



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Galindo Rodríguez, Enrique (1988)
“HACIA UNA TEORÍA DE LA IMAGEN”
en Perfiles Educativos, No. 41-42 pp. 77-84.

HACIA UNA TEORÍA DE LA IMAGEN

Enrique GALINDO R.*

Pareciera ser muy sencillo hablar acerca de la imagen. El estado actual de los medios masivos de difusión, con su gran poder de influencia, nos hace creer que la imagen da lugar a un privilegiado sistema de comunicación en la cultura de nuestros días. Y aunque esto es cierto en parte, existen lagunas en el campo de la investigación de la teoría general de la imagen o iconología que nos impiden abordar el fenómeno en forma sistemática.

La palabra imagen deriva del latín *imago* (figura, sombra, imitación) que se interpreta como “figura o interpretación de una cosa” y, por extensión, como lo que se representa mentalmente de alguna cosa percibida por los sentidos. Podríamos decir de manera amplia que una imagen es cualquier fenómeno senso-perceptivo que integre la representación de objetos con los que mantenga relación de semejanza. Por lo tanto, puede considerarse imagen cualquier imitación de un objeto captado por cualquiera de los sentidos. Así, hablamos de imágenes auditivas, táctiles, olfativas, etcétera. Aunque el significado tradicional relaciona la palabra con lo visual, debemos aclarar que ni todas las imágenes son visuales, ni todo lo visual es imagen. Esta página constituye un elemento visual, pero las palabras escritas en ella no son imágenes, puesto que no guardan semejanza con los objetos que representan. En el caos de un libro ilustrado o de una película con subtítulos presentados en un idioma diferente del que se escucha, estamos en presencia de una información grafoicónica, donde dos conjuntos de signos nos envían el mensaje: signos verbales y signos icónicos. Aunque en última instancia la reproducción cinematográfica de un texto es, en realidad, la imagen de ese texto.

De acuerdo con nuestra definición, la imagen supone que ha intervenido la senso-percepción, por lo que las posibilidades de captación pueden traducirse en:

- a) Imágenes propiamente dichas (fotografía de una persona o la grabación de su voz).
- b) Imágenes de imágenes (la transmisión por televisión de una fotografía del Partenón).
- c) Imágenes de no imágenes (el nombre del protagonista de una película proyectado en la pantalla; también se incluyen las metáforas visualizadas de los cómics).
- d) No imágenes de imágenes (la descripción verbal de una imagen).

El primer aspecto que debemos explorar es la necesidad humana de perpetuar en el tiempo ese instante perecedero del mundo exterior. Los grabados y las pinturas encontradas en paredes de cuevas y otros alojamientos paleolíticos, nos dan cuenta de ello. El sentido mágico o religioso que se expresaba en esas imágenes no invalida el esfuerzo del “artista” por presentar la realidad tal como era captada por él. Sin embargo, este intento por reflejar la realidad traía como consecuencia un aspecto que ahora no nos sorprende, pero que fue motivo de discusión y contradicciones en el pasado. Aunque la imagen se caracteriza por su grado de iconicidad (nivel de semejanza que la imagen tiene con el objeto real) y por su grado figurativo (la representación del exterior, tal como éste es percibido), la imagen no es la escena por sí misma, lo real literal. Siempre hay una reducción al pasar de objeto a imagen: en tamaño, proporción, color o perspectiva, sin que se llegue a una transformación, es decir, sin que pierda su iconicidad.

Los pioneros de la comunicación audiovisual que usaron la imagen ampliamente, lo hacían concediéndole un rol de sustitución objetiva, sin considerar el proceso subyacente en la identificación e interpretación de los mensajes percibidos.

La aprehensión científica del problema de la comunicación por medio de imágenes, con las contradicciones y vinculaciones que presenta frente a otros problemas, requiere de una historia, o sea,

* Personal académico del CISE.

¹ J. Casaus, *Teoría de la imagen*. Madrid, Salvat, 1975.

considerar que la mediación de la experiencia a través de cualquier tecnología o aún de la experiencia perceptual de la persona, impone restricciones epistemológicas y ontológicas al receptor. La lente, en un caso, por todos los problemas físicos y tecnológicos, y la mente, en el otro, por una serie de condicionamientos histórico-sociales, distorsionan las imágenes aún cuando las hagan visibles y significativas.

