

Saber ver, una cuestión de aprendizaje. La educación visual a debate

Saber ver, una cuestión de aprendizaje. La educación visual a debate

Ana GARCÍA-SÍPIDO

UNED

Recibido: 05 de febrero de 2003

Aceptado: 18 de febrero de 2003

RESUMEN

Este trabajo se basa en la reflexión sobre las coordenadas y factores que intervienen en la percepción visual y hace una llamada de atención sobre la necesidad de una Educación Visual que capacite para asumirlos. Para ello sitúa el tema con la descripción de las variables y referencias que operan sobre el objeto de estudio y pretende, tras el análisis de los datos, hacer una aproximación de propuesta educativa que asuma aprendizajes concretos.

PALABRAS CLAVE

Visión.
Entorno.
Cultura.
Conocimiento.
Educación.
Capacitación.
Análisis.
Participación.

ABSTRACT

This paper concern about the reflection of factors and coordenates that take part of the visual perception and makes a call of attention about the needs of Visual Education capacitates to assume them. So it places the topic in de variables descriptions and references that operate on the studing object, after the data analysis, it attempts a aproximity to an educational purpose that assumes concrete learnings.

KEY WORDS

Vision.
Environment.
Culture.
Knowlege.
Education.
Capacitation.
Analysis.
Participation.

SUMARIO 1. Hipótesis de trabajo. 2. Justificación. 3. Introducción. 4. Estado de la cuestión. 5. Aproximación al concepto de imagen. 6. La imagen como elemento de adaptación con el entorno. 7. La experiencia visual. 8. Imagen y educación. 9. La educación visual a debate.

1. Hipótesis de trabajo

La Educación Visual, como capacitación para una *dimensión visual* de conocimiento y adaptación con el entorno.

El conocimiento plástico, como base integradora para la capacidad de *análisis* de la cristalización visual del medio y la categorización y definición de sus imágenes.

2. Justificación

Muchas disciplinas del curriculum escolar hacen especial énfasis en el análisis y la interpretación. Así, la lengua y la literatura tienen, como un objetivo prioritario, el conocimiento de los elementos constituyentes que proporcionen la capacidad de ser lectores competentes de los textos escritos. La historia aporta datos y claves para una adecuada comprensión e interpretación de los hechos históricos. La geografía, además de su contenido taxonómico, se ocupa de aportar una capacidad instrumental para el análisis. La física, la química, las matemáticas, ... también procuran, en la etapa escolar obligatoria, que los alumnos adquieran competencia para la interpretación de datos y fenómenos.

Si en otras áreas del curriculum escolar, no se trata de formar escritores, historiadores, físicos, ..., sino más bien de procurar lectores competentes y analistas con capacidad de interpretación, ¿porqué durante muchos años el área plástica y visual ha centrado su objeto de estudio más en la producción que en la percepción?, ¿a qué se debe que su razón de ser haya sido, en el mejor de los casos, la realización de obras plásticas, a partir del conocimiento de conceptos, elementos, materiales y técnicas? La reflexión sobre la Educación Visual debe poner el acento, precisamente, en la capacidad del alumno para acceder al conocimiento visual desde la comprensión de conceptos y procedimientos que le permitan ser un observador competente, crítico y participativo.

3. Introducción

Para los profanos que confunden el «mirar» con *ver*, los fundamentos rigurosos de aprendizaje le parecen alambicamientos estilísticos para expertos y especialistas, olvidando lo que la experiencia visual tiene de cotidiano. El saber ver proporciona la plena y consciente posesión *visiva* de una imagen, desde una competencia basada en aprendizajes concretos y en un continuo, consciente y asiduo *ver*. Lledó (1994)¹ destaca el *privilegio de la mirada* y la emoción de ver por primera vez con las capacidades necesarias. La capacidad de ver supone superar la inconsciencia con la que se participa de las imágenes de nuestro entorno, para hacerlas copartícipes de nuestro bagaje vivencial con el privilegio racional de poder darles un nuevo sentido. Saber ver es vivir con consciencia de lo que nos rodea, lo que supone vivir más y mejor.

