

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES**

**ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO**

Los profesores abajo firmantes, constituidos como Jurado Calificador para presenciar y evaluar la sustentación del Trabajo de Grado titulado: Imaginarios de la alfabetidad visual en la licenciatura en artes visuales: educación de la mirada e interpretación de la imagen. presentado por el (la, los, las) estudiantes (s) :

Felisa Mújica Roncery c.c. 1019058235 código 2008172028  
Diana Angélica Osonó c.c. 1033701884 código 2008172031  
 \_\_\_\_\_ c.c. \_\_\_\_\_ código \_\_\_\_\_

consideramos que dicho trabajo cumple con los requisitos y condiciones necesarios para su aprobación por las siguientes razones:

1. La pregunta que se plantean las estudiantes es pertinente para la licenciatura. El criterio
2. de escogencia de las imágenes es acertado, pero se puede evidenciar más en el corpus del
3. texto, el interés en éstas.

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1- lector	Adriana Rocio Pérez	<i>Adriana Rocio Pérez</i>	4.8
Jurado 2- lector	Ana Edith Sáenz R	<i>Ana Edith Sáenz R</i>	4.5
Jurado 3 -asesor	Martha L. Ayala	<i>Martha L. Ayala</i>	4.8
Jurado 4 - asesor	Ana Maria López	<i>Ana Maria López</i>	4.8

CALIFICACIÓN FINAL (Promedio aritmético): 4.7

DISTINCIONES \_\_\_\_\_

Fecha: 26 de Febrero de 2013

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
Licenciatura en Artes Visuales

IMAGINARIOS DE ALFABETIDAD VISUAL EN LA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES:  
EDUCACIÓN DE LA MIRADA E INTERPRETACIÓN DE LA IMAGEN.

Por

Felisa Mújica Roncery

Diana Angélica Osorio

2013

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
Licenciatura en Artes Visuales

IMAGINARIOS DE ALFABETIDAD VISUAL EN LA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES:  
EDUCACIÓN DE LA MIRADA E INTERPRETACIÓN DE LA IMAGEN.

Asesores:


Martha Ayala Rengifo y Ana María López

Por

Felisa Mújica Roncery

Diana Angélica Osorio

2013

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Facultad de Artes Visuales</small>	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
<b>Código:</b> FOR020GIB	<b>Versión:</b> 01	
<b>Fecha de Aprobación:</b> 26-02-2013	<b>Página</b> 4 de 142	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Imaginarios De Alfabetidad Visual En La Licenciatura En Artes Visuales: Educación De La Mirada e Interpretación De La Imagen.
<b>Autor(es)</b>	Mújica Roncery, Felisa; Osorio Sánchez, Diana Angélica
<b>Director</b>	Ayala, Martha
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 142p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Facultad de Bellas Artes
<b>Palabras Claves</b>	IMAGINARIO; IMAGINARIO DE ALFABETIDAD VISUAL; IMAGEN; INTERPRETACIÓN; EDUCACIÓN DE LA MIRADA; LECTURA DE LA IMAGEN.

<b>2. Descripción</b>
<p>Este proyecto nace de la preocupación por entender el lenguaje y la interpretación de la imagen, desde la perspectiva de las Artes Visuales. El interés de esta investigación está permeado por la cultura visual, y se dirige a discernir acerca de qué es ser un alfabetizado visual en medio de la Licenciatura en Artes Visuales, qué comprende serlo, y qué incidencias tiene en la cotidianidad del pedagogo-artista. Es por esto que nuestro objetivo principal parte de comprender los imaginarios que docentes y estudiantes de la Licenciatura en Artes Visuales tienen sobre alfabetidad visual, mediante un análisis de la situación actual de las prácticas y los discursos que han asumido sobre imagen, de acuerdo con el papel fundamental del quehacer del pedagogo artista.</p> <p>De esta forma se pudo abordar qué imaginarios sobre alfabetidad visual circulan dentro de ella e incluso nociones sobre qué es ser un alfabetizado visual, cuál es su importancia, qué competencias básicas debe tener una persona para interpretar el lenguaje de la imagen y tras ello ver el grado de incidencia de este sujeto en aspectos sociales, políticos, críticos y educativos.</p>

### 3. Fuentes

- ALTISEN, C. J. (s.f.). *Alfabetización visual. Fundamentos para el desarrollo de proyectos de Alfabetización visual, entre diseñadores gráficos y docentes en las escuelas*. Recuperado el 16 de Agosto de 2011, de librosenred.com: <http://bibliocomunidad.com/web/libros/Altisen%20Claudio%20-%20Alfabetizacion%20Visual.pdf>
- Arnheim, R. (1969). *El pensamiento visual*. Los Angeles, Estados Unidos: Paidós Ibérica S.A.
- Arnheim, R. (1979). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Madrid, España: Alianza.
- Aumont, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A .
- Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Londres, Inglaterra.
- Cabrera, D. (2006). Capítulo 2: El imaginario social. En D. Cabrera, *Lo tecnológico y lo imaginario: La nuevas tecnologías como ciencias y esperanzas colectivas* (págs. 55-85). Buenos Aires.
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 2*. Barcelona, España: Tusquets.
- Dondis, A. D. (2008). *La sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Dussel, I. (2 de Noviembre de 2011). Entrevista con Nicholas Mirzoeff. La cultura visual contemporánea: política y pedagogía para este tiempo. *Propuesta Educativa*.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Guasch, A. M. (2003). *Los estudios visuales un estado de la cuestión*. Estudios Visuales.
- Hernández, F. (Julio de 2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual? *Educação & Realidade*. Brazil.
- Hernández, F. (2007). Construir una narrativa alternativa para la educación de las artes visuales desde los estudios. En F. Hernández, *Espigadores de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales* (pág. 19 a 39).
- Kosslyn, S. M. (2005). Mental images and the brain. *Cognitive Neuropsychology*, 333-347.
- Kosslyn, S. M., & Shin, L. M. (1991). Visual mental images in the brain. *Proceedings of the American Philosophical Society*, 524-532.
- Licenciatura en Artes Visuales - LAV. (Junio de 2009). Malla Curricular con horas presenciales por semana (HP) / créditos (C). Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Licenciatura en Artes Visuales. (10 de Mayo de 2005). Proyecto curricular LAV. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Mitchell, W. J. (2003). *Mostrando el ver una crítica de la cultura visual*. Estudios Visuales.
- Otero, M. R. (1999). Psicología cognitiva, representaciones mentales e investigación. *Investigações em Ensino de Ciências*, 93-119.
- Perniola, M. (2006). *Contra la comunicación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Pintos, J. L. (Abril - Junio de 2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericanas*, X(29), 37-65.
- Ramonet, I. (2002). *La tiranía de la comunicación, El papel actual de la comunicación*. Barcelona, España: Debolsillo.
- Roca, L. (s.f.). <http://multidoc.rediris.es>. Recuperado el 13 de Septiembre de 2011, de <http://multidoc.rediris.es>: [http://multidoc.rediris.es/cuadernos/num13/ponencias/viernes/03sesion\\_pdf/LourdesRoca.pdf](http://multidoc.rediris.es/cuadernos/num13/ponencias/viernes/03sesion_pdf/LourdesRoca.pdf)
- Sontag, S. (1996). *Contra la interpretación*. Buenos Aires argentina: Alfaguara.
- Sontag, S. (2006). *Sobre la fotografía*. México D. F: Alfaguara.

### 4. Contenidos

**El problema:** Enunciación de algunos elementos y problemáticas que argumentan la pregunta que estructura esta indagación; aquí también se justifica la pertinencia de este estudio, se presenta una serie de antecedentes y se llega a los objetivos que aquí se alcanzaron.

**Referentes Teóricos:** Perspectiva teórica que se siguió y que se articula desde las dos categorías conceptuales que interesan: imagen y educación de la mirada, englobando todo en el imaginario de alfabetidad visual. Tres lugares que confluyen en una acción determinada del contexto; en este caso la Licenciatura de Artes Visuales.

**Diseño Metodológico:** Manera como se dio respuesta a la pregunta de investigación; se presenta el método de enfoque hermenéutico con un estudio de caso y con el desarrollo de un instrumento (entrevista), para la indagación de los imaginarios de alfabetidad visual, que definió una estrategia de recolección de datos para el presente estudio.

**Resultado y Análisis de Resultados:** *“El imaginario de Alfabetidad Visual que circula dentro la L.A.V.”:* Construcción de un imaginario elaborado desde dos grandes partes: 1. *“Concepciones de imágenes: el contexto, la percepción y el análisis de imagen”;* 2. *“Educación de la Mirada: discursos y prácticas en torno a la imagen”.*

## 5. Metodología

La presente investigación se sitúa dentro de un **paradigma cualitativo** encaminado hacia un enfoque **histórico-hermenéutico** que comprende los **estudios de caso** en los que profundiza en la comprensión e interpretación de la estructura del lenguaje humano. Se vio pertinente crear una estrategia particular de datos que se articuló con el diseño de una **entrevista individual estructurada** desarrollada con algunos docentes y estudiantes de la Licenciatura de Artes Visuales.

En la estructura de la entrevista se buscó evidenciar el imaginario de alfabetidad visual que circula dentro de la L.A.V. indagando principalmente por las definiciones propias de la imagen, la lectura e interpretación de la misma visto desde la educación de la mirada y los diversos discursos y prácticas desarrollados. Posteriormente se realizó un ejercicio de interpretación de diversas imágenes que respondían no sólo al orden de lo artístico sino que contaban con imágenes publicitarias, políticas, religiosas, etc. Esto permitió tener una globalidad del mundo de las imágenes al momento de aplicar el instrumento de recolección de datos.

## 6. Conclusiones

- El imaginario de alfabetidad visual que circula se fundamenta en ver a la educación de la mirada como homóloga de la alfabetidad visual. Es un proceso que parte desde la experiencia cotidiana del sujeto, un primer aprendizaje de lectura de imágenes que se da a partir de la experiencia y las interacciones con otros, sobre todo en el contacto con medios de comunicación. Sin embargo, esta lectura de imágenes aún no se considera como “idónea” ya que, no es sino desde la academia, donde esa lectura se legitima y obtiene una base tanto teórica como práctica.
- “Lo pedagógico” para algunos docentes se relaciona sobre todo a la práctica dentro de un aula o una institución educativa. Pensamos que «lo pedagógico» no es necesariamente explícito como dictar una clase en un colegio, sino que debe verse como un proceso que está inmerso en todos los espacios y sus diferentes poblaciones.
- Para comprender características del lenguaje de la imagen, el discurso se contradice ya que se habla de la experiencia cotidiana del sujeto como algo muy valioso e importante, pero a lo que se le presta atención y se considera como ideal o apto es lo que se habla y desarrolla a partir de referentes teóricos y artísticos.
- La comprensión de la imagen se hace desde la construcción/creación/interpretación de la imagen, pero hay pocos espacios de producción dentro de la LAV.
- No hay claridad frente al concepto de imagen e imagen visual que se maneja en la licenciatura, aunque entendemos que este concepto se transforma, debe haber claridad frente a la visión de estos conceptos dentro de la LAV como proyecto.
- La “mirada” se ve como diferentes modos de ver y la relación entre las diferentes «miradas» depende del sujeto.

<b>Elaborado por:</b>	Mújica Roncery, Felisa; Osorio Sánchez, Diana Angélica		
<b>Revisado por:</b>	Ayala, Martha		
<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	27	02	2013

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	11.
<b>1. El Problema: Cuestionando la mirada</b> .....	14.
<b>1.1 Planteamiento del Problema: La educación de la mirada y la interpretación de la Imagen dentro de la Licenciatura en Artes Visuales</b> .....	15.
<b>1.2 Justificación: ¿Por qué? Y ¿Para qué?</b> .....	18.
<b>1.3 Antecedentes</b> .....	23.
<b>1.4 Objetivos</b> .....	27.
1.3.1 <i>Objetivo general</i> .....	27.
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	27.
<b>2. Referentes teóricos</b> .....	28.
<b>2.1 La imagen visual y su lenguaje</b> .....	29.
2.1.1 <i>Pensamiento visual: La importancia de conocer las imágenes; interpretación, Análisis, crítica y reflexión</i> .....	30.
2.1.2 <i>El espectador como hacedor de significaciones de la imagen visual</i> .....	33.
2.1.3 <i>La imagen visual y la imagen mental</i> .....	35.
<b>2.2 La alfabetidad visual y la educación de la mirada</b> .....	38.
2.2.1 <i>La imagen como significación</i> .....	43.
2.2.2 <i>Producción de significados y conceptos en forma de imágenes</i> .....	50.
<b>2.3 Del imaginario al imaginario de alfabetidad visual</b> .....	53.
2.3.1 <i>Aproximaciones al concepto</i> .....	53.
2.3.2 <i>¿Cómo funciona un imaginario?</i> .....	54.
2.3.3 <i>Lo instituido</i> .....	56.
2.3.4 <i>Lo instituyente</i> .....	57.
<b>2.4 Imaginario de alfabetidad visual</b> .....	57.
<b>3. Metodología</b> .....	60.
<b>3.1 Lo histórico hermenéutico: Una herramienta para entender los procesos e interpretación que involucran al sujeto, el lenguaje de la imagen visual y la alfabetidad visual</b> .....	60.
<b>3.2 Estudio de caso</b> .....	62.
<b>3.3 Etapas</b> .....	66.
3.3.1 <i>Aplicación de la entrevista</i> .....	66.
3.3.2 <i>Interpretación por medio del análisis de contenido</i> .....	72.
3.3.3 <i>Triangulación</i> .....	74.

<b>4. Resultados</b> .....	77.
<b>4.1 Concepciones de imagen: El contexto, la percepción y el análisis de la imagen</b> .....	77.
<b>4.2 Educación de la mirada: Discursos y prácticas en torno a la imagen</b> .....	97.
4.2.1 <i>Discursos crítico-políticos y prácticas Cotidianas: Comprensiones y Lectura de la imagen</i> .....	98.
4.2.2 <i>Discursos y prácticas pedagógicas: Lógicas del proceso pedagógico de la educación de la mirada y su relación con la imagen</i> .....	113.
4.2.3 <i>Discursos y prácticas artísticas: La imagen, su lectura y la educación de la mirada</i> .....	120.
<b>4.3 El imaginario de alfabetidad visual que circula en la LAV</b> .....	128.
4.3.1 <i>¿Qué es ser un alfabetizado visual?</i> .....	129.
4.3.2 <i>¿Cuáles son los elementos básicos de la educación de la mirada?</i> .....	131.
4.3.3 <i>¿Cuál es la relación entre el pedagogo-artista y la educación de la Mirada?</i> .....	132.
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	133.
<b>REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS</b> .....	137.

## LISTA DE ANEXOS

<b>ANEXO 1: CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTAS.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 2: MATRÍZ ENTEVISTA.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 3: CARTAS OFICIALES JUCIO DE EXPERTOS.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 4: JUICIO DE EXPERTOS.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 5: AUDIO ENTREVISTAS.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 6: TRANSCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 7: MAPA CATEGORIAL.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 8: DEFINICIÓN MAPA CATEGORIAL.....</b>	<b>(En CD)</b>
<b>ANEXO 9: INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>(En CD)</b>

## LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1: Jesucristo Hijo de Dios.....	90, 107, 118
Imagen 2: Divino niño.....	70, 97, 123
Imagen 3: Empujadores del metro en Japón.....	121, 132
Imagen 4: Tranvía en el Bogotazo.....	119
Imagen 5: Parqueadero de zorras.....	116
Imagen 6: Vocalista de Blondie.....	104, 114, 125
Imagen 7: Logo Coca-Cola.....	78, 97, 126, 128
Imagen 8: Francis Alÿs acción: La fe mueve montañas.....	118
Imagen 9: Indigente.....	117
Imagen 10: Morcilla.....	98, 131
Imagen 11: Montaje del Grito y el Ecce-homo.....	72, 98, 118, 121, 131, 135, 135
Imagen 12: Galán - Política.....	75
Imagen 13: Niña que se rompe la cabeza.....	115, 122
Imagen 14: Hamburguesa con papas.....	122, 129
Imagen 15: Marcel Duchamp Ready-made: Fountain.....	96

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto nace de la preocupación por entender el lenguaje de la imagen, donde la pregunta por la imagen y su interpretación emerge desde las Artes Visuales. El interés de esta investigación no sólo está permeado por la cultura visual, sino que se dirige a discernir acerca de qué es ser un alfabetizado visual en medio de la Licenciatura en Artes Visuales, qué comprende serlo, y qué incidencias tiene en la cotidianidad del pedagogo artista. Es por esto que nuestro objetivo principal parte de comprender los imaginarios de docentes y estudiantes de la LAV<sup>1</sup> tienen sobre alfabetidad visual, mediante un análisis de la situación actual de las prácticas y los discursos que han asumido sobre la imagen y de acuerdo con el papel fundamental del quehacer del pedagogo artista.

Por lo anterior se realizó un paneo sobre las distintas percepciones que se tiene sobre alfabetidad visual, donde en el capítulo 1, El problema: Cuestionando la mirada, Planteamiento del problema: La educación de la mirada y la interpretación de la imagen dentro de la Licenciatura en Artes Visuales, el cual se pregunta por la alfabetidad visual dentro de la LAV. Es así como se tuvieron en cuenta documentos como el Registro Calificado (2005-2006); Renovación curricular (2007) y la Autoevaluación (en construcción) (2011-2012), donde se pudieron evidenciar distintos elementos y argumentos frente a la construcción del pedagogo-artista que no son muy claros. Hasta ese punto, se hace un primer bosquejo frente a las inquietudes por la imagen, el lenguaje visual, la visualización, la imagen visual y la mirada.

A partir de aquí se exponen una serie de antecedentes, los cuales también se cuestionan por la cultura visual, la alfabetidad visual y la interpretación de la imagen y más específicamente por la imagen en la educación de la mirada, lo que da muestra de una serie de investigaciones, congresos y encuentros de distintos países y autores, que tienen en común la pregunta por lenguaje de las imágenes.

Dentro de esta investigación se escogieron varios referentes teóricos que comparten posturas similares frente a la imagen y su interpretación. En primer lugar, encontramos las

---

<sup>1</sup> De aquí en adelante se usarán las siglas "LAV" para referirse a la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional.

diversas teorías frente a la imagen visual y su lenguaje, que abarcan aspectos como el pensamiento visual Rudolph Arnheim (1969) y su teoría de la percepción, e imagen mental (visual), lo cual nos permitió hacer una diferenciación y crear todo un apartado en torno a la imagen visual y la imagen mental visual. Por esa misma línea se generó la pregunta por el sujeto que ve, cuestionando el lugar del espectador del cual retomamos a Jaques Aumont (1992) que nos permite hablar de la imagen de manera detallada y cómo el sujeto hace que la imagen exista.

En un segundo plano, se encuentra una indagación sobre la alfabetidad visual y la educación de la mirada, en los que se involucran distintos autores como Elliot Eisner (1995) con su aprendizaje artístico, Josemaria Altisen (s.f) y su postura sobre la necesidad de una Alfabetización visual, Mirzoeff (2011) reconocido por sus aportes frente a la cultura visual y el concepto que maneja de visualización, John Berger (1972) y toda su teoría de la mirada y la epistemología del ver y Susan Sontag (2006) interpretaciones en cuanto a la imagen, y cómo ésta toma el poder de educar a las personas, lo que permitió generar una sección sobre la imagen su significación y la producción de significados en forma de imágenes.

Gracias a estos autores se pudo construir todo un arquetipo que permite comprender la imagen, la lectura, su significación y sus posibles funciones, para luego abordar cómo la imagen se puede relacionar con un imaginario. Es así como nace un tercer momento donde nos preguntamos por lo que representa el concepto de imaginario, el cómo funciona y qué incidencia tiene en la alfabetidad visual.

Para esto se escogió como territorio la Licenciatura en Artes visuales de la Universidad Pedagógica Nacional donde se pudo abordar los imaginarios sobre alfabetidad visual que circulan dentro de ella y las nociones sobre qué es ser un alfabetizado visual, cuál es su importancia, qué competencias básicas debe tener una persona para interpretar el lenguaje de la imagen y tras ello ver el grado de incidencia de este sujeto en aspectos sociales, políticos, críticos y educativos.

Al ser este un trabajo investigativo se encuentra una explicación del proceso y las herramientas metodológicas que se utilizaron para la aplicación, es necesario comprender los elementos que nos ayudaron a responder las diversas preguntas propuestas en esta investigación. Los resultados obtenidos nos lanzan a tres momentos, en los que se tiene en cuenta las diversas posturas de los estudiantes y docentes de la LAV.

Por tal razón fue posible mostrar las diversas concepciones que se tiene sobre imagen y la educación de la mirada, donde se evidencian diversos imaginarios frente al perfil del alfabetizado visual, y los conocimientos y habilidades (competencias) que debe manejar para ser considerado como tal, demostrándolo desde los discursos y las prácticas que se hacen “evidentes” en la LAV.

# 1. CUESTIONANDO LA MIRADA

## 1.1 La educación de la mirada y la interpretación de la imagen dentro de la Licenciatura en Artes Visuales

En el mundo occidental<sup>2</sup> hemos aprendido a ver las cosas de una manera rápida, funcional, consumista, pasiva y superficial. Es desde allí donde surge la pregunta que gira en torno al lenguaje de la imagen, la interpretación de la misma y una posible *alfabetidad visual*<sup>3</sup>, que influye de manera tácita en el sujeto, la sociedad, su cultura y sus formas de representación y recepción.

El interés de esta investigación radica en las comprensiones que docentes y estudiantes de la LAV puedan tener de los discursos que han asumido sobre cultura visual, formas de ver y el estudio de la imagen.

Para esto se realizó una observación a los documentos, El proyecto curricular (2005), la Malla curricular, la Síntesis del plan de estudio y el Documento de Renovación curricular (2007), donde se encontró a grandes rasgos que sus planteamientos se desarrollan en necesidades socioculturales, artísticas y pedagógicas locales, estando al tanto de las tendencias mundiales y los avances que ofrece la tecnología y políticas de orden ecológico. Con una legislación educativa originada del Ministerio de Educación Nacional, junto con directrices académicas, reglamentación interna y lineamientos curriculares consignados dentro del Proyecto Político Pedagógico de la Universidad.

---

<sup>2</sup> Cuando se habla de mundo occidental, a lo que se refiere es al mundo contemporáneo, regido por una mirada *eurocentrista*, dominada por algunos países potencias (Estados Unidos, China, La unión europea). No se limita a una cuestión de territorio, pero si se tiene en cuenta la influencia de las antiguas civilizaciones grecorromanas y la evolución que se dio posteriormente.

<sup>3</sup> Dentro de la investigación se hace claridad en la diferencia de los términos *alfabetidad visual* y *alfabetización visual*, donde el primero es entendido como aspectos básicos de lectura, interpretación y percepción del lenguaje de la imagen, mientras que la *alfabetización visual* se comprende como la acción *de alfabetizar*.

Dentro de estos documentos se hace importante referencia al avance tecnológico, a los *mass-media* y a la *globalización*<sup>4</sup> imperante en este siglo, en el cual el papel del sujeto ha cambiado, permitiendo el desarrollo de un "(...) hombre con una mirada globalizante y comprometida que interactúa desde su cotidianidad y colabora en la construcción de una nueva cultura: la cultura de lo Visual" (Registro calificado, 2005, p.8), aspecto que es parte fundamental de esta investigación, ya que es el medio en el que la alfabetidad visual cobra vida e importancia, donde se tiene en cuenta que el hombre se expresa en todos los lugares posibles, en el que se rompen las fronteras del arte y se usa lo que se tiene a la mano y es mostrado desde los distintos medios de comunicación y *mass-media*, transformando la forma en que nos comunicamos, vemos y somos vistos, incidiendo en la concepción estética contemporánea.

Dentro de los objetivos de la Licenciatura se apuesta a "Formar Pedagogos Visuales, como individuos estéticos, sensibles, creativos y críticos, (...) capaces de generar propuestas que incidan en la transformación y enriquecimiento cultural y educativo del país" (Registro calificado, 2005, p. 13).

Aunque dentro de sus propósitos el licenciado visual responda a desarrollos de orden artístico, pedagógico, científico y tecnológico, tenga una posición crítica y reflexiva frente a su quehacer como pedagogo y artista y sea un investigador en miras a generar desarrollo socio-cultural, no se enuncia de forma explícita la formación de un alfabetizado visual que tenga una preocupación por la educación de la mirada o las epistemologías del ver.

Cabe destacar que en el corto periodo que lleva vigente la LAV, hasta ahora han egresado dos promociones y se han hecho tres renovaciones curriculares - Registro Calificado (2005-2006); Renovación curricular (2007) y la Autoevaluación (en construcción) (2011-2012) - a pesar del relativamente corto tiempo de existencia, característica que afecta las comprensiones que docentes y estudiantes puedan tener de los estudios de la imagen. Esto no sólo puede causar vacíos dentro del orden de lo teórico sino discrepancias o incoherencias en su vida profesional como pedagogos y artistas, debido a que los discursos y prácticas cambian constantemente y no hay una claridad y un desarrollo consecuente, lo que hace que el proceso no evolucione y no haya una finalización del ciclo, de hecho termina fraccionándose.

---

<sup>4</sup> La globalización se entiende como un fenómeno que se da en las lógicas del sistema capitalista donde esta "llega hasta el último rincón del planeta, al tiempo que ignora la independencia de los pueblos y la diversidad de los regímenes políticos" (Ramonet, 2000)

Como punto importante se destaca la meta de "(...) formar Pedagogos Visuales que reflexionen sobre (...) problemas, y generen nuevas y creativas propuestas que incidan en la construcción de una nueva cultura y de nuevos imaginarios colectivos" (Registro calificado, 2005, p. 45) permitiendo al sujeto crear propuestas de orden colectivo que le apunten al cambio de una sociedad en crisis, insidiendo en la construcción de una cultura local y su proyección a nivel nacional e internacional. Intervenir en su entorno y generar conocimiento teniendo en cuenta siempre el contexto en el que esta inmerso.

"El papel de la Licenciatura en Artes Visuales no es, ciertamente, formar artistas, ni proporcionar información sobre fenómenos culturales. Es acercar el arte a la vida, como producción propia y como participación activa en la producción de otros" (Registro calificado, 2005, p.72) Hay una discrepancia ya que si bien se entiende al licenciado en artes visuales como un gestor cultural y un mediador que acerca el arte a la vida, cómo es posible hacer evidencia en no formar artistas ni proporcionar información sobre fenómenos culturales, cuando el arte se encuentra inmerso y hace parte de esos fenómenos. Además de la eterna discusión de identificarse como artista o como pedagogo, siendo ya, a estas alturas necesario verse, plantearse e identificarse como pedagogos artistas.

Dentro de la Malla Curricular existen ejes prácticos y teóricos dentro de las áreas de artes visuales y pedagogía, y prácticas tanto pedagógicas como artísticas, sólo hay dos semestres (VI y VII) donde se ven las materias de "Cultura Visual I, Cultura Visual II" (Maya curricular - LAV, 2009) que son las que abordan de manera específica la imagen y la incidencia de los medios de comunicación y *mass-media* en nuestra época. Si bien existen algunos seminarios de profundización, electivas y clases de historia del arte que ayudan a complementar el proceso, no se profundiza más acerca de la cultura visual, por lo menos no más de los contenidos que se alcancen a ver en estos dos semestres y no se hace ninguna referencia de manera explícita a una posible alfabetización visual o una formación de la mirada de manera juiciosa, aplicada en todos los semestres.

En cuanto a las propuestas tanto de docentes como de estudiantes es necesario mencionar que el objeto a estudiar entre ambas vertientes (Artes y Pedagogía) del eje es la imagen visual artística, lo cual es interesante ya que se limita a *la imagen artística* y aún así esta no es definida dentro del documento.

A grandes rasgos aún junto con las mesas de trabajo entre docentes y estudiantes de la LAV, no hay claridad frente a los objetivos de la Licenciatura. Hay muchos elementos contenidos como *cuerpo, imagen artística, tecnologías, planta física, vínculos con instituciones de diferente orden como galerías, museos, colegios, entre otras*, que siendo componentes importantes, no están debidamente desarrollados y explicitados. El discurso de la cultura visual está, pero se termina diluyendo al momento de unir los ejes pedagógico y artístico. Y las categorías de *imagen, imagen visual e imagen artística* aún no son claras.

Dentro de esta investigación existe la conjetura de que en el contexto nacional la comprensión de la cultura visual y el estudio de la imagen son muy restringidas tanto en los colegios como en las universidades y en variados programas de artes visuales, donde no hay claridad frente a la importancia de las artes visuales en la sociedad e incluso en un espectro más específico como el del licenciado en artes visuales. Por este motivo al evidenciar las distintas problemáticas de la LAV se pretende hacer un esbozo que sirva como estado del arte frente a las diferentes renovaciones curriculares y cómo esto influye en las percepciones de docentes y estudiantes frente a las comprensiones de cultura visual, pensamiento visual y alfabetidad visual y si definitivamente esto se entiende como fundamento frente al quehacer del pedagogo artista.

Sin embargo, el problema de esta investigación no se centra en encontrar los vacíos o la existencia de un énfasis en alfabetidad visual dentro del programa de la LAV. El identificar estos aspectos hace parte de los intereses y cuestionamientos que generaron una inquietud por la alfabetidad visual y las formas de ver en una población específica, el aporte va dirigido hacia una introspección, evidenciar cómo vemos, interpretamos, leemos y entendemos, no sólo mostrándolo sino contribuyendo a un cambio de mirada o el desarrollo de una nueva forma de visualizar. La idea central está dirigida a ver las prácticas de la epistemología del ver y entender la imagen en la LAV.

Es así como el presente estudio se pregunta por ¿Cuáles son los imaginarios que circulan en torno a la alfabetidad visual dentro de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional? Inquietud que hace a esta investigación pertinente a la hora de aportar una posibilidad de construcción de currículo enriqueciendo lo relacionado al tema de la alfabetidad visual y la cultura visual contemporánea. Consiste en participar en la construcción del concepto de alfabetidad visual dentro de la LAV contribuyendo al discurso, formación, perfil y labor del Pedagogo Artista.

## 1.2 ¿Por qué? Y ¿Para qué?

La noción de la imagen visual es aquella que representa el mundo, las formas de las cosas, los objetos que entendemos por reales y los imaginarios, la forma comunicacional que tiene la *imagen*<sup>5</sup> permite la creación de un lenguaje global y la intercomunicación de los sujetos, es por esto que nace la preocupación por entender el lenguaje de las imágenes como un lugar que no es atendido desde la interpretación o la comprensión.

Las formas de reproducción actuales donde la imagen es explotada o excesivamente usada, se convierte en una forma de consumo. Es así como expresó George Lucas (Hernández, 2007) alguna vez:

Vivimos y trabajamos en un mundo visualmente complejo, por tanto debemos ser complejos a la hora de utilizar todas las formas de comunicación, no sólo la palabra escrita. Si no se enseña a los estudiantes el lenguaje del sonido y las imágenes ¿No deberían ser considerados como analfabetos de la misma manera que lo serían si salieran de la universidad sin poder leer o escribir? Debemos aceptar el hecho de que aprender cómo comunicar con gráficos, música, cine, es tan importante como comunicar con palabras. Comprender sus reglas es tan importante como hacer que una frase funcione. De lo que estoy hablando es de aprender la gramática pero también aprender cómo expresarte tu mismo. (p.22).

Partiendo de esta premisa, nació el interés por explorar en un primer momento la alfabetidad visual y la noción que de ella se maneja en esta investigación. Con esto nos referimos al aspecto del lenguaje de la imagen visual, las lecturas que se hacen y el cómo se realiza. Explorar si existe una interpretación y la forma en la que se da. Además de las posibles significaciones que de esto pueda o no surgir.

Dentro de esta indagación, no es primordial el acto de hacer la imagen ni el cómo realizarla. El enfoque se dirige a la imagen, pero vista como menciona Jackes Aumont (1992) al ver que “la imagen tiene innumerables actualizaciones potenciales, dirigidas algunas a nuestros sentidos, otras únicamente a nuestro intelecto (...) hay que decir pues ante todo, que, sin ignorar esta multiplicidad de sentidos, nos limitaremos aquí, a una variedad de imágenes, las que tienen forma visible, las imágenes visuales” (p. 13)

---

<sup>5</sup> La etimología de la palabra “imagen” viene del latín *imago* (retrato). De allí se puede explicar la imagen como una *representación de*. (Tomado de La Real Academia de la Lengua Española, s.f)

Habiendo aclarado este aspecto, es necesario evidenciar en contexto, en comunidades específicas, los problemas tanto teóricos como prácticos de la imagen para así poder aportar nuevas alternativas y posibilidades, en donde en un futuro podremos introducir cambios de manera fundamentada en lo teórico como en lo práctico, expandiendo el espectro a los problemas de la cultura y la sociedad.

Surge, especialmente desde lo que se enuncia como *la era de la reproductibilidad técnica*<sup>6</sup> (Benjamin, 1989) y tecnológica. Éste momento histórico es el predecesor del lugar y el tiempo en donde nos ubicamos en la actualidad, un período de accesibilidad tecnológica y digital, donde podemos tomar una cámara, un computador, un celular y capturar o crear una imagen con gran facilidad y de forma instantánea. Sin embargo, con esta facilidad de producir y emitir las imágenes, ese carácter masivo, ha desatado en el ámbito del lenguaje visual, una interpretación ingenua y una contemplación poco crítica.

A partir de la inclinación por la imagen y su importancia, surgió el interés por el papel de ésta como creadora y reproductora de sentido, ya sea perceptivo, narrativo o incluso emocional, ya que la información revelada en la imagen determina particularidades propias de las relaciones entre sujetos. La visión, la mirada y el cómo miramos no puede ser separado de la visión social, es decir, existe lo que consideramos como la visión objetiva o biológica que nos muestra lo que nuestro ojo percibe, sin embargo eso que observamos y la forma en la que lo vemos e interpretamos está condicionado por nuestra sociedad, sus relaciones, sus prácticas, sus discursos y su cultura.

Podríamos decir que actualmente y gracias a los *mass-media*<sup>7</sup> (Ramonet, 2002) es más evidente la necesidad del ver y del ser visto, del acceder a la información de manera mediata y con la idea de que lo que vemos es lo “verdadero” y lo “real”, un ejemplo son los conocidos *reality show* que son ficcionales pero devienen la vida misma, el público considera como “real” lo que pasa en los *realities*, es decir, asume que los medios de comunicación son transparentes y referenciales. Esto nos muestra esa escenificación de lo que es la vida. A la imagen le

---

<sup>6</sup> Cuando se habla de *la era de la reproductibilidad técnica* se refiere a los procedimientos reproductivos de carácter masivo que expone Walter Benjamin (1989) y que suceden durante el siglo XX. Al multiplicar las reproducciones tanto de obras de arte como de imágenes, se superpone su presencia masiva en lugar de una presencia irreplicable. Junto a esto urge una necesidad cada vez más innegable de apropiarse de los objetos, esto se hace por medio de las imágenes, es decir, por medio de la copia, la reproducción

<sup>7</sup> Se refiere *mass-media*, como el término que trae Ignacio Ramonet (2002) en su libro “La tiranía de la comunicación”, donde se expone como abreviación de *medios de comunicación de masas*, vocablo que designa prensa, radio, televisión, cine, internet, etc.

corresponden aspectos de orden estético, político, religioso, cultural, social, etcétera, donde la o las subjetividades y las diferentes alteridades se ven interpeladas. Los sujetos producimos significados y conceptos en forma de imágenes y a su vez, estas producen y reproducen sujetos, como por ejemplo hoy en día la imagen de la muñeca *Barbie*, ha producido mujeres y niñas *Barbie*<sup>8</sup>.

Esta clase de situaciones hace necesario el comprender la imagen y a su vez su lenguaje, reconociendo su contexto, influyendo en la forma en la que es entendida. Este conocimiento permite el poder interpretarlas, analizarlas, criticarlas y reflexionar acerca de las mismas.

Aquí inicia lo que W. Mitchell (2003) llama “el problema del ver”: la mirada es invisible, no vemos lo que la mirada es en sí misma, la misión, por lo tanto sería, “mostrar la visión (...), ponerla al descubierto y hacerla accesible al análisis” (p. 18) Esta es entendida como una construcción cultural, con una historia relacionada a la tradición de las artes plásticas y visuales, las tecnologías, los *mass-media* y las prácticas sociales de representación y recepción, haciendo que se halle entreverada en las sociedades, produciendo diferentes formas del ver y del ser visto.

Dentro de los discursos que como investigadoras y estudiantes pertenecientes a la LAV pudimos identificar sobre cultura visual, que circulan y se manejan dentro de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional y en el mundo del arte, se puede entender la cultura visual al igual que Ana M. Guasch (2003) como un campo interdisciplinar de convergencia y conversación entre los distintas ramas del conocimiento, mirada que Mirzoeff (2011) complementa al decir que es “una práctica que tiene que ver con los modos de ver, con las prácticas del mirar, con los sentidos del que llamamos el espectador (...) El objeto o la cosa que se mira puede no ser un objeto de arte” (p. 70).