Obviamente no hay cosa como un medio neutral. Prieto Castillo² lo enunció de la siguiente manera: "Toda expresión es una toma de posición ante la realidad y uno se expresa para indicar algo, para explicarlo o bien para distorsionarlo o parcializarlo..." Las distorsiones se pueden dar en el terreno de lo connotativo³ mediante el uso de cualquiera de las técnicas siguientes:

- 1) Truque: Manipulación de imágenes: por ejemplo, superponiendo negativos en un laboratorio fotográfico.
- 2) Pose: Fotografía de un mandatario en plano medio corto, con un puño cerrado; con gesto duro, sereno y la mirada hacia el infinito.
- 3) Objetos: La fotografía anterior, tomada en una biblioteca; con el personaje sentado en una silla que tiene respaldo alto y bracerías. En el fondo un retrato del héroe nacional más significativo.
- 4) Fotogenia: Lograda a través del embellecimiento del personaje (por ejemplo maquillaje atenuador de la vejez si es muy viejo o marcado de arrugas, si es joven para implicar madurez o gesto adusto), o del escenario, mediante iluminación o impresión de la fotografía en papel brillante.
- 5) Estética: Buscando el ángulo, el encuadre o un enfoque que realce la toma.
- 6) Sintaxis: Se refiere al orden con que se "leen" las imágenes. Con la imagen sola es difícil lograrla; es más fácil construirla en el cine o dentro de una secuencia de imágenes.

El uso de estas técnicas ha llegado a adquirir significados muy precisos en la comunicación visual de nuestros días. Con el truque de imágenes se puede colocar a los personajes en situaciones en las cuales nunca estuvieron realmente. La pose dice cosas que no aparecen en el texto o que deben suponerse cuando no lo hay. Por ejemplo, la pose provocativa de una artista para decirnos cuán "sexy" es ésta, o la del mandatario que nos muestra su fuerza, su decisión, su fe en el futuro, etcétera. Los objetos también tienen la finalidad de comunicar más allá de lo puramente objetivo. La silla alta puede estar significando apoyo, respaldo, es decir, que el personaje no está solo y el estar rodeado de libros señala su cultura; además que su ideología política está sustentada en la del héroe. La fotogenia, al igual que la estética, apunta más a emociones inmediatas; a mostrar belleza o algún otro valor estético. Por su parte, la sintaxis nos ayuda a entender la imagen dentro de un contexto. por ejemplo, el desplazamiento rápido del mandatario (que implica dinamismo) y su parada momentánea, con el fin de saludar a un campesino anciano que encontró a su paso, o para besar a un pequeño, en brazos de su madre, para significar atención a la niñez o a los problemas del campo.

En el concepto de imagen hay por lo tanto, dos elementos fundamentales: uno que atañe al que la elabora y la objetividad con que representa el objeto ilustrado, y otro que corresponde a la percepción del sujeto que la recibe. La imagen que esté bien estructurada y contenga la suficiente cantidad de elementos significativos requerirá menos trabajo de interpretación por parte del perceptor, siempre y cuando éste tenga alguna experiencia en la decodificación del material. Mc Luhan⁴ ha sugerido en *Understanding media* que en cine es una experiencia no verbal que, como la fotografía, representa una forma de oración carente de sintaxis. Por eso los usuarios requieren un alto nivel de alfabetización visual. Esta alfabetización visual. Esta alfabetización no alude más que al manejo de aquellos conocimientos que son comunes al emisor y al perceptor, antes de comenzar la comunicación.

El conocimiento más conspicuo que deben tener en común el emisor y el perceptor es el código. Este es un conjunto de símbolos que se utilizan para poder enviar un mensaje a través de un medio determinado. El manejo del código nos permite entender las imágenes. El viejo adagio de que "más vale una imagen que mil palabras", sólo es posible cuando el perceptor de imágenes posea el código necesario para interpretarlas. Un signo icónico, al igual que los signos verbales, puede ser malinterpretado por ignorancia semántica, polisemia, anfibología y por tropos diversos.

² D. Prieto Castillo, "Educar a través de la palabra", en *Perfiles Educativos*. Nueva época. 1983.

³ R. Barthes, *Lo obvio y lo obtuso*. Buenos Aires, Paidós, 1986.

