

## GENERACIÓN CONECTADA CON IMÁGENES\*

Resumen: En contextos didácticos estudiar la imagen como foco de conocimiento sensible y propósito formativo es determinante para alcanzar cotas de calidad y excelencia pedagógica elevadas dado que, tal como afirma Renobell (2005), el análisis de la imagen estimula el desarrollo de la capacidad crítica y contribuye al desarrollo de un estilo personal por la adquisición paulatina de una cultura visual.

La imagen educa y consecuentemente su presencia en el ámbito de la enseñanza no debe ser un mero acompañamiento del texto. No debe limitarse a ornamentar o ejemplificar un contenido lingüístico, sino complementarlo y profundizar en él, activando el pensamiento y la reflexión del lector.

En la cultura de Internet, la imagen como foco de conocimiento, de uso compartido, de contenido social y de intencionalidad formativa contribuye a explicar el alcance y efervescencia de este medio tecnológico, protagonista del actual cambio y movimiento social.

La cultura de la red ha cambiado nuestra sensibilidad perceptiva frente a las imágenes, que ahora son complejas, integradas, multidimensionales y dinámicas. La interactividad, la fuerte relación con el contenido textual, la secuencialidad gráfica, el sonido asociado o la esculturalidad icónica revelan la importancia de la imagen en una *cultura conectada*.

Palabras clave: Imagen; Pedagogía; Análisis cualitativo; Codificación.

---

\* Subprograma de ayudas para becas y contratos de Formación de Profesorado Universitario del Programa Nacional de Formación de Recursos Humanos de Investigación, en el marco del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2008-2011.



## GENERATION CONNECTED WITH IMAGES

**Abstract:** In learning contexts studying the image as a focus of sensitive knowledge and formative purposes is crucial to achieve high levels of quality and educational excellence. As Renobell (2005) stated, image analysis encourages the development of critical capacity and contributes to developing a personal style for the gradual acquisition of a visual culture.

Images educate and consequently, their presence in the field of education should not be a mere accompaniment to the text. They should not be limited to adorn or illustrate a linguistic content but to complement and deepen it, activating the thought and the reflection of the reader.

In Internet culture, image as a focus of knowledge, of shared use, of social content and educational purposes, contribute to explain the implications and vivacity around this technological environment, which plays a leading role in the current social changes and movements.

The culture of the network has changed our perceptual sensitivity to interpret images, which are now more complex, integrated, multidimensional and dynamic than ever. The interactivity, the strong relationship with the text content, the graphic sequentiality, the associated sound effects or the iconical text design reveal the importance of image in the *net culture*.

**Keywords:** Image; Pedagogy; Cualitative analysis; Coding.



## GENERACIÓN CONECTADA CON IMÁGENES

Fecha de recepción: 31/10/2011; fecha de aceptación: 02/12/2011; fecha de publicación: 20/12/2011

Adriana Racamán Payo  
[adrepa@usal.es](mailto:adrepa@usal.es)  
Universidad de Salamanca

### 1.- INTRODUCCIÓN

“Ya no se trata sólo de saber leer palabras (...) Un ciudadano crítico es también aquel que sabe *leer imágenes*” (Guillén, 1990).

La lectura de imágenes es una competencia comunicativa, un componente de análisis crítico de la realidad y un incentivo para el aprendizaje, el desarrollo y la creatividad.

Dantur (1992) señala que de acuerdo con muchos autores solamente existe información cuando lo que uno comunica al otro es algún hecho nuevo o un nuevo conocimiento que el otro aún no sabía. Consecuentemente, la comunicación es, además de un medio para la transmisión de mensajes, una información adecuada en el momento en que se añade una nueva idea o conocimiento al receptor por parte del emisor.

El contenido en red está impregnado de esta idea, muy próxima a la corriente posmoderna del constructivismo, al implicar una ampliación dinámica, una corrección participativa o una reinterpretación global del conocimiento que ya se posee.

En los entornos virtuales, a la significación independiente de texto e imagen se suma una poderosa significación conjunta de ambos, la abundancia de relaciones interactivas entre los contenidos, el complejo entramado multimedia de la información y su grado de representatividad informacional.

En 1977, Décio Pignatari comentaba que la idea de información está muy involucrada con la de la sorpresa y de lo inesperado. Efectivamente, la novedad y lo desconocido siempre están entre las expectativas generales del consumidor de contenidos digitales.



Una sociedad cada vez más tecnificada genera la necesidad de alfabetizar en comunicación audiovisual y multimedia. En el ámbito particular de la educación, la creciente expansión de recursos educativos digitales demanda competencias básicas de análisis e interpretación para desenvolverse apropiadamente en estos nuevos contextos digitalizados.

La integración y convergencia de nuevos medios y soportes crea entornos complejos cuya codificación y descodificación puede complicar la creación de contenidos o la interpretación de los mismos, ya sea a nivel individual como para uso compartido de grandes colectividades.

## 2.- OBJETIVOS

El emisor y el receptor desarrollan una interpretación reflexiva y visual de la imagen enmarcados en un contexto e inmersos en una cultura. La lectura de la imagen permite realizar identificaciones y revelar mensajes y asociaciones explícitas o implícitas en la misma.