Esa relación entre el sujeto que mira y la imagen visual llevan a autores como Mitchell (2003) a concebir una teoría de la visualidad que aborda la percepción no únicamente desde un punto fisiológico sino en su dimensión cultural. Según esto ¿Cómo se entiende la alfabetidad

---

<sup>8</sup> La estadounidense Dakota Rose o *Kota Koty*, denominada la *Barbie* humana, fue una de las famosas precursoras que busca convertirse en la curvilínea y famosa muñeca. Cabe notar que el enorme parecido fue hecho con ayuda de retoques digitales y maquillaje. Sin embargo es muestra del poder de un estereotipo (entendido como una producción y un juego discursivo y no discursivo, que necesita de una imagen, productos, prácticas, hábitos, etc.) de belleza hecho imagen, que efectivamente resulta “produciendo” mujeres y niñas *Barbie*.

visual dentro de la presente investigación? Y ¿De qué manera se relaciona con la cultura visual?

La forma de entender la alfabetidad visual desde esta indagación comprende el aspecto de lenguaje de la imagen, ocupándose por la “enseñanza” de aspectos básicos que permiten no únicamente ver la imagen sino visualizarla, comprenderla e interpretarla. No ver la alfabetidad visual como “una receta” para entender la imagen y sus lenguajes, sino como la mediadora para que el sujeto comprenda su entorno y sea una posibilidad de reflexionar acerca de la misma y verla como construcción cultural y contextual.

En cuanto a la cultura visual se puede decir que comparte junto a la alfabetidad visual el concepto que menciona Mirzoeff (2011) como *visualidad*, esto es, el ver más allá, contemplar ciertas características que aunque no son "visibles" en la inmediatez, pueden interceder y complementar la comprensión de lo que se ve, por medio de saberes generales y otras imágenes para luego unirlos y crear un todo global. Ir más allá de lo concreto haciendo conexiones para tener una visualización más amplia de lo que vemos, que no está allí físicamente sino como imagen mental.

Este concepto de visualidad toma gran importancia ya que lo que se ve no es irrelevante a lo que se visualiza, pero lo que se visualiza es más de lo que se ve en concreto (Mirzoeff, 2011). ¿Por qué es importante la cultura visual, la alfabetidad visual y el concepto de visualidad? Y ¿Cómo puede influir en la producción de subjetividades? Debido al exceso de imágenes, la mirada del sujeto se ha vuelto escéptica frente a lo que ve, desembocando en una lectura superficial. La postura del sujeto que acepta únicamente lo que ve, es en cierto sentido sencilla, ya que no debe esforzarse por interpretar o indagar lo que le está siendo mostrado. Sin embargo, partiendo de lo que estamos viendo, tenemos la capacidad de construir subjetividades propias, por este motivo es imperante ser selectivos, críticos y exigentes frente a lo que usamos para crecer como sujetos. Después de todo, la imagen no sólo produce si no también reproduce, suscita a pensar, de alguna manera provoca formas de vida.

Es así como se indagó sobre los imaginarios que circulan en torno a la alfabetidad visual, en la LAV de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual cuenta con las artes visuales y la pedagogía, donde estudiantes y docentes, tienen un bagaje teórico y práctico amplio dentro de los discursos y usos de la imagen, resultando idóneo preguntarse por el papel de la mirada y

sus diversas *epistemologías*<sup>9</sup>. Un lugar donde las respuestas a esos imaginarios serán dadas desde el discurso y el hacer profundizando en múltiples puntos de vista.

El interés de esta investigación no sólo está permeado por la cultura visual, sino que se dirige específicamente a discernir acerca de qué es ser un alfabetizado visual en Bogotá, en medio de la Licenciatura en Artes Visuales, qué comprende serlo, y qué incidencias tiene en la cotidianidad del sujeto social.

---

<sup>9</sup> Cuando se habla de epistemologías o epistemología se refiere a la visión donde la realidad es “imaginada” por el sujeto que la observa o que la “experiencia”. Aquí el conocimiento es construido a partir de las experiencias individuales. Como enuncia Piaget (1985), existe una relación entre el sujeto cognoscente y el mundo conocido, donde la cognición se basa en las acciones que desarrolla un sujeto y estas son entendidas como la materia prima de toda información intelectual y perceptual que se pueda construir. El proceso de conocer tiene una estructura determinada, que es el resultado de un *algo* predeterminado, donde el sujeto adopta formas de conocer ya “*instituidas*”.

### 1.3 ANTECEDENTES

Como antecedentes de este Trabajo de investigación se citan algunos estudios realizados en Colombia y en el exterior. Cabe destacar la ponencia presentada por el maestro Oscar Monroy al *“IV ENCUENTRO NACIONAL DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA”*; *“Lugares y sentidos del arte en la educación en Colombia”*; *“Algunas reflexiones sobre experiencias educativas desde y a través de las prácticas artísticas, en el año 2009”*. De acuerdo con las experiencias educativas del autor en el ámbito artístico en educación superior, se permite aclarar los puntos en común y divergencias entre las artes plásticas y visuales, para preguntarse: de qué manera se asumen y apropian estos ejercicios de saberes y de qué manera se construyen sentidos a las imágenes.

En este texto Monroy (2009) explica cómo la percepción juega un papel fundamental en el proceso de interpretación, puesto que se presta para generar conocimiento motivado por la autonomía de sentido y la experiencia estética; así las imágenes se pueden entender como construcción de realidades de nuestro entorno. Señala además que la enseñanza de las artes plásticas y visuales, resultan importantes puesto que los sujetos involucrados en estas experiencias posibilitan una comprensión de múltiples fenómenos culturales.

Dentro de la investigación, Monroy (2009) nos da un acercamiento a la imagen como muestra de un contexto, que debe ser entendido no sólo desde el ámbito histórico-social sino desde el sujeto mismo y su percepción, lo que desde su cotidianidad le permite percibir y “ver” y entender la imagen de una determinada forma.

También se muestra como punto focal la enseñanza de las artes plásticas y visuales, que al involucrarse dentro de la educación del sujeto, le permiten adquirir un pensamiento artístico que deviene de la inclusión del arte a la vida diaria y permite entender el mundo de las imágenes “argumentándose” desde una lógica visual, desde lo que pueda percibir con sus sentidos e hilar desde sus conocimientos previos.

Asimismo se encontró el “Cuarto congreso nacional y tercero internacional, Retos y expectativas de la Universidad, Ejes: Desarrollo Universitario – Desarrollo de Actores y Participantes, Sedes Universidad Autónoma de Coahuila, Febrero 25-28, 2004” “Alfabetización visual, Lenguaje Visual e imagen” (2004) de Gutiérrez Vargas Martha Elba, Camargo López

Jesús y Guerreo Andrade Manuel de la Universidad Autónoma Metropolitana, México. El cual retoma lo que se nombra como las generaciones actuales visuales de colegios y universidades e inicia centrándose en el reconocimiento donde los estudiantes cuentan con un pensamiento visual como una parte normal de su desarrollo cognitivo y formas de comunicarse. Abordan la comunicación visual, como idónea no sólo en el ámbito de entender la complejidad de las formas de comunicación del conocimiento de las áreas científicas sino también una forma de acceder a un lenguaje global.

Ya desde este punto llegan a un lugar importante que es el lenguaje, específico al uso y comprensión del lenguaje de las imágenes, y su desarrollo, que al verlo como parte básica de un pensamiento visual le facilita al sujeto, comprender desde distintas áreas de conocimiento, ya que deja ver cómo el hombre conoce y piensa en imágenes.

Al comienzo del texto se esboza la importancia de la Alfabetización Visual y su función en la sociedad de los medios y sus efectos en los espectadores. Dentro del texto se tocan aspectos de la visualización de las imágenes como proceso y producto mostrando su importancia en un campo determinado como lo es el desarrollo científico.

Por último, abordan el procesamiento Visual con los procesos del pensamiento y los elementos de la imagen y cómo esto influye en el aprendizaje. Con esto exponen secundariamente tres modelos de propuesta para el análisis de imagen.

En este sentido aunque se enfocan en dirigirse al área científica, el hilar la imagen y el aprendizaje, nos ayuda a conectarnos desde el punto de vista en el que al hallar una o varias formas de leer o entender una imagen, no sólo se contribuye al entendimiento inmediato de lo que se ve, sino que a largo plazo pueden conectarse saberes e imágenes referentes, vistas previamente, que le ayuden al sujeto a conocer en una forma más completa. Alfabetizar visualmente, posibilitando una postura crítica y reflexiva frente a la realidad que vive cada sujeto y la sociedad en la que vive.

Como tercer referente se escogió un texto de Lourdes Roca (s.f), llamado “Desde la investigación social: Los usos de lo visual y lo audiovisual” que se inscribe dentro del marco del proyecto Instituto Mora/CONACYT en curso sobre *Los usos de lo visual y lo audiovisual en la*

*investigación social*, presentando algunas reflexiones a partir del trabajo de investigación se ha venido realizando en numerosos conjuntos de la ciudad de México.

En un principio se traza la preocupación en la cual el mundo hipervisual de hoy se encuentra en un gran desbalance en cuanto al protagonismo de la imagen sin que exista un estudio serio desde la investigación social. Y de manera sucinta se habla del propósito de integrar la imagen fija y en movimiento como fuentes de investigación. Para este propósito se menciona la importancia de una educación que permita analizar e interpretar la imagen.

Este texto en particular, toma específicamente la imagen estática, en movimiento y el audiovisual, que concretamente la tecnología permitió, creándose bancos de imágenes provenientes de lo fotográfico y sus derivaciones como lo es la cámara de video, hasta los diferentes medios digitales de captura de imágenes. Es muy interesante desde el punto de vista en el que el autor toma la imagen como material para hacer investigación, como referente desde el que se puede conocer y argumentar según sea el caso.

El autor presenta tres propuestas en cuanto a estas grandes bases de imágenes, su uso y administración. En primer lugar una mayor atención al contexto de donde proviene la imagen, en segundo lugar, dejar de apostar a la creación y conservación de grandes acervos de imágenes, en vez de esto destinar los esfuerzos a la recuperación, conservación y catalogación creando acervos locales, y por último reconocimiento y revaloración del personal a cargo de los archivos, apostándole al incremento en su profesionalización.

La creación de bases de imágenes no es algo nuevo, aunque el autor da la idea que estas son de carácter análogo, más que digital. Sin embargo, la idea de hacerlas locales, en vez de masivas haciendo hincapié en el contexto de la imagen es muy útil en el sentido que a la hora de hacer una lectura de esta, será más fácil entenderla, el único inconveniente que se vería es que es una tanto limitado ya que desde distintas locaciones no sería muy fácil comparar imágenes y obtener aspectos que desde lo local no se vislumbran, es decir, se pierde la posibilidad de ver un todo global de estas bases de imágenes.

Discursos como la Cultura Visual legitiman a la imagen como referente teórico, permitiendo verla como una forma de conocer y como una construcción de mundo. Las

imágenes se pueden definir como representaciones que producen y reproducen mundos. Creer que la imagen simplemente archiva es verla como algo pasivo, la imagen posibilita los imaginarios y es tan poderosa como las palabras ya que nombra, ratifica, crea el mundo y al mismo tiempo tiene la capacidad de reinterpretarlo o diluirlo.

La idea no es tomar la imagen como un objeto simple, e instrumentalizarlo. La imagen actúa como mediadora, pero no se limita a ello, sí a veces es un “medio para”, pero también es emisora y receptora. Ella es totalmente activa y creativa, es importante por ella misma.

Estos trabajos toman el aspecto global de la educación artística, la cultura visual y la imagen en general, contemplando el discurso de alfabetidad visual. Evidencian la necesidad del entendimiento frente a la educación de la mirada, los discursos del lenguaje de la imagen y su interpretación. De cierta manera muestran un incertidumbre frente a la construcción de subjetividad o “identidad”, si de esa forma es posible llamarlo, ya que gracias a la imágenes y lo que estas posibilitan, el representarse y las formas de hacerlo se han hecho infinitas, tanto así que incluso aspectos culturales, locales se han visto olvidados.

La imagen posibilita construcciones de múltiples aspectos de la persona, de su vida y su contexto, es por esto que debe ser tomada como un “objeto” o “experiencia” que necesita del reconocimiento y la mirada. No hay que verlo de forma “buena o mala”, sino que el uso, la función, la importancia y las significaciones son dadas desde el sujeto y estas a su vez lo ayudan a configurarse como individuo y como ser social.

## **1.3 OBJETIVOS**

### **1.3.1 Objetivo general**

Comprender los imaginarios que docentes y estudiantes tienen sobre la alfabetidad visual, visibles en las prácticas y los discursos sobre la imagen en la LAV de la Universidad Pedagógica Nacional.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Describir los elementos básicos que sobre educación visual el docente y el estudiante de la LAV consideran fundamentales dentro de su hacer como artistas y pedagogos.
- Evidenciar los discursos que circulan sobre la imagen, su lenguaje y la forma en la que lo asumen estudiantes y docentes de la LAV.
- Visibilizar las prácticas que se generan alrededor de los discursos de la imagen y la educación visual dentro de la LAV.

## 2. REFERENTES TEÓRICOS

Dentro de esta investigación se escogieron varios autores los cuales comparten posturas similares frente a la imagen y su interpretación junto a la percepción y lo que se involucra en ella. En primer lugar, encontramos a Rudolph Arnheim (1969) y su teoría del pensamiento visual, percepción e imagen mental (visual) (1972) que tienen estrecha relación con Elliot Eisner (1995), sobre todo frente a lo cognitivo ya que muestra temas concernientes a la imagen, desde la educación artística. *El aprendizaje artístico* como desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural.

La presente indagación no se limita a la imagen artística, por ello es importante destacar autores que hablan de la *cultura de la imagen y la cultura visual*. Entre ellos se encuentran Josemaría Altisen (s.f) y su postura sobre la necesidad de una *Alfabetización visual* dentro de lo que él llama la *cultura de la imagen* y establece dos categorías como la de *hombre light* y *ciegos videntes*. Mirzoeff (2011) reconocido por sus aportes frente a la cultura visual y el concepto que maneja de visualización se relaciona con el concepto de pensamiento visual de Arnheim (1969) y con la necesidad que plantea Altisen (s.f) de una apuesta frente a la educación del lenguaje de la imagen.

Por su parte Jaques Aumont (1992) habla de la imagen de manera detallada y del espectador y cómo este hace que la imagen exista. Aspecto que se remite directamente a lo que John Berger (1972), llama el acto del ver y el cómo percibimos. La mirada y la epistemología del ver que se constituyen como base de la interpretación, sobre todo al establecer la relación entre lo que vemos y lo que sabemos.

Parte importante a considerar es la fotografía como fenómeno de la imagen. Susan Sontag (2006) toca este tema haciendo énfasis en las lecturas, percepciones e interpretaciones en cuanto a la imagen, y cómo ésta toma el poder de educar a las personas, a la mayoría, la masa. También habla de la llegada de la fotografía y cómo afectó la forma en la que vemos y cómo cambió la mirada.

Por último, pero no menos importante, tenemos a Castoriadis (1989) y su concepto de imaginario social y a Daniel Cabrera (2006) que enfatiza en dicha teoría basándose en Castoriadis. Este concepto permite hacer un gran paneo frente al imaginario de alfabetidad visual dentro de la Licenciatura en Artes visuales. Ya que estos son una creación de y para la

sociedad que la ayuda a configurarse y sostenerse a si misma. El imaginario da sentido al discurso, a la acción y a las prácticas sociales, otorga razón de ser a la vida, ya que comparte las construcciones mentales que cada sujeto tiene y las inserta dentro del tejido mismo de las relaciones sociales con la intención de entender la significancia del mundo.

Estas construcciones pueden surgir del lenguaje de la imagen y configuran no sólo la forma en la que vemos sino nuestra construcción como sujetos. Se involucra en la identidad, las alteridades y las relaciones que podríamos construir a lo largo de la vida.

La categoría de imaginario, dentro de esta indagación, involucra todos los conceptos que surgen a partir de la imagen, su interpretación y las prácticas y los discursos que sobre estos se manejan dentro de la L.A.V, no aplica únicamente al qué o cuáles son, sino al cómo son estos procesos y desde dónde se enuncian.

## **2.1 LA IMAGEN VISUAL Y SU LENGUAJE**

Para poder entender la alfabetidad visual, su importancia y su papel como uno de los ejes fundamentales de esta investigación, es necesario comprender desde los aspectos básicos hasta la globalidad del término, para así, poder vislumbrar las conexiones que existen con los discursos del arte, la imagen y la cultura visual conducidos en la contemporaneidad. Es necesario ver lo que tienen en común y cómo se enlaza con la vida diaria, no sólo de la población de la LAV, sino desde nuestro contexto en general.

A grandes rasgos, se desarrolla desde discursos específicos - el pensamiento visual, la *visualización*, la imagen visual y la imagen mental visual, las epistemologías del ver, el rol de la imagen, el papel del espectador, la percepción, la percepción visual, el pensamiento artístico y el aprendizaje artístico – un paneo que desemboca en las lógicas y debates que sobre el lenguaje de la imagen y la alfabetidad visual han circulado y han ayudado al desarrollo de la apropiación de la categoría de *alfabetidad visual* dentro del presente estudio, y cómo ésta se vincula con la cultura visual y la ahora llamada cultura de la imagen.

Es pertinente aclarar que la categoría de imaginario es idónea ya que no sólo ayuda a recoger aspectos de orden teórico, sino de carácter social en todo el amplio sentido de la palabra. Se toman desde discursos ya instaurados, hasta las configuraciones del ver y del ser visto armadas partiendo de la cultura y el contexto. Permite indagar cómo configuramos nuestro

criterio, cómo construimos modos de mirar, leer e interpretar la imagen, cómo producimos conocimiento. Se trata de un acercamiento a los aspectos generales que interpelan al sujeto en la vida cotidiana y más específicamente a su relación con la imagen. Claro está que desde una perspectiva particular local.

### **2.1.1 Pensamiento visual: La importancia de conocer las imágenes; interpretación, análisis, crítica y reflexión.**

A partir de la lectura del texto “El pensamiento visual” de Rudolph Arnhem (1969), podemos pensar la percepción visual como una actividad cognitiva y como un acto interpretativo. La actividad artística, puede ser asumida como una forma de pensar con los sentidos, relacionando dos acciones: percibir y pensar. Se pone en cuestión la idea moderna en la cual el arte es una expresión de los sentidos y afectos y por lo tanto es considerada como inferior al acto de razón. Así que se puede decir que al contrario de esta posición, para Arnhem percibir y sentir harían parte de la actividad cognitiva.

La información que recibe la mente debe ser procesada para una mejor comprensión, se considera la recolección de datos, la creación de conceptos, acumulación de conocimiento, relacionar, separar e interferir, actividades para la mente que sólo se pueden lograr abandonando toda actividad perceptiva en el momento; desde el siglo XVII filósofos de la época, aclararon que los mensajes de los sentidos eran confusos y vagos, por eso era necesaria la intervención del razonamiento considerando la percepción inferior, entre los dos poderes cognoscitivos. Es necesario aclarar que ha habido dos maneras de ver dicho asunto: una que desprecia los sentidos, otra que los valora y reivindica, pero en la educación hegemónica o “común” los sentidos, la percepción y los sentimientos van a un segundo plano. Podríamos decir que vivimos una educación racionalista.

Esta clase de pensamiento se ve implícito en la educación, ya que este ha sido dirigido por distintas ramas de la razón, filosofía, psicología etc. Se ha visto en el sistema educativo que se han enfocado en el estudio de las letras y números, dejando el arte como un adiestramiento de artesanías, un entretenimiento y una distracción mental; estas se descuidan porque se basan en la percepción y esta se desecha por qué “no incluye” el pensamiento.

Fundamentado en lo anterior sería útil aclarar que esa idea está en contra con el concepto de visualidad (Mirzoeff, 2011) y por consiguiente de la cultura visual y de la alfabetidad visual. Ver la imagen e interpretarla de manera simultánea, es posible ya que ésta

puede remitirnos a otros saberes e imágenes en el momento de analizar lo que se esté observando.

En cuanto a la inteligencia de la percepción visual, Arnheim (1969) nos explica su concepto de lo cognitivo: "(...) quiero significar todas las operaciones mentales implicadas en la recepción, almacenaje y procesamiento de la información: percepción sensorial, memoria, pensamiento, aprendizaje. Esta utilización del término entra en conflicto con aquella a la que muchos psicólogos están habituados y que excluya de la cognición la actividad de los órganos de los sentidos (...)" (p. 27). Su mirada frente a lo cognitivo como un ingrediente esencial de la percepción, muestra que ésta no puede operar fuera de la actividad particular del "pensar", lo interpreta dentro los parámetros de la percepción visual, como un pensamiento visual. Concede que la percepción y el pensamiento interactúan entre sí, porque los pensamientos influyen en lo que vemos. Aspecto que estaría conectado con el concepto de visualización.

La percepción describe lo que los sentidos reciben en el momento, a su vez permite darle otra clase de significaciones como tener en cuenta las imágenes mentales, donde se re-significa el conocimiento que se ha obtenido sobre algún objeto. Esto incide en la necesidad de conocer más allá de lo físico, en un nivel psicológico, lo que podemos percibir y entender a la vez por medio de las acciones y formas de ver el mundo. Es por esto que la mente humana conoce ideas y no objetos. Estas ideas se dividen en tres clases: la percepción, el pensamiento y la imaginación las cuales se ven afectadas por los sentidos (Arnheim, 1969).

Encontrándonos ya en este punto, tomaremos lo que se denomina como, la conducta inteligente de la zona de los sentidos, que se ve influenciada por medio del tacto y la visión. Allí la visión se experimenta como una ocupación sumamente activa, y tiene la capacidad de comprender la noción del espacio, ofreciendo una información inagotable sobre los objetos y las cosas que pertenecen al mundo, "(...) *por tanto la visión es el medio primordial del pensamiento (...)*" (Arnheim, 1969, p. 32). La percepción de los objetos es la captación de las formas estructurales (*imágenes mentales; son replicas fieles de los objetos físicos*) que tienen un referente o patrón inconsciente, donde la memoria opera un elevado nivel cognoscitivo de la formación de conceptos; el percepto<sup>10</sup> (Magariños de Morentin, 2004) que se deriva del objeto físico que obtiene la captación activa de los objetos.

---

<sup>10</sup> En cuanto a "percepto", por lo que conserva de su estructura de participio latino, se refiere a lo percibido o *perceptum*, que es, justamente, el término que Peirce propone para indicar lo que vemos antes de saber qué es lo que estamos viendo y que es

Los conceptos o categorías visuales se comprenden en dos pautas importantes para poder desempeñar su papel: las imágenes percibidas deben poseer generalidad y deben ser identificables de forma sencilla; hay que tener en cuenta, que la mente tiene un juego de formas preestablecidas que han sido alimentadas por material percibido en su entorno y que responde a formas, colores o movimientos de manera instintiva como desencadenantes visuales.

Arnheim (1969) enuncia que las imágenes son representaciones subjetivas de una sensación o percepción, las imágenes ejercen tres funciones elementales: pueden servir como representación, como símbolo o como simples signos. El *signo* desencadena un contenido específico sin reflejar sus características visualmente. Las imágenes pueden servir como medios indirectos porque operan como referencias a las cosas que las denotan, son *representaciones* en cuanto retratan, captan y evidencian alguna cualidad pertinente como fieles copias, por ejemplo la fotografía. Una imagen actúa como *símbolo* cuando representa de manera abstracta algún tipo de cosa, las cuales pretenden difundir alguna especie de idea o institución.

“El acto de pensar exige imágenes y las imágenes contienen pensamiento...” (Arnheim, 1969, p. 267) en el campo de las artes las imágenes constituyen un terreno de lo visual que codifica un pensamiento propio. Algunos de los objetivos del arte son la búsqueda de la belleza, la perfección, la armonía, el orden, que sirven para generar la sensación de bienestar, son solamente ideales que el hombre ha convertido en necesidades humanas, lo que hace necesario entender las formas y estructuras de los conceptos y sus aplicaciones para descubrir el pensamiento visual en las imágenes visuales. Nuestra mente tiene la capacidad de percibir el mundo a través de los sentidos, pero requiere una confrontación con el pensamiento.

“El pensamiento requiere algo más que la formación y asignación de conceptos, exige la aclaración de relaciones, el descubrimiento de la estructura oculta. La confección de imágenes sirve para que el mundo cobre sentido” (Arnheim, 1969).

---

la instancia en la que interviene la abducción, como inicial hipótesis interpretativa de lo percibido. Cuando lo sabemos, o aceptamos lo que suponemos que vemos, ya hemos construido un "juicio perceptual" y, por tanto, ya le hemos asignado una interpretación al percepto. Con la expresión: "juicio perceptual", Peirce nombra a la visión consciente (párr.. 8)

Por ejemplo la forma en como representamos el amor, y no enlazamos con signos como el del corazón, al hacer una carta, un dibujo demostrándole al receptor, el mensaje que se le desea dar. Los rasgos y funciones de un concepto, dentro de la inteligencia perceptiva, permiten que el percibir un objeto y relacionarlo con conocimiento o referentes previos logren hallar una forma simple y captable, sintetizada a partir de un análisis de la imagen sin el inconveniente de perder la esencia del objeto.

El pensamiento visual no sólo se identifica con cualidades del mundo exterior, si no también clarifica elementos de la propia experiencia, lo cual permite que una persona adquiera un interés cognoscitivo. En un contexto determinado, como es el ámbito artístico, la obra de arte constituye un conjunto, entre visión y pensamiento, la individualidad y la generalidad de los conceptos se unen en una imagen y todo es revelado en una misma experiencia.

Es importante recalcar que en la actualidad el arte tiene objetivos distintos a los de hace unas décadas, aunque aún existen jerarquías institucionales en el arte y el artista aún es egocéntrico. Lo que hace el arte contemporáneo es ir más allá de la institucionalización del arte. Actualmente hay un interés por dejar el modesto egocentrismo para centrarse más en los objetos y las necesidades de la vida cotidiana. De allí que surjan discursos como el de la Cultura Visual que nace de la idea de que el sujeto piensa lo que piensa y representa lo que representa junto con otros sujetos que están insertados en redes de poder y representación. La palabra Cultura siempre habla de algo colectivo, de grupos humanos, es decir, lo social.

### **2.1.2 El espectador como hacedor de significaciones de la imagen visual**

En este aspecto es imprescindible abordar el sujeto en tanto espectador que es. Jacques Aumont (1992) en su libro "La imagen" habla sobre el papel del espectador, inmerso en el mundo de las imágenes. Y cuál es su papel y la idea general de su actuar. A partir del ojo, nos dirigimos inmediatamente a considerar el sujeto que usa ese ojo, este agente es el *espectador*.

El *espectador* no se puede definir de manera sencilla, ya que con él vienen experiencias, capacidad de percepción, saberes, afectos y creencias que están determinadas por su historia y su contexto. Pero ¿qué es lo que mira el espectador?, una imagen acaso, y si es así, surge la pregunta del ¿por qué se mira una imagen?

Inmediatamente se analizan aspectos como su producción. El hecho de que esta, está supeditada a que la imagen, a lo largo del tiempo, sea fabricada con el propósito de ser usada en ciertos empleos, individuales o colectivos. Actualmente cabe resaltar que el abundante flujo de imágenes, ha facilitado que nuestros ojos hayan quedado reducidos a meros instrumentos de identificación y medición, lo que con el tiempo crea una incapacidad de revelar significaciones en lo que se ve. Vemos imágenes porque de esa forma se configura nuestro cerebro, creando y reproduciendo imágenes, con múltiples características tomadas de fuentes variadas. Pero ¿para qué se usan? Si bien la imagen establece relaciones y nos permite entender aspectos y obtener información que de otro modo sería complicado conseguir, es una constante que lo que permite la imagen es establecer una relación con el mundo.

Uno se preguntaría si el ser humano de hecho no hace eso cuando se comunica de forma directa y física con el otro. Sin embargo cuando el mensaje no se puede dar de forma física, aparecen las imágenes y así mismo los medios que las muestran, producen y reproducen.

Aumont citando a Gombrich (1990) enuncia que la imagen cumple el papel de descubrimiento de lo visual. Como enuncia Arnheim (1975), en cuanto al aspecto psicológico de la imagen, "Todo acto de ver cae dentro de la provincia del psicólogo, y todo el que haya tratado de los procesos de crear o experimentar el arte ha tenido que hablar de psicología" (p. 15). Es decir, todo lo que comprende al sujeto internamente no en un nivel biológico, sino mental, un aspecto más subjetivo, cognitivo, social o motivacional.

El *reconocimiento* en una imagen es que en ella se ve o hay un atisbo de algo que se encuentra en la "realidad". Un gran número de características visuales del mundo "real" se encuentran en el mundo de las imágenes, por esto podemos identificar variedad de cosas, es decir se ve "lo mismo" que en la realidad. Este *reconocimiento* también está apoyado en la memoria, sobretodo en una reserva de objetos y disposiciones espaciales, compositivas que producen una comparación constante entre lo que estamos viendo y lo que hemos visto anteriormente.

Por otro lado en cuanto a la imagen como *rememoración*, esta transmite de forma codificada, un determinado saber de lo "real", lo cual admite que surjan instrumentos como el esquema. Este es más sencillo y legible que lo esquematizado que permiten reconocer formulas

iconográficas. Por ejemplo la aureola colocada detrás de las personas para identificar que son santos.

Retomando, nos adentrarnos de nuevo en el papel del espectador. En este sentido él juega el papel primario, hace que la imagen exista. El espectador al observarla, la percibe, la comprende y le permite existir. Dentro de las aportaciones de Gombrich que menciona Arnheim (1979) está que el ver es comparar lo que esperamos con el mensaje que recibe nuestro aparato visual.

Una imagen nunca lo puede representar todo, a pesar de esto no importa que tan abstracta parezca la imagen, el papel proyectivo del espectador expone la tendencia que tenemos de identificar cualquier forma en una imagen. La imagen por tanto es, desde el punto de vista de su creador como del que la observa, un fenómeno ligado a la imaginación, es un organismo vivo, crea, produce y ratifica el mundo.

#### **2.1.4 La imagen visual y la imagen mental**

En este apartado no sólo se acotará el término que se tiene por imagen visual e imagen mental, sino la relación existente entre ellas y el vínculo con el concepto de visualización contemplado aquí.

Cuando se habla de imagen se toma un espectro muy amplio de lo que podría significar. En ese sentido la imagen se enuncia como representación de la realidad. El que sea estática o en movimiento, abstracto o no, son aspectos agregados, ya que en cualquiera de los casos es vista como un fragmento del universo perceptivo, sea o no figurativa, sea o no artística. Sin embargo estas características si juegan un papel importante en el momento de la interpretación, es por esto que es necesario evidenciar los aspectos más generales de la imagen y su relación general con lo real, esto es, como explica Aumont (1992):

a) Un valor de representación: la imagen representativa es la que representa cosas concretas (de un nivel de abstracción inferior al de las imágenes mismas). Por ejemplo, una fotografía de un pariente.

b) Un valor de símbolo: la imagen simbólica es la que representa cosas abstractas (de un valor de abstracción superior al de las imágenes mismas). Por ejemplo la cruz cristiana.

c) Un valor de signo: para Arnheim, una imagen sirve de signo cuando representa un contenido cuyos caracteres no refleja visualmente. Por ejemplo, el *ying* y *yang*.

Siguiendo esta línea, nos enfocamos en lo que se denominaría imagen visual. En el sentido estricto de la palabra se comprende como la que es percibida por el aparato visual. Un objeto visual derivado de nuestras posibilidades perceptivas, especialmente la percepción visual, que engloba el ojo, las transformaciones ópticas, las transformaciones químicas, las transformaciones nerviosas, movimientos oculares, la forma en la que se percibe la luz, entre otros aspectos de orden físico (Aumont, 1992)

Desde la semejanza entre la visión y el imaginamiento se deduce que las imágenes se perciben como formas y se almacenan en la memoria. Como enuncia Otero (1999) “las imágenes son un formato representacional o una clase de estructura de datos de nuestro sistema cognitivo, decir que el formato de imágenes es analógico implica que la imagen de un objeto tendrá que parecerse en forma, tamaño y orientación a aquello que se está representando” (p. 97)

Se puede decir que la imagen visual estaría ligada al acto inmediato del ver, como una fotografía instantánea, de la que se toma información algunas veces más detallada que otras y se almacena para un uso posterior. En resumidas cuentas la imagen representa relaciones físicas o conceptuales.

Lo que las imágenes y sus clasificaciones comparten es el sujeto que las percibe. Este sujeto construye y elabora representaciones y entidades mentales, que determinan las formas de actividad subjetiva, la construcción de conocimiento, el procesamiento de información y la creación de significaciones que permiten transformar la realidad.

Al momento de unir conceptos como el de imagen visual, visualización, percepción e interpretación no es posible dejar de lado a las *imágenes mentales*. Antes de continuar con el término hay que hacer ciertas acotaciones. La *imagen visual mental* (Kosslyn & Shin, 1991), la *percepción visual* y la *memoria visual* son conceptos diferentes. En primer lugar la *imagen mental* visualiza objetos que no están físicamente presentes en el espacio, mientras que con la *percepción visual* vemos objetos que están físicamente presentes en el lugar. Cuando creamos imágenes, podemos estar “dibujando” sobre *memorias visuales*. Estas por su lado, como menciona Kosslyn (1991) son más duraderas. Aunque sea posible crear imágenes de cosas

que nosotros en realidad nunca vimos, no podemos tener memorias visuales de objetos o situaciones que no hallamos visto o fotografiado.

La *imagen mental visual* comparte muchos mecanismos neuronales con la percepción visual, ambas dependiendo en gran medida de la memoria. Durante las imágenes mentales visuales la información no proviene de los ojos, sino de “áreas mayores” que contienen información almacenada. Para explicarlo mejor tomamos a Kosslyn (1991) que habla acerca de las “áreas visuales”, que se dividen en *áreas mayores* y *áreas bajas*. En las primeras se hace uso de información guardada de objetos y eventos, mientras que en la segunda se captan aspectos de la forma como la línea, los bordes, el color, entre otras, que sirven para aislar una figura del *fondo*.

Según Kosslyn (1991) la imagen mental se entiende como “patrón de activación en el *amortiguador visual*”<sup>11</sup> que no surge de un estímulo en el mundo exterior. El patrón de activación es evocado de información almacenada previamente. Es como si *el amortiguador visual* fuera una clase de pantalla, que puede mostrar los datos de una cámara (percepción) o una cinta de video (imaginería/imágenes). Porque *el amortiguador visual* es topográficamente organizado, regiones específicas del objeto fotografiado corresponden a regiones específicas del *amortiguador visual*” (p. 529)

La interacción entre imagen mental y la visual es especialmente relevante en la conceptualización. Cuando procesamos información nuestra mente extrae características de las formas reales que percibimos visualmente. A partir de estas características podemos crear nuevos conceptos y almacenarlos en la memoria a largo plazo.

De acuerdo con lo dicho anteriormente la imagen mental visual está unida directamente a un aprendizaje cognitivo que está ligado a la imagen desde lo perceptivo y lo conceptual. Es una forma que permite entender la manera en la que es interpretada la imagen y da la opción de ver cómo se construyen desde el acto de ver y leer una imagen, ejercicios simbólicos desde la representación y abstracción del lenguaje de la imagen visual.

La imagen mental y el concepto de visualización se complementan ya que la visualización permite la creación y transformación de la información con lo que se construye

---

<sup>11</sup> *Visual buffer* o amortiguador visual es un término creado por Kosslyn para denominar la agrupación de las topográficamente organizadas áreas visuales del córtex en una sola estructura funcional. (Kosslyn, 2005)

gracias a las imágenes mentales. Si bien la visualización no es el acto como tal, si podría ser tomado como una acción de la imagen mental.

A partir de esta reflexión por la imagen el imaginario sería la coincidencia, la articulación, la estructuración de diferentes imágenes visuales y mentales creadas o asimiladas por los sujetos, las cuales permiten las significaciones sociales. La categoría imaginario apela a la construcción colectiva de múltiples sujetos productores de imágenes, a partir de juegos y fuerzas sociales. El imaginario termina interpelando o representando determinada sociedad o grupo social.

Los sujetos necesariamente viven en red, el sujeto está atravesado por múltiples juegos sociales que cambian y se desarrollan continuamente, esta red es entendida desde lo simbólico que ayudan a las construcciones de sentido del individuo y su sociedad. Desde allí el sujeto se adapta a múltiples discursos que lo configuran y modifican.

