



**Caracterización de las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de
grado once de la Institución Educativa Abraham Reyes**

Jhon Jairo Giraldo Hernández

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

Rectoría Antioquia – Chocó

Sede Bello

Programa Licenciatura en Educación Artística

2022, Abril

**Caracterización de las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado
once de la Institución Educativa Abraham Reyes**

Jhon Jairo Giraldo Hernández

Trabajo de grado presentado como requisito para
optar el título de Licenciado en Educación Artística

Asesor(a):

Maira Alejandra Pulgarín Rodríguez.

Doctora en Ciencias de la Educación. Magíster en Educación

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

Rectoría Antioquia – Chocó

Sede Bello

Programa Licenciatura en Educación Artística

2022, Abril

Contenido

Lista de tablas	6
Lista de Figuras	7
Lista de anexos.....	8
Resumen.....	9
Abstract	10
Introducción	11
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	13
Descripción del problema	13
Formulación del problema de investigación	15
Justificación	15
Objetivos.....	18
Objetivo general.....	18
Objetivos específicos	18
Capítulo 2. Marco Referencial o Teórico	19
Antecedentes	19
Antecedentes locales	19
Antecedentes Nacionales	21
Antecedentes Internacionales.....	23
Marco Legal	24
Marco Teórico Referencial	27

Mundos visuales y Cultura visual	27
Alfabetización visual	30
Lectura crítica de imágenes	33
Capítulo 3. Diseño Metodológico	40
Enfoque metodológico	40
Población y muestra de la investigación	43
Instrumentos de recolección de datos	44
Procedimientos.....	48
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	50
Resultados encuesta consumo de imágenes	50
Resultados Fotovoz.....	54
Aspectos formales.....	54
Aspectos organizativos	60
Resultados Entrevistas semiestructuradas a docentes.....	66
Triangulación metodológica	69
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones	74
Generación de nuevas ideas.....	75
Nuevas preguntas de investigación.....	75
Recomendaciones	76
Capítulo 6. Propuesta de Intervención	77
Título.....	77
Descripción de la propuesta	77

Justificación	77
Objetivos.....	78
Objetivo General.....	78
Objetivos Específicos.....	78
Marco teórico	79
Propuesta triangular	79
Intervención artística y la Propuesta Triangular	83
Plan de acción	85
Cronograma.....	86
Evaluación de actividades.....	87
Conclusiones	89
Referencias.....	90
Anexos	94

Lista de tablas

Tabla 1 Técnicas e instrumentos por objetivos.....	44
Tabla 2 Sesiones propuesta de intervención	86
Tabla 3 Cronograma propuesta de intervención	87

Lista de Figuras

Figura 1 Resultados pregunta ¿En cuántas redes sociales tienes cuenta?.....	50
Figura 2 Resultados pregunta ¿Cuánto tiempo dedicas a diario a redes sociales?	51
Figura 3 Resultados pregunta ¿Qué es lo que más haces en redes sociales?	51
Figura 4 Resultados pregunta, en la última semana ¿Cuántas fotos o videos has compartido en redes sociales?.....	52
Figura 5 Resultados pregunta ¿Dónde acostumbras a escuchar música?	53
Figura 6 Foto publicitaria. Campaña presidencial Duque. 2018	55
Figura 7 Pintura. Los Amantes. René Magritte. 1928	56
Figura 8 Fallen Princesses, la vida después del cuento. Diana Goldstein. 2007	57
Figura 9 Publicidad Durex. Firat Doger. 2012	58
Figura 10 Publicidad Dior. 2012.....	59
Figura 11 Triangulación metodológica. Elaboración propia	69

Lista de anexos

Anexo 1 Cuestionario consumo de imágenes	94
Anexo 2 Formato Diario de campo.....	95
Anexo 3 Guía de entrevista semiestructurada docentes.....	97
Anexo 4 Consentimiento informado.....	98
Anexo 5 Transcripción entrevistas semiestructuradas a docentes	99
Anexo 6 Planeaciones talleres de la propuesta de intervención	112

Resumen

Se analizan las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado 11° de las Institución Educativa Abraham Reyes, a partir de la metodología de la investigación acción educativa que permite el análisis de las prácticas docentes, para ello se usan instrumentos como la encuesta para determinar el uso y consumo de imágenes por parte de los estudiantes, entrevistas semiestructuradas para analizar las prácticas docentes, y el fotovoz donde los estudiantes realizan ejercicios de lectura de imágenes lo que permite evaluar su desempeño con respecto a diversos aspectos de la imagen, sean formales u organizativos. Se encuentra que las diversas prácticas docentes han fortalecido la capacidad interpretativa de los jóvenes, lo que les permite extraer sentidos de las imágenes e interpretar con mayor facilidad imágenes de tipo social o político, y mostrando dificultad a la hora de afrontar contenidos de carácter publicitario. Además, se encuentra debilidad en cuanto la lectura de aspectos formales, pues se obvian aspectos que podrían enriquecer la interpretación.

Palabras clave: Alfabetización visual, mundos visuales, lectura crítica

Abstract

The capacities for critical reading of images of 11th grade youth of the Abraham Reyes Educational Institution were analyzed, based on the educational action research methodology that allows the analysis of teaching practices. The instruments used were: a survey to determine the use and consumption of images by students, semi-structured interviews to analyze teaching practices, and the photovoice where students perform image reading exercises which allows evaluating their performance with respect to various aspects of the image, whether they are formal or organizational. It is found that the various teaching practices have strengthened the interpretive capacity of young people, allowing them to extract meanings from the images, interpreting images of a social or political nature more easily, and showing difficulty in dealing with content of an advertising nature. In addition, there is weakness in the reading of formal aspects, since aspects that could enrich the interpretation are ignored.

Keywords: Visual literacy, visual worlds, critical reading

Introducción

La pregunta de investigación nace de la preocupación generada por la expansión de la imagen en la sociedad, ya no es solo una forma de comunicación, ahora también expresa formas de ser y hacer, presiona la toma de decisiones, y la generación de estilos de vida cotidiana, llegando a invadir espacios que antes le eran exclusivos al texto escrito. Esta carga simbólica expresada en imágenes de todo tipo, como publicidad, entretenimiento, deportes, política, entre otros, afecta de forma especial a los jóvenes, quienes se encuentran en proceso de construcción de su identidad, por ello es importante preguntarse por las capacidades de lectura crítica de los estudiantes, para este caso se limita la población al grado once, principalmente por facilidad de acceso, gracias al contacto con docentes de la Institución Educativa Abraham Reyes del municipio de Bello.

La imagen tiene un gran peso en nuestra sociedad, se ha educado a las personas para considerar verdadero aquello que se ve, como lo plantea Acaso (2007):

Todos sabemos que las Torres Gemelas no existen porque hemos visto fotos de su ausencia y no porque hayamos estado allí. Esta ausencia de frontera entre realidad y representación nos lleva a afirmar que el poder que tienen las imágenes sobre nuestro concepto de verdad es tal, que todos consideramos cierto lo que a través de ellas se representa. (p. 11)

De esta manera, a través de las imágenes se pueden generar realidades simbólicas que pueden condicionar a las personas en toda clase de ámbitos, desde los roles de género hasta las creencias políticas e ideológicas, entre muchos otros.

Por este motivo se hace importante desarrollar con niños y jóvenes un proceso de alfabetización visual, que les permita leer imágenes de manera crítica, lo que implica que pueden comprenderlas, en sus aspectos formales, como en su contenido más profundo, para luego poder hacer uso de ellas, de manera que la lectura no es solo decodificación, es también producción. Poder leer y comprender estos contenidos es también una forma de democratizar el conocimiento, pues los jóvenes se hacen capaces de acceder a otros saberes que circulan de manera social pero que no siempre son explícitos, les permite ser más autónomos al poder decidir sobre la información que les llega aún sin su consentimiento.

Por medio de este proyecto de investigación, se busca caracterizar las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes, usando una metodología de investigación acción educativa, que permite examinar las prácticas de aula para desarrollar propuestas didácticas.

Dicha caracterización implica describir el consumo y uso que hacen los jóvenes de las imágenes, los procesos de enseñanza que realizan los docentes de la institución y que promueven la lectura crítica de imágenes, para establecer relaciones entre las capacidades de lectura crítica de los estudiantes y los procesos de enseñanza, para, por último, generar una propuesta de intervención que permita promover la lectura crítica de imágenes.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Descripción del problema

Las imágenes siempre han representado un papel preponderante dentro de la sociedad, ya en la edad media y la conquista de América, las imágenes fueron usadas como medio para instruir a la población no letrada, la lectura estaba reservada para clases altas de la sociedad o el clero, pues la lectura permitía acceder al conocimiento y la información.

En la actualidad, la capacidad de leer se ha expandido de manera general, prueba de ello es que el analfabetismo se considera un problema casi superado, en Colombia se ha pasado de tasas del 15 al 20% en 1964 a menos del 5% dependiendo del departamento (Unidad de datos, 2021), de lo que se concluye que Colombia es una sociedad capaz de leer.

Sin embargo, la sociedad ha cambiado a lo largo de las últimas décadas, los textos escritos han sido desplazados por las imágenes

Hoy como ayer, la civilización de la imagen (intuitiva y directa) parece imponerse sobre la estructura racional del texto que imperó con la aparición de la imprenta. Desde que se levanta hasta que se acuesta el hombre contemporáneo vive inmerso en una red de signos. Una sucesión de figuras escuetas le indican si le está permitido fumar o girar a la derecha, dónde tomar el subte, dónde estacionar o cómo llegar al avión que lo llevará al otro lado del planeta. (Pérez, 2013, p. 15)

La imagen ha entrado en uso en todas las facetas de la sociedad, ya no es solo un medio de comunicación ni un producto artístico, sirve “para comunicarnos algo en nuestro quehacer cotidiano: desde qué manteca comprar, hasta qué candidato votar, o qué tipo de vida llevar si

quiero ser lindo, feliz y exitoso.” (Pérez, 2013, p. 14), la imagen se ha convertido en el corazón de la comunicación del mundo actual, y, sin embargo, son muy pocos los que pueden darse el lujo de entender cómo funcionan las imágenes, cómo se producen, para qué, qué expresan más allá de la intención intuitiva con las que son presentadas.

Las nuevas tecnologías de la información han masificado el acceso a las imágenes, según Branch (2021), en Colombia el acceso a internet se ha multiplicado debido a los nuevos dispositivos tecnológicos, “el número de dispositivos móviles conectados en el país es de 60.83 millones. Eso quiere decir que la cantidad de conexiones a través de celulares, tablets y portátiles superan a la población total (119%)”; se estima que los colombianos gastan en promedio:

- 10 horas y 7 minutos al día conectados a Internet. (casi una hora más con respecto al año pasado).
- 4 horas y 4 minutos al día mirando TV (Broadcast o Streaming)
- 3 horas y 45 minutos al día usando redes sociales.
- 1 hora y 3 minutos al día jugando videojuegos de consola.
- 1 hora y 44 minutos al día leyendo noticias (en línea o de medios impresos). (Branch, 2021, párr. 15)

En la población concreta donde se realizó el presente proyecto es muy evidente, pues se encontró, adelantado algunos resultados, que el 54% de los estudiantes tiene presencia constante en más de 6 redes sociales, a la vez que un 56% dedica más de 4 horas diarias a las mismas, manteniendo una presencia digital intensa que les expone de forma sistemática a una increíble cantidad de contenidos.

De esta manera, más de la mitad del día, las personas son bombardeadas por imágenes producidas por otros, con intensiones muy variadas, a la vez que ellos producen sus propias

imágenes y las comparten a través de las redes sociales, pero esto no es inocuo, las imágenes tienen un gran poder para definir aquello que se toma como cierto o verdad, si se ve se puede creer, y este poder es utilizado de muchas maneras por diferentes grupos sociales para construir imágenes de la realidad, “al deglutir la información que recibimos, no tenemos las riendas sobre lo que pensamos, sino que las tienen otros” (Acaso, 2007, p. 12), es por ello que se hace necesaria la lectura de imágenes, especialmente de carácter crítico.

Si es algo tan importante “¿Por qué se le da tan poca importancia en la escuela, donde los niños aprenden a leer y producir textos pero no imágenes? ¿Por qué nadie se ocupa de la alfabetización visual? ¿Por qué hay tan pocos libros y estudios sobre la influencia de las imágenes en la vida cotidiana de las personas?” (Acaso, 2007, p. 14), ¿Por qué la educación artística no se ha hecho cargo de la formación de lectores de imágenes?

Formulación del problema de investigación

Dado lo anteriormente presentado se enfoca el presente trabajo investigativo a partir de la pregunta siguiente:

¿Cuáles son las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes?

Justificación

Toda la cultura occidental está cimentada sobre imágenes, llegan de todos lados, los medios de comunicación y el internet son las principales fuentes de las que surgen, “las imágenes mediáticas, como parte de la cultura visual, presentan estéticas atractivas a través de las cuales se nos transmiten creencias, actitudes y valores que condicionan nuestras elecciones y decisiones.”

(Marcellán, 2010, p. 89), y los más jóvenes son los más susceptibles a dichas estéticas, de hecho muchas de sus ideas sobre el mundo, la sociedad, la cultura, las relaciones humanas, e incluso sobre sí mismos vienen dadas por esas imágenes, “estas manifestaciones constituyen el nutriente básico desde el que los sujetos, especialmente los más jóvenes, abastecen sus imaginarios y construyen con ellos su posición en el mundo” (Marcellán, 2010, p. 85).

Pero “¿Por qué confiamos tanto en las representaciones de carácter visual? Porque desde nuestra más tierna infancia nos han inculcado la idea de que una imagen es la realidad, de tal manera que, automáticamente, confiamos en ellas.” (Acaso, 2007, p. 16), lo que se ha visto expresado en aforismos populares como “ver para creer”, la imagen es la herramienta más poderosa para la construcción de la realidad, sin embargo, una gran mayoría de la población que desconoce las formas para leer imágenes, lo que Pérez (2013) denomina “ciegos videntes”, o desde la pedagogía popular de Freire puede nombrarse analfabetismo visual.

Ahí radica la importancia de formar a los niños y jóvenes en lectura de imágenes, especialmente una lectura crítica, ya que leer de manera acrítica permite a los generadores de las imágenes manipular la forma de pensar de aquellos que solo consumen esas imágenes, de manera que les entregan una realidad prefabricada, “las imágenes son, hoy más que nunca, tergiversaciones intencionadas de la realidad, construcciones hechas por alguien para algo, en la mayoría de los casos con intenciones muy concretas” (Acaso, 2007, p. 15), como pueden ser las intenciones comerciales, para cual se utiliza una cierta lógica del deseo.

No se trata de mostrar lo que la persona necesita, sino de hacerle visualizar un deseo. Es innegable que este tipo de manejo de la imagen cumple una verdadera función pedagógica, pues por su intermedio se pretende provocar una modificación en la conducta del público, encaminándola a la adquisición del producto. Con tal de conseguir

eso, se despliega en la producción de cada pieza publicitaria un verdadero arsenal de recursos visuales. (Pérez, 2013, p. 12)

No se trata de luchar contra el sistema de producción de imágenes, sino de preparar a la persona con su propio arsenal de herramientas, pues “esta alfabetización requiere una aproximación múltiple; proceso activo de aprendizaje que entraña conciencia social y reflexión crítica para que el individuo pueda ejercer la autonomía” (Gómez, 2010, p. 222), de manera que la lectura crítica permite al individuo construir su propio punto de vista, está de mano de la autonomía y la libertad, le permite entender su mundo por sí mismo, no desde las imágenes que otros construyan, y posibilita la generación del conocimiento pues implica “aprender a conocer, cada individuo debe comprender el mundo que le rodea, descifrando los mensajes que constituyen su vida cotidiana” (Gómez, 2010, p. 221).

La formación de los futuros adultos de la era de la imagen, no solo requiere aprendan a leer y escribir, a contar, a manejar computadoras y que dominen cuanto menos un idioma extranjero. Requiere también que sean competentes para saber pensar las imágenes que habrán de utilizar. (Pérez, 2013, pp. 12–13)

El arte y la educación artística tienen un papel preponderante en este proceso de alfabetización visual, pues de la primera disciplina se han extraído todos los procesos y medios que permiten hoy día la generación de imágenes, como la composición, teoría del color, las técnicas de creación entre muchas otras. La educación artística sería la encargada de enseñar a leer lo visual, pues como lo expresa Hernández (1997) “el objeto de la educación artística vendría a ser, entonces, «el estudio crítico de la construcción social de la experiencia o la cultura visual» (Hernández, 1997)” (Citado en Marcellán, 2010, p. 84), está en sus manos el

acercamiento crítico a todos los mensajes visuales que se presentan en la sociedad actual, algunos con creación reciente otros que llegan como herencia cultural.

Este es uno de los tantos desafíos de la educación artística actual, ahí radica la importancia de este proyecto, en realizar un aporte social desde la educación artística para la construcción de una ciudadanía más consciente, capaz de leer y entender el mundo que le rodea en los diversos lenguajes, tanto desde lo oral que la escuela enfatiza tanto, como desde lo visual, extremadamente usado pero poco comprendido.

Objetivos

Objetivo general

Caracterizar las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes.

Objetivos específicos

Describir el consumo y usos que dan a las imágenes los estudiantes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes.

Describir los procesos de enseñanza de lectura de imágenes que desarrollan los docentes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes.

Establecer las relaciones existentes entre las capacidades de lectura crítica de imágenes de los estudiantes grado once y las estrategias de enseñanza de los docentes de la institución.

Desarrollar una propuesta de intervención que fortalezca las capacidades de lectura crítica de imágenes apoyada en los principios del abordaje triangular.

Capítulo 2. Marco Referencial o Teórico

Antecedentes

Antecedentes locales

Como primer antecedente local se ubica la investigación de posgrado realizada por Molina (2019) nombrada “La exposición artística como mediación pedagógica y social para el reconocimiento de la diversidad cultural” se desarrolló en el contexto de la ciudad de Medellín, en la institución educativa Lusitania Paz de Colombia, como su objetivo general propuso el “identificar cómo la exposición, como mediación pedagógica y social desde el área de educación artística, contribuye al reconocimiento de la diversidad cultural y así mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes” (Molina, 2019, p. 41), donde la exposición es un elemento tomado de la museografía.

Metodológicamente, esta investigación fue realizada bajo los presupuestos de la Investigación Acción Educativa según la propuesta realizada por Restrepo (2004), desarrollando las fases de deconstrucción, reconstrucción y transformación allí planteadas, usando como instrumentos la encuesta, el diario de campo y grupo focal de estudiantes. En la fase de deconstrucción parte de los planteamientos presentados por el Ministerio de Educación (2000) que mostraron una notable tendencia hacia la interculturalidad y el rescate de la identidad nacional. Para la fase de Reconstrucción realiza un diálogo entre experiencia y teoría, apoyándose en la teoría crítica como marco para el análisis de la información recopilada. Y en la última fase, la de transformación, presenta una revisión de los cambios implementados en su práctica a partir de la experiencia y las teorías profundizadas.

Este trabajo es relevante para la presente investigación pues, en primera instancia, comparte el contexto de la ciudad de Medellín, además, es un claro ejemplo del desarrollo de la metodología Investigación Acción Educativa en sus diferentes fases; sumado a esto, la contextualización nacional realizada desde la propuesta del ministerio sirve como guía para la presente investigación, aunque debe ser ampliada pues el autor se limitó a la propuesta presentada por el Ministerio de Educación en el texto *Serie Lineamientos Curriculares Educación Artística* (2000), sin tener en cuenta que dicha postura ha ido evolucionando como se presenta en el texto Documento 16 (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Como segundo referente local se encuentra la investigación titulada “Fundamentos, estructura e impacto de una propuesta de alfabetización visual apoyada en recursos hipermediales” (Villa, 2008), cuyo objetivo fue “elaborar y experimentar una propuesta de alfabetización visual apoyada en recursos hipermediales, que promueva, en los estudiantes de educación básica, la capacidad para leer imágenes” (Villa, 2008, p. 202); dicha investigación se construyó metodológicamente a partir del paradigma cuantitativo bajo un modelo cuasi experimental con un solo grupo, donde se aplicaron tres pruebas estandarizadas y una entrevista estructurada, los datos recogidos fueron procesados por medio de un software estadístico especializado.

