

Roberto Aparici Marino  
Agustín García Matilla

# LECTURA DE IMÁGENES

(Tercera edición)



**EDICIONES DE LA TORRE**

MADRID, 1998

## Proyecto Didáctico Quirón, n.º 02



Del texto: Roberto Aparici y Agustín García-Matilla

De esta edición: Ediciones de la Torre

Espronceda, 20 – 28003 Madrid

Tel.: 91 692 20 34

Fax: 91 692 48 55

info@edicionesdelatorre.com

www.edicionesdelatorre.com

Ilustraciones: Cristina Taltavull

Fotografías: Pepe Flor

ET Index: 11.206DQM02

Primera edición: abril de 1987

Segunda edición: octubre de 1989

Tercera edición: mayo de 1998

ISBN: 978-84-7960-448-4

Depósito Legal: M. 17.232-1998

Impreso en España / *Printed in Spain*

Gráficas Cofás

Polígono Prado de Regordoño

Móstoles (Madrid)

El signo © (*copyright*; derecho de copia) es un símbolo internacional que representa la propiedad de autor y editor y que permite a quien lo ostenta la copia o multiplicación de un original. Por consiguiente, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

*Nuestro sincero agradecimiento a María Helena Leitao a quien le ha correspondido la ingrata tarea de transcribir las sucesivas modificaciones que ha debido sufrir este texto durante su proceso de elaboración.*

*Ella ha sido nuestra primera lectora y una excepcional crítica que ha conseguido «sobrevivir» con humor a la experiencia.*

**MADRID**  
**DICIEMBRE DE 1986**  
*Los autores*

# INDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
I. ALFABETIZACION AUDIOVISUAL Y ENSEÑANZA .....	9
Alfabetización en la comunicación audiovisual .....	10
Grados de alfabetización audiovisual .....	11
Imagen y educación .....	13
Bibliografía .....	14
II. ¿COMO VEMOS LAS IMAGENES? .....	15
<i>¿Qué percibimos?</i> .....	18
<i>¿Cómo se organiza la percepción?</i> .....	20
Ilusiones .....	26
Categorización .....	28
Percepción y medios de comunicación .....	29
Percepción subliminal .....	30
<i>¿Qué observamos?</i> .....	31
Una experiencia de camuflaje .....	34
Percepción y enseñanza .....	36
Bibliografía .....	37
III. LA COMUNICACION .....	38
La retroalimentación .....	40
El ruido .....	42
El proceso de comunicación colectiva .....	45
Bibliografía .....	48
IV. LA ILUSION DE LO REAL .....	49
Modos de significación .....	56
La complejidad de la sencillez .....	57

Originalidad-estereotipo .....	58
Nivel denotativo .....	62
Nivel connotativo .....	62
Procedimientos de connotación .....	66
Imagen y texto .....	69
Bibliografía .....	73
<b>V. ELEMENTOS BASICOS DE LA IMAGEN .....</b>	<b>74</b>
El punto .....	74
La línea .....	76
Sección áurea .....	78
La luz .....	80
El color .....	84
Propiedades del color .....	87
El triángulo C.I.E. ....	87
Selección de planos y angulación .....	93
Bibliografía .....	100
<b>VI. LECTURA DE UNA IMAGEN FIJA .....</b>	<b>101</b>
Los manipuladores .....	101
Análisis de un anuncio .....	103
Una propuesta práctica para leer imágenes en la escuela .....	107
Imagen y realidad .....	112
Imagen secuencializada .....	113
Bibliografía .....	116
<b>BIBLIOGRAFÍA GENERAL .....</b>	<b>117</b>

## INTRODUCCIÓN

Para la UNESCO, un analfabeto funcional es una persona que, aún sabiendo las reglas básicas de la lectoescritura, no es capaz de interpretar la realidad que le rodea. Si los mayores esfuerzos del sistema educativo tienden, en primera instancia, a lograr individuos alfabetizados, es alarmante comprobar que, a pesar de haber sido escolarizados, total o parcialmente, no están en condiciones de descodificar un tipo de signos que han sido elementos consustanciales de su aprendizaje. Este conflicto no se circunscribe sólo al conjunto de la sociedad española sino que también es extrapolable a otros contextos.