Al igual que el texto, la imagen es portadora de historia y mensajes y por tanto está íntimamente ligada a la sociedad y cultura que la produce y la interpreta. Para una correcta lectura de la imagen en entornos en red procedemos a discutir sobre los siguientes aspectos:

- Desarrollar una interpretación reflexiva y crítica de la imagen.
- Enmarcar la imagen en el contexto histórico concreto que la produce.
- Identificar al emisor y al receptor inmersos en una cultura online.
- Conceptualizar la lectura de la imagen digital.
- Revelar mensajes y asociaciones explícitas o implícitas en las representaciones gráficas multimedia.



### 3.- EL LENGUAJE DE LAS IMÁGENES

A partir de la segunda mitad del siglo XX comienza la llamada “civilización de la imagen”, entendida ésta como una etapa de extremado valor de la representación y que todavía continúa en nuestro días.

René Huyghe (1968, 119) resalta la necesidad de descubrir la lectura compleja que toda imagen ofrece, pues de otro modo “la mirada superficial cree no tener que reconocer ahí más que la similitud con realidades familiares”, lo que la desprovee de profundidad, significado y reflexión. También Font (1982, 15) afirma que "es necesario saber leer la imagen para descifrar sus significados ocultos y encontrarle, de este modo, una significación precisa a sus contenidos. Y para ello hay que atender tanto la complejidad de formas, colores... (significante del mensaje) como descifrar las sugerencias que propone (significado). Solamente con la lectura correcta de cada unidad icónica y lingüística, se puede comprender la imagen”.

Abraham Moles (1975) describe la imagen como “un soporte de comunicación visual que materializa un fragmento del universo perceptivo”. Por su parte, Font (1982, p.8) nos habla de una serie de formas abstractas que ponen en circulación algo concreto.

#### 3.1.- Realidad y representación

Desde el punto de vista perceptivo de la imagen podemos distinguir dos grandes niveles: el descriptivo y el simbólico. Desde el primero se advierten los contornos, formas, colores y matices que configuran la imagen. Desde el nivel simbólico se procede a la interpretación.

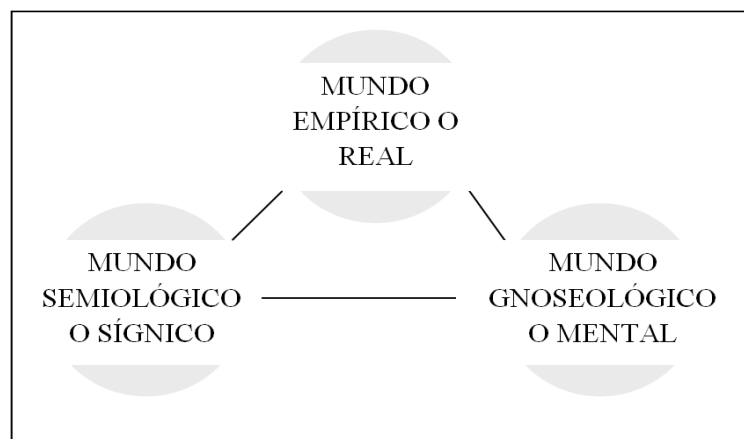
Entre las múltiples imágenes que encontramos en la red existen signos convencionales, cuya significación ha sido determinada por un acuerdo previo entre la comunidad de usuarios de tecnologías digitales. Sin embargo, todavía son más las imágenes que no responden a convención alguna, pero que expresan y comunican más allá de un código preestablecido. La proliferación de espacios compartidos en red genera una bagaje iconográfico creciente que fortalece la cultura digital y el desarrollo de identidades en entornos web.

Las imágenes funcionan como signos sólo cuando son interpretadas mentalmente para establecer una significación. Al respecto Aparici y García-Matilla (1987, 11-12) señalan que “el término ‘leer’ referido a una imagen no se asocia sólo con el mirar, con el simple ver, sino como una actividad reflexiva que implica el propio hacer” y que “las imágenes visuales son señales intencionalmente producidas para transmitir determinados mensajes”.

Respecto a ello, De Moragas (1976,75) considera que “el analista solamente podrá abordar el campo de significación de la imagen si la ‘traduce’ al campo de significación del lenguaje verbal”.

Al hablar de signos, Busquets (1977, 32) distingue el mundo de la realidad, el del conocimiento intelectual y el de las expresiones que se ponen en relación en cuando un proceso comunicativo tiene lugar.

El mundo de la realidad es el mundo de las cosas que nos rodean, un mundo empírico y experiencial. Por su parte, el mundo del conocimiento intelectual es el propio de las ideas, es decir, de la identificación conceptual y la posesión mental de las mismas. Finalmente, por mundo de las expresiones entendemos el dominio semiológico, la manifestación de los conocimientos mediante signos. Este último dominio es realmente relevante en la difusión de contenidos en red.



**Cuadro 1. Los tres mundos (Busquets, 1977, 32).**

Asimismo los signos pueden clasificarse en dos grandes grupos, los conceptuales y los contornuales. Los primeros son designaciones de conceptos o ideas basadas en una convención arbitraria. Los segundos no designan, sino que manifiestan aspectos sensibles y materiales de lo representado. Fotografías, dibujos, pinturas y gráficos pertenecen al grupo de signos contornuales visuales o audiovisuales.

