



HACIA UNA LECTURA CRÍTICA DEL DISCURSO PUBLICITARIO

José L. Rozas Romero¹

RESUMEN:

El propósito de este trabajo es presentar una propuesta metodológica que responda a la necesidad de desarrollar competencias de comprensión y producción de los textos publicitarios, para que alumnos y alumnas de educación media discriminen y valoren estos mensajes, desde una perspectiva crítica, reflexiva y autónoma.

Palabras claves: Lingüística, valores, alfabetización, publicitario, semiótica.

ABSTRACT:

*TOWARDS A CRITICAL READING OF
THE PUBLICITY TEXT*

The purpose of this study is to present a methodological proposal that responds to the need of developing comprehension skills on the production of publicity texts, in order for high school students to discern and value these messages, from a critical, reflexive and autonomous perspective.

Key words: Linguistics, values, alphabetization, publicity, semiotics.

PRESENTACIÓN Y PROPÓSITO

La sociedad actual es una organización compleja de sistemas de comunicación, en que la interrelación entre las diferentes fuentes es principalmente de carácter lingüístico. Unido al eje de las comunicaciones sociales, se desarrolla el texto publicitario.

El texto publicitario presenta una secuencia argumentativa que comprende una tesis y uno o más argumentos, cuyo propósito es convencer o persuadir al receptor para que adquiera un producto o un servicio determinado. Reforzando la tesis se encuentran las premisas, que constituyen una fuente de conocimiento, creencia y aceptación común de los usuarios de los medios de comunicación. Las premisas están determinadas por los sistemas de valores y la concepción de mundo de los grupos que las adscriben y son, por lo tanto, un medio valioso para conocer y comprender la dinámica social.

En el contexto de una sociedad globalizada y regida por procesos económicos, se vuelve indispensable la alfabetización en los códigos semióticos, pragmáticos, textuales y lingüísticos que el lenguaje publicitario utiliza. Dicha necesidad ha sido recogida por las orientaciones programáticas de la Reforma Educacional chilena, actualmente en desarrollo.

¹ Rozas Romero, José Luis, Departamento de Castellano, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

Por otra parte, los procesos comunicativos de carácter público se vuelven cada vez más complejos y ello se explica por factores de diversa índole. Sin embargo, me interesa destacar las variables comunicativas y lingüísticas que inciden en esta situación. Desde esta perspectiva, los mensajes de carácter masivo se caracterizan por:

- la multiplicidad de propósitos comunicativos: desde la información, persuasión, expresión hasta el adoctrinamiento;
- la transmisión a través de medios y canales múltiples, conocidos como *mass media*, que, además, se encuentran determinados por factores políticos, ideológicos y económicos;
- el uso de códigos semióticos, pragmáticos y semánticos y
- en el ámbito lingüístico, el uso de distintas secuencias textuales, como la narración, la descripción, la argumentación, la explicación y el discurso dialógico.

El discurso publicitario responde a todas las características anteriormente mencionadas y adquiere especial importancia porque guía conductas e influye en el desarrollo social y económico de las personas. Así, el proceso de comprensión de este discurso requiere, de parte de los receptores, el manejo consciente de diversos códigos y la aplicación de estrategias adecuadas para decodificarlos. En síntesis, una alta competencia comunicativa.

Ante este panorama, el sistema educativo tiene un compromiso ineludible: formar personas competentes en la comprensión de discursos publicitarios, capaces de asumir críticamente los mensajes de los medios masivos de comunicación y diestros para reconocer los recursos que utilizan estos mensajes con el propósito de comercializar productos y servicios.

Respecto de este tema, me propongo en esta oportunidad dar cuenta de los resultados de una investigación emprendida, bajo mi dirección, por alumnos del Departamento de Castellano en el Seminario de Título *Propuesta metodológica para la comprensión y producción de textos publicitarios impresos*. Dicha propuesta integra los ejes semiótico, pragmático y lingüístico-textual, por una parte, y el enfoque curricular práctico cognitivo constructivista, por otra. Todo ello en el contexto de los requerimientos de la Reforma Educacional chilena en curso.