Uno de los usos principales de la mirada consiste en ayudar a la mente a enfrentarse con la compleja imagen del mundo, más allá del mero registro de imágenes ópticas. La imagen se

¹ Lledó, E. (1994): *Días y libros*. Madrid. Taurus.

presenta y se percibe en complejos términos de investigación visual y, si tenemos en cuenta la cantidad de información visual que los alumnos reciben dentro y fuera de la escuela, la educación perceptiva debe ser el instrumento que capacite a la mente para explorar y comprender el mundo. El desarrollo natural de la capacidad perceptiva está sujeto a estructuras formales y, como tales, no pueden quedar vacías de contenido e inoperantes. Ese contenido lo da la experiencia y el conocimiento, factores inherentes en el aprendizaje, cuya provisión es uno de los fines de la educación.

4. Estado de la cuestión

Son demasiados siglos de cultura escrita y aún está por resolver la definitiva articulación curricular desde los fundamentos epistemológicos de la cultura de la imagen. La Educación Visual prepara para pensar en imágenes y comprender las imágenes y tiene relación con la fundamentación de los procesos estéticos de aprehensión y conocimiento de la realidad. Si planteamos el ámbito disciplinar en la plasticidad de nuestro entorno, el área responsable de esta parcela de la educación debe ser la Educación Plástica y Visual. Sin embargo, las implicaciones semióticas de algunas imágenes, han despertado un enorme interés por parte de los comunicólogos, sociólogos, semióticos y psicólogos, sin formación específica en la imagen y, por lo tanto, más preocupados por aspectos antropológicos y comunicativos que por conceptos icónicos y estéticos.

Si ya se considera incuestionable la presencia y absoluta relevancia de la imagen en nuestro entorno visual, el debate sobre la necesidad o no de una Educación Visual cobra cariz de anacrónico. La imagen no es sólo un vehículo de cultura, sino que, en sí misma constituye un fenómeno cultural. El mundo al que despiertan los sentidos está lejos de ser un lugar fácil de comprender y ante esta situación Lazotti (1983)² llama la atención sobre la urgencia de educar para captar y recibir imágenes, con el suficiente conocimiento conceptual e instrumental del fenómeno y Pareyson (1987)³ defiende como esencial el conocimiento para poder *gozar* de la *formatividad* imagen.

Es necesario llamar la atención sobre la gran equivocación y el enorme riesgo de considerar el mundo visual, por evidente, carente de interés para el estudio y como, en ocasiones, se cree que lo visual es más del plano de la sensación que del análisis científico. Una postura como ésta empobrece la asimilación del mundo visual y retrasa un planteamiento serio de las reglas, opciones y estrategias que deben conformar su solución curricular.

En términos de *Educación Visual*, las investigaciones de los últimos años tienden a, de una vez por todas, conjugar los conceptos, factores y aspectos de la disciplina, tarea complicada pero de enormes posibilidades científicas y educativas. Así, entre otros, Eisner (1995)⁴ propo-

² Lazotti, L. (1983): *Comunicación visual y escuela*. Barcelona. Gustavo Gili.

³ Pareyson, E. (1987): *Conversaciones de estética*. Madrid. Antonio Machado/Visor.

⁴ Eisner, E. (1995): *Educar la visión artística*. Barcelona. Paidós.

ne, frente a los objetivos «expresivos y desarrollistas», la necesidad de una educación como punto de partida para empezar a avanzar y Arnheim (1989)⁵ defiende la teoría de que la visión misma es una función de la inteligencia y que la percepción es un acto cognitivo. También Hernández (2000)⁶, desde una propuesta de *cultura visual*, propone un curriculum interdisciplinar, de carácter comprensivista y con implicaciones sociológicas que, en principio, plantea serias dificultades didáctico curriculares.

Sin embargo, la aparente novedad de una disciplina centrada en la imagen y la mirada, no siempre se pone en manos de profesores capaces de *enseñar a ver*, para hacer un análisis crítico y fundamentado de la imagen. Para Margnoni (1945)⁷ es una irresponsabilidad que un profesor enseñe a ver cuando nadie se lo ha enseñado.

