



## Valores de lectura icónica en estudiantes de educación superior: identificación y desarrollo de propuestas

Ivonne Esparza-Morales<sup>1</sup>; Javier Tarango<sup>2</sup>; Juan D. Machin-Mastromatteo<sup>3</sup>

Recibido: 26 mayo 2017 / Aceptado: 31 de octubre de 2017

**Resumen.** La lectura icónica es entendida como la apreciación de una imagen y la asociación que esta tiene con la realidad, mediante un proceso de reconocimiento efectuado por el receptor. El propósito de este artículo, es conocer si estudiantes mexicanos de mercadotecnia, poseen habilidades que les permitan desarrollar la competencia de comprensión lectora a partir del uso del texto icónico. Para ello, se partió de la elaboración y aplicación de una encuesta sobre competencias básicas, intermedias y de especialidad, aplicado a 72 estudiantes de dicha disciplina profesional, en una institución de educación superior pública del estado de Chihuahua, México. Se encontró que estos estudiantes no poseen las competencias de alfabetización visual necesarias para el nivel académico y disciplinar que cursan. Por lo tanto, se propone un diseño de intervención educativa (funcional en la modalidad curricular o extracurricular), con la intención de brindar una opción que permita adquirir las competencias requeridas para su formación profesional.

**Palabras clave:** Lectura icónica; Alfabetización Informacional; Alfabetización Visual; Estudiantes universitarios; Estudiantes de mercadotecnia; Universidades mexicanas.

### [en] Iconic reading values in higher education students: identification and development of proposals

**Abstract.** Iconic reading is understood as the appreciation of an image and its association with reality, through a process of recognition carried out by the recipient. The purpose of this article is to know if Mexican marketing students have the skills to develop reading comprehension competence based on the use of iconic text. A survey of basic, intermediate, and disciplinary competencies was applied to 72 students of this professional discipline at a public higher education institution in the state of Chihuahua, Mexico. It was found that they do not have the necessary visual literacy skills given their academic and disciplinary level. Therefore, an educational intervention design is proposed (functional in the curricular or extracurricular modality), with the intention of offering an option that allows students to acquire the competences required for their professional training.

**Keywords:** Iconic Reading; Information Literacy; Visual Literacy; University students; Marketing students; Mexican universities.

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Chihuahua. Facultad de Filosofía y Letras  
E-mail: ivonne\_esmo@hotmail.com

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Chihuahua. Facultad de Filosofía y Letras  
E-mail: jtarango@uach.mx

<sup>3</sup> Universidad Autónoma de Chihuahua. Facultad de Filosofía y Letras  
E-mail: jmachin@uach.mx

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Lectura icónica y procesos cognitivos. 3. Diseño de investigación. 4. Análisis de resultados. 5. Diseño de una propuesta académica para desarrollar competencias en lectura icónica. 6. Conclusiones. 7. Referencias Bibliográficas.

**Cómo citar:** Esparza-Morales, I., Tarango, J., Machin-Mastromatteo, J.D. (2017) Valores de lectura icónica en estudiantes de educación superior: identificación y desarrollo de propuestas, en *Revista General de Información y Documentación* 27 (2), 341-364.

## 1. Introducción

En tiempos recientes, la lectura icónica cobra un papel fundamental en la formación de los estudiantes de todos los niveles académicos, ya que los procesos de aprendizaje son distintos entre una persona y otra. El entorno de cada persona, así como las características individuales evolutivas, personales y culturales, rigen sus procesos de aprendizaje. Actualmente, la educación ha sido influida por la inmersión de las tecnologías, lo cual ha generado grandes cambios en las formas de pensamiento visual, el desarrollo cognitivo y las formas de comunicación (Gutiérrez Vargas, Camargo López y Guerrero Andrade, 2004).

La comunicación visual es una forma de entender la complejidad de las formas de comunicación del conocimiento de las áreas científicas. Además, representa una forma de acceder al lenguaje auxiliar dominante, al que se le ha considerado como el nuevo diálogo universal; ya que el texto, por sí solo, no representa la forma fundamental y exclusiva del proceso de comunicación. A partir de tales condiciones, se hace presente el concepto de alfabetización visual, definido como un saber interdisciplinario, el cual radica en la habilidad de entender y usar imágenes, así como en pensar, aprender y expresarse en términos de imágenes (Hortin, 1981; Pettersson, 2007). En los contextos educativos, la alfabetización visual está teniendo un fuerte impacto en la Sociedad del Conocimiento, la cual demanda nuevas competencias para profesores y estudiantes en cuanto a la lectura de códigos tradicionales y además con respecto a los códigos que emanan de los medios audiovisuales, informáticos y telemáticos (Gutiérrez Martín, 2003; Cabero Almenara y Llorente Cejudo, 2008; Area Moreira, Gros Salvat y Marzal García-Quismondo, 2008).