Dicha investigación propone la alfabetización visual a partir de la identificación de elementos formales, iniciando con la observación desprevenida, pasando por lo sintáctico y morfológico, hasta llegar a lo interpretativo e inferencial; la imagen es tomada como un texto y se le aplican todas las categorías que se usan para la evaluación de la lectura comprensiva, pues se entiende la imagen como un apoyo al texto.

Esta investigación es relevante para el presente proyecto por compartir varios elementos como la temática, el contexto de la ciudad y la población elegida, sin embargo, el enfoque realizado desde lo cuantitativo dista de la propuesta metodológica, pues se toma la investigación acción educativa, además, el enfoque otorgado a la imagen parte de las teorías desarrolladas desde disciplinas artísticas y la misma educación artística, como la del lenguaje visual desarrollada por Acaso (2007).

Antecedentes Nacionales

En el ámbito nacional se encuentra la investigación “La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico” (Barragán, 2016), realizada en el departamento de Boyacá, que se pregunta por la forma para mejorar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes de segundo y séptimo grado a través de la lectura de imágenes en el área de lengua castellana. La información fue recogida por medio de talleres diferenciados según la edad, se tomaron para el análisis las categorías de lectura de imágenes y pensamiento crítico, divididas a su vez en subcategorías, de esta manera la lectura de imágenes se analizó desde: “estudio del contenido visual, estudio del contexto y enunciación de los mensajes manifiesto y latente” (Barragán, 2016, p. 88), extraídas a su vez de la teoría de lenguaje visual de Acaso (2006). En cuanto al pensamiento crítico se tomaron las subcategorías de “curiosidad por diferentes temas, formular y responder preguntas, establecer inferencias y determinación para aceptar y rechazar información” (Barragán, 2016, p. 88).

Dicha investigación es representativa para este proyecto pues comparte el marco teórico sobre la cultura y el lenguaje visual desarrollado por Acaso (2006) (2007) (2010), además de optar por población similar al trabajar con estudiantes de Bachillerato. Aunque el énfasis de la

investigación de Barragán (2016) se encuentra en el desarrollo del pensamiento crítico desde la filosofía para niños, hay cercanía entre el desarrollo del pensamiento crítico y la lectura crítica de imágenes, pues buscan el desarrollo del propio concepto y capacidad de análisis frente a mensajes prefabricados expuestos de manera social.

Como segundo referente nacional se encuentra la investigación “Entre la lectura de imágenes y la alfabetización visual: una aproximación semiótica a la lectura de libros álbum” (Santos, 2019), realizada en Bogotá, que busca “analizar la estructura formal de los recursos visuales del libro álbum que permiten su lectura y conducen a la alfabetización visual” (Santos, 2019, p. 37), para lo cual utiliza la teoría fundamentada como elección metodológica, pues “permite el desarrollo de teoría sustentada en la información que sistemáticamente se recoge y analiza” (Santos, 2019, p. 71).

Esta autora retoma las imágenes como apoyo a los textos, ampliándolos y permitiendo su mejor comprensión, como en el caso del libro álbum, que usa muchas imágenes y poco texto, pero las primeras sustentan lo segundo; el libro álbum es un material educativo de difícil comprensión pues abarca muchos tipos de texto, sin embargo, todos tienen en común la conjunción de imágenes y textos.

El trabajo desarrollado por Santos (2019) se hace relevante al retomar el concepto de alfabetización visual, buscando sus inicios en la propuesta de Freire, que va más allá de simplemente enseñar los grafemas que nos permiten decodificar información, es un proceso social, cultural e incluso político, que pone en relación al sujeto, al texto y al contexto donde se realiza el proceso de lectura.

Antecedentes Internacionales

En lo referente al ámbito internacional se destaca la investigación “Programa de capacitación en lectura crítica de imágenes” (Pineda, 2013), realizada en la ciudad de Quito, que busca realizar un “análisis ... sobre la necesidad de que el personal docente del área de Lengua y Literatura de la (UELP) se capacite en torno a la nueva asignatura” (Pineda, 2013, p. 12) de lectura crítica de imágenes, dicha asignatura ingresa al currículo escolar fruto de una reforma educativa realizada en 2013, donde se anexan asignaturas tipo opcional, de las cuales cada institución educativa debe plantear al menos tres, algunos ejemplos de estas asignaturas son: Lengua y cultura ancestral, patrimonio cultural, redacción creativa, lectura crítica de imágenes, entre otras.

La investigación realizada por Pineda (2013) se encuentra diseñada metodológicamente desde el paradigma cuantitativo, para ello usa herramientas como la investigación bibliográfica, la entrevista estructurada, el grupo de discusión y la encuesta, sin trabajar la representatividad estadística pues su población es un grupo pequeño de docentes. A pesar de la diferencia metodológica con el presente trabajo, esta investigación retoma la importancia de la lectura de imágenes por sí mismas, no sólo como un apoyo al texto, sino como un sistema de comunicación propio que requiere a su vez sus propias maneras de interpretación.

En última instancia se encuentra la investigación “Reflexões e intervenções nas práticas do ensino da arte numa perspectiva de alfabetização visual” (Silva, 2014), desarrollada en la ciudad de Pimenta Bueno (Brasil), que a partir de un trabajo bibliográfico busca generar una propuesta educativa que permita formar en lectura crítica de imágenes, usando la didáctica derivada del Abordaje triangular propuesto por Barbosa (2015). Dicha investigación se

desarrolló como una construcción inicialmente documental, que luego sería llevada a una experiencia educativa en una escuela local de Pimenta Bueno

El trabajo de Silva (2014) permite comprender las posibilidades actuales del abordaje triangular, así como su preponderancia a la hora de estudiar imágenes dentro del aula de clase, esta postura y el tema central compartido hace de la investigación de Silva (2014) relevante como antecedente para el trabajo que se está desarrollando. Sumado a lo anterior, la autora manifiesta la alfabetización visual como un elemento político

Compreende-se que os professores de Arte são agentes sociais, culturais e políticos que proporcionam aos alunos a oportunidade de ampliar seus conhecimentos para garantir a efetivação de sua cidadania crítica e plena (BRASIL, 1997), envolvendo as práticas artísticas. (Silva, 2014, p. 7)

Solo al ser capaz de comprender su entorno alguien puede ejercer plenamente su ciudadanía, sin ser manipulado, sin ser colonizado por cualquier tipo de ideología o de poder, a esto apunta una lectura crítica de imágenes desde el abordaje triangular.

Marco Legal

La educación artística en Colombia opera bajo diversas leyes que son referentes en cuanto la educación y la promoción de la cultura, en primera instancia, y como norma de normas, se encuentra la Constitución política que en su artículo 67 establece la educación como un derecho fundamental de la persona:

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

científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Corte constitucional, 2015, p. 24)

Además, en su artículo 70 afirma que es deber del estado “promover y fomentar el acceso a la cultura ... por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, **artística**” (Corte constitucional, 2015, p. 24) donde se reconoce el valor de las manifestaciones culturales para la creación de la identidad de la nación.

La siguiente norma es la Ley 115 de 1994 por la que se promulga la ley general de educación que establece, en su artículo 22, párrafo k, como uno de los objetivos de la educación básica el desarrollo de “la apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales” (Congreso de la república de Colombia, 1994, p. 8)

Sumado a esto, en el artículo 23, establece la educación artística como un área obligatoria y fundamental (Congreso de la república de Colombia, 1994) que debe formar parte del currículo de la educación preescolar, básica y media.

En 1997 se proclama la ley 397 o ley general de cultura, que en su artículo 17 establece que el estado, por medio del ministerio de cultura, será el encargado de fomentar “las artes en todas sus expresiones y las demás manifestaciones simbólicas expresivas” (Congreso de la república de Colombia, 1997, p. 6). En el artículo 67 se determina la creación del sistema nacional de formación artística y cultural que tendrá la responsabilidad de “orientar, coordinar y fomentar el desarrollo de la educación artística y cultural no formal como factor social, así como determinar las políticas, planes y estrategias para su desarrollo” (Congreso de la república de Colombia, 1997, p. 21).

Por último, puede encontrarse las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media elaboradas por el Ministerio de Educación Nacional, donde establece las competencias básicas que se deben desarrollar por medio de la educación artística, además de proponer formas de articulación entre la educación artística y las otras áreas del saber, así como recomendaciones para el aprendizaje del arte por grados (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Desde este último documento se establecen tres competencias primarias para promover en los estudiantes: la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación. Inicialmente, “la sensibilidad es una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística.” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 26), implicando un contacto sensorial con los objetos, pero no es un contacto neutro, está supeditado a lo que es considerado importante o valioso por nuestro sistema cognitivo, pues “en el desarrollo de la sensibilidad de la visión debemos recordar que el ojo adapta o acomoda las informaciones que nos son más claras y útiles y descarta ciertos estímulos que nos saturarían.” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 31), lo que equivale a una especie de economía cognitiva, esta apreciación es altamente relevante a la hora de hablar de lectura crítica de imágenes.

La sensibilidad se ocupa de sentir, de afectarse, pero, ¿cómo sabe de qué manera y por qué es afectada? Esta apropiación no puede hacerla por sí misma, sino por una especie de facultad mixta que asocia las informaciones sensoriales a ideas, conceptos, reflexiones. Esta facultad sensible-racional se denomina apreciación estética, un componente de la experiencia estética que, si bien no está desprovisto de aspectos emocionales o

productivos, tiene como función predominante la construcción conceptual. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 35)

La apreciación estética presentaría un marco de comprensión, de interpretación, en cuanto a la lectura de imágenes se refiere, lo que apoya la idea de que debe formarse a los estudiantes para comprender e interpretar adecuadamente las imágenes que les rodean.

La tercera, y última competencia, es la comunicación que “se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 41), donde se construye un discurso, un objeto, un movimiento, una expresión, que será presentada a los demás comunicando aquello que fue comprendido.

Marco Teórico Referencial

A partir del rastreo de antecedentes se evidencian tres categorías centrales que orientarán el desarrollo de la presente investigación: Cultura visual, Alfabetización visual y lectura crítica de imágenes.

Mundos visuales y Cultura visual

La sociedad actual tiene como una de sus principales características ser una sociedad mediática, de alto consumo de contenidos, y esa misma es la primera razón para investigar la cultura visual, como lo expresa Acaso “en un mundo en el que el ciudadano medio urbano consume cerca de 800 imágenes diarias; es hora de que nos paremos a pensar qué es lo que está pasando” (2007, p. 11), pues la mayoría de la población no es consciente de los efectos que el hiperconsumo de imágenes genera, de cómo crean y mantienen tendencias en todos los ámbitos

de la sociedad, de cómo posibilitan hasta la manipulación del pensamiento, de manera que “no tenemos las riendas sobre lo que pensamos, sino que las tienen otros” (Acaso, 2007, p. 12), lo que redundará en la pérdida de autonomía y capacidad de decisión.

La sobreabundancia de contenido se manifiesta en que “en la denominada ‘Era de la Información’ los datos de todo tipo están disponibles para las personas en los más variados soportes” (Pineda, 2013, p. 50), de manera que la recepción de información abarca la totalidad de los sentidos, en clara competencia con el medio escrito que tradicionalmente había asumido el rol de transmisor de conocimiento, sin embargo, lo visual tiene una clara preponderancia, por ejemplo, aún muchas personas escuchan la radio, pero el uso de la televisión es mayor, según el DANE (2018) entre el 90 al 94 % de los hogares colombianos poseen una televisión.

El enorme flujo de información al que se tiene acceso hoy en día es ofrecido en muchas ocasiones de forma descontextualizada y fragmentada. En el contexto periodístico, por ejemplo, los gabinetes de prensa de muchas empresas, instituciones o partidos políticos, los periódicos impresos o electrónicos ... seleccionan los datos que difunden o silencian en función de un punto de vista, una ideología o unos intereses económicos determinados. (Pineda, 2013, pp. 50–51)

Si se quiere pensar críticamente las imágenes es necesario partir desde el inicio, comprender que una imagen es “un sistema de representación a través del lenguaje visual, es decir, es una construcción de carácter ficticio, entendiendo por ficción aquello que no es la realidad” (Acaso, 2007, p. 15), son por tanto hechas por alguien para algo, no son objetos inocentes en cuanto que sólo ocurren, por el contrario están llenos de intención, apuntando hacia objetivos concretos en lo social, político, económico entre otros, un ejemplo de ello es

presentado por Acaso: “en las sociedades gobernadas por los medios de comunicación, el miedo generado desde la cultura visual es el principal incentivador del consumo” (2007, p. 12).

Sumado a lo anterior se encuentra el lenguaje visual, que es un conjunto de códigos y componentes usados por los creadores de imágenes para transmitir un mensaje de manera directa o indirecta, “Estos componentes son el tamaño, el formato, la forma, el color, la textura y la composición, mientras que la gramática es la retórica visual” (Acaso, 2007, p. 15).

Gracias al progreso de la reproducción industrial, nuestras vidas se encuentran insertas en lo que el teórico del arte José Jiménez denomina mundos visuales, que podríamos definir como mundos paralelos al mundo real, contruidos a través del lenguaje visual, que tienen una influencia en nuestra identidad y nuestros quehaceres cotidianos cada vez mayor que la propia realidad. (Acaso, 2007, p. 16)

De esta forma, no existe una sola realidad, sino múltiples mundos generados a partir de conjuntos de imágenes, creadas para dar forma a dichos escenarios, para que alguien crea algo y no otra cosa, sea de carácter político como la validez de determinado proyecto, social como el posicionamiento de una clase social o de un orden, económico como el deseo creado para generar consumo de un producto, y hasta psicológico referido a las creencias sobre sí mismo, sobre la masculinidad o feminidad, sobre la familia, sobre el futuro, entre otras.

Y esta aglomeración de ficciones termina constituyendo una cultura, pues brinda valores, formas de ver y vivir, creencias y significaciones, para toda una sociedad, un tremendo poder que se queda en unas pocas manos pues “el que manipula la cultura visual maneja el poder que nos conduce a la identidad de las sociedades occidentales actuales, la identidad de consumidor. Somos lo que consumimos, lo que compramos y lo que pagamos” (Acaso, 2007, p. 19).

Según Acaso (2007) la cultura visual posee varias características propias, estas son:

- Tiene un carácter cotidiano, es decir, se repite de manera constante, convirtiéndose en un elemento de paisaje que casi ni es pensado.
- Es de alcance global, es parte del fenómeno de la globalización, llegando incluso a los lugares más aislados del mundo.
- Tiene el poder construir hiperrealidades, es decir, construyendo realidades que parecieran estar por encima de la realidad, hasta el punto de que se confunden con la ficción, por ejemplo llegando a creer en las redes sociales como si lo que ahí aparece fuera totalmente verdadero.
- Conduce a la hiper estetificación, de manera que las cosas, e incluso las personas, son valoradas solo desde lo estético sin apreciar otros aspectos, llegando a juzgar, por ejemplo, a una persona exclusivamente por su apariencia o por la ropa que lleva, el carro que compra, entre otros.
- Tiene un carácter paradójico, por ejemplo, vende la idea de lo fresco y natural pero usa elementos poco naturales para ellos, es el caso de las flores o frutas de plástico que adornan los hogares, a la vez que propaga la idea de que esa lógica es lo “normal”.

Alfabetización visual

La cultura que se constituye desde lo visual posee a su vez un proceso que permite que las personas sean introducidas en ella, dicho proceso se conoce como alfabetización visual, que no ocurre como algo excepcional, sino que por el contrario es proceso que todos viven, pues “la vista llega antes que las palabras. el niño mira e identifica antes de hablar” (Berger, 1972, p. 7), de manera que se transmite una forma de ver en cada imagen a la que se es expuesto.

Toda imagen incorpora un modo de ver. Incluso una fotografía, pues las fotografías no son, como se supone a menudo, un registro mecánico. Cada vez que miramos una fotografía somos conscientes, aunque solo sea ligeramente, de que el fotógrafo escogió esa visión de entre una infinidad de otras posibles. (Berger, 1972, p. 10)

Este proceso toma especial relevancia en las áreas artísticas pues permite que el arte se convierta en una herramienta para el desarrollo de la conciencia histórica, pero ello requiere aprender a ver de manera correcta, como lo expresa Berger “si “viéramos” el arte del pasado nos situaríamos en la historia. Cuando se nos impide verlo, se nos priva de la historia que nos pertenece”. (1972, p. 11), de esta manera, ver de forma correcta nos permite aceptar la herencia histórica depositada dentro del arte.

Además, la alfabetización visual también se ha desarrollado como un campo de conocimiento, especialmente dentro de las áreas de la comunicación, conocida específicamente como Visual Literacy.

El origen del término alfabetización visual se atribuye a menudo a James Elkins (Gil: 2011, 13) porque ha sido una de las voces más activas en la afirmación de la importancia de desarrollar la alfabetización visual en su “Visual Studies – A Skeptical Introduction” publicado en 2003, la necesidad de incluir los llamados estudios visuales en el currículo académico de las universidades estadounidenses. (Borges, 2012, p. 269)

Sin embargo, el término es anterior, ya en 1969 John Debes lo usaba para “definir el conjunto de habilidades que son fundamentales para la comprensión de la realidad y el desarrollo de la comunicación” (Borges, 2012, p. 269), convirtiéndose en el precursor de dicho campo de estudio, que se ha desarrollado al punto de generar una asociación internacional dedicada a ello, conocida como la International Visual Literacy Association (IVLA), y que define la

alfabetización o alfabetidad visual como “ un grupo de competencias visuales que un ser humano puede desarrollar al mismo tiempo que integra otras experiencias sensoriales”. (López, 2021, pp. 65–66)

Entre estas competencias se encuentran la de “decodificar e interpretar la composición visual, pero también uno que es capaz de codificar y componer imágenes” (Borges, 2012, p. 269), por lo tanto incluye las capacidades de identificar, comprender, componer y expresarse usando imágenes.

Una persona alfabetizada visualmente pueda discriminar e interpretar acciones, objetos, símbolos de su entorno. A través del uso creativo de estas competencias puede comunicarse con otros... la alfabetización visual comprende las habilidades necesarias para interpretar contenido de imágenes visuales, examinar el impacto social y discutir propósito, audiencia y autoría. Menciona también la habilidad de codificar y componer comunicaciones visuales significativas. (López, 2021, p. 66)

Pero este “lenguaje visual” es particular de cada cultura, de esta manera los mensajes y significados visuales se encuentran ligados a un contexto específico, y lograr descifrarlos permite el acceso a la comprensión de dicho entorno, de determinada situación o tradición.

Al ser un lenguaje, el lenguaje de la imagen está formado por gran cantidad de elementos visuales e icónicos con diferentes significados que dependen de la manera en que se conformen y, por lo tanto, cada imagen va a tener su propio significado elegido y formulado por una cultura particular y para esta. (Soto-Grant, 2018, p. 5)

Un aspecto muy importante, y que es poco mencionado, es que una adecuada alfabetización visual permite a las personas “decidir la información a la que desean acceder”

(Soto-Grant, 2018, p. 5), lo que aporta criterio y libertad, y evita que sean simples receptores - repetidores – consumidores pasivos de información.

En resumidas cuentas, “la alfabetización visual es el proceso por medio del cual una persona potencia la habilidad para comprender imágenes, usarlas para diferentes propósitos y emplearlas como vehículos del pensamiento y del aprendizaje” (Villa, 2008, p. 202), de manera que se aprenden a captar los mensajes visual a la vez que se empodera como productor activo dentro de la cultura visual.

Lectura crítica de imágenes

La educación artística es el campo actual por excelencia llamado a emprender acciones que permitan el empoderamiento de una cultura visual que posibiliten la comprensión adecuada de los mensajes visual que circulan por todos los medios que la tecnología ha propiciado.

O mundo contemporâneo tem sofrido rápidas transformações que tem afetado nossa maneira de viver, as novas tecnologias a globalização tem influenciado nossas relações sociais políticas e culturais. Nesse contexto a arte-educação precisa mudar, repensar abordagens contemporâneas que auxiliem o aluno na decodificação dos símbolos e signos presentes no seu contexto visual, numa perspectiva sociocultural de alfabetização visual.

(Silva, 2014, p. 12)

Como es mencionado en el anterior párrafo, el contexto social actual exige de la educación artística abrir un espacio para la alfabetización visual, donde puedan comprenderse los cambios acaecidos por el surgimiento de la cultura visual, pero no puede ser una comprensión pasiva, se requiere de un acercamiento crítico que posibilite una lectura profunda a la vez que empodere al lector como productor de imágenes, de sus propias imágenes.

