

Son proyectos que abren nuevos caminos y permiten pensar al diseño como una fuerza transformadora, capaz de conservar el medio ambiente utilizando energías renovables, facilitar la inclusión social, crear fuentes de trabajo y reforzar lazos comunitarios, mejorando así la calidad de vida de una gran cantidad de personas.

Experiencias y propuestas en la construcción del estilo pedagógico de Diseño y Comunicación

Marcelo Bianchi Bustos

Para empezar a pensar en el tema

Siempre que se hace referencia a la enseñanza de la lengua en cualquier nivel de escolaridad, ya sea desde el nivel inicial al universitario, se hace mención al problema de la comprensión lectora. Sin ser desacertados la mayoría de los comentarios, es posible decir, para entrar en tema, que falta de comprensión lectora es uno de los grandes problemas con los que se encuentra todo docente en su tarea áulica. Una puerta de entrada para pensar el tema es precisamente definir que se entiende por lectura. Esta es un proceso complejo y constante que consiste en la emisión y verificación de hipótesis de lectura y de distintas predicciones conducentes a la construcción de la comprensión del texto.

Como se sabe, desde el advenimiento de las modernas teorías acerca del aprendizaje, en el establecimiento de las hipótesis y predicciones desempeñan un papel importante los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura. Al leer se produce una interacción comunicativa en la que el lector aporta una serie de procesos mentales y el texto aporta una serie de procedimientos que constituyen “pistas”, claves o indicios para ser interpretado (por ejemplo el conocimiento de las superestructuras que permiten identificar que texto es y que función cumple, en caso de tratarse de un artículo periodístico, la sección en la que se lo incluye, etc.). Esta idea de las pistas puede tomar, de acuerdo a las distintas perspectivas teóricas, diferentes concepciones. Una de ellas, es desarrollada por Umberto Eco en su novela *El nombre de la rosa* donde propone un modo de leer el mundo desde la perspectiva de la semiótica cuando Guillermo de Baskerville le da una maravillosa lección analítica a su pupilo Adso de Melk al mostrarle las diferencias en las pisadas de un caballo sobre la nieve. Así se presenta la idea de un lector que es competente en tanto sabe decodificar signos, interpretarlos para poder hacer de esa forma su lectura de la realidad.

Haciendo referencia a estas cuestiones vinculadas con las diferentes perspectivas en torno a la lectura y la comprensión de los textos, Goodman (1986) propone un modelo teórico al que denomina “perspectiva transaccional psicolingüística” y sostiene que: “el escritor crea un texto para transmitir un significado; pero el texto nunca es una transmisión completa del significado que quiere expresar el autor y mucho queda librado a la suposición del lector. La comunicación humana nunca es perfecta y ello se debe a que lo que los lectores o los oyentes comprenden depende igualmente tanto de lo

que ellos mismos aportan a la transacción como de lo que el autor aportó a su texto. El significado está en el lector y en el escritor y no en el texto. El escritor construye un texto con un significado posible que será utilizado luego por los lectores para construir sus propios significados. La efectividad de la lectura consiste en extraer el sentido de lo impreso, no en identificar correctamente las palabras.” (Goodman, 1986: 12). Ese sentido que sólo se logra conocer si uno posee las competencias discursivas, es decir las aptitudes que posee un sujeto para producir y leer enunciados que pertenecen a una forma discursiva determinada (Mainueneau, 1984), es uno de los retos centrales cuando nos proponemos trabajar con la comprensión lectora.

Marta Marín (1999) al referirse al modelo teórico de Kenneth Goodman explica que en dicho modelo la comprensión es un proceso durante el cual el lector va construyendo sus significados, con sus conocimientos previos conceptuales, con sus conocimientos previos letrados y con todas las claves lingüísticas y textuales que le da el texto y que él es capaz de descubrir de acuerdo a sus competencias. Por lo tanto esto implica la interacción entre el lector y el texto; es decir, hay ciertos elementos en el texto que permiten o facilitan la comprensión y ciertos requisitos en el lector para poder comprenderlo correctamente.

El texto, a su vez ofrece una serie de pistas o marcas que funcionan como signos instructivos que tienen el objetivo de lograr que el lector vaya guiando su interpretación.

Los aportes de la lingüística del texto proporcionan una ayuda para distinguir esas pistas que el texto aporta (por ejemplo al tratar de ver los subjetivemas incluidos en él y qué función cumplen los mismos, la tipología textual a la que pertenece el texto, el lugar de publicación, los distintos tipos de secuencias que lo forman y la predominancia de una de ellas, etc.).