## **2.2 LA ALFABETIDAD VISUAL Y LA EDUCACIÓN DE LA MIRADA**

La alfabetización visual, ha sido abordada de distintas maneras debido a las preocupaciones que van surgiendo en sus diferentes contextos y necesidades.

De acuerdo con Josemaria Altisen, en su libro de “Alfabetización visual” (Altisen, s.f) la “cultura de la imagen” en la que vivimos y la educación recibida parecen contradictorios. Existe una problemática muy seria en tanto que en esta cultura de la imagen y las grandes autopistas de la información, lo comunicado por la prensa, las revistas, las películas, la televisión, la radio, e internet, excede por mucho la información obtenida en los distintos ámbitos educativos en los que pueda estar inmerso el sujeto. La forma en la que la consumimos hace que los cambios sociales, culturales, económicos, políticos y de otros órdenes estén condicionados por los nuevos medios.

Dentro de la “cultura de la imagen”, cuando se habla de imagen, esta se trata de un soporte para la comunicación visual en el que se conforma un fragmento del universo perceptivo y que tiene la característica de prolongar su vida en el tiempo. Sin embargo la creación de imágenes en esta época se ha desbordado hasta cantidades inimaginables.

La hiperinflación de la imagen se edifica en la redundancia. En un aspecto más complejo el poder constituido mantiene muchas veces un cierto interés en la ocultación, la distorsión y la manipulación de ciertas imágenes, de forma que estas dejan de ser un medio de revelar la realidad. Como por ejemplo los estereotipos de cuerpo que se manejan en la publicidad y los medios: cosméticos, ropa, accesorios, cerveza, entre otros. Existe un interés generalizador por esconder un “algo” en la imagen y ese “algo” no es sino su aspecto de lenguaje.

En este sentido nos encontramos con la problemática en la cual efectivamente se conoce que las imágenes poseen un lenguaje, que este existe, sin embargo no todas las personas son conscientes de este aspecto, que puede no ser explícito. El lenguaje de la imagen es tácito, sin embargo desde que nacemos nos están enseñando a leer imágenes, todo el tiempo. Una de las problemáticas existentes es que sólo se consume y pocos sujetos tienen acceso a las múltiples teorías y discursos sobre lectura y entendimiento de la imagen, aspecto que influye en gran medida sobre la interpretación de lo que están viendo. Usualmente las personas que han tenido acceso a ramas del conocimiento como el arte, el diseño, entre otras, se les facilita el encontrar un uso al conocimiento que la imagen les provee por sí misma ligándolo a su cotidianidad.

Al contrario de lo que se piensa es la imagen la que es pesada, inmóvil, obstinada – permitiendo que la sociedad se apoye en ella fácilmente – y es el sujeto quien es ligero, disperso e inquieto. Es decir, no es el sujeto el que se supedita a la imagen, es quien la asume y no a la inversa (Barthes, 1995).

Recibimos infinidad de mensajes en cuestión de minutos, información que si no es decantada a tiempo crea grandes vacíos e incoherencias. Lo más interesante de esta era, es que estos mensajes visuales que recibimos no sólo son frecuentes, sino de temas muy variados y que usualmente no tiene que ver el uno con el otro. Tanto así es el caso, dando un ejemplo, como la Televisión. La imagen televisiva, es increíblemente abundante y pasa tan deprisa y continuamente que no le permite al espectador tener intervalos donde pueda reflexionar lo que ha visto y conjeturar acerca de lo que viene a continuación.

Lo importante ante la necesidad de entender y tomar este surgimiento del lenguaje de las imágenes es comprender y aprender a pensar la imagen, analizando cómo funcionan y comunican los discursos visuales, para que no existan, “ciegos videntes” (Altisen, s.f). Que vendrían siendo personas con la capacidad de ver, pero que deciden quedarse en la comodidad

de la oscuridad por decirlo de algún modo, y no enfrentarse a la imagen y todo lo que esta tiene para darnos, para facilitar o complicar la vida diaria.

Si entendemos la comunicación como un proceso en donde el receptor construye el significado, transformándolo en aprendizaje, podemos identificar que la imagen construida no constituye la totalidad del mensaje, el cual es relativamente incierto o está condicionado a que el espectador lo intervenga para su existencia.

“Toda comunicación incluye procesos cognitivos emotivos, así como también información a nivel denotativo y connotativo” (Altisen, p.4) La recepción de un mensaje nunca es algo pasivo, siempre incluye elementos de actividad que contribuyen a entender el contenido del mensaje recibido. Es decir, la información que obtenemos se distorsiona por la óptica del medio en el que se presente, ya que al provenir de distintas fuentes, no todo se presenta de la misma forma. Existen variados formatos para presentarlas, que implican duración, calidad, producción, cantidad, etc. No es lo mismo ver una película en alta calidad en un televisor pantalla plana, a verla en internet, en una calidad más baja, con una pantalla de las mismas características del televisor, o ver un video musical en una plataforma libre como es *YouTube*, a ver el video o acceder a el por televisión. Algunos formatos son más inmediatos o más específicos que otros.

De igual modo así como los medios aturden, pueden ayudar a esclarecer, con la misma información que contienen, ciertos vacios o preguntas con respecto a distintas áreas del conocimiento. Es así como apoyándonos en los distintos *mass-media* (Ramonet, 2002) podemos encontrar programas documentales, films, etc. Que traten los distintos temas del mundo con diferentes grados de profundidad, adaptados al interés de cada usuario. No todo es visto como una gran calamidad, la facilidad, la cantidad, y la inmediatez con la que se accede a la información y a las imágenes es muy abrumadora, pero también es muy útil si se sabe usarla y verla de manera reflexiva. Es por esto que apuntar a una alfabetidad visual es más una cuestión de necesidad.

Tomando otro importante aspecto es “imperiosamente necesario reconocer que los nuevos medios de comunicación, han suplantado la cultura del libro por una cultura de la imagen, que estos nuevos medios articulan nuevos lenguajes (no lineales), y que los docentes suelen ser *analfabetos* de la imagen” (Altisen, s.f, p. 6) Esto desemboca en el origen de lo que

Altisen expone como “hombre light” que vendría siendo el “anti-alfabetizado visual”, y consiste en:

Un hombre relativamente bien informado, pero con escasa educación humana, muy entregado al pragmatismo, por una parte, y a bastantes tópicos, por otra. Todo le interesa, pero a nivel superficial; no es capaz de hacer la síntesis de aquello que percibe, y en consecuencia, se ha ido convirtiendo en un sujeto trivial, ligero, frívolo, que lo acepta todo, pero que carece de unos criterios sólidos en su conducta. Todo se torna en él etéreo, leve, volátil, banal, permisivo. (p.7)

Éste hombre light nos ayuda a comprender un poco más en que radica ser un analfabeta visual, esto es, que el sujeto vive sus experiencias personales en “la cultura de la imagen” la cual transforma en sus expresiones y ciertos usos y modelos de comportamiento, en alto grado empáticos y no identificables conscientemente por el consumidor de imágenes. Esto hace imperante la necesidad de evidenciar la importancia de formar para la vida en la que estamos inmersos. En resumidas cuentas se puede decir que el “analfabeta visual” es el sujeto consumidor promedio, que absorbe y reproduce automáticamente los mensajes y los mundos que las imágenes de los *mass-media* o sociedad de consumo producen. Lee, pero no interpreta, analiza o cuestiona lo que lee, tan solo absorbe, creyendo y aceptando lo que ve.

Existe el imaginario de que la comprensión y el análisis de la imagen es un trabajo únicamente para el formado en el medio de las artes visuales y sus derivados. Es decir, no es que la población en general no sea capaz de descubrir el contenido de una imagen o el significado de las formas que aparecen en ella, es sólo que esto se aprende de manera superficial. Se interpretan ciertos mensajes de orden simbólico e icónico siguiendo algunas reglas o bases que se han obtenido de manera inconsciente para decodificar los mensajes en las imágenes, esto no quiere decir que tenemos las herramientas necesarias para comprender y reflexionar acerca de lo que vemos.

Es desde allí, donde se desprende algo llamado “educación de la mirada”, un concepto que puede parecer ambicioso y que en realidad genera más preguntas que soluciones, en principio surgen cuestionamientos como: ¿Qué es educar la mirada? ¿Educar en qué forma la mirada? ¿Hay más de una forma de educarla? ¿Quién es el educador? ¿Quién es el educando? ¿Para qué educar la mirada, cuál es su objetivo? Entre muchas otras, sin embargo, se puede decir que el educar la mirada se encuentra relacionado en gran medida con el

concepto de alfabetidad visual manejado en esta investigación, es por esto que se hace necesario aclarar algunas de las preguntas que surgieron.

Ahora bien, educar la mirada es un término que se usa para referirse a la época en la que nos encontramos actualmente, como se ha mencionado anteriormente, la mirada se vincula directamente con la imagen, esta a su vez no es solamente visual ya que la imagen es también entendida como idea y se relaciona con el imaginario, tanto en lo imaginario social – ideas, valores, prácticas, discursos, tradiciones compartidas, etcétera – como en la dimensión de “identificación imaginaria” que responde al “ser como...”, a su vez la imagen confluye en la configuración de subjetividades dentro de lo individual y lo colectivo.

La mirada, en esta época surge como la necesidad de verlo todo y conocerlo todo, donde el sujeto se encuentra inmerso en una “revolución tecnológica” (Arfuch, 2006) que constantemente provee de nuevos medios para incrementar la pasión desorbitada del “ver”, que está ligada al “conocer” pero desde una perspectiva generalista- por decirlo de algún modo, es decir, no se trata del conocer juicioso que se toma su tiempo para comprender y reflexionar, sino más bien al conocer por conocer, como una especie de fante o snob del conocimiento – donde el ojo es al igual que lo llama Arfuch (2006) un “ojo universal u omnisciente”.

Actualmente - a causa de la inmediatez de la información y de la imagen - surge cada vez más la necesidad por entender lo “real” y lo “verídico”, lo que ha producido como enuncia Arfuch (2006) una competencia con los géneros ya canonizados de la ficción que hacen “ver” lo privado y lo público, ocasionando que se abran a la mirada de los otros para poder existir, donde se atiende al acto de qué miramos y cómo somos mirados.

Allí se hace una apropiación del lenguaje común generando un gran conjunto de significaciones en los que aprendemos a través de lo que vemos en los *mass-media*, más que por la propia experiencia. Entrar en juicios de valor entre lo que está bien o mal sería una pérdida de tiempo, pero es imperante evidenciar que la mirada parece hoy desafiada por un exceso simbólico causado por un consumo cultural que continua concibiendo estereotipos de *vida*, de *ser* y el *deber ser* forjando todo un imaginario común por medio de la imagen.

Las formas de visualización del mundo están reguladas por una cadena de identificaciones que se han visto afectadas por una saturación de imágenes, las cuales se encuentran mediadas por dispositivos de control social y de imposición mediática - por ejemplo

la tv, la prensa escrita, diferentes plataformas en internet como YouTube o Facebook, internet, etc. – por esto es necesario poder comprender la imagen y las formas de recepción y circulación de la misma ya que desde su sintaxis, selección y temporización, se genera una contextualización, explicación y argumentación del contenido.

Es necesario aclarar que la concepción que se tiene de la “educación de la mirada” está ligada a los objetivos y a la enunciación de la cultura visual y los estudios visuales, así como expone Nelly Richard (2006)

Los estudios visuales se proponen analizar el universo de las imágenes en sus más variadas formas de tecnologización, de mediatización y socialización, cualesquiera sean la procedencia y circulación de estas imágenes (el arte, la publicidad, el diseño, la moda, la televisión, el video, cine, internet, las cámaras de vigilancia, etc.), sin otorgarle mayor sentido a la diferencia entre arte y no-arte, en la que se basaban tradicionalmente la historia y la teoría artísticas para demarcar lo estético (...) una nueva constelación expandida de lo visual que abarca todas las formas del ver, de ser visto y de mostrar, es decir, todo lo que es fenómeno de la visión, dispositivo de la imagen y comportamiento de la mirada, en la vida de todos los días (97-98).

Allí entra en juego la visualización, que es dónde se despliega la imagen como la práctica social material que produce una cierta imagen y que esta a su vez se introduce en un marco social particular (Dussel, 2006). Todos los géneros que podamos considerar visuales (televisión, cine, fotografía, dibujo, etc.) siempre involucran otros sentidos además del de la visión, a su vez también incluyen creadores, receptores, consumidores y productores que ponen en juego una serie de saberes y experiencias de los sujetos que exceden por mucho a la imagen en sí misma, cualquiera que sea.

Por este motivo, la alfabetidad visual y la educación de la mirada no sólo nos ayudan a alcanzar una interpretación de orden más exhaustivo y precisa, también permiten formular cuestiones, interrogantes que ayudarán a esclarecer aspectos o contenidos en la imagen de diferentes ordenes. Se dirigen a la construcción de un receptor crítico, que es capaz de otorgar sentido a lo que ve y analiza. Por lo tanto no se trata tan solo de reconocer ciertos elementos de la sintaxis de una imagen, sino de relacionarlos al interior y al exterior de la imagen, es decir leyendo en contexto y en relación con el medio que produce la imagen y el contexto donde se sitúa el sujeto.

La gran importancia de la imagen consiste en que las imágenes que introyectamos nos sirven para comprender la realidad de lo que somos como sujetos y el mundo en el que vivimos.

El sujeto es un efecto de las múltiples fuerzas sociales que están en juego permanente, las imágenes hacen parte de ese campo de fuerzas que terminan subjetivando los sujetos. A partir de diferentes lecturas e interpretaciones de las imágenes terminamos elaborando una visión - aparentemente - propia de la cosas, pero siempre atravesada por el mundo social.

### **2.2.1 La imagen como significación**

En este apartado Susan Sontag (2006) enfatiza ciertos aspectos de lecturas y percepciones en cuanto a la imagen, sobre todo, la llegada de la fotografía y como esto afectó la forma en la que vemos.

“La humanidad persiste irremediablemente en la caverna platónica, aún deleitada, por costumbre ancestral, con meras imágenes de la verdad” (Sontag, 2006, p. 15). Percibimos la realidad como un espejismo, en el donde nos encontramos inmersos en el mundo de las imágenes.

Con la llegada de la fotografía la mirada cambia. La fotografía transformó las formas de ver o como expresa Sontag (2006) las condiciones de “confinamiento en la caverna” (p.15). Gracias al medio de la fotografía el sujeto tiene al alcance de su mano, en un corto periodo de tiempo, la posibilidad de reproducir o recrear el mundo, fijar momentos de espacio tiempo en forma de imagen, procurándola como parte de su memoria y así mismo convirtiéndola en objeto físico para sí mismo.

La imagen visual, sin importar si es fotográfica o no, se convierte en referente del conocer del sujeto, y de cómo este usa su conocimiento-experiencia adquirido para construir con otros sus propias significaciones a nivel individual y social. Este interesante aspecto, a largo plazo, desde la aparición de la fotografía muestra que ésta, da un carácter de familiarización con lo que se ve, casi que podríamos decir que nada nos sorprende ya que lo hemos visto en situaciones anteriores, como en el periódico, en la televisión, en internet, etc.

La fotografía, tomada como imagen, suministra información a personas no muy habituadas a la lectura, aspecto no muy distante que cumplió la pintura en su tiempo; educar a las personas, a la mayoría, la masa, por medio de la imagen. Aunque la gran mayoría de las veces son invitaciones a la especulación y la interpretación del espectador.

Pero nuestra capacidad para digerir ese creciente cúmulo de imágenes (móviles o fijas) se está viendo incapacitada. A largo plazo esta cantidad de información presentada en imágenes actúa como una alienación<sup>12</sup>, en vez de la “liberación” prometida. Se incapacitan las reacciones en la vida real. Ya no sabemos cómo ingerir lo que vemos, y tampoco le vemos el sentido.

¿Cuál es la nueva preocupación? Qué será lo que nos quita el sueño, además de “la realidad”, “la verdad” o la belleza. En un sistema económico como en el que nos encontramos parece que lo nuevo es ser “único”, pareciera que ese aspecto siempre ha estado, pero ahora es más popular dado lo difícil que es serlo, por no decir imposible. Somos tantos en el planeta que la “unicidad” es algo difícil de abordar. Los mass- media, la publicidad y en general todo lo que nos rodea parece que nos gritaran la imperante necesidad de ser únicos, sin embargo en vez de mostrarnos la diferencia entre cosas y espacios distintos, nos homogeniza a todos, lo que nos muestran para ser “únicos” es lo que nos hace iguales a todos a la hora de la verdad.

El consumidor asiduo de fotografías e imágenes es como una “esponja”, todo cuanto se desechó o dejó salir se cataloga y colecciona, y este resultado será visto en forma de algo útil y agradable. Junto con esto convive un recelo hacia lo literario, prevalece la pereza por leer cualquier cosa, lo que explica el gusto por los libros ilustrados y con poco texto, los programas y documentales de saberes condensados, enlatados, los telediarios, novelas, series de distintos géneros e internet interactiva que nos permite “saber” de todo y en toda partes, en tiempo real.

En la sociedad actual el descontento con la realidad o con la falta de ella se expresa intentado reproducir el mundo, y esa reproducción anhelada viene de distintos lugares y formas, sobre todo porque estos puntos de vista ahora en más pueden convivir en distintas partes simultáneamente, es decir, la calle, el internet, la televisión, la radio, etc. Lo que hace que el mensaje y lo que se vea este altamente condicionado por el emisor, es que no se da el espacio de la reflexión o la crítica constructiva.

Lo que anteriormente sólo percibía el ojo educado, ahora lo puede ver todo el que lo desee. Instruido por medio de fotografías, cine, televisión, etc. Cualquiera puede visualizar un

---

<sup>12</sup> La *alienación* desde el concepto de Karl Marx (1993) es entendida como la pérdida del ser propio del sujeto, donde este se transforma en algo contrario a su propia esencia. El sujeto no es “responsable” de sus acciones y pensamientos. Para Marx esta alienación se expresa en la clase oprimida, en el trabajador.

concepto dado. Es como hallarle una estructura base del mundo, de la cual todos se pueden agarrar para crear y enviar sus propios mensajes.

He aquí un dato interesante en cuanto a la forma en la que aprendemos el mundo y lo conocemos, y es que “(...), siendo imágenes, nos remiten desde un principio a otras imágenes así como a la vida” (Sontag, 2006, p. 153). La vocación de la imagen es explicar el hombre y su mundo al hombre. Esta búsqueda por lo verdadero o lo real, ha creado la definición no de tomar lo que “realmente hay” sino lo que “realmente se percibe”.

Sin embargo ahora la forma en la que la imagen se configura o se compone no es lo que prima, en estos momentos lo más importante es el tema, ya que esto es lo determinante en el desarrollo de las preferencias del espectador. La era de la incredulidad fortaleció el sometimiento al mundo de la imagen. El hombre conoce y aprende por medio de imágenes y lo que percibe por medio de los sentidos. El crédito ahora se dirige a las realidades tenidas por imágenes, como las ilusiones de la nueva era. La imagen se ha vuelto capaz de usurpar la realidad, ya que no sólo son interpretaciones de lo real, también son vestigios, rastros directos, huellas de lo pasado.

Lo que hay que entender es que por medio de las imágenes obtenemos es información, pero no experiencia que es lo falta para complementar el conocimiento del sujeto. Como se menciona Sontag (2006) “la noción primitiva de la eficacia de las imágenes supone que las imágenes poseen cualidades de las cosas reales, pero nosotros propendemos a atribuir a las cosas reales las cualidades de una imagen” (p. 222)

Lo final a tener en cuenta es una de las tesis que sostiene Sontag (2006) en su libro “Una sociedad capitalista requiere una cultura basada en imágenes. Necesita procurar muchísimo entretenimiento con el objeto de estimular la compra y anestesiar las heridas de clase, raza y sexo” (p. 249). El mundo de las imágenes inspira algo semejante a la lujuria, nunca se puede satisfacer ya que sus posibilidades son infinitas y porque las imágenes terminan reproduciéndose y devorándose entre sí.

Siguiendo esta línea de apreciación, John Berger (1972), se dirige específicamente al acto del ver y el cómo percibimos, teniendo en cuenta preceptos y estructuras que acumulamos como seres humanos y como sujetos históricos. Lo que supone el primer paso para entender de lo que se habla de alfabetidad visual, ya que es la mirada y la epistemología del ver, lo que se constituye como base.

No es nada común o sencillo establecer la relación entre lo que vemos y lo que sabemos. Las cosas que conocemos afectan el modo en que miramos. Mirar es un acto voluntario en el que lo que vemos queda a nuestro alcance, no necesariamente de una forma tangible. La imagen es una visión que ha sido recreada, un conjunto de apariencias que ha sido separada de su lugar y el tiempo inicial en el que apareció, siendo guardada por un lapso de tiempo variable. Cada imagen responde a un modo determinado de ver, un punto de vista.

En un comienzo la imagen existió para evocar algo ausente, con el tiempo se comprendió que una imagen puede sobrevivir al objeto en ella representado, mostrando el aspecto de cómo había sido algo o alguien y cómo fue visto por otros sujetos. Con el tiempo fue posible establecer que la visión del hacedor de la imagen formaba parte fundamental de lo que en ella estaba registrado, por tanto la imagen se convirtió en el registro de cómo A vio a B.

El mundo de las imágenes se ordena en dos grandes grupos. Estas dos partes son identificadas como la imagen artística y la no artística. Aunque en variados casos hacer la distinción se convierte en algo problemático y borroso se realiza por el siguiente motivo: La imagen artística es vista de una manera diferente ya que al verla como Obra de arte, la gente condiciona su mirada hacia ésta por toda esa serie de hipótesis aprendidas acerca del arte en cuanto a la verdad, la belleza, la forma, el género, el genio, la civilización, el gusto, la posición social, etc. Aunque dichas hipótesis ya no se ajusten o articulen al mundo del arte, continúan oscureciendo el pasado mistificándolo produciendo que la tarea de aclararlo no sea cosa fácil.

Sin embargo y como punto de quiebre llega la cámara y los aspectos que ayudo a cambiar. Esta mostraba que las imágenes no eran atemporales, es decir, mostraba que el concepto de tiempo era inherente de la experiencia visual (a excepción de las pinturas). Lo que se ve depende del contexto en el que se vea. Es algo relativo a la posición en el tiempo y el espacio.

El ejercicio del ver cambio completamente. Esto se reflejó de manera instantánea en la pintura. Como por ejemplo en el cubismo o el impresionismo. A su vez, cambio la forma de ver los cuadros pintados previamente a la invención de la cámara. Ésta al reproducir una pintura le quita la unicidad a su imagen, convirtiendo su significación el algo múltiple, mosaical, que al verse de esta forma crea no sólo uno sino variados significados.

Consecuentemente, de la cámara surgieron derivaciones o productos. Un caso sería el acceso a la televisión y las nuevas mediaciones, lugares donde la imagen viaja hasta el

espectador en lugar de ser al contrario. Se posibilita exponer un mensaje de manera sencilla de tal forma que las personas entiendan lo que el hacedor de la imagen quiere o desea que se comprenda. Por ejemplo el modo en que el montaje en un film está construido, crea un argumento que resulta irreversible. La consecución de imágenes crea una narración que se cambia y lo que se entiende de ella no depende tanto del espectador como del que hace la película.

En un caso distinto, la pintura muestra todos sus elementos simultáneamente, por lo que el espectador por lo general necesita cierto tiempo para analizar cada elemento de la composición, haciendo que cuando llegue a una solución o respuesta a lo que ve, la pintura este allí para afirmar o desaprobar dicha hipótesis. La pintura conserva una autoridad propia.

Con esto dicho, se hace imperante la necesidad que la sociedad tiene de alfabetizarse visualmente. El lenguaje de la imagen esta allí, aguardando a que “la mayoría” lo saque de la penumbra. No es como si se desconociera del todo la forma en la que la imagen se expresa, estos aspectos técnicos están dentro de la imagen. Usualmente cuando se lee una imagen hay que ocuparse de tres grandes aspectos: el descriptivo, el iconológico y el iconográfico, que dan cuenta de la imagen en sus diferentes niveles. Al manejar estos tres aspectos se facilita el desglosamiento y posterior análisis y reflexión de lo que se observa y en su desarrollo se llega al mensaje.

Sin embargo, debido a la gran cantidad de información visual que obtenemos en nuestra época por los distintos medios, es frecuente quedarse en un primer nivel de descripción de la imagen, y no pasar de allí. Es el espectador quien posibilita que la significación de una imagen cambie y no sólo dependa del contexto en el que fue creada, sino del contexto en el que se la vea, lo que esté cerca a esta y lo que se vea inmediatamente después de haberla observado, así la autoridad que conserva no sólo es para ella sino para todo el contexto en el que aparece. Este entendimiento cambia de forma radical de la lectura, y el uso del conocimiento que la imagen provee. Conocimiento que se significa en el cotidiano de los sujetos y su vida como sociedad.

Pero no es únicamente esto lo que condiciona nuestro modo de ver. También existe un aspecto de género que enuncia Berger (1972). La presencia del hombre sugiere lo que es capaz de hacer para ti o de hacerte a ti (espectador). Su presencia esta siempre orientada hacia un poder que ejerce sobre otros. En cambio la presencia de una mujer expresa su propia

actitud hacia sí misma, definiendo lo que se le puede o no hacer. Todo lo que ella pueda hacer es una contribución a su apariencia. Es decir, el hombre actúa la mujer aparece, el hombre contempla a la mujer y la mujer se contempla a sí misma mientras es observada. El supervisor que lleva la mujer en sí misma es masculino y la supervisada es femenina, convirtiéndose en un objeto, una visión, el espectador en estos casos es también propietario. Esto sin entrar en discusiones de género también determina la forma y lo que analizamos o concluimos cuando vemos una imagen.

Siguiendo este orden, se abordan fondos de contenido. “Si ustedes compran un cuadro, compran también el aspecto de las cosas representadas en él” (Berger, 1972, p. 45), esto es la posesión del objeto en beneficio del propietario. Con la compra del cuadro, su contenido, en el sentido más amplio, es también el significante de un estilo de vida determinado. Por lo tanto la posesión de esta imagen representa en variados casos no sólo el anhelo por un determinado modo de vivir sino también un estatus en dado caso que ya posea esa forma de vida.

Aunque el arte siempre ha luchado contra las clases dominantes, siempre ha sido crítico se ha visto “capturado” por las elites, sin embargo la técnica, la actitud, el estilo han procurado que las estrategias del arte no se dirijan hacia las ideologías de turno, ha intentado ser rebelde. No obstante las clases altas, de altas jerarquías – desde hace varios siglos - han hecho que las imágenes suministren ejemplos de cómo vivir, o aparentar que se vive. Una forma de educar más dirigida al adiestramiento.

La alfabetidad visual posibilita el entender que la imagen, vista desde los múltiples medios, se transforma simultáneamente en objeto, ésta a su vez crea una sensación de pertenencia en el espectador, que a grandes rasgos, al “adquirir” un gran flujo de imágenes, termina obteniendo un conocimiento aparente y superficial alcanzando variados estilos de vida que estas imágenes terminan instituyéndole tácitamente gracias a su mensaje y la forma en las que son tratadas y mostradas. Conocer este simple hecho puede expandir la mirada y la forma en la que se conoce y percibe el mundo.

La imagen, sobre todo la imagen publicitaria, brota con abundante frecuencia en la actualidad. Nunca ha habido tal concentración de imágenes y tal densidad de mensajes visuales como ahora. La imagen publicitaria es cosa del momento. Pero sus estructuras son fácilmente almacenadas por el cerebro y reproducidas al ver imágenes nuevas con lo cual su

significación no es muy cambiante. Esta imagen se renueva continuamente para “estar al día”, sin embargo nunca habla del presente, siempre está en función del futuro.

Se está tan acostumbrado a recibir esta clase de imágenes que rara vez reparamos en su impacto total. Se acepta el sistema global de imágenes como el hecho de respirar. Nosotros como espectadores nos hemos vuelto estáticos, en cambio ellas dinámicas. La publicidad es un lenguaje en sí mismo, que se usa para lograr el mismo objetivo general. Proponer a cada uno de nosotros la transformación a través de la compra de un producto. La publicidad centrada en el futuro comprador, empieza actuando por los apetitos naturales, se centra en las relaciones sociales y en la capacidad de generar envidia sobre los demás.

Un hecho interesante es que la publicidad depende en gran medida del lenguaje visual de la pintura al óleo. “La publicidad es la cultura de la sociedad de consumo. Divulga mediante las imágenes lo que la sociedad cree de sí misma” (Berger, 1972, p. 77) Hay gran cantidad de imágenes publicitarias que son pastiches de obras famosas. Una obra de arte citada o enunciada de alguna forma se encuadra en “la buena vida” forma parte de lo que el mundo atribuye como “rico”, en términos monetarios.

Hay que tener en cuenta que en la pintura al óleo ya se mostraba a su dueño disfrutando, por el contrario en la publicidad el espectador se siente marginado e insatisfecho con su forma de vida actual. Es decir se actúa sobre la ansiedad, el tener y ser alguien o el no tener nada y convertirse en nadie. Se intenta llenar los vacíos que se tengan con el hecho de “soñar despierto” continuamente.

Pareciera que la imagen tiene gran ventaja sobre el sujeto, el espectador. Dirige, condiciona y delimita la vida del individuo y de este en la sociedad. El ser humano de la actualidad se comunica a través de la imagen, el peligro es desconocer el lenguaje que usa, no entenderlo. No sacarle provecho, es como saber algunas palabras justas para sobrevivir en una comunidad, pero estas palabras sólo te alcanzaran para lo básico - como pedir comida - pero si no se va más allá, no se intenta conocer más palabras para formar frases más complejas, lograr crear nuevo conocimiento y sentidos será insuficiente por no decir imposible.

### **2.2.2 Producción de significados y conceptos en forma de imágenes.**

El arte contemporáneo tiene la necesidad de interpretar y comprender una obra de arte. Sontag (1996) se muestra en desacuerdo con las formas de interpretación, ya que la obra se

limita a sí misma y no se “libera”. La interpretación sería “(...) *un acto consciente de la mente que ilustra un cierto código, unas ciertas reglas de interpretación*” (Sontag, 1996, p.28)

Interpretar es la estrategia radical para conservar un texto, el interprete se encarga de alterarlo, de ir más allá del propio texto, por ejemplo doctrinas modernas como las de Freud y Marx, que son agresivas manifestaciones de interpretación, llegando a convertir los textos en subtextos, asumiendo que comprender es interpretar e interpretar es volver a exponer el fenómeno con la intención de encontrar su equivalente.

*“Así pues la interpretación no es (como la mayoría de las personas presumen) un valor absoluto, un gesto de la mente situado en algún dominio intemporal de las capacidades humanas. La interpretación debe ser a su vez evaluada, dentro de una concepción histórica de la conciencia humana. En determinados contextos culturales, la interpretación es un acto liberador, es un acto de revisar, de transvalorar, de evadir el pasado muerto, en otros contextos culturales es reaccionaria, impertinente, cobarde y asfixiante.”* (Sontag, 1996, p.30)

Dentro del aprendizaje artístico, la forma en la que podemos percibir la imagen, se identifica que sobre todo desde edades tempranas, es donde se comienza la creación de estructuras que posteriormente usaremos cuando veamos una imagen. En este sentido es muy útil remitirse a Elliot Eisner, ya que esboza de manera detallada los temas concernientes a la imagen, desde la educación artística.

Como expresa Eisner (1995) “el aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural” (p. 59). Existen tres aspectos dentro de lo que se considera aprendizaje artístico, estos son: productivo, crítico y cultural. Donde el desarrollo artístico es producto de estos tres dominios.

Basándose en teorías de percepción de la Gestalt, se expone el término de “diferenciación perceptiva” que consiste en percibir comparar y contrastar cualidades. Ésta al igual que la “diferenciación cognitiva” se desarrolla progresivamente, haciéndose más compleja a medida que el sujeto adquiere experiencia en el área deseada.

Del aspecto que más se preocupa la educación artística es el desarrollo de la modalidad sensorial visual, que nos permite codificar y decodificar los mensajes visuales generales y discursivos del mundo de la imagen. No sólo apartando al entendimiento del lenguaje de la

imagen, sino al potenciamiento del pensamiento artístico. A medida que se desarrolla, la percepción, se hace más selectiva. Con el paso del tiempo surge lo que Eisner (1995) llama “constancias visuales” en donde se reemplaza lo que se ve por lo que se sabe gracias a los estereotipos perceptivos que se desarrollan a través del aprendizaje perceptivo.

El uso de estas estructuras afecta y determina todo cuanto se percibe en el campo visual, por lo que en ocasiones se tiende a obviar aspectos importantes de lo que se está viendo. También hay que decir que estas estructuras de referencia son muy útiles a la hora de relacionarse con el mundo, ya que es fácil llegar a la ejemplificación y por medio de esto entender y darse a entender.

En este sentido, para comprender la globalidad de lo dicho hay que remitirse al niño. De niño se conoce y aprende a partir de lo que se tiene la posibilidad de experimentar. Estas experiencias promueven el desarrollo de estructuras de referencia que posteriormente crean expectativas que rechazan o admiten diferentes aspectos del entorno al cual se enfrenta.

El continuo desarrollo perceptivo en el arte, produce o permite a largo plazo tener en vez de una visión focal, una visión contextual. Esta visión contextual permite abordar no sólo aspectos de figura, sino el carácter expresivo de la forma visual. Este aspecto conlleva a responder emocionalmente a formas concretas ya que estas se relacionan con experiencias pasadas que tienen un significado emocional determinado. El modo en el que respondemos a una forma visual está condicionado a las características encontradas tanto en el observador como en lo observado.

En cuanto a los aspectos productivos del aprendizaje del arte, se encuentran algunas capacidades en la producción de “formas sensoriales” y aspectos ligados al ver una imagen; esto es “1. Habilidad en el tratamiento del material; 2. Habilidad en la percepción de las relaciones cualitativas entre las formas producidas en la propia obra, entre las formas observadas en el entorno y entre las formas observadas como imágenes mentales; 3. Habilidad en inventar formas que satisfagan a quien las realiza, dentro de los límites del material con el cual está trabajando; 4. Habilidad en la creación de orden espacial, orden estético y capacidad expresiva”. (Eisner, 1995, p. 69)

Es imprescindible entender varias cosas. Según Arnheim (1979) el niño no dibuja lo que sabe, él dibuja lo que ve. Aunque el niño vea más de lo que dibuja el proceso de representación, es una invención genuina a la cual el niño llega tras una ardua

experimentación. El niño crea el equivalente estructural de lo percibido en el papel. A esto también debe agregarse que para expresarse el niño escoge el material que mejor se adapta a lo que él desea, afecta al tipo de expresión que produce.

Como mencionó Elliot (1995) (según datos obtenidos de forma cuantitativa y cualitativa) “mientras que los lápices de colores son adecuados para expresar idea, las pinturas, con sus cualidades líquidas y fluyentes son más adecuadas para la expresión de sentimientos” (p. 75) Vale la pena mencionar que es común la idea que los dibujos reflejan los niveles más profundos de la personalidad, y que los dibujos y la pintura proporcionan un acceso de forma directa a procesos pre-conscientes e inconscientes. Desde este punto, se puede decir que el formato y la técnica, efectivamente tienen que ver con la forma en la que se percibe y el mensaje decodificado del acto de interpretar.

“El arte es un proceso general a través del cual el hombre alcanza la armonía entre su mundo interno y el orden social en que vive” (Eisner, 1995, p. 82). La importancia del conocer el mundo visual consiste en identificar los múltiples aspectos de la percepción y el aprendizaje para luego intentar adquirir formas de categorización más elaboradas.

La competencia concreta de la educación de arte y de una alfabetidad visual es asumir la responsabilidad de incentivar múltiples aspectos en la capacidad humana. Promover experiencias. Y dentro de la interpretación de la imagen u obra de arte, diferenciar los distintos tipos de dimensiones en las que se encuentran: la dimensión experiencial, la dimensión formal de la obra, la dimensión simbólica, la dimensión temática, la dimensión material, y por último la dimensión contextual; que vistas tanto aisladas como conjuntamente dan un marco más amplio y profundo de lo que se está viendo, de las imágenes que se analizan y de las cuales se reflexiona.

## **2. 3. DEL IMAGINARIO AL IMAGINARIO DE ALFABETIDAD VISUAL**

En este apartado se espera precisar ciertos aspectos del imaginario para dar un panorama general ante el concepto y situar el presente proyecto entorno a la idea de imaginario social, todo para llevar la noción a confluencia con la categoría de imaginario de alfabetidad visual propuesta dentro de esta investigación.

### **2.3.1 Aproximaciones al concepto**

Un imaginario se construye por y para la sociedad. Lo social, sin embargo no puede ser tomado de forma meramente objetiva, ya que en ello se incluye la subjetividad, que posibilita la creación de sentido. Coexistiendo como una especie de inconciente colectivo incuestionable, del que no se puede averiguar su origen, el imaginario no es un sinónimo de ficción, sino de una posición determinante en el sentido de que no puede entenderse por medio de la explicación causal, funcional o incluso racional (Castoriadis, 1989).

