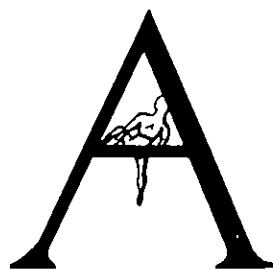


La percepción de la imagen y la comunicación educativa

CARLOS CORTES S. *



mediados de 1992, en el puerto constarricense de Moín, se vivieron días de angustia, indignación e incertidumbre, debido a una situación creada por un símbolo que aparecía en algunos contenedores: se trataba del temido signo de material radiactivo: tres triángulos dirigiendo uno de sus vértices hacia un punto central.

Muchas personas creyeron que se trataba de desechos de materiales radiactivos, traídos en barco desde algún país del primer mundo. Otras, que se estaban depositando estos peligrosos materiales sin ninguna medida de seguridad, y que podrían poner en riesgo la salud de la población. Algunos, incluso, llegaron a creer que la carga había entrado ilegalmente al país, y eso explicaba que pareciera abandonada en un muelle.

Así pasaron casi dos semanas, hasta que la dirección de la administración portuaria aclaró el asunto: en realidad, se trataba de un cargamento de banano, listo para ser embarcado a Europa, cuyos contenedores habían sido decorados por los choferes que los conducen en furgones, con la particularidad de haber elegido como elemento decorativo el símbolo indicador de las sustancias radiactivas.

* Comunicador Social. Maestría en *Metodología de la Investigación* del Instituto Metodista de Ensino Superior, Sao Paulo, Brasil. El autor actualmente trabaja en Radio Nederland Training Centre, San José de Costa Rica.

Pues bien, si hemos de creer en la explicación de las autoridades, estamos frente a una confusión de significados: ¿sabían los choferes qué representaban sus decoraciones? ¿Bastaba el símbolo de la radiactividad para sustituir la conformación del contenido real de los contenedores? ¿Puede una imagen tener más de un significado?

No se responderán directamente estas preguntas, pero el incidente nos hace reflexionar sobre la lectura y la interpretación de una imagen. Y ese es, precisamente, el tema que se desarrolla en este texto: qué son las imágenes, cómo se perciben de acuerdo con diferentes circunstancias y, por último, qué consecuencias tienen estos temas en el campo de la elaboración y uso de imágenes para la educación.

¿Qué entender por imagen?

La vida moderna está tan llena de estímulos visuales que es común escuchar que vivimos en una *cultura de la imagen*. Muchas personas suponen que la mayoría de la gente tiene acceso a tal cantidad de representaciones visuales que se ha naturalizado la capacidad de leer imágenes.

La presencia, cada vez mayor, de imágenes entre las capas más ricas y educadas de las sociedades latinoamericanas hace parecer que, en la actualidad, toda persona llega al mundo con una destreza perceptual innata para comprender este tipo de lenguaje visual. Sin embargo, pese a las apariencias, eso no es cierto. La confusión comienza al definir qué se entiende por imagen. Entonces, veamos tres de las principales acepciones de la palabra: como **fenómeno óptico**, como **representación** y como **sustitución**.

1. En términos de física una imagen es un **fenómeno óptico** equivalente al conjunto de puntos convergentes o divergentes, originados por los rayos de luz que se desprenden de un objeto luminoso o iluminado, al pasar a través de un sistema óptico.

En el caso del sentido humano de la visión, los ojos actúan como un complejo sistema óptico en cuyas paredes los rayos desprendidos de un mundo físico de tres dimensiones forman imágenes. Por eso, el cerebro recibe imágenes estereoscópicas; es decir, provenientes de formas sólidas, con volumen. Esta capacidad de ver imágenes con tres dimensiones (alto, ancho y profundidad), se completa con el amplio campo visual de los ojos, que supera un ángulo de 180 grados; lo que se conoce como *visión periférica*.

Así, pues, desde el punto de vista óptico, una imagen es captada por cualquier persona cuyos ojos permitan completar ese proceso de visión, sin necesitar ninguna capacidad adicional.

2. Otro significado de imagen, quizás el más extendido, es el de **representación**. Pensemos, por ejemplo, en una estatua: representa a una persona, puede incluso tener su mismo tamaño, haciendo que sus volúmenes coincidan, y está hecha de algún material modelado (barro, metal...), que también le da tres dimensiones. Este tipo de imagen suele ser llamado como **representación plástica**.