Los conocimientos letrados de todo buen lector

Una de las frases más usadas cuando se hace referencia a la relación entre un texto y un lector es: “Ese texto no es para mí”. Son los muchos los autores que han hecho referencia a esta expresión y tal vez una vez más sea necesario pensar si lo ideal no sería enunciar la frase diciendo “yo no soy para este libro”. De esa forma la responsabilidad se traslada del libro al lector, quien al darse cuenta que él no es (porque no está preparado) para leer entender ese libro. Desde el momento en que ese lector potencial se transforma en un lector real y que comienza a leer y a investigar cada vez más se ira convirtiendo en un lector más competente que, a causa de su frecuentación de distintos tipos de textos, sabe cómo se organizan, cuál es su superestructura habitual, y esos conocimientos le permiten utilizar ciertas indicaciones que aparecen en el texto para una mejor comprensión. A ese lector se lo denomina experto y, por ese motivo, activa una serie de conocimientos previos cuando se enfrenta al texto, entre los que se encuentran:

- La existencia de distintos tipos de textos según el ámbito de uso: como señala Cassany (2001: 339) “no todos los diversos textos que procesamos durante nuestra actividad cotidiana tienen las mismas características sino que varían según los casos. Cada texto tiene funciones

y rasgos lingüísticos particulares, además de requerir estrategias comunicativas diferentes”. Así, es posible pensar en una clasificación según el ámbito de uso:

- Académico: textos de la actividad de formación, con tendencia a la especialización. Entre ellos se encuentran las entrevistas, los diálogos, las conferencias, los *papers*, los libros con predominio de secuencia expositivo – explicativas, etc.
- Personal: son los que uno mismo leerá, aquellos que serán usados como una prótesis de la memoria, como por ejemplo los diarios personales.
- Mediático - Sociales: aquí se pueden incluir todos los “textos” de circulación entre los medios masivos de comunicación como por ejemplo una crónica periodística, un programa de espectáculos de la televisión etc.
- Familiar y de amistades: son los del círculo familiar e íntimo y entre ellos se encuentran las participaciones, las dedicatorias en regalos, las conversaciones telefónicas, etc.
- Formatos propios de cada tipo de texto y superestructuras textuales más comunes: cada texto tiene una forma, una estructura, un formato que lo hace único entre los otros textos pero que al mismo tiempo lo emparenta con aquellos que poseen las mismas características. Por ejemplo, todo lector conoce la estructura de un cuento formada por la introducción, el desarrollo y el desenlace. Esa estructura es denominada superestructura desde la perspectiva de Teum van Dijk y es constante en todos los textos que son denominados “cuentos”.
- Soportes: la diferencia entre el soporte papel o el virtual hace que el lector, que si bien despliega competencias similares para leer uno que otro, piense en otro texto, en otro formato.
- Paratexto: este concepto, tan bien desarrollado en la Argentina por Maite Alvarado (1999), designa a todo lo que está junto a o alrededor del texto propiamente dicho. Los elementos paratextuales que aparecen en un libro pueden ser la tapa, la contratapa, las solapas, la anteportada, el frente-portada, portada y post-portada, la dedicatoria, el epígrafe, el prólogo o prefacio, el índice, las notas¹, la bibliografía, el glosario y el apéndice. Además se encuentran elementos paratextuales icónicos y gráficos, es decir los componentes de la información presentados mediante una variable visual (diagramas, redes, mapas, cuadros, imágenes, fotografías) que ayudan a la representación mental dentro de cada uno de los lectores de la información que tanto el autor como el editor quisieron transmitir.
- Contenido genérico de cada género discursivo: antes de hacer referencia a este aspecto puntual es necesario pensar que todo texto es un producto lingüístico que forma parte de una situación comunicativa determinada, tal como se lo ha señalado anteriormente, y que por sus características es posible de agrupar dentro de un género discursivo pues, de acuerdo con las características señaladas por Maingueneau (2003), es un dispositivo de comunicación socio-históricamente definido. Además cada esfera de la actividad humana produce tipos relativamente estables de enunciados, denominados géneros. Estos están integrados por todos aquellos textos que comparten una serie de rasgos, tanto de forma como de contenido, y se emplean convencionalmen-

te en las mismas situaciones. De allí la esencial vinculación entre género y situación comunicativa. Los géneros actúan como manuales de urbanidad o instrucciones de protocolo; por lo tanto, explican cómo actuar en cada contexto social o comunicativo. Así la pertenencia a un género explica todo lo que sucede en un texto: su inicio, su cierre, el tema que trata, el léxico que utiliza, su sintaxis, su registro, entre otras cosas. Para formar parte de un género, un texto debe cumplir con algunas de las restricciones definitorias de Maingueneau (2003):

- El *status* respecto de los enunciadores y de los coenunciadores²
- Las circunstancias de espacio y de tiempo en la enunciación,
- El soporte y los medios de difusión,
- Los temas que pueden introducirse,
- La longitud y el modo de organización, etc.