5. Aproximación al concepto de imagen

Se puede conceptualizar y experimentar la imagen como una serie de estímulos nerviosos, impresiones y sensaciones. Hay quien dice que la imagen abstracta obliga a contemplar los verdaderos valores plásticos. Sin embargo, cualquier imagen, también la figurativa, se constituye en formas y color, que operan como estímulos y están sujetos a impresiones y sensaciones visuales. El mundo visual es considerablemente amplio y cristaliza en imágenes de diversos tipos y condición.

Es importante hacer una distinción entre imagen *real* e imagen *mediada*. Nuestro entorno visual está formado por ambos tipos de imágenes, de características y funciones diferentes, lo que lleva a considerar el hecho de una realidad y una realidad mediada. La imagen trasciende por su materialidad y su presencia no se puede concebir sin su *corporización*. Esa fisicidad plástica, en la imagen mediada lleva inherente la intervención humana y deviene por intenciones y criterios conceptuales y ormales, además de comunicativos y, por tanto, implicaciones y objetivos que no se dan en la imagen real.

En el estudio de la imagen siempre han estado presentes dos tendencias, bien diferenciadas, la formalista y la contenista, pero nunca como hasta ahora se ha constatado una parcialidad tan acusada en favor del contenido. Es necesario reivindicar la nobleza y el valor formal de la imagen que, como objeto de análisis y de producción, tiene valor en sí misma, con independencia de su mensaje o utilidad. Es esperable que, en una época de comunicación de masas como la nuestra, prevalezca el concepto de *expresión* sobre el de *formación* pero, sin olvidar que la imagen es un importante medio de comunicación, es necesario llamar la atención sobre el hecho de que la comunicación no agota su esencia, ni es su única y sustancial finalidades, por lo que es muy recomendable estudiar y considerar a la imagen, en un primer momento, en lo que de valores plásticos tiene de forma, textura y color. Cabe decir que, en la imagen, su pre-

⁵ Arnheim, R. (1989): *El pensamiento visual*. Barcelona. Paidós.

⁶ Hernández, F. (2000): *Educación y cultura visual*. Barcelona. Octaedro.

⁷ Margnoni, M. (1945): *Para saber ver*. Madrid. Espasa Calpe.

sencia física es su significado, que *ser y decir* son uno y que sería un error considerarla sólo como un símbolo que representa algo fuera de sí misma. Esta explicación puede evitar el callejón sin salida de la superficial antítesis entre contenido y forma.

Cualquier estudio serio sobre la imagen debe considerarla en los dos supuestos de *materia y pensamiento*. Pese a la enorme importancia que la imagen tiene en nuestro mundo visual, aún hoy se dan posturas maniqueístas que oponen la imagen a la palabra, la idea y el conocimiento. Hay puntos de vista, reduccionistas y auxiliares, como en el caso de Galton (1989)⁸, que consideran a la imagen como una *ayuda visual* del pensamiento. Sin embargo, si la imagen mediada no agota su esencia en su valor comunicativo, tampoco la agota en su materialidad y, pese a la evidente objetividad de su materialidad, es *discursiva e interactiva*, en dos fases de enunciación y recepción, que puede generar infinidad de interpretaciones.

Frente a las posturas maniqueístas, que oponen la imagen a la palabra y la idea, otros, como Gombrich (1976)⁹ quieren reconciliar ambos supuestos, definir qué puede y qué no puede hacer la imagen, proponer un *intercambio de competencias* entre la imagen, la palabra y la idea y conseguir una definitiva reconstrucción de la realidad. Pese a ello, la diferencia entre *imaginar, visualizar, pensar y abstraer* no es fácil de determinar, por lo que, tomar a la imagen como forma perfecta y autónoma de pensamiento y representación, puede ser una postura extrema. El carácter comunicativo de la imagen mediada debe ser estudiado en sí mismo y no como alternativa de otros conceptos icónicos y plásticos. Este y otros aspectos de la imagen siguen aún sin resolver totalmente y urge una solución definitiva de sus bases conceptuales y metodológicas.