Pero no todas las representaciones poseen volumen. Desde la antigüedad, los grupos humanos han elaborado imágenes sobre superficies como el propio cuerpo, las paredes de las cavernas, los muros, las telas, el papel... Todas ellas re-presentando en forma **gráfica** elementos de la realidad física o de la imaginación. (He aquí otro significado de imagen: imaginación, la facultad de construir o evocar imágenes mentales).

Además de representaciones plásticas y gráficas, a principios del siglo XIX surgió la **representación fotográfica**. Una imagen capaz de imitar con mucha mayor fidelidad el mundo físico, aunque de manera estética, fija,

como si se congelara la realidad. Pero, precisamente, poco tiempo después nació la representación **dinámica**, la llamada imagen en movimiento, también conocida como cinematografía o, simplemente, cine. Más tarde, con la aparición de los sistemas magnéticos de grabación y reproducción, incluso se eliminó el proceso fotográfico para dar lugar a la imagen electromagnética conocida como video, que en latín significa «veo».

Lo que tienen en común todas estas representaciones es que son creaciones humanas; y, en el caso de las gráficas, fotográficas y dinámicas -fuera de experimentos como el holograma, que intenta reproducir una imagen fotográfica o cinematográfica en un espacio con apariencia tridimensional-, puede decirse que sólo son visibles en espacios bidimensionales (alto y ancho), como papel, muros, pantallas o lienzos.

Dado que siempre son creadas, estas imágenes no pueden ser apenas vistas: adquieren significados ligados a la cultura de un grupo, a la imaginación de un individuo, a la decisión de alguien para mostrar esto y no aquello...

3. Por último, pensemos en el tercer significado de la palabra imagen, entendida en el sentido de **sustitución**, de reemplazo. A menudo se escuchan frases como éstas: «una imagen vale más que mil palabras», «el presidente ha perdido imagen...», «debemos mejorar la imagen de esta institución», «este empaque mejorará nuestra imagen en el mercado».

Pues bien, en todos estos casos se hace referencia a una elaboración de imágenes que responde a lo que el escritor Milan Kundera bautizó de manera tan acertada, como *imagología*, es decir, la ciencia de crear imágenes. Dejemos que sea él quien explique este significado con una larga cita de su libro *La inmortalidad*.

«El político depende del periodista. ¿Pero de quién dependen los periodistas? De los que pagan. Y los que pagan son las agencias publicitarias (que compran tiempo o espacio) para sus anuncios. (...) Vender el producto no es tan importante como creemos. Las agencias de publicidad (...) olvidaron hace tiempo el objetivo práctico de su actividad (...) y se convirtieron en un fin en sí mismas: crearon su idioma, sus fórmulas, su estética (...), su idea sobre el estilo de vida, que cultivan, difunden e imponen a las pobres naciones.

«¡Imagología! (...) esta palabra nos permite finalmente unir bajo un mismo techo lo que tiene tantos nombres: las agencias publicitarias, los asesores de imagen (...), los diseñadores (...), los creadores de moda, los peluqueros y las estrellas del show business, que dictan la norma de belleza física a la que obedecen todas las ramas de la imagología.

«Los sondeos de opinión pública son el instrumento decisivo del poder imagológico, que gracias a ellos vive en total armonía con el pueblo. El imagólogo bombardea a la gente con preguntas (...) Y como la realidad es para el hombre de hoy un continente cada vez menos visitado y menos amado, para lo cual tiene motivos suficientes, los veredictos de los sondeos se han convertido en una especie de realidad superior o (...) se han convertido en la verdad.

«Los sondeos de opinión pública son un parlamento en sesión continua que tiene la función de crear la verdad, la verdad más democrática que jamás haya existido. Como nunca entrará en contradicción con el parlamento de la verdad, el poder de los imagólogos vivirá siempre en la verdad (...)» (Bogotá: Tusquets, 1990, pp. 139-142).

¿Quién no ha visto en esta época la acción incontrolada de los imagólogos? ¿Quién no ha presenciado cómo en política hoy es más impor-

tante la imagen que una campaña le cree a un candidato, que su propia personalidad, capacidad o inteligencia para tomar decisiones políticas? ¿Cuántos de nosotros no hemos sido seducidos por la apariencia física de un objeto en el que su diseño aumenta significativamente el precio? ¿Cuántos adolescentes no sufren si no pueden comprar la ropa de moda que, además, es de marca? ¿Cuántas ideas no se han convertido en simples consignas que pierden, incluso, su sentido original?

Todos, de una u otra forma, hemos vivido en carne propia el significado de la imagen como sustitución, ya sea de una persona, de un objeto o de una idea. El reemplazo suele darse de manera tan sutil y natural, que no encuentra resistencia. En una palabra, la imagen logra sustituir a la realidad gracias a su capacidad de persuadir, de convencer, de seducir...

