



**VOL. 22, Nº4 (octubre-diciembre, 2018)**

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

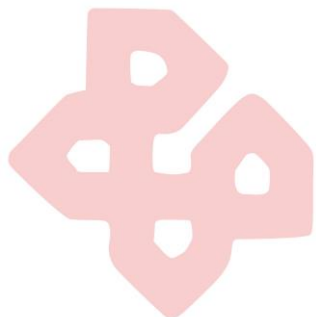
DOI: 10.30827/profesorado.v22i4.8434

Fecha de recepción: 15/04/2017

Fecha de aceptación: 19/06/2017

## **EL DISCURSO PUBLICITARIO Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA COMPRENSIVA**

*The Advertising Discourse and the Learning of Reading Comprehension*



*José Rienda Polo*

*Alejandro Espinoza Guzmán*

*Universidad de Granada*

*E-mail: [jrienda@ugr.es](mailto:jrienda@ugr.es)*

*[alejades@gmail.com](mailto:alejades@gmail.com)*

*ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4202-6172>*

### **Resumen:**

El presente trabajo busca reseñar los fundamentos teóricos que avalan la incorporación de la publicidad como un recurso variado y novedoso en la enseñanza y en el aprendizaje escolar. El nexo que se produce entre el texto publicitario y la comprensión lectora está sustentado en que la enseñanza de la lengua materna ha dado un giro y ha puesto la atención en aspectos semánticos, pragmáticos y discursivos, los cuales paulatinamente van integrándose en las tareas escolares, precisamente, en actividades de comprensión. Fundamentalmente, el estudio describe los elementos y los mecanismos expresivos de la publicidad e intenta establecer una funcionalización pedagógica de las piezas publicitarias para facilitar el aprendizaje de la lectura. En este sentido, la publicidad se constituye como una aliada en el complejo proceso de la enseñanza de la comprensión en el aula. Una funcionalización de la publicidad en el ámbito de lo pedagógico, aportará contenidos significantes al eje de lectura en la actividad curricular.

*Palabras clave:* comprensión, funcionalización, lectura, publicidad, texto

## Abstract:

This research study aims to review the theoretical foundation backing up the inclusion of advertising as a novel and varied teaching and learning resource. The link between the advertising text and Reading comprehension is based on the fact that the teaching of the mother tongue has changed and is focused on semantic, pragmatic, and discursive aspects which are being gradually incorporated into school tasks, specifically into Reading comprehension activities. Essentially, this study describes both advertising expressive elements and mechanisms, and attempts to establish a pedagogical functionalization of advertising items in order to facilitate the learning of Reading. In this sense, advertising becomes an ally in the complex process of the teaching of comprehension in the classroom. The functionalization of advertising within the pedagogical realm will contribute with meaningful contents to the Reading axis of the curricular activity.

*Key Words:* comprehension, functionalization, reading, advertising, text.

## 1. Introducción

Diversos autores (Arconada, 2006; Lomas, 1996; Madrid, 2005) coinciden en afirmar que si la globalización ejerce una importante influencia en la vida cotidiana de las personas, también lo hace en sus expresiones culturales. Tal es el impacto que han tenido los discursos mediatizados en la sociedad, que se concibe necesaria una aproximación urgente a la comprensión de sus mensajes. Particularmente, en la enseñanza formal, somos testigos de una de las problemáticas más agudas: los bajos índices de comprensión lectora. En la búsqueda por mejorar estos resultados, se han realizado diversos estudios e investigaciones; sin embargo, pese a los esfuerzos que se realizan, no se ha logrado mejorar sustantivamente los niveles de comprensión y no se han elaborado propuestas significativas para nuestro contexto de enseñanza. Es por esta razón que este estudio toma como eje el discurso publicitario inserto en la sociedad, para abordar desde este núcleo comunicativo la problemática de la comprensión lectora de nuestros estudiantes.

Este trabajo está focalizado en demostrar que las piezas publicitarias constituyen un recurso disponible, variado y de una gran riqueza lingüística y cultural, que facilita la comprensión de textos en los estudiantes. La publicidad exige de los estudiantes un amplio dominio de distintas disciplinas que son observadas en el momento de analizar la pieza publicitaria como texto. Por ello, el profesorado debe ampliar la mirada en este ámbito discursivo textual llamado publicidad. Sin docentes con un sentido crítico de lo que ocurre con este tipo de textos, no podremos asumir el reto de una educación para el mundo actual, competitivo y altamente mediatizado por el consumo, estimulado a su vez mediante el discurso publicitario. Desde esta perspectiva, el docente debe constituirse como el gran articulador de los procesos de construcción de identidad en la formación básica y secundaria de los estudiantes. En las conclusiones ofrecidas en este trabajo resalta la utilidad que, vinculada específicamente al ámbito de la lectura comprensiva, adquiere y posibilita la incorporación del discurso publicitario en la educación formal.