6. La imagen como elemento de adaptación con el entorno

La condición visual del entorno produce una casi involuntaria atracción y entramos en contacto con él en virtud de las cualidades estructurales de sus imágenes. La Educación Visual proporciona medios de control para definirse en cuanto a los valores estructurales de esas imágenes. En un momento en que se apuesta por una educación *ecológica*, no se puede olvidar que la imagen, no sólo refleja la realidad visible, sino que la hace visible. En el estudio del entorno la imagen es consustancial, como *objeto* de estudio y como *método* (dimensión) de estudio y su valor plástico supone un método integrador de primer orden para el conocimiento, la discriminación, el valor y el juicio.

La imagen es un factor de adaptación con el entorno y (Denis, 1984)¹⁰, cuando habla de *decisiones visuales* en gran parte de nuestros escrutinios e identificaciones, considera que esa adaptación será más pobre y limitada si no nos acercamos a la específica forma de operar que tienen las imágenes. Si, a pesar del descrédito del signo, se considera el simbolismo como una correspondencia regular entre significantes y significados, Levi-Straus (1984)¹¹ dice que el

⁸ Galton, F. (1989): *Natural inheritance*. London. MacMillan.

⁹ Gombrich, E. (1976): *Arte e ilusión*. Barcelona. Gustavo Gili.

¹⁰ Dondis, D. (1984): *La sintáxis de la imagen*. Barcelona. Gustavo Gili.

¹¹ Levi-Straus, C. (1984): *La mirada distante*. Barcelona. Argos Vergara.

hábitat humano constituye un verdadero discurso visual de formas y lugares. Cuando observamos el entorno, sus objetos y elementos (árboles, casas, coches, muebles, vestimenta, televisión, publicidad...) como imágenes que, una mirada educada debe percibir como un acto de clasificación y de valoración.

7. La experiencia visual

Las civilizaciones orientales, siempre en la búsqueda del equilibrio con el mundo exterior, son un ejemplo de armonía entre el hombre y la naturaleza (también entendida como imagen). Parret (1988)¹² ya no hay marcha atrás, se convive con elementos y conceptos que escapan al lenguaje verbal, se participa constantemente de experiencias visuales y sería un desatino pretender dominar el mundo visual sólo a partir de sensaciones e intuiciones, rechazo o agrado. Para él la clave está en convertir las experiencias visuales en *momentos de conocimiento* que puedan proporcionar placer.

La mediatez del campo visual implica una facilidad mal entendida, que no siempre compromete al receptor en operaciones mentales de exploración, selección y síntesis. Para un observador, más allá de un mero registro óptico, la imagen es un vehículo referencial o un concepto vivencial, que le ayuda a enfrentarse con la complejidad del mundo visual.

La percepción debe tener un carácter sincrónico, que hace que el todo percibido dé significado a sus componentes y la experiencia visual radica, precisamente, en atender al todo (intuición) tanto como a las partes (intelecto). Si se considera la percepción de una imagen como una experiencia de conocimiento, en ese proceso se da un estímulo (cosalidad) de la imagen, experimentado en una respuesta (recreación) del receptor. El mundo visual es discursivo, se da en fase de enunciación y de recepción, los procesos perceptivos, lejos de ser pasivos, son experiencias de *captación, interpretación y apreciación*. Giacomantonio (1979)¹³ dice que para experimentar placer con un estímulo visual, es necesario ser consciente en una relación recíproca de confrontación.

Percibir en toda su plenitud es comprender y eso es vivir la vida con más plenitud pues, si en un primer momento la imagen puede producir una sensación placentera, termina por ser molesta si no se tiene un conocimiento profundo de la misma. Resulta significativo el hecho de que a alguna de las experiencias visuales se la relacione, más o menos metafóricamente, con el *consumo*. Barthes (1990)¹⁴ considera que el poder de persuasión que tienen algunos estímulos icónicos entronca con lo que se ha dado en llamar *cultura de masas* y teme una percepción rápida y voraz, que niega a la propia imagen en el mismo momento que la posee. Desde una postura más optimista Rispa¹⁵ (1989) ve en ello una democratización y descentralización de la información y Eco (1968)¹⁶ propone una intervención correctora y crítica del receptor.

