

EL ÍCONO COMO ANDAMIAJE DIDÁCTICO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL SUPERIOR

THE ICON AS A DIDACTIC FRAMEWORK OF THE READING COMPREHENSION IN THE HIGHER LEVEL

Por Liliana Alicia Paz Ramos¹

«No hay una manera “esencial” o “natural” de leer y escribir, [...] los significados y las prácticas letradas son el producto de la cultura, la historia y los discursos»,
Virginia Zavala, citado por Cassany (2006: 21).

Recibido: 13 de noviembre de 2017

Aceptado: 16 de noviembre de 2017

RESUMEN

En un mundo en que la imagen ha invadido nuestras formas de apropiarnos del conocimiento, sería incomprensible no aprovechar su poder evocador. Es por eso que el presente trabajo tiene como propósito demostrar que la imagen puede ser utilizada como un mediador didáctico valioso en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de pregrado. Para ello realizamos una revisión teórica de los principios del modelo interactivo de lectura, la teoría sociocultural de Vygotsky y la importancia del andamiaje didáctico, así como también destacamos los aportes sobre imágenes didácticas realizados por Perales, J. y Jiménez, J., entre otros.

Palabras clave: Comprensión lectora, ícono, imagen, andamiaje didáctico, universidad, psicopedagogía.

ABSTRACT

In a world in which the image has invaded our ways of appropriating knowledge, it would be incomprehensible not to take advantage of its evocative power. That is why the present work has the purpose of demonstrating that the image can be used as a valuable didactic mediator in the reading comprehension of undergraduate university students. In order to do this, we conducted a theoretical review of the principles of the interactive reading model, the sociocultural theory of Vygotsky and the importance of didactic framework, as well as highlighting the contributions on didactic images made by Perales, J. and Jiménez, J., among others .

Key words: Reading comprehension, icon, image, didactic framework, university, psychopedagogy.

¹ Docente del Departamento de Humanidades, de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego. Doctora en Educación, Magister en Psicopedagogía y Licenciada en Educación Secundaria, especialidad Lengua y Literatura.

INTRODUCCIÓN

La lectura es para un estudiante el principal medio de aprendizaje. Desde la primaria hasta el postgrado es necesario leer una amplia diversidad de textos para apropiarnos de la información que estos guardan. No obstante, es conocido por todos que los alumnos presentan serias dificultades para trasladar lo aprendido en sus años escolares al contexto universitario, en especial, cuando deben leer o redactar textos con un contenido altamente especializado. Debido a esta problemática se ha incluido en el currículo universitario una serie de cursos propedéuticos en los que, de una u otra forma, se intenta cerrar la brecha entre la secundaria y la universidad. Aunque, valgan verdades, estos intentos tampoco han logrado formar lectores en el sentido pleno de la palabra (Ferreyro, 2007).

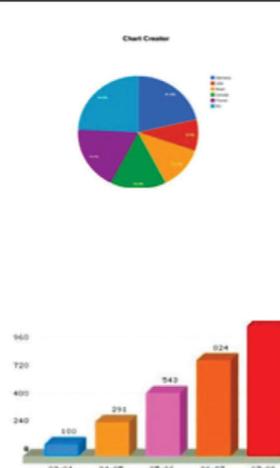
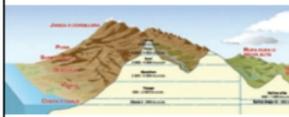
Por tanto, el cómo lograr que el estudiante comprenda aquello que lee, continúa siendo uno de los retos máximos a los que un docente universitario debe enfrentarse. Frente a este desafío, el ícono o imagen surge como una alternativa didáctica válida para desarrollar la comprensión lectora, siendo, pues, el objetivo de este artículo explicar los fundamentos teóricos del porqué el ícono debe ser considerado un andamiaje didáctico valioso en la comprensión de textos universitarios.

LA IMAGEN Y LA COMUNICACIÓN VISUAL

No es un secreto que los adolescentes y jóvenes poseen un estilo de aprendizaje predominantemente visual. No existe duda de que la imagen ha invadido nuestra vida diaria. Hay quienes, incluso, hablan de un récord conquistado por la imagen sobre la palabra. Es innegable que gran parte del conocimiento, que hasta hace poco tiempo se transmitía generalmente por medio de la comunicación verbal, se confía ahora al poder evocador de la imagen y la comunicación visual. Sin embargo, en las aulas universitarias, sobre todo en la planificación de materiales didácticos y lecturas de clases, paradójicamente, no se aprovecha el poder comunicativo de la imagen, creyéndolo un recurso apropiado más para niños y adolescentes. Pero, contrariamente a esta creencia, estamos convencidos de que no existe ningún antagonismo entre la imagen y la palabra, sino que ambas se integran y complementan.