Mario Vargas Llosa ha descrito de manera muy lúcida ese procedimiento. En su *Guerra del Fin del Mundo*, el protagonista -un predicador conocido como El Consejero- logra crear imágenes sustitutas gracias a su voz que «...era persuasiva, llegaba al alma sin pasar por la cabeza, e incluso a un ser abrumado por la confusión (...), le parecía un bálsamo (...)».

He ahí el secreto principal: hacer que la imagen apele a los sentimientos, a las carencias, a las necesidades, de manera que responda, por sí misma, a deseos de las personas. De forma tal que llegue al alma sin pasar por la cabeza; es decir, que convenza sin que sea preciso pensar o dar un vistazo a la realidad.

El procedimiento se llama **manipulación**. Y no es reciente. Incluso se practica con frecuencia en la vida cotidiana, pues todos los seres humanos recurrimos en algún momento a recursos de persuasión con los otros. La mercadotecnia se dedica a conocer las necesidades y los deseos de los públicos potenciales de consumidores y votantes, para crear

imágenes que los satisfagan por vía de la persuasión. Los sondeos de opinión son el instrumento privilegiado para hacer este tipo de investigación.

Es verdad que los imagólogos han logrado resultados significativos con sus saberes y sus procedimientos. De hecho, hace varias décadas se está desarrollando la mercadotecnia, también conocida como *marketing*. Y sus éxitos con la publicidad de bienes y servicios, y la propaganda política, están siendo llevados al campo educativo, con el curioso nombre de mercadeo social o *social marketing*.

No es propósito de este documento profundizar en esta discusión, pero es necesario hacer una pregunta y una reflexión final sobre este tipo de imagen: ¿nos interesa educar por medio de la persuasión? Se trata de una opción ética, personal. Hay quien cree que educa llegando al alma sin pasar por la cabeza. Hay quienes creemos que aquello no es educación, porque para educarnos es preciso partir de procesos de comunicación educativa que lleguen al alma a través de la cabeza, que representen la realidad para conocerla y transformarla, para apropiarnos de la historia y la cultura, para enriquecernos mutuamente como seres humanos que conviven y participan de esa realidad. Y si la sustituimos con imágenes persuasivas, difícilmente alcanzaremos esas posibilidades.

Para finalizar, intentemos sintetizar algunos elementos trabajados hasta aquí:

Todas las imágenes existentes son fenómenos ópticos, desde el punto de vista físico. Sin embargo, las imágenes son también formas de representación de ideas, sentimientos, valores, objetos y seres reales o imaginarios. Por lo tanto, al hecho físico de la percepción agregan la necesidad de leer, de interpretar las representaciones.

Cierto tipo de representación visual tiene una función sustitutiva de la realidad. Su uso es privi-

legiado en el campo de la publicidad y la propaganda política, aunque también se intenta llevar sus logros al campo de la educación basada en la persuasión.

Si desechamos este último uso de la imagen, por considerarlo contrario a una educación comprendida como participación y enriquecimiento de prácticas culturales, basada en la reflexión sobre la realidad y en la solución de problemas originados en ella, tendríamos que preguntar: ¿cuál es, entonces, el tipo de representación visual que nos interesa en el campo de la comunicación educativa?

Lo que uno ve no son sólo estímulos luminosos; uno ve para conocer, re-conocer, identificar, disfrutar, aprender... Si yo conozco el significado de cierta imagen, puedo comprenderla. Pero si no sé lo que significa, no la comprenderé, o la voy a comprender de una manera muy diferente de lo que en realidad significa. Entra aquí todo el problema de la percepción visual. Por esa razón es posible hablar de analfabetismo visual.

Es algo así como lo que ocurre con el oído: no sólo oímos sonidos; buena parte de lo que escuchamos tiene un sentido (palabras, música, el golpe o el timbre en la puerta, el canto de un gallo...), y hemos tenido que aprender ese sentido. Por ejemplo, para entender a alguien que habla castellano, yo necesito haber aprendido esa lengua. De otra forma, escucharé sonidos articulados, y puedo suponer que significan algo, pero si no sé cómo hablar castellano, tampoco podré entender lo que me dicen. Ese es el secreto del lenguaje: tiene que ser aprendido; y alguien o algo debe enseñarlo, así sea la experiencia.