¹² Parret, H. (1988): *Le sublime du quotidien*. París. Hadés.

¹³ Giacomantonio, M. (1979): *La enseñanza audiovisual*. Barcelona. Gustavo Gili.

¹⁴ Barthes, R. (1990): *La aventura semiológica*. Barcelona. Paidós.

¹⁵ Rispa, R. (1989): *La revolución de la información*. Barcelona. Salvat/Temas Clave.

¹⁶ Eco, U. (1968): *Apocalípticos e integrados*. Barcelona. Lumen.

8. Imagen y educación

Si se considera incuestionable la presencia de la imagen (creada y real) en nuestro entorno visual, es ya anacrónico el debate sobre la necesidad o no de estudiarla. La imagen tiene valores que precisan de específicos instrumentos culturales para ser entendidos y la capacidad de análisis, en imágenes propias y ajenas, es la única vía para una auténtica intervención activa en la cultura visual. Si no hay duda de que la inteligencia visual incrementa el nivel de inteligencia humano, un buen sistema educativo debe responder a la capacidad de acceso a las fuentes de saber visuales.

Captar, interpretar y apreciar la imagen son tres niveles de análisis en los que la apreciación funciona como el más comprometido. Si para el primero solo es necesaria la capacidad de ver y para el segundo el conocimiento estructural de las imágenes, en el tercero se entra en un plano complejo de valoración, a través de un proceso que confiere a la experiencia visual el carácter activo y participativo deseado. Quien hace preceder el juicio al conocimiento, la valoración a la comprensión y el mero gusto a la interpretación, confunde la verdadera apreciación y termina por condicionar todo a factores subjetivos. Nada más legítimo que declarar las propias preferencias y opiniones, pero nada más ilegítimo que presentarlas como juicios sin estar basadas en el verdadero conocimiento.

Pese a que el *aprendizaje visual* es una de las tres áreas claves del aprendizaje, no siempre se sitúa adecuadamente el estudio de la imagen en el panorama educativo. Para Arnheim (1993)¹⁷ la filosofía instruye en la lógica y en la capacidad de especular y razonar, la lengua capacita para comunicar verbalmente el pensamiento y la imagen instruye en los fenómenos visuales como medio para abordar la organización del pensamiento. No comparte la teoría de que los niños, hasta los 8 años, *dibujan lo que saben y no lo que ven*. Un árbol tiene una compleja estructura que se organiza en torno al centro vertical, con una jerarquía de ramas, pero esta estructura no es, ni mucho menos, evidente a primera vista y, sin embargo, los dibujos infantiles de árboles dan testimonio de una captación más inteligente, lejos del patrón en el que se mueven los dibujos de árboles adultos.

Es por tanto un grave error descuidar la educación visual de esa mente infantil que trabaja de forma tan activa. El estudio de la imagen se sitúa a partir de complejas relaciones de fuerzas, simetrías, asimetrías y proporciones. Esta capacidad de organización perceptiva capacita para abordar problemas organizativos en otras disciplinas y ámbitos de la vida. Si los sentidos desempeñan un papel crucial en nuestra vida cognitiva, aprender a usarlos *inteligentemente* debe ser un serio compromiso de la Educación. El desarrollo de la capacidad perceptiva supone enseñar a mirar, a ver y a reconocer.

9. La educación visual a debate

No todos coinciden en cómo enfocar el estudio de las imágenes y el centro de interés puede situarse, según los casos, en uno u otro aspecto, valor o función.

¹⁷ Arnheim, R. (1993): Consideraciones sobre la Educación Artística. Barcelona. Paidós.

PREGUNTAS:

¿Cuál es el origen del problema?

¿Qué es lo sustantivo de nuestro área?

¿Por qué el acusado énfasis en el mensaje, sin considerar los factores icónicos?

¿Por qué algunos planteamientos didácticos centrados, fundamentalmente, en aportar mecanismos de defensa frente a la imagen publicitaria?