1. ANTECEDENTES GENERALES

Los problemas de los chilenos y chilenas en el ámbito de comprensión lectora han sido ampliamente discutidos en nuestro país. Mediciones nacionales e internacionales demuestran que la comprensión de distintos tipos de texto es insuficiente para cumplir con las exigencias del mundo actual. Por ejemplo, el estudio PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) realizado en el año 2000 por la OCDE, evaluó capacidades lectoras para extraer información, interpretar, reflexionar y evaluar el contenido de un texto. Los estudiantes chilenos obtuvieron 410 puntos, rango que se encuentra bajo el promedio de los países de la OCDE, que alcanza los 500 puntos.

Los sistemas de medición internos confirman esta realidad. Los resultados de las pruebas SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza) aplicadas en los años 1999 y 2001, demuestran que, aproximadamente, el 50% de los alumnos de Cuarto Año de Enseñanza General Básica no comprende cabalmente lo que lee y no ha desarrollado las competencias lingüísticas necesarias para el nivel que cursan.

Debido a esta situación, se ha diagnosticado en los chilenos la presencia del “analfabetismo funcional”, es decir, “*la capacidad de descifrar signos, pero sin comprender significados*”. (Olguín y otros, 2004: 3)

La problemática descrita podría tener diversas causas:

- Desconocimiento, por parte de los profesores y profesoras, de los fundamentos del proceso de comprensión de textos y, consecuentemente, de las metodologías necesarias para desarrollar las competencias correspondientes y las estrategias adecuadas para desarrollarlas en los alumnos.
- Carencia de propuestas metodológicas claras y basadas en criterios científicos y en los avances de disciplinas como la pragmática, la tipología textual y la semiótica.
- Falta de adecuación de los enfoques curriculares y las estrategias de enseñanza y aprendizaje para los requerimientos y necesidades actuales de los alumnos.

Por otra parte, otro antecedente importante para decidir abordar este tema lo constituye el proceso de Reforma Educacional que se ha implementado en Chile desde 1997, con el objetivo de proveer a los alumnos de diversas oportunidades que les permitan desarrollar competencias de alto nivel para enfrentar los complejos cambios que se experimentan en la sociedad contemporánea.

Entre las capacidades que enfatiza la nueva propuesta curricular destacan la capacidad de abstracción, el pensamiento sistémico, la experimentación, el aprender a aprender, la comunicación y el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y la adaptación al cambio. El desarrollo adecuado de estas competencias redundará en la formación de personas capaces de reflexionar y elegir, autónomas, eficaces y eficientes.

Sobre la base de los antecedentes anteriores, deberán crearse propuestas metodológicas que satisfagan las demandas del nuevo escenario curricular, social y cultural.

De acuerdo con estos antecedentes, es necesario que toda propuesta metodológica tenga, por lo menos, dos características básicas:

- 1) Un sólido marco teórico y bibliográfico, que avale el enfoque conceptual, los contenidos, las estrategias y los procedimientos de evaluación considerados en su elaboración.
- 2) Un marco curricular y un enfoque didáctico adecuados para el desarrollo de las competencias y capacidades que se pretende mejorar en los alumnos.

A continuación, revisaremos estos aspectos, que hemos denominado, respectivamente, *soporte teórico* y *soporte didáctico*.

2. SOPORTE TEÓRICO

2.1. TEXTO / DISCURSO

El eje que organiza la propuesta curricular de los Planes y Programas de Lengua Castellana y Comunicación de la Reforma Educacional chilena está articulado en los conceptos de *texto/discurso*. Los planes y programas referidos no ahondan en la distinción teórica que esta oposición implica. Sin embargo, es pertinente referirse a esta dualidad porque incide directamente en cualquier metodología que impulse la comprensión y producción de textos y/o discursos.

El surgimiento y la consolidación de disciplinas como la “lingüística del texto” o la “gramática del texto” ha significado la ampliación del objeto de estudio de la lingüística a la unidad con autonomía semántica, pragmática y formal: el texto.