El sistema estructura la transmisión de mensajes educativos y culturales, sobre todo, a través del lenguaje. El aprendizaje de una lengua conlleva un doble proceso: el de la descodificación a través de la lectura de cada uno de sus signos y la codificación creativa de esos mismos signos a través de la escritura. Esta doble articulación consiste en alcanzar la comprensión lectora y, al mismo tiempo, lograr la expresión escrita. La realidad en la que se mueve un individuo está organizada a través de índices, señales y símbolos de diferente naturaleza. Un individuo alfabetizado es aquel que codifica y descodifica esas representaciones con el fin de conocer, interpretar y transformar, en la medida de sus posibilidades, la realidad. A medida que pierda el dominio de esa forma de representación, la posibilidad de comprender el entorno a través de ese tipo de signos se hace más difícil. La relación de dominio que puede ejercerse sobre este tipo de analfabetos funcionales es similar a la desarrollada sobre los analfabetos totales.

Si tomamos como punto de referencia el porcentaje de analfabetismo funcional en España comprobamos que una parte significativa de la población se encuentra ante la

**Personas de diez y más años que no están cursando estudios y que son analfabetos o no tienen ningún tipo de estudio**

	Analfabetos + sin estudios	%		Analfabetos + sin estudios	%		Analfabetos + sin estudios	%
1. Badajoz	246.844	45,5	19. Segovia	39.300	30,7	37. Pontevedra	129.583	17,9
2. Toledo	171.626	42,6	20. Lugo	102.567	28,7	38. Ávila	26.936	16,8
3. Cáceres	152.623	42,5	21. La Coruña	262.370	28,6	39. Las Palmas	92.816	16,4
4. Orense	159.774	42,4	22. Guadalajara	34.921	28,0	40. Vizcaya	162.620	16,3
5. Jaén	225.826	42,2	23. Alicante	262.720	27,9	41. Guipúzcoa	92.907	16,1
6. Ciudad Real	168.285	41,9	24. León	124.485	27,5	42. Burgos	47.010	15,0
7. S. C. Tener.	221.084	41,5	25. Asturias	248.832	26,0	43. Lérida	43.539	14,4
8. Albacete	112.531	39,8	26. Baleares	133.609	24,5	44. Tarragona	61.268	14,4
9. Córdoba	235.590	39,6	27. Teruel	33.559	24,4	45. Girona	54.729	13,9
10. Murcia	303.131	39,2	28. Cuenca	44.151	23,4	46. Salamanca	41.523	13,3
11. Málaga	313.140	37,7	29. Álava	49.314	23,3	47. Zamora	25.583	12,7
12. Huelva	127.677	37,6	30. Valencia	395.614	23,2	48. Zaragoza	87.922	12,4
13. Granada	235.266	37,5	31. Huesca	40.827	21,4	49. Cantabria	50.287	11,6
14. Ceuta	19.325	37,2	32. Madrid	816.586	21,2	50. La Rioja	13.319	6,1
15. Almería	119.843	36,3	33. Castellón	76.078	20,9	51. Palencia	6.936	4,2
16. Sevilla	429.274	36,2	34. Valladolid	79.543	19,9	52. Navarra	15.237	3,6
17. Cádiz	271.510	34,6	35. Barcelona	750.960	19,5			
18. Melilla	13.539	31,6	36. Soria	16.982	19,0	Total nacional	7.992.039	25,25

**Personas de diez y más años que no están estudiando y que son analfabetas o no tienen ningún tipo de estudios y su porcentaje respecto del total de población de diez y más años**

	Analfabetos + sin estudios	%		Analfabetos + sin estudios	%		Analfabetos + sin estudios	%
1. Extremadura	399.468	44,3	7. Asturias	248.832	25,9	13. País Vasco	304.751	17,1
2. Murcia	303.131	39,2	8. Baleares	133.609	24,5	14. Aragón	162.308	15,7
3. Cast-Manch.	531.514	37,9	9. C. Valenc.	734.412	24,4	15. Cantabria	50.287	11,6
4. Andalucía	1.958.727	37,5	10. Madrid	816.586	21,2	16. La Rioja	13.319	6,1
5. Canarias	313.899	28,5	11. Cast.-León	408.305	18,4	17. Navarra	15.237	3,6
6. Galicia	654.294	27,6	12. Cataluña	910.496	18,3			
						Total nacional	7.992.039	25,5

gravísima situación de no comprender e interpretar la realidad a partir de unos signos a los que se dedican los mayores recursos y esfuerzos de todo el sistema.

## LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN A ESCALA MUNDIAL

El incremento de emisoras y la ampliación de cobertura en diferentes áreas geográficas han permitido que la mayor parte de la población tenga acceso al medio televisivo frente a las dificultades que ofrecen otras fuentes de información y conocimiento. La «facilidad de acceso al medio televisivo», dice Valdez Blásquez, también «está dada por el poco esfuerzo que implica la lectura de sus mensajes. Al igual que los mensajes radiofónicos, la lectura de los que aparecen en una pantalla de televisor no presenta las dificultades que los medios impresos imponen a los sujetos analfabetos o con un bajo nivel de instrucción. En esta aparente facilidad de lectura radica buena parte de la popularidad de los mensajes televisivos».

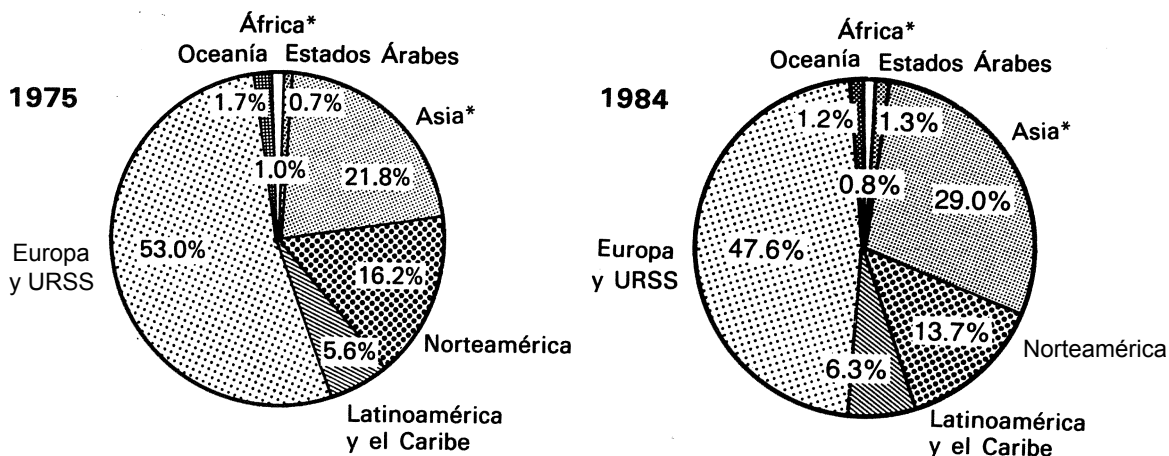
Esta «facilidad» de la lectura de la imagen televisiva se da a escala mundial tanto en países desarrollados como subdesarrollados, e incluye a los más heterogéneos grupos socioculturales —desde analfabetos hasta universitarios— que no hayan reflexionado críticamente acerca del mensaje televisivo. La lectura que realiza normalmente un individuo que no ha sido alfabetizado en la imagen es más de carácter emotivo que cognitivo y, desde esta perspectiva, independientemente del nivel educativo alcanzado, no puede descifrar, explicitar o hacer consciente el significado de un mensaje, ya sea en su forma ya en su contenido. Este tipo de lectura no supera, la mayoría de las veces, el nivel descriptivo, y suele generar una relación casi hipnótica entre el mensaje y el receptor que no permite establecer ningún tipo de distanciamiento crítico.

Aunque los medios de comunicación ofrecen la ilusión de la participación y de la comunicación, en la práctica diaria se da otro tipo de relación. El comunicador de los grandes medios no da lugar a otros mensajes que no refuercen su propio discurso. «Después de la gran victoria de los medios de comunicación —dice Günther Anders— no existe más la democracia. Lo sustancial de la democracia es poder tener una idea propia y, al mismo tiempo, poder expresarla. Por ejemplo: yo viví catorce años en Estados Unidos y nunca pude expresar mi opinión. Desde que existen los medios masivos y desde que la población del mundo se halla como exorcizada frente al televisor se la alimenta a cucharadas con opinión. La expresión *tener opinión propia* ya no tiene sentido de realidad. Los alimentados forzosamente no poseen ya ninguna *chance* de opinión propia (...). Si democracia es aquello que permite expresar la opinión propia, entonces la democracia se ha convertido en imposible a través de los medios de comunicación porque cuando no se tiene algo propio tampoco se lo puede expresar.»