## 2. Comprensión lectora

La lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis para su posterior confirmación. La realización de predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas relacionadas con el proceso de la comprensión lectora, en tanto que mediante su comprobación y conformación construimos la decodificación de partida y la comprensión. A partir del Modelo Interactivo de lectura, Solé (2006) postula que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del mismo, los conocimientos previos y la experiencia del lector. Así, si la predicción “consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas” (Solé, 2006, p. 20). Al leer, al atender a un hablante, al relacionarnos mediante la comunicación verbal y no verbal, estamos constantemente formulándonos preguntas, emitiendo hipótesis. En la medida en que vamos dando respuesta y comprobación a tales hipótesis, estamos en ejercicio de la comprensión.

En efecto, cuando nos proponemos leer un texto, los elementos textuales y los contextuales activan nuestros esquemas de conocimiento (Madruga, 2006) y, sin proponérselo, anticipamos aspectos de su contenido, esto es, formulamos hipótesis y hacemos predicciones sobre el texto: ¿cómo será?, ¿cómo continuará?, ¿cuál será el final? Las respuestas a estas preguntas las encontramos a medida que ocurre el acto de leer comprensivamente.

Muchas veces los problemas de comprensión de texto que presentan nuestros estudiantes radican precisamente en una predicción no confirmada que estos no recuerdan haber realizado, pero que condiciona la imagen mental de lo que están leyendo. Las diferencias en interpretación de una misma historia constituyen una evidencia de cómo proyectan sus propios conocimientos y sistemas de valores en la comprensión del texto.

En ocasiones, cuando los estudiantes se dan cuenta del error, no son conscientes de dónde se ha producido la ruptura y, en consecuencia, no pueden rectificar. Por eso, si la información presentada en el texto es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector estará en disposición de integrarlas a sus conocimientos para continuar construyendo el significado global del texto, utilizando para ello diversas estrategias y, en definitiva, produciendo un diálogo interno entre el lector y el mensaje. En tal diálogo o proceso se construyen nuevos conocimientos y se aprenden nuevas ideas relevantes de un texto al relacionarlas también con las ideas que ya se tienen, generalmente mediante una suerte de interacción o intertextualidad.

Es obvio que la constatación de la intertextualidad como elemento determinante en la lectura y, por extensión, en la riqueza comunicativa que se le otorga desde la noción de lectura en acto (Iser, 1987), nos libera —al menos en este momento de la investigación— de ofrecer una amplia teorización al respecto. No obstante, sí que debemos hacer referencia a las bases teóricas sobre las que se ha

venido desarrollando la conceptualización de intertextualidad. En este sentido, Rienda y Núñez (2013, pp. 46-48) destacaban los siguientes elementos nodales:

- el carácter dialógico del discurso establecido por Bajtin en su *Teoría y estética de la novela* (1929);
- la correlación presencial que se construye entre dos o más textos más la carga presencial real de un texto sobre otro según Genette en *Palimpsestos: la literatura en segundo grado* (1982);
- el repertorio o saber previo del lector que le permitirá completar los espacios vacíos de significado ante la lectura para darle sentido y para dotarla de valor cultural, académico, social, etc., fijado por Iser en *El acto de leer* (1976);
- el horizonte de expectativas desde la vertiente recepcionista de Jauss en el doble plano de la producción y recepción estéticas (1967);
- y, por último, la concreción de Kristeva y su idea del texto como un todo formado por teselas de información provenientes de otros textos hasta el extremo de considerar que todo texto no es más que la absorción o modificación de otro texto (1969).

A esto, añadimos igualmente la concreción terminológica de intertexto realizada por Mendoza: el *intertexto* es

El esencial conjunto de saberes, estrategias y de recursos lingüístico-culturales que se activan a través de la recepción literaria para establecer asociaciones de carácter metaliterario e intertextual y que permiten la construcción de conocimientos significativos de carácter lingüístico y literario que se integran en el marco de la competencia literaria (Mendoza, 1999, p. 18).

En el espacio formativo, durante la última década, tanto maestros como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva didáctica, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura con el propósito de incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla.