Paulo Freire y Kress ... consideran que alfabetizar es un ejercicio directo, colectivo, heterogéneo, ligado a la democratización de la cultura y que no ocurre solamente en los espacios obligatorios bajo el mandato tutelar del docente. Para ambos autores la alfabetización no es solo el dominio psicológico y mecánico de los sistemas de lectura y escritura, sino que implica una actividad de creación y recreación que conduce a la acción activa del individuo frente al proceso, el texto y el contexto. (Santos, 2019, p. 49)

Desde una perspectiva de la pedagogía popular o crítica, la alfabetización va más allá del aprendizaje necesario para descifrar un código, se trata de empoderar a la persona para que se constituya en creador de mensajes, capaz de pensar y producir mensajes según aquello que vive en su contexto particular.

La alfabetización crítica permite dotar de nuevas capacidades que las personas requieren para actuar con eficacia en la vida social. Entre estas nuevas capacidades – destaca Warnick– están las que se necesitan para interpretar y descubrir las intenciones e ideologías que subyacen, por ejemplo, en los diversos textos publicitarios y en la información que llega en otros productos culturales. (Pineda, 2013, p. 51)

La crítica se encuentra relacionada con la capacidad de encontrar los trasfondos de los mensajes, aquello que Acaso (2007) denomina metarelatos o metanarrativas, pues constituyen grandes configuraciones de imágenes emitidas por los que tienen el poder mediático, y que por su capacidad de difusión pueden terminar entrando a formar parte de la cultura. En contra a esos metarelatos aparecen las micronarrativas, o mensajes visuales producidos por los individuos o pequeñas comunidades, como forma de criticar o contrarrestar el discurso normatizador que pretende absorberlos, esto toca directamente la educación artística pues “es deber de un docente comprometido con la libertad de pensamiento y el pensamiento crítico, enseñar a identificar ese

poder, a diseccionarlo, a penetrarlo y a enseñar a construir otro tipo de textos que ejerzan otro poder” (Barragán, 2016, p. 92).

Para este fin, es necesario conocer las herramientas que se utilizan para la configuración de las imágenes que circulan cotidianamente, y que posibilitan la transmisión de mensajes, dichas herramientas se dividen en dos grupos, por un lado se encuentran los aspectos formales como el tamaño, la forma, el color, la iluminación, y la textura, entre otros; en segundo lugar se encuentran los aspectos organizativos que abarcan la composición y la retórica de la imagen.

La primera de las herramientas de configuración de la imagen, en los aspectos formales, es el tamaño, que se refiere a la escala escogida para el desarrollo de dicho objeto visual, puede referirse al formato, es decir, hay una reacción diferente frente a una imagen tamaño carta o tamaño pancarta, o también se refiere al uso del tamaño dentro de los elementos de la imagen, por ejemplo, en los carteles de cine suele usarse el tamaño para señalar aspectos principales de la película tales como protagonistas, villanos o escenarios, suelen ser más grandes que otros elementos. El tamaño se maneja desde tres criterios: el efecto psicológico, la notoriedad y la comodidad de manejo, este último referido al tamaño en cuanto formato.

El efecto psicológico se refiere a “la relación que se establece físicamente entre el espectador y la representación visual” (Acaso, 2006, p. 51), si la imagen es más pequeña que el espectador es este último quien tiene predominio, pero si es más grande que el espectador la imagen es la que se impone. La notoriedad se refiere al contraste que se genera entre la imagen y su contexto, por ejemplo, un cartel gigantesco en plena calle es fácilmente visible por lo que es de mayor notoriedad, casi que obliga al espectador a observarlo. El último criterio, el de comodidad, obedece específicamente al objetivo de la imagen, dependiendo de la intención se escoge un formato u otro, si se quiere generar alto notoriedad se elegirá un tamaño mayor, si se

quiere hacer imágenes altamente portables se escogerá un tamaño menor “la elección del tamaño afecta de manera decisiva al significado total de la representación”. (Acaso, 2006, p. 54)

La segunda herramienta es la forma, que se refiere a “la determinación exterior de la materia, los límites exteriores del material visual” (Acaso, 2006, p. 54) donde se seleccionan los elementos que conformaran la imagen desde aspectos que pueden ser orgánicos o artificiales; las formas orgánicas hacen referencia a elementos irregulares y ondulantes, como los que están presentes con mayor frecuencia en la naturaleza, mientras que las formas artificiales se refieren a elementos “de tipo geométrico que son, en su mayoría, creadas por el hombre y suelen ser regulares y rectas” (Acaso, 2006, p. 54). El uso de un tipo de formas u otras genera a su vez diferentes efectos psicológicos en el espectador, las formas orgánicas al asemejar lo natural tienden a generar comodidad y tranquilidad, mientras que las formas artificiales tienen un sentido más práctico, de movimiento, trabajo, esfuerzo; de esta manera, cuando se quiere hablar de calma o relajación se muestra un paisaje, mientras que al hablar de esfuerzo y trabajo se muestra un cubículo, una oficina, un medio de transporte, entre otros.

La forma, por ejemplo, implica el formato en que se desarrollan las imágenes, que en occidente generalmente son rectangulares, y la posición de ese rectángulo es determinada por el medio al que se destina, si es una imagen para prensa/revista el rectángulo será vertical mientras que si es una imagen para televisión o medios de video como YouTube el rectángulo será horizontal, pues estos medios están predeterminados para ello.

La tercera herramienta de configuración formal es el color, siendo esta la que mayor repercusión emocional posee; “para transmitir un mensaje es imprescindible dominar tres aspectos relativos al color: los conceptos de luminosidad, saturación y temperatura” (Acaso, 2006, p. 62), la luminosidad se refiere a la cantidad de luz presente en un color, a más color es

más luminoso, más vivo, a menos luz es más opaco, más oscuro; la saturación se refiere a la pureza que posee un color y su distancia referente al gris, mientras menor sea la saturación más gris se ve dicho color, a mayor saturación se ve menos gris y más vivo el tono elegido; por último, la temperatura se refiere a la sensación corporal que genera el color, relacionada con sentir calor o frío, colores como el azul generan sensaciones tendientes al frío, mientras que colores como el amarillo o el ocre dan la sensación calurosa.

El contenido simbólico es el que se utiliza principalmente en la mayoría de los productos visuales que nos rodean, ya sean informativos, comerciales o artísticos, y varía enormemente dependiendo del contexto de lectura del mensaje visual. Por ejemplo, mientras que en las sociedades occidentales el negro se asocia en muchos casos a la muerte y es el color oficial del luto, en las culturas orientales es el blanco el tono que se asocia con el fallecimiento. (Acaso, 2006, p. 64)

La cuarta herramienta es la iluminación, que se refiere a dos elementos, por un lado el tipo de luz escogida por el autor de una obra bidimensional para representar un objeto, y en segundo lugar habla de la luz que se da a un objeto tridimensional, cualquiera de los dos tiene fines derivados de la intención, del clima que se quiera generar, si se quiere hablar de confianza, naturalidad puede usarse la luz solar, o múltiples fuentes de luz, mientras que si se quiere generar un ambiente de tristeza puede usarse luz azul más suave, o de miedo y angustia usar una única fuente de luz en ángulos inusuales.

La quinta herramienta de configuración en cuanto lo formal es la textura, que hace referencia a “la materia de la que está constituida un producto visual” (Acaso, 2006, p. 71) sea referido al soporte o a los materiales usados en la generación de la imagen. En cuanto el soporte, un ejemplo claro se encuentra en la diferencia entre una imagen sobre un lienzo o sobre papel,

las texturas son muy diferentes, y en cuanto a los materiales es muy diferente una imagen hecha con óleo a una fotografía, incluso las imágenes digitales usan texturas para simular telas, suelos, follaje, entre muchos otros.

En cuanto las herramientas organizativas se encuentran dos, primero está la composición, que puede entenderse como “la ordenación de las herramientas del lenguaje visual dentro del espacio” (Acaso, 2006, p. 78) con el fin de transmitir determinado mensaje, logrando así una coherencia entre los elementos implicados en la imagen como el color, el tamaño, la textura, la iluminación, entre otros; según la configuración lograda una composición puede tener carácter de reposo o de dinamismo, así la ubicación del protagonista puede indicar uno u otro, si se encuentra en el centro de la imagen tenderá al reposo, mientras que si es ubicado en un extremo dará la impresión de movimiento.

La segunda herramienta organizativa es la retórica visual, que se puede comprender como “la herramienta de organización que se utiliza para interconectar los distintos significados de los componentes del producto visual” (Acaso, 2006, p. 92), así la retórica posibilita que se puedan transmitir mensajes que no aparecen de manera literal en la imagen, sino que pueden ser interpretados debido a relaciones de semejanza o correspondencia, como cuando, por ejemplo, aparece una mujer vestida de color dorado y se interpreta que habla sobre la riqueza y elegancia, el dinero no aparece en la imagen pero la asociación del color permite que se genere esa interpretación; vale la pena aclarar que se requiere más de un elemento para generar esta clase de mensajes, retomando el ejemplo, no es suficiente el color del vestido, requeriría la pose de la modelo, la forma del vestido, el ambiente en que se enmarca, la expresión del rostro, entre otros.

La retórica visual, al igual que la del lenguaje escrito, hace uso de diversas figuras del lenguaje que permitan sustituciones, comparaciones, adjunciones o supresiones, tales como:

- Sustitución: metáfora, alegoría, metonimia, prosopopeya.
- Comparación: oposición, paralelismo, y gradación.
- Adjunción: Repetición, Epanadiplosis, Hipérbole, préstamo.
- Supresión: elipsis.

El uso de estas diversas figuras permite enriquecer la composición visual de manera que transmita mensajes más complejos y a veces no tan evidentes, es ahí donde debe aparecer una lectura crítica que permita la adecuada decodificación de lo que las imágenes pretenden.

Capítulo 3. Diseño Metodológico

Enfoque metodológico

Para la presente investigación se opta por el paradigma cualitativo que busca “el entendimiento de los significados de acciones de los seres humanos que participan de la investigación, buscando que el investigador haga una interpretación activa de lo que va captando” (Molina, 2019, p. 11). Es por tanto un planteamiento comprensivo e interpretativo que parte de la premisa de que existen múltiples realidades creadas e interpretadas por las personas, grupos o comunidades, entender esos sentidos es básico en este enfoque. Sus dos características básicas es ser naturalista porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos naturales y en su cotidianidad e interpretativo porque intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les asignen (Hernández, 2014).

Como metodología se ha escogido la propuesta de la Investigación-Acción educativa, que sigue los planteamientos de Restrepo (2004), que a su vez retoma los principios de investigación – acción en una variante que se aplica al campo educativo, que conserva la finalidad principal de la misma, es decir, prima “la transformación de prácticas sociales que a la generación o descubrimiento de conocimiento nuevo” (Restrepo, 2004, p. 50), en este caso la práctica a transformar es la práctica pedagógica que desarrolla el maestro, permitiendo la adaptación de dicha práctica a las condiciones cambiantes y desafiantes de la acción educativa, lo que termina generando a su vez nuevo saber pedagógico.

En este dialogo entre teoría y práctica, la adaptación pedagógica incluye... los ámbitos disciplinar y pedagógico. En el primero se contempla no solo el conocimiento declarativo o específico del saber que enseña, sino también el conocimiento estratégico o

procedimental, relacionado con el método propio del saber respectivo y las prácticas de producción de dicho saber... En el ámbito pedagógico, por otra parte, se investiga y construye el saber hacer. (Restrepo, 2004, p. 48)

En el saber del maestro se conjuga un diálogo sobre una disciplina que es enseñada y un conocimiento sobre la forma de enseñarla, de esta manera, el diálogo entre teoría y práctica es constante en el acto pedagógico; la investigación-acción educativa se enfoca en el desarrollo de este diálogo entre los saberes del maestro y su sistematización, sin limitarse a lo que sucede en el aula, incluyendo también “cualquier ambiente educativo institucional en el que se fomente el aprendizaje formal” (Restrepo, 2009, p. 104).

Este tipo de investigación puede darse de tres maneras en la práctica pedagógica: “la investigación del docente sobre su práctica, la investigación del docente sobre las prácticas de los estudiantes y la investigación en la que el docente acompaña procesos investigativos de los estudiantes” (Restrepo, 2009, p. 105); la primera variante de la investigación – acción educativa es la que se toma para el desarrollo de la presente investigación, buscando que el maestro observe de manera detallada y constante su práctica en el aula con la intención de analizarla y mejorarla.

La metodología comprende estas fases: una primera reflexión profunda sobre el objeto escogido y recolección de información, incluyendo registros o diario de campo, que críticamente analizada por categorías, patrones o estructuras recurrentes, permita señalar fortalezas y debilidades; una segunda etapa de diseño y montaje de una acción transformadora y mejoradora de las debilidades de la práctica; y, como tercera fase, el análisis de la efectividad de la práctica transformadora (Restrepo, 2009, p. 106)

De esta manera, la primera fase implica la utilización de diversas técnicas para el establecimiento de una línea de base que permita saber el estado actual de la enseñanza de la educación artística en la población elegida, por medio de entrevistas, observación participante y diario de campo, esta fase es la más desarrollada en el presente trabajo, pues las condiciones de pandemia no permitieron el desarrollo total de la propuesta.

La segunda fase implica el diseño y puesta en práctica de la propuesta pedagógica en el contexto escogido, durante un tiempo suficiente para que los estudiantes y docentes puedan construirse una idea apropiada de sus posibilidades. A lo largo de esta fase es necesario mantener un registro detallado de las actividades usando la observación participante y el diario de campo. Esta segunda fase es desarrollada de manera amplia en la propuesta de intervención, por medio de talleres implementados con los estudiantes de manera que se fortalezcan las capacidades de lectura crítica que ya poseen.

En la tercera y última fase, recurriendo a las mismas técnicas ya empleadas, se pretende determinar los efectos de la aplicación de la propuesta triangular en la población, para ello se requiere de una aplicación amplia de la propuesta didáctica, pues aspectos como el impacto o los efectos solo pueden determinarse con el tiempo, el primero requiere de años de implementación, los segundos son más inmediatos, sin embargo, las limitaciones de tiempo que se generaron a partir de la pandemia, especialmente por el cierre de las instituciones educativas, dificultaron la aplicación de la propuesta; de esta manera, la evaluación de los efectos y el impacto son temas que pueden ser abordados en siguientes investigaciones.

Población y muestra de la investigación.

La selección de la población se realiza a partir de la etapa de desarrollo cognitivo, pues alcanzan un momento evolutivo que les permite lidiar con información más abstracta y compleja.

Los adolescentes entran en lo que Piaget consideraba como el más alto nivel del desarrollo cognitivo (las operaciones formales) cuando desarrollan la capacidad de pensamiento abstracto. Este desarrollo, que en general ocurre aproximadamente a los 11 años de edad, proporciona una manera nueva y más flexible de manipular la información. (Papalia, 2004, p. 489)

Como lo expresa Gardner (1997) la adolescencia es el periodo en el cual los jóvenes pueden acercarse al arte de manera crítica, sin quedarse en la simple copia o reproducción natural, a la vez que se facilita los análisis contextuales e históricos, pues la mayoría de jóvenes presenta un interés por comprender de manera diferente a la que les presentan los adultos, todo ello brindaría una serie de oportunidades para el adecuado funcionamiento de la propuesta triangular.

Sumado a lo anterior, se da la posibilidad de transversalización con el docente de filosofía del grado once, pues para el momento en que se realiza el presente trabajo se aborda el tema de la manipulación mediática desde el autor Noam Chomsky, lo que facilita el trabajo y diálogo con los estudiantes, así como el acceso al grupo.

La institución educativa Abraham Reyes, que abrió sus puertas para la realización de esta investigación, está ubicada en el barrio Niquia Camacol del municipio de Bello (Antioquia), siendo este un sector con una marcada presencia de grupos, “combos” o bandas, siendo un sector golpeado por la violencia desde sus inicios.

La institución cuenta con una única sede que alberga 1300 estudiantes, desde los grados preescolar a once, siendo una institución educativa de carácter oficial, fundada inicialmente como escuela Fe y Alegría No 1, con una marcada misión de atender a la población de las zonas marginales de la ciudad.

Para el presente trabajo se logra una articulación con el docente de la asignatura de filosofía y política, que trabaja directamente con los 2 grupos de grado once, contando con un total de 48 estudiantes, ubicados entre los 15 y 19 años, junto al cuerpo docente que acompaña estos grupos, conformado por un total de 5 docentes, de los cuales se entrevista a 3.

Debido al limitado tamaño de los grupos no se toma una muestra representativa, optando por la realización de la investigación con toda la población, es decir, con ambos grupos.

Instrumentos de recolección de datos

Con la intención de responder a los objetivos propuestos y lograr la triangulación de la información que asegure la veracidad del conocimiento generado se toman las siguientes técnicas e instrumentos respectivamente:

Técnica	Encuesta	Fotovoz (Photovoice)	Entrevista semiestructurada
Instrumento	Cuestionario	Diario de campo	Guía de entrevista
Objetivos al que responden	Objetivo 1	Objetivo 1 y 3	Objetivo 2

Tabla 1 Técnicas e instrumentos por objetivos

La primera técnica señalada es la encuesta, que básicamente consiste en “un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández, 2014, p. 217), dichas preguntas pueden tener carácter abierto o cerrado. Con el fin de generar un panorama acerca del consumo de imágenes por parte de los estudiantes se generan preguntas cerradas con múltiples opciones, de manera que arrojen unos rangos que permitan comprender la situación actual del grupo.

La información recogida por medio de la encuesta tiene un carácter anónimo, pues el interés se centra en el grupo y no en la situación personal de cada estudiante con respecto al tema estudiado.

El instrumento usado para recopilar la información es el cuestionario o listado de preguntas con sus respectivas opciones de respuesta, y que puede ser encontrado en los anexos 1 y 2. Para la realización de la encuesta se usa la plataforma Plickers que permite la rápida interacción y elección de las opciones.

La segunda técnica utilizada es el llamado fotovoz o photovoice, que se concibe

Como una técnica investigación acción participativa que facilita la reflexión crítica por parte de una población determinada sobre la realidad concreta, con el fin último de tomar conciencia colectivamente y actuar para que se produzcan variaciones significativas (Yañez-Urbina, 2018, p. 5)

Esta técnica usa la fotografía como medio de reflexión, entrelaza la lectura de producciones fotográficas con la el desarrollo de imágenes por parte de los participantes, que seleccionan un tema al que abordan desde su propia mirada, usando la fotografía como un lenguaje denunciante de dicha realidad; sin embargo, “la fotografía no solamente aporta información objetiva desde su estructura formal, sino que es mediadora colectiva de la experiencia sensible” (Yañez-Urbina, 2018, p. 6) de manera que permite la generación de

conocimiento y de experiencias estéticas, es decir, posibilita un acercamiento a la realidad externa a la vez que se movilizan las creencias, emociones y sensaciones del fotógrafo.

“Si bien esta técnica puede ser utilizada en un amplio espectro de campos, cobra relevancia su aplicación con población joven, al permitir el fomento del compromiso social, la mejora en las relaciones intergeneracionales” (Yañez-Urbina, 2018, p. 5), lo que máxima el aporte a la presente investigación, dada la población elegida para el desarrollo de la misma.

El instrumento escogido para el registro de la información generada por medio del fotovoz es el diario de campo, que a su vez es una herramienta fundamental para el desarrollo de la investigación – acción educativa, pues se convierte en una “guía de reflexión sobre su práctica educativa, reflexión que favorece la toma de decisiones sobre el proceso de evolución de dicha práctica y sobre los métodos de referencia y los cambios que sobre estos se requieren” (Restrepo, 2009, p. 108). Según Hernández (2014) el diario de campo debe incluir elementos como:

- a) Descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos.
- b) Mapas.
- c) Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etcétera).
- d) Listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías y videos que fueron tomados (indicando fecha y hora, y por qué se recolectaron o grabaron y, desde luego, su significado y contribución al planteamiento).
- e) Aspectos del desarrollo de la investigación (cómo vamos hasta ahora, qué nos falta, qué debemos hacer). (Hernández, 2014, p. 374)

En general, el diario de campo debe constituir un registro lo suficientemente amplio y detallado como para poder tomar de él los elementos que permitirán realizar los futuros análisis de la información, y que debe desarrollarse en conjunto con la observación participante.

La última de las técnicas propuesta es la entrevista, que en su versión cualitativa tienen un carácter íntimo, flexible y abierto, “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, 2014, p. 403), que a través de preguntas van construyendo sentidos comunes para los temas que les atañen.