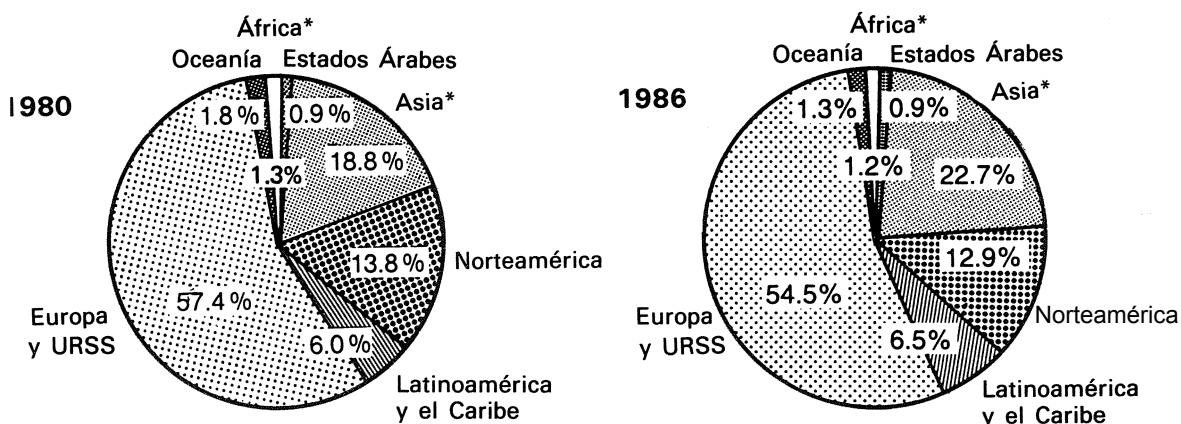
La forma en que un individuo percibe la realidad está influenciada, en buena medida, por los medios de comunicación, y éstos van a condicionar en muchos aspectos su nivel atencional, perceptual y cognitivo.

La representación de la realidad a través de la imagen, del sonido o de la informática no conlleva la desaparición de otras formas de codificación. En una misma época conviven formas y modelos simbólicos de diferente naturaleza que exigen un planteamiento global del problema: la formación de comunicadores desde una perspectiva globalizadora.

**DISTRIBUCIÓN DE LA TIRADA DE PERIÓDICOS DIARIOS DE INFORMACIÓN GENERAL POR CONTINENTES Y GRANDES REGIONES: ESTIMACIONES EN PORCENTAJE PARA 1975 Y 1984**



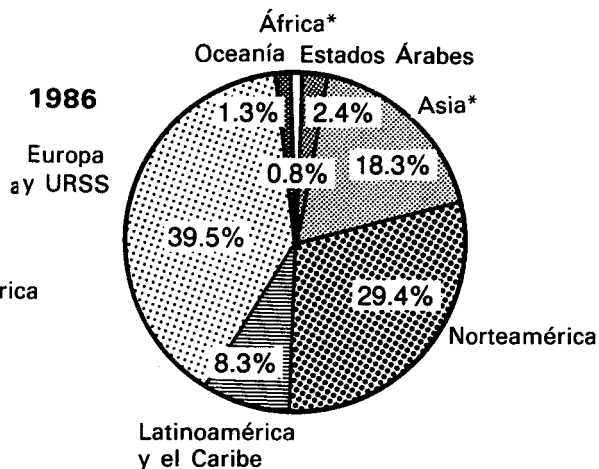
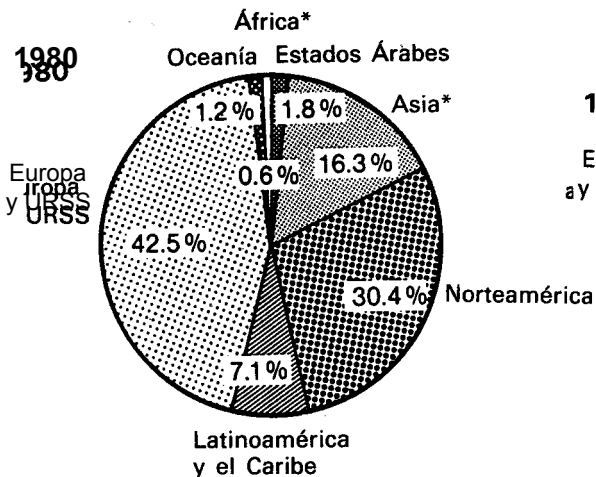
**DISTRIBUCIÓN DE LA EDICIÓN DE LIBROS (EN NÚMERO DE TÍTULOS) POR CONTINENTES Y GRANDES REGIONES: ESTIMACIONES EN PORCENTAJE PARA 1980 Y 1986**