⁴ M. MC Luhan, Citado por Frances Bennie en: *Learning Centers Development and Operation*. Englewood Cliffs, N.J. Educational Technology, 1977.

En las imágenes visuales las anfibologías se dan porque junto a la realidad captada por la cámara (la imagen analógica) que es el mensaje denotado, hay otro que a menudo significa algo diferente a lo mostrado en la fotografía y que es el mensaje codificado o *connotado*. (Recuérdense las técnicas de distorsión citadas anteriormente).

Las fotografías que figuran en los medios impresos requieren con frecuencia de un texto explicativo o “pie de foto” que reduzca la polisemia visual anclando el significado. A veces la connotación se produce automáticamente, ya sea por el tipo de publicación o por la sección del periódico donde aparezca la imagen. Una fotografía de la actriz norteamericana Jane Fonda donde ésta aparece portando un cartel que dice “LIBERTAD AL ABORTO”, se puede prestar a confusiones si no se expresa claramente de qué se trata, sobre todo si tal imagen aparece en diarios o en secciones de información general. Si esta fotografía se publicara en la sección de espectáculos, se podría pensar que corresponde a la más reciente película de la actriz; pero en otra sección requiere aclarar que se trata de las actividades políticas que han hecho famosa a dicha actriz. Así, se puede suponer que una imagen impresa en una publicación para mujeres “está de moda”, o que es “erótica” la imagen que vemos en las revistas pornográficas. Esto tiene que ver con lo que dijo Mc Luhan: “el medio es el mensaje”.

La información será tanto más “completa” en cuanto conlleve una mayor cantidad de planos de información: audiovisual, táctil, olfativa, cinestésica, térmica, etcétera. Como podemos observar, la comunicación de imágenes no es un sistema de relaciones tan fácil como se pretende. Es más aleatorio mientras mayor sea la deficiencia en el marco de referencia de los comunicantes. Aspectos como el distanciamiento cultural, la formación social o la disparidad cronológica, influyen en esta deficiencia.

La dificultad se observa claramente cuando hablamos de las “series informacionales” que son los distintos sistemas de signos y significados que constituyen un código y que se presentan en forma simultánea y paralela. En un cómic podemos ver la serie visual icónica (imagen de la imagen); la visual lingüística en los títulos de las aventuras, el nombre de los personajes, la narración (imágenes de no imágenes); la visual paralingüística en los globos que representan no imágenes, como el globo en forma de nube empleado para representar el pensamiento, o líneas y nubecitas al lado del personaje para señalar acción.

Umberto Eco, en su *Semiología de la imagen*,⁵ ha señalado la presencia de subcódigos en estas series informacionales: el icónico, el estético y el erótico. El primero se refiere a las imágenes que significan algo por tradición, por ejemplo el viejecito barbado que sostiene a un bebé en brazos, significa vida nueva o año nuevo. El estético es aquel que obedece a tradiciones en el gusto o a convenciones estéticas: es el caso de películas que finalizan con un fondo de árboles recortados por el poniente tomado a contraluz y que connota esperanza en una mañana feliz. Y el erótico, en el que una mujer de miembros largos, delgada, pero con redondeces bien marcadas, aparece como bella y deseable en tanto que una gorda no causa esta impresión. Tales valoraciones son aspectos convencionales fundados en un ordenamiento histórico social, pero representativos de nuestra época y empleados en todo tipo de mensajes, desde los impresos hasta los que aparecen a través de la televisión; y, por último, desde los publicitarios hasta los educativos.

Todo esto nos lleva a concluir que, en el estado actual de la ciencia, el tratamiento heurístico que requiere la teoría de las imágenes debe ser sistemático. Sólo así se manifestaría, en cuanto objeto de estudio, su importancia para la sociedad y para la cultura.

La imagen en la enseñanza

El uso de las imágenes en la educación tiene una larga historia. Durante la Edad Media los jesuitas utilizaron sistemáticamente el “audiovisual” para estimular los sentidos. Por un lado, promovieron los ejercicios orales y las representaciones escénicas y, por otro en los templos trataron de expresar la grandeza de Dios mediante el uso de estatuas, cuadros, ornamentos, vitrales, ritos y procesiones.