El imaginario se deriva de la imaginación colectiva - que se toma como la cristalización histórica, un “magma de significaciones” (Castoriadis, 1989) ya solidificadas en el tiempo y el espacio – y es generado por la sociedad para modificarse y transformarse a sí misma. Da sentido al discurso, a la acción y a las prácticas sociales a la vez que permite definir estrategias y priorizar relaciones. Otorga razón de ser a la vida, ya que el imaginario comparte las construcciones mentales que cada sujeto tiene y las inserta dentro del tejido mismo de las relaciones sociales con la intención de entender la significancia del mundo.

Todo lo que nos representa en el mundo histórico-social está indisolublemente tejido a lo simbólico, en donde se involucran actores (individuos, colectivo) y se generan necesidades (productos materiales), convirtiéndose en una red. Lo simbólico se agarra a lo natural y a lo histórico en un orden racional, pero parte desde nuestro propio lenguaje para representarse como significaciones sociales imaginarias. Éste se define en tres aspectos: el significante, el significado y las significaciones, que en ese orden específico, se validan mutuamente dándole sustento a lo que está instituido dentro de la sociedad, permitiendo así la construcción de sentido, que retoma el aspecto de lo histórico-social de lo instituido.

Al igual que expone Cabrera (2006) “como la sociedad, sus instituciones tampoco pueden ser explicadas suficientemente ni por la funcionalidad ni por lo simbólico. La funcionalidad de las instituciones no puede explicar por sí misma, su propio “sentido” y “orientación específica”. Tampoco lo simbólico puede explicar la elección de un sistema particular de símbolo, entre muchos posibles y la automatización de redes simbólicas” (p. 64). Por lo tanto el imaginario no se configura desde un lugar específico o plenamente identificable, lo que implica que no es explicable del todo, siempre va a existir algo que no es demostrable en su origen, su función o su escogencia.

En resumidas cuentas Daniel Cabrera (2006) refiriéndose a Castoriadis asegura que “Lo imaginario social es el que permite a una sociedad verse, imaginarse, definirse, como un

“nosotros” concreto y particular y ver, imaginar y definir *el* mundo como *su* mundo. Este acercamiento se realiza desde las representaciones sociales surgidas desde la acción y como fuente de la creación y creatividad de lo social” (p. 56). El imaginario sin embargo, no es “imagen” sino condición de posibilidad y existencia para que una imagen sea “imagen de”. Es decir, por ejemplo: la *imagen* pueden ser los valores, pero el imaginario no es los valores, sino su representación.

Es así como, en puntos posteriores se profundiza sobre la forma en la que funcionan los imaginarios dentro de la sociedad.

### **2.3.2 ¿Cómo funciona un imaginario?**

El imaginario es también el lugar de los presupuestos que cada cultura y cada grupo social asume como verdaderos o correctos. Pero ¿por qué se acoge un imaginario? En el momento en el que como sujetos adoptamos un imaginario, de inmediato nos sumamos a un colectivo de personas que a su vez lo comparten, ayudándonos a asumir determinados modelos de actuar y responder ante la realidad. Como individuos es necesario anotar, que de hecho ya existen otros imaginarios en nuestra vida.

Un imaginario coexiste con otros, lo que quiere decir que puede adoptar características de otro imaginario pero esto no significa que se transforme, sino que, aparece uno nuevo. Puede señalarse que los imaginarios llenan vacíos dentro del entramado social, estos se muestran como depósito de puntos de vista - deseos, opiniones, entre otras - dados al individuo por aquellos que lo fecundaron o criaron. Se ven como producciones colectivas, depositarios de la memoria individual y grupal.

Dentro de la sociedad, frente a la emergencia o adhesión de un imaginario, este impulsa ciertas acciones sobre el individuo, es decir, el sujeto modifica o redefine comportamientos sociales, mostrados a través de actitudes, formas de pensar, estéticas corporales, modos de conocer y valorar la cultura visual, etc. El imaginario refleja formas de estar, ser, ver y verse.

Una pregunta importante dentro de la lógica del imaginario es entender lo que lo compone; este surge de procesos regidos por lo emotivo, que contienen aspectos como soñar, significar, re significar, etc. Hechos derivados de la sensibilidad, afectos o afinidades del individuo, que pueden variar entre los sujetos pero que están relacionados al momento histórico

en el que se encuentra la persona. El imaginario se compone de varios aspectos importantes, como por ejemplo: el sistema de la lengua (lenguaje), las motivaciones personales, las motivaciones sociales, las creencias y el contenido de las analogías del grupo. (Pinto citado por Martínez, s.f.) Estos imaginarios se comparten, lo que hace que un imaginario pueda ser encontrado en varias personas de un mismo contexto.

Sin embargo, al igual que los individuos y la sociedad el imaginario se modifica o termina. Esto se debe a que al igual que las prácticas sociales, están en proceso de cambio y ajuste permanente, por lo que su vigencia y su valor, está en directa relación con las necesidades de la población. Actualmente, estamos altamente influenciados por los medios masivos de comunicación que dada la cantidad y múltiples contenidos que ofrece, además de la inmediatez con la que los presenta, termina influyendo en la formación de subjetividades que influyen dentro de los gustos de los individuos variando de forma constante las percepciones o significaciones que pueda tener el sujeto sobre el mundo que habita.

Es decir, como expondría Castoriadis (1989) el concepto de imaginario constituye una categoría clave en la interpretación de la comunicación en la sociedad moderna como producción de creencias e imágenes colectivas, aunque en cada momento el imaginario está siendo creado por los individuos, lo social los preexiste.

### **2.3.3 Lo instituido**

Según Castoriadis (1989) dentro del concepto de imaginario social se manejan dos importantes categorías, el instituido y el instituyente. El imaginario social instituido, actúa como organizador de sentido de los actos humanos, estableciendo fronteras entre lo debido y lo indebido, lo bueno y lo malo, lo lícito y lo ilícito, favoreciendo configuraciones de individuos y grupos en condiciones de reproducir la institución de la sociedad. Estos imaginarios actúan sobre lo que se llamaría lo moral y lo ético, que le da un orden y una dirección para que la sociedad pueda existir y sostenerse.

Una sociedad es en principio *institución* – como organización fundamental, impalpable, una red simbólica donde se combina un componente funcional y un componente imaginario, creada del imaginario colectivo anónimo e instituyente (Castoriadis, 1989), contiene un *poder* que no es explícito pero se manifiesta en el sujeto desde su nacimiento a través del lenguaje y de *su* mundo; estas instituciones se adaptan al contexto específico de cada sociedad que las crea- y su dinámica esencial se da entre lo instituyente y las instituciones ya creadas. Lo

instituido sería la parte “sólida” de lo social mientras que lo instituyente se configura como lo que circula en lo instituido y se legitima y le da validación a la *institución*.

El imaginario instituido o imaginario histórico social (de un momento sociocultural dado) (Cabrera D. , 2006), se configura como un fundamento ilimitado e insondable, que se da como *conjunto de significaciones*, que son la articulación última de la sociedad, su mundo y sus necesidades.

#### **2.3.4 Lo instituyente**

Por otro lado se encuentra el Imaginario radical, cultural o instituyente, no es “ni precisable, ni localizable”. Es el “estructurante originario”, *fuerza, soporte y origen*. Lo instituyente es la herramienta que le da la posibilidad a lo instituido de transformarse.

Tiene la capacidad de producir representaciones y *fantasmas* que no derivan de la percepción. Es consciente de la vida lógica, no está sólo en el inconsciente, tiene autonomía de la imaginación y se halla en la capacidad de cambio. Originando que en este imaginario, la institución se haga imaginable y pensable, que exista.

Puede tomarse como fuente de actividad y creatividad que desde el sujeto - esencia de la psique (alma-espíritu) – desafía y atraviesa lo instituido.

#### **2.4 Imaginario de alfabetidad visual**

Habiendo trabajado la categoría de imaginario social, es necesario desarrollar lo que se denominaría, *imaginario de alfabetidad visual*. Categoría que cumple un papel fundamental en esta investigación.

El imaginario es el lugar de la creatividad social, dentro del cual, cada colectividad puede desplegar su imaginación, sus reflexiones y sus prácticas. En este sentido podemos dirigirnos hacia las significaciones imaginarias generadas por las imágenes. Allí las imágenes incluyen o conllevan referencias que definen para un grupo determinado, las estructuras visibles de sus intercambios con otras instituciones, instruyendo la mirada, que no mira directamente a las cosas sino a través de las formas o figuras de las que el ojo se alimenta.

Lo pertinente de la categoría de imaginario junto con el concepto de alfabetidad visual, consiste en que al usar la imaginación para entender cómo funciona el mundo, se ayuda a suplir lo que se desconoce con respuestas construidas, individual y colectivamente en acuerdo a necesidades y deseos. Los imaginarios y la sociedad son una creación al igual que nuestras instituciones y creencias que tienen un origen y son resultados de nuestro quehacer en el mundo. Al igual que a la imagen y su lenguaje hay que verlos con ojo crítico y reflexivo, evitando que surjan más individuos convencionales, con vidas y pensamientos dominados y subyugados a la repetición.

El ser humano “apropia” y consume imágenes, las cuales no analiza, sino simplemente asume y toma de forma no intencional como referente, es decir, se naturaliza la imagen como algo que está ahí, pero no es interpretado. Es en ese momento donde se crea un imaginario, ya que la imagen se asume como algo normal, natural – cabe notar que el imaginario se naturaliza, se toma como real, normal y la gente no se da cuenta, no se ve críticamente dentro de un imaginario - pero no existe una reflexión real a cerca de la misma, por lo tanto su uso o posterior referencia se hace intuitivamente, dependiendo de lo que imaginariamente se creó a través de dicha imagen.

Al analizar una imagen tenemos como herramientas para su entendimiento, cosas que “sabemos” con anterioridad, ya sea un apoyo visual para el conocimiento o con una situación de la vida real, que es imaginado en el momento, sucedió pero no en ese instante, es decir, se reconstruye. Lo que percibimos nos da conocimientos extra que le podemos atribuir a una imagen, en cualquier momento para poder entenderla y percibirla de forma más clara.

Acotando lo dicho anteriormente, en el presente estudio cabe resaltar el imaginario que los docentes y los estudiantes en formación de la licenciatura en artes visuales estructuran sobre la alfabetidad visual y cómo eso está ligado a los discursos que sobre cultura visual están instituidos dentro del programa y su configuración como sujetos pedagogos artistas.

La comprensión del imaginario en el pedagogo artista, es pertinente ya que como hacedor y lector de imágenes no sólo debe manejar el lenguaje de la imagen para sí mismo, sino también actuar como mediador frente a este conocimiento y las distintas poblaciones en las que se inserte. Ya que el currículo que maneja la Licenciatura en artes visuales, define en cierto modo - ya que puede haber variantes frente al quehacer como artista pedagogo- a sus

egresados y a su planta docente evidenciado formas de entender su lugar en el campo de la pedagogía y el arte y su papel como gestores culturales.

A la hora de entender la alfabetidad de la imagen, primero hay que entender la alfabetidad del lenguaje verbal, donde se dé construye - para posteriormente entenderse y usarse - desde el más mínimo código como es la letra, hasta pasar por la palabra, la frase y la oración; de esta misma forma se descompone la imagen desde la parte interpretativa, técnica y a nivel cultural, se observa el contexto de donde proviene, y el contexto donde es vista.

Dentro de la alfabetidad visual, la percepción visual, permite comprender la noción de espacio, ofreciendo una información inagotable sobre los objetos y las cosas que pertenecen al mundo, por lo tanto está totalmente ligada a una gramática de las imágenes donde su forma de comunicación constituye un lenguaje.

La estructura de la gramática permite determinar códigos visuales aptos para la sociedad, donde la imagen conserva una sintaxis acompañada de elementos básicos de la comunicación visual, se estudia desde una mirada técnica y semántica la relación de sus códigos y signos, gracias a estos aspectos podemos determinar como la imagen transgrede y genera nuevas relaciones y formas de conocimiento.

Es evidente que estamos en una era tecnológica en que los *mass-media* gozan de una capacidad comunicativa visual muy fuerte por su gran cantidad y acumulación de imágenes, en la cual se crea una alfabetidad visual universal, el mensaje visual pasa en una red de interpretaciones subjetivas, que a la vez son influenciadas por el contexto en la que se generan, formando una rica variedad de significaciones e interpretaciones. Es en este momento en el que se gestan los imaginarios, específicamente los que caben dentro de la categoría de imaginario de alfabetidad visual.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1 Lo histórico hermenéutico: Una herramienta para entender los procesos de interpretación que involucran al sujeto, el lenguaje de la imagen visual y la alfabetidad visual.

En esta investigación se asume un enfoque hermenéutico, ya que profundiza en los estudios de comprensión e interpretación de la estructura del lenguaje humano, explorándolo históricamente. Su uso ha sido práctico, esto es, el arte de explicar, traducir o interpretar. Ainsa (s.f) menciona que dentro de la filosofía se toma como doctrina idealista, en la cual los hechos sociales (y quizás también los naturales) son símbolos o *textos*<sup>13</sup> que deben interpretarse en lugar de describirse y explicarse de forma objetiva. Este rasgo hace que lo hermenéutico sea idóneo para el presente estudio ya que, se ocupa del aspecto interpretativo permitiendo la comprensión de diversos lenguajes, en este caso el de la imagen.

Es importante tener presente que “(...) no existe una única hermenéutica, es decir, una única forma de interpretación de los símbolos del lenguaje” (Briones, 2002, p. 37) esto implica que al interpretar no existe sólo una forma de hacerlo. Es claro que existen preceptos básicos o aspectos para tener en cuenta a la hora de interpretar, pero el acto en sí mismo es tan variado como los sujetos. Es en este instante y partiendo de este apartado donde el término de alfabetismo visual cobra sentido, no como un único modo de leer, entender o hacer una imagen, sino las múltiples formas que pueden surgir para interpretar y crear una imagen, situación que posteriormente favorecerá al sujeto que la use.

Hay dos actitudes ante la cosa a comprender: tomarlo como objeto y, a la forma de los ilustrados, crear un procedimiento para dominar la cosa; y tomarlo como familiar, y así proyectar su sentido. (Ainsa, s.f) Se proyecta sobre ese objeto obteniendo una pre-comprensión o un juicio previo, donde por un lado es necesario que las cosas estén abiertas a poder ser proyectadas, mientras que por otro lado, se debe elaborar un modelo de proyecto para realizar el paso hacia la comprensión, el cual es obligatoriamente concebido históricamente. En esta

---

<sup>13</sup> El termino texto no se refiere al sentido literal del escrito. Se enuncia más como un cuerpo, una composición de elementos, como una unidad de sentidos que puede ser decodificada y luego entendida por el sujeto que lo interpreta.

versión comprender no significa trasladarse a la época del autor de la imagen visual o del acontecimiento estudiado, sino que supone una fusión de puntos de vista, con lo cual se define un horizonte más amplio que los abarca.

La historicidad representa una condición positiva para el conocimiento de la verdad, dicha verdad va relacionada en las formas de lenguaje y como se representan estas formas simbólicas convirtiéndose en un mero principio, de tal modo que el análisis semántico puede poner al descubierto las diferencias de los tiempos y el curso de la historia, ya que posibilita la universalidad de la dimensión hermenéutica que permite la auto-crítica de la consciencia pensante.

En el presente estudio se adopta un diseño de investigación *cualitativa* donde la orientación fenomenológica común propone como alternativas para el análisis las categorías de sujeto, subjetividad y significación, cuya mutua filiación se irá encontrando en los conceptos de prácticas y discursos inmersos en el imaginario social.

Al igual que expresa Sandoval (2002) “desde el punto de vista del conocimiento, lo que interesará desarrollar es aquello que en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales aparece como pertinente y significativo. Por lo tanto, los esfuerzos investigativos se orientarán a descubrir dicha realidad, aun para los propios actores, sujetos de investigación, porque como lo afirmara Hegel: Lo conocido por conocido, no es necesariamente reconocido”. (p.31, 32) Como en este caso, la imagen, su lenguaje y las formas de interpretación que se hacen de ella.

“Metodológicamente, la legitimación del conocimiento desarrollado mediante alternativas de investigación cualitativa se realiza por la vía de la construcción de consensos fundamentados en el diálogo y la intersubjetividad.” (Sandoval, 2002, p. 15). Esto permite que a la hora de indagar dentro del campo del imaginario de alfabetismo visual sea posible retomar un aspecto no sólo de orden estrictamente teórico, sino también que haga parte del interés del sujeto y la preocupación por un tema general como es la mirada y la interpretación de las imágenes.

Es muy importante resaltar las condiciones idóneas para producir conocimiento, que muestran las alternativas de la investigación cualitativa; estas retoman la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y ver a la

intersubjetividad como vehículo para acceder al conocimiento de la realidad humana. (Sandoval, 2002) De esta forma, la acción de “recolectar” los imaginarios retomara no sólo el imaginario dentro del lenguaje visual, sino dentro de la vida del sujeto y el aspecto historico que tiene y por el cual se desarrolla y transforma dentro de un determinado contexto.

Esta mirada de la hermenéutica plantea el propósito de incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado. (Sandoval, 2002)

### **3.2 Estudio de caso**

Para esta investigación, se utilizó el estudio de caso, ya que como define Robert Yin (Estudio de Casos, 2009), un estudio de caso es una indagación empírica que: “Investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse”, (p.23).

Es necesario precisar que la investigación de estudios de caso puede incluir tanto estudios de un solo caso como de múltiples casos. Sandoval (2002) lo explica como: “el caso en estudio puede ser una cultura, una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana” (p.91)

Como se ha ido expresando a lo largo de esta indagación, el lenguaje de la imagen y el surgimiento de la llamada “alfabetidad visual” aún se encuentran en campos no del todo delimitados y con ciertos vacios conceptuales o del orden de la argumentación, en cuanto a su uso, función y pertinencia dentro del mundo en el que vivimos.

La alfabetidad visual como fenómeno emergente, no es tomada dentro del presente estudio como una única forma de lectura. Es decir, es cierto que existen unos códigos básicos o unos aspectos generales a la hora de usar, entender e interpretar el lenguaje de las imágenes, sin embargo la posibilidad de lectura e interpretación en cuanto a imagen visual se refiere, es variada al igual que los sujetos y los grupos sociales en los que se muevan.

Al indagar sobre los distintos imaginarios que de alfabetidad visual se pueda tener, no sólo estamos hablando de un sujeto único, sino de un grupo de personas que se inscriben dentro de las artes visuales y la pedagogía, como es el caso de la Licenciatura en Artes Visuales.

Es así como se toman el o los múltiples imaginarios que puedan surgir, su desarrollo y evolución por el paso de los diferentes niveles de la licenciatura y las personas que se encargan de mediar ese conocimiento como lo son los docentes y los estudiantes que desde primer semestre se empiezan a acercar y a teorizar sus creaciones y conceptos dentro del lenguaje de la imagen y el papel de esta en nuestra sociedad.

Es por este motivo que para desarrollar la investigación se escogieron unidades de análisis, las cuales corresponden a la entidad representativa de lo que va a ser objeto específico de estudio y se refiere al qué o quién es objeto de interés. Cabe aclarar que al escoger estas unidades se realizaron algunos criterios de selección, para delimitar a los sujetos. Cada una se seleccionó teniendo en cuenta que la Licenciatura en Artes visuales, se divide en diferentes núcleos y desarrollos que compren al docente y al estudiante en sus respectivos campos y un tercer apartado donde se unen para integrar el conocimiento y las experiencias.

En total fueron 16 entrevistados, los cuales se dividen en 6 docentes y 10 estudiantes. Para el caso de los docentes se escogió uno por eje disciplinar. En el caso de los estudiantes, se escogieron al azar, dos por semestre que estuvieran entre el VI (sexto) al X (décimo) semestre en núcleo de profundización. En el siguiente cuadro se podrá ver la caracterización de cada uno:

Docente	Eje disciplinar
<p align="center"><b>Docente A (DA)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 17 de Octubre de 2012  <b>Edad:</b> 30 Años.  <b>Formación previa:</b> Artes visuales con énfasis en expresión plástica (Pontificia Universidad Javeriana); Especialización en lenguajes artísticos combinados (IUNA – Buenos Aires, Argentina); Maestría en estética y teoría del arte (Universidad Nacional de la Plata, Argentina).  <b>Materias que dicta dentro de la LAV:</b> Práctica educativa artística II.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 4 Años y 6 meses.</p>	<p align="center">Disciplinar específico práctico</p>
<p align="center"><b>Docente B (DB)</b></p>	<p align="center">Interdisciplinar</p>

<p><b>Fecha entrevista:</b> 18 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 35.  <b>Formación previa:</b> Licenciatura en diseño tecnológico (U.P.N); Grado en filosofía; Magister en historia y teoría del arte y la arquitectura.  <b>Materias que dicta dentro de la LAV:</b> Seminarios interdisciplinarios.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 2 Años y 6 meses.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Docente C (DC)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 19 Octubre de 2012.  <b>Edad:</b>  <b>Formación previa:</b> Pregrado en diseño tecnológico; Pregrado en artes plásticas.  <b>Materias que dicta dentro de la LAV:</b> Epistemología de la educación artística.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 3 años.</p>	Pedagógico Didáctico
<p style="text-align: center;"><b>Docente D (DD)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 19 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 30.  <b>Formación previa:</b> Licenciatura en educación artística; Especialista en educación artística integral; Magister en docencia.  <b>Materias que dicta dentro de la LAV:</b> Práctica pedagógica; Seminario de práctica pedagógica; Planeación educativa y diseño curricular, comité de autoevaluación.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 1 Año y tres meses.</p>	Comunicativo
<p style="text-align: center;"><b>Docente E (DE)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 24 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 28.  <b>Formación previa:</b> Profesional en gobierno y relaciones internacionales (Universidad Externado de Colombia); Historiadora (Universidad Nacional de Colombia).  <b>Materias que dicta dentro de la LAV:</b> Problemáticas del arte moderno; Contextos y mediaciones II (Arte latinoamericano); Contextos y mediaciones III (Arte colombiano).  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 2 Años.</p>	Disciplinar específico teórico
<p style="text-align: center;"><b>Docente F (DF)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 24 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 38.  <b>Formación previa:</b> Artista plástica; Magister en educación; Especialista en teorías y métodos de investigación social; Curso posdoctoral en subjetividades en el contexto latinoamericano.  <b>Materias que dicta dentro de la LAV:</b> Laboratorio de investigación I; Proyecto de grado III; Seminario proyecto de grado III; Poéticas del dibujo.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 6 Años y seis meses.</p>	Investigativo

Estudiante	Semestre
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante A (EA)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 17 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 29 Años.  <b>Semestre:</b> Sexto.  <b>Formación previa:</b> Talleres de artes plásticas y teatro.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 5 Semestres cursados, año y medio por fuera y el semestre actual en curso.</p>	VI (6)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante B (EB)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 17 de Octubre de 2012.</p>	VII (7)

<p><b>Edad:</b> 21 Años.  <b>Semestre:</b> Séptimo.  <b>Formación previa:</b> Técnicas artísticas (Fundación de jóvenes con talentos); Administración de obras de arquitectura.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 4 Años.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante C (EC)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 18 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 28 Años.  <b>Semestre:</b> Octavo.  <b>Formación previa:</b> Técnico en diseño de moldes para plásticos.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 5 Años.</p>	VIII (8)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante D (ED)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 22 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 23 Años.  <b>Semestre:</b> Sexto.  <b>Formación previa:</b> Estudiante en Licenciatura en artes visuales (U.P.N)  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 3 Años y seis meses.</p>	VI (6)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante E (EE)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 19 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 25 Años.  <b>Semestre:</b> Décimo.  <b>Formación previa:</b> Estudiante en Licenciatura en artes visuales (U.P.N)  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 5 Años.</p>	X (10)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante F (EF)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 17 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 22 Años.  <b>Semestre:</b> Décimo.  <b>Formación previa:</b> Técnica en diseño gráfico.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 5 Años.</p>	X (10)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante G (EG)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 25 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 27 Años.  <b>Semestre:</b> Octavo.  <b>Formación previa:</b> Diseñador gráfico.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 5 Años.</p>	VIII (8)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante H (EH)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 25 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 37 Años.  <b>Semestre:</b> Séptimo.  <b>Formación previa:</b> Derecho; Cine, radio y Televisión.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 3 Años y medio.</p>	VII (7)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante I (EI)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 18 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 26 Años.  <b>Semestre:</b> Noveno.  <b>Formación previa:</b> Licenciatura en pedagogía infantil; Cursos de música.  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 4 Años y medio.</p>	IX (9)
<p style="text-align: center;"><b>Estudiante J (EJ)</b></p> <p><b>Fecha entrevista:</b> 18 de Octubre de 2012.  <b>Edad:</b> 23 Años.  <b>Semestre:</b> Noveno.  <b>Formación previa:</b> Estudiante en Licenciatura en artes visuales (U.P.N)  <b>Tiempo que lleva en la LAV:</b> 6 Años.</p>	IX (9)

### **3.4 Etapas**

#### **3.4.1 Aplicación de la entrevista.**

El tipo de entrevista que fue seleccionado para la investigación es la “entrevista individual estructurada con una guía” que se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía. El cuestionario cumple varias funciones. Su primer papel es, asegurar que el investigador cubra todo el tema, para cada entrevistado, preservando de manera consistente el contexto conversacional de cada entrevista. La segunda función es, cuidar el itinerario requerido para mantener la distancia con el entrevistado. La tercera función consiste en, establecer los canales para la dirección y delimitación del discurso y la cuarta función es, permitir al investigador prestar toda su atención al testimonio de su entrevistado.

En esta entrevista el investigador ha definido anteriormente un conjunto de temas que deben ser abordados con los entrevistados. Aunque el entrevistador tiene la libertad de llevar las preguntas de la manera que crea conveniente debe tratar los mismos tópicos con todas las personas garantizando una buena recolección de información.

La persona entrevistada se expresa con libertad sobre temas muy variados. El entrevistado puede abordar temas que el evaluador no había previsto. Este último interviene solamente para facilitar la expresión de la persona entrevistada o para llevarla a profundizar en algunos puntos.

El enfoque cualitativo que asume este tipo de entrevista abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se exploren aspectos derivados de las respuestas proporcionadas por el entrevistado. Para efectos del análisis no basta solo con registrar las ideas sino que también se requiere examinar el contexto en que esas ideas aparecen. Este contexto se identifica principalmente por una manera de hablar. (Sandoval, 2002)

Desde la perspectiva que es adoptada en la investigación, asumir una óptica de tipo cualitativo implica no sólo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación, del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de lo expresado con las palabras, silencios, acciones e inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender aspectos comunes dentro del

lenguaje de la imagen, la alfabetización visual y la mirada, su educación y el papel que juega dentro del grupo social y contexto donde se esté.

A partir de esto se estructuraron las preguntas de la entrevista, las cuales fueron construidas de forma que fuera sencillo entenderlas y permitieron indagar sobre los imaginarios de Alfabetidad visual que circulan en la LAV. Su estructuración interpela indirectamente sobre imaginarios inquiriendo sobre los discursos y prácticas en las que los sujeto se relacionan con el lenguaje de la imagen.

Cada pregunta va acompañada de subpreguntas que fortalecen y ayudan a examinar sobre aspectos de la misma que no son identificados a simple vista. Cada una de estas interrogaciones piensan el contexto específico - LAV - en el que se van a usar, lo que denota que no son aplicables a cualquier población.

En total son 10 preguntas que se dividen inicialmente en dos grupos, la primera pregunta indaga sobre, qué define como imagen el entrevistado. La pregunta 2 y 3 va dirigida al qué es leer una imagen, cómo aprendió a leer una imagen y qué aspectos se consideran necesarios para hacerlo.

La cuarta pregunta busca aspectos sobre el qué se entiende por educar la mirada, el cómo es educada la mirada dentro de la LAV y las características que debería tener un proceso pedagógico dirigido a educar la mirada.

Dentro de la quinta pregunta se indagan aspectos contextuales como el medio donde es mostrada la imagen y si esto condiciona el mensaje, al igual que se hace un cuestionamiento frente a los criterios de clasificación que se tenga sobre la imagen.

La sexta pregunta se dirige al rol docente y las formas de enseñar a leer una imagen. También cuestiona el cómo enseñar una imagen puede afectar – de múltiples modos – al sujeto y al contexto del mismo.

Desde la séptima pregunta hasta la décima, se plantean las inquietudes acotándolas a una imagen que es mostrada al entrevistado, donde este podrá ejemplificar y desarrollar sus respuestas frente a una imagen determinada. Se escogieron 12 imágenes, que fueron rotadas durante las entrevistas, tanto a docentes como a estudiantes. Cabe aclarar que no se mostraron todas a una misma persona, es decir, sólo hay 4 preguntas en las que se usaron imágenes. En

la pregunta 7 se mostraron 2 imágenes, y de la 8 a la 10 se mostró una imagen por pregunta a cada entrevistado. (Ver anexo 2: Matriz entrevista)

Cada una de estas preguntas se dirigen al contexto de la imagen, cómo se relaciona con la sociedad y el sujeto que la lee, el cómo se enseñaría a leer esa imagen, qué mensaje tiene, si el lugar dónde se lee la imagen cambia la percepción y la interpretación que se haga de ella y por último las prácticas y los discursos que giran alrededor de cada una.

La imágenes que fueron mostradas responden a diferentes clases, como por ejemplo: las artísticas, las publicitarias, las de carácter documental, las imágenes construidas o intervenidas por medio de la edición, las que responden a campañas o propaganda política, las religiosas, entre otras. Con esto queremos tener una globalidad del mundo de las imágenes, donde en la entrevista no se condicione en las preguntas a las imágenes a una categoría o un cuestionamiento específico. El mismo entrevistado escogerá lo que le parezca pertinente decir de la imagen.

Por último, pero no menos importante es necesario recalcar que cada pregunta responde a una categoría de análisis (investigación) específica, para suplir los diferentes aspectos del imaginario de alfabetidad visual donde a partir de los datos recolectados surgieron una serie de categorías de investigación, las cuales dan cuenta específicamente de la educación de la mirada y la imagen desde múltiples aspectos. Frente a la educación de la mirada se puede decir que es desarrollada a partir de las prácticas y discursos artísticos, pedagógicos y cotidianos, los cuales serán explorados más a fondo en los resultados. Igualmente para el caso de la imagen, se encontraron elementos relativos a la lectura e interpretación de la misma, los cuales surgen desde la percepción, la relación de la imagen con el contexto propio como el del sujeto que la interpreta y el análisis que se hace de ella a nivel formal e introspectivo o subjetivo.

IMAGINARIOS DE ALFABETIDAD VISUAL	EDUCACIÓN DE LA MIRADA	PRÁCTICAS EN TORNO A LA IMAGEN	PRÁCTICAS COTIDIANAS	LO EXPERIENCIAL/EMPÍRICO	
				LO QUE HACE	
				LO QUE VE	
				PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	
				PRÁCTICAS ARTÍSTICAS	
		DISCURSOS EN TORNO A LA IMAGEN	CRÍTICO-POLÍTICO		TEORÍAS
					POSTURA SOCIAL
					POSTURA PERSONAL
			PEDAGÓGICO		TEORÍAS
				POSTURA SOCIAL	
				POSTURA PERSONAL	
	ARTÍSTICO		TEORÍAS		
			POSTURA SOCIAL		
			POSTURA PERSONAL		
	IMAGEN	PERCEPCIÓN DE LA IMAGEN		OBSERVACIÓN	
				VISUALIZACIÓN	
		EL CONTEXTO Y LA IMAGEN VISUAL	ÉPOCA		ESTILO/MOVIMIENTO
					TIEMPO/FECHA
					LUGAR
				AUTOR	
RECEPCIÓN Y CIRCULACIÓN			LO CULTURAL		
			LOS MEDIOS DONDE SE PRESENTA		
ANÁLISIS FORMAL DE LA IMAGEN VISUAL		COMPOSICIÓN		BIDIMENSIONAL	
				TRIDIMENSIONAL	
				TETRADIMENSIONAL	
		COMUNICACIÓN POR MEDIO DE LA IMAGEN		MENSAJE	
				LENGUAJE	
		LO QUE SUSCITA LA IMAGEN A NIVEL EMOCIONAL/INTROSPECTIVO		MEMORIA HISTÓRICA	
				LO SENSIBLE	
	RECUERDO/ANÉCDOTA				
	EL RECONOCIMIENTO EN LA IMAGEN				
	LA IMAGEN COMO MEDIO PARA CONOCERSE A UNO MISMO				

Al principio de la entrevista se realizaron algunas preguntas formales como la edad, la educación previa, tanto a docentes como a estudiantes. En cuanto a los docentes se les preguntó las materias que dictan dentro de la LAV y el tiempo que llevan en la licenciatura.

Para la parte de la validación de la entrevista se realizó un juicio de expertos con dos docentes, uno perteneciente a la LAV y un segundo profesor externo a la universidad. También se hizo una aplicación a una población con características similares que cuenta con dos participantes egresados de la carrera de artes plásticas de la Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Para esto se relizaron dos cartas con el permiso formal, solicitando ayuda con este proceso a los docentes Iván Alzate, Maestro en artes plásticas de la Universidad Nacional de Colombia y al profesor Andrey Gonzáles, Psicopedagogo de la Universidad Pedagógica Nacional.

A cada docente se le envió una carta oficial, un resumen de la tesis y una matriz de análisis que contaba con 7 casillas, que responden al número de la pregunta, la pregunta central, las subpreguntas, la categoría a la que pertenece y si hace falta la subcategoría y el índice en dado caso, por último una casilla donde al final de cada fila el docente podía hacer los debidos comentarios y sugerencias frente a la entrevista y cada una de las preguntas dentro de ella. Se anexaron también las imágenes donde al final del documento se escribiera si eran o no pertinentes.

El resultado de estos juicios de expertos en el caso del docente Iván Alzate, fue en primer lugar, escribir las preguntas en tercera persona, realizar preguntas abiertas donde se puedan recoger datos generales – edad, formación, tiempo en la licenciatura, etc. – cambiar la formulación de algunas preguntas para no condicionar la respuesta a un ámbito teórico, reducir el número de preguntas, especificar si la entrevista será grabada únicamente la voz o será en audio y video, y por último realizar dos pruebas a la entrevista para revisar la operatividad del instrumento. Las imágenes usadas las considero apropiadas. (Ver anexo 2: Juicio de expertos Iván Alzáte)

En el caso del profesor Andrey, recomendó que las preguntas no fueran obvias – que preguntaran por el tema de investigación directamente – observar que las preguntas no se repitieran, no dar por sentado que los entrevistados conocen conceptos o términos específicos tratados en la investigación tales como alfabetidad visual o imaginario, reformular algunas preguntas que estaban escritas de forma cerrada – con respuestas como si o no - y por último omitir algunas preguntas que para la entrevista no eran pertinentes ya que posiblemente no recolectarían la información que se buscaba. (Ver anexo 3: Juicio de expertos Andrey Gonzáles)

Luego de haber hecho el juicio de expertos, se probó el instrumento en una población similar a la LAV. Se aplicaron en total dos entrevistas, a una mujer – la cual identificaremos como *L* - y un hombre – que identificaremos como *J* - .

Dentro de la primera entrevista realizada a *L*, fue posible acotar y quitar algunas de las preguntas que se repetían. Las primeras tres preguntas fueron claras, sin embargo la palabra “mirada” de la cuarta pregunta no la remite al acto de ver, sino a lo histórico de la imagen y el sujeto. Dentro de la pregunta 5 se cambió “el medio” por el soporte ya que podría ser confuso para el entrevistado. Para la entrevistada no fue clara la pregunta acerca de la clasificación de

las imágenes, se vió que no fue un problema de redacción de la pregunta misma, sino que para ella no era claro como clasificar las imágenes. En cuanto a las imágenes no representaron un problema, de hecho permitió acotar las respuestas, hacerlas más claras y con ellas tenía un ejemplo en donde basarse para explicar las preguntas realizadas.