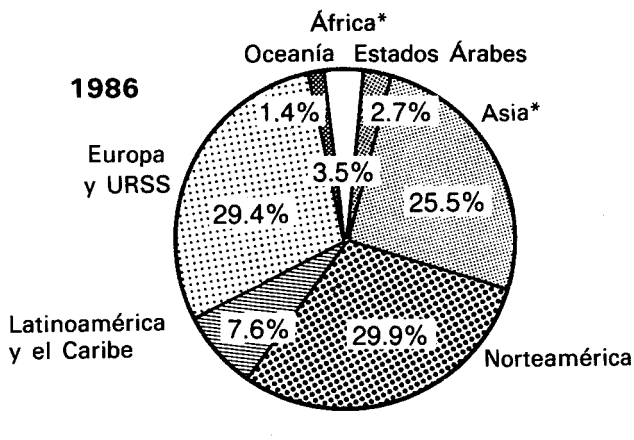
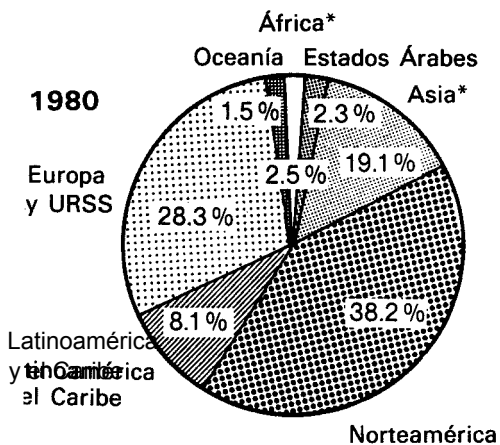
\* Fuente: UNESCO (1988)

\* Excluidos los Estados Árabes

**DISTRIBUCIÓN DE LOS RECEPTORES DE TELEVISIÓN  
POR CONTINENTES Y GRANDES REGIONES: ESTIMACIONES  
EN PORCENTAJE PARA 1980 Y 1986**



**DISTRIBUCIÓN DE LOS RECEPTORES DE RADIO  
POR CONTINENTES Y GRANDES REGIONES: ESTIMACIONES  
EN PORCENTAJE PARA 1980 Y 1986**



\* Fuente: UNESCO (1988)

\* Excluidos los Estados Árabes

Los proyectos educativos que incorporan a sus programas el estudio de los signos y de los códigos que son utilizados por alumnos y profesores fuera del aula están enfrentándose a una nueva perspectiva ambiental: hacer de los espacios educativos verdaderos espacios de comunicación donde se generen mensajes originales que no reproduzcan los estereotipos de los grandes medios. Para ello es necesario superar la identificación del proceso de comunicación como la mera transmisión entre un individuo, empresa o institución que emite mensajes y un grupo que los recibe. De lo que se trata, en definitiva, es de transformar el carácter unidireccional de la relación educador-educando, comunicador-comunicando y, por tanto, articular el conocimiento desde una nueva perspectiva. Cada educando será un comunicador en la medida que el educador potencie un estilo comunicacional que supere la barrera dogmática que separa a los que detentan el saber y los que tienen que acceder a él dentro del sistema educativo o a través de los medios de comunicación de masas. Pero ¿qué acciones tenemos que realizar para superar este estado de aturdimiento de las conciencias llevado a cabo no sólo por los medios de comunicación —a los que se acusa de buena parte de los males de la sociedad—, sino también por la propia escuela que, normalmente, permanece impertérrita ante los fenómenos sociales?