El “texto” es una realidad compleja y difícil de abordar, dada su naturaleza globalizadora: integra componentes psicológicos, de interacción social, culturales, funcionales, cognitivos. Por ello, la primera tarea emprendida por los estudiosos ha sido su definición. Al respecto, Bernárdez aporta el siguiente concepto: *“Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social: está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua”*. (Bernárdez: 1982, 85)

Si analizamos la definición de Bernárdez, advertimos la presencia de distintos aspectos que concurren a la delimitación del concepto. Destacaremos las fundamentales para nuestro propósito:

- Por una parte, el texto es un producto, es decir, el resultado de la actividad verbal humana. Como tal es una unidad observable, concreta y posible de analizar.
- Por otra parte, el texto es una unidad lingüística, lo que obliga a considerarlo como una estructura conformada por aspectos formales y semánticos, que pueden ser determinados, clasificados y funcionalizados.
- Por último, tiene carácter social, lo que determina que contenga aspectos semióticos y pragmáticos, que inciden en sus funciones sociales y que lo validan como un instrumento para lograr efectos en los receptores y en la comunidad en general.

Nada hemos dicho hasta aquí sobre el concepto de discurso y las características que lo distinguen del texto. Para algunos teóricos, como Adam, el discurso corresponde al texto más las condiciones de producción. En otras palabras, el discurso implica una situación comunicativa concreta en la cual es emitido el texto, que se define como un constructo mental, cuya configuración se determina por el cumplimiento de ciertas reglas o normas de textualidad.

Según nuestro punto de vista, la enseñanza de la lengua debería incorporar en la educación media los aspectos textuales y discursivos necesarios para desarrollar las competencias respectivas en los alumnos y alumnas.

Sin embargo, hay un problema pendiente: la clasificación de los tipos textuales. Al respecto, es ampliamente reconocido que una habilidad fundamental de los hablantes es la de reconocer el tipo textual que reciben en el proceso comunicativo. *“La capacidad para averiguar ante qué tipo de texto nos encontramos es, en palabras de Adam, la ‘competencia textual’ que otros autores prefieren llamar ‘capacidad metatextual’. Reconocemos, por ejemplo, que estamos delante de un texto narrativo por la abundancia de pasados indefinidos que encontramos en él; de un texto descriptivo, por la cantidad de adjetivos que incluye; de uno argumentativo o explicativo, por los conectores que lo caracterizan”* (Torrent y Bassols; 1997, 13). Por otra parte, la competencia discursiva —otro aspecto que nos interesa— corresponde a capacidades que dicen relación con la correcta configuración del texto, con su adecuación al contexto y con el conocimiento de su utilidad para ciertas funciones interpersonales como convencer, persuadir, expresar o informar.

Respecto de la competencia textual, una de las principales dificultades para el reconocimiento de los tipos textuales es la complejidad de los textos. Lo que en realidad ocurre es que no existen textos puros, conformados por una sola tipología. Por ello, Adam opta por el concepto de secuencia, que corresponde a una *“red de relaciones jerárquicas, una totalidad que se puede descomponer en partes relacionadas entre sí y con el todo. Una entidad relativamente autónoma, dotada de una organización interna que le es propia”*. (Adam, 1991: 11, citado por Torrent y Bassols: 1997, 24)

Entonces, un texto es, en realidad, una unidad conformada por n secuencias, de igual o diferente tipo. Este hecho es evidente en los textos de carácter preferentemente argumentativo, por cuanto para convencer o persuadir suelen utilizarse secuencias de carácter descriptivo, explicativo o narrativo.

A continuación, revisaremos los aspectos esenciales de la secuencia argumentativa, desde las perspectivas semiótica, pragmática y textual, elementos necesarios para caracterizar el texto/discurso publicitario impreso.

2.2. LA SECUENCIA ARGUMENTATIVA

Desde el punto de vista lógico y ontológico, la argumentación surge como una actividad que caracteriza a los seres racionales. Por lo mismo, algunos autores conciben al hombre como *el animal capaz de argumentar* (Torrent y Bassols: 1997, 31). Ello porque la argumentación exige un proceso racional a partir de opiniones generalmente aceptadas, conocidas como premisas.

Si consideramos la argumentación como una actividad verbal, ésta va siempre dirigida a conseguir que el receptor actúe de una determinada manera o adopte como ciertas las ideas que el emisor propone. Por lo tanto, como macroacto de habla, el discurso argumentativo se caracteriza por el predominio de la intención apelativa.