Así, el interés por la comprensión lectora sigue vigente, aun cuando este fenómeno se creía agotado, sobre todo en la década de los años 60 y 70 en que se consideró la comprensión simplemente como el resultado directo del descifrado (Parodi, 2005): si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión, por ende, sería automática. Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían (Solé, 2006). Leer es un vocablo que posee múltiples significados y está asociado a términos como la interpretación, el descubrimiento o la comprensión (Parodi, 2011). En efecto, una primera acepción del verbo *leer*

Identifica la lectura con la mera acción de leer, pero enseguida se vincula con la interpretación en sentido amplio, y así hablamos de “lectura de imágenes”

o de “lectura de hechos”. En un sentido más restringido, el que nos interesa aquí, la palabra tiene, a su vez, dos acepciones: una más limitada que la identifica con traducir la letra impresa al lenguaje hablado, con descodificar, y que es la que se suele usar en expresiones referidas al aprendizaje inicial de la lectoescritura como “aprender a leer”, y una segunda que la entiende como comprensión o interpretación del lenguaje escrito (Núñez, 2015: 99-100).

Con todo y sin embargo, no podemos perder de vista que la comprensión lectora es “un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión” (Solé, 2006, p. 39). Indudablemente, la mera acción de leer constituye una práctica cultural (Inostroza, 1996. p. 5) marcada también desde la intertextualidad durante el proceso de composición del texto escrito (Rienda, 2014). Y es precisamente en este marco donde resulta absolutamente relevante explorar el texto publicitario en relación con el desarrollo de las habilidades vinculadas a la comprensión lectora de procesos inferenciales.

### 3. Las inferencias en el desarrollo del pensamiento

Una inferencia consiste en una evaluación que realiza la mente entre expresiones bien formadas de un lenguaje que, al ser relacionadas intelectualmente como abstracción, permiten generar una implicación lógica. De esta forma, partiendo de la verdad o falsedad posible (como hipótesis) de alguna o algunas de las expresiones del lenguaje, puede deducirse la verdad o falsedad de alguna o algunas de las otras. Hoy se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente, tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones, como en el más global o situacional. Ambos niveles se consideran interrelacionados. Por otro lado, y cumpliendo con la propiedad de coherencia global que el texto requiere, estas ideas suelen estar diseminadas y mezcladas en segmentos más amplios del discurso (por ejemplo, párrafos, apartados, capítulos completos). De este modo, la captación de tales ideas constituye uno de los objetivos más preciados de los procesos involucrados en la acción inferencial.

Si la inferencia es parte del proceso interactivo de la comprensión, será preciso reconocer en la diversidad textual una oportunidad para desarrollarla. Es así como este trabajo propone el desarrollo de inferencias a partir del análisis de refranes insertos en la publicidad y de metáforas de uso cotidiano, presentes en los textos publicitarios, que estimulan la percepción de los consumidores y usuarios de este tipo de textos. De esta manera, se plantea no tan solo interpretar “la primera lectura”, que solo envía al receptor a la compra del producto ofertado; sino que, además, se pretende la capacitación de la inferencia de los mensajes implícitos en la pieza publicitaria (incluidos los subliminales).

### 4. Publicidad y comprensión lectora

Las campañas de publicidad utilizan recursos propios de la lengua materna para vender sus productos. Como estrategia de aprendizaje de la lectura crítica y analítica, favorece las posibilidades de los alumnos de “leer entre líneas” y así

inferir, mediante el lenguaje cotidiano, los innumerables textos de este tipo que les ofrece su entorno y en la escuela.

El nexo que se produce entre el texto publicitario y la comprensión lectora está sustentado en que la enseñanza de la lengua materna ha dado un giro desde que ha puesto la atención en aspectos semánticos, pragmáticos, discursivos (Rienda, 2016), abriéndole paso a nuevos tipos de expresión discursiva (como el texto publicitario).

### 5. ¿Por qué enseñar a comprender el texto publicitario?

La oferta publicitaria te elige a ti, está allí donde tú estés y con sus formas atrevidas y sus mensajes insinuantes te observa, te habla e intenta seducirte. No solo alude a los objetos, sino que atrapa tu mirada, conversa contigo y te invita a vivir de una determinada manera (Madrid, 2015, p.9). De acuerdo con lo anterior, resulta obvio, urgente y necesario incorporar la publicidad como una unidad dentro del currículo escolar.

Por otra parte, la publicidad no solo da cuenta de la variación de un futuro muy próximo frente a la literatura que tiende, en cambio, a reflejar sociedades pasadas y ocasionalmente presentes. De ahí el carácter efímero de la publicidad en contraste con la trascendencia del arte literario. En este sentido, la enseñanza de la publicidad constituye una oportunidad que no debe desaprovecharse cuando se cuenta con un entorno tan desfavorable para los estudiantes, pues si el profesor no les presenta y no les enseña cómo funciona este mundo discursivo, probablemente los alumnos jamás se cuestionarían aquello que se les propone.