Pues bien, con la vista ocurre exactamente lo mismo. En términos ópticos podemos estar viendo todas las imágenes, pero si desconocemos su significado, no nos sirve de gran cosa. Si entre dos frutas desconozco cuál está madura y cuál no, por mucho que las mire no voy a reconocer los signos de la madurez, a menos que alguien me enseñe o

que, después de haber comido mucha fruta verde, me dé cuenta de que las maduras tienen otro color y sabor.

Y cuando hablamos de imágenes, en términos de representación, la cuestión se complica: para percibir las correctamente es preciso conocer su significado con anticipación. De otra forma, corremos el riesgo de ser mordidos porque no entendimos qué significaba el aviso: «Cuidado con el perro».

Esto vale, con mayor razón, cuando hablamos de la imagen educativa. En ese caso, no sólo se trata de una representación planificada: se supone que, lo que ella significa, posee un valor educativo. Por eso, los siguientes párrafos están dedicados a pensar un poco en las características de este tipo de imágenes.

La imagen educativa

En palabras de Oliver Berthoud, «muchas de las cosas que sabemos del mundo que nos rodea, las hemos aprendido viendo. De todos los sentidos que tenemos, la vista es, sin duda, el más eficiente para captar y retener información. (Sin embargo) olvidamos muchas veces que las imágenes tienen también un lenguaje, porque hemos aprendido este lenguaje fuera de la escuela, sin conocer conscientemente sus reglas. Aprendemos el lenguaje de las imágenes por la práctica, viendo más y más imágenes»¹.

Podría decirse, entonces, que así como en la práctica no existen analfabetos orales, puesto que la lengua materna se aprende desde la niñez más temprana, así también en nuestras sociedades tiende

¹ Berthoud, Oliver. *Imágenes y textos para la educación popular*. Orientaciones metodológicas con énfasis en la elaboración de impresos para neolectores(as). La Paz: CIMCA & Tegucigalpa: Comunica, 1992.

a ser cada vez menor la distancia entre el momento en que nace una persona y el momento en que tiene acceso a imágenes fijas y en movimiento, por numerosos y diversos medios impresos y audiovisuales, que permiten desarrollar el aprendizaje por la práctica, del que habla Berthoud. Pero esto no significa que la imagen deje de ser un lenguaje; es decir, el analfabetismo visual existe, puesto que es necesario aprender dicho lenguaje.

Por más acceso a imágenes que tengan muchas comunidades actuales, éste no es igual para todos los grupos de una misma sociedad. El analfabetismo visual puede existir en cualquier persona, sin importar su condición social; pero, sin duda, es mucho más evidente en los sectores de población con menor acceso a educación y a medios impresos audiovisuales.

Amplios grupos sociales no sólo han tardado mucho en ingresar a la llamada *Era de Gutenberg*, caracterizada por la palabra impresa, sino que su familiaridad con una cultura de la imagen está restringida a ciertos medios y géneros a los cuales se exponen ocasionalmente, de manera que ni siquiera hacen parte constante de su cotidianidad.

Este tema es fundamental para pensar el papel de la imagen en mensajes educativos. Qué educa y qué no, en términos de imagen, se relaciona también con la manera en que las personas perciben lo que significan las imágenes, así como lo que es educativo en un mensaje.

Por ejemplo, ciertos sectores campesinos con mayor acceso a medios audiovisuales, particularmente a la televisión, muestran claras preferencias por algunos géneros que, paradójicamente, casi nunca están presentes en los mensajes considerados tradicionalmente como educativos². En otras

palabras, tal como lo describe Valerio Fuenzalida, «el campesino le otorga un alto significado educativo a programas y géneros que son definidos de otro modo por los emisores y productores de T.V.»³.

El tema no es nuevo. Ya en los años sesenta, durante el auge de los programas de Difusión de Innovaciones que la mayoría de gobiernos latinoamericanos asumió bajo la asesoría de expertos del primer mundo, preocupaba el asunto de cómo elaborar materiales de divulgación y capacitación técnica, principalmente en el área agropecuaria. Y el papel de la imagen educativa comenzó a ser evaluado a la luz de los resultados previstos en los objetivos de los programas de difusión.

Entonces, surgieron términos como reconocimiento y comprensión de representaciones visuales, en donde toda la cuestión de la percepción surgió como explicación más clara. De ahí que los estudios de la psicología experimental cognitiva y educativa hayan sido, desde el comienzo, la base conceptual más extendida para abordar estos asuntos.

No es propósito de este artículo recoger esa historia ni analizar el asunto desde el punto de vista de las teorías diversas que se han elaborado al respecto. Más bien, la intención aquí es muy práctica: recoger recomendaciones destinadas a productores de materiales educativos, en relación con los usos de la imagen gráfica y fotográfica en impresos para población de baja alfabetización visual.