Lo anterior nos permite afirmar que para que se produzca el discurso argumentativo debe existir desacuerdo entre los interlocutores o la necesidad de convencerlos o persuadirlos de la *“corrección o la verdad de una aseveración, aduciendo suposiciones que la confirmen y la hagan plausible; o bien suposiciones a partir de las cuales se pueda deducir”*. (Van Dijk: 1983, 158)

Estas dos dimensiones pragmáticas de la argumentación (*convencer* o *persuadir*) están íntimamente ligadas, pero es necesario diferenciarlas adecuadamente. Por una parte, *convencer* se dirige al intelecto o raciocinio del receptor, por lo que se intenta influir en él a través de argumentos racionales. Por otra parte, *persuadir* es una apelación a la voluntad, a los afectos, con recursos muchas veces de carácter primario. Esta distinción es especialmente importante en nuestro caso, pues –como veremos más adelante– la persuasión es un mecanismo de amplia utilización en el discurso publicitario.

En síntesis, la secuencia argumentativa “*es la operación lingüística mediante la cual un enunciador pretende hacer admitir una conclusión a un destinatario (o destinatarios), ofreciéndole una razón para admitir una conclusión*” (Plantin, 1990: 126, citado por Torrent y Bassols).

A menudo la argumentación se basa en creencias admitidas por la comunidad o experiencias compartidas por los interlocutores. Estas creencias son conocidas como *premisas* y, por su relevancia en el ámbito de la publicidad, revisaremos algunas de ellas recogidas por Torrent y Bassols en *Modelos textuales. Teoría y práctica*:

2.2.1. LOS OBJETOS DE LA ARGUMENTACIÓN: LAS PREMISAS

Desde Aristóteles, las premisas son consideradas como creencias de valor más o menos generalizado, sobre las cuales se fundamenta la argumentación. Como a nivel general no se duda de su veracidad, se convierten en una forma de preparar el razonamiento. En el discurso publicitario, las premisas pueden presentarse explícita o implícitamente y cobran especial relevancia, pues el emisor las presenta como una idea aceptada por la comunidad y que muy pocas veces admite discusión. De esta manera, se establecen como recursos persuasivos de primer orden.

Dentro de los tipos más recurrentes de premisas, se encuentran las siguientes. Ejemplificaremos cada uno de los tipos con eslóganes extraídos de campañas publicitarias vigentes en Chile.

- **Premisa de hechos:** Hay hechos que las sociedades modernas aceptan, al parecer, sin mayores objeciones: Todos quieren ganar dinero; el físico es la mejor carta de presentación; hay guerras que no pueden evitarse; en una competencia siempre gana el mejor. Consideremos el siguiente eslogan publicitario: *Ópticas Place Vendôme. La mejor imagen*, en el cual se encuentra implícita la premisa de que el aspecto físico es la mejor forma de presentación.
- **Premisa de las jerarquías entre entes:** Se admiten como verdaderas la superioridad del hombre por sobre los animales; Dios por sobre los hombres o entre entidades abstractas como la justicia por sobre la injusticia o lo verdadero por sobre lo bueno.
- **Topoi o sensus communis:** Varían de acuerdo con la época. Lugares comunes o de sentido común vigentes en la actualidad son:
 - Topoi de cantidad: Es preferible tener muchos bienes (*Coleccionales*); es mejor usar los bienes que usa más gente (*Todo el mundo tiene ...*); creer lo que la mayoría cree (*Todos piensan así ...*); preferir lo normal, lo habitual (*Hay que seguir la*

moda). Un ejemplo de este topoi es la frase publicitaria *Hay margarinas más saludables que otras* (Bonella).

- Topoi de calidad: Constituidos por todas aquellas premisas que se alejan del pensar común, como preferir lo difícil a lo fácil (*practicar deportes aventura*); interesarse en lo que no se puede reparar, como la muerte, etc.
- Topoi de orden: Preferir lo anterior a lo posterior (*el líder a los participantes*), preferir lo nuevo a lo antiguo (*Tecnología de punta*). Lo anterior a lo posterior se advierte en el eslogan de *Colgate: Líder mundial en higiene bucal*. En tanto, lo moderno por sobre lo tradicional se evidencia en el mensaje de la línea profesional de secadores Gama: *Línea de productos profesionales con Tecnología iónica*.