Por último, otra de las características del discurso publicitario que se vincula con esta condición efímera consiste en el amplio margen de soportes y, por ende, de canales usados para su difusión. La publicidad se nutre de disciplinas diversas, como la lingüística, la literatura, el cine, la plástica, la estética, la semiótica, la narrativa, etc., por lo que se hace patente el desarrollo de procesos cognitivos múltiples en los alumnos. Los anunciantes se sirven de la susceptibilidad de los receptores a un tipo concreto de estímulo y es aquel que les cede precisamente la retórica para lograr captar la atención del público (Ahumada, 2006); una vez cautivada esta atención, ya se han puesto en marcha los mecanismos de cooperación cognitiva. La comunicación publicitaria es una enorme maquinaria de ingeniería retórica cuyo principal artífice, el que hace las veces de motor y hace girar todas las piezas propuestas, es el receptor o, para los efectos de este trabajo, los alumnos receptores. Por todo ello, en opinión de Vázquez y Rienda (2015), ha de tenerse también en cuenta aquí la noción de “alfabetización mediática” a la que insta la propia Unión Europea. En su *Recomendación 2009/625/CE de la Comisión, de 20 de agosto de 2009, sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente*, entre otras cosas se dice:

La alfabetización mediática se define como la capacidad de acceder a los medios de comunicación, comprender y evaluar con criterio diversos aspectos de los mismos y de sus contenidos. También incluye la capacidad de establecer formas de comunicación en diversos contextos (Unión Europea, 2007: 1).

## 6. La metáfora cotidiana, un tipo de inferencia

Lo publicitario, como estrategia para enseñar a comprender, se sustentaría en que nuestro lenguaje común es más metafórico de lo que a menudo advertimos. Variadas metáforas de nuestro lenguaje consideradas “convencionales” son generadas por estructuras básicas de nuestra experiencia y de nuestra manera de pensar. Buena parte de la coherencia y el orden de nuestra actividad comunicativa se basa en el modo en que nuestros sistemas de metáforas (inferencias cotidianas) estructuran nuestra experiencia. En esta propuesta, resulta relevante destacar que nuestra experiencia nos lleva a proyectar un dominio conceptual sobre otro, a entender una realidad en términos de otra: las metáforas nos permiten entender sistemáticamente un dominio de nuestra experiencia en términos de otro distinto (Álvarez, 2001). Nos hallamos, pues, ante una teoría constructivista del lenguaje y del pensamiento, y señalamos que se trata de una construcción a partir de la experiencia más común y cotidiana.

La comprensión emerge de la interacción, de la negociación constante con el ambiente y con los demás, y, en este sentido, la verdad depende de la comprensión que se genera de nuestro desenvolvimiento en el mundo.

Afortunadamente, cada vez es menos necesario tener que justificar los motivos que nos llevan a plantearnos la necesidad de que en la escuela se analice y se estudie la publicidad. Dos argumentos son ya de por sí significativos para su justificación: el número de horas que los estudiantes pasan recibiendo estos mensajes por un lado y, por otro, el hecho de que el único modo de evitar la manipulación, consciente o inconsciente que se produce, es conociendo algunos de los mecanismos que se utilizan para la codificación de sus mensajes. Masterman (1993), establece siete argumentos para justificar la enseñanza de los medios de comunicación, entre los que se encuentra la publicidad, en las instituciones educativas. Estos son: el elevado índice de consumo de medios y la saturación de estos en la sociedad contemporánea, la importancia ideológica de los medios y su influencia como empresas de concientización, el aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación por los medios, la creciente penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales, la creciente importancia de la comunicación en información visual en todas las áreas, la importancia de educar a los alumnos para que hagan frente a las exigencias del futuro y el vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información.

La propuesta de construir un modelo pedagógico de la comprensión lectora con piezas publicitarias recoge otro recurso presente de modo frecuente en este tipo

de textos, la metáfora cotidiana, entendida como la traslación de un nombre ajeno a otro original en situaciones del diario vivir. La metáfora es para la mayoría de la gente un artificio de la imaginación poética y la ornamentación retórica, algo que pertenece al lenguaje extraordinario, más que al lenguaje común. Sin embargo, la metáfora es prevalente de la vida cotidiana (Lakoff, 1980, p.39).

Según esto, nuestros alumnos se ven enfrentados al lenguaje cotidiano que posee variados recursos propios de la metáfora. Estos recursos, tomados por la publicidad, van instalándose en el día a día, de manera inconsciente para muchas personas, yendo más allá del lenguaje y encontrándose en un nivel de interpretación conceptual. Es precisamente en este plano donde surge la inferencia, ligada a los procesos de conceptualización metafórica.