Además, es poli – isotópico, es decir que el mismo desarrolla a la vez varios temas, como por ejemplo los propósitos de la enseñanza, los contenidos a abordar, las definiciones sobre el rol y las características del docente y del alumno, etc.

Competencias comunicativas y comprensión lectora

El término competencia, creado por Noam Chomsky, creador de la gramática generativa, designa la aptitud que tienen los locutores de una lengua para poder comprender y producir un número ilimitado de oraciones nunca proferidas. Hoy, esta primera definición se ha ampliado y se las define como las capacidades que debe poseer todo individuo para poder comunicarse. Como capacidades no son estáticas sino que forman parte de un complejo sistema personal que se va ampliando a medida que cada persona desarrolla más competencias, es decir que adquiere más habilidades a partir de las experiencias personales con la lectura y otros agentes (culturales, sociales, económicos, políticos, etc.). Volviendo al tema de la lectura y del texto, es necesario pensar que para poder llegar a una interpretación adecuada de un texto – ya sea de estudio o de lectura por placer - es necesario haber adquirido – posiblemente sin haberse dado cuenta - ciertas competencias comunicativas necesarias entre las que se encuentran:

- Competencia lingüística: son aquellas competencias que adquiere el individuo en su infancia al estar en contacto con la lengua de su comunidad, es decir con la lengua materna. Esto le permite conocer el aparato formal de la lengua y a partir de esta competencia desarrollar la posibilidad de construir infinitos enunciados, aunque no los hubiera utilizado con anterioridad, reconociendo incluso las adecuaciones gramaticales.
- Competencia comunicativa: derivada de la sociolingüística y de la Etnografía de la Comunicación, refiere a las aptitudes y conocimientos necesarios para que un individuo pueda hacer uso del sistema de signos de la comunidad en la cual se desempeña.
- Competencia pragmática: presupone un saber acerca de cuándo un texto es correcto o adecuado y cuando no lo es.
- Competencia textual: consiste en el saber que permite descubrir ante qué texto se está pues cada clase de texto, por la características que se han señalado ante-

riormente, demanda al lector una/s estrategias o competencias interpretativas particulares (Benoit, 1989). Por ejemplo, a partir de un determinado tipo de discurso textual, un lector competente podrá darse cuenta de la intención comunicativa que hay detrás de él (González Nieto, 2001). Por ejemplo si se trata de algo informativo predomina la intención de transmitir un conocimiento, si es explicativo se busca lograr que el destinatario comprenda, si es persuasivo el objetivo que se persigue es convencer al destinatario acerca de algo, en caso de ser prescriptivo hay una idea de base que consiste en lograr que el destinatario realice una determinada acción, etc.

- Competencia discursiva: derivada de la Lingüística del Discurso y es aquella que le permite al individuo utilizar y seleccionar el tipo discursivo más adecuado para sus intenciones y situación comunicativa. Dentro de esta competencia, se considera pertinente la inclusión de la puntuación que aporta al texto escrito organización gramatical y perspectiva lógica, ya que la adecuación en el uso permite una mejor comprensión del texto escrito. Si bien su utilización recorrió un largo camino histórico, es hoy una de las marcas gráficas que diferencian el discurso oral del escrito. Esta importancia deriva de que la puntuación hace referencia a fenómenos que sólo por su uso pueden quedar explicitados en un texto: las pausas (punto, coma, punto y coma), las entonaciones (exclamación, interrogación), los auxiliares (raya, paréntesis, asteriscos, guiones).

La lectura y sus intenciones u objetivos

El acto de leer puede ser provocado por distintas intenciones u objetivos. Goodman (1986) sostiene que cada lector tiene una serie de intenciones explícitas (aunque también creo que pueden ser implícitas) con respecto del resultado de un acontecimiento de lectura que influyen en la comprensión que tendrá de dicho texto. El mismo lector puede tener, incluso, distintas intenciones en distintos momentos, ya que se puede leer el mismo texto con diferentes finalidades (se puede leer el *Llano en llamas* de Juan Rulfo por placer pero si el lector en algún momento toma un curso de literatura mexicana ese placer que tuvo en su primera lectura se verá transformado en una lectura utilitaria o cognitiva).