La entrevista a J, fue muy clara en el sentido que el entrevistado no daba “vueltas” ni hacia “rodeos” para responder, sino que era muy conciso. Frente a la entrevista permitió identificar que la subpregunta de la pregunta central número 3, era muy similar y al contestar la pregunta central, sobraba la subpregunta, ya que era reiterativa. En cuanto a la cuarta pregunta la palabra “mirada” lo confundía, no era claro para él y así lo expresó. En cuanto a las imágenes no representaron ningún problema. Las preguntas que se hacían junto a las imágenes permiten recoger información indispensable para la investigación, es decir, son acordes. Las preguntas motivan que el entrevistado haga conexiones con temáticas variadas e incluso inesperadas, lo que es muy interesante ya que se abre un espectro frente a la forma en la que leemos una imagen y como llegamos a entender e interpretar en la forma que lo hacemos. En última instancia se pudo ver que muchas de las subpreguntas le ayudaban al entrevistado a acotar sus respuestas y hacerlas más claras. (Ver anexo 4: cuestionario de preguntas e índice de imágenes)

En cuanto a la aplicación de la entrevista esta fue realizada en horas de la mañana y de la tarde, entre las 10:00 am y las 5:00 pm, durante los días 17, 18, 19, 22, 24 y 25 de Octubre, de 2012. Se usó un mismo cuestionario para los docentes como para los estudiantes, en el caso de los docentes, se acordaron horas para hacer la entrevista, mientras que a los estudiantes se les preguntó en el momento si querían participar en la entrevista para el proyecto de tesis, obviamente teniendo en cuenta el semestre al que pertenecían. A cada persona se le contó a grandes rasgos que la entrevista consistía en una preguntas sobre imagen y que algunas de ellas estaban acompañadas de imágenes.

En la mayoría de los casos, incluyendo a docentes y estudiantes, les surgió la pregunta por si las respuestas debían ser “correctas”, con lo que hubo que aclarar que la intención de la entrevista no era recoger respuestas “buenas o malas” sino concepciones, pensamientos, ideas y cualquier comentario que tuvieran frente a las imágenes y los cuestionamientos que estaban a punto de contestar.

No hubo mayores problemas durante las entrevistas. Estas duraron entre 18 y 45 minutos, lo que dependía de la persona, su velocidad de respuesta, la cantidad de información que expresaba o daba, la disposición, entre otros factores. Aunque los tiempos variaban no se puede decir que la duración es directamente proporcional con la cantidad de información, datos o contenido recolectado.

### **3.4.2. Interpretación por medio del análisis de contenido**

El análisis de contenido tiene sus orígenes en la Psicología Social y la Sociología, aplicadas a la comprensión del campo de la política, las relaciones internacionales y la literatura; con un amplio desarrollo ulterior en los terrenos de la publicidad y la comunicación de masas. Su intencionalidad es de carácter cualitativo. En una dirección de envergadura más amplia Paul Ricoeur (1974) ha propuesto una lectura de la realidad social, las acciones humanas y la cultura, a la manera de textos sobre los cuales es posible emprender un trabajo de tipo hermenéutico. (Sandoval Casilimas, 2002)


Es necesario aclarar que la interpretación, no consiste en reproducir lo que dice el interlocutor, sino que se tiene que hacer valer su opinión de la forma adecuada, teniendo en cuenta la situación dialógica en que sólo se encuentran las investigadoras de esta dicertación como conocedoras de las partes, las cuales son entendidas como: docentes, estudiantes y las teorías y postulados que maneja este proyecto de investigación.

Como estrategia de interpretación, permite organizar el conjunto de significados, significaciones, concepciones y pensamientos en torno a la imagen, tanto de quien interpreta como de quien es interpretado. El análisis de contenido se interesa más por seguir la pista del sujeto que habla, para poder de alguna forma aterrizarla, evidenciarla y desde allí exponer una posturas y unas premisas frente a la información que se ha recolectado e interpretado.

En esta investigación la interpretación se hizo a partir de unas matrices donde se analizó a docentes y a estudiantes por separado y a cada persona individualmente. Cada matriz cuenta con una casilla donde está la transcripción de la entrevista dividida por preguntas en el orden en que fueron hechas, y acompañadas de las imágenes lo cual dependía de su uso. Aquí cada testimonio era clasificado en una categoría principal, una sub-categoría y un índice al que se

pensará que respondiera mejor con las características que se buscaban desarrollar en la interpretación.

A esta etapa le corresponde la interpretación de nivel I, la cual se desarrolla de la misma forma tanto en docentes como en estudiantes. Como primera medida se hacen dos grupos, porque aunque la interpretación se haga de la misma forma no se mezclan a los docentes con los estudiantes en esta parte. Para cada entrevistado se hace un cuadro que es desarrollado de la siguiente forma:

IMÁGENES	ENTREVISTA	TESTIMONIO	CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	INDICADOR	INTERPRETACIÓN
	<p>D: ¿Para qué sirve leer una imagen?</p> <p>EC: ¿Para qué sirve leer una imagen?...pues yo siempre 'o... o como decía al principio pues... como es un método de comunicación, yo creo que para... como comprender para e... sí, para... comprender para identificar, lo que hay en... en el entorno y en el momento inmediato... tal vez puede ser una imagen de peligro, y es como... ¿sí? Y como que esta, están mediadas por las situaciones y por el tipo de imagen creería yo.</p>	<p>¿Para qué sirve leer una imagen? (...) es un método de comunicación, yo creo que para (...) comprender para identificar, lo que hay en... en el entorno y en el momento inmediato (...) Y como que esta, están mediadas por las situaciones y por el tipo de imagen creería yo.</p>	IMAGEN	ANÁLISIS FORMAL DE LA IMAGEN VISUAL	COMUNICACIÓN POR MEDIO DE LA IMAGEN	<p>Para EC leer una imagen sirve para comprender e identificar lo que hay en el entorno donde se encuentre el lector de la imagen. La lectura que se hace de la imagen está mediada por la función de la imagen, su mensaje y el discurso desde donde se enuncie (publicidad, política, ecología, etc.). Las circunstancias en las que se produce la imagen y en las que el sujeto hace la lectura de la imagen no sólo determinan la interpretación sino la función que pueda atribuirsele a la imagen.</p>
	<p>D: ¿qué me puedes decir de esta imagen?</p> <p>EC: M... esta imagen me recuerda... en mi niñez, cuando íbamos al veinte de julio... me recuerda mucho eso, y me recuerda también como la de Coca Cola que ha estado en mi casa desde que tengo memoria.</p> <p>D: ¿qué sensación te genera esa imagen?</p> <p>EC: E... hoy día la verdad veo que la han recuperado como</p>	<p>esta imagen me recuerda... en mi niñez, cuando íbamos al veinte de julio... me recuerda mucho eso, y me recuerda también como la de Coca Cola que ha estado en mi casa desde que tengo memoria (...) hoy día la verdad veo que la han recuperado como un icono muy popular como algo que hace parte de la identidad Colombiana, yo</p>	IMAGEN	PERCEPCIÓN DE LA IMAGEN	VISUALIZACIÓN	<p>Desde las preguntas EC identifica en la imagen apropiaciones que se han hecho de ella, la reconoce como algo "presente" dentro de la "identidad colombiana" y como la imagen puede ser asumida por las personas de diferente forma desde "el milagro" hasta "el estencil con dos armas". Desde su cotidiano la relaciona con recuerdos de su niñez al igual que la imagen de Coca-Cola lo que evidencia que no se queda en la descripción o la observación de la imagen, él va más allá y la relaciona con su</p>

	<p>un icono muy popular como algo que hace parte de la identidad Colombiana, yo la verdad no... pues no hago ese rescate de la imagen como tal, pero sí soy consciente de que ha estado presente...</p> <p>D: desde tu punto de vista, ¿cuál es el valor social que se le da a esa imagen?</p> <p>EC: El valor social... Divino niño... no es que la carga ya es... sobrecargada desde el milagro que le puede conceder a una persona hasta... hasta el que la maquilla y la vuelve estencil con dos armas... no sé...</p>	<p>la verdad no... pues no hago ese rescate de la imagen como tal, pero sí soy consciente de que ha estado presente (...) El valor social... Divino niño... no es que la carga ya es... sobrecargada desde el milagro que le puede conceder a una persona hasta... hasta el que la maquilla y la vuelve estencil con dos armas</p>				<p>"realidad" y con una posible "realidad social" en la que él está inmerso.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------

Como se explicó anteriormente hay preguntas que son acompañadas de imágenes, por lo cual, al igual que las preguntas que no cuentan con imágenes son analizadas a partir de lo que se interpreta del testimonio del entrevistado. De esta forma cada entrevista se revisa y analiza cuidadosamente, donde a partir de la categoría a la que responda la pregunta y el testimonio, se desarrolla la interpretación dando cuenta del tema que se desea tratar.

(Ver anexo 9: Interpretación de la información nivel 1)

### 3.4.3. Triangulación

En términos generales triangular supone cotejar al menos tres puntos de referencia para el conocimiento de un objeto. Entonces, el uso de múltiples fuentes de información o medidas independientes que se comparan en la búsqueda de comprensión de una realidad sería una forma de triangulación. La triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos) de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno.

Dentro del marco de la investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno. Al hacer esto se cree que las fortalezas de cada estrategia particular se suman. La triangulación ofrece una alternativa de poder visualizar un problema desde distintos ángulos y de esa forma aumentar la validez y consistencia de los hallazgos. En dado caso que los hallazgos recogidos sean muy similares la triangulación los corrobora de alguna manera, por el contrario si estos son muy diferentes ofrece una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación señalando su complejidad brindando la posibilidad de formular nuevos planteamientos.

El tipo de triangulación que se utilizó en esta investigación es la “triangulación de datos”, que consiste en definir de antemano la teoría con la cual se analizarán e interpretarán los hallazgos. Se establecen diferentes tipos teorías para observar un fenómeno con el fin de producir un entendimiento de distintas suposiciones y premisas y ver como estas afectan hallazgos e interpretaciones de un mismo grupo de datos. (Gómez Restrepo & Benavides, 2005).

En ese sentido la triangulación se desarrolló en dos fases. Partiendo de la interpretación primera (interpretación 1). La segunda fase de interpretación (Ver anexo 9 y 10: interpretación de la información nivel 1 y 2), consiste en (aún separados en dos grupos entre docentes y estudiantes) separar por categorías los testimonios, cotejandolos en conjunto con la interpretación de primer nivel, para lograr crear una comprensión general por categoría. Esta matriz se configuró de la siguiente manera:

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	INDICADOR	TESTIMONIO	INTERPRETACION 1	INTERPRETACION 2
EDUCACIÓN DE LA MIRADA	PRÁCTICAS EN TORNO A LA IMAGEN	PRÁCTICAS COTIDIANAS			Interpretación general uniendo lo que se realizó en la interpretación de nivel 1.
EDUCACIÓN DE LA MIRADA	PRÁCTICAS EN TORNO A LA IMAGEN	PRÁCTICAS COTIDIANAS			
EDUCACIÓN DE LA MIRADA	PRÁCTICAS EN TORNO A LA IMAGEN	PRÁCTICAS COTIDIANAS			
EDUCACIÓN DE LA MIRADA	PRÁCTICAS EN TORNO A LA IMAGEN	PRÁCTICAS COTIDIANAS			

Por último, se hace la interpretación de nivel tres (Ver anexo 11: Interpretación de la información nivel 3) donde igualmente por categorías de investigación, uniendo los grupos de docentes y estudiantes, se confronta la información y se realiza una última interpretación general. La matriz se realizó de la siguiente forma:

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	INDICADOR	INTERPRETACIÓN 2 (Docentes)	INTERPRETACIÓN 2 (Estudiantes)	INTERPRETACION 3 (Relación entre docentes y estudiantes)
IMAGEN	ANÁLISIS FORMAL DE LA IMAGEN VISUAL	COMUNICACIÓN POR MEDIO DE LA IMAGEN			Interpretación general uniendo lo que se realizó en la interpretación de nivel 2.

De esta manera, la interpretación y la triangulación de la información permitieron analizar y contrastar de forma cuidadosa y meticulosa, logrando ver un panorama que va de lo micro a lo macro, haciendo posible comprender varios aspectos de una misma temática, en este caso los imaginarios de alfabetidad visual dentro de la LAV.

## 4. RESULTADOS

El análisis parte y trata de ser cuidadoso con los testimonios de docentes y estudiantes. Aquí la interpretación es lo más fiel posible a ellos, exponiendo varios puntos que dan cuenta de los imaginarios frente a la educación de la mirada que es lo más cercano a la alfabetidad visual, como se la entiende en esta investigación. En ella se desarrollaron los discursos y las prácticas en torno a la imagen, de la cual se desprenden concepciones frente a la imagen, la lectura y enseñanza de su lenguaje, las distintas formas de interpretación y la relación que se da entre ella y el sujeto.

### 4.1 Concepciones de imagen: El contexto, la percepción y el análisis de la imagen.

Con relación a la alfabetidad visual la imagen es un objeto de estudio fundamental que debe ser analizado dando cuenta de ella como elemento clave de las prácticas y los discursos que hay en la LAV. Es por este motivo que en este apartado se evidenciarán algunas concepciones y características que se tienen sobre ella, bien sean desde su funcionalidad, interpretación o aspectos técnicos. Esta información surge desde distintos lugares ya se discursivos, prácticos o subjetivos.

Para hablar de imagen primero debemos exponer el medio que nos permite visualizarla ya sea material o mentalmente. Precisamente esto está ligado al acto de observar y visualizar que no provienen únicamente de la visión fisiológica.

En principio puede decirse que la observación, se enuncia desde dos lugares, la parte perceptiva relativa a los sentidos y el análisis descriptivo (pre-iconográfico) y "compositivo" de lo que muestra la imagen. Para algunos docentes de la LAV, la imagen es comprendida como "una síntesis de sensaciones no solamente visuales" (Docente B), vista como una forma de pensar con los sentidos, donde el acto mismo de pensar exige imágenes y estas a su vez contienen "pensamiento". Es decir la imagen posibilita y a su vez es el acto cognitivo.

Para algunos estudiantes de la LAV, la observación es entendida como una serie de "elementos gráficos", "formas estructurales", "análisis de aspectos técnicos y funcionales", "lo descriptivo", como "proceso que es acción y resultado" de asimilar rasgos y características y por

último como "identificar lo que la imagen le da por sí sola". A grandes rasgos se puede decir que el ejercicio de observación, sería definido como un acto de percepción de objetos, sujetos o situaciones con el cual se recolecta información, "rasgos" y "características".

En ese caso la función de la observación la despliegan en varias partes: Primero, permite interpretar y darle sentido a lo que ve, lo que posibilita relacionar las características que identifica con la cotidianidad propia. A su vez facilita percibir lo que está alrededor, el entorno, el mundo. De esta manera el sujeto puede reconocer el contexto de la imagen y lo que ella muestra. Es decir, que por medio de esa información o características observadas a través de la percepción y el pensamiento se posibilita la construcción de ideas, conceptos y saberes.

Un ejemplo que podríamos tomar de observación sería a partir de la fotografía de Debbie Harry, ya que uno de los estudiantes dice:

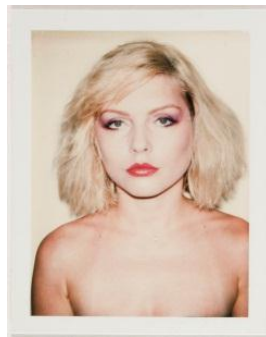


Imagen 1: Jesucristo Hijo de Dios. Tomado de:

<https://www.facebook.com/pages/Jesucristo-Hijo-de-Dios/172479409530779>

Esta imagen me puede decir mucho, pero no me puede decir nada... pues no es que no diga nada pero que puede ser... como me explico... puede ser muy, bueno digamos que me podría decir algo con respecto a la persona de la imagen, como no se... la mirada, la postura (...) pero entonces digamos acá... parece que en esta parte no se... no se... distingue bien... el busto entonces parece que en realidad no tuviera, entonces parece... que fuese un hombre ¿cierto?

En el caso de la visualización el concepto cambia y se amplía. Por ejemplo, algunos docentes de la LAV, piensan que el concepto de visualización es relativo a la imagen y el cómo se lee la imagen. En este sentido la definición de la imagen es variada, es decir, no hay una única forma de entenderla. En primer lugar se interpreta como la composición de un todo

(explicaciones, sentidos, razones, experiencias, etc.) que le permiten al sujeto interpretar su mundo, lo que muestra a la imagen como un medio para conocer.

Desde una perspectiva diferente, la imagen es vista como medio de almacenar el conocimiento; como representación física; como representación simbólica de una idea o como imagen mental, un embrión, un organismo en desarrollo relativo a la mente que permite entender o comprender el mundo y que proviene de imaginarios, experiencias y saberes previos; es imperativo mencionar que se evidenciaron definiciones de lo que es la "visualización" sin embargo esto no se dio de forma explícita o consiente, es decir, los docentes no lo identificaron como tal, pero se puede decir que estas posturas pueden ser entendidas como la "visualización" o parte de ella y que surgen de las comprensiones sobre imagen.

Principalmente estas posturas se desarrollan en cuatro partes, en las que se entiende la visualización como un proceso que inicia con la observación/experiencia (recolección de información y características) y a partir de allí se tiene la posibilidad de construir conocimiento, referentes, etc. Que son almacenados en la memoria en forma de imágenes visuales mentales.

Podría ser que la imagen se encontrarse "adobada" por múltiples elementos como "la música", "los olores", "las sensaciones", etc. que al final el sujeto une como un todo y desde allí interpreta (Docente B). O como proceso de comunicación donde la idea es la comprensión obtenida por medio de las percepciones generadas a partir de la experiencia.

Aquí nos fundamentamos para hablar del cómo se lee la imagen y si es posible enunciar diferentes formas de hacerlo. Primero, la imagen se analiza gráficamente, de manera descriptiva, y desde allí se parte a cuestionar la imagen, hacerle preguntas para ver "que se le puede sacar". Segundo, la imagen se relaciona con un referente propio que en cuanto a forma, composición (color, tamaño, material) y "mensaje" que resulten similares, para desde allí darle sentido. Por ejemplo:



Imagen 13: Niña que se rompe la cabeza. Tomado del: Archivo personal

Pues...en principio es atractiva e...e...atractiva y recursiva podría decirse, pero es atractiva porque, pues no sólo por los colores ¿sí? El blanco y el rojo causan un contraste y...y...se, pero la acción es lo que me causa...Uy como un poco de estupor...ella está rompiéndose el cráneo y se le está viendo...se le está viendo como el cerebro ahí...y el...si el color del cerebro fuese blanco tal vez no...tendría tanto impacto...pero pues siendo así...pues si tiene como...que me parece a esas laminas que venden los Garbage Pail kids... ¿los recuerdan?(...) ¿Sí?... tienen como una cara tierna...como una cara tierna y está haciendo algo como muy inocentemente pero está haciendo algo terrible...como en las láminas de los Garbage Pail Kids...

Tercero, la imagen es asumida desde distintos lugares que representan a la persona en la "memoria colectiva", reconociendo así, a los sujetos inmersos en las prácticas que conlleva la imagen. Por último, se percibe la imagen de forma subjetiva, lo que permite comprender las distintas sensaciones. Se retoman imaginarios a partir de lo que muestra la imagen (temática, posible mensaje o propósito) para identificar la sensación que le genera; un ejemplo de esto sería:



Imagen 5: Parqueadero de zorras. Tomado de:

<http://www.cartelurbano.com/fotogaleria/instant%C3%A1neas>

Es raro porque la imagen tiene mucha información pero la sensación que me da es de ausencia, casi que uno ve estas zorras con un montón de objetos encima y en otro contexto y

ver cómo, como el...sí, es como la ausencia del uso, también sería como la intimidad de la zorra, como la zorra cuando está en su casa, jajaja...me hace pensar en eso.

Después de esta revisión, es necesario comprender la postura de algunos estudiantes sobre visualización, que es entendida desde distintas concepciones que hay sobre imagen, lo que lleva a evidenciar procesos de visualización y su funcionalidad para el sujeto y la interpretación de la imagen. Hay que decir en un primer momento, que la imagen es entendida como la composición de una idea, como "reflejos del pensamiento", estas ideas son imágenes mentales que permiten comprender, reflexionar y dar lugar a los conceptos, algo así como, no conocer objetos sino ideas.

De aquí se desprende lo que puede ser definido como el acto de visualización y su posible función. Cabe aclarar que en ningún momento los estudiantes expresaron el término "visualizar", pero lo que se vio en sus testimonios da cuenta del mismo. La visualización es comprendida como un cuestionamiento a la imagen, es decir, se miran características de los elementos que se encuentran en la imagen (que puede describir de la imagen, color, figura, etc.) o la acompañan (sensaciones, sonidos, olores) con los cuales identifican lugares, ocupaciones, ideales, etc. Por ejemplo en la imagen del indigente uno de los estudiantes expresa:



Imagen 9: Indigente. Tomado de:

<http://www.cartelurbano.com/content/%C3%A1lvaro-sarmiento>

"Si solamente tuviera las latas diría que está en la costa... pero tiene un tinto... entonces debe estar en Bogotá"(Estudiante B). Esto quiere decir, al interpretar la imagen, contextualiza lo que ve y lo relaciona con saberes previos y posturas propias, se acoge como una imagen experiencial, donde se reconocen aspectos o elementos propios de la subjetividad y de la vida cotidiana.

Otro ejemplo de esto, a la hora de encontrar y describir un arquetipo propio por medio de lo que la imagen suscita, es el caso de una estudiante que dice "es como mi hombre perfecto"(Estudiante B) al ver la imagen de Jesucristo Hijo de Dios:

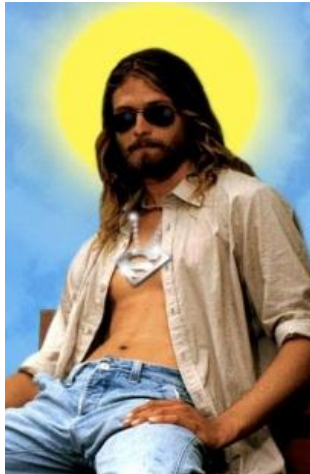


Imagen 1: Jesucristo Hijo de Dios. Tomado de:

<https://www.facebook.com/pages/Jesucristo-Hijo-de-Dios/172479409530779>

Se hacen asociaciones y conjeturas propias que son construidas desde unos saberes previos, experiencias y algunas imágenes que se tienen de referentes. De esta forma no sólo traspasa el aspecto descriptivo e histórico social de las imágenes sino que se les haya una significación, un sentido personal (subjetivo) que posibilita apropiarlas y reflexionar sobre ellas y sobre otras imágenes.

También es posible identificar que el valor agregado o que se le otorga a la imagen esta mediado por el espectador/lector que la ve, y en la medida que este la relacione con aspectos sociales, críticos, experienciales y cotidianos, que hacen parte de su diario vivir, va a remitirse a "su mensaje" y lo que representan. Como es evidente aquí:



Imagen 8: Francis Alÿs acción *La fé mueve montañas*. Tomado del: <http://www.blog.artesostenible.org/2009/05/cuando-la-fe-mueve-montanas/>

Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de: <http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

Pues esta, de pronto la unión hace la fuerza... el lema... de todo mundo... y esta no se... relacionada del caos que de pronto uno pueda vivir en un día malo... jajaja... un día oscuro (...)  
 Pues este más hacia lo... lo ecológico... y esta si es más como... como más al... evoca más como al sentimiento... como que todo parece tener movimiento y... lo recalca ahí (...). Por la forma... o sea no se ve el círculo, pero yo me imagino un círculo completo. (Estudiante A)

Se hace énfasis en el lugar de construcción de la imagen que da la cultura y los discursos teóricos adquiridos en la academia, ya que desde allí se habla del soporte el medio en el que se muestra la "imagen mental" (papel, pared, etc.) sin embargo, ese soporte sólo es el medio de mostrar la imagen, no es la imagen en sí misma.

Frente a la función de la visualización puede decirse que a partir de lo que se ve en la imagen, es posible asociar, relacionar y evidenciar los aspectos de orden físico que le permiten comprender el propósito o el empleo para lo que se usa la imagen ("vender", "criticar", suscitar una emoción, etc.).



Imagen 4: Tranvía en el Bogotazo. Tomado de:

<http://enciclopedia.decolombia.wikispaces.com/el+bogotazo>

Esta imagen me parece que es cotidiana, es algo que puede llegar a pasar un día, pero tiene algo de poético, por el color, por la forma en la que esta presentada... más que todo es por la forma en la que está tratada, pues o sea como me la están mostrando (...) esta... tal vez por el lugar donde tránsito, así sea como otra época donde tal vez yo me ubique pero... sé que puedo transitar ahí (...) Esto es lo que te decía anteriormente que puede ser una imagen cotidiana, pero me sensibiliza hacia algo... que sucedió.

Aquí se hacen comprensiones, relaciones de tipo emotivo, discursivo o teórico con su "realidad" y con una posible "realidad social" en la que él está inmerso, hacer conjeturas sobre lo que la imagen quiere comunicar o se logra "ver" en ese instante. La imagen "debe" generar un diálogo con el espectador, para poder lograr una confrontación y una retroalimentación que posibilite construir nuevas relaciones, imágenes, vivencias y saberes.

Si se tienen en cuenta lo que se ha dicho en momentos anteriores es posible enlazar el acto de observar y visualizar al proceso que realiza cada sujeto a la hora de interpretar la imagen, entender su contexto y relacionarlo con el propio. Para los docentes y los estudiantes, los elementos que identifican en la imagen, en términos compositivos (estilo, género, técnica) y aspectos físicos (apariencia de la imagen, la ropa de los "personajes" u objetos en ella presentes, etc.) desde el análisis iconográfico de lo que se está viendo, posibilitan darle un marco temporal y un contexto a la imagen.

Se puede decir que la época se relaciona a través de lo que se sabe, sin embargo aquí hay una separación de posturas, ya que "lo que se sabe" es entendido por una parte como lo que se constituye a partir de la experiencia y por otro lado está lo que se aprende en la academia. Por lo tanto a partir de lo que se aprende en la formación desde la academia, en la experiencia (vivencias en la vida cotidiana) y por medio de lo que se identifica (en términos formales y/o descriptivos) en la imagen, se logra hacer una idea o delimitar una época, incluso un año al que pertenezca la imagen.



Imagen 3: Empujadores del metro en Japón. Tomado de: <http://cartelurbano.com/content/los-empujadores-que-faltan-en-transmilenio>

Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de: <http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

¿Está? ¿Con el montaje?... no...con el montaje no la había visto, es la primera vez que la veo, de hecho cuando la vi yo... ¡hay! Esta es muy conocida, pero pues no le había visto la cara, ni siquiera la había visto...e...e...esta la había visto, pues no...esta exactamente, no, pero este caso sí lo he visto en...en...muchas veces(...) Pues...esta imagen evidentemente es reciente, es muy, muy reciente en la medida...son montajes que se hicieron para mofarse de la pintura del Ecce-homo y... esta de aquí...pues yo no sé, si es de...de...hace muy poco...parece que es de hace rato tal vez por la moda que tiene esta gente acá, aunque es como japonesa oriental y... podría ser de allá...es...es...difícil saberlo, aunque yo creo que esta imagen es más vieja...definitivamente esta imagen parece de los años ochenta. (Docente B)



Imagen 14: Hamburguesa con papas. Tomado de: Archivo personal.

La de la comida chatarra (...) las papas fritas... yo creo que de los cincuenta para adelante... de los años cincuenta para adelante y... de alguna u otra manera con las nuevas empresas que están llegando al país... todo lo que es el sueño americano... está llegando acá a Colombia en ese momento.

Pensar en las conexiones y las relaciones que forman parte de la lectura e interpretación de una imagen nos llevan a pensar en la imagen misma y la necesidad que tiene el sujeto de entenderla. Sin embargo, esto nos lleva a pensar en lo que hace que estas imágenes sean atractivas no sólo para una persona, sino para un grupo, una comunidad, una sociedad.

En ese sentido estamos hablando de la recepción y la circulación, la cual se expone desde lo que la imagen debe tener para ser significativa tanto para el sujeto como para su grupo social. Según los docentes la imagen necesita varias cosas para este propósito, es decir, debe ser "reconocible", "cotidiana" y fácilmente identificable por el "espectador urbano". A su vez tiene que tocar la experiencia propia de cada persona, llamar la atención, lo que permite entender el entorno y darle un sentido a lo que se ve posibilitando que la persona "crezca", "avance".



Imagen 13: Niña que se rompe la cabeza. Tomado del: Archivo personal

Asumida por quién, depende... depende de quién la mire, depende de la edad, el género, depende del contexto en donde esté... en general... pues no es nada... pregúntale a un niño por esto y te dice una cosa y hay millones de niños... pues culturalmente supongo que tendría interpretaciones distintas. (Docente F)



Imagen 2: Divino niño. Tomado de:

<http://www.geocities.ws/20-de-julio/>

Para mí esta imagen es... como sinónimo de la cultura popular, no sé si colombiana o latinoamericana, no, decir latinoamericano es mucho pero si es una imagen muy... muy que habla de la cultura popular... pienso en popular de lujo, en... en el veinte de julio, en... en mi abuela, en las estampitas que guarda la gente, en las busetas... es una imagen demasiado importante y demasiado reconocible, demasiado popular y por otro lado es muy rara porque... es el niño Jesús pero es rubio de ojos azules y resulta que forma parte de nuestra idiosincrasia jajaja... y nosotros muy poco somos rubios ojiazules, pues... ¿quién es rubio? Yo no, muy poca gente que yo conozco. (Docente A)

Esto evidencia que lo que se conoce de la imagen define la lectura y la recepción de la misma, por lo que los saberes previos deben ser tenidos en cuenta ya que permiten comprender todos los aspectos contextuales y sociales de la imagen, influyendo en gran medida la interpretación.

Según algunos docentes la imagen debe ubicarse en el sitio donde "mejor controversia genere", debe estar donde "movilice algo" (causar o posibilitar una relación emocional con el sujeto), debe ser poco convencional en el lugar donde se emplace para que de algún modo "transgreda". Es decir, ese impacto, esa "conmoción sensible" actúa como una especie de memoria física o corporal que le permite al sujeto recordar (información, vivencias, experiencias, etc.) al momento de ver una imagen, lo que la convertiría en un referente no sólo de otras imágenes sino de otras cosas como conocimiento, sensaciones, emociones, etc.

Desde este punto se muestra que el contexto, los imaginarios y discursos que se manejen en un grupo social son determinantes en la lectura, la interpretación, incluso en la atracción del sujeto hacia la imagen que observa. Lo que da cuenta que el lugar (espacio/sitio) donde se ubica la imagen siempre está en relación con otros elementos no sólo materiales sino teóricos, culturales, ideológicos, etc. Esto quiere decir que dependiendo del lugar cambia la connotación, la percepción y la interpretación que se haga de la imagen.

También es fundamental mostrar la posición de los estudiantes frente a las dinámicas de recepción y circulación. Al igual que los docentes, las comprensiones emergen relativas al ¿qué debe tener una imagen para considerarla significativa socialmente? En primera instancia la imagen actúa como documento y registro histórico, es decir, como prueba de que algo culturalmente relevante pasó y podría ser conocido. Otro modo de verla es como la representación de aspectos y elementos de la sociedad "específica" donde sus integrantes tienen la posibilidad de identificarse con ella.

Tal vez por esta razón algunos estudiantes ven la imagen como la representación de las "ideologías del hombre" lo que se asume como parte de considerarlas significativas dentro de una sociedad, se puede decir que la imagen es específicamente "una creación del hombre que nos representa en el mundo" a partir de pensamientos, creencias, culturas etc. pero siempre mediada por la mirada del ser humano.

Hay un aspecto importante que mencionar y es que, sí la imagen no tiene una carga informativa o "no es evidente" para el espectador puede no representar o no decir nada. En cierto sentido se le resta ese valor o significado que podría tener. A partir de haber aclarado estas concepciones frente a la imagen podemos decir que la recepción y circulación de la imagen es entendida desde dos vertientes.

La primera está ligada a patrones de lectura que se adquieren a partir de "la historia" los cuales se remiten a códigos visuales que se encuentran inmersos en la sociedad por lo cual se repiten y se adoptan a través de la experiencia cotidiana. Esto se relaciona con una postura que se identificó donde la imagen "sirve para muchas cosas", desde el campo del arte se parte para especificar su función frente a la lectura social y cultural que permite comprender nuestro pasado, esto permite decir que la imagen siempre está influenciada por un contexto histórico que posibilita reconocerse y desde esas comprensiones desenvolverse en el diario vivir, a partir de la lectura de las imágenes ya que "la imagen lo es todo". En esta postura la "educación visual" del espectador (relativa al campo del arte) es primordial (el que la tenga y pueda acceder a ella).

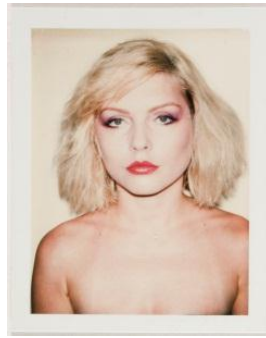


Imagen 1: Jesucristo Hijo de Dios. Tomado de:

<https://www.facebook.com/pages/Jesucristo-Hijo-de-Dios/172479409530779>

Desde el lugar del productor y su lugar de enunciación... hasta como la imagen fue recibida por la sociedad... hasta qué sentido quiero darle yo a la imagen... hasta la suerte que tenga la imagen porque de pronto si la imagen es desafortunada... y cae en un lugar equivocado puede ser odiada repudiada y exterminada pero si la imagen tiene suerte puede ser una imagen como lo es... de culto (...) cuando digo la suerte de la imagen... por ejemplo digamos esta fotografía... digamos si esta fotografía me la muestran en MTV y me dicen que es una cantante de música Rock... reggae ochentera y me muestran la fotografía yo digo, ah... bien, le doy un lugar a esa imagen... le doy un contexto un lugar... pero si cojo esta imagen y le pongo abajo, recompensa... se busca violadora y asesina de niños y la pongo en los carteles de toda la ciudad pues esta imagen va a ser repudiada absolutamente por todo el mundo aunque la chica sea divina... entonces es eso llevado al extremo, como esa suerte porque también... todos los productos masivos tienen una suerte, o sea así como Bon Jovi fue un éxito en su momento también puede ser un fracaso.... O sea eso fue y pegó a la gente le gustó pero igualmente pudo haber sido odiado y como qué cosa tan horrible... ¿no? Eso es una suerte también

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se evidencia otro aspecto dentro de las entrevistas de algunos estudiantes y es que, el valor social que se le pueda atribuir a la imagen depende no sólo del contexto del productor/creador y del espectador/lector de la imagen, como de la suerte que tenga la imagen, ya que si esta cae en un lugar "desafortunado" puede ser "exterminada" pero si cae en el lugar correcto y "tiene suerte" puede ser una imagen "de culto". Es decir, el lugar/momento donde la imagen sea puesta y vista también determina como es recibida por la sociedad y la "suerte", en términos de olvido, repudio o culto, que tenga la misma (relevancia cultural).

La segunda postura responde a lo que "representa visualmente en la sociedad" una determinada imagen. Esta es considerada relevante o significativa en tanto un grupo social se identifique o le halle una función en ella. Sin embargo algunos estudiantes expresan que es "relativa" la significación de una imagen, ya que se encuentra mediada por su procedencia y al mismo tiempo depende de la idea, porque esta debe caracterizar de alguna forma la sociedad y los sujetos que la componen.

No obstante, hay una inquietud que no ha sido del todo resuelta y esto tiene que ver con los elementos que configuran la imagen o más bien en los que la imagen se desglosa para ser entendida. Eso es llamado composición, por lo que surge el cuestionamiento por el qué es, cómo es entendida y qué implica.

Claro está que la imagen no siempre es leída de la misma forma, todo depende del sujeto y de lo que quiera saber de ella. En el caso de los docentes la composición es concebida como: "el lenguaje formal" o "cierta gramática" (elementos teóricos que ayuden a leer la imagen) o como "el soporte o estructura (esqueleto de la imagen) o finalmente como los "aspectos técnicos" que pueden ser "el color" ("teoría" y "psicología del color"), "tonos", "diagonales", "puntos de tensión visual", "estilo o técnica", "medios de difusión", "material", etc.

No obstante, esto no es suficiente para dar cuenta de la composición, ya que, de ella se desprende una pregunta ¿qué posibilita? En ese sentido se pueden hablar de seis tópicos. El primero que entiende que la composición permite comprender las formas de "difusión" y la "intencionalidad" para la cual la imagen está diseñada o pensada. Esto posibilita pensar en el soporte y el cómo será mostrada la imagen ya que esto también afecta su "intención comunicacional".

Igualmente se dice que la composición permite contrastar los tipos de imágenes ("artísticas", "las de la cultura popular", "las mediáticas", de una determinada época, las realizadas por los mismos sujetos, etc.), lo que propicia una comprensión de la imagen en términos generales, generando una mirada más enriquecida al momento de crear. También sirve para adquirir una "mirada educada" frente a los componentes de la imagen, lo que facilita reconocerlos y comprenderlos, identificando lo que representa la imagen, lo que hay en ella, para luego poder clasificarla y entenderla.