Se descarta aquí una necesaria profundización en la imagen dinámica (cine y video), dado que exigiría un desarrollo más extenso y complejo del tema, debido a diversos elementos adicionales que introducen estas imágenes, entre ellos, el movimiento, el sonido y el tiempo.

² Véase: Daniel Prieto Castillo. *Análisis de Mensajes*. Quito: Ciespal, 1988. Valerio Fuenzalida & María E. Hermosilla. *La televisión del mundo rural*. Santiago: CPU, 1989.

³ Valerio Fuenzalida. *La televisión en los 90*. Santiago: CPU, 1990, pp. 94-103.

Copia de uno de los veinte temas probados por Fussell & Haaland en Nepal.



1. Dibujo de línea con sombra
72% de reconocimiento



3. Dibujo de línea simple. 62%



2. Foto invertida. 67%



4. Sábata negra. 61%



6. Dibujo estilizado. 49%



5. Foto. 56%

Tomando como punto de partida la presencia del analfabetismo visual, diversos estudios se han dedicado a explorar las características de la percepción visual entre comunidades con mayoría de personas analfabetas y neolectoras. *Imágenes y textos para la educación popular*, una publicación reciente del pedagogo suizo Oliver Berthoud, recoge algunas significativas pautas producidas a lo largo de los últimos 30 años de investigaciones sobre percepción de imágenes en Asia, África y América.

Al comparar dichas pautas con los informes de recientes procesos de validación de mensajes para educación en salud en América Central⁴, es curioso notar cómo son coincidentes muchas de las

observaciones, con independencia del tiempo, el lugar y el propósito con que se hicieron los estudios.

Ello no significa, necesariamente, que se produzcan siempre las mismas características de percepción visual. Sin embargo, dan un marco de referencia significativo, para pensar en ciertos elementos clave y se hacen presentes en el momento de tomar decisiones para elaborar imágenes gráficas y fotografías en el campo de la comunicación educativa.

De la bibliografía citada por Berthoud, cuya lista aparece al final de este texto, se extractaron las

⁴ Ane Haaland. *Validación de Materiales de Comunicación*. Con énfasis especial en la Salud Infantil y Educación sobre Nutrición Ciudad de Guatemala: UNICEF, 1990.

Daniel Prieto Castillo & Carlos Eduardo Cortés. *El interlocutor Ausente. Notas y recomendaciones sobre investigación de*

Expectativas de Comunicación y Validación de Mensajes en torno a la Infancia. San José, mimeo. Radio Nederland Training Centre, 1990

Enciclopedia Familiar de Salud. *Validación de los módulos sobre Cólera*. Lactancia Materna, Diarrea, Adolescencia y Menopausia. Varios informes. San José UNICEF/RNTC, mimeos, 1991-1992.

siguientes observaciones recogidas en una parte de un libro dedicada a la comunicación visual:

- La comprensión correcta de una imagen depende de la cantidad de detalles significativos y reconocidos que incluye.
- Son los detalles los que permiten indentificar una figura. Pero el exceso de detalles puede interferir de manera negativa en la lectura.
- La asociación con situaciones conocidas ayuda a la interpretación de objetos o de fenómenos difíciles de representar en una imagen.
- Una investigación realizada por UNICEF en Nepal, en 1976, probando 20 temas diferentes entre 400 personas, reveló los siguientes porcentajes de reconocimiento ante la oferta de seis diferentes estilos de representación visual para los cuales se preguntaba: ¿qué ve aquí?
 1. Dibujo de línea con sombra, de muy alta calidad: 72%
 2. Foto blanco y negro recortada sobre fondo neutro: 67%
 3. Dibujo de línea simple: 62%
 4. Silueta negra del mismo modelo: 61%
 5. Foto blanco y negro sin recortar: 59%
 6. Dibujo estilizado: 49%

Si bien el reconocimiento de los número 3, 4 y 5 presenta una variación poco significativa, entre el 1 y el 6 ya existe un 23% que exige especial atención, si se tiene en cuenta la tendencia de muchos ilustradores de materiales educativos a manejar abstracciones y estilizaciones de valor artístico más no educativo.

Por otra parte, la calidad de un dibujo de línea con sombra no siempre es la más deseable, dada la exigencia de habilidad para ello, mientras la foto recortada presenta el inconveniente de generar de inmediato identificación de rasgos étnicos -que no

siempre es deseada en materiales de difusión colectiva para los que se busca algún tipo de identificación-. En consecuencia, el dibujo de línea simple aparece como el recurso de representación más adecuado y accesible para los fines de una producción de impresos educativos.