¿Qué preconcepción morbosa subyace en una propuesta educativa basada en los aspectos negativos de la imagen mediada?

¿Cuándo se disfruta del saber, como fuente de goce y placer?

¿Cuándo se goza de la imagen, precisamente por que se la conoce integralmente y no de forma parcial?

¿De qué han servido los debates tendentes a una concepción disciplinar, con bases epistemológicas propias?

OBJETIVO:

una mirada educada

PUNTO DE PARTIDA:

- La imagen, como objeto de estudio e investigación, puede centrar su interés y atender más o menos a la percepción o a la producción. Así:

PERCEPTUAL

Autores:

La Gestalt

Panofsky(1955)

Balada Monclús (1987)

Mastherman (1993)

Descriptor:

- percepción
- implicaciones físicas
- implicaciones intelectuales
- niveles de percepción.
- cognitivismo

PRODUCTIVO

Autores:

Bauhaus

Macluhan (1969)

Doelker (1982)

Munari (1985)

Descriptor:

- técnico-medial-procedimental
- realidad mediada
- soporte visual
- corporeidad
- habilidad y destrezas
- comprensivismo

- Dentro del parámetro perceptual, sin estar necesariamente enfrentados, algunos enfoques son:

DENOTATIVO-FORMAL**Autores:**

Dorfles (1974)
 Poli (1976)
 Victoroff (1980)
 Reardon (1983)
 Douglas (1986)
 Pareyson (1987)

Descriptor

- identificación objetiva
- elementos
- ordenación formal
- análisis formal

CONNOTATIVO-**PSICOANALITICO****Autores:**

Cassirer (1976)
 Dondis (1984)
 Saborit (1988)
 Montaner (1989)
 Hernández (2000)

Descriptor:

- valores subjetivos.
- iconología
- realidad-imagen
- análisis motivacional

COMUNICATIVO-**SEMIOTICO****Autores:**

Eco (1972)
 Cueto (1981)
 Clark (1988)
 Rispa (1989)
 Barthes (1990)
 Mastherman (1993)

Descriptor:

- mensaje
- emisor-receptor
- iconografía
- comunicación
- análisis de valores

PROPUESTA:

- *La Educación Visual es un filtro que capacita para una postura individualizada en los dos niveles de receptor y de emisor de imágenes.*
- *Se trata de apostar por un saber que proporcione competencia espectral para poder reconocer las claves de la significación de la imagen.*
- *Es necesario conceptualizar para argumentar los porqués y poner en juego criterios e intenciones.*
- *El objetivo es conseguir una comprensión culta de las imágenes, profundizar en los medios de control sobre el campo visual y ser conscientes de la realidad comunicativa del entorno.*
- *El conocimiento de los elementos constituyentes de la imagen supone la aprehensión de esquemas estructurales significativos en los alumnos.*

MODELO:

- *A pesar de la gran cantidad de elementos y factores que intervienen en el mundo visual, aún no está del todo resuelta la categorización de los mismos.*
- *Todos combinan teórica y prácticamente, por lo que sería un error de concepto y de reducción considerar teoría a la percepción (análisis) y práctica a la producción (manipulación) ya que, en ambos casos, intervienen la reflexión y la experimentación.*

Definir en qué consiste la Educación Visual y el estudio de la imagen, es determinar, exactamente, qué es y cómo hacerlo, considerando los aspectos instrumentales, conceptuales y personales que intervienen. Una articulación equilibrada de la Educación Visual debe responder a:

PARAMETRO	ÁMBITO	FUNCIÓN	ACCIÓN
Visión	Formatividad	Formación	Captación
Percepción	Estética	Presencia	Interpretación
Análisis	Plástica	Comunicación	Apreciación

Referencias bibliográficas

- AGIRRE, I.
2000 *Teorías y prácticas en Educación Artística*. Navarra: Univ. Pública de Navarra.
- ARNHEIM, R.
1979 *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza..
1993 *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- BALADA MONCLÚS, M. y JUANOLA, R.
1987 *La educación visual en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- BARTHES, R.
1990 *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.
- CAPELLA, J. y LARREA, Q.
1994 «Utilidad artística». *El País. Babelia*. 16-IV-1994.
- CASSIRER, E.
1976 *Filosofía de las formas simbólicas*. Méjico: F.C.E.. 1976.
- CEBRIÁN, J. L.
1985 *¿Qué pasa en el mundo? Los medios de información de masas*. Barcelona: Salvat.