Como otra posibilidad se le da la función de hallar un "contenido", sin importar la forma en que se presente la imagen, pero que el sujeto pueda desglosarla para posteriormente entender su "mensaje" "propósito" o información codificada. No ser condicionados por el mensaje "fijo" de la imagen, sino lograr una lectura "propia" no limitada a lo que muestra la imagen. En un sentido un poco más amplio sirve para ver como "lo formal" influye en la recepción de la imagen, demostrando que la forma en que estos elementos estén dispuestos, determinan la "repetición" de la imagen y posteriormente su importancia, contundencia, interpretación y posible "naturalización" y/o inserción en un grupo social.

Por último, se menciona que sirve para la construcción de un método de lectura desde los discursos del arte (académicos) que se puede adaptar al sujeto pero que se enuncia desde esas lógicas establecida del ver, contemplar y entender la obra de arte.

Contrastando estas opiniones están los estudiantes que ven la composición como "un aspecto técnico y teórico del hacer" o "aspectos formales" que son aprendidos en el discurso artístico sobre ¿qué es una imagen? Asimismo es incluido como parte de los aspectos técnicos de la misma, debido a que ayuda constituyendo el medio para comunicar, ya que, le da un significado diferente y cambia el sentido de la imagen y la interpretación que se haga de ella. La "composición" en una imagen permite "apreciar el trabajo visual que mucha gente no capta", posibilita reconocer que simbólicamente puede producir muchas cosas (hablando desde la técnica), debido a que los elementos formales compositivos propician encontrar un propósito, funcionalidad y/o mensaje.

Para dar cuenta de lo compositivo en la imagen y el papel que juega, un docente expresa que para enseñar la imagen de Coca-Cola:



Imagen 7: Logo Coca-Cola. Tomado de:  
<http://blog.3dcart.com/the-art-of-color-coordination/>

Bueno, yo haría...básicamente dos cosas, primero la miraría por el...en el aspecto formal... como digámoslo de alguna manera, si se quiere gramatical y... todo lo que involucre a la construcción de la imagen, teoría del color, e...hablaría de la psicología del color...qué pasaría con el rojo...yo creo que sería importante, como harían los expresionistas me pondría a hablar de los colores, que pasa si mezclo este color con este color, creo que sería importante...hablaría de los grafemas...pues, la letra pegada, que pasaría si la hacemos aparte y qué efecto puede llegar a producir...estudiaría alrededor de la psicología del color ...y digámoslo así la producción de la imagen...por otro lado, la vería como una imagen inserta ya, en un medio de producción, no solamente la vería con una imagen y... que te pasa cuando la vez...porque... no es solamente lo que te pasa en términos psicológicos, sino que tenemos que pensar en términos psicológicos...psicológicos ¿subjetivos?...sino en términos psicológicos sociales, qué pasa con esta imagen en el medio, por qué esta imagen se promueve, qué hace...que ha hecho, qué pasa con esta imagen...hoy ¿sí? O sea esta imagen para nosotros ya no es desconocida, es como ver una imagen de la virgen...esta imagen tiene poder, entonces creo que hablaría de...por qué esta imagen es trascendente, por qué tiene un poder en cierta medida...digámoslo de alguna manera social más que solamente subjetivo por el color. (Docente B)

En el caso de un estudiante el tema de la composición se ejemplifica desde la publicidad de alimentos, donde:



Imagen 14: Hamburguesa con papas. Tomado de: Archivo personal.

En la presentación del producto... si uno mira por lo general la presentación de este tipo de productos... los productos están dispuestos de tal forma que... se vean muy apetecibles... que el lugar se vea muy acorde, que no se vea contra una mesa así... y tan, la salsa al lado... en ese sentido la imagen se ve un poco más jugosa, más apetitosa... porque están más dispuestos los elementos. (Estudiante I)

La composición a su vez está ligada a la comunicación a través de la imagen. Como los elementos estén dispuestos en la imagen y la forma en la que sean leídos e interpretados influyen en la información que de ella se obtenga.

Al hablar de la comunicación por medio de la imagen, se puede decir que la función que se le otorga a la imagen es identificada por algunos docentes como parte de la necesidad del hombre para "comprender el mundo", es decir, la imagen es vista como una forma de comunicación que "permite las interacciones sociales y culturales", posibilitando herramientas que resignifica el espacio y las formas en las que el sujeto se relaciona. Un ejemplo podría ser uno de los testimonios de los docentes donde la imagen sirve:

Para lo que la necesites... yo creo que el uso de la imagen es múltiple... o sea (...) puedo saber si mi sobrina está enferma... porque puedo leer la imagen, porque puedo leer unos ojos vidriosos, porque tengo un marco de interpretación que me permite decir te veo que tienes fiebre, vamos al médico... entonces desde salvarte la vida hasta deleitarte, hasta la ensoñación puedes llorar puedes ayudar puedes hacer lo que quieras(...) A lo que se ve no en términos digamos de... físicos... sino ..

a lo que tú entiendes de lo que se ve con relación a que eso que se ve tiene un contexto de realidad que en gran parte está dando su sentido entonces tú te alarmas o no te alarmas... e... te conmociona o no... te levantas de allí o no (Docente F)

Ella también se muestra como representación de creencias, posturas, ideas, etc. Sin embargo, no es posible saber o definir si "la incauta" o "inocente" es la imagen o el sujeto (espectador de la misma). La imagen de hecho es vista en algunos casos como algo que no es transparente, como la materialización de una suerte de mensaje, objetivo o intención, donde se genera un escenario de conceptualización desde la composición de la imagen, que debe manejar ciertos códigos que sean aceptados masiva o culturalmente para que el sujeto pueda "decodificar" esa información, descubrir o entender esa intención, esa imagen.

Ver la imagen como algo que no es transparente, como verla como algo que no es tan inocente, como se nos presenta, e... y tratar de entrenar...como la capacidad de reconocer

cómo fue hecha...o los, o los discursos que pudieron haberla generado, como desbaratarla, como pensar en un antes de esa imagen y no percibirla como algo naturalizado. (Docente A)

Surge una postura desde "el campo del arte", frente al espectador del museo y el que es o no considerado conocedor. Lo que se enuncia como un problema desde la formación de la academia, donde si el sujeto ha accedido a ella, es considerado conocedor y por lo tanto se sume que entiende la imagen y lo que ella dice, mientras que el que no puede obtener estos conocimientos del arte "no puede entender la imagen" y por lo tanto se pierde la información o lo que pueda mostrarle la imagen, por falta de "conocimiento", lo que desemboca en "una lectura superficial" o considerada como simple.

Por otro lado los estudiantes comprenden la comunicación por medio de la imagen a partir de distintos puntos de vista. Algunos de ellos son identificados como:

1. La creación de un artista 2. Como referente, en términos del conocimiento que se almacena en "la memoria" 3. Como un ente o un objeto vivo. 4. Como medio o contenedor de información, por lo que es considerada "importante" por ese contenido que carga, más no por ella misma. 5. Como lenguaje no textual, que permite "codificar el mundo" generando un "archivo mental" donde es a su vez referente y desde ella es interpretada la realidad.

Aquí la imagen como medio de comunicación, se expresa en diferentes formatos (como "el texto", "ilustración" o como "el letrero de una valla") y es comprendida como el soporte o medio para conocer y dar a conocer por medio de ideas y conceptos. La imagen según una de las posturas identificadas en los estudiantes, no existe por sí sola y depende de la relación con el sujeto, por lo cual ella "sólo habla" con el que la mira.



Imagen 10: Morcilla. Tomado de: <http://www.cartelurbano.com/node/6459>

Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de: <http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

Digamos que el mensaje no lo daría la imagen en sí, sino la darían los productores de la imagen, entonces pensándolo en ese sentido yo pensaría que la imagen de la comida buscaría darme la idea de que tengo hambre y de que ese plato está muy sabroso y que la rellena se ve deliciosa ahí con toda su grasa (...) el Grito pero está intervenida entonces eso sí ya me habla... eso es algo cómico... porque utiliza digamos una obra de arte que es muy conocida y hace una superposición de esta imagen que... que resulto muy conocida últimamente la intervención a... la restauración a esta obra del Cristo... al Ecce-homo en bueno en España... y que fue... bueno... que fue muy chistosa realmente por lo que resulto... digamos que también depende del contexto como la vea... porque si la veo en Facebook sé que es un chiste, si la veo en una página de Memes, si la veo en Mi Nero es severa Stacy Malibu es un chiste o sea jajaja... pero por ejemplo si la veo en otro lugar, si la veo en una galería de arte. (Estudiante J)

Hay una perspectiva interesante referente a la imagen y su mensaje y es que al momento de leer la imagen hay dos posibilidades, primero que comunique directamente y segundo que se deban "hacer malabares" para entenderla; en este último caso, la imagen se clasifica y se asume desde lo subjetivo ligado a juicios valorativos del gusto, donde es juzgada y a partir de allí descartada o tenida en cuenta dependiendo de lo fructífera o enriquecedora que haya sido la lectura y la interpretación de la misma para el sujeto. Se puede decir que el objetivo central, sería descubrir el mensaje en la imagen, ella es el medio por el cual se presenta el mensaje y es descifrada iconológica e iconográficamente para dicho propósito.



Imagen 3: Empujadores del metro en Japón. Tomado de:

<http://cartelurbano.com/content/los-empujadores-que-faltan-en-transmilenio>

Ver esto es... es como no la situación está muy cruel miren como la gente... o hay gente que podría decir, no esto es qué...esto es en donde en ¿Japón? en ¿China? no sé, sólo sé que hay mucha gente allá jajaja... no mentiras, pero bueno la gente podría pensar en eso ¿no?... no como allá hay tanta gente entonces miren como están de estripados... pero ¡va! que

mentira, eso es porque hay problemas en el sistema de transporte... si, bueno aquí en Bogotá hay muchísima gente pero... son problemas en la organización del sistema de transporte público y etcétera, etcétera, etcétera... y esta el mensaje... no sé, el mensaje de esta es como... no sé jajaja... no sé, esta es más lo que les decía la sátira es evidente... como desmitificar un poco esa religión... esa cosa tan radical y... entonces el tipo está muy relajado y todo entonces es... la contraposición, es la sátira definitivamente. (Estudiante F)

El mensaje a su vez es reconocido como uno de los elementos en la imagen que posibilitan nuevas relaciones y "disciplinas" (campos de conocimiento). Dentro de los beneficios de interpretar el lenguaje de las imágenes y explorar esa comunicación, se pueden mencionar diversos aspectos. Como primera medida varios estudiantes identifican que sirve para dejar "de comer entero" ya que, el lenguaje de las imágenes posee una gran influencia en las formas en la que los sujetos se representan, por lo cual la educación de este lenguaje también afecta las formas comunicacionales, viendo como necesario e importante manejar/dominar dicho lenguaje.

En el caso de no saber leer una imagen, esta se convierte en un simple objeto al que no se le haya un uso, una función. A su vez permite leer el mundo, "las cosas a su alrededor", el lenguaje de la imagen es entendido como un sistema de comunicación que le permite al sujeto ser conocido y conocer a otros, propiciando las relaciones sociales. En ese sentido la imagen se convierte en el medio para tomar una decisión y posteriormente actuar frente a lo que se resolvió.

Teniendo en cuenta esto, es posible expresar que el papel de la imagen como medio para comunicar no se reduce solamente a la posibilidad de decodificar un mensaje. La imagen también suscita "cosas" en el sujeto a nivel emocional/introspectivo, como es el caso de algunos docentes que identifican que la imagen sirve para "conocerse a uno mismo".

Ella es vista como un referente de algo más, que el sujeto lee desde su conocimiento y experiencia propia, generando conexiones emocionales con la imagen. Esto apunta a entenderse introspectivamente atravesando eso que se ve, por las experiencias personales, dándole una significación propia que permita al sujeto darse un lugar o comprender aspectos propios de eso que está observando o interpretando. Por ejemplo, la imagen podría representar "un estado anímico o sensación que pueda sentir" la persona en algún momento de su vida. La imagen "estimula", "conmociona" y "produce" "cosas" en el sujeto.



Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de:

<http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

Chévere...sí...de hecho así se siente uno a veces... y con frecuencia... y quizás uno tenga que ver esto...esa identificación con... pues con el lugar que ocupa este autor...como representante de...de...uno...eso que puede sacar esas emociones...ese temperamento y ese nervio.(Docente C)

La postura de los estudiantes no está muy alejada de los docentes, es decir, lo que suscita la imagen a nivel emocional y/o introspectivo, es asumido a partir de lo aprendido en el discurso artístico y las consideraciones que este maneja sobre los aspectos subjetivos interpretativos. De hecho la relevancia al campo "subjetivo" hace parte de ése aprendizaje desde las artes que están relacionados a la idea de "la poesía de la imagen" y los discursos del arte frente a los problemas de la estética y a "lo bello" encaminado al "sentimiento estético".

En cuanto a los juicios valorativos que puedan surgir del sujeto que lee la imagen, se habla de "lecturas positivas o negativas ", que surgen de lo que la imagen representa simbólicamente (que puede ser "la agresividad", "felicidad", histeria, etc.) lo que lleva al sujeto a relacionar lo que ve, partiendo de la visión que se tiene o se encuentra en común con proyectos o consideraciones personales, donde la imagen termina por ayudarle a la persona a hacer catarsis con situaciones o reflexiones de orden subjetivo y emocional. En cierto sentido la imagen es una mediadora entre el sujeto y sus emociones. Un ejemplo claro de esto, puede ser el testimonio del Estudiante H cuando se le pregunta ¿qué relación tiene la imagen del grito con su vida diaria? Lo cual expresa que:



Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de:

<http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

La agresividad es lo que estoy fundamentando para crear mis trabajos artísticos... o sea ahora estoy manejando mi proceso personal, como persona agresiva lo estoy e... dirigiendo hacia crear obra que también tienen un contenido agresivo pero en este caso lo estoy desarrollando a partir de la fotografía para mi proyecto de práctica artística... entonces estoy utilizando mi proyecto de práctica artística como una catarsis para mejorar aspectos emocionales y personales y de alguna u otra manera aprovecharme positivamente. (Estudiante H)

#### **4.2 Educación de la mirada: Discursos y prácticas en torno a la imagen.**

En esta parte se desarrollaron las prácticas y discursos en torno a la imagen, más específicamente lo referente a ideas, nociones y conceptos concernientes a la imagen y sus funciones, la lectura de la imagen, el enseñar a leer el lenguaje de la imagen, la educación de la mirada y temas referentes a la LAV como proyecto, lo cual comprende críticas constructivas a los planes curriculares, las materias, el papel del pedagogo artista, las carencias y los puntos que consideran acervos dentro de lo que se vive en la Licenciatura, desde la perspectiva de docentes y estudiantes. Cabe aclarar que en ciertas ocasiones algunas de las posturas y concepciones cambian dependiendo del discurso o práctica que se esté tratando, de hecho en variados momentos del texto se podrá observar que los entrevistados contradicen parte de las respuestas o aceveraciones que habían dado.

#### **4.2.1 Discursos crítico-políticos y prácticas cotidianas: Comprensiones y lectura de la imagen.**

Los discursos crítico-políticos son abordados en el siguiente orden: En un primer momento se hablará de la imagen tanto conceptos y pensamientos como funciones que le son otorgadas a ella. Como segundo punto se trató la lectura de la imagen, luego se abordó la educación de la mirada y el enseñar a leer una imagen. Por último, se exponen los temas relativos a la LAV como proyecto (opiniones, acuerdos y desacuerdos).

En principio, desde los discursos crítico-políticos podemos decir que en términos generales los docentes entienden la imagen desde cinco grandes perspectivas: 1. Las imágenes vistas como sensaciones y experiencias que se asocian a hechos que la constituyen. 2. La imagen como la materialización de una necesidad que representa motivaciones sociales e individuales que a su vez cargan la imagen de sentido o como resultado de la lectura del mundo y la experiencia del sujeto (esta imagen puede ser material o "mental"). 3. La imagen como materialización del conocimiento adquirido, (puede no darse de manera tangible). 4. Las imágenes como el medio para "tener una actitud crítica" frente a la realidad (propia de cada sujeto) 5. Como medio para disfrutar "estéticamente" (aumentar el placer estético).

A grandes rasgos se puede decir que la imagen desde esta perspectiva surge como la materialización de un algo (ideas, experiencias, sensaciones, etc.), y como un medio para lograr un propósito.

Continuando por esta línea es posible explorar el tema del "mensaje" en la imagen, del cual podemos decir que surgieron varias nociones al respecto, las cuales son: 1. El mensaje de las imágenes se pueden leer desde diferentes lugares de enunciación, donde hay una relación con los elementos técnicos. 2. Partiendo de una postura (propia) crítico/social, se comprende el mensaje de las imágenes las cuales son involucradas y reconocidas desde algunos aspectos la cotidianidad. 3. La imagen no sólo se relaciona con aspectos formales (composición) si no que remite al sujeto a aspectos sociales y funcionales. 4. Cuando se habla de la imagen se hace en términos de contexto, ya que el lugar también dialoga con la imagen, lo que muestra que la imagen sola muchas veces no es suficiente y se debe pensar en el contexto donde será leída y el espectador/lector que la va a ver.

Si observamos estos aspectos, se evidencia que la imagen puede ser construida o tomada de las imágenes que el mundo ofrece y es el sujeto quien les da una significación o un sentido, lo que posibilita que se cuestione, discuta, evidencie, considere, recuerde, critique, reflexione, etc. Algo muy interesante es que varios docentes enunciaron un tipo muy específico de imagen y esta es la "imagen crítica" que más que un tipo de imagen surge de la capacidad del sujeto de ver lo que el mundo le ofrece con un sentido o un "ojo crítico". La imagen crítica permite al sujeto tomar decisiones frente a lo que observa, constituyendo así su mundo.

Yo siempre tengo imagen empírica, crítica, política, no sólo porque e...bueno no solamente porque tenga pues la fijación de ser crítico ni nada de esa vaina sino que...que ellas se prestan para que la gente las interprete, o sea... como que pulsiona cosas en la gente(...) Digamos que son imágenes que son críticas de los valores sociales, por ejemplo imperantes o de digámoslo de alguna manera de los prejuicios imperantes de nuestra sociedad, entonces por ejemplo una imagen ecológica o una imagen que, que...que critique el machismo o una imagen que critique el prejuicio racial...para mí son imágenes que son fáciles de...de tratar, no porque sean fáciles ellas en sí mismas como imágenes, sino que la gente tiene la intención de hablar de ellas, es más fácil hablar de ellas que de imágenes e...digámoslo de alguna manera muy abstractas si se quiere muy conceptuales o muy desarraigada del mundo puntual...me gustan más esas imágenes críticas, políticas. (Docente B)

La imagen remite a una postura personal frente a situaciones de la cotidianidad propia, incluso en varios casos la imagen se piensa como una aseveración política, una postura. A su vez, dependiendo del lugar donde se ubique la imagen se resignifica el espacio y las relaciones entre el lugar, el espectador y la imagen.

Teniendo esto presente, cabe resaltar que varios estudiantes y docentes mencionaron que el haber visto una imagen muchas veces satura al sujeto como espectador y convierte a la imagen misma en algo redundante. En el caso de algunas obras de arte consideradas como hitos, la imagen en sí misma ya no da cuenta de los discursos o las problemáticas que evidencio en su tiempo, viéndose al final como "sobrevalorada" precisamente por su repetición y "naturalización", y que debido a que la imagen es "tan, tan, tan conocida" da poco lugar a pensar en otras interpretaciones diferentes a las que ya se le ha dado.

Esta imagen que se toma como frecuente, masiva, es adoptada como parte de la cotidianidad, por la misma circulación en la que se encuentra (como "el divino niño, Coca-Cola, etc.) convirtiéndose en un referente. A esto se le agrega el hecho en el que debido a esa

naturalización de la imagen, el sujeto termina no percibiendo los cambios que pueden suceder en ella (física o comunicativamente).

Es decir, que al ver estas imágenes el sujeto las interpreta desde las prácticas y los discursos que existen entorno a ellas que están casi que establecidos y ocasionan una interpretación que no resulta propia, ya que está dada. Se podría decir que viene junto con la imagen, lo que lleva al sujeto a asumir una postura frente a todo lo que esa imagen representa. Un ejemplo de esto podría ser:



Imagen 2: Divino niño; Tomado de:

Divino niño Jesús. <http://www.geocities.ws/20-de-julio/>

“Para bien o para mal nos representa, está en la memoria colectiva, no sé...mi abuela tiene uno”. (Docente A)



Imagen 7: Logo Coca-Cola. Tomado de:

<http://blog.3dcart.com/the-art-of-color-coordination/>

Uy... ¡jagh! ...pero es que yo ya tengo prejuicios...yo no...tomo Coca-Cola, e...digámoslo de alguna manera, yo...e...e...me he estado, he estado reuniéndome y siempre hablando con gente que es crítica, digámoslo de alguna manera del corporacionismo y de toda esta digámoslo así...de todos estos dueños del planeta...entonces a mí, simplemente hablar de Coca-Cola, tomar Coca-Cola, ver propagandas de Coca-Cola y todo eso me parece...me parece muy triste. (Docente B)

A partir de lo dicho por docentes y estudiantes es posible determinar unas funciones o servicios que se le atribuyen a la imagen, teniendo en cuenta que se enuncian desde los discursos crítico-políticos. Se puede decir que su funcionalidad debe estar "atada" al lugar de donde surge, lo que permite relacionarse con el entorno, como un ejercicio cognitivo que sirve para ver mensajes implícitos y otros discursos que "no siempre son verbales". A su vez lleva al sujeto a identificar, reconocerse (reconocer aspectos de la cotidianidad en lo que ve) y asumir posturas, discursos, elementos compositivos que la imagen representa y que la persona hace dialogar entre sí, a partir de su perspectiva. Esto permite ver cosas más allá de lo que el autor o la imagen misma querían decir. Por ejemplo frente a la imagen del Divino Niño:



Imagen 2: Divino niño; Tomado de:

Divino niño Jesús. <http://www.geocities.ws/20-de-julio/>

No sé es que la palabra que quiero decir es que cuando uno...utiliza un objeto por otro...cómo se llama (...) Sí, para mí esto es un fetiche, es un fetiche...y si hay que dejar que la gente sea feliz, de todas maneras...jajaja...sí, qué está diciendo, pues la necesidad de lo que les decía... de...de un sentido, de...alguien que me ayude...de un milagro, de algo mágico que me salve...y que me garantice algo fijo en la otra vida...e...entonces esto es...la miseria humana...jajaja...así es... es lo más triste que puede pasar. (Docente C)

Avanzando en el tema de la imagen, es necesario tocar el tema de la lectura de la misma. Ella es pensada como el dar sentido, valor o significado a través de la interpretación de lo que se percibe. A partir de esto se plantea el cuestionamiento de ¿Cuál sería la función que se le da a leer imágenes? Por lo que se pudieron explorar varias respuestas. Una de ellas es que la lectura de la imagen sirve para comprender el lenguaje, sobre todo cuando se "naturalizan" imágenes que luego se asumen como parte del paisaje, así como "las imágenes mediáticas" que poseen contenidos "ocultos" "invisibilizados" que no posibilitan al sujeto "ver más allá" de los "artificios" de la misma; esto se basa sobre todo en cuestionar lo verídico de la

imagen a partir de la subjetividad de la persona que mira. Una opinión que visibiliza este hecho, no ejemplificándolo sino encontrando esos contenidos “ocultos” o “invisibilizados” es lo que dice el Docente B frente a la imagen del Grito y el Ecce-Homo:



Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de:

<http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

Ufff (...) la veo muy chistosa y la relaciono por ejemplo con mi vida, la gente e...e...por ejemplo como han criticado tanto a la señora que hizo esta...pues este arreglo...yo pienso que ella lo hizo bien, con todas las intenciones, a pesar de que la gente la crítica porque técnicamente quedo horrible y todo eso, pero lo que nos hemos dado cuenta es que nosotros operamos...a veces...si...si, pensáramos que ella lo hizo intencionalmente sería un genio, yo creo que...que...hay que tener en cuenta eso...la gente que...si lo hubiera hecho un gran artista que de pronto se le ocurrió el ejercicio de hacerlo así, sería genial...pero como ella...e...e...conscientemente acepta que fue un error o digámoslo de alguna manera la gente piensa que fue un error...pues se asume que...es una cagada pues que le hicieron al cristo...pero para mí, para mí la debieron haber dejado terminar, de verdad, para mí es hermoso...de verdad, yo la pienso es más bien en un sentido experiencial y para mi es una... es una... es un buen trabajo...jajaja...es un...es un gran trabajo.

Una segunda postura acerca de la lectura de imágenes es que esta es aprendida partiendo de la experiencia. La academia en este caso da herramientas enriqueciendo la lectura desde distintos campos teóricos (sintaxis, semántica, semiótica), que ayudan a entender la imagen y las teorías en torno a ella (formales y discursivas). Es necesario decir que tanto para docentes como estudiantes lo concebido como "cotidiano" está dirigido a ocuparse de la parte práctica de la lectura de imágenes mientras que la academia se ocupa de la teoría.

Hablando de los estudiantes específicamente, la parte concerniente a los discursos crítico- políticos entorno a la imagen se desarrolla desde las comprensiones, usos y beneficios de la imagen, su lectura y la interpretación de su lenguaje. Al preguntar por el ¿para qué sirve leer una imagen? se pueden ver diversos aspectos, es decir, hay varios modos o métodos para leerla. Aunque, lo importante de ellos no es leer en sí la imagen, sino "pensar alrededor de lo que la imagen está diciendo", es decir, que ella no puede decir más de lo que el espectador/lector pueda preguntarle. A su vez la información o el mensaje ya están dados por la imagen, la lectura depende de que tan profundo logre el sujeto descubrir lo que está allí. Casi que el leer o interpretar responden a qué nivel informativo se logra alcanzar.

También, se asume que al leer la imagen se toma una posición "política" frente a lo que se está viendo, por lo que el lugar desde (discursiva, teóricamente) y en dónde se lea la imagen (lugar/contexto) determinan la interpretación y es desde allí donde se le atribuye su funcionalidad o servicio, no antes. Una ejemplificación de esto podría darse desde la imagen de Galán:



Imagen 12: Galán-Política. Tomado de:

[http://www.lahoradelaverdad.com.co/post/detail/post=2657&\\_id=22](http://www.lahoradelaverdad.com.co/post/detail/post=2657&_id=22)

La imagen de hecho es como una aseveración política, es un modo de decir, es como una postura política sea la imagen que sea, y... claro dependiendo de donde tú la ubiques estás haciendo un...como una... re significación del espacio y también de... las relaciones que establecen la imagen con el mismo... sea con el lugar o sea con otra imagen que tú la coloques. (Estudiante E)

Es posible entrever que la imagen se analiza no desde los aspectos pre-iconográficos (descriptivos) o técnicos sino desde su valor social, el como la imagen refleja "un tipo determinado de personas" o desde "lo que sería esto en verdad" (refiriéndose a la imagen y lo que representa). En cuanto a un posible análisis desde los aspectos técnicos pareciera no

abordarse exhaustivamente, más bien se trata superficialmente o no se le da mucha importancia, en algunos casos la evaden por completo. Esto se evidencia al momento de analizar algunas de las imágenes mostradas durante la entrevista ya que la imagen, en muchos casos, no es analizada técnicamente, no se intenta hacerlo, de entrada se asume una opinión frente a lo que "como imagen" representa. Por ejemplo:



Imagen 7: Logo Coca-Cola. Tomado de:

<http://blog.3dcart.com/the-art-of-color-coordination/>

Coca Cola, es la marca que es más usada por los detractores, por los críticos de los discursos imperialistas... ¿no? Porque digamos que aunque en sí misma... bueno aunque en sí misma si genera grandes conflictos sociales... ¿no? No la imagen sino la empresa (...) Lo que pasa es que esta imagen esta satanizada... entonces yo puedo ver esta imagen, yo puedo ver Coca Cola al lado de un cartel donde dice Coca Cola apoya no sé qué... pero como la imagen esta satanizada pues voy a decir ¡ah desgraciados estos tienen intensiones oscuras detrás de esto! ¿No?... igual si la veo en televisión y me sale Coca Cola yo digo... bueno ese es el lugar de Coca Cola la televisión, la publicidad... pero por ejemplo si voy a una iglesia y veo Coca Cola ¿no? Pues realmente por lo mismo que la imagen está satanizada yo diría esto tiene intensiones oscuras, tiene un plan malévolo... si claro yo pienso que Coca Cola es una de las pocas imágenes que por ser tan, tan, conocida tan conocida, da poco lugar a pensar en otras interpretaciones diferentes a las que se le ha dado que como esa idea de que es la que mejor representa el imperialismo entonces aunque pienso que si determina la forma en que se muestre, y es que es muy complejo, depende de la forma. (Estudiante J)

Es interesante que algunos estudiantes hablan de los discursos y lecturas que puede haber alrededor de las imágenes, pero se refieren a ello como un punto problemático ya que lo asumen como "la basura que uno dice alrededor de eso" (la imagen), es decir como es un proceso considerado como subjetivo y cambiante, la postura que se asume en realidad no es "importante" o "relevante".

A partir de aquí y avanzando un poco más sobre la interpretación del lenguaje de la imagen, aparece la necesidad de hablar sobre la educación de la mirada, la cual comprende

varios puntos de vista, dentro de los que se ve a partir de "escenarios de realidad" donde el ojo es un instrumento de reconocimiento del mundo pero los "marcos de interpretación" son distintos. Aquí, la interpretación puede hacerse desde múltiples lugares, ya que la imagen puede abordar cualquier campo porque es vista como interdisciplinar.

Hay que mencionar que los deberes o funciones de la educación de la mirada se enuncian desde un punto muy importante y es que se dice que "siempre hay una intensión al educar". Este no es un proceso "neutral", debido a que invariablemente existe un propósito, un objetivo, ya sea de "manipular", "controlar", "comprender", etc. que casi siempre es llevado a una acción. Esta acción debe llevar al cambio o a la transformación de algo, ya que si no hay una acción o conexión sensible por parte del sujeto, el proceso no sería visto como "válido" o adecuado.

Es importante destacar que un proceso pedagógico enfocado en "educar la mirada" es comprendido no sólo desde los contenidos, sino desde lo que "debe" posibilitar para el sujeto (educando). Para esto se pueden desglosar diversos factores, donde lo que prima es motivar en el sujeto (educando) la expansión de visión de "posibilidades para interpretar la realidad", darle los medios para tener un juicio crítico frente a la realidad.

Aquí el enseñar un método determinado de lectura puede limitar al sujeto, debido a que no permite interrogación, y lo valioso que debe fomentar el docente en el estudiante es la duda (esta "duda" se plantea desde la ciencia, "lo científico" como el lugar que posibilita el cuestionamiento y no la problemática por la búsqueda de la verdad). Esta postura expone que el proceso debe estar encaminado a que cada uno "hiciese su propio método" con la intención de que el estudiante tenga una forma propia de leer, entender y acercarse a la imagen por sí mismo.

Debido a esto precisamente es que fue posible identificar una de las posturas de los estudiantes que plantea "el beneficio" de enseñar a leer imágenes, como algo perjudicial, ya que en términos de "felicidad", desde la premisa del "conocer puede llegar a ser un problema" se enuncia que la información o el conocimiento que puedan traer las imágenes al sujeto, pueden ocasionar infelicidad ya que la vida misma se tornaría compleja y el ignorar puede crear un medio simple y sin mayores problemas.

Yo diría que puede ser algo como (...) ¿perjudicial? (...) a veces uno cree que hay personas que no son felices pero si son felices, entonces si piensas en las consecuencias de pronto al

leer una imagen puedes traer antes es como problemas a esa persona y no beneficios... y que conocer puede llegar a ser es un problema. (Estudiante I)

Es curioso que se enuncie el conocimiento como un problema, sin embargo, se argumenta que el aprendizaje casi que se da únicamente en el entorno educativo y “gracias al docente”, lo que lleva a pensar, que a partir de esa idea o noción, el sujeto no puede aprender por medio de su experiencia. Lo que se tomaría como una postura contradictoria a las ya expresadas por otros docentes y estudiantes.

Alejándose un poco de esa perspectiva, un punto distinto aborda concretamente a las imágenes que docentes y estudiantes seleccionan a la hora de enseñar a leer el lenguaje visual. Estas responden a los medios masivos de comunicación, ya que son vistos como el lugar que contiene todas las clases de imágenes, incluso los discursos de resistencia y represión. Se identifica a los mass-media como el lugar al que “todos tenemos acceso en la cotidianidad” y que no discrimina ningún sujeto o imagen.

Qué imágenes usaría para enseñar (...) medios masivos... porque contienen todo... ahí está contenido todo, están las imágenes de arte, de arte baja cultura, está contenido... todos los discursos tanto de resistencia como de represión (...) Pero es el lugar donde se encuentra todo realmente... y el lugar que a todos nos corresponde en la cotidianidad. (Estudiante J)

Si se contemplan en conjunto elementos como la educación de la mirada, la lectura de la imagen y la enseñanza de la misma, surgen preguntas sobre el lugar desde donde emergen estas nociones y formas de entender la imagen. Es por esto que para lograr ver y entender globalmente los discursos y prácticas es necesario hablar de la LAV como proyecto. Se trata de visibilizar que lleva o conduce a los actores que en ella convergen a tener las comprensiones que sobre imagen manejan.

Como punto de encuentro se toma a la imagen y la comprensión de su mensaje, donde se evidencian dos tipos de "arte" el que "dice cosas claramente" y el que "dice cosas que no son verbalizables fácilmente". Partiendo de este punto, se retomará lo que algunos docentes evidenciaron sobre la licenciatura, donde mencionan que ella apunta a esas imágenes que dicen algo específico, que comunican y el análisis que se hace de ellas termina siendo dirigido a lo crítico/reflexivo, lo que muestra que hay imágenes y arte que se está relegando por no ser tan directos o evidentes en su mensaje o propósito (lo que muestran). Por ejemplo:

E... bueno de lo que conozco del programa, creo que para el poco tiempo que llevo he intentado como ahondar bien qué se hace en cada espacio y que no sea del mismo componente en el que estoy... creo que es un ejercicio muy multifacético, ese educar la mirada se ha llevado a un plano de mucho diálogo de mucha reflexión de mucho análisis... y hay algunos pocos espacios de taller como tal, ¿sí?... entonces pienso que el programa tiene un poco inclinada la balanza de este análisis, reflexivo, crítico, ¿sí?... que es interesante, pero creo que educar la mirada también se hace en la construcción misma de la cosa, ¿sí?... entonces entiendo un poco por los espacios que tienen de color de dibujo, sé que tiene algunos espacios hay una electiva de cultura y color también... eso me parece súper interesante... no se puede convertir en analizar los códigos implícitos que en alguna... en algunos ejercicios visuales, si no construirlos, creo que es variado en ese sentido aunque hace falte más la parte del hacer como tal, de ahí que muchos no sepan exactamente cuál es su hacer artístico, entonces mi hacer artístico es ¿criticar las imágenes? ¿Leer imágenes? (Docente D)

Este último punto es especialmente importante ya que a lo largo de los resultados y la información obtenida en esta indagación se puede notar que no hay una definición o un concepción clara de lo que es una imagen dentro de la licenciatura y los actores que conviven en ella, esto se da no sólo por parte del sujeto sino de una cantidad ilimitada de factores que cambian la noción que hay sobre la imagen. Uno de los docentes da cuenta de esto e forma clara al hablar sobre ¿cómo se educa la mirada dentro de la LAV? Lo que responde con:

Pues yo creo que hay varios, varios componentes que tienden a dar cuenta de...en términos muy tangenciales, como que tocan por ahí el problema, e... en términos académicos, como...como por ejemplo podemos ver textos que den cuenta de la imagen y la historia de la imagen o cultos en los que se hable de imagen, también podemos tener cultos en los que se propende por la creación, por ello también digámoslo de alguna manera, por, por forjar la sensibilidad ¿sí? Pero digamos que el problema de raíz...espero que esto no salga a mi nombre...pero creo que el problema de raíz no ha sido atacado, creo que en general muchos de nosotros en la licenciatura no sabemos qué es una imagen...visual o nos falta...creo, que nos falta trabajar mucho al respecto sobre todo, no... no en el ámbito académico para dar materias para que los muchachos lo sepan, sino desde la...desde el mismo planteamiento del programa, eso...tiene que haber claridad en eso. (Docente B)

Por último, está la parte referente a la mirada en la LAV, donde uno de los estudiantes expresa que “una materia que (...) ahora se llama pensamiento visual (...) que fue el único espacio con el de cultura visual en donde nos detuvimos de pronto a reflexionar sobre lo que se ve” (Estudiante C). Aquí hay que evidenciar que son materias que responden sobre todo a discursos de la cultura visual más que del arte, ya que se enfocan en analizar el universo de las

imágenes (como una constelación expandida de lo visual) y se ocupan no sólo de la imagen y su carácter comunicativo, sino de su incidencia en la vida diaria.