Por ende, si al focalizarnos en el lenguaje metafórico cotidiano analizamos su funcionamiento, los estudiantes podrán ser conscientes de los procesos de razonamiento que los obliga a interpretar las expresiones de tipo metafórico. Estas expresiones son relaciones de apareamiento conceptuales y constituyen, también, la base de los esquemas inferenciales habituales por los que transita nuestro pensamiento (Lakoff, 1980).

### **7. Otra manifestación de la inferencia: el refrán**

El uso frecuente de los refranes amerita considerarlo en el análisis de textos publicitarios. La base del refrán es la imagen metafórica: el refrán se comporta como un apareamiento conceptual entre la idea base y la idea metafórica, de la que se extraen los elementos claves para su comprensión en este proceso de apareamiento. Esto provoca una apropiación del concepto general traspasado mediante el simbolismo del refrán (Rivano, 1997).

Es pertinente para esta investigación la operación cognitiva que se actualiza en el empleo de este tipo de dichos populares. Podríamos decir que el refrán constituye un esquema genérico que es vestido de una escena específica por parte del receptor, según el contexto de producción del mismo.

Así, en los textos publicitarios, las posibilidades de aplicación de un refrán son infinitas, pues la proyección desde una escena original, relativamente rica en detalle, hacia infinitas situaciones que comparten con esta escena determinados rasgos esquemáticos es también ilimitada. Cada uso concreto de un refrán implica una operación metafórica específica. Tenemos un movimiento metafórico que va desde lo específico, en una situación actual, a lo genérico, en un refrán ideal.

### **8. La tipología textual**

Es conveniente distinguir entre el texto como una simple ocurrencia y el texto como tipo, pues cada texto es una realidad única, irrepetible (Álvarez, 2001, p. 143). Por ello, es extremadamente difícil establecer una tipología cabal y coherente de todos los textos o discursos. Existen cuatro dificultades aparentes:



1. Gran diversidad de los tipos de textos y discursos: pueden ir desde conversaciones cotidianas hasta una novela.
2. Dimensiones desiguales: textos de una palabra hasta una novela de varios capítulos.
3. Variados criterios de clasificación.
4. Inevitable heterogeneidad de constitución de los textos: en una narración puede haber descripciones; en una argumentación puede encontrarse un pasaje narrativo; un texto informativo puede tener una finalidad argumentativa, etc.

Todo ello provoca, tal y como hemos dicho, que exista una extrema imprecisión terminológica cuando se pretende caracterizar los diversos tipos de textos. Van Dijk (1993) entiende que los textos son un encuentro de “textualidades” y su proceso de generación de conocimiento corresponde a un tipo de análisis donde el texto interpela e interpreta a otros textos. En este sentido, la publicidad, textual y discursivamente, penetra desde distintos aspectos; es decir, para ganar en su objetivo mediático, los recursos tipológicos de la publicidad se nutren de lo narrativo, descriptivo, argumentativo, y otros más, de menor relevancia. Entre las superestructuras tipológicas más frecuentes que utilizan la publicidad están el texto narrativo, argumentativo, descriptivo, expositivo y dialógico.

## 9. Didáctica del discurso publicitario y su funcionalización en el aula

¿Para qué trabajar con los textos publicitarios en el área de Lengua Castellana? La publicidad como sistema de comunicación es muy atractiva para los alumnos de hoy, por sus diversas formas de manifestarse. Para el profesor, constituye un modelo con el cual interactuar y así poder actualizar el propio discurso, considerándola como un recurso multimedial que se puede desarrollar con los estudiantes por su carácter motivador, capaz de generar atención y de adaptarse a un nuevo o atractivo texto-mensaje (Avendaño, 2010).

Ello nos permite orientar todas las actividades de la enseñanza y del aprendizaje sobre la publicidad en sus diversas manifestaciones. Entendemos que el estudio de la comunicación publicitaria no es un área autónoma del resto de los contenidos involucrados en la enseñanza de la lengua castellana, sino que se debe formalizar su integración en la enseñanza diaria y planificarse según los objetivos que el docente se proyecta. Además, la tarea debe concebirse con el convencimiento de que el alumnado mejorará sus capacidades expresivas en diferentes soportes discursivos y, también, desarrollando destrezas a partir de esos mismos textos. Esto es, la comunicación publicitaria como centro de interés desarrollará competencias y destrezas en la lectoescritura cada vez que el estudiante se vea implicado en el acto de trabajar, leer, analizar textos de esta naturaleza.