Producto de la globalización y de las comunicaciones, en sociedades como la chilena se da la preferencia a lo extranjero por sobre lo nacional. Este fenómeno se hace patente en el lenguaje con el que se denominan ciertos productos o lugares. El uso de lenguas extranjeras, especialmente el inglés, da mayor categoría al producto o servicio ofrecido. De esta manera, existen *call centers* y no centros de llamadas; *shopping centers* y no centros comerciales; *fast food* y no comida rápida. También suelen abundar frases publicitarias en inglés: *Let's make things better!* (Phillips); *Delicacies from the sea* (Robinson Crusoe, productos del mar enlatados); *Good food; good life* (Nestlé).

2.2.2. SUPERESTRUCTURA DE LA ARGUMENTACIÓN

Como ya hemos visto, las premisas –implícitas o explícitas– forman parte de la estructura global o, en términos de Van Dijk, de la superestructura. Sobre la base de las premisas se construye la tesis o idea que será defendida por el emisor. A estos dos elementos se agregan el o los argumentos y la conclusión.

Los argumentos son los fundamentos o razones que explican la tesis y se construyen por asociación (argumento causal, pragmático, de la inercia, de autoridad, etc.) o por disociación, que son aquéllos que se basan en los pares contrarios admitidos por la mayoría, como lo individual/lo universal, teórico/práctico, subjetivo/objetivo, etc.

Además, es posible distinguir argumentaciones coordinadas, si todos los argumentos se encuentran en el mismo nivel, o subordinadas, si cada argumento deriva de otro anterior.

Por otra parte, el carácter polémico o dialógico de la argumentación implica la presencia de posibles contraargumentaciones, es decir, argumentos en contra de la tesis propuesta. La contraargumentación se da en discursos argumentativos de carácter oral, como el debate, por ejemplo. Sin embargo, en la lengua escrita el emisor suele considerar los posibles contraargumentos para reforzar la propia tesis. En el caso de la publicidad, es frecuente que se utilice la contraargumentación para refutar una idea, creencia u opinión.

Por último, la conclusión corresponde a la respuesta natural al razonamiento que se ha desarrollado. En otras palabras, a través de los argumentos presentados –y gracias a una diversidad de recursos retóricos, pragmáticos, semióticos– el receptor acepta como verdadera la tesis del emisor.

En cuanto a la estructura interna de la argumentación, Brockriede presenta un modelo de análisis que ha sido difundido ampliamente en los establecimientos de educación media de nuestro país. Dicho modelo plantea que la argumentación está configurada por una *tesis* u opinión, que corresponde al punto de partida y que se plantea con la intención de captar la adhesión generalizada. Las *bases* son hechos o datos de fácil aceptación para apoyar la tesis. A continuación, la *garantía* o vínculo une las bases con la tesis y, por último, el *respaldo*, que está constituido por uno o más datos comprobables que apoyan la tesis. Suelen corresponder a opiniones de expertos, estadísticas u otra información de carácter científico.

Todas las consideraciones anteriores son aplicables a cualquier discurso argumentativo, lo que incluye, claro está, el publicitario. Sin embargo, es necesario realizar algunas precisiones sobre este tipo especial de argumentación.

2.2.3. EL DISCURSO ARGUMENTATIVO PUBLICITARIO

En primer lugar, es pertinente aclarar el concepto de publicidad que se manejará en este trabajo. Entenderemos por publicidad la comunicación que se produce a través de los medios masivos de comunicación con el propósito de persuadir o convencer a los receptores para que adquieran un producto o utilicen un servicio. Para lograr dicho fin, la publicidad se vale de conocimientos y recursos derivados de distintas disciplinas, como la filosofía, la sociología, la antropología y la lingüística, entre otras.

Desde el punto de vista comunicativo, la publicidad determina factores equivalentes al modelo postulado por Roman Jakobson. Por ejemplo, el emisor (o cifrador) corresponde a la agencia de publicidad o al publicista, encargado de elaborar con eficiencia y eficacia el mensaje publicitario, es decir, lo que se dice o sugiere sobre el producto o servicio.