Algunas de estas imágenes trasladan una representación directa de los contornos de las cosas (ej. fotografía) mientras que otras dependen de la representación mental que el autor posee o quiere manifestar (ej. cuadro).

Los recursos digitales, como la prensa escrita, se construyen con el lenguaje de conceptos y de contornos. En estos medios, las palabras y los símbolos pueden llegar a ser imágenes, de modo que “juegan” el doble papel de signos conceptuales y contornuales; algo especialmente frecuente en los materiales en red.



**Figura 1. Signo conceptual y contornual**

¿Por qué una palabra puede constituir lenguaje de contornos? Porque el color, el tamaño, el relieve..., es decir, la tipografía en su conjunto, puede establecer asociaciones significativas para quien lo visualiza, más allá del contenido textual inmediato. La reproducción alcanza así una significación autónoma que supera los conceptos que significan las palabras sumergiéndonos con ello en el lenguaje de la imagen digital.



#### 4.- IMAGEN DIGITAL

De acuerdo con Aparici y García Matilla (2008,20) “las imágenes son contextuales e históricas y permiten comprender procesos sociales, políticos, económicos y artísticos”.

Las imágenes aisladas, o en asociación con los textos que acompañan, constituyen una representación simbólica compleja que, además de la manifestación gráfica explicitada, recoge un conjunto de valores, conflictos, modelos y corrientes sociales y culturales propias de cada lugar y momento histórico particular.

La manifestación icónica derivada del influjo tecnológico ha supuesto un importante cambio especialmente grande en el planteamiento creativo, impactante en su resultado perceptivo y un poco menos relevante en su contribución a la fijación de conceptos.

El contenido virtual implica cambios en la presentación de la información, su estructura, el soporte de difusión, la integración de elementos, las técnicas de trabajo o las herramientas de diseño.

La vistosidad, el movimiento, la diversidad, la densidad y la posibilidad de intervención sobre las representaciones son probablemente los elementos digitales de mayor singularidad para el lector con respecto a la imagen tradicionalmente conocida.

Según Abraham Moles (1975, 65), “sería legítimo plantearse la cuestión de la densidad de imágenes por metro cuadrado o por metro cúbico, tanto en el espacio global de la ciudad como en el espacio personal y centrípeto de la organización del mundo que nos rodea”.

Esta afirmación de Moles todavía desconocía la evolución multimedia que se acercaba y el desarrollo audiovisual asociado y, sin embargo, ya describía con claridad la relevancia y el potencial de la imagen en las estrategias comunicativas y la representación de la realidad.





Suponemos que la importancia de la imagen digital con respecto a su aparición en recursos tradicionales es debida a la posibilidad de dotar al estímulo de una mayor intensidad y por tanto de desencadenar mayor atención en el destinatario. Ello es posible gracias a los juegos cromáticos, la intermitencia, el acompañamiento de sonido, la redimensión de la imagen, sus efectos tridimensionales, la dotación de movimiento y otras características facilitadas por los entornos multimedia.

La imagen, asociada al ser humano desde sus inicios más primitivos, se ha constituido en el universal de la era tecnológica, donde existe un consumo visual creciente. Las experiencias iconográficas y los impulsos visuales regirán en gran parte la existencia del individuo de nuestra era (Domènec Font, 1982, 5).

De todo ello intuimos la consecuente relevancia de la imagen didáctica y su apropiada utilización como herramienta pedagógica que conforma aprendizajes y orienta las conductas colectivas e individuales.

Georges Peninou (1976) establece cuatro códigos relevantes del cartel publicitario, que bien podríamos aplicar a la imagen digital:

- un *código cromático*, buscado a partir de la manipulación de colores agresivos;
- un *código tipográfico*, fundado sobre la ruptura gráfica a base de trazos distintivos que alteran la linealidad del mensaje;
- un *código fotográfico*, basado en las técnicas selectivas de planificación como el relieve, la hipertrofia del primer plano o la manipulación de los volúmenes;
- y un *código morfológico*, fundado en el estudio de una distribución específica de la imagen y de los enunciados textuales en el campo del cartel.

## 5.- INTELIGENCIA VISUAL Y ESPACIAL

En 1983, Howard Gardner presentó la teoría de las inteligencias múltiples. En ella sostiene la existencia de ocho tipos de inteligencia diferentes, distintos e independientes pero relacionados entre sí. Gardner entiende la inteligencia como una capacidad que se puede desarrollar y no como algo innato e inamovible.



Uno de esos ocho tipos es la inteligencia espacial, directamente relacionada con lo visual. Consiste en la habilidad de pensar y percibir el mundo de las imágenes. Está asociada a las habilidades de formar modelos mentales tridimensionales, reconocer y crear imágenes, razonar acerca del espacio y sus dimensiones, etc.

El desarrollo de la inteligencia visual permite una mejor interpretación de los mapas, favorece la lectura de gráficos, el trazado de dibujos, la resolución de puzzles y laberintos así como la imaginación y visualización de contenido.

La inteligencia visual es una capacidad vinculada al diseño, a la creación, a la creatividad, a la observación y a la ensoñación. Trabajar esta inteligencia implica desarrollar una lectura comprensiva, analítica y reflexiva, así como habilidades creativas y de perspectiva. Su aplicación conlleva una interpretación espacial avanzada, una visualización significativa y una proyección nítida en la vida real.