En los siglos XVII y XVIII se hallan varios intentos de síntesis, precursores de nuestra época. Comenio, en su *obra Orbis sensalium pictus*, publicada en 1658, intentó establecer una correspondencia entre vocablos latinos y alemanes por medio de figuras. Fundó así la pedagogía censualista. Además, no hay que olvidar escrituras pictográficas como los códigos prehispánicos, en donde la imagen era portadora de un mensaje concreto.

⁵ U. ECO, citado por C. González, en *El guión*. Temas Básicos núm. 14. México, Trillas, 1987.

De cualquier manera, el uso de la imagen en la enseñanza tuvo su auge sólo después de la segunda Guerra Mundial, cuando nuevas tecnologías (algunas surgidas durante el conflicto) vinieron a mostrar su enorme potencial didáctico, haciendo posibles nuevas formas de presentación de los contenidos y nuevos procesos de aprendizaje. Estos hechos “no suponen la muerte del libro, sino que vienen a ampliar el haz disponible de soportes y canales de información”.⁶ El uso de imágenes ofrece la posibilidad de traer al aula aquellas cosas, sitios o sucesos que, por su naturaleza, no son de fácil acceso, o a los cuales son puede ser llevada la clase. Son una forma de adquirir experiencia mediada por todos los procesos ya mencionados, pero que en algunos casos constituyen una opción mejor que la del simple discurso verbal de un profesor.

Las funciones que cumple la imagen han sido analizadas desde diferentes perspectivas: lingüísticas, semióticas, didácticas; y en cada una de ellas se han encontrado diversas funciones que bien pueden sintetizarse de la siguiente manera:⁷

1. Función motivadora. Es la que encontramos en libros para niños o personas con baja alfabetización, donde la imagen se relaciona con el texto, pero no de forma interactiva. Aquí la imagen anima la lectura verbal.
2. Función vicarial. En este caso la imagen sustituye al texto. Sería imposible (además de inútil), tratar de describir con palabras aquello que es puramente visual. Imagine a un profesor de clínica médica tratando de describir verbalmente el aspecto de una célula cancerosa. O piense en cualquier persona que nos describa el Taj Mahal, a su regreso de un viaje por la India.
3. Función catalizadora. Las experiencias perceptivas de los seres humanos están condicionadas por las características fisiológicas de los órganos sensoriales. En el mundo “real”, hay muchos fenómenos que no podemos percibir debido a que ocurren con mucha rapidez o lentitud y por ello están fuera del espectro visible, o porque su nivel de estimulación está por debajo del umbral de la percepción. Un habilidoso manejo de las imágenes puede salvar todo estos obstáculos.
4. Función informativa. Aunque esta función está muy relacionada con la anterior, podríamos diferenciarla sólo por su grado de generalidad: mientras que en la función vicarial se sustituye un objeto, en la informativa se atiende a una clase o categoría de objetos.
5. Función explicativa. Esta se logra con el uso de otros códigos que se agregan y superponen a la representación icónica para indicar aspectos que en la realidad no aparecen: códigos de movimiento, de dirección, de sentido, etcétera.
6. Función redundante. Muchas veces requerida en la enseñanza con la finalidad de reiterar mensajes y mostrar con imágenes, lo mismo que se dice con palabras.
7. Función estética. Usada fundamentalmente por los diseñadores gráficos con el propósito de “equilibrar” una página o hacerla más atractiva a perceptor, sin que la imagen tenga, necesariamente, relación con los textos.

Bien usada, la imagen puede servir con múltiples propósitos Canac (1980),⁸ anota que puede ser un instrumento de análisis al congelar y aislar algún aspecto característico. Nos puede proporcionar una amplia *visión de conjunto*, para hacernos advertir estructuras esenciales, por ejemplo, en la fotografía aérea. Dos imágenes *apareadas* pueden volver sensible un contraste; *seriadas*, pueden hacer aparecer una progresión; *retardadas*, nos permiten analizar un movimiento naturalmente rápido; *aceleradas*, enlazan las fases dispersas de un proceso lento. Además de estos aspectos denotativos, la imagen incluye una fuerte motivación por el simbolismo que connotan las líneas:

- “las líneas verticales sugieren vida, actividad, vigilancia;
- las horizontales, muerte, paz, sosiego, serenidad.
- Las inclinadas, agitación, peligro, dinamismo”.⁹

Por otro lado, el uso de la imagen tendría la ventaja adicional de aprovechar toda la experiencia que ya tiene un niño que ha sido expuesto desde su nacimiento al influjo de los medios. Tal parece que se ignora que los niños que han sido formados por la radio, el disco y la televisión, tiene acceso a lo escrito, después de tener almacenada una cultura no escrita, que la escuela “no moviliza”.¹⁰ Después de todo, en la

⁶ R. Rispa Márquez, “Nuevas Tecnologías de información, un reto educativo”, *El libro español*, núm. 308, febrero 1984.