- Una investigación similar llevada a cabo en Nueva Guinea, que incluyó dibujos de colores, indicó la preferencia por éstos, seguida del dibujo de línea con detalles, la fotografía, el dibujo sin detalles y, por último, el estilizado. El autor concluyó que ninguno de los tres primeros estilos mencionados podría considerarse como el mejor, dado que prevalece la preferencia sin que se afecte significativamente la interpretación. Sin embargo, dejó claro que, al escoger un estilo, el realismo tendría que ser prioritario.
- En relación con el uso de símbolos, la investigación de UNICEF en Nepal demostró que el significado convencional que una cultura atribuye en un momento dado, no es evidente para las personas que no lo conocen. Por ejemplo, una flecha como indicador de dirección apenas fue reconocida por el 8% de las personas entrevistadas. En el caso de la calavera sobre dos tibias cruzadas, utilizada comúnmente como señal de peligro, se produjeron diversas respuestas (algo que da miedo, 23%; una calavera, 21%; no sabe, 16%; un fantasma, 9%, un muerto 3%, entre otras). En este caso, el realismo apenas permite reconocer lo que efectivamente se presenta: un calavera y dos huesos cruzados. Sin embargo, el 61% de las personas indicó que el dibujo les resultaba desagradable, por lo cual podría concluirse que funcionaría como un excelente símbolo una vez que se aprendiera a reconocer su significado.

A continuación se incluye una síntesis de las cinco principales características, recogidas por Berthoud, para lograr que una imagen sea entendida correc-

tamente por una persona con poco hábito de interpretar imágenes :

Representar algo familiar. Re-conocer significa identificar lo que ya se conoce. La gente entiende con más facilidad imágenes donde aparezcan personas con quienes se identifican por sus rasgos y ambientes. Sin embargo, es difícil representar en una imagen fija cosas o fenómenos asociados a su movimiento o su ruido característico (mosca, fuego), así como situaciones que implican acciones (actividades organizativas).

Ser realista. Imitar con la mayor fidelidad posible la realidad física -incluyendo el color, cuando se lo utiliza-, permite que cualquier persona, sin importar su formación cultural, entienda lo que se representa, porque tal escena es cercana a lo que podría ver a su alrededor en cualquier momento; en especial, cuando lo representado es familiar. Es mejor un buen dibujo que una mala foto, y viceversa. Excepto cuando se trata de ilustraciones que están estrechamente relacionadas con una cultura -señalan Fonseca & Kearn-, los diferentes grados culturales de las regiones geográficas que pertenecen al mismo patrón general tienen sólo una pequeña influencia en la comprensión de imágenes.

Ser exacta en los detalles. La exactitud de los detalles es la base de una representación realista y familiar. No obstante, la comprensión disminuye con la presencia de detalles inútiles o la ausencia de detalles útiles. Personas con poco acceso a imágenes suelen tener mayor capacidad de observación de los detalles; por lo tanto, el cuidado en la representación de ropas, actitudes, situaciones y tamaños se vuelve muy importante. El color puede facilitar la identificación de objetos como plantas y frutas; siempre otorga más belleza y atractivo pero, en general, no mejora de manera significativa la interpretación, aunque sí aumenta los costos de reproducción.

Ser completa. Las representaciones parciales (miembros separados del cuerpo, primeros planos de objetos o detalles físicos de personas), no son interpretadas con facilidad por personas con poco hábito de mirar imágenes. Por tanto, al realismo se agrega, en lo posible, el uso de figuras completas.

Ser clara. A una imagen corresponde una sola idea. Figuras cargadas de situaciones, detalles inútiles, símbolos cuya interpretación no se haya evaluado antes, pueden todos generar confusión. Si no se puede prescindir de los símbolos, es preciso explicar su significado.

Al respecto, Muñoz es claro en señalar que, cuando se usen formatos de página vertical u horizontal, es recomendable optar por colocar las ilustraciones en el centro.

Así mismo, cuando las imágenes se destinen a personas con baja alfabetización visual, se recomienda mantener al mínimo el uso de técnicas de señalización (flechas, números, cuadrados), con el fin de evitar confusión. Y cuando sea imprescindible su uso, es necesario enseñar a leer estos códigos: por qué se usan y qué significan.