## 6.- DIDÁCTICA DE LA IMAGEN

Las imágenes son representaciones de realidades concretas o concepciones ideadas por el autor, es decir, son signos de otra cosa. Tal y como afirma Busquets (1977, 93), el signo-imagen cumple, al mismo tiempo, una doble función: la de representar una determinada realidad y la de expresar la idea de su autor mediante el tipo de representación que hace de ella. “Al usar una imagen no sólo se ilustra un tema, sino que también se define una interpretación social sobre su mensaje” (Martínez, 2005).

Desde la perspectiva pedagógica se aborda la imagen como poderoso vehículo de comunicación intelectual. Educar para un conocimiento crítico y sensible de la imagen implica desarrollar aprendizajes más allá de la impresión superflua o la percepción inducida.

De acuerdo con Martínez (2005), necesitamos aprender la diferencia que hay entre sólo ver como un mecanismo perceptual y el hecho de mirar como un proceso reflexivo.

Los objetos de comunicación empleados en el ámbito educativo deben poseer trascendencia didáctica, significación intelectual e interés cultural. Deben dirigir el pensamiento y contribuir a la reflexión fundada y a la crítica constructiva. Si bien es



cierto que en el ámbito educativo el rol de las imágenes suele limitarse a reforzar los contenidos textuales.

En referencia a que la utilización de imágenes visuales y auditivas debe ser abordada desde el enfoque pedagógico, Martínez (2005) habla de la integración de los medios de comunicación e informáticos en la escuela desde dos perspectivas complementarias entre sí:

- *La pedagogía con imágenes*, utilizándolas como una herramienta de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje, siendo el vehículo a través del cual se enseñen los contenidos del currículo.
- *La pedagogía de las imágenes*, ofreciendo la enseñanza de los lenguajes audiovisuales que las caracterizan, poniendo al alcance del ciudadano común su producción y recepción.

#### 6.1.- Niveles de significación

En todo proceso comunicativo *online* también existe un emisor que transmite un mensaje codificado a través de un canal para que un receptor lo descifre. Cualquiera que sea este mensaje, debe ser codificado en un lenguaje común al emisor y al receptor para garantizar la comprensión del mismo.

Por código entendemos la clave de interpretación de signos convencionales y aunque un bagaje sociocultural común no implica la compartición de un código, el contexto, el momento histórico concreto y la cultura imperante condicionan la interpretación de ese código.

Una de las diferencias más manifiestas entre un código lingüístico y otro icónico es que este último no subyuga al autor de la comunicación.

¿Podemos hablar de un código de la imagen? Aunque hablemos de código en las representaciones gráficas, en general, el conocimiento del contenido a través de la imagen no se fundamenta en un código comúnmente establecido, sino a la familiaridad consustancial con aquello representado. Por consiguiente, no hay un acuerdo mutuo apriorístico sobre lo interpretado como en el caso del lenguaje verbal.

El ruido, como factor que interfiere en la comunicación, también está presente en la decodificación de imágenes. Hay numerosos elementos que dificultan su



comprensión o la perturban, como las dimensiones insuficientes o la combinación de colores inadecuada, evitando así una interpretación satisfactoria de las mismas.

De acuerdo con Aparici y García-Matilla (1987, 57), “la interpretación de un mensaje estará en función de su nivel de abstracción, de su originalidad y de la cantidad de significados que pueda ofrecer”.

En todo caso, una combinación apropiada entre la imagen y el contenido al que acompaña o entre la imagen y su posición relativa en el cuerpo del texto contribuye a autorregular el proceso comunicativo y el transcurso de la interpretación a través de un feedback de contextualización. La afirmación de De Moragas (1976, 75) de que la estructura consciente de nuestro pensamiento se actualiza con el apoyo del lenguaje verbal refuerza esta idea.

La interpretación de la imagen desde el punto de vista del proceso de comunicación no está exenta de complejidad. La idiosincrasia de cada individuo, su particular visión del mundo y de la vida, el conjunto de experiencias personales y el bagaje cultural ponen en juego componentes subjetivos que inciden decisivamente en la interpretación de lo representado. Su dominio tecnológico, en cambio, es un factor objetivo que frecuentemente conlleva interpretaciones más rápidas y globales.

Aparici y García-Matilla (1987, 22-25) señalan que los medios de comunicación audiovisual pueden leerse desde un nivel de análisis denotativo o connotativo.

Desde un nivel de lectura denotativo u objetivo el observador enumera y describe los elementos de la imagen sin introducir valoraciones de la misma: enumeración, descripción, localización, líneas de atención y fuerza, tipo de plano, angulación, luz, color, originalidad, complejidad e iconicidad se sitúan en este nivel de lectura.

Desde un nivel connotativo, esto es, simbólico o subjetivo, el observador introduce la interpretación y trata de encontrar los mensajes ocultos subyacentes en la imagen.

Ambos niveles están en función de la edad y de la experiencia previa. De ahí la imperiosa adecuación de la imagen al contenido didáctico en función de los destinatarios.



El desarrollo evolutivo del discente debe ser considerado en el desarrollo de contenidos didácticos también desde el punto de vista de la imagen.

En el estadio preoperatorio (4-7 años) existe una percepción muy simple de la imagen y prima el componente fantasía.