La alfabetización visual pretende que los sujetos sean capaces de desarrollar la competencia de lectura de imágenes o lectura icónica, de manera crítica, por tanto, se parte de la percepción de íconos (imágenes) y la asociación de éstas con una realidad o significado (Sánchez-Molina y Reinoso-Sánchez, 2011). Hoy en día, leer representa identificar el significado inmerso en lo impreso, poniendo en juego lo visual y no visual, con el objeto de tomar una decisión y reducir la incertidumbre (Smith y Goodman, 1979; Camba, 2008). Su aplicación en la educación trae consigo el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas para reforzar procesos de lecto-escritura, en vinculación con contextos y experiencias que permiten conocer nuevos panoramas, crear identidad y formas para transformar la realidad hacia entornos mejores (Martínez Luna, 2014).

En el caso de Smith y Goodman (1979) y la corriente del lenguaje integral (*whole Language*) fueron considerados como autoridades en lo tocante a la

definición de *lectura*, sin embargo, esta visión se ha visto mermar en el campo de la didáctica del lenguaje escrito. Ahora que esta visión ha perdido el encanto de la novedad, se advierte que su hostilidad a la enseñanza sistemática de las correspondencias grafofónicas ha llegado mucho más lejos en lo conveniente a través de la complementación de autores que ofrecen ahora visiones alternativas, tales como Dehaene y Changeux (2011) quien sostiene la forma como la información externa o interna va más allá del procesamiento no consciente y se convierte en neuroimágenes convergentes con los datos; así también Morais, Cary, Alegria y Bertelson (1979) quienes sostiene que el lenguaje verbal y la expresión visual afectan significativamente el tratamiento del sentido, de lo cual surge la sintaxis icónica; y considerar que la lectura icónica debe fomentarse en los individuos prácticamente desde que se nace en forma de educación no formal y en los primeros años escolares en los primeros años escolares (Pressley, 1999).

Como parte de los procesos de aprendizaje, leer el mundo en función de las experiencias y los contextos significa hacer una lectura de imágenes, pues éstas cobran fuerza como una actividad pedagógica que fortalece los sistemas de cognición del individuo. Sin embargo, en lo académico, la imagen fija se ha entendido como una representación gráfica de un objeto, una figura recibida en la mente a través del ojo o una representación figurativa de un objeto en la mente, pero su concepto va más allá de una representación simbólica (Insuasty Portilla, 2013).

La imagen, más que ser una simple percepción visual, implica el pensamiento, tanto de quien la produce, como de quien la recibe. Detrás de una imagen hay todo un discurso que puede ser interpretado de múltiples formas y por múltiples interpretes (Zunzunegui y Zunzunegui Díez, 1995). Entonces, es así como la imagen fija se construye a través de todo un sistema de significación que involucra estrategias discursivas del lenguaje, para generar diversas interpretaciones, reconstrucción de realidades e intencionalidades. Esta producción organizada de ideas hace replantear el concepto de imagen y profundizar en su pensamiento.

La intención pedagógica de la lectura de imágenes pretende fortalecer una competencia comunicativa, bajo esquemas pragmáticos y psicolingüísticos, cuya intención fundamental es aprender a interpretar, transformar y elaborar información necesaria dentro de un proceso de desambiguación y ambigüación (Pericot, 2002). La propuesta fundamental radica en concebir una teoría de la imagen que permita producir un conocimiento capaz de generar competencias operativas dirigidas a la lectura de las imágenes, que fomente el proceso de saber interpretativo y del saber creativo. A partir de lo anterior, se pretende estudiar el lenguaje visual para ayudar a fortalecer la comprensión de la realidad, interpretar de manera crítica el contexto, identificar y predecir mecanismos de metaforización y desmetaforización de imágenes, así como, desarrollar las capacidades cognitivas de los estudiantes en forma interdisciplinar. Esto significa que no será limitativo de las disciplinas científicas directamente relacionadas con el uso de las cuestiones visuales como parte de su trabajo, sino con todas las disciplinas (Sánchez Molina y Reinoso-Sánchez, 2011).

## 2. Lectura icónica y procesos cognitivos

La lectura icónica está estrechamente relacionada con la alfabetización visual y con los procesos cognitivos, así como con las distintas necesidades de aprendizaje de las personas en todos los contextos relacionados a los procesos de globalización, que influyan a lo largo de la vida, que les permita resolver problemas, tomar decisiones, construir y comunicar conocimiento (American Library Association, 2000; Castaño Muñoz y Uribe Tirado, 2008).