Hay diversos tipos de entrevistas, las abiertas o no estructuradas donde la conversación se despliega en asociación libre permitiendo el desarrollo “sin rumbo”, esperando que los datos que se requieren aparezcan en medio del discurso; el segundo tipo que puede señalarse es el extremo contrario, se trata de la entrevista cerrada o estructurada donde las preguntas se encuentran predeterminadas y se dan pocas opciones para la construcción de las respuestas, es un tipo de entrevista muy directo y que sirve para recopilar datos simples, se usa mucho en encuestas; en tercer lugar, se encuentra la entrevista semiestructurada que “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández, 2014, p. 403), permitiendo la libertad a la hora de generar sentidos y construcciones pero manteniendo el rumbo de la conversación por medio de un impulso directivo dado por el tema o las preguntas preestablecidas.

Dado el objetivo comprensivo de la presente investigación la opción se dirige hacia las entrevistas de tipo semiestructurado y no estructuradas, lo cual debe definirse a partir de criterios como: la calidad del informante en cuanto su disposición a brindar información, a ir más allá de las preguntas establecidas como pretexto para la conversación, así como los sentidos o construcciones que vayan apareciendo durante la misma entrevista.

El principal instrumento es la guía de entrevista que puede encontrarse en el anexo 3, sin embargo, el diario de campo se constituye en el principal instrumento para el registro de la

información tanto de las entrevistas, para mayor facilidad se busca el apoyo de medios de registro digitales por lo que se pedirá la autorización para la grabación en audio de las entrevistas, por medio de un formato de consentimiento que podrá firmar el docente al ser mayor de edad, y que en el caso de los estudiantes debe estar firmado por sus acudientes.

Procedimientos

A partir de los criterios establecidos anteriormente para el desarrollo de la Investigación Acción Educativa, se realiza la primera fase, donde se inicia el diagnóstico del grupo por medio de la aplicación de la encuesta, que responde al primero de los objetivos planteados, en el marco de los talleres de Fotovoz, cuyos resultados aportan al mismo objetivo a la vez que permiten responder al tercer objetivo, esto es establecer una relación entre las capacidades de lectura crítica de imágenes que muestran los estudiantes y los procesos de enseñanza de los docentes; dichos talleres se realizan a lo largo de cuatro sesiones de 50 minutos cada una, desde el 8 de septiembre al 6 de octubre de 2021.

La fase dos que implica la planeación se alimenta también de las entrevistas a docentes, respondiendo al segundo objetivo, de manera que se pueda observar las estrategias empleadas por los docentes para promover la lectura crítica de imágenes; se realizaron 3 entrevistas semiestructuras a los docentes correspondientes a 9 de las 14 áreas que reciben los estudiantes, específicamente las áreas de Filosófica, Política, Sociales, Religión, Ética, Lenguaje, Matemáticas, Estadística, y Geometría, realizadas en la semana de 18 al 22 de octubre.

Además, se planean un total de 8 talleres para la promoción de la alfabetización visual, a desarrollar desde mediados de octubre a finales de noviembre de 2021.

Queda aún pendiente la fase 3 pues se requiere de un tiempo prolongado de implementación para notar los efectos de una propuesta.

Capítulo 4. Análisis de resultados

Resultados encuesta consumo de imágenes

A partir de la encuesta digital aplicada a los estudiantes se genera una imagen del grupo, del uso y el consumo que se dan a las imágenes.

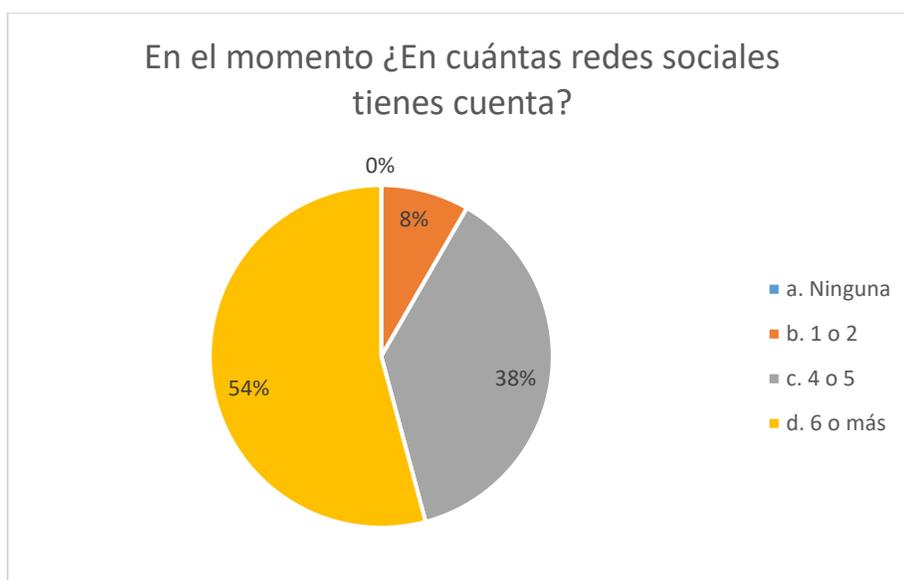


Figura 1 Resultados pregunta ¿En cuántas redes sociales tienes cuenta?

Se evidencia que todos los estudiantes hacen parte de alguna red social, es de notar que el 54% participan de más de 6 redes sociales, lo que muestra la amplia exposición a contenido mediático de todo tipo. Se llegaron a señalar como las principales redes: whatsapp, Instagram, tik tok, youtube, entre otras, mostrando una clara preferencia por las redes basadas en contenido visual multimedial.

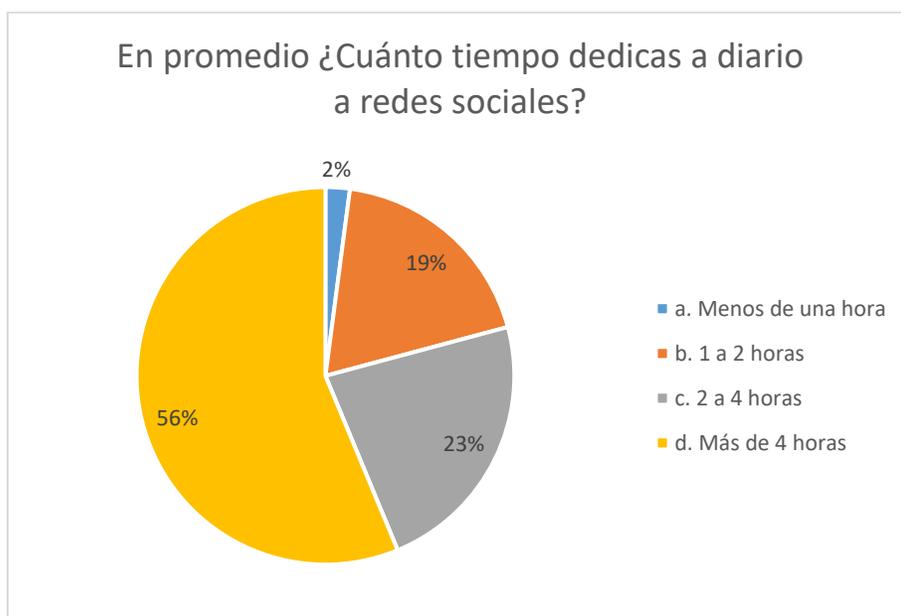


Figura 2 Resultados pregunta ¿Cuánto tiempo dedicas a diario a redes sociales?

Se pregunta por el tiempo dedicado a redes sociales, obteniendo que un 56% de los estudiantes dedican más de 4 horas diarias a redes sociales, a lo que se puede sumar otro 23% que dedican entre 2 a 4 horas, permaneciendo constantemente conectados y por consiguiente expuestos a contenidos mediáticos.

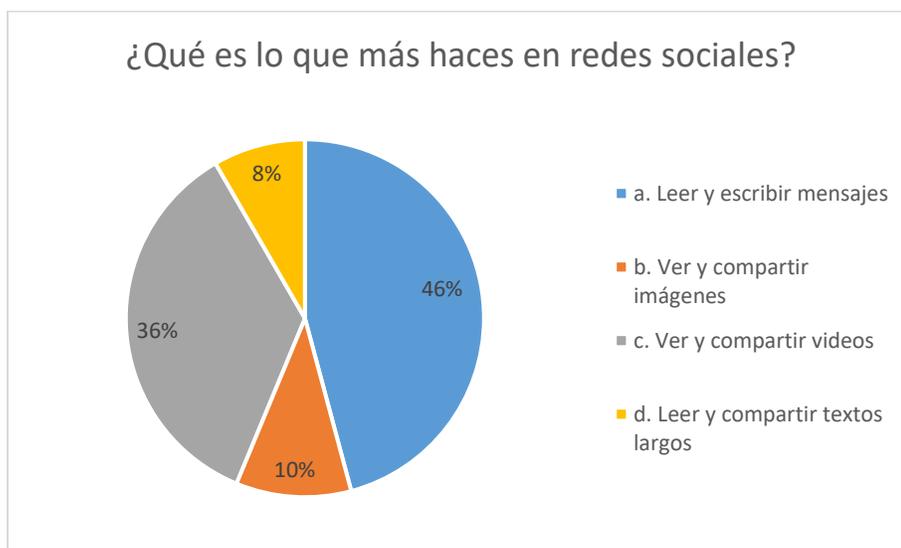


Figura 3 Resultados pregunta ¿Qué es lo que más haces en redes sociales?

A la pregunta ¿qué es lo que más haces en redes sociales? Se identificaron dos tendencias claras, por un lado se encuentra el aspecto de los mensajes cortos, entendidos especialmente como medios comunicativos en redes como whatsapp principalmente, siendo este el 46% de los estudiantes, y por otro lado está el grupo que opta por las imágenes y videos, que en dialogo posterior a la aplicación de la encuesta manifestaban que lo hacen de manera indiferente entre los dos contenidos, de manera que pueden unirse el 10% que optó por imágenes con el 36% que optó por videos para un total de 46%. Es de notar que sólo un 8% de los encuestados manifiesta hacer uso de las redes para transmitir textos que consideran largos, no sólo mensajes, sino escritos completos, siendo una porción bastante baja, lo que a su vez indica la preferencia por contenidos cortos y de fácil acceso como pueden ser los elementos audiovisuales.

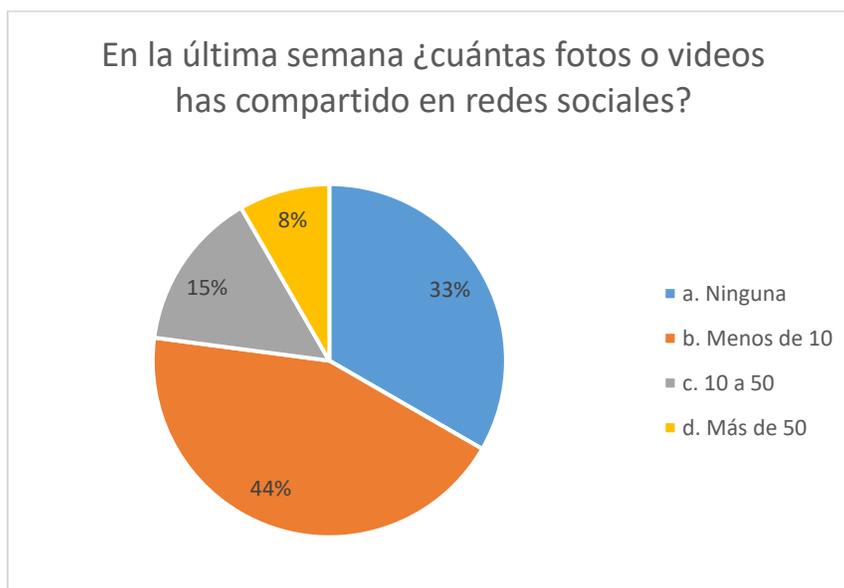


Figura 4 Resultados pregunta, en la última semana ¿Cuántas fotos o videos has compartido en redes sociales?

Ante la pregunta por cuántas imágenes o videos han compartido durante la última semana, se responde un porcentaje bajo, ya que un 33% afirma no haber compartido nada de ese

tipo de contenido en este periodo de tiempo, y un 44% afirma haber compartido menos de 10 imágenes, lo que contradice lo expresado en las anteriores preguntas, una posibilidad es que los estudiantes consideren el contenido por el que se preguntaba como fotos o videos de carácter personal, por lo que debe diferenciarse el tipo de contenido, como puede ser memes o tik toks, que circulan de manera libre entre las diversas redes sociales.

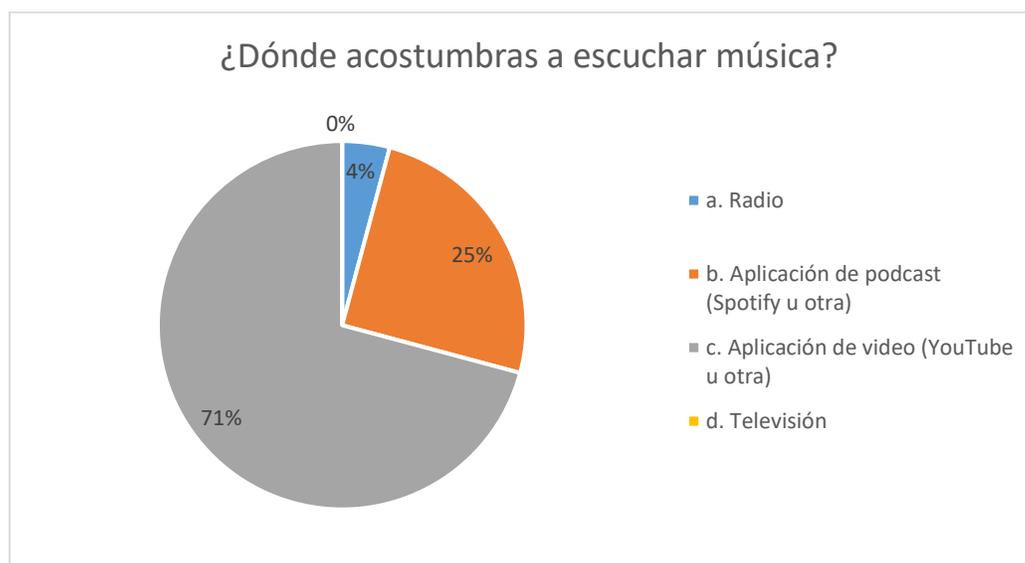


Figura 5 Resultados pregunta ¿Dónde acostumbras a escuchar música?

Por último, se pregunta por el medio que usan para escuchar música, pues se presupone que es una actividad netamente auditiva, sin embargo, el 71% de los estudiantes utiliza aplicación de videos, como YouTube, para acceder a este tipo de contenido, de manera que no solamente se escucha, sino que también se ve el contenido audiovisual, lo que muestra la transformación hacia lo visual que se sufre de manera general.

Resultados Fotovoz

Con el fin de realizar el reconocimiento de las capacidades de lectura crítica de imágenes se confronta a los estudiantes por medio del fotovoz, con una situación práctica al acercarse a imágenes de diversos tipos previamente seleccionadas, relacionados con el ámbito publicitario, político y artístico.

Siguiendo lo planteado por Acaso (2006), las imágenes pueden ser leídas desde dos componentes básicos, los aspectos formales, relacionados con elementos descriptivos que nos refieren a la composición, uso de la forma, tamaño, color, iluminación, entre otros posibles, y los aspectos retóricos, relacionados con la interpretación, el sentido atribuido a la imagen, generalmente ligada a una intención que muchas veces permanece oculta; este último es un nivel de lectura más profunda y que permite realizar la lectura crítica, al evidenciar elementos no descriptivos, que pueden estar más relacionados con el contexto cultural, social y político.

Aspectos formales

Se indaga por tres elementos formales, inicialmente se pregunta ¿Cómo describiríamos lo que hay en la imagen a una persona que no puede ver? Como medio para establecer los elementos que son reconocidos, así como el establecimiento de protagonistas; en segundo lugar se indaga por el color al preguntar ¿qué uso se hace del color en esta imagen? Pues el color tiene una fuerte carga simbólica y emocional que es ampliamente explotada en la generación de imágenes.

A continuación se presentan algunas de las frases más relevantes surgidas durante el desarrollo de los fotovoz, en cada uno de los aspectos:

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="204 911 672 1020"><i>Figura 6 Foto publicitaria. Campaña presidencial Duque. 2018</i></p>	<p data-bbox="737 533 1068 571"><i>Descripción de la imagen</i></p> <p data-bbox="737 609 1399 789">“un grupo de personas con celulares que están empujando a Iván Duque, que está como abrazando una señora”</p> <p data-bbox="737 827 1390 1083">“algo emotivo... un candidato a la presidencia está abrazando a una señora, digamos que le está prometiendo cosas, es la situación emotiva, ella se encuentra alegre”</p> <p data-bbox="737 1121 1010 1159"><i>Percepción del color</i></p> <p data-bbox="737 1197 1399 1377">“lo que más se nota son los colores vivos, amarillo, azul y rojo ... como si fuera una bandera, simboliza que fuera el presidente de Colombia”</p> <p data-bbox="737 1415 1383 1524">“colores llamativos, la señora que tiene la bufanda tiene como los colores de la bandera”</p>

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="298 814 704 846"><i>Figura 7 Pintura. Los Amantes.</i></p> <p data-bbox="204 888 467 919"><i>René Magritte. 1928</i></p>	<p data-bbox="743 394 1073 426"><i>Descripción de la imagen</i></p> <p data-bbox="743 468 1360 499">“Dos personas besándose con el rostro cubierto”</p> <p data-bbox="743 541 1206 573">“es la ceguera que produce el amor”</p> <p data-bbox="743 615 1312 646">“son personas elegantes, de la alta sociedad”</p>
	<p data-bbox="743 688 1011 720"><i>Percepción del color</i></p> <p data-bbox="743 762 1433 940">“Son colores fríos, apagados, como más pastel...” “la mujer tiene colores cálidos y el hombre oscuro” “hay frialdad en su corazón”</p> <p data-bbox="743 982 1417 1161">“tiene colores muy apagados y tenues ... son de un sentimiento como opresivo... la iluminación lo hace ver como si fuera más dramático”</p>

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="204 768 691 947"><i>Figura 8 Fallen Princesses, la vida después del cuento. Diana Goldstein. 2007</i></p>	<p data-bbox="743 390 1076 426"><i>Descripción de la imagen</i></p> <p data-bbox="743 464 1433 863">“el hombre está sentado en una silla tomando cerveza sin hacer nada, tiene al perro descuidado comiendo papas, se va a enfermar, y la señora Blanca Nieves tiene 4 hijos, incluyendo al de atrás que está jugando con fichas pequeñas, eso es descuido también, y ella no se ve muy a gusto”</p> <p data-bbox="743 905 1385 1010">“vemos una mujer bastante ocupada, el hombre es machista”</p> <p data-bbox="743 1052 1425 1230">“es una familia donde hay dos, digamos, la esposa es Blanca Nieves y el esposo es el príncipe y están los niños”</p> <p data-bbox="743 1272 1016 1308"><i>Percepción del color</i></p> <p data-bbox="743 1346 1430 1451">“los colores nos ayudan a sentir más emociones de lo normal que una imagen en blanco y negro”</p> <p data-bbox="743 1493 1365 1598">“tiene colores como muy vivos... pero los niños carecen de color”</p>

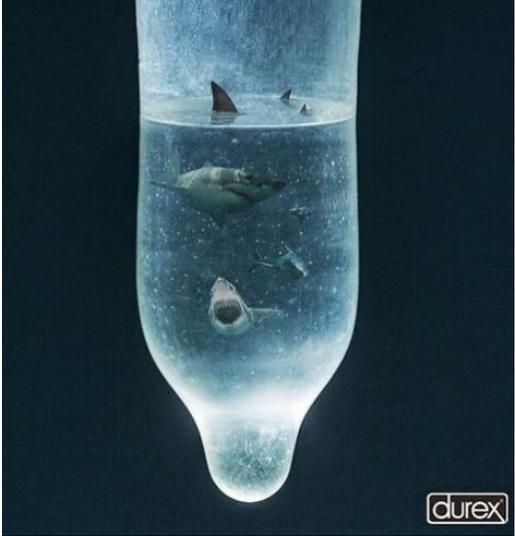
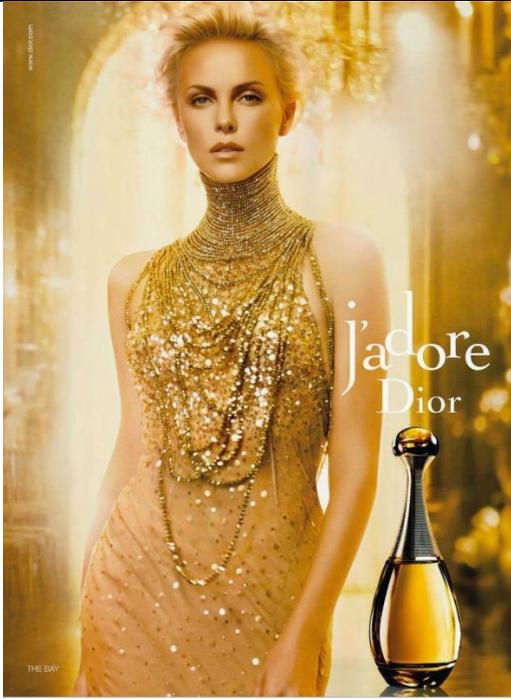
Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="298 963 654 999"><i>Figura 9 Publicidad Durex.</i></p> <p data-bbox="204 1039 440 1075"><i>Firat Doger. 2012</i></p>	<p data-bbox="745 394 1076 430"><i>Descripción de la imagen</i></p> <p data-bbox="745 466 1422 573">“Es un preservativo como congelado, y en el interior hay un agua con tiburones”</p> <p data-bbox="745 611 1109 646">“habla de la contaminación”</p> <p data-bbox="745 684 1287 720">“podemos observar un condón mal usado”</p>
	<p data-bbox="745 760 1016 795"><i>Percepción del color</i></p> <p data-bbox="745 833 1151 869">“Colores azules como marinos”</p> <p data-bbox="745 907 1203 942">“el azul del agua, el mar, los peces”</p>

Imagen	Aspectos analizados
	<p><i>Descripción de la imagen</i></p> <p>“Es una mujer que representa la belleza desde una cultura indígena donde la belleza está dada por el largo de su cuello”</p> <p>“Es una imagen llamativa solo por la muchacha... usan estereotipos... como una forma de belleza”</p> <p>“es una extravagancia, estrepitoso, no es agradable a la vista”</p>
<p><i>Figura 10 Publicidad Dior.</i></p> <p>2012</p>	<p><i>Percepción del color</i></p> <p>“se puede ver el color amarillo que representa la riqueza”</p> <p>“solo se usa un color en toda la imagen... ese color lo usan los ricos y poderosos”</p> <p>“los colores tan claros están pensados para que la mujer sobresalga”</p>

En referencia a los aspectos formales trabajados, se observa como las descripciones se confunden con interpretaciones, y aquellas que buscan describir son generales, dejando de lado detalles que pueden ser importantes para la comprensión de las imágenes; debe realizarse un proceso de formación en cuanto la observación que permita diferenciar el conjunto y sus partes de manera que se capten los pequeños detalles y su lugar en el todo de la imagen.