En el estadio de las operaciones concretas (7-12 años) el niño ya separa los conceptos de la imagen de los de la realidad. Todavía no dispone de la capacidad suficiente para realizar una lectura connotativa. Todavía no es capaz de analizar críticamente la imagen ni comprender imágenes abstractas.

Es a partir del estadio de las operaciones formales (a partir de 12 años) cuando el niño/a debería ser capaz de realizar una lectura objetiva y subjetiva casi completa.

Efectivamente los estudios de psicología indican que la visión está presente desde el inicio de la vida. Sin embargo, tal como señala Martínez (2005), aunque estas posibilidades perceptuales indican que el niño posee la capacidad de ver, es precisamente labor educativa la formación para el mirar.

## 6.2.- Información visual

Del mismo modo que las palabras (signos conceptuales) se concatenan para formar estructuras lingüísticas dotadas de sentido en su conjunto, las imágenes (signos contornuales) también establecen conexiones armónicas entres sí y con el texto al que acompañan. Estas relaciones dotan de estructura unitaria al contenido y permiten alcanzar una comprensión global coherente. La concatenación homogénea de imágenes y su inserción secuencial en el cuerpo del texto dirigen el proceso de aprendizaje y dota a los contenidos de sentido y estructura pedagógica.

La proximidad entre unas y otras imágenes en el contenido didáctico puede constituir una narración fotográfica paralela o simultánea a la reproducción textual. Desde una perspectiva educativa, el lenguaje de contornos acompaña al contenido tal que una traducción en imágenes. Así pues, las imágenes deben trascender su papel de elementos decorativos o distractores y añadir información relevante para erigirse en elementos sumativos en el proceso de aprendizaje.



El conocimiento que se posee sobre el mundo depende de lo vivenciado en él. Ello provoca que a la mera identificación conceptual de un elemento debamos sumar la subjetividad de la imaginación, la valoración, la experiencia individual o la percepción sensitiva. A mayor coincidencia entre objeto representado y la realidad que representa, mayor grado de iconicidad. A menor coincidencia, mayor grado de abstracción.

Los colores también forman parte de la información visual, por eso una imagen en color es más icónica que otra en blanco y negro. Un autor transmite su particular concepción mental del contenido y lo plasma en textos e imágenes evocadas al respecto en su cognoscente. Pero en la práctica didáctica se debe evitar la deformación de conceptos y tener esmerada atención para adecuar lo representado a la realidad objetiva. Se demanda pues un profundo conocimiento lógico, ontológico y moral del autor sobre el contenido pedagógico que perfila para evitar crear “víctimas” de concepciones erróneas.

La imagen ejerce un rol informativo cuando el autor se limita a reproducir fielmente una realidad concreta. Por el contrario, la expresividad *entra en juego* cuando se pretende transmitir más allá de lo visual e inmediatamente perceptible; queda trascendido lo representado e intervienen elementos sugestivos en la interpretación.

Esta matización es determinante para entender que la imagen es una reproducción manipulada de una realidad y consecuentemente su intencionalidad informativa queda supeditada al grado de deformidad que presenta.

Busquets (1977, 95-98) clasifica las imágenes desde el punto de vista de la percepción en tres grandes grupos:

- *Imagen material*: pertenece física y materialmente al mismo tipo de realidad del ente del que es representación.
- *Imagen ideal*: son evocaciones de una realidad no perceptibles materialmente dado que residen en la mente.
- *Imagen en sentido trasladado*: se da a conocer una realidad perceptible a través de los signos lingüísticos que la dan a conocer.



Son las primeras, las imágenes en sentido material, las que constituyen el objeto propio de nuestro estudio. Y lo constituyen en cuanto a representación y expresión, es decir, en cuanto a signo en la comunicación.

Font (1982, 16-17) considera como características generales de la imagen su *grado de figuración*, el *grado de iconicidad* y el *grado de complejidad*. El autor llama grado de figuración a la exactitud respecto a los modelos reales conocidos. La figuración se convierte en un factor básico en el aprendizaje humano. Al hablar del grado de iconicidad, Font se refiere al nivel de realismo de la imagen en relación al objeto representado y el grado de complejidad, por su parte, depende de la mayor o menor abstracción de la imagen.

### 6.3.- Valor de la imagen

Aparici *et al* (1992, 320) señalan a los medios audiovisuales como catalizadores de experiencias y dinamizadores de la comunicación, de tal modo que su incidencia en la estructura de planes y programas contribuye positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de una perspectiva participativa, la imagen es utilizada para “motivar acerca de un tema, transmitir una experiencia y conocer un proceso”. Estos autores nos recuerdan que la organización y selección de imágenes debe adecuarse a la edad de sus destinatarios (estadios evolutivos) para que pueda ser decodificada correctamente.

Las imágenes son signos y como tales intervienen en la comunicación expresando ideas. En educación contribuyen a vehicular la transmisión de conocimientos. Representan hechos perceptibles y son vinculados al cognoscente humano, que tras procesos de reconocimiento y asociación los interpreta e interioriza.