Como se ha mencionado anteriormente, resulta frecuente que nuestros alumnos no distingan las influencias de la publicidad en su vida o quehacer cotidiano. En otras palabras, no logran captar conscientemente el poder de este sistema de comunicación. Por otro lado, los profesores suelen tener programados sus objetivos

pedagógicos creyendo manejar esta circunstancia, aunque muestran mucho desconocimiento de los mecanismos publicitarios y sus influencias. Mayoritariamente, las personas admiten que la publicidad influye en la sociedad, pero no en ellos, cuestión que resulta, a todas luces, sorprendente (Arconada, 2006). Según este panorama, el objetivo de esta propuesta consiste en que los estudiantes reconozcan pequeños detalles para después dar el salto conceptual a otros niveles de inferencia.

Dos características de la publicidad de nuestros días son la omnipresencia y la redundancia. A ningún otro tipo de comunicación le permitimos que se repita ante nuestra mirada una y otra vez, que nos envuelva en una y mil manifestaciones diferentes. Es por ello adecuado que nuestro alumnado cobre conciencia con detalle de la realidad de dicho entorno “hiperpublicitario” y de la desigualdad emisor-receptor característica de la situación (Arconada, 2006, p.120).

Si seguimos estas ideas, se podrá reflexionar sobre los hábitos de consumo publicitario de nuestros estudiantes, con fines pedagógicos.

Leer un texto publicitario de forma crítica es ni más ni menos que construirlo de nuevo. Leerlo de forma crítica debe permitir, al menos, interpretarlo de acuerdo con los intereses e intenciones de quien lo recibe, no de quien lo emite. Así, un objetivo irrenunciable del área de Lengua debiera ser reconocer y analizar los elementos y las características de los medios masivos de comunicación, con el fin de ampliar las destrezas discursivas y desarrollar actitudes críticas ante sus mensajes, valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea. Inclusive, en el plano de la lectura connotativa, resulta frecuente una propuesta demasiado abierta, poco rigurosa, que da espacio o cabida a múltiples interpretaciones, donde la falta de rigor preocupa enormemente, más aún, si estamos hablando de publicidad.

En este sentido, nuestros estudiantes, como individuos sociales y vulnerables a la comunicación publicitaria, se rigen o se dejan modelar en sus conductas y sus necesidades; sostiene sus impulsos e, incluso, otros factores permiten que dirijan sus objetivos. Indudablemente, los alumnos acuden a la formación con expectativas psicosociales que condicionan su participación: conocerlas y trabajar con ellas es una de las obligaciones del profesor a fin de definir mejor su proceder frente a los medios didácticos de que dispone.

Sin docentes alfabetizados mediáticamente y con capacidades reflexivas y pedagógicas para enfrentar la educación en la óptica de la lectura crítica de medios, resulta evidente que los niños crecen con una enorme desventaja para poder desenvolverse adecuadamente en un mundo competitivo y altamente mediado por el consumo como el gran articulador de los procesos de construcción de identidad. Cabe por ello preguntarse qué impacto tendría en los educandos esta ausencia de una mirada crítica frente a los medios en la formación inicial de sus futuros profesores y cómo ello influirá en los procesos de construcción de ciudadanía de las futuras generaciones. En efecto, si bien el instrumento esencial de interacción comunicativa sigue siendo la palabra,

las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden ser valiosas aliadas si se utilizan como un medio y no como un fin en sí mismo, desde una adecuada planificación y a través de procesos de adaptación progresivos, con mayor participación y libertad por parte de los alumnos y como instrumento de fomento de la relación, la creatividad y el espíritu crítico, y todo ello desde la constante exigencia de formación continua del profesorado (Vázquez, 2015: 253).

En este sentido, la competencia comunicativa supone también la competencia semiológica que incluye los conocimientos relativos a la publicidad.

En definitiva, educar en temas de publicidad resulta relevante en la formación de los estudiantes como consumidores informados y no como consumidores pasivos, puesto que permite enfrentar los efectos negativos que produce esta en las personas y la sociedad.

Pueden identificarse claramente cinco efectos de la publicidad comercial: suele reproducir los roles tradicionalmente asociados a las responsabilidades diferenciadas de hombres y mujeres, los cuales no responden a las necesidades actuales de igualdad entre géneros; en la publicidad utilizada para promocionar juguetes, en especial, se recurre a medidas que disfrazan la realidad de los productos—es lo que se llama publicidad engañosa—; se proporciona la idea de que los problemas son solucionados a través de la adquisición y el consumo de determinados productos; homogeniza a la población de muchos países en sus conductas e intereses para que consuman productos similares; y, por último, la publicidad comercial, con el fin de aumentar el impacto y la efectividad, utiliza el sexo y el cuerpo como reclamo, mediante hombres y mujeres atractivos que se convierten en un modelo, provocando en otras personas insatisfacción con el propio cuerpo (Del Valle, 2012).