«El ser humano —dice Anders— más bien es un ser siervo, porque sólo oye, y oye lo que le llega por radio y televisión y aquí la relación permanece unilateral porque no pueden responder. Esa servidumbre es característica para la falta de libertad que se ha construido a través de su propia técnica y que se revierte contra él. Con los medios masivos se ha creado la figura del *eremita masivo*, porque si bien se halla solo frente a la radio o el televisor, recibe el mismo *pienso* (en doble sentido) que los demás. No percibe que lo que él consume en la soledad es el alimento de millones.»

Pero así como la técnica que ha creado lo ha convertido en una especie de esclavo, esta misma técnica también puede servirle de instrumento para alcanzar una cierta libertad de criterio al poder expresar sus propias opciones y contrarrestar con las mismas armas la relación de dominio que están ejerciendo sobre él.

## ALGUNAS EXPERIENCIAS

Es muy difícil establecer cuál o cuáles son las experiencias pioneras en el campo de la lectura crítica de la imagen.

Si buscamos una visión globalizadora del tema dentro del área educativa, debemos citar a Antoine Vallet como el pionero de una asociación fundada en 1952 que, ya en aquella época, perseguía el adaptar la pedagogía a las nuevas condiciones creadas por las modernas tecnologías audiovisuales. Vallet desarrollaría en años posteriores su teoría del LENGUAJE TOTAL que tiene en la lectura crítica de los medios y en el fomento de la creación a través de los medios audiovisuales, dos de sus pilares básicos.

La pedagogía del Lenguaje Total se desarrolla primero en Francia y en otros países europeos, pero pronto pasará a diversos países latinoamericanos de la mano del discípulo de Vallet, Francisco Gutiérrez.

En Estados Unidos, los miembros de la Conferencia General sobre Alfabetización Audiovisual ensayan, ya a finales de los años sesenta, diversas definiciones del concepto

Alfabetización Visual. En la siguiente década, los términos Alfabetización Visual (Visual Literacy) e Iniciación a los Medios de Comunicación (Media Literacy) toman carta de naturaleza entre intelectuales y personas que trabajan en el campo de la educación dentro de los Estados Unidos de Norteamérica.

En Europa, al margen de la experiencia de Vallet, surgen diversos libros que abordan el tema de la lectura de la imagen, entre los más significativos cabe destacar dos títulos del francés Michel Tardy: *Enseñar el cine* (1963) y *El profesor y las imágenes* (con una primera edición en castellano de 1978), junto con la obra del italiano Nazzareno Taddei, *Educación con la imagen*, de 1974 en la que se abordan con gran clarividencia los conceptos de «educación para la imagen y con la imagen».

Al margen de las publicaciones escritas, en los últimos años surgen en Europa numerosas experiencias de educación en materia de comunicación que incluyen, dentro de su metodología de trabajo, la lectura crítica de imágenes. Como experiencias que tienen una incidencia en los contenidos curriculares de la educación cabe citar los casos de Noruega, país en el que la educación en materia de comunicación se imparte en la casi totalidad del sistema escolar y el cantón de Friburgo, primer cantón suizo que ya desde 1967 dispone de un programa de Educación Cinematográfica para la escuela primaria y para los dos primeros ciclos de la secundaria.

A finales de la pasada década Francia puso en marcha un programa destinado a formar críticamente a los más jóvenes telespectadores, su nombre *Jeune Telespectateur Active*. La experiencia duró tres años y es una de las propuestas institucionales que más repercusión han tenido hasta la fecha a nivel europeo.<sup>1</sup>

Es interesante destacar la pujanza de las experiencias que se han desarrollado en Latinoamérica en los últimos años. Alrededor del proyecto del CESAP, «Lectura crítica», coordinado en Caracas por Mario Kaplún se han venido desarrollando desde 1978 experiencias con jóvenes, adultos y comunidades populares. Kaplún es además el creador e impulsor de la teoría de comunicación popular que tantos frutos ha dado en las últimas décadas en diversos países latinoamericanos.