A manera de complemento, se incluyen a continuación las recomendaciones elaboradas por Silva, Prieto & Cortés en relación con la producción de materiales impresos en el campo de la salud:

Autonomía gráfica. En las primeras experiencias de investigación de expectativas comunicacionales se combinaban imágenes con textos, pero las sucesivas validaciones llevaron al reconocimiento del valor de imágenes que hablaran por sí mismas. No se descarta el papel del texto, pero las imágenes deben decirlo todo y el texto aparecer sólo como reforzador y no como clave para entender las mismas.

Mensajes positivos. Las sucesivas experiencias demostraron que no es conveniente presentar en imágenes lo que, desde el punto de vista de la salud, no debería hacerse. Los signos que para un lector urbano indican negociación pueden resultar equívocos para destinatarios no habituados a los mismos.

Lectura desde específicas circunstancias. No podemos establecer a priori la validez de un mensaje, como si tuviera una validez universal. Por ejemplo, si enseñamos a una madre a reconocer los signos de la deshidratación de su hijo, ella perderá un tiempo precioso, esperando que dichos síntomas aparezcan; y si esa madre no vive en la ciudad, sino en una zona distante de cualquier centro de salud, el riesgo de muerte será mayor dado que tardará mucho tiempo en conseguir ayuda.

La terapia de rehidratación oral, por principio, no debería enseñar a reconocer la deshidratación sino, precisamente, a evitar que esos síntomas aparezcan. Cuando se enseña a la madre a esperar la aparición de signos, se está pensando, quizás, en señoras con acceso rápido a servicios de salud. Pero si se hace esta propuesta a habitantes de áreas rurales dispersas, no sólo es un error sino que puede costar la vida de un niño.

¿Qué entender por realismo? Muchas instituciones confían todo al poder del impacto de los mensajes y para ello siguen caminos considerados realistas: niños desnutridos en primer plano, campesinos defecando en el río, el brazo sucio de excrementos de una mujer que carga a un niño... Esas formas de realismo mal entendido fueron rechazadas totalmente en los talleres, por considerarlas ofensivas y falsas. Realismo es para el grupo mostrar *su* realidad, *su* entorno, *su* paisaje, *sus* niños que no viven en una situación de tragedia permanente.

¿Un mundo triste y feo? Un primer conjunto de materiales hecho por dibujantes que sólo vieron a observar, casi sin hablar con la gente, casi sin asomarse a su cultura, mostraba espacios miserables y sucios, mujeres feas y arrugadas, niños enfermos. La gente rechazó ese tipo de imágenes por una razón fundamental: ellos no perciben así porque su mundo *no es así*. En muchos materiales de salud domina una estética de la fealdad y la tristeza.

Sistemas de reconocimiento e identificación. Las imágenes más aceptadas fueron aquellas en las que los participantes reconocieron su entorno social, su paisaje e incluso hasta a sus vecinos. Reconocer el propio mundo, identificar sus detalles, parece ser una de las maneras más felices de relación con las imágenes.

Principio de totalidad. Los formatos que resultan para nosotros cotidianos y reconocibles no lo son para quienes no han sido expuestos a ellos. Un lenguaje como el de la historieta, por ejemplo, que refiere al todo a través de detalles o de partes, puede resultar incomprensible para nuestros destinatarios. En los talleres estos solicitaron la inclusión de figuras, casas y paisajes completos.

Riesgos de la exageración visual. Buena parte del lenguaje televisivo se apoya en la exageración visual; primerísimos planos, deformaciones, efectos de todo tipo (piénsese, por ejemplo, en el video clip y en las caricaturas). Los participantes rechazaron las imágenes que caracterizan o exageran algunos rasgos.

Importancia de los detalles. A mayor lejanía del dibujante o diseñador, mayor incapacidad para captar los detalles. O, dicho de otra manera, cuando se elaboran mensajes desde la oficina o con base en una corta visita, las imágenes se vuelven más abstractas y los detalles son imaginados por el autor. Los participantes fueron terminantes en el juicio a de-

talles equivocados: «nuestros niños no juegan así», «nuestros vestidos no son así», «los hombres no trabajan tan elegantes», «una serpiente en posición de ataque nunca aparece de esa manera»...

La sencillez. El hecho de ir a los detalles no significa que las imágenes tengan que estar repletas de ellos. Fueron preferidas aquellas que se caracterizaron por su sencillez, por la clara información ofrecida a través de detalles bien captados.

Sugerir, no impactar. Por todos los puntos anteriores podemos concluir en la necesidad de ofrecer información a través de imágenes que no muestren frontal y groseramente el problema. Se trata de sugerir y no de impactar, porque nos movemos en el terreno de los mensajes educativos.