Por tanto, insistimos en que se considera necesario educar a los estudiantes para que ellos sean capaces de interpretar de manera crítica y activa las fuentes de información y, especialmente, los mensajes persuasivos que provienen de la publicidad. Sin embargo, como se sabe, los futuros docentes no parecen contar con herramientas que les permitan enfrentarse a esta tarea, pues ellos mismos presentan dificultades para diferenciar entre la información y la persuasión en los mensajes publicitarios.

A partir de los postulados analizados, se podría llegar a concluir que los docentes no están recibiendo la formación inicial necesaria para cumplir el rol de mediadores en la construcción de una mirada crítica hacia los medios en el aula y más bien los conciben como una mera herramienta de trabajo, sin comprender su función como un agente socializador y formativo (Camps, 1996). Sin docentes alfabetizados mediáticamente y con capacidades reflexivas y pedagógicas para enfrentar la educación en la óptica de la lectura crítica de medios, resulta evidente que los niños crecen con una enorme desventaja para poder desenvolverse

adecuadamente en un mundo competitivo y altamente mediado por el consumo, como el gran articulador de los procesos de construcción de identidad.

Cabe, por ello, preguntarse sobre el impacto que tendrá en los educandos esta ausencia de una mirada crítica frente a los medios en la formación inicial de sus futuros profesores y cómo ello influirá en los procesos de construcción de ciudadanía de las futuras generaciones donde la ecuación entre ciudadanos y consumidores pareciera crecientemente inclinarse hacia la vertiente de solo consumidores (Del Valle, 2012, p.185).

Todos somos receptores de la publicidad y, por lo tanto, formamos parte de un mundo que debemos conocer, sobre el que debemos reflexionar y adoptar actitudes críticas. Ello debe invitar al educador a introducir el estudio de la publicidad en el aula. Y todas las disciplinas pueden ayudar a conocerla desde sus distintos campos de actuación: desde un punto de vista artístico, semiológico, histórico, lingüístico, ético, social, musical, político, económico, etc. Educar, nos recuerda J. A. Marina, es “el único trabajo cuya finalidad es cambiar el cerebro humano cada día. Hay que tenerlo presente para no ser irresponsables” (Marina, 2011: 85).

## 10. Conclusiones

Enumeramos las principales:

1. La comprensión involucra pensar y, por lo tanto, se ponen en juego diferentes procesos cognitivos que requieren conocimientos previos, predicciones, hipótesis, experiencias y conocer las técnicas para extraer información explícita e inferencial. Tal como ha quedado reseñado en este estudio, sin duda alguna el discurso publicitario constituye una herramienta para desarrollar la comprensión lectora en los términos indicados anteriormente.
2. La publicidad es un tipo de discurso textual que en apariencia es atractivo, llamativo, nos ofrece imágenes, frases sugerentes, estereotipos y ello lo hace parecer sencillo, aunque no lo sea en absoluto, pues el texto publicitario incluye aspectos específicos de distintas disciplinas, como la lingüística, la literatura, el cine, la plástica, la estética, etc. Todas estas áreas de conocimiento convergen en la pieza publicitaria, por lo que el profesor debe ampliar su mirada del fenómeno semiótico cuando utilice este tipo de textos para el aprendizaje de la lectura.
3. Sin docentes alfabetizados mediáticamente y con capacidades reflexivas y pedagógicas para enfrentar la educación en la óptica de la lectura crítica de medios, resulta evidente que los jóvenes crecerán con una enorme desventaja para poder desenvolverse adecuadamente en un mundo competitivo y altamente mediado por el consumo ofrecido en el discurso publicitario.