Tal como señala Agostini (2007: 29), “no son pocos los casos en que la palabra escrita ayuda a la figura, en cuanto a su poder informativo, ni los casos en los que la capacidad comunicativa y emotiva propia de la imagen se transmite a la palabra”. Es así que el ícono, en sus diferentes modalidades, puede convertirse en un auxiliar o reforzador de lo leído, complementando las ideas ya señaladas por la palabra escrita. Pardo, Cabrios, Dell’Aica, Díaz Solís y otros (1998), por ejemplo, resaltan la fuerte relación entre el uso de diferentes ayudas gráficas en los textos y el desarrollo de dominios cognoscitivos esenciales en la comprensión lectora. (Ver figura 01).

Fig. 01. Relación entre tipo de gráfico y dominios cognoscitivos

| TIPO GRAFICO | | CARACTERISTICAS | DOMINIOS COGNOSCITIVOS A TRABAJAR |
|---------------------------|---|---|---|
| Fotografías o fotogramas |  | <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de un contenido real (significante) y un contenido conceptual (significado). - Objetos estáticos o móviles (naturales o artificiales) relacionados jerárquicamente. | Observación. Comparación. Relación. Inferencia. Apreciación. |
| Reproducciones artísticas |  | <ul style="list-style-type: none"> - Existencia de un núcleo temático. - Composición estética de formas, colores, tonalidades; luz o sombra, etc. | Descripción. Apreciación. Situación. |
| Representaciones gráficas |  | <ul style="list-style-type: none"> - Gráficos de barras distribuidas vertical u horizontalmente. Representan la cantidad de elementos estudiados. - Gráficos circulares. - Esquemas infográficos donde la información es representada por isotipos o pictogramas. Los íconos representa cantidades definidas. - Diagramas geométricos de datos interrelacionados. | Diferenciar gráficos y sus posibilidades. Extracción. Práctica de la lectura literal e inferencial del mensaje. |
| Mapas o planos |  | <ul style="list-style-type: none"> - Representación de una sección o de la totalidad de un área geográfica. Presenta un lenguaje característico entre las formas, colores y datos. | Interpretación. Comparación. Inferencia. |
| Infografías |  | <ul style="list-style-type: none"> - Interdependencia superior y complementaria entre las imágenes y la expresión escrita. | Extracción de datos. Relación. Inferencia. |

Fuente: Adaptación de Pardo, Cabrios, Dell'Aica, Díaz de Solís y otros (1998).

LA LECTURA: MODELOS Y FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El modelo interactivo de lectura proporciona una de las bases teóricas de nuestro trabajo; este modelo concibe a la lectura como un proceso recíproco en el que el lector compone una representación mental, del significado del texto, mediante la relación de sus conocimientos previos con el contenido desarrollado por el escrito. Es decir, la comprensión depende de las características intrínsecas del texto y del bagaje de conocimientos del lector. La lectura, por ende, presupone un proceso de influencia simbiótica entre texto y lector. Esta interacción le exige, a quien lee, una relación dinámica con el texto, en la que deberá hacer gala de diversas capacidades metacognitivas.

Desde el punto de vista de la enseñanza, Solé (2000: 19-20), indica que “las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión”. Esto implica que, al leer la información, no sea procesada secuencialmente; niveles de lectura superior actúan, en conjunto, con niveles de orden inferior. Por tanto, nuestras impresiones son el resultado de la interacción simultánea entre todos estos niveles. En otras palabras, el lector usa aquello que conoce del mundo y del texto para formar una interpretación de lo leído.

Desde otra perspectiva, encontramos en la teoría sociocultural de Vygotsky, plasmada en la propuesta de Palincsar y Brown (1984), citados por Ferreyro (2007), otro fundamento teórico esencial a nuestra tesis. Todo aprendizaje se da en un contexto; como docentes