En cuanto al uso del color, existe una buena intuición con respecto al papel de los colores en las imágenes, sin embargo, no se da cuenta a profundidad del uso de cada color o las paletas que se usaron; la interpretación emocional de los colores se acerca mucho a la que se hace desde lo publicitario, es un aspecto que debe ser profundizado desde la psicología del color y su influencia en la comunicación por medio de imágenes.

Aspectos organizativos

Se indaga por dos aspectos organizativos, es decir, se indaga sobre la composición de la imagen al preguntar sobre ¿qué es lo más importante en la imagen? Tratando de establecer prioridades entre los elementos que componen la imagen, la distribución de estos y su nivel de peso visual dentro del conjunto completo.

En segundo lugar se busca establecer la capacidad para reconocer la retórica de la imagen desde la intencionalidad del autor sobre el espectador al preguntar ¿Qué pretende generar la imagen en el observador? Y desde el sentido o mensaje que puede atribuirse a la imagen, desde la pregunta ¿cuál sería el tema central de la imagen?

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="204 751 670 863"><i>Figura 6 Foto publicitaria. Campaña presidencial Duque. 2018</i></p>	<p data-bbox="789 380 959 415"><i>Composición</i></p> <p data-bbox="789 453 1328 562">“lo importante de la imagen es que se está relacionando con las personas”</p> <p data-bbox="789 600 1398 709">“lo más importante es él que es amable, que los ayuda”</p> <p data-bbox="789 747 1435 856">“lo más importante son los gestos de la mujer, que vienen siendo alegres, de esperanza”</p>
	<p data-bbox="789 894 992 930"><i>Intencionalidad</i></p> <p data-bbox="789 968 1365 1003">“Pretendía mostrar lo que hacía el candidato”</p> <p data-bbox="789 1041 1382 1077">“buscar darle una impresión al que va a votar”</p> <p data-bbox="789 1115 1101 1150">“busca generar empatía”</p>
	<p data-bbox="789 1188 1057 1224"><i>Sentido de la imagen</i></p> <p data-bbox="789 1262 1349 1444">“Quería mostrar que estaba con el pueblo, y nosotros le creímos porque somos unos ignorantes”</p> <p data-bbox="789 1482 1341 1518">“muestra la aceptación del pueblo hacia él”</p> <p data-bbox="789 1556 1211 1591">“que él iba a estar con el pueblo”</p> <p data-bbox="789 1629 1349 1738">“habla de cómo es el cambio de candidato a presidente”</p>

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="298 800 704 831"><i>Figura 7 Pintura. Los Amantes.</i></p> <p data-bbox="204 873 467 905"><i>René Magritte. 1928</i></p>	<p data-bbox="789 380 959 411"><i>Composición</i></p> <p data-bbox="789 453 1295 558">“Lo más importante son esos dos ... las personas... y que están cubiertos”</p>
	<p data-bbox="789 600 992 632"><i>Intencionalidad</i></p> <p data-bbox="789 674 1370 779">“dar un mensaje de que nunca terminamos de conocer las personas”</p> <p data-bbox="789 821 1192 852">“la manta representa un miedo”</p>
	<p data-bbox="789 894 1057 926"><i>Sentido de la imagen</i></p> <p data-bbox="789 968 1425 1146">“es amor de una noche... se esconden muchas cosas” “habla de la monotonía, pensó que era una relación de amantes”</p> <p data-bbox="789 1188 1328 1220">“está hablando de cómo es ciego el amor”</p> <p data-bbox="789 1262 1425 1293">“a pesar de ser amantes no se conocen realmente”</p> <p data-bbox="789 1335 1187 1367">“hay una pérdida de identidad”</p>

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="203 766 755 871"><i>Figura 8 Fallen Princesses, la vida después del cuento. Diana Goldstein. 2007</i></p>	<p data-bbox="787 388 966 430"><i>Composición</i></p> <p data-bbox="787 451 1315 493">“lo que llama la atención es el desorden”</p>
	<p data-bbox="787 535 998 577"><i>Intencionalidad</i></p> <p data-bbox="787 598 1177 640">“muestra el sueño americano”</p> <p data-bbox="787 661 1356 703">“Después de todo los finales no son felices”</p>
	<p data-bbox="787 756 1063 798"><i>Sentido de la imagen</i></p> <p data-bbox="787 819 1421 934">“El tema central sería una realidad que deseamos fuera una fantasía ... muestra el machismo”</p> <p data-bbox="787 955 1404 1081">“es la idealización del matrimonio ... un mundo de ilusión”</p> <p data-bbox="787 1102 1307 1144">“muestra la situación de Latinoamérica”</p> <p data-bbox="787 1165 1421 1302">“en algún momento hubo un cuento de hadas que luego se volvió monótono aburrido”</p>

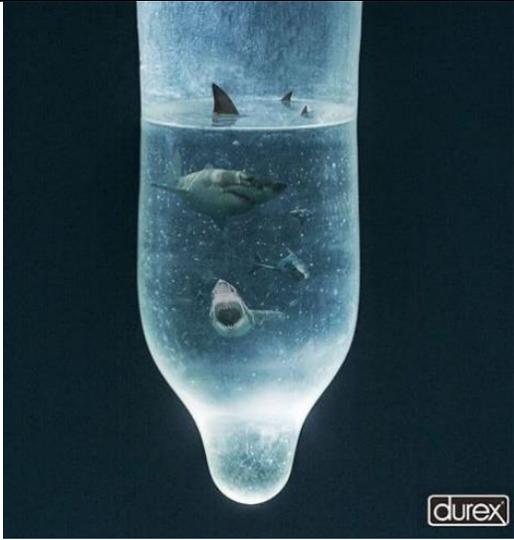
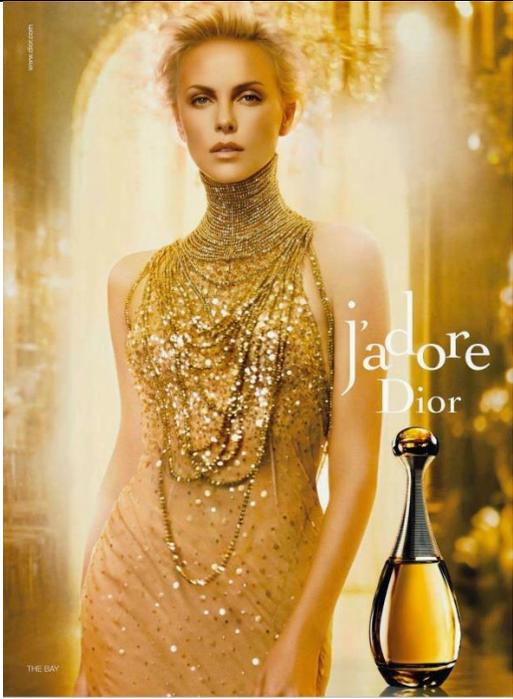
Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="300 961 734 1075"><i>Figura 9 Publicidad Durex. Firat Doger. 2012</i></p>	<p data-bbox="787 394 961 430"><i>Composición</i></p> <p data-bbox="787 466 1409 577">“hay tiburones dentro de un condón porque es lo que nos daña la vida”</p>
	<p data-bbox="787 613 993 648"><i>Intencionalidad</i></p> <p data-bbox="787 684 1429 940">“Busca generar seguridad y consumismo... que la persona al ver ese anuncio se dé cuenta y diga uy no esa marca es más fina, ofrece más calidad, que no deja salir las bestias”</p> <p data-bbox="787 976 1193 1012">“son razones para preocuparse”</p> <p data-bbox="787 1050 1409 1085">“quisieron decir que es seguro y muy resistente”</p>
	<p data-bbox="787 1129 1058 1165"><i>Sentido de la imagen</i></p> <p data-bbox="787 1201 1328 1236">“está resaltando la resistencia del condón”</p> <p data-bbox="787 1272 1409 1383">“por el ambiente de océano pareciera que es una publicidad de un condón biodegradable”</p> <p data-bbox="787 1419 1429 1455">“da a entender el caos, pero que él aun así resiste”</p> <p data-bbox="787 1491 1367 1602">“indica que no se va a romper y no va a tener fallas”</p>

Imagen	Aspectos analizados
 <p data-bbox="300 1123 727 1159"><i>Figura 10 Publicidad Dior. 2012</i></p>	<p data-bbox="787 394 961 430"><i>Composición</i></p> <p data-bbox="787 466 1430 646">“la mujer hacer referencia a la forma de la botella, vemos que la botella tiene la forma de cuello largo”</p> <p data-bbox="787 682 1393 863">“usan una mujer porque es un perfume femenino... llama más la atención y representa más la belleza”</p> <p data-bbox="787 898 1430 1079">“lo más importante son tres cosas: la seguridad de la muchacha, la marca de la loción y la loción en sí”</p> <p data-bbox="787 1115 1425 1295">“Representa la riqueza pues mire todo lo que ella tiene, los accesorios, el vestido, transmite riqueza y que es un producto muy caro”</p>
	<p data-bbox="787 1346 993 1381"><i>Intencionalidad</i></p> <p data-bbox="787 1417 1360 1522">“busca comercial con algo para que se sienta exclusivo”</p> <p data-bbox="787 1558 1161 1593">“pretende transmitir calidez”</p> <p data-bbox="787 1629 1419 1745">“generar cierto grado de interés, que las personas tengan ese llamado a comprar la loción”</p>
	<p data-bbox="787 1787 1058 1822"><i>Sentido de la imagen</i></p>

	“usar a la mujer para vender, como un objeto”
--	---

En referencia al aspecto compositivo se da un pobre reconocimiento de la estructuración de la imagen, solo se puede evidenciar de forma clara en la quinta imagen al asociar la silueta de la modelo con la forma de la botella del perfume; en general no hay reconocimiento de la mayoría de los aspectos centrales, como pueden ser el peso, la forma, el movimiento entre otros.

En cuanto la intencionalidad se dan buenas interpretaciones sobre lo pretendido en las imágenes, los estudiantes muestran una buena capacidad para ubicarse en la cabeza del productor de la imagen para poder descifrar lo que busca, esto podría deberse a la formación recibida en la institución en lo referente a lectura crítica; sin embargo, sus interpretaciones se basan en su mayoría en aspectos intuitivos antes que en elementos presentes en la misma imagen, que de ser tenidos en cuenta brindarían mayor información que enriquecería notablemente las respuestas dadas.

En último aspecto encontramos la interpretación del sentido de la imagen o mensaje que esta transmite, donde se encuentran notables diferencias entre la imagen de carácter político y las artísticas, frente a las publicitarias, pues manifiestan mayor facilidad para interpretar el primer grupo (políticas – artísticas), mientras que frente a la publicidad se muestran más parcos.

Resultados Entrevistas semiestructuradas a docentes

El tercer instrumento usado es la entrevista semiestructurada realizada a 3 docentes de grado 11°, que busca describir los procesos de enseñanza de lectura de imágenes que se desarrollan en la institución; se toma esta cantidad de docentes pues son los encargados de orientar diez (10) de las catorce (14) asignaturas establecidas para dicho grado.

La entrevista semiestructurada se caracteriza por ser flexible y brindar la posibilidad de respuestas que se alejan de lo inicialmente planeado, una vez sistematizadas las respuestas recopiladas se encuentran 5 preguntas que fueron consistentes en los diálogos establecidos, que son: 2.¿En las áreas que trabaja se promueve la lectura crítica? 3.¿Dentro del trabajo que realiza actualmente con los estudiantes incluye imágenes? 4.¿Hay una respuesta diferente por parte de los estudiantes cuando se utilizan imágenes? 5.¿Posee algún criterio para la selección de las imágenes que se utilizan? 6.¿Qué hace falta para promover en los estudiantes una lectura crítica de imágenes? La pregunta 1 es obviada pues esta consistía solo en enumerar las áreas en las que se daba clase.

En cuanto a la pregunta 2.¿En las áreas que trabaja se promueve la lectura crítica? Que busca determinar el interés y amplitud del esfuerzo por promover la lectura crítica en las diversas áreas del saber, se encuentra que aún en los últimos grados de bachillerato hay un gran esfuerzo por mejorar la comprensión lectora, a la vez que se da un esfuerzo desde las áreas humanistas y del lenguaje por promover una lectura crítica que permita a los estudiantes hacer frente a los diversos tipos de textos con los que se van a enfrentar en las pruebas estandarizadas.

La pregunta 3.¿Dentro del trabajo que realiza actualmente con los estudiantes incluye imágenes? Buscaba dar cuenta del uso de imágenes por parte de los docentes en sus procesos de enseñanza; a partir de las respuestas dadas por los docentes se hace evidente el intenso uso de imágenes que se constituyen en pretextos y/o productos para la generación de conocimientos, como punto de partida para el análisis de información o como punto de llegada al ubicar al estudiante como productor de imágenes, la cualidad propia de la imagen que le permite contener gran cantidad da información en estructuras simples la constituye en un elemento adecuado para las funciones mencionadas.

La pregunta 4.¿Hay una respuesta diferente por parte de los estudiantes cuando se utilizan imágenes? Permite evidenciar la respuesta de los estudiantes ante la presencia de imágenes en los procesos de enseñanza; son dos los aspectos que se pueden evidenciar de las respuestas a esta pregunta, inicialmente que la imagen se constituye en un apoyo para el desarrollo de los procesos de aprendizaje al favorecer otros estilos de aprender distintos al auditivo reforzado en modelos tradicionales, y en segunda instancia la imagen se constituye en un estímulo para fortalecer los procesos de desarrollo creativo que son abordados en diferentes áreas del saber, desde la creación de historias en lenguaje hasta la solución de problemas de índole matemático.

La pregunta 5.¿Posee algún criterio para la selección de las imágenes que se utilizan? Permite comprender el enfoque usado por los docentes para introducir las imágenes en el proceso de enseñanza; a partir de las respuestas recogidas se evidencia que se toman criterios de veracidad, es decir, que contengan información adecuada y correcta, de manera que las imágenes aporten consistentemente al objetivo establecido en el proceso de enseñanza con información veraz, sin embargo, se hace la claridad de que incluso las imágenes catalogadas como “fake” pueden ser útiles si se realiza un ejercicio para su diferenciación y comprensión, lo que permitiría a su vez a los estudiantes ser más críticos frente al contenido audiovisual al que se encuentran expuestos de manera cotidiana.

Por último, la pregunta 6.¿Qué hace falta para promover en los estudiantes una lectura crítica de imágenes? Permite comprender la visión de los docentes referente a las posibilidades de mejora del proceso de formación en lectura crítica de imágenes; según las respuestas recopiladas se considera necesario que en el proceso de lectura de imágenes se permita que los estudiantes tomen sus propias posturas sin llegar a caer en dogmatismos, se establezcan relaciones entre imágenes y contextos de manera que la lectura de imágenes sea enriquecida por

los aportes contextuales, y se requiere que los estudiantes realicen lecturas detalladas para una adecuada comprensión y posterior interpretación lo que coincide con los objetivos de este proyecto pues pone de relieve la posibilidad de comprender la imagen de manera formal para luego ser interpretada. Por último, se reconoce la necesidad de tener maestros actualizados en las tendencias y contenidos para estimular el pensamiento crítico sobre la información que es recibida.

Triangulación metodológica

Una vez analizados cada uno de los instrumentos usados se realiza la triangulación metodológica que consiste en el cruce de información con el interés de confrontar los datos con la teoría recopilada en el marco referencial, y así dar respuesta a las preguntas y objetivos propuestos.

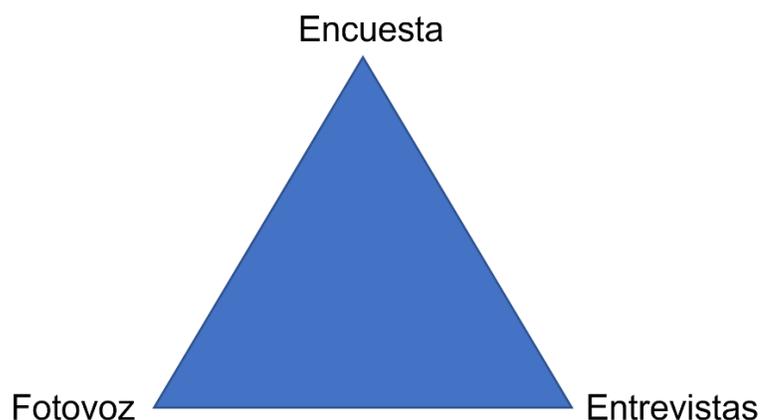


Figura 11 Triangulación metodológica. Elaboración propia

A partir de la encuesta se pueden establecer una serie de características del grupo de estudiantes investigados en lo referente a su relación con las imágenes; en primer lugar se evidencia una alta exposición a contenido audiovisual, el 92% de los estudiantes tienen más de 4

redes sociales, principal fuente de imágenes en la actualidad, y el 54% de los jóvenes dedican más de 4 horas diarias a las mismas, además que el 46% de los estudiantes usa las redes sociales para compartir principalmente contenido audiovisual, y por último puede afirmarse que el 71% de los estudiantes manifiesta una marcada preferencia visual para acceder a otro tipo de contenidos y que es reafirmado por los docentes como un estilo de aprendizaje muy presente entre los estudiantes, lo que corresponde con lo planteado por Acaso (2007) con referencia a la preeminencia de la imagen en la nueva cultura visual que es promovida y reforzada desde los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información.