4. Cabe preguntarse sobre el impacto que tendrá en los educandos la ausencia de una mirada crítica frente a los medios y la publicidad. También es oportuno señalar cómo la ignorancia consciente del fenómeno en que se constituye el discurso publicitario en la formación inicial de los futuros profesores no deja de parecer significativa y cómo ello podría influir en los procesos de construcción de las futuras generaciones sin la mirada crítica del entorno.
5. El uso de la publicidad en el ámbito de lo pedagógico consiste en ampliar la relación de contenidos significantes con los ejes curriculares de Lengua Castellana. El uso didáctico de la publicidad puede contribuir a la enseñanza de la lengua materna; además, el descubrimiento y develación de los recursos persuasivos-publicitarios pueden despertar el interés por conocer las técnicas empleadas en los medios masivos de comunicación. El análisis de la imagen y los textos publicitarios beneficia la visión crítica de los estudiantes; con ello, será más fácil que reconozcan los mensajes que modelan los medios. En concordancia con Sánchez (2002), “la publicidad representa un lugar privilegiado para el tratamiento de los objetivos transversales” (Sánchez, 2002, p.75), con lo que trabajar con la publicidad desde una mirada crítica permite adentrarse en un mundo que otorga posibilidades pedagógicas notables. Así, el conocimiento de la publicidad debe ser una labor prioritaria de la escuela. Enseñar sus técnicas y métodos de persuasión, así como desarrollar la capacidad crítica del alumnado ante uno de los instrumentos más poderosos de la sociedad de consumo debe ser relevante frente a los procesos de los implícitos e inferencia que están presentes en la publicidad. Para ello es necesaria la adquisición de una competencia semiológica que pueda permitir descifrar los mensajes icónicos verbales de los medios de comunicación de masas y de la publicidad.

### Referencias bibliográficas

- Ahumada, N. (2006). *Retórica de la comunicación visual*. Concepción: Universidad del Bío Bío.
- Álvarez, G. (2001). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Concepción: Universidad de Concepción.
- Arconada, M. (2006). *Cómo trabajar con la publicidad en el aula*. Barcelona: Graó.
- Avendaño, F., Perrone, A. (2010). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Camps, A., Colomer, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Del Valle, C., Denegri, M., Chávez, D. (2012). Alfabetización audiovisual y consumo de medios y publicidad en universitarios de Pedagogía de Chile. *Revista comunicar*, 38, 183-191.

- Genette, G. (1982): *Palimpsestos: la literatura en segundo grado*. Madrid. Taurus, 1989.
- Inostroza, G. (1997). *Tendencias en la enseñanza del lenguaje*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Iser, W. (1976): *El acto de leer: Teoría del efecto estético*. Madrid. Taurus, 1987.
- Jauss, H. R. (1967): *La literatura como provocación*. Barcelona. Península, 1976.
- Kristeva, J. (1969): *Semiótica*. Madrid. Fundamentos, 1992.
- Lakoff, G., Johnson, M., (1991). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Lomas, C. (1996). *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Madrid, S. (2005). *La variación sociolingüística en la publicidad. Análisis sociolingüístico de textos publicitarios televisivos*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Madruga, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Marina, J. A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Barcelona: Ariel.
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios*. Madrid: Ediciones La Torre.
- Mendoza, A. (1998). *Conceptos claves en Didáctica de la lengua y la Literatura*. Barcelona: Horsori.
- Mendoza, A. (1999): “El tratamiento didáctico de la literatura desde una perspectiva intertextual”, en ROMERO, A.: *Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar*. Granada. GEU, pp. 21-44.
- Ministerio de Educación de Chile. (2004). *Lengua Castellana y Comunicación. Lenguaje y Comunicación Programa de Estudio, Tercer Año Medio*. Santiago de Chile: MEC.
- Núñez Delgado, M.<sup>a</sup> P. (2015). La comprensión lectora: aspectos teóricos y didácticos. En Mata, J., Núñez Delgado, M.<sup>a</sup> P., Rienda, J.: *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pirámide, pp. 97-130.
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Parodi, G. (coord.) (2011). *Saber leer*. Madrid: Aguilar.
- Rienda, J. (2014). Límites conceptuales de la competencia literaria. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 23, 753-777.
- Rienda, J. (2016). Límites conceptuales de la composición escrita. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 25, 879-901.

- Rienda, J., Núñez Delgado, M.<sup>a</sup> P. (2013). Composición escrita e intertextualidad. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 62, 46-60.
- Rivano, E. (1997). *Metáfora y Lingüística Cognitiva*. Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.
- Sánchez, J. (2002). *Funcionalización Pedagógica de la Publicidad*. *Horizontes Educativos*, 11, 61-75.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Unión Europea (2009). *Recomendación 2009/625/CE de la Comisión, de 20 de agosto de 2009, sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente*. Bruselas: UE.
- Van Dijk, T. (1993). *Estructuras y Funciones del Discurso*. Madrid. Siglo Veintiuno.
- Vázquez Medel, M. A., Rienda, J. (2015). Las tecnologías de la información y la comunicación en el contexto de la didáctica de la lengua. En Mata, J., Núñez Delgado, M.<sup>a</sup> P., Rienda, J.: *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pirámide, pp. 253-270.

### Cómo citar este artículo:

- Rienda, J. y Espinoza, A. (2018). El discurso publicitario y el aprendizaje de la lectura comprensiva. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 489-503. DOI:10.30827/profesorado.v22i4.8434