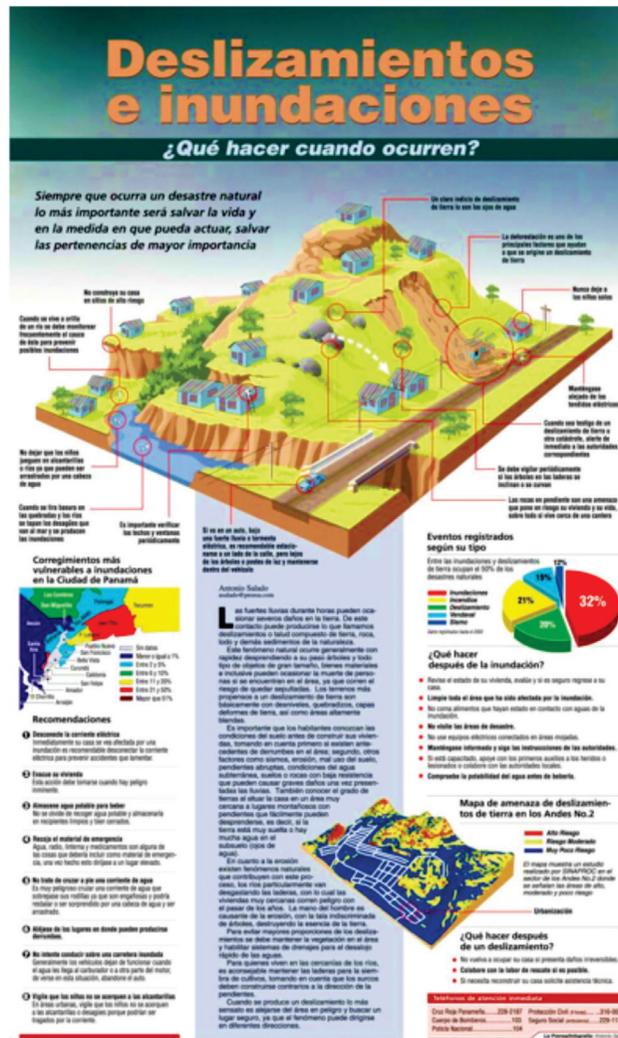
debemos garantizar la presencia de contextos de aprendizaje significativo, sobre todo, cuando procuramos desarrollar habilidades comunicativas esenciales como la lectura y la escritura. En ese contexto, el apoyo y guía del experto (andamiaje) es de vital importancia, aunque exista el peligro, siempre latente, de retirar este apoyo antes de tiempo. El icono, por consiguiente, puede transformarse en un andamiaje ideal para aquellos que aprenden, reemplazando o haciendo las veces del experto. Según esto, el lenguaje de las imágenes se convierte en una ayuda didáctica indispensable en el proceso de comprensión lectora. Los nuevos contenidos informativos o las experiencias solo tendrán significado si se relacionan con algo que el estudiante ya domina y comprende. El mensaje verbal sirve de guía –a veces directamente y otras veces indirectamente– para analizar mensajes visuales y viceversa. En ocasiones, la palabra será la que proporcionará “andamiaje” al mensaje icónico y, en otras, la imagen será quien “apoye” –explique o complete– el mensaje textual. Por ejemplo, en la figura 02, podemos observar esta complementariedad entre texto e ícono, entre el signo verbal y el no verbal.

Al respecto, Perales, J. y Jiménez, J. (2002) señalan que cuando las ilustraciones, usadas en los libros, separatas u otros materiales impresos, enfatizan o reiteran la información plasmada en el texto, se produce un efecto positivo sobre el aprendizaje. Cuando existe una selección adecuada de imágenes la comprensión del texto aumenta, la memorización, especialmente a largo plazo, mejora.

Los íconos hacen más atrayentes los documentos e inducen reacciones afectivas. Y aquí, reiteramos, se aprecia la forma en que las imágenes didácticas propician el aprendizaje al aportar un contexto que enmarca la información del texto. Por otro lado, las ilustraciones también pueden sustituir a las

palabras aportando información extralingüística valiosa para interpretar la parte de la realidad que representa. En otras palabras, la presencia de una imagen didáctica no impide o ayuda al procesamiento de la información no ilustrada, ya que el ícono solo presta ayuda específica a la información que representa.

Fig. 02. Ejemplo de andamiaje entre texto e íconos



Fuentes: infografiasen3d.blogspot.pe

Hacemos notar que en ningún momento caemos en la vieja controversia de cual signo es superior al otro, si la imagen o la palabra. Sino que reconocemos la importancia de ambos signos, así como la necesidad de contar con un modelo interactivo que permita la interpretación en conjunto del signo icónico y del signo lingüístico para producir una lectura comprensiva.