⁷ J.L. Rodríguez Dieguez, *Las funciones de la imagen en la enseñanza*. Barcelona, Gustavo Gili, 1977.

⁸ H. Canac, “La función educativa de la imagen”, en P. Juif, y L. Legrand, *Didáctica y renovación pedagógica*. Madrid, Narcea Ediciones, 1980.

⁹ S. Mallas Casa, *Técnicas y recurso audiovisuales*. Barcelona, Oikos-Tau, 1977.

¹⁰ S. Freire y J.R. Monteiro, “Os meios pobres do audiovisual e a escola brasileira”. En: *Revista Brasileira do estudos pedagogicos* 63 (144): 43-52, 1979.

ciudad de México un niño está expuesto a casi 50 horas semanales de televisión (“en la que ve algo así como 1 000 anuncios a la semana”),¹¹ mientras que sólo pasa 25 horas en la escuela. Esto muestra gran desproporción en el tiempo de exposición ante esos ambientes, que puede estar condicionando algún tipo de éxito.

Está claro que el papel del alumno es diferente en la enseñanza audiovisual que en la tradicional. Su estado de receptividad es distinto porque el discurso verbal desarrolla nociones, mientras que la imagen mueve emociones. Esto implica que la actitud del individuo sometido a información verbal es plenamente receptiva, en tanto que la del individuo sometido a la información audiovisual es de participación plena, aplicando conductas empáticas de predominio de la emoción sobre el intelecto.

Todo lo anterior afecta la eficacia de un programa educativo, aunque el uso de medios no garantice por sí solo el aprendizaje. Para que el audiovisual tenga utilidad dentro de la pedagogía, no debe reducirse.

“ a un discurso sonoro o visual. Es preciso que el audiovisual conserve su carácter específico, que se respete la originalidad de sus producciones y su estilo... y que tanto el docente como el estudiante acepten la fecundidad indirecta de que se muestra o se escucha”.¹²

De otra manera se puede caer en la actitud del “candoroso” maestro que hacía recitar a sus alumnos las tablas de multiplicar, escritas sobre un encerado, y que ahora puede solicitar la recitación de estas tablas proyectándolas en una pantalla, gracias a una diapositiva a todo color.

Esta situación se presenta porque el profesor, sin técnicas y sin control de los medios, se encuentra en franca desventaja frente al espectáculo comercial. Cuando la imagen entra en la escuela, es porque ha sido “seleccionada por el profesor, elaborada por terceros, como soporte de una información o como ilustración a un tema, casi nunca como imagen en sí misma”.¹³

Si comparamos esto con lo que presenta la industria de la televisión comercial, la escuela y sus profesores están muy retrasados y en una situación adversa, pues la mayoría de las personas no identifica como propios para la instrucción a los medios no impresos.

Para que un medio no impreso tenga realmente un lugar dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, se deben tomar en cuenta las siguientes propuestas:

1. El aprendizaje es un proceso activo constructivista y no pasivo reductivista. La mediación de la experiencia tendría como meta no sólo la replicación de respuestas observables, sino la activación de los procesos mentales que se requieren para la construcción de una estructura de conocimiento apropiada.
2. Los medios que buscan modelar la realidad producen experiencias vicarias removidas de la realidad en uno o dos pasos. La experiencia mediada produce una ontología separada y distinta de la experiencia personal. (Realidad subrogada.)
3. La mediación de la experiencia es un proceso fenoménico: sólo conocemos el mundo como conscientemente lo experimentamos (a través de fenómenos), no como realmente es.
4. Las experiencias mediadas también pueden aumentar el desarrollo de un yo existencial por permitir el funcionamiento autónomo de la mente en la búsqueda de la verdad, y por permitir el acceso objetivo de las personas a su propia existencia.¹⁴