La realidad representada en la imagen (el qué) viene condicionada por la deformación (el cómo) introducida por el autor como modo de expresión en el proceso comunicativo. En esta misma línea, Aparici y García-Matilla (1987, 51) afirman que “la representación de la realidad está en función del tratamiento gráfico-visual del comunicador [...]. La forma de representación del objeto está asociada directamente a la valoración y a la ideología del productor del mensaje, por lo tanto, las cosas no son lo que parecen, sino lo que, por un lado, el emisor pretende lograr y, por otro, lo que el receptor espera ver representado”.



Aumont (1992) señala que “toda representación es referida por su espectador –o más bien, por sus espectadores históricos y sucesivos- a enunciados ideológicos, culturales, en todo caso simbólicos, sin los cuales no tiene sentido”.

De acuerdo con esto, Naranjo (2007), nos alerta de que cualquier consideración teórica que hagamos sobre la imagen “ha de tener en cuenta la proyección ideológica que la sustenta pues ella no está exenta de compromiso histórico, clasista, filosófico, etc., como forma de la conciencia social que también es”.

#### 6.4.- *Funciones de la imagen en la enseñanza*

El ámbito de la educación encuentra una de sus líneas de estudio y mejora respecto a la imagen en su concreción en el lenguaje pedagógico, la iconicidad didáctica, su poder de transmisión o sus diversas funciones en la difusión del conocimiento.

El sentido de la imagen -funciones- está determinado por el emisor desde la concepción del recurso. Según esta intencionalidad del autor (Naranjo, 2007), una imagen puede servir para informar (una imagen periodística), para persuadir (si se desea convencer de algo al receptor, como es el caso de la imagen publicitaria), para recrear (cuando se busca entusiasmar como principal objetivo) o para expresar (cuando el emisor-autor hace llegar al receptor sus emociones, sentimientos o ideas, como es el caso de una imagen artística).

"La imagen cumple diferentes funciones en directa relación con las normas sociales, políticas, culturales o económicas de una sociedad en un momento dado de su historia" (Aparici *et al.*, 1992, 326).

Menegazzo (1995) señala ocho funciones o cualidades de las imágenes:

- Traducción de símbolos verbales en visuales.
- Transmisora de sentimientos y actitudes.
- Permite estudiar distintos momentos o fases de un proceso.
- Puede recoger observaciones de segundo grado (formas, estilos...).
- Puede simplificar realidades complejas.





- Posibilita comparaciones entre aspectos distintos de una misma realidad o diferentes realidades.
- Permite tener acceso al pasado.
- Puede ofrecer lo extraterrestre o lo invisible.

Asimismo, Rodríguez Diéguez (1978) establece que las imágenes desde el punto de vista de la enseñanza cumplen las siguientes funciones:

- Motivadora, pretende captar el interés del alumno.
- Vicarial, pues la transmisión de ciertos contenidos sólo es viable a través de imágenes.
- Catalizadora, reorganizando la realidad para posibilitar una experiencia didáctica.
- Informativa, por sí misma.
- Redundante, al ilustrar un contenido oral o textual.
- Comprobadora, verificadora de una idea o proceso.

A estas todas estas funciones, Aparici *et al.* (1992, p.330-331), añaden:

- Función recreativa, expresión estética que entretiene y divierte.
- Función sugestiva, de atracción sobre el lector.
- Función participativa, despierta interés e invita a la acción.
- Función imitativa, al actuar como inductoras de comportamientos, actitudes y valores.
- Función dinamizadora, ayuda a “aprender a aprender”.
- Función comprensiva, al ofrecer la posibilidad de discutir y reflexionar.

Aunque en recursos de naturaleza educativa no es muy frecuente, los materiales *online* pueden contener publicidad, un ruido que desvía la atención del mensaje principal emitido. Ello es habitual en páginas web y blogs alojados en sistemas gratuitos de gestión de contenidos.

Desde el punto de vista didáctico, el ruido es uno de los principales elementos objeto de análisis en, la imagen. Es entendido como una perturbación que dificulta la decodificación del mensaje gráfico. Lo encontramos, por ejemplo (Aparici, 2008),



- cuando el exceso de palabras dificulta la atención sobre las imágenes,
- cuando la ilustración de un determinado texto se produce con fotografías que poco o nada tienen que ver con el contenido que se explica,
- cuando la imagen es incomprensible para los receptores (calidad deficiente)
- o cuando existe un exceso de elementos que dificultan o enturbian la lectura de la imagen.

Muy próximo al ruido está el concepto de entropía. Wiener (1981) define la entropía como una medida de la desorganización del contenido. Consecuentemente, la información transmitida por un conjunto de mensajes es una medida de organización. La redundancia introducida en muchos mensajes con el fin de garantizar la recepción y la correcta interpretación de la información puede, en muchas ocasiones, difuminar la atención y dificultar la decodificación significativa del mensaje.

#### 6.5.- *El componente imagen del lenguaje pedagógico*

De acuerdo con Font (1982, 18), la lectura no se agota en lo que muestra la imagen pues, si así fuese, no podríamos introducir una dimensión crítica en la recepción del mensaje. Al conjunto de significantes que no se muestran directamente Font los denomina retórica de la imagen y son considerados determinantes para el análisis de la ideología. Consecuentemente, artificios propios de la literatura escrita, como la hipérbole, la metáfora, la metonimia o la sinécdoque, pueden verse también conformando la retórica de lo visual.