Aunque esto puede ser tomado como un componente muy valioso y positivo, se problematiza el papel del pedagogo-artista, en el momento en el que se identifica (por parte de algunos estudiantes) que la mirada se educa, no para pensar en el sujeto ilustrado en "el tipo de mirada", sino en alguien que fue educado para educar la mirada. El ideal del papel que cumple este "sujeto educado" según los estudiantes sería, "no educar la mirada" sino "fomentar el criterio". Es desde este lugar donde cada persona debe explorar la forma en la que pretenda acercarse a las imágenes para que desde allí pueda entenderlas, interpretarlas y decodificarlas. Igualmente se establece que desde la experiencia propia se da la búsqueda por entender la imagen, por lo que sí el sujeto no se interesa, no podrá "aprender" de la imagen y de la relación que se da con el espectador-lector de la misma.

Retomando la parte de la experiencia propia como detonante del interés por entender la imagen y la relación que se da entre la persona que la interpreta y su vida diaria, prácticamente que desde el discurso crítico-político se traza el camino de lo que serán llamadas las prácticas cotidianas. Donde a partir de ellas, la generalidad de los estudiantes opina que se puede consolidar la idea en la cual la imagen es vista como una herramienta que permite conocer "la realidad" en la que el sujeto se encuentra inmerso. Ella es vista como la materialización de esos pensamientos e ideas generados en la mente y evocados por múltiples elementos (medios de comunicación, publicidad, exposiciones, vivencias, etc.). Aquí la imagen jugaría un papel como ejercicio de comparación o relación de formas que permiten contemplar los objetos desde otra mirada, incluso se puede decir que abarca un papel de "representación" de las acciones humanas.

Retomando la idea y la función que se le da a la imagen a partir de las prácticas cotidianas, podemos hablar de la lectura de imagen y su relación con elementos del arte, la cual en este caso la imagen al ser una herramienta remite a pensar en las personas que se relacionan, como una especie de reconocimiento de las circunstancias sociales, donde los objetos que son expuestos en la imagen es imposible considerarlos arte, debido a que se habla de lo cotidiano y no de la belleza del objeto, es decir, no se expone sólo como una cuestión artística, pues se cuestiona la manera, como los sujetos relacionan las formas de los objetos encontrados para luego verlos con una mirada artística, lo que es interesante ya que se puede entender que ver la imagen desde una perspectiva considerada como artística depende

únicamente del sujeto, y el sujeto debe ser consiente de aplicar esa mirada, mediarla por un discurso artístico, ya que no se da de forma espontánea o innata, si se quiere entender de esa forma.

Para evidenciar esto podemos mostrar un testimonio que dio uno de los docentes al ver la fotografía del orinal de Duchamp:

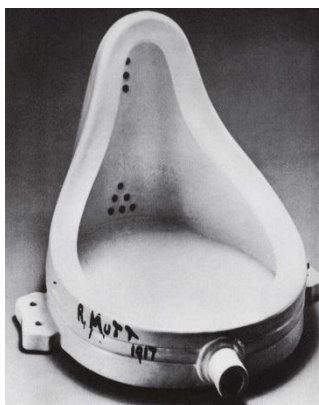


Imagen15: Urinal; Tomado de: Duchamp, To Say the Least

<http://www.invisiblebooks.com/Duchamp.htm>

Pues (...) si me la encuentro en la calle (...) pensaría pues que video porque nadie entiende qué es esto... y todo el origen de este Ready Made y digo bueno pues chévere yo entiendo pero en qué contexto la va a poner o sea si me la encuentro en la calle qué quiere decir que me la encuentre en la calle (...) y pues bueno yo la reconozco yo conozco del bagaje pues porque soy historiadora y trabajo con historia del arte... pero una persona que ve esto va a decir, ay si alguien hizo un urinal y qué... o sea es muy difícil entender esta imagen sola... es muy complicado. (Docente E)

Entonces la lectura de imágenes, comprendería la experiencia como la mediadora del proceso de enseñanza/aprendizaje que se ha desarrollado durante el crecimiento de cada uno de los sujetos, actuando como un ejercicio que se va aprendiendo a diario influenciado por la mirada de otros, en la que se prioriza la relación entre el sujeto y cotidianidad, aunque su relación con el arte y el que tan evidente sea, usualmente depende del sujeto y la cercanía que tenga con los discursos artísticos.

Aquí la observación de "situaciones, objetos, medios," obligan un ejercicio de "ver" muchas imágenes, en la que se entrena la mirada desde distintos lugares de enunciación, "la televisión, comics y libros...." con una única intención de conocer el mundo y lo que nos rodea.

Dado lo anterior, en el caso de relacionar con su vida algunas de las imágenes mostradas durante la entrevista, se puede decir que algunos estudiantes las relacionaron con experiencias de acciones cotidianas, donde se puede ejemplificar el debate entre lo artístico y no artístico relacionado con la lectura de imágenes, donde el propósito es querer clasificar la imagen en algunos de los discursos que son generados por la academia para poder entenderla. Un caso que evidencia esto sería:



Imagen 11: Montaje del grito y el Ecce Homo. Tomado de: <http://www.cosasdivertidas.net/2012/09/el-grito-de-ecce-homo.html>

Imagen 10: Morcilla. Tomado de: <http://www.cartelurbano.com/node/6459>

Pues digamos que en mi caso particular (...) la de la comida me habla particularmente de algo que es bien típico aquí en Colombia ¿no? Esa comida... aquí en la esquina venden rellena, pues es algo que hace parte de la cotidianidad pero... esta me habla más de la cotidianidad del colombiano en general... pero esta me habla más de la cotidianidad pero mía... de mi profesión pues porque debido a mi profesión tengo contacto con estas imágenes artísticas ¿no? Entonces pues... y esta imagen que es como muy reconocida, muy utilizada y muy clichesuda digamos al momento de hablar de obras de arte. (Estudiante J)

En ese sentido, según algunos docentes el proceso pedagógico enfocado en educar la mirada debe tener un conocimiento de la realidad, el contexto, partiendo de que el sujeto (y aquí hay dos posturas reconocibles) crea o reafirma los referentes teóricos a partir de la experiencia, por lo que se ve como fundamental saber lo que pasa en la vida del estudiante,

reconocer sus vivencias y tener un conocimiento de la realidad, pero entendiendo la realidad no como algo único o general, sino más bien como varias realidades construidas a partir de cada sujeto, lo que luego posibilita una relación entre docente-educando que fortalece el desarrollo y la construcción de conocimiento desde los contenidos teóricos.

De ese modo la educación de la mirada es percibida como un "acto de apreciación" y análisis descriptivo del contexto que se encuentra mediado por lo que se observa y abarca entender todo lo que se involucra en nuestra cotidianidad, es por esto que consideran y coinciden que la principal "herramienta" para enseñar a interpretar el lenguaje son aquellas imágenes "comunes" que se encuentran en la cotidianidad del sujeto que las ve.

Para los docentes se puede decir que el proceso pedagógico emerge a partir de la subjetividad, esto hace a las prácticas pedagógicas muy diversas. Inclusive, algunas posturas enuncian que debe educarse acerca de las imágenes partiendo de la experiencia de cada sujeto (educando), hablar de elementos que son parte de su cotidianidad, en los que se involucre el cuerpo, lugares, medios de comunicación comunes y objetos, para desde allí abordar la teoría. Como expresa un profesor:

pues creo que la manera de enseñar una imagen (...) tiene que ver pues como ya lo había dicho, partir de una experiencia muy, muy puntual, empírica que tenga que ver con una curiosidad puntual, no solamente la teoría...yo puedo leer un libro que me diga cómo interpretar imágenes coloniales pero yo voy al museo y leo el libro y... independientemente de que lea el libro todo se puede quedar en el aire...me queda más, viendo la figura y preguntándome que hay allá y ahí si después leo el libro...creo que, el proceso inverso para mí sería el apropiado. (Docente B)

Se puede decir que se percibe como problemático el que la teoría se inicie primero, debido a que se deja a la suerte del estudiante "si lo que vio le sirve o no en su vida personal", es decir, no hay una preocupación por la persona que está inmersa en el proceso de "educar la mirada", lo que es paradójico porque se identifica que el sujeto (educando) es la parte fundamental y el eje de dicho proceso.

Cualquier proceso pedagógico... pues debe partir de provocar que el estudiante arranque de lo que sabe... de que se encuentre así mismo en sus búsquedas en sus preguntas, en su análisis frente a las cosas... entonces sólo así puede uno luego decir vamos a abordar ciertas técnicas, procedimientos, metodologías... que son susceptibles de ayudarnos a... comprender mejor las imágenes, a leerlas, pero en principio ese educar la mirada necesita un reconocimiento del sujeto, quién es esa

persona, qué experiencias de vida ha tenido, qué experiencias alrededor del tema...  
¿sí? (...) vuelve y juega lo cultural, es muy autobiográfico. (Docente D)

En ese sentido, el objetivo más común se concibe como "no enseñar lo que se cree debe ser" ya que, se aclara que no hay posturas únicas, por lo que sería sesgar o limitar la mirada y la interpretación del estudiante, aplicando un sólo método o exponiéndolo como el "ideal". Por lo general, los docentes se remiten a autores, historias, vivencias, técnicas, artistas, anécdotas, etc. que permiten una apropiación de la imagen desde lo personal, y social haciéndola mucho más significativa para la persona, posibilitando que desde esos lugares sea más sencillo encontrar relaciones con la vida cotidiana o propia si así quiere llamársele. Un ejemplo podría ser lo que menciona una de las docentes cuando expone que:

Pues al que se eduque incluyendo yo... tenga la posibilidad de generar un conocimiento sensible de las cosas, si yo creo que es, lo que te digo, creo que no sea suficiente con conocer los datos... educar la mirada es precisamente pues, sensibilizar, las posibilidades de que uno no sólo mire la imagen, el cuadro, la fotografía de una forma sino toda su realidad... es alterar la experiencia de lo sensible... me parece a mí. (Docente E)

Es importante aclarar que se demuestra una preocupación por el tipo de imágenes y material para mostrar, ya que es una actividad que "debe pensarse muy bien," pues es claro que hay una responsabilidad frente a lo que se va enseñar y mostrar. Las imágenes usadas se involucran con lo que puede entenderse como "artístico" ya que les permite hablar de técnicas, géneros, épocas, etc. (el renacimiento, comic...) las cuales son comprendidas desde sus aspectos compositivos y conceptuales. Como por ejemplo, uno de los estudiantes menciona que enseñaría a leer las imágenes:

a partir de los comics, todavía me gustan, me parecen la mejor herramienta... de alguna u otra manera incluso hay comics que hablan de política de capitalismo... hay comics de mafalda... hay que mirar también el aspecto latinoamericano, hay que mirar en el aspecto español, hay... el comic americano tiene ciertos inconvenientes a nivel narrativo porque de todas maneras tiene una... como un contenido de adoctrinamiento y de normativización del individuo, o sea el comic cumple una función social y política importante que puede ser utilizada para... beneficio de la persona que lo está realizando. (Estudiante H)

#### **4.2.2 Discursos y prácticas pedagógicas: Lógicas del proceso pedagógico de la educación de la mirada y su relación con la imagen.**

Partiendo del discurso pedagógico, se puede entender que, el leer una imagen depende de la formación o educación que ha tenido el sujeto sobre la imagen. Desde allí se parte a describir dos niveles de lectura, que algunos docentes han identificado. Uno puede ser entendido como "superficial", el cual consiste en que "cualquier persona puede hacerlo"; en este nivel sólo se hace una descripción (observación) de lo que lo rodea (al sujeto) en su cotidianidad. Una segunda lectura entendida como "profunda" radica en comprender la forma en cómo se constituye la imagen, es decir, se basa en comprender aspectos formales, compositivos e interpretativos, ya que "en la medida en que uno más sabe sobre cómo se hacen las imágenes, es más sencillo desbaratarlas en sus elementos constitutivos" (Docente A).

En ese sentido el enseñar a leer una imagen desde la perspectiva de educar la mirada, se percibe como un proceso de aprendizaje sobre el ver. La mirada es construida por "marcos de referencia" que hacen que el mundo sea leído o no de cierta forma. Esto quiere decir que la educación de la mirada es comprendida como un ejercicio para poder ver, entender y comprender la imagen.

Al enseñar a leer una imagen, el contexto es visto como fundamental (su conocimiento) ya que este puede cambiar la lectura que se hace de una imagen, sin embargo, uno de los docentes habla del contexto desde lógicas de lo público y lo privado, donde se asume que los estudiantes de la licenciatura (LAV) tienen una sensibilidad que no tiene el estudiante de una "universidad privada", en este caso puede decirse que esa diferenciación de contexto desde lo público y lo privado, demuestra unos discursos que se enmarcan en un imaginario de lo que puede o no puede darse en una universidad pública y en una privada, es decir, es claro que se manejan en cada espacio unos discursos muy específicos, pero los contenidos de las clases y las imágenes mostradas se adaptan a la población, aunque casi que se dividiría entre una clase light o suavizada (en el caso de la U. privada) y en una clase con posturas bien fuertes o explícitas y sin tapujos (en el caso de la U. pública).

Por ejemplo yo una de las cosas que siempre me he dicho a mí misma es que mis clases... las clases que doy acá es muy difícil que por ejemplo si algún día yo diera una clase en los Andes fuera igual... porque creo que los estudiantes de la licenciatura tienen una sensibilidad que no tiene un estudiante de una universidad privada... y en ese sentido creo que... mi selección de imágenes y de material para las clases es a veces un poco extremo... precisamente por eso

¿sí? porque trato de... de que esa sensibilidad de ellos aflore... yo creo que hablar de la noción de víctima, de la noción de... pues mi clase de arte colombiano trabajo mucho las relaciones entre arte y violencia en Colombia... entonces por ejemplo trabajar la idea de víctima, de desplazado ese puesto de actores armado y actores del conflicto, aquí creo que es una cosa y si yo diera una clase en los Andes sería otra... tendría que matizarla... por lo menos ¿sí? sí, no puedo decir que voy a cambiar mi discurso porque pues es mi posición, pero tendría que matizarlo... y entonces si yo creo que sí, el contexto importa por supuesto por ejemplo si yo estuviera en una... galería mostrándole a los estudiantes algo... les hablaría más o menos de lo que se de cada obra o en un museo... pero sí, creo que el discurso tiene que cambiar... depende del contexto hay que matizarlo. (Docente E)

Desde la perspectiva tanto de docentes como de estudiantes y hablando de la LAV desde los discursos pedagógicos, se puede decir que parte de los actores identificaron unas materias específicas que se ocupan del tema "imagen" desde el currículo. Estas son "pensamiento visual I, II", "herramientas y modelos de producción I, II, II" "práctica artística" y "cultura visual", que son vistas como una mirada más amplia de lo que sería "una perspectiva tradicional" de la imagen. Ellas (según algunos profesores), se ocupan de aspectos teóricos en cuanto al "arte moderno" y "la historia del arte" y aspectos prácticos, que abarcan la imagen desde su composición hasta su interpretación, lo que incluye "asuntos culturales", simbólicos y conceptuales.

Partiendo de este punto surge una problemática, que parte de los docentes en el momento en el que evidencian un fraccionamiento al enunciar que el componente práctico se encarga de lo referente a la imagen y el componente discursivo (sobre todo el pedagógico y la parte de investigación) se encarga de las teorías relacionadas a lo social; esto puede entenderse como sí estas dos partes estuvieran desligadas, de alguna forma aún no se ven como un todo y esto termina influyendo en el desarrollo de la licenciatura y sus actores.

Aquí la estructura sucede... a mí me gusta el currículo y la maya, es una maya interdisciplinar...que proviene...de una temática integral...pero...digamos que de la concepción de la maya a su despliegue a sus dinámicas reales ¿sí? Hay distancia, y eso no es solamente en esta universidad...es muy difícil porque es que esto...ustedes han visto que... no se da...aquí nos reunimos por componentes, pero no nos reunimos por mesas...a ver qué estamos haciendo todos...qué está haciendo el de identidad y qué tiene que ver con investigación...y cuál es el lugar de la ubicación del estudiante y qué tiene que ver el papel de la imagen...eso es, eso requiere tiempo, que... reuniones, de docentes de planta de gente que tenga tiempo para poder hacer esos lugares. (Docente C)

De hecho, algunos docentes dicen que esto también puede deberse a la falta de conocimiento (por parte de los profesores) de los procesos y contenidos que llevan otros docentes en sus clases, el hecho de que no hay una retroalimentación, lo que se ve reflejado en la "falta de claridad en cuál es el lugar de la ubicación del estudiante y qué tiene que ver el papel de la imagen" (Docente C). La solución a esta problemática es vista desde lo administrativo, es decir, desde la "contratación de docentes de planta que tengan tiempo para construir esos lugares"(Docente C), lo que puede interpretarse como una solución a largo plazo que en realidad no responde a lo urgente e imperante de la situación.

Por parte de los estudiantes se pudo encontrar que las prácticas pedagógicas se ocupan del proceso de enseñar a leer imágenes. Una de las posturas compara que "enseñar a ver" dentro de la disciplina artística es totalmente diferente a enseñar matemáticas (dando un ejemplo de una disciplina distinta a las artes), ya que "cada uno supone que es un mundo aparte" (Estudiante A), es decir, desde el arte el enseñar se ve como más complejo debido a las subjetividades de cada persona y el hecho de tener siempre en cuenta el contexto de cada sujeto.

Aunque no se problematiza la idea de mirada, a la hora de enseñar se cuestiona la idea de tratar el proceso educativo como puntos o "una receta", debido a que no se considera que a los educandos hay que "agarrarlos y decirles... tienen que ver de esta manera". Esto implica que están dispuestos a estar en contacto pleno con los intereses y necesidades del sujeto (educando) y no piensan que exista una única forma de leer y de enseñar a leer la imagen.

Junto a esto también se enuncia otra posición que habla del proceso pedagógico como enfocado en el análisis más que en la técnica, y se argumenta desde las características del "homo-videns" (se le llama así a la generación cargada de conceptos de informática e Internet), esto se debe a que el sujeto está "observando" continuamente. También se habla de un proceso que tenga en cuenta la cotidianidad (que es donde encuentran las características necesarias para educar la mirada) donde se puede mostrar que hay un interés por el contexto en donde esté inmerso (el educador) y el lugar donde va el sujeto a "educar esa mirada". Es desde esa población específica y sus intereses donde los estudiantes identifican que surge la práctica docente, porque es desde este lugar donde los actores y los diferentes elementos se conjugan y tienen en cuenta la realidad, los gustos, intereses y la cotidianidad tanto del estudiante como del docente para escoger contenidos, metodologías y material.

El hecho de tener presente la Cultura Visual, igual ya el hecho de estar aquí en la Universidad Pedagógica Nacional ya nos hace e... como... estar en contacto con muchas imágenes y como problematizarlas o preguntarnos con respecto a ellas (...) el hecho de tomar consciencia de un contexto y eso que en muchas...digamos que en muchas materias nos hacen tener en cuenta el contexto, para saber dónde está uno, que sucede, como tener esa mirada crítica con respecto a eso y eso ya lo hace a uno situar e... las cosas... por otro lado esta desde lo técnico, la composición, la armonía y todo eso hace parte de una imagen y todo eso también es necesario. (Estudiante F)

Pasando a un segundo momento, se expone la parte referente a la educación de la mirada en la LAV, donde se identifica (por parte de los estudiantes) que es desde las herramientas pedagógicas e investigativas que surgen otras perspectivas de mirada, no sólo artística o cotidiana. Es decir, la educación de la mirada es vista desde la investigación más que por la práctica artística, ya que por medio de la investigación se determina lo artístico, "es algo difícil de abarcar porque uno siempre vive en una subjetividad" (Estudiante F), lo que sugiere que el ámbito de la investigación en la licenciatura pareciera ser un medio de objetivar, como si sólo lo investigativo permitiera un ejercicio de comprensión de manera neutral, pareciera que identifican los procesos pedagógicos dirigidos a educar la mirada, como enfocados en el reconocimiento de la historia y la exploración de referentes teóricos más que desde la experiencia o lo que se da empíricamente en lo cotidiano.

A partir de este punto y teniendo en cuenta lo expuesto desde el discurso pedagógico, se abordará lo relativo a las prácticas pedagógicas, a partir de las cuales los docentes ven la imagen desde dos perspectivas, la historia del arte como reproducciones (de pinturas, esculturas, fotografías, dibujos, murales, acciones performáticas, etc.) a partir de hitos o imágenes iconos del arte que "deben ser mostrados" a los estudiantes, para que conozcan cierto canon, y desde la cotidianidad, a partir de "esas otras imágenes" que suscitan una postura crítico-política y dan cuenta del "estado crítico de la sociedad".

Es necesario evidenciar que desde proceso pedagógico la imagen es entendida como una herramienta para comprender e identificar contenidos, posturas, teorías, temáticas, etc. que el docente desee exponer, es decir, que ejemplifiquen el tema tratado y que expongan "aquello que no resulta suficientemente digamos, ilustrativo" (Docente F).

En este caso, la lectura de la imagen suele estar enfocada al campo meramente artístico, donde pareciese que aún se desliga y se separa la lectura y la interpretación de la imagen desde lo que es arte y lo que no lo es, generando una barrera entre la vida cotidiana del sujeto y la vivencia que pueda tener en el campo del arte. Un ejemplo de esto sería el testimonio de uno de los profesores cuando dice que:

El montaje para la escritura de la historia... es como uno de los elementos más importantes en mi discurso o sea, yo cuando doy una clase trato de que no sea sólo, bueno es esta imagen y ya sólo mírenla, sino que lo que te digo, pues trato de rodear todo el ámbito de producción de ellas entonces es como cuando uno hace una película... entonces uno cuenta una historia pero uno le pone banda sonora a la historia e... pues yo lo que hago generalmente es eso... les muestro música, les leo cosas, poemas algo de literatura (...) Sí, todos los referentes alrededor del ámbito de la producción de esa imagen, de esa película... generalmente sí trato de hacer como un concierto. (Docente E)

Aunque se hace una contextualización desde el ámbito de la música, la poesía, el cine, y otras artes, hay partes de la vida cotidiana que aún se descuidan y no están ligados, es decir, no se conjugan en un mismo momento los aspectos teóricos, experienciales-cotidianos y artísticos produciendo que ese esperado "estado del arte" o "panorama general" se dé fraccionado; cabe resaltar que así mismo se darán las conexiones y las relaciones a la hora de "usar" la información de dicho panorama en el futuro.

A pesar de este hecho algunos estudiantes hacen uso de una clase de "metodologías de comparación" por decirlo de alguna manera, que dan cuenta de la forma y los aspectos físicos de la imagen, de las distintas épocas y referentes que se unen. Se apropian de los discursos artísticos en torno a ellas para comprender que lo importante es "leer" ese universo de imágenes, bien sea desde una lectura "liviana o laxa" asumida como las imágenes cotidianas que se encuentran inmersas en la realidad de cada uno de los sujetos (tv, diarios, internet...) o una la lectura "pesada" imágenes que se apropian desde distintos discursos ya sean artísticas o no, pero que parten de elementos teóricos, narrativos y compositivos, donde se pueden lograr y revelar múltiples cosas, lo que prima es interpretarla para adquirir conocimientos desde diferentes lugares, posturas y temáticas.

En tal caso, el cómo se enseña a leer una imagen se incentiva al buscar propiciar reflexión, discusión, debate y retroalimentación grupal que permita sacar conclusiones frente a lo que se está viendo como contenido o temática en el momento de ver imágenes ya sea en la clase, la calle, etc.

Cómo enseño a leer una imagen (...) depende mucho de la, del espacio académico (...) porque cada espacio tiene...como una función distinta, en el caso de práctica artística, que es donde estoy en este momento, e...pues se hace, trato de que el estudiante piense mucho sobre el soporte que está utilizando, sobre esa diferencia, e...en términos de contenido que implica si mi imagen es pintura, si es una foto ¿sí? Qué tipo de soporte utilizar creo que ese es un lugar importante para la reflexión, e...por otro lugar, e...otro lugar sería, e...otro lugar de reflexión sería qué es lo que quiere decir o quiere hacer y mirar cómo eso materializa en imagen, para, te...te teniendo como un equilibrio para que la imagen no sea obvia, que sería lo que haría muchas imágenes de los medios de comunicación, o cómo, cómo esa imagen que el estudiante produce, se conecta con el mundo del arte en este caso, en una primera instancia, en una segunda instancia que sería práctica dos, un poco la pregunta es...esa imagen que yo hice desde un lugar artístico que tiene unos elementos, que le son propios composición, color, lo mismo que ya habíamos dicho ¿sí? E...eso para qué me puede servir como, como docente, qué pasa si yo le paso a otro mi pregunta en el hacer de las imágenes, creo que eso es lo que tratamos de (...). (Docente A)

Por ejemplo, para los estudiantes, desde las prácticas pedagógicas asumen la imagen partiendo de su función educativa en la cual el proceso de enseñanza/ aprendizaje surge desde la mirada del educando, donde se comprende que "no puedo enseñar a leer si no he leído", entendiendo esto como un ejercicio reiterativo de lo que se aprende y puede ser enseñado. Al igual que menciona el Estudiante E al decir que "todo proceso de educación de mirada... empieza por el conocimiento propio del sujeto... y sobre las formas en las que el sujeto puede familiarizarse... interrelacionarse, redescubrirse a través de la misma, en ese sentido puede buscar una identificación".

La importancia de enseñar el lenguaje de las imágenes, según la perspectiva de algunos estudiantes, radica en que este proceso tiene la necesidad de contemplar un enfoque pedagógico que se pregunte por lo fundamental de conocer, mirar de otra manera y reconocer distintos contextos. Estos aspectos son considerados por algunos estudiantes como más significativos, ya que señalan el dominio de la técnica como un condicionamiento de la imagen misma. Es decir "ante todo aprender a partir de la enseñanza (...) mirar de otra manera no de la manera en que uno está condicionado con la educación que uno ha tenido (...) aprender a compartir en otros contextos, a... respetar la posición de los demás a no ser radical... a mí me parece que es más pedagógico y más importante que... tener un dominio sobre una técnica" (Estudiante H)

Esto es interesante, debido a que necesariamente se habla de la educación de la mirada como “un proceso de acompañamiento a quienes miran” en el que se preguntan por el sujeto, los procesos y métodos que le permitan “redescubrirse” y “familiarizarse” por medio de la imagen. Una invitación a que no sólo miren, sino que lean, observen, interpreten, y analicen, para poder reinterpretar su mundo desde las “experiencias” propiciadas por las distintas miradas que se generan en la interpretación de la imagen, sin embargo consideran que estas experiencias pueden estar mediadas por las herramientas técnicas que posibilitan desarrollar las ideas de una persona, lo que resulta paradójico porque comprenden que el discurso de la mirada surge de las dinámicas del museo y el deber ser educados.

Podemos evidenciar que los procesos pedagógicos dirigidos a educar la mirada son asociados con herramientas metodológicas que permitan “exponer lo que se quiere mostrar”. Al enseñar a leer una imagen principalmente se preguntan por los elementos y situaciones que se deben generar para una comprensión de la imagen y lograr: “hacer que las imágenes o lo que tú logras en el espacio educativo sea un detonante para que el otro se interese” (Estudiante G). El docente debe tener claridad en que “tiene que hacer el proceso completamente... en clave de que el otro no lo sabe” (Estudiante G), apuntando a construir una mirada crítica y reflexiva frente a la lectura de la imagen que le permita al sujeto tener una postura personal y política frente a lo que ve.

Por último pero no menos importante está la mirada en y sobre la LAV, donde se pueden identificar dos posturas, la primera es que por componentes disciplinares teóricos los docentes se reúnen para ligar la parte teórica y los contenidos de las clases para que no exista una disociación en lo que se enseña. Se evidencia que el objetivo de esto es la “sensibilización”, se puede decir que la intensión por cada componente es un acercamiento entre el arte y la vida cotidiana de cada sujeto a partir de lo que se ve en clases.

Sin embargo, allí se puede identificar una problemática es que los docentes “no saben lo que sucede en las clases de los otros profesores” que no pertenecen al componente disciplinar propio, y al desconocer ese trabajo y esos procesos que el otro lleva, y debido a esa falta de retroalimentación, se crean vacíos y discontinuidad en lo correspondiente a la maya curricular y a las prácticas y discursos de los estudiantes y el programa en general. Un caso que muestra esto es el testimonio del Docente E que dice:

Mi perspectiva en ese sentido es un poco totalitaria porque yo doy tres de las seis clases del componente disciplinar teórico... entonces en ese sentido, los estudiantes o yo esperarí que los estudiantes tuvieran esa sensibilidad frente a la vida, no sólo el arte, constantemente a partir de lo que ven en mis clases... pero no estoy segura de qué es lo que sucede con los otros profesores... e... pues desde el componente disciplinar teórico sobre todo con la profesora Natalie y con la profesora Rocío y con la profesora Ana María hemos tratado de pensar nosotras juntas ¿no?. (Docente E)

#### **4.2.3 Discursos y prácticas artísticas: La imagen, su lectura y la educación de la mirada.**

Partiendo de los testimonios de docentes y estudiantes desde los discursos artísticos, se puede identificar que la imagen es entendida como: 1. Un medio de lenguaje que permite ser transgredido, modificado y analizado. 2. Una reproducción "mediada por la cámara", donde la imagen sería "un instrumento visual" que constantemente responde al problema de lo que es real y lo que no lo es. 3. La imagen está mediada por el ojo que mira y posibilita materializar lo que se ve. Se hace una diferenciación entre imagen y objeto, donde se dice: "pues obviamente yo te veo a ti y tú eres imagen" (Docente E), que lleva a pensar en ese algo que se ve, y encontrar que el hablar imagen implica una "mediación creativa", donde la vista es entendida como una mediación, pero no es sino desde la técnica, el estilo (mediación creativa como dibujo, fotografía, cine, etc.) con la que se materialice esa imagen mental visual, que se puede hablar de imagen en términos físicos/corpóreos. 4. La excusa o el conducto para hablar de temáticas y posturas que surgen a partir de lo que se muestra. Usualmente termina en la discusión de lo que es arte y lo que no lo es.

Gracias a esto, es posible manifestar que tanto estudiantes como docentes, asumen unas comprensiones en torno a la imagen que emergen de discursos del arte desde la estética, el análisis "crítico o reflexivo" y el "gusto" comprendido desde la atracción o la postura del espectador educado para ver la obra de arte.

Estas posturas se diferencian al momento de hacer un ejercicio de "clasificar" las imágenes, donde los estudiantes siempre hablan de "aspectos característicos" de las imágenes desde su lugar de enunciación, funcionalidad o representación pero se les dificulta comprender el acto de clasificación de la imagen al considerar que hay demasiadas imágenes para poder entrar a clasificarlas, ya que "es cómo clasificar la humanidad" (Estudiante D) casi imposible (punto en común que tienen con los docentes).

Sin embargo, identifican ciertas imágenes con las que se encuentran en constante relación y de allí se desprende una “posible” categorización en términos de: gusto personal, función (publicitarias, políticas, comercial, educativa, etc.), lugares de enunciación (lo cotidiano, lo sensible e “instintivas” que surgen de la creación espontánea y creativa como una imagen personal y subjetiva), lo “performático” (donde el cuerpo es entendido como imagen) y las que hablan de su lugar teórico o campo del conocimiento y que están mediadas por la postura del sujeto, y el contexto en el que este se encuentre.

Por otro lado aunque los docentes evidencian una dificultad para hacer una clasificación de las imágenes debido a la gran cantidad existente (al igual que los estudiantes), optan por hablar de “imágenes artísticas y no artísticas” e “imágenes críticas o políticas”, donde la imagen es clasificada por lugares de enunciación (diferentes a los identificados por los estudiantes), como los circuitos artísticos, los medios de comunicación, los “tipos de reproductibilidad técnica” (por el estilo/movimiento, material, etc.), las imágenes producidas por los que no tienen un alto nivel de enunciación (que se encuentran en el “Facebook”, las “fotos de familia”, los “grafitis”, etc.), las imágenes que tienen una “funcionalidad pedagógica” las cuales surgen de “las acciones del hombre” y se ocupan de comprender la cultura visual por la que actualmente nos vemos permeados que permite que los sujetos fragmenten su contexto y su realidad, en elementos para poder entenderla y comprenderla de forma más específica. Lo que demuestra que la imagen es clasificada por lo que representa, comunica o genera, exponiendo así diversos criterios de selección.

En este punto se clarifica el hecho de que a la imagen también la constituye el medio donde circula, el cual esta intervenido por lo que “hay dentro de la imagen, el material, el lugar donde se ubica”, lo que en conjunto juega un papel en la interpretación que se haga del posible mensaje, función o propósito. La lectura, la significación y acogida que se le dé a la imagen tanto individual como colectiva o socialmente, no sólo lo determina quien ve la imagen, es decir:



Imagen 1: Jesucristo Hijo de Dios. Tomado de:

<https://www.facebook.com/pages/Jesucristo-Hijo-de-Dios/172479409530779>

lo determina quién la produce, el que puso la imagen determina cómo esa imagen carga significado a través del soporte en el que se presenta, porque no es lo mismo ver un Cristo crucificado en una iglesia, en un templo a ver el Cristo en televisión al que le reza a la virgen de los sicarios... ¿no? Es la misma imagen, el mismo Cristo, pero el discurso que la enmarca es diferente y no está determinado por la imagen en sí(...) pero está determinado por quien produce la imagen. (Estudiante J)

No sólo se considera relevante el medio de circulación de la imagen, y como el contexto cambia radicalmente la percepción que se tenga de la imagen, donde de algún modo se re-significa el sentido de la misma, sino que el elemento "soporte", visto como parte de "enmarcar algo" (lo cual habla del formato y el sustrato material que no se aísla y no se lee individualmente), permite al espectador/lector una forma de acercarse desde la perspectiva de museo, convirtiéndose en "la imagen misma" y limitando en cierto sentido el propósito que se tenga con ella, precisamente porque se involucra en las lógicas del dentro y el afuera del museo, desde la contemplación de la obra de arte – que comprende la materialización, formas "canonizadas" de lectura de imágenes, nociones de lo que es considerado arte y no arte, etc. – que como expresan algunos estudiantes y docentes, le da "legitimidad a la imagen" (Estudiante I)

En el caso de los estudiantes, se considera que la imagen en el museo, podría tener una validez absoluta como obra de arte debido a la persona o institución que la reconoce como tal. La mayoría perciben el espacio del "museo" como un contexto en el que se podría hallar más sentido a la imagen, pero enmarcándolo en los discursos de lo artístico que cuestiona quién valida lo que es o no es arte.

Por ejemplo, para los docentes las imágenes surgen desde la construcción cultural que enmarca una época, la cual "configura el sistema del arte" que valida lo contemporáneo, moderno o nuevo, donde varían las formas, técnicas y discursos. Se plantea una inconformidad frente a las formas que validan actualmente el arte, ya que se dice que consiste en la creación de "la imagen por la imagen", sin pensar en otras subjetividades.

Para qué abastecemos de imágenes o conocimientos que no nos permitan mejorar un poco la forma en cómo vivimos, o sea no tiene sentido eso, e... yo sé que muchos han dicho que Camnitzer, tiene un discurso trasnochado, pero si pienso un poco en eso para que ese trabajo por la imagen, únicamente por la imagen, sin pensar en otras intersubjetividades, en otras cosas políticas, sociales, se da como una masturbación ahí... del arte. (Docente D)

Aunque en cierto sentido nuevamente se trate del problema de "lo que es arte y lo que no lo es" para los docentes es importante la función social que cumple o que se le otorga a la

imagen dependiendo del contexto y el propósito para el cuál sea construida. Se puede decir que se piensa en la imagen en un nivel más colectivo, es decir, prima la significación social y el uso e importancia que se le dé a nivel grupal más que individual, posicionamiento que parece contradictorio al de los estudiantes.

Precisamente, para ese "uso" de la imagen existen varias opiniones. En primer lugar está su función comunicativa donde, su aspecto más común es la "carga informativa" que se es entendida desde lo publicitario o mediático. Como segunda medida a las imágenes se les otorga la función de generar reconocimiento propio o del espacio sobre la realidad, donde pueden servir para educar, expresar o criticar. Un último aspecto se ocupa del materializar sensaciones, en el caso del arte y de "algunas formas de arte" que se niegan a informar, lo que hace la imagen es "cuestionar esa sensación" (Docente A).

Es decir que, la funcionalidad de la imagen puede explicarse como la posibilidad de "nuevas miradas" que se están dadas por posturas y aspectos constitutivos e interpretativos de la imagen, que se dan tanto individual como socialmente y construyen imaginarios y subjetividades. Es a partir de esa función que se le confiere, que la lectura de la imagen es vista desde dos puntos, el primero nace desde los discursos del museo y la galería; del cómo se ve la imagen en estos lugares. El segundo, consiste en entender que la lectura de la imagen se hace por medio de lo cotidiano o "común" debido a que es accesible a cualquier persona. Por ejemplo "los medios de comunicación", la "televisión", "internet, "lo publicitario" y lo que "se encuentra normalmente en la calle".