Sin embargo, el discurso publicitario se distingue de la comunicación cotidiana porque en él se privilegia y se conjugan con el código lingüístico otros sistemas de significación. Semióticamente, por ejemplo, la imagen y el color son de especial relevancia. Con respecto al color, éste puede representar el mundo objetivo (valor denotativo), tener un valor funcional, como en los semáforos o en las señaléticas convencionales (valor esquemático) o rememorar valores psíquicos y simbólicos, que despierten la identificación con ciertas ideas o el sentido de pertenencia a ciertos grupos (valor connotativo). Estos valores del color son esenciales en el aviso publicitario, pues el uso del color sirve para identificar marcas, orientar preferencias, distinguir grupos sociales o de interés. Por ejemplo, el color negro connota elegancia y nobleza, mientras que el verde sugiere naturaleza y tranquilidad.

En cuanto a la imagen, es importante destacar que en un aviso se utilizan personajes y motivos. Los personajes pueden ser expertos, cuya aparición en el aviso opera como un recurso apelativo de autoridad, y los líderes de opinión son considerados por las agencias como personas que tienen una ligazón afectiva con el público porque aparecen frecuentemente en los medios masivos de comunicación, principalmente el cine y la televisión. Los motivos corresponden a lugares y objetos significativos para un grupo determinado. Por ejemplo, lugares significativos para los jóvenes son las fiestas, las vacaciones, los lugares de estudio.

Estos recursos publicitarios son aprovechados gracias a las técnicas gráficas y cinematográficas, que sirven para destacar ciertos elementos por sobre otros. Así, se utilizan los ya conocidos planos general, panorámico, americano, medio, de detalle o el primer plano.

Desde el punto de vista pragmático, el discurso publicitario es comprendido como un macroacto de habla, constituido por actos de habla particulares. De esta manera, el enunciado publicitario se convierte en un agente que intenta modificar conductas y opiniones, para encaminar a los receptores a la compra de productos o a la utilización de servicios. En este sentido, es importante destacar que los principios de cooperación –entendidos como la entrega de información relevante, oportuna y necesaria– no se cumplen a cabalidad en todos los avisos publicitarios, porque en algunos se insiste en describir aspectos irrelevantes del producto o servicio y los actos de habla pretenden probar premisas que no tienen relación con el producto. Por ejemplo, cuando el consumo de una bebida de fantasía ofrece cambios en la psicología de los consumidores: desde la timidez a la osadía (*¡Atrévete con Crush!*).

De acuerdo con los antecedentes anteriores, un análisis exhaustivo del discurso publicitario impreso debe comprender aproximaciones de índole textual (eslogan, estructura argumentativa, tipología textual y recursos textuales), pragmática (intención comunicativa, macroacto de habla, actos de habla) y semiótica (color, imagen, planos).

Sin embargo, nuestro propósito es esencialmente pedagógico. En ese sentido, creemos que la mejor manera de transferir el método de análisis esbozado es la aplicación de módulos de aprendizaje, fundamentados en el modelo cognitivo constructivista. Las bases teóricas de este modelo forman parte del soporte didáctico de esta propuesta.

3. SOPORTE DIDÁCTICO

“La concepción constructivista considera que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos del currículo escolar. Esa construcción está constituida por el aporte activo y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos, en el marco de una situación interactiva, donde el profesor es mediador entre el alumno y la cultura y de esa mediación depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. El aprendizaje es el resultado de una construcción personal en la que no sólo se debe considerar la comprensión conceptual sino que también se debe favorecer el ámbito afectivo”.

(Olgún y otros, 2003: 14)

En la discusión pedagógica actual no hay discusión sobre la validez de los supuestos y fundamentos cognitivos del enfoque curricular práctico constructivista. El desafío, sin embargo, consiste en la búsqueda de diseños o proyectos que sirvan para materializar los lineamientos de esta postura.

En esa búsqueda, un grupo de profesores del Departamento de Castellano –del cual formo parte– elaboró el concepto de **módulo de aprendizaje**, para aplicarlo en la enseñanza de la comprensión lectora y de la producción textual.