En base al poder de lo visual, estos procedimientos pueden constituir una herramienta altamente eficaz y persuasiva en el ámbito educativo. Asimismo, una armoniosa conjunción entre el texto y la plástica contribuye a garantizar la calidad del contenido didáctico.

Pero el analfabetismo de la imagen, que consiste en la incapacidad de interpretación de la misma, implica una imposibilidad para percatarse de lo que ésta comunica. Se trata de una ceguera intelectual que impide descifrar los “qués” y “cómos” de lo representado.

Aparici y García-Matilla (1987, 9-14) consideran que de forma paralela al concepto convencional de analfabetismo debería plantearse la necesidad de la alfabetización audiovisual dada la fuerte densidad educativa de los nuevos medios tecnológicos. Esta necesidad se deriva de que "la información que se presenta través de

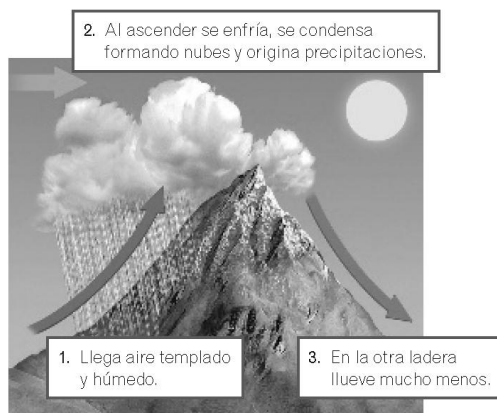


los diferentes medios de comunicación no se corresponde con las categorías intelectuales tradicionales".

De acuerdo con estos autores, la simple utilización de los medios audiovisuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje no garantiza la eficacia ni la calidad de la enseñanza.

Cuando el educador realiza algún material didáctico digital debe tener siempre presentes "los principios de percepción y las características específicas de la imagen en función de variables psicológicas concretas" (Aparici *et al*, 1992, 323).

En la imagen didáctica debe quedar claro el núcleo semántico para que el estudiante focalice su atención en los elementos relevantes. En este caso, la aparición de flechas o de elementos de contraste guía de manera eficaz la observación. Pero en ocasiones lo que interesa es estimular la crítica, la reflexión o la imaginación, por lo que interesan las imágenes polisémicas y con gran carga connotativa.



Doc. 11 El efecto foehn.

**Figura 2. Imagen didáctica, Geografía 3º ESO, Castilla La Mancha, *Los Caminos del Saber* (Mochila ligera)**



**Figura 3. Imagen panorámica, aplicable en un contexto didáctico concreto.**

En la elaboración de contenidos didácticos, tanto si tienen formato digital como si no lo tienen, la imagen no debe estar suspensa y pasiva entre párrafos sino que debe propiciar un ejercicio mental dirigido hacia la consecución de los objetivos en armonía con el texto al que acompaña.

La elección o creación de imágenes de acuerdo con la edad, la experiencia previa y, capacidad de los destinatarios es clave en la obtención del éxito perceptivo dado que la dimensión máxima de atención -número de elementos que pueden percibirse en un instante- varía de unos sujetos a otros.

Las imágenes monosémicas se caracterizan por poseer un significado obvio, inmediato. En cambio, se llaman polisémicas a las imágenes que ofrecen significados de otra realidad no observada a simple vista cuya interpretación es abierta. Con ello nuevo se retoma la idea de adecuación de la imagen a los contenidos y destinatarios dado que cuanto más polisémica sea una imagen mayor nivel de imaginación y creatividad se requiere en su decodificación (Aparici y García-Matilla, 1987, 57).

Para paliar el sentido polisémico de una imagen y guiar el conocimiento hacia el significado unívoco alejado de ambigüedades o interpretaciones erróneas, la imagen debe ir acompañada de la correspondiente leyenda o texto explicativo para remitirnos hacia los objetivos del emisor. Tal leyenda, de acuerdo con Aparici y García-Matilla (1987, 69) posibilita:

- Reducir las posibilidades significativas de la imagen, ayudando a dirigir la percepción, a lo que llaman función anclaje.
- Complementar la imagen conformando un signo unitario y un avance efectivo en la interpretación. Se conoce como función relevo, muy utilizada en la enseñanza.
- Y ofrecer un significado distinto al del propio registro fotográfico.

Los textos que acompañan a la ilustración alteran la lectura de la imagen. Según Aparici *et al* (1992, 188) “una imagen abierta establece muchas dudas en el receptor. Cada individuo interpreta una fotografía de acuerdo a su esquema perceptual si no se establecen, previamente, algunos elementos para su decodificación correcta” (Figura 2).



**Figura 4.** Campaña gráfica de divulgación de la Dirección General de Tráfico, Ministerio del Interior, para una conducción segura, 2006.

El texto, además de acompañar a la imagen, como texto anexo o pie de foto, también puede constituir parte de la misma, en cuyo caso contribuye al impacto visual generado.