En un aula, tanto de una escuela como de la universidad, las intenciones de lectura pueden no pertenecer a los alumnos, sino es el profesor o maestro quien indica la finalidad de la lectura de un texto. Lo importante es considerar que más allá de cuáles sean las motivaciones, la explicitación de la finalidad o intención de la lectura es importantísima, porque será ésta la que guiará toda la actividad y la que va incidir notablemente en la comprensión del texto leído.

Los teóricos de la lectura hablan de distintos tipos de lecturas, algunas provocadas por actores externos y desarrolladas sin que el lector se de cuenta de ello, y otras en las que hay una motivación (ya sea interna o externa) para leer. Estas son:

- La lectura “ambiental”: es la que corresponde a los carteles e indicaciones que aparecen constantemente en las calles, las rutas y los caminos. Lo que sucede con esta lectura es que, al estar tan sobreexposados a una gran cantidad de signos que rodean y bombardean al

hombre, muchas veces su lectura y su comprensión se ven complicadas,

- La lectura “profesional”: corresponde a esta categoría la lectura de artículos de divulgación científica o científicos propiamente dicho que forman parte de un capital cultural del lector, muchas veces vinculado con el aspecto profesional.

- La lectura “utilitaria”: es aquella que se realiza con el objetivo de buscar un dato o una determinada información en una enciclopedia, etc.

- La lectura “cognitiva”: ésta se encuentra ligada al deseo de comprensión de aquello que se lee, más que a la mera información que se puede recibir.

- La lectura de “recreación, distracción o evasión”: necesidad de alejarse de las preocupaciones cotidianas, huida al mundo de lo imaginario y los deseos insatisfechos. Aquí la motivación tiene que ver con ese ideal de lectura de pensar esos otros mundos posibles imaginados por el lector que sirvan para evadirse al menos por unos instantes de la realidad (por ejemplo si se lee *La noche boca arriba* de Julio Cortázar el lector puede creer por unos momentos estar corriendo por la selva o estar en la sala del quirófano, o si se lee *El asno de oro* de Apuleyo el lector, gracias al contrato de lectura que realiza con la obra a pesar de ser inverosímil, creará que cada una de las acciones que le ocurren a Lucio son reales y creará que su devenir ocurrió más allá de los límites fijados por la estructura del mundo literario).

- Lectura “ostentosa”: sin intentar hacer una crítica de ella, es importante señalar que para muchas personas la motivación para leer un libro tiene que ver con la moda (el ejemplo más clásico es el de los *best seller* como *El Código Da Vinci*) o con el hecho de haber recibido algún premio lo que le da prestigio cultural (por ejemplo cuando un escrito gana un premio Nóbel sus libros se comienzan a vender aun más y cuando un autor tienen un prestigio ganado a partir de la exposición mediática como el caso de Felipe Pigna y sus libros de historia argentina).

Las estrategias cognitivas usadas en la lectura

En el complejo proceso de leer, los lectores utilizan un número importante de estrategias cognitivas generales que asumen particular importancia en la construcción del significado global del texto con el que se encuentra (o a veces se enfrenta) durante la lectura.

Se denominan estrategias cognitivas del lector a los procesos mentales que el lector pone en acción para interactuar con el texto y a partir de él poder aprender. Como se sabe por las modernas teorías del aprendizaje y tal como los señalan Taboada y Guthrie (2005), un lector que posee estrategias cognitivas para ser aplicadas a la lectura pone en juego todo un complejo mecanismo por el cual se activan sus conocimientos previos, es decir todo ese conjunto de competencias que posee, y de esa forma comienza con la actividad de comprender al texto.

La primera de las estrategias cognitivas es la de iniciación o tarea de reconocimiento que consiste en la decisión explícita de activar todas las estrategias y los esquemas adecuados, por ejemplo la intención específica de buscar una información determinada. La siguiente es el muestreo y la selección, dos estrategias unidas de

gran importancia porque por medio de ellas se selecciona del entorno y de la información a la que se accede sólo aquellos datos que serán de mayor utilidad para el trabajo intelectual que se tenga que realizar. Otra estrategia cognitiva de gran importancia es la inferencia que es una estrategia general para adivinar / anticipar – en función de lo que se sabe del texto y de los conocimientos previos que posee el lector - la información necesaria pero desconocida. Por ejemplo: ¿De qué puede tratar un texto de M. Bajtin titulado *La cultura popular en la Edad Media y el renacimiento*? A partir de esto, los lectores llevan a cabo deducciones tentativas (son hipótesis de lectura que como cualquier hipótesis luego habrá que corroborar).