La primera proposición está relacionada con el tipo de imagen que se produzca. Un medio audiovisual puede estar elaborado para suscitar aprendizaje constructivista y propiciar la activación de los procesos requeridos para estructurar el conocimiento, o simplemente mostrar la porción de realidad a la que se haya enfocado. Hay que resaltar que la elaboración de audiovisuales responde siempre a alguna

¹¹ C.L. Nystrom, “What Television Teaches About Sex”,

¹² J. Treffel, *Presente y futuro del audiovisual en educación*. Buenos Aires, Kapelusz 1986: pp 27-28.

¹³ S. Freire, J. R. Monteiro, 1979.

¹⁴ D.H. Jonassen, “The Mediation of Experience and Educational Technology: A Philosophical Analysis”, en *ECT*, 3 (32), 1984.

concepción del hombre y, por lo tanto, del aprendizaje, en la que se sustenta quien elabora o selecciona la imagen. Si un diseñador de imágenes cree que el aprendizaje es un proceso pasivo donde el aprendiz capta dócilmente la información que se le envía, sin alterarla, sólo se preocupará por planear los aspectos denotativos de la imagen, sin tomar en cuenta qué tipo de reacciones pudieran generarse a partir de la observación. En esta situación se encuentra la mayoría de los docentes, quienes piensan que la actividad sólo puede ser física y que, por lo tanto, un niño sentado frente al televisor es un ente pasivo, receptivo, en estado de somnolencia. Tal vez así se puede explicar la dudosa calidad de las audiovisuales que se elaboran en las escuelas.

Las otras proposiciones tienen que ver con lo que se espera que provoque la imagen, aunque sin olvidar que la experiencia producida por ésta siempre es vicaria y constituye solamente un momento dentro del proceso de conocimiento.

De aquí podemos derivar una serie de sugerencias sobre la elaboración de imágenes, que puedan tener alguna utilidad como auxiliares didácticos. En primer lugar, deben considerarse tres aspectos que son:

- a) el contenido y la estructura del mensaje;
- b) la manera como se comunica;
- c) la capacidad del perceptor.¹⁵

En otras palabras, estaríamos hablando de variables de diseño, variables de uso y variables de audiencia; de tal manera que el trabajo de diseño y producción de imágenes, así como su utilización, tendrían que llevarse a cabo siguiendo ciertas normas que realmente orienten hacia el logro de un conocimiento o a la adquisición de alguna información. Con respecto al diseño, se pueden conseguir mejores resultados cuando la imagen se presenta integrada con verbalizaciones claras que fijan el sentido polisémico del signo visual. También es útil la repetición de secuencias importantes con el fin de dar oportunidad al estudiante para fijar su atención en esas secuencias. En algunas ocasiones la belleza o estética de las imágenes es totalmente inútil, sobre todo cuando el alumno no tiene control sobre el paso del material.¹⁶ Los dibujos simples son más recomendables cuando el ritmo de presentación está predeterminado.

En relación con el uso advertimos que se puede lograr más éxito si se elaboran algunas preguntas respecto al tema del audiovisual, las cuales situarán a la audiencia en el ámbito de lo que va a observar y cuyo contenido le posibilite las respuestas. Si las preguntas se hacen antes de la presentación, y después se discuten las conclusiones, se aumenta su utilidad. Por supuesto que hay que cuidar la iluminación del local donde se haga la presentación a que aludimos.

Para las variables de audiencia, hay que ajustar el desarrollo del audiovisual a las posibilidades de aprendizaje de ésta, lo cual implica la necesidad de conocerla previamente. Además, es necesario que los espectadores aprendan a "leer imágenes" y que se proporcione la práctica necesaria para mejorar esa habilidad. A esto se refiere el famoso concepto de la "alfabetización visual", donde se señala que, al igual que el aprendizaje de signos gráficos verbales, el sujeto debe aprender a comprender las imágenes. Este aprendizaje pasa por tres niveles: en el primero sólo se reconocen objetos que aparecen en la pantalla. Una vez que se ha reconocido el objeto, se puede enseñar al alumno a clasificar y describir detalles que acompañen al mismo. En el tercer nivel se da la posibilidad de estudiar los detalles, interpretarlos y, a partir de ellos, inferir hechos y otras relaciones representadas en la imagen. Pero aun con todo lo anterior, el mayor aprendizaje se logra cuando el auditorio tiene alguna participación: verbalizaciones, respuestas psicomotrices, prácticas, retroalimentación y toma de notas, lo cual es parte del aspecto constructivo del proceso de aprendizaje.