Es por esto que para comprender la estructura del lenguaje de la imagen, se enuncia una formación más específica, que se supone como necesaria, que inicia en el colegio y se desarrolla como punto culmine en la universidad. Desde allí la lectura se va especializando en la medida en que se avance académicamente hablando (desde las artes).

Yo creo que hay (...) un primer aprendizaje que es como común a cualquier, a cualquier persona de esta época que tenga acceso a los medios de comunicación y esta el aprendizaje del niño que ve televisión. Yo vi mucha televisión cuando era chiquita y después aparece el internet, entonces uno ve... muchas cosas por internet y después también esta las imágenes que hay en la calle, las imágenes publicitarias. Eso es como un primer nivel de aprendizaje de...en cuanto a la lectura de la imagen, yo creo que todos de alguna manera somos un poco ¿expertos? Porque podemos ver una película y entendemos...entendemos sin entender su estructura...y después hay otro nivel de aprendizaje que sería ya...pues en la escuela, en el colegio, de pronto un poco, no tanto cómo hubiera querido, pero un poco en el colegio sí hay un

nivel de lectura de imagen, e... y pues obviamente mucho más en la carrera. En la universidad uno empieza a preguntarse...esto cómo se hizo, para qué se hizo, qué es lo que me están tratando de decir con esta imagen, y eso lectura se va especializando mucho más en la medida en que se avanza como en...en que avance en la universidad y se busque un grado. (Docente A)

En ese sentido varios docentes y estudiantes identificaron una serie de elementos que se consideran necesarios para leer una imagen, los cuales son: Formales (composición); espaciales y temporales (contexto y las formas de circulación en las que la imagen está inmersa); lo que suscita a nivel introspectivo y emocional y por último las relativas al mensaje o "lo que quiere transmitir" la imagen, que da cuenta del aspecto comunicacional.

A su vez, y no muy alejado de lo que exponen la mayoría de los docentes, los estudiantes asumen desde los discursos artísticos la comprensión e interpretación de la imagen, como los aspectos técnicos y discursivos adoptados en la academia. Principalmente evidencian que el sujeto cuenta con una lectura de la imagen llamada "superficial" que de algún modo es "ingenua". Incluso algunos mencionan que la lectura de las imágenes es más "refinada" cuando se está inmerso en la academia, debido a que se adquieren discursos que permiten reconocer y establecer aspectos técnicos y compositivos (color, fondo, físicos por ejemplo la ropa de los personajes en la imagen, la técnica con la que se hizo la imagen, el formato, el material, el color, el soporte, etc.) de la imagen, los cuales a su vez hablan de un contexto y un contenido.

Sin el ánimo de ser pretenciosas, es claro que tanto docentes como estudiantes reflexionan sobre los beneficios de aprender a interpretar el lenguaje de las imágenes, evidenciando que permite crear una actitud crítica frente a la realidad lo que se posibilita el comprender la función y el lugar discursivo (político, religioso, publicitario, artístico, etc.) de la imagen. Los aspectos necesarios para leer la imagen son determinados por la relación que el espectador tiene con ella, los cuales se encuentran mediados por los discursos artísticos que circulan dentro de la LAV (desde posturas tradicionales como las de la historia del arte, vanguardias, estilos y técnicas). Desde allí reconocen las formas de representación para poder decodificar la información en la imagen, por ejemplo, la lectura simbólica e iconográfica.

Algunos expresan que las formas de interpretación sólo pueden ser asumidas por aquellos que están dentro de las lógicas del arte, por lo que ciertos estudiantes no consideran las lecturas de los sujetos a partir de las realidades de cada uno, y se limitan de cierta forma a

los discursos y dinámicas del mundo del arte y a la producción técnica, postura que ha sido desarrollada también en otros discursos y prácticas anteriormente desglosados.

A pesar de esto, algunos estudiantes y la mayoría de los docentes relacionan la interpretación de la imagen con aspectos sociales y cotidianos de su realidad "todo es muy visual (...) nosotros conocemos es por lo visual" (Estudiante B). Hecho que parte la interpretación de la imagen en dos "ramas", por así decirlo.

La imagen en cierto sentido termina siendo entendida como el medio que posibilita hablar de ciertos discursos, ella evoca y representa al mismo tiempo posturas y mensajes de distinto orden, que le permiten al espectador desplegar su análisis desde aspectos formales hasta opiniones de múltiple índole en la que se involucra el sujeto desde sus gustos, sensaciones y percepciones, él es quien media el ejercicio de la mirada y el cómo mirar.

A grandes rasgos se puede decir que la lectura de la imagen es entendida como "un proceso que atiende a realidades" y que involucra el conocimiento de teorías entorno a la imagen y "la historia del arte", y que está permeado por códigos y tradiciones culturales, desde "el hogar", "la academia" y otros espacios que de cierta forma "obligan" al sujeto a comprender su sentido.

Es importante destacar, que esa lectura de imágenes responde a un proceso de educación de la mirada, la cual en el caso de los docentes para los docentes, comprende "la mirada" como las formas de "ver", aunque ese "ver" está ligado a la idea de opinión o punto de vista más que al acto de ver en sí mismo, mientras que para los estudiantes, "la mirada" es vista como un acto natural, cotidiano que incentiva al sujeto al conocimiento, la cual media y hace posible el conocer, es importante aclarar que esa responsabilidad de "educar la mirada" se le atribuye a las "artes visuales".

Frente a la comprensión de lo que es "educar la mirada" esta se define como una serie de pautas o herramientas que permiten interpretar la imagen, entender todo lo la que rodea y la constituye como tal. Es un proceso que además está enfocado en "dar gusto", ligado a los discursos del arte sobre estética, que hablan de entender la obra, contemplarla. Es decir "un gusto adquirido" como espectador en el campo del arte.

Se puede decir que en términos generales educar la mirada parte de tres aspectos específicos de tipo artístico: "la producción, la lectura de las herramientas de producción y los

discursos" , donde luego se parte a la "educación conceptual" dirigida a la lectura de imagen desde su materialidad y función, lo que implica en el sujeto generar un conocimiento y propiciar la experiencia sensible o la alteración de la misma.

Entrando a hablar un poco más sobre el enseñar a leer imágenes es posible decir que se hace desde lógicas del museo y la galería, por medio de las exposiciones que orientan tanto la teoría como la experiencia del entender la imagen, a través de sus dinámicas como instituciones del arte. Para explicar un poco mejor este aspecto podemos retomar un ejercicio que realizo uno de los docentes al enseñar a leer imágenes:

Pues yo básicamente no enseñé a leer imágenes yo , yo estoy como por el campo de la teoría a pensar qué es una imagen pero (...) una vez trabajé textos y el ejercicio era básicamente e...el ir a reconocer unas imágenes sin ninguna información empezar (...) a dar cuenta de la imágenes, eran imágenes del museo de arte colonial...entonces en principio los puse a indagar por las imágenes, después de que me contaran qué, cómo eran las imágenes, les preguntaba por el sentido que tendría pintar una cosa así o asá, a pintar un león o una palma y en la medida que empezaba a preguntar por esas cosa ellos empezaban a hacer como iconología ¿tal vez? Como...a las que pinta imágenes así pues significan una cosa y hallarle como los sentidos a las imágenes como hacer un poco de... como de gramática tal vez, pensar que quiere decir poner esto así o asá. (Docente B)

Para el caso de la imagen dentro de la práctica artística, hay que decir que al igual que en otros discursos y prácticas es entendida como una "representación mental" que permite ver o "mostrar" todo conjuntamente. Sin embargo, se expone que ella se encuentra influenciada por "códigos culturales", "patrones de crianza" y "lugares en los que se habita o se habitó" - lo que responde al contexto del espectador/lector (sujeto) - este contexto media la experiencia y la exploración del sujeto y es desde allí surgen un tipo de imágenes "locales" que surgen de la experiencia y la cotidianidad del sujeto las cuales resultan "muy importantes para el ser humano (...) para aprender a leer las imágenes, y obviamente que después la parte académica, o a la vez la parte académica ayuda también a comprender como está relacionada con códigos culturales(...) son momentos mismos del desarrollo de algo, como las artes visuales por ejemplo, que no han sido de la misma manera en todas las épocas, entonces uno puede contrastar esa experiencia con esos discursos teóricos".(Docente D)

En ese sentido se puede decir que frente a la lectura de la imagen, dentro de las práctica artísticas, tanto docentes como estudiantes ven necesaria y fundamental la producción, el hacer la imagen, lo que involucra aspectos técnicos y estéticos, ya que su proceso de construcción

permite la comprensión de los elementos compositivos, dando cuenta del artificio detrás de esa imagen que ya no es vista como "transparente" o "inocente".

Así como expresa el Docente B cuando dice: "el asunto es la producción porque pensaría que hacer lectura de imagen sin producir se vuelve...se podría volver postizo y...y lo crítico pues está ahí inmerso". Esto evidencia que la práctica y el discurso se complementan entre sí, y como en una balanza, debe haber un equilibrio.

Hablando desde el punto de vista de la "teoría" la lectura de imagen es entendida como el análisis descriptivo, iconográfico e iconológico, que se ayuda de posturas que provienen de la semiótica y de la forma en la que se interpreta la obra de arte (desde una perspectiva que se puede considerar clásica y desde una perspectiva "contemporánea" o actual, que responde sobre todo a como se leen los distintos estilos o movimientos artísticos a los que la "obra" o la imagen hacen parte o representan), es decir, desde la lógica del espectador/lector entendida desde el museo o la galería, postura que es encontrada frecuente en el desarrollo de estos resultados.

En otro sentido, dirigido hacia la LAV, se identifican dos problemáticas enunciadas tanto por los docentes como por los estudiantes, donde el trato que se le da a la imagen, se da desde la lectura "crítica" y teórica, pero los aspectos de creación y construcción quedan cortos. Esto se le atribuye a un problema de "instalaciones" ya que no se cuenta con "muchos espacios de creación".

Es interesante que uno de los docentes propone "extrapolar la práctica artística" a contextos educativos (Docente C), sin embargo esto puede verse como la intensión desde la parte disciplinar pedagógica en las artes, de cómo está concebido lo pedagógico en la LAV, donde a la práctica artística se la intenta masificar, en el afán de hacerla comprensible a un grupo más amplio de personas y mostrar ese aprendizaje y experiencias que se ven tan "exclusivas" del arte. Corriendo el riesgo de instrumentalizar el arte, y esto se da precisamente porque aún no es clara esa relación entre el arte y la pedagogía, ya que desde la licenciatura hay un problema de planteamientos y claridad sobre el pedagogo artista, es decir, hay una pugna entre cuál parte es la que manda y si sus estudiantes pueden o no llamarse artistas.

Indagando más sobre estas temáticas tomamos las posturas asumidas de los estudiantes, los cuales comprenden que los procesos pedagógicos dirigidos a educar la mirada deben estar ligados a las prácticas artísticas, considerando que para la comprensión de la

interpretación de la imagen es necesario la construcción de la misma, como expresó en algún momento un estudiante: “yo pienso que... más que enseñar a leer la imagen hay que... me parece que lo más importante es la práctica... me parece que lo fundamental es, enseñar a leer la imagen...desde la práctica” (Estudiante D).

A pesar de esto consideran que la educación de la mirada en la LAV se da como un acuerdo tácito, que puede decirse "inconsciente" tanto para el educador como para el educando, generado simultáneamente en los espacios teóricos/prácticos, prestando atención a espacios como exposiciones de galerías, museos, que se encuentran inmersos en las dinámicas de los discursos del arte generadas por estas instituciones, en las que la educación de la mirada está enfocado a lo práctico/artístico. Podría decirse que la educación de la mirada y la comprensión de la interpretación de las imágenes es asumida como un método que se da de manera subjetiva en cada persona, no una "receta" establecida que deba seguirse, pero que está ligada a ver y entender “la obra de arte”.

#### **4.3 El imaginario de alfabetidad visual que circula en la LAV**

En este apartado el imaginario de alfabetidad visual se muestra a partir de puntos de vista, deseos, opiniones, posiciones que se han evidenciado desde la indagación con docentes y estudiantes de la LAV, donde es posible encontrar que la educación de la mirada vendría siendo el equivalente de la alfabetidad visual, donde las prácticas y los discursos en torno a la imagen y la necesidad de interpretar su lenguaje, son la herramienta que le da la posibilidad a la LAV de legitimarse, validarse y transformarse, completando sus ciclos y evolucionando como institución y espacio donde el arte y la pedagogía forman un equipo.

En cuanto al imaginario de alfabetidad visual, este se desarrolla desde distintos aspectos relacionados con el sujeto que “ve”, ya que para comprender lo que es ser un alfabetizado visual se abarcan elementos y características de la imagen como su funcionalidad, su mensaje, aspectos compositivos, interpretativos y comunicativos, de los que se derivan imaginarios de un estilo de vida, discursos, relaciones sociales, creencias etc. Donde la imagen se convierte en el resultado de una idea, pensamiento que proviene de la imaginación.

El imaginario, entonces termina derivándose de construcciones mentales de cada individuo que a su vez son asumidos por la imaginación colectiva para transformarse y modificarse a sí misma, generando determinados modelos de actuar, pensar y de relacionarse adheridos a la construcción histórica/simbólica de diversas construcciones significativas para la

sociedad que de alguna manera son normalizadas o instituidas por una institución en este caso la LAV. En ella se encuentran inmersos los imaginarios que docentes y estudiantes circulan sobre imagen, pedagogía, arte y educación de la mirada.

En ese sentido, los imaginarios de alfabetidad visual, son desarrollados a partir de una serie de preguntas que responden a los temas abordados en las prácticas y los discursos anteriormente expuestos. Estos cuestionamientos son:

1. ¿Qué es ser un alfabetizado visual?
2. ¿Cuáles son los elementos básicos de la educación de la mirada?
3. ¿Cuál es la relación entre el pedagogo-artista y la educación de la mirada?

#### **4.3.1 ¿Qué es ser un alfabetizado visual?**

Para hablar del sujeto como “alfabetizado visual” primero es necesario entender cómo se comprende la alfabetidad visual en la LAV. Esta es entendida como “la educación de la mirada”, es decir, este “término” vendría siendo su equivalente.

Esta educación de la mirada en términos generales surge a partir de "escenarios de realidad" donde la visión es un instrumento de reconocimiento del mundo, que cambia dependiendo de los "marcos de interpretación", es decir de la forma en que se lee la imagen, la cual depende del sujeto. Aquí la imagen puede abordar cualquier campo, por el carácter “interdisciplinar” que le es otorgado.

Este proceso de educación de la mirada no es "neutral", debido a que siempre existe un propósito, un objetivo, que es llevado a una acción. Aquí surge un imaginario y es que la acción a la que el proceso “lleva” debe conducir a una transformación de “algo”, de otro modo el proceso no es válido. Esto hace que se cuestione el ¿qué pasaría si no hay un cambio? Y de ¿qué forma es medida esa transformación?

Hablando precisamente de esa “transformación”, la forma en la que se espera que se dé es a través de la motivación del sujeto o educando, al facilitar expandir su mirada dándole "posibilidades para interpretar la realidad" y proveerle los medios para tener un juicio crítico frente a la realidad. De lo cual cabe aclarar que no hay garantía de que ocurra y además

también es un imaginario el hecho de ver al docente como el único agente que posibilita que ocurra, además ¿quién puede constatar que es gracias a ese proceso y no a otra cosa que se da una transformación?

Es curioso el hecho de que este imaginario se constituye sobre la base de que el enseñar un método determinado de lectura puede limitar al sujeto, siendo que el método y su “efectividad” dependen tanto del sujeto que lo emplea como de los educandos. Aunque, se identifica que lo valioso que debe fomentar el docente en el estudiante es la duda y el proceso “debe estar encaminado a que cada uno hiciese su propio método” para tener una forma propia de leer, entender y acercarse a la imagen, finalmente es el docente el que le da las herramientas, pero desde la perspectiva de entender la imagen comprendida desde las dinámicas del museo y el deber ser educados.

Hay que decir que en la gran mayoría de los casos, por no decir todos, se apunta es a la construcción de una “mirada crítica”, reflexiva frente a la lectura de la imagen, más ligado a la idea de asumir una postura personal, política frente a lo que ve.

Teniendo en cuenta lo anterior, el perfil del alfabetizado visual parte del imaginario de que a pesar de que en la vida cotidiana el sujeto hace lectura de imagen todo el tiempo, el poder interpretar una imagen de forma “correcta” depende de la educación académica que este reciba. Es decir, la educación parte de la casa, la calle (entendida como los espacios donde el sujeto interactúa fuera de casa, ya sea el transporte público, los centros comerciales, el trabajo, etc.), el colegio y posteriormente la universidad que es donde se da el conocimiento adecuado para una lectura más “refinada”, donde como se explicaba anteriormente se ve a la imagen interdisciplinariamente. Es por esto que se identifican niveles de lectura como “superficial”, “ingenua”, “liviana”, que es un aprendizaje “común” a todas las personas y una lectura que entiende toda la imagen como estructura, que es definida como “especializada”, “profunda” y que atiende a aspectos técnicos, formales y compositivos.

Esto quiere decir que el alfabetizado visual debe ser un sujeto que pueda realizar niveles de lectura de la imagen como pre-iconográficos, iconográficos e icnológicos, complementados con la producción de imagen, logrando un balance entre el discurso y la práctica al involucrar aspectos técnicos y estéticos.

Es necesario exponer, que este perfil está desarrollado a partir de un imaginario común entre docentes y estudiantes y es que a pesar de que la gran mayoría identifican que la lectura

de la imagen se hace por medio de lo cotidiano o "común", como un ejercicio que se va aprendiendo a diario en la que se prioriza la relación entre el sujeto y su contexto, su realidad, pero que es desde la academia donde se adquieren las herramientas desde distintos campos teóricos (sintaxis, semántica, semiótica, historia del arte, vanguardias, estilos y técnicas), que ayudan a entender la imagen y las teorías en torno a ella. Es decir, que no se llega a una interpretación "completa" o "ejemplar" a menos que se tenga una educación académica/universitaria.

Desde esta lectura "especializada", el alfabetizado visual debe crear una actitud crítica frente a la realidad lo que le facilita comprender la función y el lugar discursivo (político, religioso, publicitario, artístico, etc.) de la imagen e identificarse en ella.

#### **4.3.2 ¿Cuáles son los elementos básicos de la educación de la mirada?**

"Educar la mirada" se define como una serie de pautas o herramientas que permiten interpretar la imagen, entender todo lo que la rodea y la constituye como tal. En ella se encuentran elementos tanto teóricos como prácticos. Sin embargo, los aspectos que más son abordados son los teóricos, ya que los prácticos del hacer la imagen son entendidos desde las técnicas, pero no se ahonda mucho en el tema, sólo se identifica la necesidad del manejo técnico.

En cambio la parte teórica se desarrolla partiendo de elementos formales, relativos a la composición; espaciales y temporales alusivos al contexto (propio y el de la imagen) y las formas de circulación en las que la imagen está inmersa; lo que suscita a nivel introspectivo y emocional y por último las tocantes al mensaje o "lo que quiere transmitir" la imagen, que da cuenta del aspecto comunicacional.

Si se tiene en cuenta la educación de la mirada como un proceso pedagógico, se puede identificar un imaginario en el cual "la producción, la lectura de las herramientas de producción y los discursos" son la base de la "educación conceptual" dirigida a la lectura de imagen desde su materialidad y función, haciendo que el sujeto genere un conocimiento y propicie la experiencia sensible o la alteración de la misma. Es como si el nivel de lectura de imagen que se maneje, sea directamente proporcional a la experiencia sensible que se obtenga.

#### **4.3.3 ¿Cuál es la relación entre el pedagogo-artista y la educación de la mirada?**

En esta última parte el pedagogo-artista debe tener claridad en que el proceso debe llevarse en clave de que el estudiante no lo sabe, pensando en construir una mirada crítica y reflexiva frente a la imagen. La formación en torno al tema de las imágenes debe partir de la experiencia de cada sujeto compartiendo y relacionando elementos que son parte de su cotidianidad, en los que se involucren lugares, objetos, experiencias y situaciones comunes.

Desde la perspectiva de la LAV hay un problema de planteamientos y claridad sobre el pedagogo artista, debido a que la relación entre el arte y la pedagogía está en una constante pugna entre cuál parte es la que manda y si sus estudiantes pueden o no llamarse artistas. Es por este motivo que se identifica al licenciado en artes visuales como un sujeto que fue educado para educar la mirada. A pesar de esto, el ideal del papel de este "sujeto educado" es "fomentar el criterio", para que cada sujeto (educando) explore la forma en la que pretenda acercarse a las imágenes.

Surge una problemática, ya que parte de los docentes evidencian un fraccionamiento al enunciar que el componente práctico se encarga de lo referente a la imagen y el componente discursivo (sobre todo el pedagógico y la parte de investigación); lo que puede verse como si estas dos partes estuvieran desligadas; de alguna forma aún no se ven como un todo y esto termina influyendo en el desarrollo de la licenciatura y sus actores.

En resumidas cuentas, la educación de la mirada es vista desde la investigación, ya que existe el imaginario de que por medio de la investigación se determina lo artístico, porque se ve el arte como "algo difícil de abarcar porque uno siempre vive en una subjetividad" (Estudiante F), es decir, que es el ámbito de la investigación el que se identifica como el medio de objetivar, donde "lo investigativo" permite un ejercicio de comprensión de manera "neutral".

## 5. CONCLUSIONES

Con relación a los imaginarios de la alfabetidad visual, se realizó una indagación a estudiantes y docentes de la LAV, desde la pregunta por la imagen, su función, interpretación y lenguaje, que permitieron evidenciar unos discursos y prácticas impuestos por los distintos contextos o lugares de enunciación, su cotidianidad, el arte y la pedagogía, problematizando la educación de la mirada y los procesos pedagógicos para una mejor comprensión del lenguaje de las imágenes. Esto permitió el surgimiento de distintas posturas (críticas-políticas, teóricas) elaboradas o adoptadas desde la experiencia e interacción de los sujetos con su entorno y su comunidad, las cuales se exponen a continuación.

En el caso del imaginario de alfabetidad visual que circula en la licenciatura, se fundamenta en ver a la educación de la mirada como homóloga de la alfabetidad visual, como un proceso que parte desde la experiencia cotidiana del sujeto, una suerte de primer aprendizaje de lectura de imágenes que se da a partir de la experiencia y las interacciones con otros, sobre todo en el contacto con medios de comunicación a los que todos tenemos acceso como la televisión, la prensa escrita, las revistas, las vallas publicitarias, y lo que vemos en la calle, en el transporte público, entre otras cosas. Sin embargo, esta lectura de imágenes aún no se considera como "idónea" ya que, no es sino desde la academia, donde esa lectura se legitima y obtiene una base tanto teórica como práctica.

En este sentido, se plantea de lo micro a lo macro las prácticas y discursos en torno a la imagen, donde se desarrollan desde una mirada global las comprensiones sobre imagen, lectura de imagen, educación de la mirada y la LAV como espacio que las engloba.

Así pues, la imagen se entiende como una idea (reflejo del pensamiento), que le permite al sujeto interpretar su mundo y materializar la imagen mental visual por medio del soporte. A su vez a ella se le confiere la función de transmitir (información, conocimiento, etc.) y crear otras imágenes, sirviendo como ejemplificación, una suerte de recuerdo o representación de lo pasado que luego influye en la lectura e interpretación que se hace de ella en el presente.

En cuanto al lugar de enunciación de la imagen, los docentes y estudiantes reconocen los aspectos subjetivos, por ejemplo "sociales" y "culturales" (contextuales de cada sujeto), como los que le permiten a la persona reconocerse en la imagen a partir de lo que ella

represente para ellos. De esta forma no sólo traspasa el aspecto descriptivo e histórico social de las imágenes sino que se les halla una significación - que se da cuando estudiantes y docentes retoman imaginarios a partir de lo que muestra la imagen, como temática, posible mensaje o propósito, para identificar la sensación o lo que les genera a un nivel introspectivo – posibilitando su apropiación.

Retomando el hecho de que para la comprensión de las imágenes desde los contenidos y temáticas desarrolladas en la LAV, se vea como necesario tener una formación académica y unos conocimientos previos para comprender características del lenguaje de la imagen, es necesario prestar atención a que la parte teórica se valida más que la experiencia propia, lo que queda claro cuando hablan de miradas teóricas y conceptuales de quienes de verdad han hecho ese trabajo (refiriéndose a la imagen), como si fuera necesario tener un referente externo y “conocido” para validar la lectura que se hace de la imagen, es decir, el discurso se contradice ya que se habla de la experiencia cotidiana del sujeto como algo muy valioso e importante, pero a la hora de la verdad a lo que se le presta atención realmente y se considera como ideal o apto es lo que hablan y desarrollan a partir de referentes teóricos y artísticos.

Esto se ve reflejado en el hecho de que se preocupen por el contexto, el sujeto y su cotidianidad al momento de comprender la imagen, para que luego algunos consideren que la intencionalidad de lo artístico sólo está mediado y validado por lecturas institucionalizadas del arte que aplican únicamente a cierta población “educada en la mirada” como si la interpretación de las imágenes sólo le perteneciera a cierto núcleo social.

Se evidencia que el discurso de la mirada surge de las dinámicas de la institución, por ejemplo el museo o la universidad, principalmente dirigida a lo que la imagen pueda suscitar introspectivamente y por otro lado, enfocada a ver la obra de arte con un criterio educado, al tanto de las lógicas del campo del arte. A su vez, tanto docentes como estudiantes hablan que el arte y la imagen permiten de forma interdisciplinar un aprendizaje significativo, aquí el arte es una herramienta que le permite al docente y al educando explorar, comunicar e investigar.

Hay que decir que como investigadoras no sólo tomamos la información recolectada de los estudiantes y los docentes, sino que en ella se encuentra inmersa nuestra experiencia y vivencias dentro de nuestro proceso en la LAV. Partiendo de esto, podemos decir que la parte del programa en el enfoque de arte tiene claridad frente al estudiante como artista, sin embargo el enfoque pedagógico desarrollado por algunos docentes se confronta al decir que no. Esto es

un gran problema ya que no es claro por qué existe esa diferenciación y por qué no se considera al estudiante como un artista y un pedagogo al mismo tiempo. Por este motivo planteamos que dentro de la licenciatura los docentes y estudiantes reconstruyan el perfil del pedagogo artista, donde se encuentre un balance que no superponga un enfoque sobre otro, sino que los haga trabajar juntos.

Cabe aclarar que “lo pedagógico” para algunos docentes se relaciona a la práctica dentro de un aula o una institución educativa, como si el proceso pedagógico no pudiera darse en otros espacios (por ejemplo las prácticas artísticas dentro y fuera de la institución). Lo pedagógico no es necesariamente explícito como dictar una clase en un colegio, es más bien un proceso que está inmerso en todos los espacios y sus diferentes poblaciones. Por este motivo pensamos que una alternativa a este proyecto de investigación, se puede preguntar por ese concepto ampliado de lo pedagógico, que no limitó al pedagogo artista a un colegio o a una fundación, sino que abra otros espacios que ayuden a configurar la práctica del licenciado en artes visuales de forma más global y completa.

Dentro de la licenciatura la imagen es abordada desde la teoría y la producción, sin embargo hay varias problemáticas expuestas. 1. La comprensión de la imagen se hace también desde la construcción/creación "de la cosa", pero hay pocos talleres de producción. 2. Hay una distancia entre la teoría y la práctica misma de la concepción y posterior aplicación de la maya curricular. 3. No hay claridad frente al concepto de imagen e imagen visual que se maneja en la licenciatura y este vacío debe ser atendido desde el planteamiento del programa, específicamente desde el currículo.

Como último punto, el concepto de “mirada” no se considera como una única construcción, sino que es entendida como varias partes que no están necesariamente mezcladas o relacionadas, se podría hacer el símil de un filtro de color o unas gafas, en donde si son cambiadas, se ve de diferente forma, pero no se pueden aplicar todos los filtros en un mismo momento. Las “miradas” se ven como diferentes modos de ver y la relación entre ellas depende del sujeto.

Aunque no hay una claridad frente a cómo el arte se complementa con el proceso pedagógico, es posible decir que ambas partes se unan en el acto de conocer y desde los imaginarios propios y compartidos, el sujeto se apropia de un lugar en el mundo, a partir de lo

que la imagen representa para sí mismo, y el cómo refleja y representa un grupo social determinado.

Para finalizar queremos decir que el presente estudio busca aportar visión global de aspectos tanto teóricos como prácticos de la educación de la mirada y de la construcción del concepto de alfabetidad visual, que a su vez puede contribuir al perfil del pedagogo-artista.

## Referentes Bibliográficos

*Estudio de Casos*. (2009). Recuperado el 5 de Mayo de 2012, de Slideshare:

<http://www.slideshare.net/bemaguali/estudio-de-caso-definitivo>

ALTISEN, C. J. (s.f.). *Alfabetización visual. Fundamentos para el desarrollo de proyectos de Alfabetización visual, entre diseñadores gráficos y docentes en las escuelas*.

Recuperado el 16 de Agosto de 2011, de librosenred.com:

<http://bibliocomunidad.com/web/libros/Altisen%20Claudio%20-%20Alfabetizacion%20Visual.pdf>

Arnheim, R. (1969). *El pensamiento visual*. Los Angeles, Estados Unidos: Paidós Ibérica S.A.

Arnheim, R. (1979). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Madrid, España: Alianza.

Arribas, S. (31 de Julio de 2008). *Scribd*. Recuperado el 24 de Febrero de 2012, de Scribd:

<http://es.scribd.com/doc/25393044/arribas-sonia-cornelius-castoriadis-y-el-imaginario-politico>

Aumont, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A .

Barthes, R. (1995). *La cámara lucida*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A .

Benjamin, W. (1989). *Discursos interrumpidos I: La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*. Buenos Aires: Taurus.

Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Londres, Inglaterra.

Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Briones, G. (Diciembre de 2002). Módulo 1: Epistemología de las ciencias sociales. *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de Investigación Social*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: ARFO Editores e impresores Ltda.

- Cabrera, D. (2006). Capítulo 2: El imaginario social. En D. Cabrera, *Lo tecnológico y lo imaginario: Las nuevas tecnologías como ciencias y esperanzas colectivas* (págs. 55-85). Buenos Aires.
- Cabrera, D. H. (s.f.). *Portal comunicación*. Recuperado el 23 de Agosto de 2011, de [http://www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/143\\_cabrera.pdf](http://www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/143_cabrera.pdf)
- Carrión Lepe, P. (20 de Noviembre de 2009). *Antroposmoderno*. Recuperado el 2 de Mayo de 2012, de Enfoque histórico, hermenéutico y crítico, Como modelo de investigación en la filosofía política: [http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id\\_articulo=1277](http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=1277)
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 2*. Barcelona, España: Tusquets.
- Dondis, A. D. (2008). *La sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Dussel, I. (2 de Noviembre de 2011). Entrevista con Nicholas Mirzoeff. La cultura visual contemporánea: política y pedagogía para este tiempo. *Propuesta Educativa*.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Europeaid*. (s.f.). Recuperado el 18 de 05 de 2012, de Europeaid: [http://ec.europa.eu/europeaid/evaluation/methodology/examples/too\\_itw\\_res\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/europeaid/evaluation/methodology/examples/too_itw_res_es.pdf)
- Gadamer, H. G. (1992). *Verdad y método II*. Salamanca: Ediciones Sígueme S.A.
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme S.A.
- Gómez Restrepo, C., & Benavides, M. O. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Recuperado el 6 de Mayo de 2012, de Imbiomed: [http://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id\\_articulo=30819&id\\_seccion=1796&id\\_ejemplar=3162&id\\_revista=115](http://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=30819&id_seccion=1796&id_ejemplar=3162&id_revista=115)
- Grupo L.A.C.E HUM 109. (1999). *Introducción al estudio de caso en educación*. Recuperado el 2 de Mayo de 2012, de <http://www2.uca.es/lace/documentos/EC.pdf>
- Guasch, A. M. (2003). *Los estudios visuales un estado de la cuestión*. Estudios Visuales.

- Gutiérrez Vargas Martha Elba, C. L. (25 al 28 de Febrero de 2004).  
*congresoretosyexpectativas.udg.mx*. Recuperado el 15 de Agosto de 2011, de  
*congresoretosyexpectativas.udg.mx*:  
<http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%204/Mesa%202a/m2a16.pdf>
- Hernández, F. (Julio de 2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?  
*Educação & Realidade*. Brazil.
- Hernández, F. (2007). Construir una narrativa alternativa para la educación de las artes visuales desde los estudios. En F. Hernández, *Espigadores de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales* (pág. 19 a 39).
- Iglesias Martínez, J. (s.f.). Recuperado el 3 de Diciembre de 2011, de  
[escenaytecnica.cl/articulos/item/download/10](http://escenaytecnica.cl/articulos/item/download/10)
- Jung, C. G. (1995). *El hombre y sus simbolos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Klinkenberg, J. M. (2006). *Manual de semiótica general*. Bogotá: Fundación universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Kosslyn, S. M. (2005). Mental images and the brain. *Cognitive Neuropsychology*, 333-347.
- Kosslyn, S. M., & Shin, L. M. (1991). Visual mental images in the brain. *Proceedings of the American Philosophical Society*, 524-532.
- Licenciatura en Artes Visuales - LAV. (Junio de 2009). Malla Curricular con horas presencialespor semana (HP) / créditos (C). Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Licenciatura en Artes Visuales. (10 de Mayo de 2005). Proyecto curricular LAV. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- Magariños de Morentin, J. (Marzo de 2004). *Centro de semiótica*. Recuperado el 24 de Noviembre de 2011, de Centro de semiótica: <http://www.centro-de-semiotica.com.ar/Enelprincipio.html>
- Martínez, J. (s.f.). *¿Qué son los imaginarios?* Recuperado el 25 de Febrero de 2012, de  
<http://escenaytecnica.cl/articulos/item/download/10>

- Marx, K. (1993). Primer manuscrito. En K. Marx, *Manuscritos* (págs. 55-135). Barcelona: Ediciones Altaya S.A.
- Merino, T. (2007). *Web Gabriel Rada*. Recuperado el 7 de Mayo de 2012, de EPI-CENTRO: <http://escuela.med.puc.cl/recursos/recepidem/introductorios6.htm>
- Mitchell, W. J. (2003). *Mostrando el ver una crítica de la cultura visual*. Estudios Visuales.
- Monroy, O. (2009). IV Encuentro Nacional de Educación Artística. *Lugares y sentidos del arte en la educación en Colombia. Algunas reflexiones sobre experiencia educativas desde y a través de las prácticas artísticas.*, (págs. 1-13). Bogotá.
- Otero, M. R. (1999). Psicología cognitiva, representaciones mentales e investigación. *Investigações em Ensino de Ciências*, 93-119.
- Páramo, P. (2010). *La investigación en las ciencias sociales: Estrategias de investigación*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Perniola, M. (2006). *Contra la comunicación*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Piaget, J. (1985). *Psicología y epistemología*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Pintos, J. L. (Abril - Junio de 2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericanas*, X(29), 37-65.
- Puig i Ainsa, E. (s.f.). 'VERDAD Y MÉTODO' DE HANSGEORG GAMADER. Recuperado el 2 de Mayo de 2012, de <http://enric.indexcat.cat/filosofia/f16.pdf>
- Ramonet, I. (2002). *La tiranía de la comunicación, El papel actual de la comunicación*. Barcelona, España: Debolsillo.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (s.f.). Recuperado el 27 de 09 de 2012, de Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición: <http://lema.rae.es/drae/?val=imagen>
- Robles Gil, D. R. (3 de Marzo de 2006). *Revista Vinculando*. Recuperado el 9 de Abril de 2012, de Revista Vinculando: [http://vinculando.org/sociedadcivil/abriendo\\_veredas/221\\_imaginario\\_social.html](http://vinculando.org/sociedadcivil/abriendo_veredas/221_imaginario_social.html)

Roca, L. (s.f.). <http://multidoc.rediris.es>. Recuperado el 13 de Septiembre de 2011, de <http://multidoc.rediris.es>:  
[http://multidoc.rediris.es/cuadernos/num13/ponencias/viernes/03sesion\\_pdf/LourdesRoca.pdf](http://multidoc.rediris.es/cuadernos/num13/ponencias/viernes/03sesion_pdf/LourdesRoca.pdf)

Sandoval Casilimas, C. A. (Diciembre de 2002). Módulo 4: Investigación cualitativa. *Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: ARFO Editores e impresores Ltda.

Sontag, S. (1996). *Contra la interpretación*. Buenos Aires argentina: Alfaguara.

Sontag, S. (2006). *Sobre la fotografía*. México D. F: Alfaguara.

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Taylor, C. (s.f.). *Imaginarios sociales modernos*.

Vilches, L. (1984). *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.