Según lo señalado en la encuesta, más de la mitad de los estudiantes se encuentra en una exposición constante a las imágenes procedentes de las redes sociales, además de manifestar una preferencia hacia el tipo de contenido audiovisual; en las estrategias docentes se vislumbra un aprovechamiento de esta tendencia hacia el consumo de imágenes, pues procuran usar lo gráfico y audiovisual dentro de las diferentes planeaciones como pretexto, para ampliar el contexto, o como producción generada por los mismo estudiantes, esta flexibilidad de la imagen la convierte en una gran herramienta dentro de los procesos pedagógicos; la debilidad que puede señalarse radica en el tipo de imagen usada, pues el mayor énfasis se encuentra en lo social y político, sin aproximarse a la publicidad, que es un contenido extremadamente abundante en los diversos medio de comunicación, incluyendo las redes sociales.

Sumado a lo anterior, el extenso contacto con imágenes, que se evidencia desde la encuesta y las entrevistas a docentes, implica que los jóvenes realicen constantes ejercicios de interpretación y generación de imágenes, sin tener en cuenta aspectos formales, lo que explicaría la facilidad que manifiestan para la interpretación de la imagen, sin embargo, el análisis formal es todavía pobre, como lo expresa el docente 2 al plantear que “no se van a los detalles”, es decir,

que carecen de una observación sistemática que les permita comprender el trasfondo de lo observado, sea imagen, video, o gráfico. Acaso (2007) insiste en la necesidad del análisis formal para la comprensión adecuada de la imagen, pues las claves para comprender una construcción visual se encuentran en sus propios detalles, las macronarrativas o grandes mensajes “se construyen a través de dos tipos de mensajes: el manifiesto y el latente” (Acaso, 2007, p. 38), lo que pone en primer plano el hecho de que la mayoría de mensajes visuales que circulan socialmente tienen un “algo”, una “intención” o un “sentido” que no es apreciable a simple vista, escondiéndose bajo el contenido manifiesto; es por ello que un juicioso análisis de los elementos formales presentes en la imagen permiten llegar hasta posturas más críticas.

Mucha de la información presentada en los medios de comunicación tiene las características de la fragmentación y la descontextualización, que se aúnan para crear “mundos paralelos al mundo real, contruidos a través del lenguaje visual, que tienen una influencia en nuestra identidad y nuestros quehaceres cotidianos cada vez mayor que la propia realidad.” (Acaso, 2007, p. 16), este fenómeno puede contrarrestarse asegurando que se tiene la suficiente información de contexto, como proponen los docentes entrevistados, a la vez que se realizan observaciones sistemáticas y detalladas, lo que sería otro punto de partida para la lectura crítica.

Lo anterior se facilitaría teniendo en cuenta que los procesos de enseñanza alrededor de imágenes que se han dado en la institución, han priorizado elementos de carácter político – social, de manera que los estudiantes se encuentran acostumbrados a leer de manera crítica ese tipo de contenido, pero aspectos publicitarios o de moda no son abordados con frecuencia, lo que podría explicar porque les cuesta interpretar las imágenes de tipo publicitario frente a otro tipo de contenidos; el contenido político es abordado de manera frecuente en las áreas de sociales y política, mientras que el contenido de tipo artístico está presente en la mayoría de las áreas

indagadas pues implica contextos sociales, históricos y culturales, por lo que puede ser usado de manera amplia como pretextos para múltiples temáticas. Los contenidos audio visuales de carácter publicitario deben ser retomados con mayor frecuencia, pues aunque no se les reconozca mayor importancia, es el contenido al que más están expuestos los estudiantes hoy día, pues como lo propone Acaso (2007) son esos elementos que se hacen cotidianos los que conforman la cultura visual, además, son estos contenidos los privilegiados a la hora de transmitir formas de ser o estereotipos sociales, por lo que no pueden dejarse de lado.

Como lo plantea Villa (2008) una persona alfabetizada visualmente no solo es capaz de comprender las imágenes sino también es capaz de usarlas para diversos propósitos, pueden ser movilizados del aprendizaje, en el caso de los estudiantes de grado 11 tiene el potencial para estimular los procesos de aprendizaje al permitir la recepción de conocimiento desde lo visual, pues como se evidenció en la encuesta un 71% de los estudiantes muestran preferencia por lo visual incluso para actividades tan auditivas como el escuchar música, de ahí que usando imágenes se promueve otro estilo de aprendizaje como lo señalan los docentes en las respuestas a la pregunta 4.

Es importante señalar que la caracterización buscada es un compendio de características que permite obtener un panorama general con respecto al asunto analizado y que lo diferencia de otros (Wikipedia, 2022), según lo anterior lo recopilado por medio de los tres instrumentos permite generar una imagen de la relación con las imágenes de los implicados, en este caso de los estudiantes y docentes; por parte de los estudiantes se reconoce la importancia de su contexto al identificar el consumo y la exposición cotidiana a contenido audiovisual que tiende a ser intensa por el tiempo dedicado a medios de comunicación y la cantidad de medios, además de identificar las capacidades que les son propias en los procesos de lectura de imágenes que en los aspectos

formales es más débil que lo interpretativo, de manera que se enfocan más en buscar sentidos que en describir las imágenes lo que los lleva a dejar de lado elementos esenciales para la comprensión crítica de las imágenes; por parte de los docentes se describen las estrategias usadas para fomentar la lectura crítica de imágenes, que es abordada desde la promoción de la comprensión lectora requerida para las pruebas estandarizadas, además, las imágenes son usadas de diversas manera dentro de los procesos pedagógicos como pretexto, contexto o producto, lo que asegura que los estudiantes se enfrente a este tipo de contenido de manera constante, a lo que se suma el hecho de abordar contenidos específicos, especialmente de carácter social y político, y en ocasiones las denominadas “fake” con la intención de ser analizados en el contexto de temáticas específicas, presentado como debilidad, como ya ha sido señalado, la falta de acercamiento a contenidos de tipo publicitario.

Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

Con respecto a la pregunta de investigación se concluye que los jóvenes de grado 11 de la institución educativa Abraham Reyes han logrado desarrollar capacidades de lectura crítica de imágenes que les permite interpretar y reconocer mensajes visuales, sin embargo, este proceso carece de sistematicidad pues no abordan elementos formales a la hora de leer imágenes, basando sus interpretaciones en intuiciones, emociones o experiencias anteriores; su proceso de lectura se enriquecería de manera exponencial si se introducen elementos formales que a su vez aportarían datos contextuales, lo que potenciaría las interpretaciones realizadas.

Con respecto al primer objetivo se concluye que los grupos de estudiantes de grado 11 presentan una alta exposición a contenido audiovisual, el 92% de los estudiantes tienen más de 4 redes sociales, principal fuente de imágenes en la actualidad, y el 54% de los jóvenes dedican más de 4 horas diarias a las mismas, además que el 46% de los estudiantes usa las redes sociales para compartir principalmente contenido audiovisual, además, el 71% de los estudiantes manifiesta una marcada preferencia visual para acceder a otro tipo de contenidos.

Para el segundo objetivo, se concluye que los docentes usan las imágenes como pretexto para el desarrollo de las temáticas, en ocasiones como contenidos para análisis y también como producto del proceso de enseñanza, permitiendo a los estudiantes expresarse gráficamente, desarrollando procesos creativos, las imágenes tienen un uso amplio en todas las áreas examinadas; para la selección de imágenes los docentes toman el criterio de veracidad lo que implica que contengan información confiable pero reconocen el potencial de análisis presente en otras imágenes que contengan contenido “fake” como los docentes lo nombran.

Con respecto al tercer objetivo, se logra establecer que el trabajo docente ha ayudado a los estudiantes a ganar en la capacidad de interpretación y lectura crítica, sin que esto excluya la posibilidad de mejorar dichas habilidades, pues como lo nombra el docente 3 los estudiantes aún tienen “muchas falencias en todo tipo de lectura”, para esto es clave el ejercicio de ver e interpretar que es realizado con frecuencia dentro de la planeación docente.

En cuanto al cuarto objetivo, se desarrolla en la propuesta de intervención abordada en el capítulo 6 de este mismo trabajo.

Generación de nuevas ideas.

A partir de lo investigado se pueden plantear nuevas ideas como:

En primer lugar, el uso de contextos para la lectura de imágenes podría permitir un mayor conocimiento de la cultura y la sociedad al no centrarse exclusivamente en la imagen como unidad de información, sino que al hacerse preguntas del tipo ¿en qué época es realidad está imagen? ó ¿qué sucedía en el mundo en ese momento?

En segundo lugar, realizar lecturas contextualizadas puede ampliar las posibilidades de transversalización, de manera que una misma imagen puede ser abordada desde diversas áreas del conocimiento, como lo artístico, lo social, lo político, lo científico, lo biológico, entre muchas otras, se hace evidente todo el potencial que muestra la imagen como vehículo para el desarrollo de aprendizajes.

Nuevas preguntas de investigación.

Se plantean nuevas preguntas nacidas de la investigación:

¿Qué papel juegan las redes sociales en la construcción de la identidad de los jóvenes estudiantes de bachillerato?

¿Hay diferencias entre las habilidades de lectura de imágenes y las destinadas a la producción de imágenes?

¿Existe diferencia entre la imagen presentada por los jóvenes en las redes sociales y la percepción que tienen de ellos mismos?

Recomendaciones

Se recomienda a la institución educativa ampliar la presencia en el currículo de los contenidos destinados a la lectura imágenes, pues esta se aborda como unidad temática solo en el grado 9º, requiriendo de mayor continuidad en los grados posteriores.

Además, se hace necesario estimular en los jóvenes la producción de imágenes y la retroalimentación entre pares, haciendo por ejemplo, grupos de discusión, exposiciones de las imágenes producidas por los jóvenes, entre otras posibilidades.

Por último, se recomienda a los docentes incluir algunos aspectos formales de lectura de imágenes dentro de su proceso de enseñanza, sin que ello implique que se especialicen en la temática, es importante incluir estos elementos para enriquecer las interpretaciones y ayudar a los estudiantes a realizar una lectura más sistemática como ellos mismos la proponen.

Capítulo 6. Propuesta de Intervención

Título

Mejoramiento de las Capacidades de Lectura Crítica de dos Jóvenes de Grado 11 de la Institución Educativa Abraham Reyes por Medio de una Estrategia Didáctica Basada en la Propuesta Triangular

Descripción de la propuesta

Por medio de ocho talleres se espera mejorar las capacidades de lectura crítica de imágenes de los estudiantes del grado 11º, siguiendo los principios de la Propuesta Triangular para la enseñanza de las artes, de manera que abran espacios para la lectura de imágenes, el trabajo práctico en un lenguaje artístico y la relación de los dos anteriores con la propia vida, lo que es nombrado como contextualización, para que este trabajo no se quede en mera información sino que impacte la forma de ver y leer las muchas imágenes a las que cada uno de los estudiantes se encuentra expuesto de manera cotidiana.

Justificación

La lectura crítica de imágenes es una necesidad cada vez más vital, en un mundo mediatizado, interconectado por las nuevas tecnologías y globalizado culturalmente, las imágenes circulan con facilidad y rapidez impresionantes, sin olvidar el gran influjo que tienen las imágenes en las personas, especialmente en los más jóvenes.

Es un acto de generación de libertad el brindar las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan tomar decisiones acerca de los contenidos que observan, y para ello es

fundamental que puedan comprenderlos, saber qué instrumentos se usan para su elaboración, profundizar en los mecanismos y efectos psicológicos que se generan a partir de elementos simples como el tamaño, el color, la forma, entre otros.

Por ello se plantea esta serie de talleres por medio de los cuales los estudiantes, se acerquen a dichas herramientas de constitución de imágenes, experimenten a través de la construcción de sus propias imágenes y puedan discutir sobre ellas, sobre la relación que se establece entre dichas imágenes y sus vidas.

Se toma entonces la propuesta triangular como eje articulador de estos ejercicios, pues sus tres principios permiten un acercamiento a la teoría de la imagen, a la práctica artística por medio de un lenguaje visual seleccionado, en este caso la fotografía, y a la discusión de las imágenes en una etapa de contextualización.

Objetivos

Objetivo General

Desarrollar una estrategia didáctica bajo los principios de la propuesta triangular que promueva las capacidades de lectura crítica de imágenes de los estudiantes.

Objetivos Específicos

- Establecer los fundamentos teóricos de la propuesta triangular y su incidencia en la alfabetización visual.
- Desarrollar una serie de ocho talleres que profundicen diversos aspectos del lenguaje visual usado para la construcción de imágenes.

- Promover la práctica reflexiva desde el lenguaje artístico de la fotografía de los principios para la construcción de imágenes.
- Valorar los efectos de la estrategia planteada sobre las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes.

Marco teórico

Propuesta triangular

A abordagem triangular surge com o objetivo de formar consciências, alunos críticos, capazes de ler e interpretar o mundo que os rodeia, numa perspectiva de transformá-lo (Silva, 2014, p. 11)

La propuesta triangular nace de la mano de Ana Mae Barbosa, docente dedicada a la enseñanza del arte que aborda el pensamiento trazado por Freire, del que fue discípula en su formación como maestra, a lo que suma las propuestas de Enrique Dussel, Walter Mignolo y Arturo Escobar, que fueron pioneros en el pensamiento decolonial; tras años de trabajo en educación su experiencia es sistematizada en el museo de arte Contemporáneo de la Universidad de Sao Paulo en Brasil en el periodo 1987 a 1993, para más tarde ser aplicado en escuelas públicas de Sao Paulo entre los años 1989 a 1992.

Esta propuesta no es definida como una metodología, pues “la metodología es una construcción de cada profesor en su sala de clase” (Barbosa, 2015, p. 98), de manera que la propuesta triangular está constituida por una serie de principios que deben ser contextualizados por los maestros interesados en aplicarla.

La propuesta triangular nace de una doble triangulación:

La primera es de naturaleza epistemológica, al designar los componentes de la enseñanza/aprendizaje como tres acciones mental y sensorialmente básicas, a saber: hacer artístico, lectura de la obra de arte y contextualización. La segunda triangulación está en la génesis de la propia sistematización, originada en una triple influencia en el procesamiento de otros tres abordajes epistemológicos: las Escuelas al aire libre mexicanas, el Critical Studies inglés y el movimiento de apreciación estética de los americanos. (Barbosa, 2015, p. 98)

La primera de las influencias que conforman la segunda triangulación son las Escuelas al aire libre mexicanas que aparecieron tras la revolución mexicana de 1910, que lucharon por “la recuperación de los patrones de arte y artesanía mexicana, la construcción visual mexicana, el perfeccionamiento de la producción artística del país... y el incentivo de la expresión individual” (Barbosa, 2015, p. 99), relacionando la cultura, y la lucha por la afirmación cultural, con el arte y la identidad, lo que se verá reflejado en la contextualización como una de las acciones básicas dentro de la propuesta.

Contextualizar dentro de la propuesta triangular se entiende como “tender puentes, establecer relaciones, reconocer nexos de carácter tanto históricos, como sociológicos, antropológicos, educativos, multiculturales, ecológicos” (Salort, 2017, p. 185), lo que permite el desarrollo de procesos interdisciplinarios en la enseñanza de las artes, y que a su vez permite un abordaje decolonial en el proceso de enseñanza pues permite introducir elementos históricos, como elementos estéticos precolombinos de los pueblos originarios, o el reconocimiento de las epistemes y estéticas impuestas desde el eurocentrismo.

Las otras dos influencias señaladas por Barbosa son el movimiento de Critical Studies nacido en Inglaterra y el movimiento de apreciación estética americano, que permitieron

construir una postura sobre la apreciación estética y las políticas artísticas, lo que lleva a posicionar la lectura de la obra de arte como uno de los tres pilares prácticos de la propuesta. Lectura que no se resume en acercamiento a textos, sino en “lectura de palabras, gestos, acciones, imágenes, necesidades, deseos, expectativas... En fin, lectura de nosotros mismos y del mundo en que vivimos” (Barbosa, 2015, p. 100), es por tanto una lectura existencia y crítica, como la proponía Freire, que permite a la persona acercarse a los contenidos que se presentan en su día a día de manera activa, sean estos arte, publicidad, política, relaciones interpersonales, entre otros.

La lectura de la obra de arte es cuestionamiento, es búsqueda, es descubrimiento, es el despertar de la capacidad crítica, nunca la reducción de los estudiantes a receptáculos de la información del profesor, por más inteligentes que ellos sean. La educación cultural que se pretende con la propuesta triangular es una educación crítica del conocimiento elaborado por el propio alumno acerca del mundo visual y no una “educación bancaria” (Barbosa, 2015, p. 104)

Pero la lectura no es una acción meramente intelectual, pasa por todo el cuerpo, por la experiencia de vida, por los elementos emocionales y culturales que usamos para juzgar en nuestra propia existencia, pues no se trata en definitiva de hablar sobre una pintura, si no hablar con la pintura (Salort, 2017).

La tercera acción que conforma la propuesta es el quehacer artístico, que no es una acción de segunda categoría ni está supeditada a la contextualización y la lectura de obra, es un fin en sí mismo y cualquiera de las tres acciones puede constituirse en un principio o final para el proceso, se puede partir de una elaboración propia del estudiante que permite al docente elegir una obra de arte para ser leída y contextualizada, o viceversa partir de una obra de arte para

invitar al estudiante a crear en su propio lenguaje o contexto, lo que puede llamarse como relectura: “la relectura es una actividad posible y cuanto más problematizadora, más creativa” (Barbosa, 2015, p. 103).

La única advertencia con respecto al quehacer artístico es evitar caer en la copia o reproducción sin sentido, no se trata de simplemente reproducir patrones estéticos que pueden ser ajenos al estudiante, estos deben pasar por el filtro de la lectura y la cultura propia para poder generar nuevas creaciones, a la vez que permite al estudiante expresarse, y este último aspecto debe ser promovido por el maestro como medio para el reconocimiento de la diversidad e interculturalidad.

La propuesta triangular busca que lo estético, especialmente lo visual, tenga un lugar en la vida de cada persona, no se trata entonces de aprender teorías sobre el arte, sino de ayudar a las personas a dar un lugar consciente y crítico a su cultura visual, que le sea familiar y cercano, y no venga de estéticas impuestas desde afuera.

La educación estética no es enseñar en el sentido de la formulación sistemática de clasificaciones y de teorías que producen definiciones de arte y análisis de la belleza y de la naturaleza. Este saber, que el profesor debe dominar, no es el principal propósito de la educación estética para sus estudiantes. (Barbosa, 2015, p. 104)

La estética trabajada dentro del aula no está orientada hacia normas visuales o sobre “lo bello”, se encamina a “clarificar problemas, a entender nuestra experiencia del arte, a discriminar entre opciones, a tomar decisiones, a emitir juicios de valor” (Barbosa, 2015, p. 105), es decir, a constituir pensamiento crítico alrededor de la cultura visual propia y de nuestra sociedad.

De esta manera, la propuesta triangular es profundamente constructivista y liberadora, pues busca “la movilización de la conciencia, y un sentido crítico que lleva a la desnaturalización

de las formas canónicas de aprehender construir-ser en el mundo... la multiplicidad de voces, de mundos de vida, la pluralidad epistémica” (Salort, 2017, p. 183).

Pero el proceso propuesto por Barbosa no es una solución mágica, pues si en el proceso de lectura la “contextualización” no es concretizada por el propio estudiante, si la textualización de lo que se debe comprender no involucra su propia existencia existencial, que es en última instancia lo que anima y moviliza un esfuerzo interpretativo, entonces la autoapropiación narrativa de la historia individual y colectiva no se produce (Díaz, 2019, p. 12).

Es así, que la enseñanza del arte puede convertirse en un lugar de emancipación, pero deben cumplirse unas condiciones de apertura, de profundidad, de contacto con la subjetividad, para que el proceso tenga efecto sobre la persona y, a través de esta, sobre su entorno inmediato. En este punto es importante resaltar la flexibilidad de la propuesta triangular, pues sus elementos no se constituyen en fases ni pasos, son aspectos desde donde se puede abordar la enseñanza, sea desarrollándolos secuencialmente, sea integrándolos en la práctica.

Intervención artística y la Propuesta Triangular

Según lo plantea López (2009) la intervención artística con carácter “terapéutico” (entre comillas pues no es la intención primaria) se desarrollan a partir de tres pilares que pueden usarse de manera simultánea, alternarse o excluirse entre ellos según sea la necesidad, estos son: el estético, el pedagógico y el terapéutico; primero aparece lo estético que hace referencia a la experiencia de encuentro con el arte, sus medios, sus materiales, sus técnicas, su historia y protagonistas, en segundo lugar está lo pedagógico pues hay un saber que debe ser enseñado sobre lo artístico que posibilite la suficiente seguridad en la persona como para expresarse de

manera libre usando estos medios, y en tercer lugar se encuentra lo terapéutico que se refiere al proceso de reflexión y transformación al que se enfrenta el creador – artista por el simple hecho de crear.