También se encuentra otra estrategia – muy vinculada con la anterior - que es la predicción y que consiste en una suposición de que cierta información que no está disponible todavía, lo estará en algún punto del texto. A continuación se encuentra otra, la confirmación que se trata de actividad que debe realizar el lector al esperar que tanto las inferencias y predicciones como la comprensión anterior del texto sean adecuadas con la nueva información recibida del texto. La confirmación es lo que hace posible esta verificación y, desde una perspectiva dialéctica, la misma información que se usa para confirmar las decisiones anteriores se usa también para enunciar nuevas predicciones e inferencias a partir del material leído.

En último término, se encuentra la corrección. Como se sabe no sirve de mucho saber que algo está mal si no se puede hacer nada al respecto, es decir si no se puede modificar una acción. Para hacerlo, los lectores elaboran dos estrategias básicas de corrección para poder de esa forma reconstruir el texto (a partir de la idea general del mismo y de la posibilidad de preguntarse de qué trata el mismo, apelando a la coherencia) y recuperar el significado: una consiste en volver a evaluar la información ya procesada y hacer inferencias alternativas, y la otra se asienta en la necesidad de regresar al texto (ya sea a la totalidad o a alguna secuencia que no se he entendido) para recopilar más información muy de esa forma tener una idea más acertada del contenido del mismo.

A modo de cierre

Como se ha señalado, pensar en la lectura y en la comprensión lectora es pensar en un territorio muy complejo en el que es necesario repensar el rol del lector quien ya no es concebido como un sujeto pasivo que “recibe” información del texto (porque de otra forma no existirían trabajos e investigaciones vinculadas con un nuevo rol por parte del lector), sino un sujeto activo que posee diferentes intenciones de lectura, aporta sus propios conocimientos previos, procesa la información que recibe del texto en virtud de estos conocimientos anteriores, formula hipótesis de lectura, hace deducciones, interpreta el sentido global del texto a través de la comprensión de la coherencia textual, descubre los sentidos y los subjetivismos más localizados y es capaz de resumir esa información.

Cada uno de estos aspectos se debe trabajar si se desea realmente que exista un cambio en los modos de leer y si se pretende desarrollar la comprensión lectora.

Notas

¹ Pueden aparecer al pie de cada hoja del libro o bien al final de cada capítulo o al final del libro, en todos los casos constituyen comentarios al margen, que no inciden en el desarrollo del texto, explicaciones, advertencias, etcétera. Hay tres tipos de notas de autor (N.A.); de editor (N.E.) y de traductor (N.T.).

² D. Maingueneau (2003) denomina al receptor como coenunciador, perspectiva teórica proveniente de Culioli, pues éste cuando el enunciador se comunica pone el esfuerzo por ponerse en su lugar para interpretar los enunciados e influye en el otro constantemente por medio de sus reacciones.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, Maite (1998) *Paratexto*, Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC.
- Bajtin, M. (1985) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Benoit, Jean P. (et al), “Le développement de la catégorisation des types de texts”, *Pratiques*, N°. 62, junio de 1989, pp 71-81
- Bianchi Bustos; M. (2006) “Cuestiones en torno a la comunicación escrita” en: *Experimentación, Innovación, Creación. Aportes a la enseñanza del Diseño y la Comunicación - XV Jornadas de Reflexión Académica de la Universidad de Palermo – Facultad de Diseño y Comunicación, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, Buenos Aires, 2007.
- Cassany, Daniel (et al) (2001) *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- González Nieto (2001) *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Goodman, K. (1986) “La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística” en *Textos en Contexto 2* (Los procesos de lectura y escritura), Buenos Aires, Edición de la Asociación Internacional de Lectura, lectura y Vida.
- Maingueneau, D. (1984) *Genèses du discours*. Mardaga: Liège.
- Maingueneau, D. (2003) *Términos claves del análisis del discurso*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Marín, M. (1999), *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.
- Smith, F. (1983) *Comprensión lectora*. México: Trillas.
- Solé, I. (2002), *Estrategias de lectura*, España: Grao (Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona).
- Taboada, Ana y John Guthrie (2005) “La lectura de materiales de contenido. Lo que sabemos y los que necesitamos saber” en: *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, Año XXV, N° 1, Marzo de 2005.
- Van Dijk, T. (1983) *Estructura y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.