Conclusión

De acuerdo con Berthoud, las características mínimas para asegurar que un mensaje será entendido por la gran mayoría de los destinatarios sirven para que las personas digan: «entiendo lo que me dices». Lo cual no significa: «Me interesa; me gusta bastante; me llama la atención; nunca lo había visto; no lo había pensado; quiero ver más». Para llegar a esto, la imagen debe ser bella, original, llamativa, emocionante, fantástica o humorística, además de ser comprensible. E introducir esos elementos implica el uso de códigos visuales cuyo manejo exige ser probado con los destinatarios antes de utilizar imágenes creadas con esos propósitos.

A propósito de este último aspecto, todos los autores citados coinciden en resaltar la necesidad de hacer algún tipo de prueba de validación, en especial si se trata de imágenes diseñadas para personas analfabetas, reales o funcionales, o para neolectoras.

Un material educativo sin validar tiene los mismos riesgos de una casa construida sin cimientos: a pesar de tener una buena apariencia, en cualquier momento puede irse al suelo.

En el campo de la comunicación, hace ya mucho tiempo se reconoce que la gente posee formas de percibir y de apropiarse los mensajes, que no necesariamente coinciden con la intencionalidad de los emisores. Y esa constatación ha llevado a poner a prueba los mensajes, mediante procedimientos denominados **validación**.

Ciertas validaciones, centradas en los efectos de los mensajes, utilizan a las personas como parte de los instrumentos de prueba, a fin de confirmar si los materiales logran resultados como cambios de actitud o comportamiento, opción de consumo, decisión de voto, etc.

No obstante, para la comunicación educativa, son las personas quienes le dan sentido a los mensajes, y no al contrario. Por tanto, se preocupa por procedimientos de validación que asuman a los destinatarios como interlocutores fundamentales en la construcción de los mensajes; no como instrumentos de prueba.

Por esas razones, el objetivo de la validación que aquí interesa resaltar es recolectar información **cualitativa** que puede servir de base para una decisión sobre cómo mejorar los materiales producidos, en función de los destinatarios.

En cualquier caso, el punto de partida se propone siempre como un profundo respeto por el otro, por el destinatario. La validación de materiales educativos parte siempre del otro. En cualquier situación humana, pero en particular en el trabajo educativo, es necesario creer en los demás. Si una institución descalifica a sus destinatarios, si los ve como inferiores, limitados, incapaces de decidir sobre su propia existencia, sobre su propio futuro, la relación puede ser de cualquier tipo, menos educativa.

Bibliografía citada por Berthoud:

Berthoud, Olivier. **Imágenes y textos para la educación popular. Orientaciones metodológicas con énfasis en la elaboración de impresos para neolectores(as).** La Paz: CIMPCA & Tegucigalpa: Comunica, 1992.

Bimenyimana, B & Regina Görgen. **Perception en compréhnsion du matériel didactique para la population rurale au Ruanda.** Kibuye (Ruanda): Service animation et formation, s.f.

Cook, Bruce L. **Understanding Pictures in Papua New Guinea.** Eglin (E.U.): David C. Cook Foundation, 1981.

Fonseca, Luis & Bryant Kearn. **Comprensión de representaciones gráficas.** San José : IICA, 1963.

Fussell, Diana & Ane Haaland. **Communicating with pictures in Nepal.** Kathmundu: UNICEF, 1976.

Muñoz, Milton. **Uniderstanding Visual Illiteracy. A Study of comprehension of Pictorial Messages Among Farmers.** Madison (E.U.): University of Wisconsin, 1986.

Shaw, Bernard. **Encuesta símbolos visuales: Informe de reconocimiento de dibujos en Kenia.** Center for Educational Development Oversas, diciembre de 1969.

Otras publicaciones afines con este tema que pueden consultarse:

CONAPLAM. **Desarrollo de metodologías educativas apropiadas para población rural indígena con producción de material educativo de apoyo en aspectos de salud y nutrición.** Guatemala: CONAPLAM, 1990.

Fisher, Magda; Elena Hurtado & Verónica de Plama. **Técnicas para validar materiales educativos.** Guatemala: INCAP, s.f.

OMS. Programa para el control de las enfermedades diarreicas. **Comunicación. Una guía para los responsables de los programas nacionales de control de las enfermedades diabéticas.** Washington: OMS/OPS, 1988.

U.S. Department of Health and Human Services. **Making Health Communication Programs Work. A Planner's Guide.** Bethesad (E.U.): National Cancer Institute, 1989.