Por “módulo de aprendizaje” entendemos un *“recurso didáctico diseñado por el profesor para lograr el desarrollo de competencias de diverso orden. Integra diferentes estrategias y conocimientos a través de la participación activa del profesor y del alumno,*

quienes –motivados por un propósito común– desarrollan actividades en un tiempo determinado, las cuales son evaluadas y retroalimentadas permanentemente. El módulo promueve, además, la metacognición del proceso de aprendizaje”. (Hermansen y otros: 2004, 13)

En la definición anterior, están claramente estipuladas las condiciones y características de un módulo de aprendizaje. Éstas podrían sintetizarse en los siguientes puntos:

- Las estrategias progresan en forma analítica, es decir, desde las más sencillas a las de mayor complejidad.
- Las actividades siempre se inician acudiendo a los conocimientos previos y a la experiencia anterior de los alumnos, quienes se ven enfrentados a nuevos problemas y a nuevos conocimientos.
- El rol activo de los alumnos y del profesor es fundamental. En este sentido, todo módulo de aprendizaje es interactivo. En todo caso, el docente asume el rol de orientador del proceso de cognición del alumno, quien debe buscar por sí mismo las respuestas. De esta manera, se asegura el desarrollo de su autonomía y se evita la memorización.
- En términos formales, las actividades del módulo se centran en reactivos tradicionales como verdadero o falso, selección múltiple, completación de oraciones o pregunta con respuesta breve. Lo anterior quiere decir que los aprendizajes no se garantizan con actividades absolutamente nuevas u originales, sino con un nuevo paradigma y una nueva visión y con conocimientos actualizados sobre los soportes teóricos y curriculares que fundamentan las propuestas didácticas.

Naturalmente, en el contexto de la Reforma Educacional y del aprendizaje de la lengua, el enfoque apropiado es el comunicativo funcional, ya que éste concibe el aprendizaje de la lengua *“como un proceso social fundamentado en la comunicación y en las finalidades del lenguaje. Esta concepción se aparta de la idea de que el uso de la lengua es una simple actividad, aislada de otras”.* (Hermansen y otros: 2004, 14)

El enfoque comunicativo funcional da preeminencia al rol activo del emisor como codificador y decodificador de la actividad verbal que protagoniza. La codificación y la decodificación implican diversos procesos, tanto en la producción como en la recepción textual: planificación, aplicación de conocimientos previos, identificación de los aspectos pragmáticos involucrados, determinación de superestructuras y macroestructuras adecuadas, conocimiento y aplicación de estructuras gramaticales y semánticas para otorgar cohesión y coherencia al texto y determinación de recursos semióticos, entre otros.

En el aspecto formal –y respetando la progresión analítica necesaria, los conocimientos previos y la necesaria autonomía en el desarrollo de las actividades–, los módulos presentan la siguiente estructura:

- a) Propósito: Aquí se consignan los aprendizajes esperados, que son la enunciación de los desafíos cognitivos para el alumno. También se comunica la motivación previa y la metodología general de trabajo.
- b) Introducción: Se presenta el tema del módulo de un modo atractivo y cercano a los estudiantes. Es importante que el tema sea abordado como un problema que debe resolverse a través de las actividades del módulo.

- c) Planteamiento del problema: Se realiza siempre a partir de la presentación de un texto y los desafíos que genera.
- d) Resolución del problema: A través de diversas actividades que el alumno debe desarrollar, se procurará resolver el problema.
- e) Aplicación práctica: Consiste en la resolución de problemas específicos similares a los planteados en el inicio del módulo o derivados de él.
- f) Síntesis: Es importante que sea elaborada por lo propios alumnos, a través de recursos como gráficos, esquemas, mapas conceptuales y resúmenes.
- g) Evaluación: Se trata de una evaluación permanente y formativa.
- h) Metacognición: En esta parte el alumno toma conciencia de las estrategias y pasos, de las operaciones cognitivas que ha llevado a cabo para resolver el problema.

Los anteriores supuestos teóricos y didácticos se convirtieron en el fundamento de la investigación llevada a cabo por los estudiantes del Seminario *Propuesta metodológica para la comprensión y producción de textos publicitarios impresos*. Sobre sus resultados trata el siguiente apartado.