En referencia a las posibilidades didácticas de la imagen, Martínez (2005) alerta sobre su utilización y propone tener en cuenta:

1. La pertinencia de combinar texto e imagen, ya que la unión de ambos puede ofrecer no uno sino varios significados.
2. Definir claramente cuál es la función que las imágenes cumplen en ese tema, para lograr un aprendizaje significativo.
3. Pensar en la idiosincrasia de los posibles usuarios del material, respetando sus mediaciones personales, familiares, culturales, tecnológicas e institucionales.
4. La cultura audiovisual que poseen maestros y alumnos para integrar los lenguajes y que las imágenes sean un medio de reflexión y verdadera formación.
5. Evitar la utilización de imágenes que conlleven estereotipos no deseados y mensajes contrarios a los valores que se quieren promover.



## 7.- CONCLUSIONES

Los medios audiovisuales son catalizadores de experiencias y dinamizadores de la comunicación, de tal modo que su incidencia en la estructura de planes y programas contribuye positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de una perspectiva participativa, la imagen es utilizada para contribuir al aumento de la motivación, el desarrollo de la experiencia y la profundización en conceptos y procesos.

La imagen ejerce un rol informativo cuando el autor se limita a reproducir fielmente una realidad concreta. Por el contrario, la expresividad entra en juego cuando se pretende transmitir más allá de lo visual e inmediatamente perceptible; queda trascendido lo representado e intervienen elementos sugestivos en la interpretación.

Esta matización es determinante para entender que la imagen es una reproducción manipulada de una realidad y consecuentemente su intencionalidad informativa queda supeditada al grado de deformidad que presenta.

Ciertamente, la imagen traduce símbolos verbales en visuales, transmite sentimientos y actitudes, simplifica realidades complejas y permite tener acceso al pasado. Sin embargo, su presencia en entornos digitales ha estimulado otros aspectos de la imagen, como su función recreativa, la adictiva atracción sobre el lector, su intenso carácter dinamizador o su mayor potencialidad comprensiva.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aparici, R. y García Matilla, A. (1989). *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R., García Matilla, A. y Valdivia Santiago, M. (1992). *La imagen*. Madrid: UNED.
- Aparici, R. y García-Matilla, A. (1987). *Lectura de imágenes*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- (2008). *Lectura de imágenes en la era digital*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aumont, J. (1992). *La imagen*. Editorial Paidós: Barcelona.
- Busquets, L. L. (1977). *Para leer la imagen*. Madrid: ICCE.



- Cisneros, C. A. (2009). *QDA Miner. Software para Análisis Cualitativo de Datos. Guía del usuario*. México: Provalis Research.
- Dantur de la Rocha, M. M. (1992). Comunicación e información bajo la visión de Norbert Wiener. *Documentación de las Ciencias de la Información*, n° 15, pp. 155-159. Editorial Complutense. Madrid: Consultado el 15/03/2011 en <http://revistas.ucm.es/inf/02104210/articulos/DCIN9292110155A.PDF>.
- Fernández Ibáñez, J. J. (1986). *Didáctica de la imagen. Educación de la sensibilidad visual*. Bilbao: Tarttalo.
- Font, Domènec (1982). *El poder de la imagen*. Barcelona: Aula Abierta Salvat.
- (1982). *El poder de la imagen*. Madrid: Salvat Editores.
- González Naranjo, J. R. (2007). *Posibilidades de la imagen y la fotografía para la pedagogía contemporánea*. Consultado el 01/03/2011 en <http://rvarela.ispvc.rimed.cu/articulos/rv1809.pdf>.
- Howard, G. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- Huyghe, René (1968). *Los poderes de la imagen*. Barcelona: Labor.
- Martín, M. (1987). *Semiología de la imagen y pedagogía*. Madrid: Narcea.
- Martínez, I. (2005). *Imagen y educación*. México: SEPiensa. Consultado el 22/02/2011 en [http://sepiensa.org.mx/contenidos/2005/d\\_imgyedu1/imgyedu1\\_3.htm](http://sepiensa.org.mx/contenidos/2005/d_imgyedu1/imgyedu1_3.htm).
- Méndez, E. M<sup>a</sup>. (2007). *Connotación y lectura ideológica en el análisis de Imagen*. Dpto. de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Carlos III de Madrid. <http://www.bib.uc3m.es/~mendez/imagen.htm>.
- Otero, Herminio (1999). *Educación con imágenes/2. Identidad, liberación y compromiso*. Madrid: CCS.
- Padrón Guillén, J. (1990). Leer la imagen: otra forma de alfabetismo. *Revista PEQUIVEN*, vol. 19 (2). Venezuela. Consultado el 03/02/2011 en [http://padron.entretemas.com/Leer\\_imagen.htm](http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm).



Pignatarí, D. (1977). *Informação, linguagern, comunicação*. Sao Paulo: Ed. Perspectiva.

Rodríguez Diéguez, J. L. (1978). *Las funciones de la imagen en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.

Tardy, M. (1987). *El profesor y las imágenes*. Barcelona: Paideia.

Thibault-Laulan, A. M. (1973). *El lenguaje de la imagen*. Madrid: MAROVA.

- (Coord.) (1973). *Imagen y comunicación*. Madrid: Fernando Torres.

Wiener, N. (1981). *Cibernética y sociedad*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Yerro Belmonte, M. (1974). *Sociología de la imagen*. Madrid: Sala.

Para citar el presente artículo puede utilizar la siguiente referencia:

Recamán Payo, A. (2011). Generación conectada con imágenes. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 12(4), 88-111 [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].  
[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/8528/8614](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/8528/8614)