Dichos pilares se encuentran relacionados de manera transversal con las competencias básicas determinadas para la educación artística en Colombia: la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación. La sensibilidad se comprende como un proceso de afinamiento perceptivo, donde la capacidad natural de sentir es amplificada y dirigida hacia estímulos estéticos, que llevan a la persona a reconocer que son afectados por sí mismo, por los otros y por el mundo, que, además, “está estrechamente relacionada con la expresión, la cual se puede entender como un salir de sí mismo, con el fin de hacer partícipe a otros de vivencias personales y de la interpretación que se hace de las ajenas” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 28).

La segunda competencia, denominada “apreciación estética consiste en la adquisición del corpus de conceptos y reglas que pertenecen al campo del arte y dirigen la producción artística” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 35) lo que se relaciona directamente con el proceso pedagógico mencionado anteriormente.

En tercer lugar está la comunicación, que “se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 41), y que no necesariamente apunta hacia lo verbal, pues hay elementos internos y estéticos que no pueden ser transmitidos fácilmente usando palabras.

En otras palabras, se busca que el estudiante, mediante una experiencia pedagógica y estética aprenda a cuidar de sí mismo, que es adoptar una nueva forma de enfrentarse al mundo lo que solo puede ser llevado a cabo si aprendemos a desarrollar una nueva actitud, que no implica únicamente al sujeto sino a la relación que este entabla con otros y con el mundo. Este

cambio de actitud solo puede ser llevado a cabo si cambiamos la mirada, si el punto de atención comienza a ser otro, es decir se trata de que la mirada se desplace del exterior al interior de uno mismo. (Camejo, 2016, p. 6)

Se requiere de una estrategia que permita aunar todos los elementos expuestos: los pilares que ayuden a generar bienestar los estudiantes desde una experiencia estética “terapéutica” y las competencias que permitan una actividad pedagógica adecuada, favoreciendo el proceso de enseñanza aprendizaje, una estrategia viable es la denominada Propuesta Triangular desarrollada por Ana Mae Barbosa (2015), perteneciente al círculo de Freire, con un fuerte componente de pensamiento decolonial, y que permite que el estudiante se acerque al arte desde la lectura de su situación contextual, participe de un de creación y pueda leer de forma reflexiva las imágenes y el arte que le rodea, estos principios están dados como pautas generales que cada docente puede adaptar a su propio contexto y necesidad.

Plan de acción

Utilizando la metodología taller participativo se realizarán 8 sesiones de trabajo, de 55 minutos de duración a lo largo de 8 semanas, las sesiones abordarán las siguientes temáticas:

Sesión	Temática
Sesión 1	El tamaño en la composición
Sesión 2	Psicología del color
Sesión 3	¿La forma es necesaria?
Sesión 4	Iluminación: Hablar con luz
Sesión 5	Textura: sentir una imagen

Sesión 6	Composición: organizar una imagen
Sesión 7	Figuras retóricas: digo lo que no digo
Sesión 8	digo

Tabla 2 Sesiones propuesta de intervención

Usando la metodología participativa de taller y los tres momentos propios de la propuesta triangular se realizan las planeaciones que aparecen en el anexo 6. La evaluación se realiza de manera permanente por medio de la participación y retroalimentación de los estudiantes.

Cronograma

El cronograma de trabajo se desarrollará durante el cuatrimestre 3-2021, iniciando a partir de septiembre de 2021.

	Semanas											
	Septiembre				Octubre				Noviembre			
Actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Presentación del proyecto de intervención ante directivas	X											
Realización talleres		X	X	X	X		X	X	X	X		
Semana de receso estudiantil						X						

	Semanas											
	Septiembre				Octubre				Noviembre			
Actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Evaluación del proceso por parte de los estudiantes											X	

Tabla 3 Cronograma propuesta de intervención

Evaluación de actividades

La realización de las diversas actividades se vio afectada por las dinámicas institucionales lo que redujo considerablemente el número de talleres realizados a la vez que dificultó su implementación; a continuación se presenta una relación cronológica de las actividades realizadas.

- Semana 2, comprendida entre el 12 al 18 de septiembre, se realiza taller número 1 con los grupos 11-1B y 11-2B. Los grupos fueron divididos en 2 para mantener un aforo controlado, en promedio de 14 estudiantes.
- Semana 3, comprendida entre el 19 al 25 de septiembre, se realiza nuevamente el taller número 1, pero con los grupos 11-1A y 11-2A, de manera que la totalidad del grupo participe en la actividad.
- Semana 4, comprendida entre 26 de septiembre al 2 de octubre, se realiza el taller número 2 con los grupos 11-1B y 11-2B, se realiza una jornada extra donde se abarca el mismo taller con los grupos 11-1A y 11-2A

- En la semana 5, comprendida entre el 3 al 9 de octubre, no se puede realizar actividad pues se dan las comisiones de evaluación en la institución y no asisten los estudiantes.
- En la semana 7, comprendida entre el 17 al 23 de octubre, se da un problema de comunicación con la institución, no se puede realizar la actividad pues se hace jornada pedagógica.
- En la semana 8, comprendida entre el 24 al 30 de octubre, se presentan dificultades con el transporte por lo que el tallerista llega tarde, se alcanza a abordar el tema 4 con el grupo 11-2A.
- En la semana 9, comprendida entre el 31 de octubre al 6 de noviembre, se realiza el taller 3 con los grupos 11-1B y 11-2B.
- En la semana 10, comprendida entre el 7 al 13 de noviembre, se realiza el taller 3 con los grupos 11-1A y 11-2A.

De las 7 temáticas propuestas se abordaron 4, pero la cuarta sólo pudo ser trabajada con la mitad de un grupo. De los 16 talleres que se esperaban realizar (8 con cada grupo) se realizaron 13 talleres. Las actividades se vieron multiplicadas debido a la división realizada en los grupos para el proceso de alternancia educativa como contingencia a la pandemia de Covid-19.

En cuanto a lo cualitativo de las actividades realizadas, es de resaltar la actitud de los estudiantes, que se mostraron interesados y participativos, manteniendo activa la discusión y realizando las actividades que se les sugirieron; es general se mantuvo un ambiente positivo, abierto al diálogo y la participación.

Conclusiones

Los talleres realizados recibieron una buena acogida por parte de los estudiantes, según lo expuesto por los ellos en las evaluaciones de cada actividad, se constituían en acciones innovadoras que despertaron gran interés, motivaron la discusión lo que llevó a espacios de encuentro muy nutridos en términos de participación.

La metodología seleccionada para el desarrollo de los talleres mostró ser efectiva al conjugar el aprendizaje teórico, la práctica artística y la reflexión sobre el contexto del propio estudiante, permitiendo el desarrollo adecuado de las actividades y estimulando la participación.

La producción fotográfica desarrollada por los estudiantes fue baja, mostraban reservas y timidez para socializar lo creado en los talleres a nivel de todo el grupo, pero cada grupo mostró de manera cumplida al tallerista los avances realizados; se presentó la dificultad de comunicación para guardar las fotos construidas en el taller, por falta de conexión a internet en los celulares de los estudiantes, por lo que no se quedó con copia de dichas fotos.

Referencias

- Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- Acaso, M. (2007). *Esto no son las torres gemelas*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M. (2010). *La educación artística no son manualidades* (2a ed.). Madrid: Los libros de la catarata.
- Barbosa, A. M. (2015). Propuesta triangular. *Educación artística : Investigación, propuestas y experiencias recientes*. (pp. 97–108). Santiago de Chile: Editorial Universidad Alberto Hurtado.
- Barragán, A. P., Plazas, N. I., & Ramírez, G. A. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educacion y Ciencia*, (19), 85–103.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/download/7770/6154/
- Berger, J. (1972). *Modos de ver*. Londres: Editorial Gustavo Gili.
- Borges, M. (2012). El papel de la ilustración en la alfabetización visual. *2nd International Conference Art, Illustration and Visual Culture in Infant and Primary Education* (Vol. 1, pp. 268–272). [https://doi.org/10.1016/0968-0004\(76\)90341-8](https://doi.org/10.1016/0968-0004(76)90341-8)
- Branch. (2021, April 12). Estadísticas de la situación digital de Colombia en el 2020-2021 | Branch. June 27, 2021. <https://branch.com.co/marketing-digital/estadisticas-de-la-situacion-digital-de-colombia-en-el-2020-2021/>
- Congreso de la república de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Congreso de la república de Colombia. (1997). *Ley 397 de 1997 Ley General de Cultura*.
https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/ley_397_de_1997_ley_g

eneral_de_cultura.pdf

Corte constitucional. (2015). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional.

DANE. (2018). *Boletín Técnico. Indicadores básicos de tenencia y uso de TIC por departamentos en hogares*.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_departamental_2018.pdf

Díaz, H. F. (2019). Abordaje Triangular . Estudio crítico. *Linhas Críticas*, (25), 1–22.

<https://doi.org/10.26512/lc.v25i0.23379>

Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro* (Séptima Ed). Buenos Aires: Paidós.

Gómez, R., & Agustín, M. del C. (2010). *Polisemias Visuales. Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 3).

<http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>

López, R. (2021). Fotografía, alfabetización visual y educación en diseño. *Inventio*, 13(31), 65–69. <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/168>

Marcellán, I. (2010). Consideraciones sobre las imágenes mediáticas en la educación artística: un referente para la educomunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 81–93.

<https://doi.org/10.35362/rie520577>

Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Serie lineamientos curriculares Educación Artística*.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación*

Artística en Básica y Media. Documento 16. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

República de Colombia.

Molina López, G. E. (2019). *La exposición artística como mediación pedagógica y social para el reconocimiento de la diversidad cultural*. Universidad de Antioquia.

Papalia, D., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2004). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia* (Undécima e). Mexico: Mac Graw Hill.

Pérez, G. (2013). *Materiales Digitalizados en el aula*.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.encep.2012.03.001>

Pineda, D. A. (2013). Programa de capacitación en lectura crítica de imágenes (Universidad Politécnica Salesiana sede Quito).

<http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5081/1/UPS-CYT00109.pdf>

Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7), 45–56.

Restrepo Gómez, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(53), 103–112. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3075322>

Salort, R. C. (2017). Abordaje Triangular desde un Episteme Decolonial. *Revista GEARTE*, 4(2), 181–191.

Santos, M. V. (2019). *Entre la lectura de imágenes y la alfabetización visual: una aproximación semiótica a la lectura de libros álbum*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Silva, M. Da. (2014). *Reflexões e intervenções nas práticas do ensino da arte numa perspectiva de alfabetização visual*. Universidade de Brasília.

Soto-Grant, A. (2018). Habilidades y estrategias didácticas necesarias para la alfabetización visual en educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 22(3).

<https://doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

Unidad de datos. (2021, February 5). Cifras de analfabetismo en Colombia. June 27, 2021.

<https://www.eltiempo.com/datos/cifras-de-analfabetismo-en-colombia-564784>

Villa, N. H. (2008). Fundamentos, estructura e impacto de una propuesta de alfabetización visual apoyada en recursos hipermediales. *Revista Educación y Pedagogía*, XX(51), 199–208.

Wikipedia, C. de. (2022). Caracterización. March 3, 2022.

<https://es.wikipedia.org/wiki/Caracterización>

Yañez-Urbina, C., Céspedes, I. F., Cárcamo, J. S., & Happke, B. S. (2018). La voz en la mirada: Fotovoz como una metodología para explorar los procesos de inclusión-exclusión desde la perspectiva del estudiantado. *Pensamiento Educativo*, 55(2), 1–16.

<https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.4>

Anexos

Anexo 1 Cuestionario consumo de imágenes

1. En el momento ¿En cuantas redes sociales tienes cuenta?
 - a. Ninguna
 - b. 1 o 2
 - c. 4 o 5
 - d. 6 o más

2. ¿Qué es lo que más haces en redes sociales?
 - a. Leer y escribir mensajes
 - b. Ver y compartir imágenes
 - c. Ver y compartir videos
 - d. Leer y compartir textos largos

3. En la última semana ¿cuántas fotos o videos has compartido en redes sociales?
 - a. Ninguna
 - b. Menos de 10
 - c. 10 a 50
 - d. Más de 50

4. En promedio ¿Cuánto tiempo dedicas a diario a redes sociales?
 - a. Menos de una hora
 - b. 1 a 2 horas
 - c. 2 a 4 horas
 - d. Más de 4 horas

5. ¿Dónde acostumbras a escuchar música?
 - a. Radio
 - b. Aplicación de podcast (Spotify u otra)
 - c. Aplicación de video (YouTube u otra)
 - d. Televisión

Anexo 2 Formato Diario de campo

Fecha	Hora	Lugar
Participantes		
Condiciones físicas / momentos de observación		
Descripción de la actividad		

Logros o Aciertos	Dificultades o Desaciertos
Elementos relevantes a la investigación	
Anexos o evidencias	

Anexo 3 Guía de entrevista semiestructurada docentes

Tipo de entrevista: Individual semiestructurada

Objetivo: Describir los procesos de enseñanza de lectura de imágenes que desarrollan los docentes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes.

Población: Docentes

Preguntas guía

- ¿Usa textos dentro de su práctica didáctica?
- ¿Qué tipo de textos emplea?
- ¿Qué criterios usa para seleccionar dichos textos?
- ¿Cree que el uso que da a los textos favorece el desarrollo de la lectura crítica?
- ¿Usa imágenes en su práctica didáctica?
- ¿Qué tipo de imágenes usa?
- ¿Qué criterios usa para seleccionar las imágenes?
- ¿Realiza actividades para analizar esas imágenes?
- ¿Cree que el uso que da a las imágenes promueve una lectura crítica de estas?

Anexo 4 Consentimiento informado

Fecha de toma del consentimiento: _____ Hora: _____

Yo: _____

Identificado con _____ número _____ de _____

Manifiesto que me encuentro de acuerdo con la participación en el proyecto **caracterización de las capacidades de lectura crítica de imágenes de los jóvenes de grado once de la institución educativa Abraham Reyes.**

Este proyecto no representa mayores riesgos a la integridad física y emocional de quienes participamos, sin embargo, se tendrá un adecuado, oportuno y concertado manejo de la información, de los objetivos y resultados de esta propuesta investigativa. Así mismo el manejo de los consentimientos informados por parte de los y las investigadores y participantes en general. Esta propuesta se enmarca, dentro de lo establecido por el Ministerio de Salud en la resolución 008430 de octubre de 1993 con respecto a la investigación en seres humanos, en la categoría “investigaciones con mínimo riesgo, dado que la población no será sometida a pruebas” (art. 11). Para tomar información, se tendrá en cuenta, como primera medida, la autorización expresa de las personas participantes. Exceptuando los casos en que las personas participantes expresen su deseo de que sus nombres aparezcan en los informes finales o representaciones, se guardará su privacidad y la de cualquier otra fuente de información, mediante el uso de seudónimos.

Los y las participantes tendrán posibilidad de acceder y participar si así lo desean en los informes parciales y finales con el fin de confirmar o problematizar las interpretaciones e inferencias que de este estudio se derive.

La información recopilada no será adulterada, ni usadas con fines económicos, se implementará un formato de consentimiento informado específico para esta investigación y se dará un manejo de reciprocidad a los resultados de la investigación.

Firma de aceptación _____

Cédula _____

Anexo 5 Transcripción entrevistas semiestructuradas a docentes

Preguntas	Respuestas
1.¿Qué asignaturas trabaja actualmente con grado once?	<p>Docente 1: Bueno yo en once por mi asignación académica doy 5 áreas: filosofía, ciencias sociales, ciencias políticas, ética y religión.</p> <p>Docente 2: trabajo matemáticas, geometría y estadística.</p> <p>Docente 3: Estoy trabajando con ellos castellano y Literatura</p>
2.¿En las áreas que trabaja se promueve la lectura crítica?	<p>Docente 1: Si, pues, uno sabe que desde el 2014 que se integró filosofía a lenguaje para la evaluación estandarizada, en este caso en las pruebas saber que es en el grado once que evalúa lectura crítica; desde ahí se hicieron varias adaptaciones al currículo con el objetivo de potencializar los procesos de lectura crítica con los estudiantes y así trabajar un poco hacia lo que estas pruebas estandarizadas desde las competencias necesitan.</p> <p>Docente 2: se trabaja la comprensión lectora pero desde el área de matemáticas, si porque aunque la comprensión lectora es igual, en matemáticas hay unos parámetros diferentes, donde las comas hay que establecer, hay que diferenciar, por ejemplo, con ellos que se trabaja tanto en once la prueba icfes, con ellos se hace con ese tipo de preguntas el cómo analizarla e interpretarla, cierto, esa información cómo se extrae para poder obtener la información; los procesos matemáticos no son difíciles, el problema es que ellos no comprenden lo que están leyendo, entonces es ahí donde uno empieza a explicarles la comprensión lectora,</p>

	<p>si porque específicamente... ya el pensamiento crítico es enfocado en eso de qué es y cómo debo de responder.</p>
<p>3.¿Dentro del trabajo que realiza actualmente con los estudiantes incluye imágenes?</p>	<p>Docente 1: Sabemos que la imagen, en este caso, va a jugar un papel fundamental en el proceso porque igual los chicos en esta revolución 4.0, ellos desde pequeños están expuestos también al asunto audiovisual, entonces pienso, y lo hago en el aula, utilizar muchas imágenes que me ayuden a que ellos logren identificar conceptos – competencias, por ejemplo, voy a trabajarles el neoliberalismo en ciencias económicas, entonces siempre trato en lo contenidos, en esta parte inicial de la clase, como actividad previa, ponerles una imagen, hay una imagen que uno encuentra en Google donde tiene un texto arriba que dice “neoliberalismo”, en fin es un concepto, y las imágenes muestran la función del ciudadano, del sector financiero y bancario, y el estado; entonces desde ahí yo los pongo a escribir qué piensan, cómo podrían definir qué es el neoliberalismo observando esa imagen, y trato que desde las diferentes áreas que manejo pues utilizar estas imágenes para que ellos logre identificar desde los conocimientos previos.</p> <p>Docente 2: obligatoriamente pero lo manejamos desde tablas, gráficas, estadísticas, cierto, ahí se maneja mucho la imagen y en la geometría obviamente hablamos de terrenos, de superficies, cierto, entonces la imagen se puede utilizar ahí, por ejemplo, yo podría utilizar una imagen fácilmente de un río, cierto, y poder preguntar ahí cómo</p>

encontrar la distancia, y esas imágenes se pueden colocar, si, pero ya enfocada... primero está la imagen de acuerdo a una situación problema hay que generar la imagen, por ejemplo, nosotros utilizamos, no sé si usted lo conoce, los pasos de George Pólya para resolver una situación problema ... él nos manifiesta cuatro pasos para resolver una situación problema, primero es comprender el problema y hacer una imagen de ese problema, como en matemáticas se utiliza es eso, entonces uno lo que hace es me contextualizo y genero una imagen de eso, si me están hablando de... digamos en física del movimiento parabólico que hace la bala o el lanzamiento de un balón, cierto, uno lo que hace es generar la imagen y de acuerdo a esa imagen yo extraigo una información, entonces ese es el paso uno extraer la información, comprender el texto, hacer una imagen de la situación, paso dos es crear una estrategia, paso tres es ejecutar la estrategia, y cuatro es comprobar dicha estrategia, entonces ahí específicamente es donde se usan mucho las imágenes, que tendríamos toda esa interpretación.

