**

---

---

---

---

---

**CUESTIONARIO No. 2 A LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MONSERRATE**

**13. De las imágenes del contexto cuáles son las de mayor preferencia?**

- a. El paisaje
- b. El colegio
- c. El nevado
- d. El rio
- e. Las fiestas populares.
- f. La iglesia
- g. Otro

**14. En la casa observas imágenes a través de medios como:**

- a. Televisor
- b. La Radio
- c. VHS O DVD
- d. Internet
- e. Revistas
- f. Periódicos
- g. Otros

**15. De los medios audiovisuales que tienes en la institución, ¿Cuáles son los más utilizados?**

- a. Televisión
- b. DVD
- c. Internet
- d. Video
- e. Otros

**16. Para que son utilizados los medios audiovisuales en el aula de clase?**

- a. Para ilustrar una clase
- b. Para pasar el tiempo
- c. Para complementar la clase
- d. Para divertir a los estudiantes

**17. Cuáles son los programas de televisión de mayor preferencia?**

- a. Los dibujos animados
- b. Las telenovelas
- c. Programas deportivos
- d. Programas culturales
- e. Programas de concurso
- f. Noticieros.
- g. Otro

**18. Cuando está en la internet ¿Qué tipo de imágenes observa?**

- a.
- b.
- c.
- d.

**19. Cuáles son los personajes de mayor influencia para su vida?**

- a. Papá
- b. Mamá
- c. Barth Simpson
- d. Shakira
- e. Juanes



f. Presidente de la República

g. El man es German

**20. Cuáles son los personajes de la televisión o del mundo de los dibujos animados con los que se identifica.**

\_\_\_\_\_

Porque?

\_\_\_\_\_

**21. Existe diferencias entre la imagen fija (fotografía) y la imagen en movimiento (cine)**

Sí \_\_\_ No \_\_\_

Cuáles? \_\_\_\_\_

**22. Se trabaja la imagen fijas o en movimiento en la clase de educación artística?**

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Cuál \_\_\_\_\_

**23. ¿Qué tipo de imágenes le gusta trabajar en la clase de educación artística?**

\_\_\_\_\_

**24. Cuáles son los recursos mediáticos que utiliza el maestro de educación artística para el desarrollo de sus clases?**

\_\_\_\_\_

**25. Enumere algunas actividades en las cuales el maestro de educación artística utiliza la imagen como medio expresión y comunicación:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

26. Observa la siguiente imagen y describe la situación



---

---

---

27. Ahora describe el aspecto expresivo: \_\_\_\_\_

---

---

2.8. Observa la siguiente imagen y habla del color, la forma y la textura



**BOICOT !!**

En solidaridad con los trabajadores y trabajadoras de Colombia.

**NO CONSUMO COCA-COLA. NO FINANCIÓ LA MUERTE.**



+++ reestructurar, flexibilizar, masacrar... +++

**29. Qué sensación le ofrece la anterior imagen y que puede significar?**

---

---

---

**30. Qué tipo de imágenes quisieras tener en el aula de clase o en los muros de la institución?**

- a.
- b.
- c.
- d.
- e.

**Por qué:** \_\_\_\_\_

---

**31. Considera importante el uso de las imágenes del contexto y mediática para ser trabajadas en la clase de educación artística?**

SI \_\_\_\_\_ NO\_\_\_\_

**Por qué?** \_\_\_\_\_

---

---

**MUCHAS GRACIAS**

**RESPONSABLE: NORMA PIEDAD CASTELLANOS JOYA**