Con lo anterior se pretende que los diseñadores de audiovisuales pueden aprovechar íntegramente las posibilidades que la imagen ofrece para la enseñanza. Como se dijo anteriormente, la enseñanza audiovisual no es la panacea que resuelva todos los problemas de la educación, pero sí constituye una orientación para aprovechar mejor los recursos destinados al apoyo de la práctica docente. Además, no debemos olvidar que

" en el banquete de la pedagogía los
saciados ocupan los mejores lugares. Es
el caso del programa Plaza Sésamo,
hecho para escolarizar proletarios ne-

¹⁵ H. Marchant, "Increasing the Effectiveness of Educational Films", en *British Journal of Educational Technology*, 2 (8), 1977: 89-94.

¹⁶ L.L.Nesbit, "Eye Appeal vs. Educational Relevance in the Selection of Educational Visuals", en *Educational Technology*, 1 (21), 45-6, 1981.

gros y portorriqueños (en las escuelas neoyorquinas) y ahora está muy en boga en las escuelas ricas y superburguesas".¹⁷

Es decir, que un programa hecho para superar la brecha existente entre pobres y ricos, al ser visto por ambos, aumenta la brecha que se pretendía eliminar.

Dentro de la escuela es más probable que el uso de audiovisuales favorezca más a los estudiantes que ya han estado expuestos a la acción de esos medios, que a los que se enfrentan a ellos por primera vez; por tanto, es necesario que no sólo se enseñe a los alumnos a decodificar imágenes, sino también a recibir mensajes educativos a partir de éstas y a generalizarlos a otras situaciones, con el fin de no seguir aumentando las diferencias entre unos y otros.

En todos los casos se observa el hecho de que la enseñanza audiovisual mueve las emociones del alumno, a diferencia del discurso verbal, que desarrolla nociones. ¿Cuántos de nosotros sabemos comunicar emociones?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BROWN, W. y HARCLEROAD, F. *Instrucción audiovisual: Tecnología, medios y métodos*. México, Trillas. 1975
- CURIEL, F. *Fotonovela rosa, fotonovela roja*. Cuadernos de Humanidades No. 9, México, Difusión Cultural, UNAM. 1984
- ECO, U. Citado por González, Alonso, C. *El guión*. Temas básicos No. 14 México, Trillas. 1987
- EMERY, M. "¿Otra apasionante revolución del aprendizaje?" en *Perspectivas*. Vol. XV, No. 4, p. 538
- FELDMAN, E. *Teoría de los medios masivos de comunicación*. Buenos Aires, Dapelusz. 1977
- GONZALEZ, C. "El poder se ejerce en el Discurso" En: *Gaceta UNAM*. Vol. II, No. 8, p 13. Quinta época.
- MATTELART, A; PICCINE, M; MATTELART, M. *Los medios de comunicación de masas*. Argentina, El Cid Editor. 1976
- MENENDEZ, A. *Comunicación social y desarrollo*. México, UNAM. 1977
- MCLUHAN, M. Citado por Key, W.B. en: *Seducción subliminal*. México, Diana, p. 17. 1988
- PRETE, A. *Media and methods*. (página editorial) Vol. 14, No. 2. 1977
- SCHRAMM, W. Citado por: Blake, R. H. Y Harddsen, E. D. *A taxonomy of concepts in communication*. New York, Hasting House Publishers. 1975
- THELEN, J. N. *Constructing an attitude scale for motion pictures*. Englewood Cliffs, N. J. Educational Technology Research, series No. 10. 1975
- TREFFEL, J. *Presente y futuro del audiovisual en educación*. Buenos Aires, Kapelusz, pp. 27-28. 1986

¹⁷ A. Jamicot, "Técnica e pedagogía dos recursos audiovisuais", en *Revista Brasileira Do Estudos Pedagógicos*, 138 (16), 197-210, 1976.