Docente 3: de toda clase de imágenes y contexto que se pueda leer, usted sabe que los contextos se leer, cierto, entonces yo con ellos trabajo lo que es la caricatura, el comic, la historieta muda y escrita, trabajamos pintura, cierto, esculturas, imágenes... cómo se le pueden llamar a este tipo de imágenes mmm es que en general la lectura iconográfica, la última imagen que trabaje con ellos tiene que ver con el

	<p>asunto del lenguaje no verbal, la kinésica, la proxémica, lo paralingüístico, esa es una imagen que muestra el proceso evolutivo de la especie, cierto, ese tipo de imágenes también lo trabajamos, por eso le digo... sí, hoy por ejemplo, en este periodo estoy haciendo con ellos un trabajo de lectura de unos libros, en noveno estoy trabajando un libro, en décimo otro, en once otro, y por ejemplo, ahora los chicos que se fueron de décimo con ellos estoy trabajando “el amor líquido” de Bauman, entonces los chicos van más allá del asunto de solo decodificar y entender un texto de manera lineal, y desde su punto de afección, ¿qué produce en mí lo que leí? ¿qué hizo en mí? ¿qué ocasionó en mí? Los chicos hacen un constructo, un artefacto que represente la esencia del texto, una imagen, la que observa allá, por ejemplo, los tres caballetes, sí, esa es una representación que me hizo una niña de noveno con respecto al libro leído; a partir de la imagen, a partir del artefacto, los chicos explican el libro, entonces se han encontrado unas cosas maravillosas, se han encontrado unas cosas fuera de lo normal, por allá hay un cerebro, mire ese que hay allá en plastilina, es la cabeza con el cerebro destapado y una jeringa ahí inyectándole una cantidad de cosas respecto al libro, entonces digamos que la imagen se ha convertido en un asunto muy cotidiano en el ejercicio que hacemos en literatura o que hago con los pelaos.</p>
--	--

<p>4.¿Hay una respuesta diferente por parte de los estudiantes cuando se utilizan imágenes?</p>	<p>Docente 1: definitivamente eso potencializa el proceso de enseñanza – aprendizaje, los chicos son muy visuales, ellos son muy visuales, y trato muchas veces cuando tengo la posibilidad de mostrar un video de que vengan con subtítulos para aquellos estudiantes que no son tan auditivos, sino que son también muy visuales, entonces es como mezclar esas dos partes y así tener como... aunque hay otros que le dicen a uno, no profe quite los subtítulos, cierto, porque tienen otro tipo de, o sea, para acceder al conocimiento lo hacen de forma más auditiva, pero entonces es también mirar esas necesidades, pero si pienso que el hecho de utilizar imágenes y videos, estas ayudas audiovisuales en el aula de clase, se pasa más de un asunto que queda muchas veces en lo abstracto, a lo real, a lo más simbólico, entonces me parece que es fundamental que un maestro, en estos momentos, trabaje desde la parte iconográfica, desde las imágenes, desde las infografías, desde los mapas mentales, y eso le va a permitir a uno avanzar un poco más en el desarrollo de los contenidos.</p> <p>Docente 2: no, es diferente, porque inclusive con ellos tengo que utilizar diferentes maneras para resolver la misma situación porque unos son auditivos, unos son visuales, unos son más de contacto, de manipulación, lo que pasa es que en grado once es un poco más difícil pero yo con ellos si utilizo varias situaciones, inclusive con la red y con esto pues he tenido mayor impacto ... en eso si tengo una claridad, no</p>
---	--

todos aprenden así viendo el tablero, por ejemplo, ellos me manifestaban que en lo virtual “no profe, yo necesito estar acá para poder” así yo les montara las imágenes, cierto, hay mayor impacto aquí, así les trabajara de buena manera, pero tiene que ver con eso, si yo les trabajo solamente los símbolos algebraicos no entienden, hay unos, hay otros que avanzan más rápido que otros, entonces la imagen si se debe tener en cuenta, y lo auditivo en otros, inclusive fue muy equivalente con la pandemia que nos trajo tantas cosas que una de las estrategias que yo hice fue, pues una que grababa la clase pero otra fue que yo hice videos cortos explicando, “no profe es que al menos nos permitía retroalimentar” entonces ahí estaban utilizando lo más visual que lo auditivo, entonces eso ha tenido un impacto diferente.

Docente 3: digamos que el asunto ha sido lento para llevarlos allá, que los muchachos vean más allá de esa línea, cierto, más allá de esa línea, más allá de ese paisaje, que tengan esa capacidad de imaginarse la historia, el antes y el después, por llamarlo de alguna manera, cierto, sí, como todo, encuentra uno pelaos muy lucidos, digamos con una creatividad, una imaginación, una capacidad de inferencia grande, aquellos chicos que van más allá de la línea, color, de lo que plasma el rostro, paisaje, lo que sea, ellos ya van a un punto más crítico, más de análisis... algunos, no todos, pero sí, esa es la idea.

<p>5.¿Posee algún criterio para la selección de las imágenes que se utilizan?</p>	<p>Docente 1: Bueno, primero sí debería tener un criterio científico, o sea, debe tener una validez científica... dos, que realmente la intención de esa imagen o el video sea consecuente con el objetivo de la clase, o sea, de ahí parte la elección de las mediaciones que vas a utilizar, si vos tenés muy claro el objetivo de tu clase de ahí parte el tipo de imágenes que vas a utilizar, entonces es fundamental, yo digo que ahí radica eso, cuál es el fin de su clase y de acuerdo al fin de su clase ... es importante muchas veces coger imágenes fakenews, que sean falsas para trabajar sobre ellas también y así no solamente mostrar una sola cara de la moneda si no que... venga, venga comparemos estas dos imágenes, una que es una noticia falsa y otra que... mire, y de acuerdo a eso usted que conclusión saca, pienso que desde el objetivo de una clase parte el tipo de mediaciones y las ayudas audiovisuales que voy a tener.</p> <p>Docente 3: Bueno, por ejemplo, cuando pasamos el tema del lenguaje no verbal, hay unas imágenes de un asunto de unas expresiones corporales, de las personas, de cómo son capaces de acompañar el asunto verbal a través del cuerpo, cierto... está comprobado científicamente que frente al mensaje que nosotros emitimos el 7% es palabra, el resto está acompañado un 80 y algo de expresión corporal y el otro de un asunto paralingüístico o paraverbal, el tono de voz, no se qué más, cierto, entonces cuando abordamos, por ejemplo, el tema había unas imágenes muy explícitas que tienen que ver con el asunto, la</p>
---	---

	<p>imagen de un jugador de futbol celebrando un gol, la imagen de una pareja en medio de una discusión, cierto, lo que expresa el rostro y el cuerpo de acuerdo a la situación que está viviendo, entonces con respecto a, digamos que en el ejercicio de lectura crítica que hago con los textos y los textos vienen acompañados de las imágenes, ya es un asunto que ya viene acompañado de las imágenes, por ejemplo, hay un ejercicio que hago con ellos y es una presentación que tengo de 40 fotografías históricas, el primer vestido de baño, el primer tanque, la invasión, campos de concentración, desaparecidos, extinción de la especie animal, como que todo, cierto, imágenes de muchos asuntos y a partir de eso hago que los muchachos hagan todo un análisis e incluso los pongo a hacer constructos literarios a partir de las imágenes, cierto. Cuando trabajo los periodos literarios, que cada periodo literario viene con unas manifestaciones artísticas diferentes, cierto, entonces ya le presento a los muchachos para que aprendan a identificar qué ocurrió, cómo fue esa manifestación artística en el modernismo, en el romanticismo, en el vanguardismo, como depende ya del trabajo que se esté haciendo específico.</p>
<p>6.¿Qué hace falta para promover en los estudiantes una</p>	<p>Docente 1: en estos días estaba trabajando con ellos las 10 claves de manipulación desde Noam Chompsky, si, todo el asunto de los medios de comunicación y todo lo que se maneja detrás de cada una de las noticias e imágenes... yo digo y creo que en estos momentos frente a</p>

lectura crítica de imágenes?	<p>tanta información que llega a los dispositivos y que tenemos acceso a ella, desde la lectura crítica y el desarrollo del pensamiento crítico, un maestro debe desde toda esta parte de las imágenes, desde los textos también continuos, llevar a los estudiantes que ellos mismos busquen interpretar los mismos y que de ahí asumir posiciones, pero sin generar dogmatismo, esa es una de las tareas que yo he tratado de hacer con ellos en el aula, que no generen dogmatismos, no caer en el escepticismo completo pero que no se me encasillen frente a algo que lograron observar de una imagen o un texto, que no crean que desde ahí es la realidad... como si fuera una verdad única... y trato de decirles que la verdad es una construcción del poder, de la sociedad, de la cultura y que de ahí la importancia de que ellos sean críticos frente a todo eso que les está llegando en el momento; entonces hay una función muy grande del maestro, yo pienso que ahí el maestro tiene que seguir trabajando eso, el maestro no puede ser ajeno a los memes, no puede ser ajeno a los videos que se dan, a las tendencias del tik tok, tenemos que leer eso y frente a eso como hacemos una retroalimentación en el aula llevando a los chicos... o sea, que no genere una ausencia de pensamiento crítico cuando les llegue este tipo de información a sus dispositivos o cuando esté trabajando en un aula. Pienso que ahí el trabajo sobre el dogmatismo es fundamental.</p>
------------------------------	---

Docente 2: Para ser más críticos que no se queden simplemente en lo que observan inicialmente, por ejemplo, una de las críticas que yo le hago a los muchachos es que ellos no analizan ni interpretan lo que hay que hacer, solamente son operativos, simplemente llegan y ahí mismo a resolver como locos, entonces no interpretan, entonces que pasa, que eso pasa con la imagen, yo simplemente veo y no se van a los detalles, si me hago entender? O sea, simplemente ven, ah la respuesta aquí y tan, podría decirles veamos este árbol que tenemos detrás, “profe un árbol”, cierto, pero si yo me muevo temáticamente ahí hay fractales, cierto, podría determinar eso, o hay área, o hay volumen, todo lo que la imagen podría dar, es no ver solamente la situación puntual, eso pasa con ellos, simplemente ven algo y pum quieren resolver como locos, entonces eso mismo pasaría con la imagen, simplemente ah ... por ejemplo, un simple hecho, usted le podría decir “la imagen” usted que ve ahí algunos dirán “ah no yo veo un árbol, veo dos carros” y otros dirán “no pero es que si yo veo una descripción detallada el carro tiene círculos, tiene cilindros” si? Detalles en una descripción, desde la matemática yo pensaría en eso, en una observación para describir el detalle, ya podríamos hablar de líneas curvas, podrían ser muchas cosas, en esa situación yo pensaría en el detalle, para pensar qué ve más allá, qué podría relacionarlo con lo que estamos trabajando ... cualquier imagen yo la podría relacionar para cualquier contexto, la imagen que yo

veo, por ejemplo, enfocándola digamos a una situación de Pitágoras que es de la época, cierto, con esa imagen, desde matemáticas yo le quiero meter el teorema de Pitágoras pero desde sociales, no es que Pitágoras tenía este grupo de trabajo, en ellos establecían estos campos de diálogo, en las situaciones sociales, si, la misma imagen trae varias representaciones depende de cómo lo contextualicemos nosotros.

Docente 3: yo pienso que en los pelaos aún uno encuentra muchas falencias en todo tipo de lectura que hagan los muchachos, cierto, anteriormente acá, con x rector hace muchos años empezando yo la docencia yo tuve la posibilidad de que con el rector que me encontré aquí, y cuando los pelaos podían salir, hacíamos un trabajo muy bacano, eso lo aprendí yo en la universidad, me lo enseñaron a mí en el pregrado, que fue el trabajo etnográfico, cierto, me parece que hace falta más que a través de una pantalla de un televisor o una presentación de video beam es que el pelao palpe más la realidad desde otro contexto, no desde el aula de clase exactamente, o sea, el aula de clase sí, obvio y hay que hacerlo, pero me parece que para que el pelao llegue más allá, tenga las posibilidades de hacer un análisis más crítico, más real, creo yo que también debería conocer esa realidad desde otros puntos, a qué me refiero con eso, yo hacía trabajo de campo con los pelaos míos, cuando empecé la docencia, una vez tuvimos una salida con permisos firmados de la institución, de los papás, salimos a hacer un trabajo al parque de

Berrío, ah bueno en ese entonces enseñaba sociales, empecé enseñando sociales, entonces con los chicos explicándoles lo que era el método etnográfico, trabajo de campo y observación, estar muy pilas pues a lo que pasa, lo que acontece con la señora del tinto, con el que vende el cigarrillo, con el señor ... en fin, nos sentábamos a hacer ese ejercicio, un trabajo de observación, un trabajo de análisis, de estar quieto y ser buen observador y escuchar por unos instantes, ese trabajo fue tan bacano porque eso me llevó, yo tenía ese grupito de estudio, con lo cuales hacía ese trabajo por fuera, no lo hacía con todos los grupos, y ese trabajo fue tan bacano que a nosotros nos llegó invitación de la embajada de Cuba, que se llevaban grupos de estudio, entonces yo me llevé mis estudiantes, eran catorce pero no dejan ir sino a once o diez, algo así, les dieron el permiso, el rector nos dios la plata y nos fuimos para allá, eran los únicos estudiantes de bachillerato el resto era gente de la de Antioquia, gente de los sindicatos, entonces con estos pelaos se hacía un trabajo muy bacano, un trabajo social, un trabajo con un enfoque político, de análisis, y todo el asunto, y lo más bacano era que los pelaos salieron aplaudidos de allá, la gente los aplaudió, por las intervenciones que hacían los pelaos, con el cuento que conocían, nosotros hacíamos trabajo extra curricular nos quedábamos una tarde, leíamos, analizábamos, estudiábamos pues el asunto. Porque me refiero a esto frente a la pregunta que me hace, porque fue un grupo de 14

	<p>estudiantes que estaban pasos adelantados con respecto a los que estaban en el aula de clase, que eran los pelaos con los que tenía la posibilidad de hacer ese tipo de trabajo por fuera del colegio, ese tipo de análisis, cierto, que los pelaos puedan leer otras realidades, que tengan elementos de juicio de valor para leer otras realidades y hacer esa intertextualidad, si, por ejemplo el trabajo que hago yo con medio de comunicación yo abordo a Michel Foucault, abordo a Chomsky, las estrategias mediáticas de Chomsky, todo este asunto de la publicidad creativa, aun así, los pelaos responden al estímulo en clase, y aun así siente uno que les hace falta, que pasen de la pantalla a la realidad, porque sabemos que no son pelaos de ver noticias, son muy pocos los pelaos que se sientan a escuchar una noticia y a analizarla, me parece que si les hace falta eso como para que hagan una lectura no solamente de imágenes sino de diversos contextos, de las situaciones en diversos contextos, si me parece que hace falta más que conozcan esas realidades.</p>
--	---

Anexo 6 Planeaciones talleres de la propuesta de intervención

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	01	Contenido programático	El tamaño en la composición
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Qué efecto produce el tamaño de los objetos en la construcción de una imagen?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Analizar los efectos que produce el tamaño en la construcción de una imagen, especialmente en las interacciones entre imagen y observador.		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS		EVALUACIÓN
Lectura de imágenes	Presentar imágenes a partir de la idea “si quieres mostrar que eres una persona importante ¿cómo lo harías? Ver ejemplos: Egipto perspectiva jerárquica y arquitectura monumental, Roma coliseo y acueducto, Bizancio estatua de Constantino		Imágenes en Jamboard		Participación y diálogo sobre el tema
Práctica	¿Cómo generar el efecto de un pie gigante aplastando una persona? Perspectiva forzada Jugar con las imágenes		Celular con cámara		Creación de imágenes
Contexto	¿Qué te hacen sentir las imágenes? ¿Cuáles son los efectos psicológicos que genera el tamaño? Ideas: Psicológico (poder, importancia), Tamaño del formato (impactar, invadir el campo visual)				Participación en la discusión
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	02	Contenido programático	Psicología del color
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Qué puede generar el color de una imagen en los observadores?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Reconocer los efectos generados por el color en la construcción de las imágenes mediáticas.		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	
Contexto	¿Cuál es tu color favorito? ¿Qué dice de ti ese color? Generar una tabla con los posibles significados de las emociones que generan los colores		Carta de colores	Participación	
Lectura de imágenes	Presentar algunas escenas de películas que contienen tonalidades ligadas al ambiente emocional <ul style="list-style-type: none"> • Apocalipsis Now • Charlie y la fábrica de chocolates • Harry Potter y las reliquias de la muerte 		Videos	Participación	
Práctica	Seleccionar en grupo un estado emocional y tratar de generar una escena, usando la herramienta de la temperatura del color			Producción de imágenes	
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	03	Contenido programático	¿La forma es necesaria?
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Pueden las formas cambiar los sentidos presenten en una imagen?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Reconocer los efectos de la forma en la construcción del sentido dentro de una imagen.		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS		EVALUACIÓN
Lectura	Presentar obras de carácter minimalista y de contenido geométrico		Imágenes en Jamboard		Participación
Práctica	Formas minimalistas y contornos <ol style="list-style-type: none"> 1. Representar escenas solo con sombras (bailar, mercar, estudiar) 2. Construir elementos complejos con las sombras de los propios cuerpos (ej: carros, aviones) 3. Construir formas geométricas y naturales 		Reflector Celular con cámara		Creación de imágenes
Contexto	¿Qué mensajes transmiten las diferentes formas? ¿Qué generan las diversas formas?				Participación en la discusión
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	04	Contenido programático	Iluminación: Hablar con luz
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Puede los efectos de luces cambiar el ambiente general de una imagen?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Reconocer los efectos generados por la iluminación en la composición general de una imagen		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS		EVALUACIÓN
Práctica	Oscurecer el aula, jugar a realizar composiciones con poca luz, con contenido emocional		Cortinas para ventadas, algunas linternas		Producción fotográfica
Lectura de imágenes	Presentar algunas obras de la corriente tenebrista		Jamboard		
Contexto	Abrir la discusión ¿qué emociones pueden transmitirse por medio del uso de la iluminación? ¿Por qué las películas de terror usan tanto la oscuridad?				Participación en la discusión
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	05	Contenido programático	Textura: sentir una imagen
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Cómo puede generarse la sensación de textura en una imagen?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Reconocer el concepto y los usos de la textura en la producción de imágenes		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	
Contexto	Hacer una lista sobre las sensaciones que podemos sentir por medio del tacto (ej: suave, áspero, frío, caliente, tieso, blando) ¿Qué asociamos con cada una de estas texturas? Leer por equipos el artículo https://www.dzoom.org.es/texturas-fotografia/		Tablero	Participación	
Práctica	Jugar a crear imágenes con textura, se asignará dos sensaciones a cada grupo de las listadas anteriormente		Celular con cámara	Producción fotográfica	
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	06	Contenido programático	Composición: organizar una imagen
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Cómo pueden organizarse los elementos de una imagen para generar diversos mensajes?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Explorar las formas de composición más usadas en las artes gráficas para la generación de diferentes mensajes visuales		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS		EVALUACIÓN
Lectura de imágenes	Presentar una serie de ejemplos de obras clásicas donde se usan composiciones triangulares, cuadradas, zigzag y en ese. Hacer énfasis en los posibles efectos que una u otra composición genera en el observador.		Jamboard		Participación
Práctica	Por grupos de trabajo se tomará una obra clásica ya escogida, para realizar dos ejercicios: 1. Recrear la obra, tratando de ser fieles a la composición, sin preocuparse por los detalles 2. Cambiar la composición a otro tipo de composición		Celular con cámara Togas, telas, vestidos, botellas y diversos elementos que sirvan para la personificación		Producción fotográfica
Contexto	Socialización de los trabajos y discusión sobre las composiciones generadas.				Participación en la discusión
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					

Grado-Ciclo-modalidad	11o	Número de Planeación	07	Contenido programático	Figuras retóricas: digo lo que no digo
Lenguaje artístico	Fotografía		Pregunta problematizadora	¿Cómo pueden expresarse de manera gráfica las diferentes figuras retóricas?	
COMPETENCIAS			Intencionalidad (Objetivo)		
Sensibilidad, apreciación estética y comunicación			Profundizar en las diversas figuras retóricas usadas normalmente en el lenguaje escrito y su realización de manera gráfica		
Momento	ACTIVIDADES Y DESARROLLO DE LA CLASE		RECURSOS DIDÁCTICOS		EVALUACIÓN
Contexto	Por grupos se leerá un texto que explica las diversas figuras retóricas como son: metáfora, alegoría, metonimia, calambur, prosopopeya, oposición, paralelismo, gradación, repetición, epanadiplosis, hipérbole, préstamo y elipsis.		Copias para cada grupo		
Práctica	A cada grupo se le asignará un frase o párrafo que toma una de las figuras retóricas, que deberá ser elaborado de forma gráfica en una o varias fotografías, esta actividad abarcará la mayor parte de la sesión.		Celular con cámara Elementos para personificación		Producción fotográfica
Lectura de imágenes	Este momento se realiza en una siguiente sesión, donde cada grupo presenta su producción y se abre la discusión sobre el sentido y las posibles interpretaciones de las imágenes creadas.		Televisor para proyectar imágenes		Participación en la discusión
REFERENCIAS					
Acaso, M. (2006) El lenguaje visual					