Panteleo (2002) clasifica a las ilustraciones de los libros de texto en dos grupos: *a)* las de formato pictórico o descriptivo (*no figurativas*); y *b)* las abstractas (*figurativas*). Esta distinción también la realizan Perales y Jiménez (2002) al señalar que “las ilustraciones del primer grupo poseen como finalidad la percepción del contenido imitando la realidad, mientras que las del segundo se emplean para facilitar la comprensión usando argumentos visuales que se alejan de la imitación de lo real. Los medios que emplean unas y otras son diferentes: las primeras se apoyan en los contornos, los sombreados, la perspectiva, etc.; y las segundas emplean los contrastes, signos especiales o composiciones en las que se resaltan las relaciones entre los elementos. Por consiguiente, las ilustraciones figurativas demandan del lector la atención y el conocimiento de los códigos clásicos del dibujo realista, mientras que las no figurativas exigen un mayor esfuerzo para interpretar las intenciones del autor”.

En ese sentido, la pragmática también nos proporciona bases teóricas importantes cuando nos indica que en la interpretación intervienen, tanto, aspectos estructurales que determinan el significado y un conjunto de circunstancias particulares que enmarcan al acto comunicativo. Cada enunciado está ins-

crito en unas coordenadas diferentes que lo hacen, en consecuencia, único e irrepetible. De este modo, logramos transmitir muchos más matices de los que se codifican lingüísticamente. Los actos comunicativos están determinados, entonces, por un contexto que le otorga a cada palabra o frase una significación particular.

Así pues, la inclusión de imágenes en los libros de texto o material de lectura vendría justificada por su idoneidad para suministrar información. Consideramos que para que una imagen pueda ayudar a los lectores, se han de cumplir las siguientes condiciones: *a)* que los lectores carezcan de conocimientos especializados del tema, ya que la presencia de un modelo mental correcto hace que las imágenes sean innecesarias; *b)* que la complejidad del texto justifique la ayuda extrínseca en la construcción del modelo mental; y *c)* que los textos explicativos sean los que más se benefician de la ayuda de las imagen.

No obstante, es oportuno destacar que aun sin la presencia de estas condiciones, el ícono favorece el aprendizaje, especialmente en la resolución de problemas y en la rememoración selectiva. Por ende, si deseamos aumentar la comprensión de los alumnos deberemos promover el uso de estrategias que establezcan conexiones entre los saberes previos del lector, el texto y la ilustración.

CONCLUSIONES

Podemos concluir que existen suficientes evidencias para considerar al ícono como un andamiaje didáctico valioso en la tarea de optimizar la comprensión lectora de los estudiantes; en especial, del alumnado uni-

versitario. Tal como hemos visto, la enseñanza-aprendizaje de la lectura debe partir de textos organizados sistemáticamente bajo los criterios de significatividad, relación con los saberes previos de los estudiantes, sus necesidades afectivas, enmarcados siempre dentro de un contexto específico. La lectura es un proceso que se hace sobre la base de un proceso interactivo con el texto. El estudiante es quien descubre, reestructura, valora y aprecia el contenido textual y visual.

El lector es un constructor del texto, maneja estrategias, desarrolla competencias y sigue un sendero particular para cada texto. Y en esta tarea constructiva la imagen, como andamiaje didáctico, cumple un papel fundamental. No obstante, es imposible evitar plantearnos algunas reflexiones finales respecto al uso de la imagen; en especial sobre ¿qué tipo de íconos, de los muchos existentes, son los que presentan mayor efectividad como andamiaje didáctico? ¿Qué otros criterios de significatividad deberíamos considerar a la hora de seleccionar las imágenes que acompañarán a nuestros textos? Preguntas que abren campos interesantes de investigación, que todo docente comprometido con su labor pedagógica debe intentar responder.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agostini, F. (2007). *Juegos con la imagen*. (15° ed.) Madrid: Ediciones Pirámide.

Aray, M. *La lectura como un proceso cognitivo de comprensión. Su fortalecimiento en el aula, a través del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas*. Revista Educación Integral. Reflexiones y Experiencias. Año 4, N° 5. 2002, Universidad Nacional Abierta. Recuperado

de <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/AEI/article/viewFile/17/13>

Cassany, (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

Ferreyro, E. (2007). *Leer y Escribir en un mundo cambiante*. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México.

Pardo, Cabrios, Dell'Aica, Díaz de Solís y otros. (1998). *Comprensión lectora. Textos y ayudas gráficas*. Argentina: Plus Ultra.

Pantaleo, S. (2002). *La lectura de textos visuales de niños pequeños*. Canadá: Faculty of Education, Department of Curriculum and Instruction University of Victoria,

Perales, J. y Jiménez, J. (2002). *Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto*. Revista de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, N° 2, 369-386. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada-España.

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. (10° ed.). Barcelona: Editorial Graó.