- CUETO, J.
1981 *La sociedad de consumo de masas*. Barcelona: Salvat/Temas Clave.
- DOELKER, CH.
1982 *La realidad manipulada*. Barcelona: Gustavo Gili.
- DONDIS, D.
1985 *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili.
- DORFLES, G.
1972 *Las oscilaciones del gusto*. Barcelona: Lumen.
- DUGLAS, T.
1986 *Guía completa de la publicidad*. Madrid: Herman Blume.
- ECO, U.
1968 *Apocalípticos e integrados, ante la cultura de masas*. Barcelona: Lumen.
1972 *Análisis de la imágenes*. Buenos Aires. Tiempo contemporaneo.
1985 *La definición del Arte*. Barcelona: Planeta.
- EISNER, E.
1995 *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- ERIKSON, B.
1989 *Cómo dominar la publicidad*. Madrid: Playor.
- GALTON, F.
1989 *Natural inheritance*. London: Macmillan.
- GARCÍA SÁNCHEZ, J. L.
Lenguaje audiovisual. Madrid: Alahambra.
- GARCÍA-SÍPIDO, A.
1995 *Educar la mirada*. Madrid: UNED (1987).
- GIACOMANTONIO, M.
1979 *La enseñanza audiovisual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- GIBSON, J.
1944 *La percepción del mundo visual*. Buenos Aires: Infinito.
- GOMBRICH, E.
1979 *Arte e ilusión*. Barcelona: Gustavo Gili.
1984 *Norma y forma*. Madrid: Alianza.
1991 *El historiador del Arte es un detective*. *El País*. 19-X. p. 7.
- HERNÁNDEZ, F.
2000 *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- KNAPP, M.
1982 *La comunicación no verbal*. Barcelona: Paidós.
- LEVI-STRAUSS, C.
1984 *La mirada distante*. Barcelona: Argos Vergara.

- LLEDÓ, E.
1994 *Días y libros*. Madrid: Taurus.
- MACLUHAN, M.
1969 *El medio es el mensaje*. Buenos Aires: Paidós.
1972 *La galaxia Gutemberg*. Madrid: Aguilar.
- MARAGNONI, M.
1945 *Para saber ver*. Madrid: Espasa Calpe.
- MASTHERMAN, L.
1993 *La enseñanza de los medios audiovisuales*. Madrid: De la Torre.
- MOLES, A.
1976 *Teoría de la información y la percepción*. Madrid: Jucar.
- MONTANER, P. y MOYANO, R.
1989 *¿Cómo nos comunicamos?* Madrid: Alhambra.
- MUNARI, B.
1985 *Diseño y comunicación visual. Contribución a una metodología didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- PANOFKY, E.
1980 *El significado de las artes visuales*. Madrid: Alianza.
- PAREYSON, E.
1987 *Conversaciones de estética*. Madrid: Antonio Machado/Visor.
- PARRET, H.
1988 *Le sublime du quotidien*. París-Amsterdam: Hadés-Benjamins.
- POLI, F.
1976 *Producción artística y mercado*. Barcelona: Gustavo Gili.
- REARDON, K.
1983 *La persuasión en la comunicación. Teoría y contexto*. Barcelona: Paidós.
- RISPA MÁRQUEZ, R.
1989 *La revolución de la información*. Barcelona: Salvat/Temas Clave.
- RYLE, G.
1965 *La poética del espacio*. Méjico: Fondo de Cultura Económica. 1965.
- SABORIT, J.
1988 *La imagen publicitaria en televisión*. Madrid: Cátedra/Col. Signo de la imagen.
- VITIROF, D.
1980 *La publicidad y la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili.
- ZUNZUNEGUI, S.
1989 *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra/Univ. País Vasco.