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de un marco teórico y curricular pertinente y de los resultados de un instrumento diagnóstico aplicado a dos cursos de Tercer Año de Enseñanza Media de establecimientos educacionales de la Región Metropolitana y de similares características socio-culturales, los alumnos del mencionado Seminario elaboraron cuatro módulos de aprendizaje destinados al mejoramiento de la comprensión y producción de textos publicitarios impresos. En dichos módulos, se articularon los ejes lingüístico, pragmático, semiótico y textual, por una parte, y el enfoque comunicativo funcional y cognitivo constructivista, por otra. Cada uno de ellos, sin embargo, se centró en un aspecto de los contenidos. Así, el primer módulo (*Imágenes que hablan*) consideró los aspectos semióticos; el segundo (*Intenciones que te motivan*), los aspectos pragmáticos; el tercero (*Palabras que te atrapan*), los aspectos textuales y el cuarto módulo (*A la conquista de la publicidad*) ofreció una síntesis de los anteriores.

Los módulos fueron aplicados al grupo en estudio durante dos meses, mientras el grupo de control recibía un tratamiento de contenidos basado en metodologías expositivas y tradicionales. Es importante mencionar que la aplicación de los módulos fue realizada por una alumna integrante del Seminario de Investigación, quien se preocupó de registrar las reacciones de los alumnos, las dificultades y los aciertos durante el proceso de transferencia didáctica.

Después de este período, se aplicó una evaluación final a ambos grupos y se procedió al análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados. Estos resultados demostraron un importante incremento de las competencias textual, semiótica y pragmática de los alumnos del grupo en estudio, con lo cual se comprobó la hipótesis que el grupo se había planteado.

5. CONCLUSIONES

Tras esta experiencia y sus positivos resultados, puedo concluir lo siguiente:

- El trabajo con módulos facilita la adquisición consciente de habilidades y estrategias de carácter lingüístico, pragmático y semiótico, puesto que favorece el aprendizaje significativo, el trabajo en equipo y el desarrollo de la autonomía.
- Este tipo de recurso didáctico está en consonancia con los propósitos de la Reforma Educacional actualmente en marcha.
- Por lo tanto, se trata de una estrategia apropiada para producir aprendizajes de mejor calidad y de mayor cantidad.

En todo caso, comprendemos que el módulo de aprendizaje no es un recurso aplicable permanentemente, puesto que requiere un tiempo de administración que variará según las características del grupo de alumnos o de las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, no podemos dejar de comentar que presentamos esta propuesta como una alternativa más, que se agrega a las posibilidades que el conocimiento y la creatividad de los profesores y de las profesoras generen, porque entendemos que –más allá de procedimientos y metodologías– el rol del docente en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua es fundamental.

BIBLIOGRAFÍA

- Bassols, Margarida y Torrent, Anna M.** (1997): *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona, Octaedro.
- Bérnardez, Enrique** (1982): *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid, Espasa Calpe.
- Carretero, Mario** (1993): *Constructivismo y educación*. Buenos Aires, Arqui Didáctica.
- Coll, César** (1990): *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, Paidós.
- Dijk van, Teun A.** (1983): *La ciencia del texto*. Buenos Aires, Paidós.
- Dijk van, Teun A.** (1988): *Estructura y funciones del discurso*. México, Siglo XXI.
- Hermansen, A.; Olgún, N. y Rozas, J. L.** (2004): "Módulos de aprendizaje: una propuesta didáctica" en *Revista Extramuros* N° 3. Santiago, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Marín, Marta** (2001): *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires, Aiqué.
- Olgún, N.; Hermansen, A.; Rozas, J. L. y Bahamondes, V.** (2004): *Estrategias integradoras para la comprensión de textos*. Santiago, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Ediciones DIUMCE.
- Perelman, C. y Olbrechts-Tyteca, L.** (1989): *Tratado de argumentación. La nueva retórica*. Madrid, Gredos.

OTRAS FUENTES

- Seminario de Título *Propuesta metodológica para la comprensión y producción de textos publicitarios impresos* (2005). Santiago, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Alumnos participantes: Jessica Arenas, Cristián González, Daniela Hernández, Ricardo Inzunza, Loreto Leal, Melisa Meneses, Valeska Navarro y Yasmín Tobar.