José Manuel Costas Morán ha analizado diversas experiencias latinoamericanas de Lectura Crítica de la Comunicación. Costas identifica el Plan DENI como la primera experiencia sistemática de educación para los medios en América Latina. Este plan nació con la pretensión de educar en el análisis crítico de la imagen cinematográfica a los jóvenes de colegios religiosos católicos de Quito y de Lima. El plan que nació en 1968 habría de extenderse en años posteriores a Uruguay y República Dominicana.<sup>2</sup>

Al igual que en Europa, en los últimos años otros proyectos surgen en Latinoamérica. Con la creación del CENECA —Centro de Indagación y Exposición Cultural Artís-

---

<sup>1</sup> Para obtener una visión más profunda de las experiencias de educación en la lectura crítica de la imagen, principalmente en Europa, se aconseja consultar el libro colectivo *Educación en materia de comunicación*, publicado por la Unesco, París, 1984.

<sup>2</sup> Para obtener una visión de conjunto de estas experiencias latinoamericanas, consultar el trabajo de José Manuel Morán Costas, *Educación para a comunicação. Análisis de experiencias latinoamericanas de lectura crítica de la comunicación*, Sao Paulo, 1987.

tica, de Santiago de Chile— se implanta, por primera vez en 1981, el primer programa de educación para televisión.

## LA SITUACIÓN EN ESPAÑA

Curiosamente, nuestro país ha sido uno de los que han contado en estos años con algunas de las experiencias más interesantes e innovadoras en el campo de la educación en materia de comunicación, si bien los problemas de dispersión y descoordinación han reducido la eficacia de experiencias que habrían podido dar aún mejores frutos de los obtenidos en su momento.

La primera aproximación sistemática de los jóvenes españoles a la imagen se produce a partir de la creación de los primeros cineclubs, que funcionan ya con una cierta presencia desde comienzos de la década de los sesenta. En aquella época la mayor parte de los cineclubs desarrollan en nuestro país una doble función: plantean en primera instancia el análisis de la imagen pero, en muchos casos, sirven para oxigenar ideológicamente a grupos de universitarios e intelectuales que aprovechan estos encuentros con la imagen para cuestionar el aparato ideológico del estado, que, en este caso no es otro que la dictadura del general Franco.

En esta línea, Cataluña tiene una gran tradición. Para Pedro Luis Cano «Cataluña había tenido un importante movimiento de intelectuales que predicaron los audiovisuales por las escuelas durante la década de los años setenta y más atrás aún. Nombres casi míticos aquí, como por ejemplo Miquel Porter, Joan Enric Lahosa, J. F. de Lasa y otros criaron a sus pechos unas cuantas decenas de jóvenes, que ya no lo son, que iniciaron desde la Universidad las investigaciones teóricas, primero cinematográficas, después simplemente audiovisuales (...)».

Aunque sin este sesgo ideológico, es obligado decir que nuestro país contaba desde 1964 con la primera cátedra de cine fundada en una Universidad, en este caso la de Valladolid.

Estas experiencias con base en el medio cinematográfico han tenido continuidad hasta la presente década en las actividades de variados grupos que en diversas autonomías: Cataluña —con el Casal del Mestre, ya desaparecido, o la Cooperativa Drac Magic, aún en plena actividad—; la Comunidad Valenciana —con el Cine Club Escuela de Puzol—; o Asturias —con el Cine Club Municipal de Gijón—... son algunas muestras relevantes de este tipo de actividad. En la primera mitad de esta última década funcionó en la ciudad de Gijón una Oficina Permanente de Pedagogía de la Imagen que reunió anualmente durante sus cuatro ediciones a todos aquellos educadores y profesionales interesados en este campo. La experiencia dejó de existir en 1985 por falta de apoyos.

Históricamente es el SOAP (Servicio de Orientación de Actividades Paraescolares) la primera empresa que, desde la iniciativa privada, se plantea una educación de la población escolar en los lenguajes de los medios audiovisuales. Desde 1973 hasta finales de la década el SOAP forma a miles de escolares de Vigo, Barcelona y Madrid con tres objetivos fundamentales: el desarrollo del sentido crítico, la potenciación del espíritu creador y la aproximación a los valores sociales y culturales desde una dimensión cinematográfica.