Ante los planteamientos anteriores, se vislumbra la urgente consideración de formar estudiantes competentes en la comprensión e interpretación de la imagen, tanto como tarea de las instituciones que forman profesionales que trabajan en disciplinas como la publicidad o el diseño gráfico y visual, así como de la formación básica de los futuros profesionales que se forman para un ejercicio laboral, profesional y ciudadano (Harlen, 2002). No parece gratuito, que incluso, instrumentos internacionales de evaluación, demanden competencias lectoras de textos e iconografías que son típicas de sujetos con cierto nivel de alfabetización visual (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2009; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2000, 2005).

Como proceso cognitivo, la alfabetización visual representa una competencia importante en el desarrollo y formación del ser humano en cualquiera de los niveles educativos y para un desarrollo integral de competencias de comunicación, cuyo resultado se refleje en comprender y producir mensajes en diferentes situaciones y contextos (Torres Vallecillo, 2007). Encontrar sentido a las imágenes trasciende la competencia de la percepción a través del sentido de la vista, ya que integra otras experiencias sensoriales que habilitan al individuo para entender y utilizar elementos visuales con el propósito de comunicarse con otros (Insuasty Portilla, 2013).

Dentro de los ámbitos académicos existen fuertes consensos en relación con la importancia de la lectura icónica en los procesos cognitivos, entre los que se destaca, que: (i) la cultura visual es la esencia de la alfabetización visual (Ferrerías Rodríguez y Leite, 2008); (ii) el acceso y la necesidad de las imágenes para la vida cotidiana resulta ineludible, aunque para muchos posicionar la imagen sobre la escritura tiende a causar daños a la sociedad (Blázquez Entonado, 2001); (iii) la construcción de conocimiento y de identidades socioculturales está influenciada por la escuela, pero además, por el mercado de la publicidad (Mercado Maldonado y Hernández Oliva, 2010); (iv) la lectura icónica puede servir para el desarrollo de la creatividad y para ampliar la capacidad cognitiva de los individuos (Messaris, 1998); y (vi) propicia el desarrollo de la percepción y el almacenamiento de conocimientos, incluso influyendo en el mejor desempeño escolar de los estudiantes (Ferrerías Rodríguez y Leite, 2008).

Los estudios sobre el aprendizaje expresan la necesidad de que los docentes generen y apliquen diversas estrategias para lograrlo. Sin embargo, también debe considerarse que una fuerza mayor para el logro de resultados de aprendizaje está determinada por fenómenos internos, propios de los estudiantes (Rivas Navarro, 2008). En la lectura icónica pasa lo mismo, el sujeto debe hacer referencia a un

objeto, que al conocerlo modifica su estructura mental y su conducta, por lo tanto, los procesos cognitivos están determinados por un interés pronunciado que ocurre dentro de la mente y busca indagar cómo se conforma el nuevo conocimiento respecto a los conocimientos previos con los que cuenta el sujeto (Hernández Rojas, 2008).

Sin lugar a duda, desarrollar la competencia lectora en los estudiantes, implica también que se generen procesos cognitivos dentro de ellos, reconociendo que en la actualidad los educandos están expuestos a un gran número de impactos visuales, debido al empleo constante de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), es por ello que las instituciones educativas han buscado desarrollar competencias en comprensión lectura y lectura de imágenes (Moraza Herrán y Del Campo Adrián, 2007). En esta misma línea, los sujetos desarrollan una diferencia de las actividades mentales, agrupándose en dos: (i) microprocesos, los cuales permiten identificar y reconocer palabras escritas en forma automática, tras un proceso de instrucción sistemática y una práctica suficiente; y (ii) macroprocesos, que son los procesos de comprensión del significado de los textos a través del uso de procesos semánticos y sintácticos (Clemente Linuesa y Domínguez Gutiérrez, 1999).

Dentro del marco macrosocial, se identifican cuatro procesos fundamentales implicados en la lectura (Cuetos Vega, 1990; Díaz Campos y Colinas, 2006): (i) procesos perceptivos, dentro de los cuales se extrae información sobre las formas de las letras y las palabras en forma breve y como parte de la memoria icónica, este proceso ocurre también en la lectura icónica y es conocida como memoria operativa; (ii) procesos léxicos, entendidos como el acceso al significado de las palabras, a través de una ruta léxica y una ruta visual, para la posterior identificación de la figura; (iii) procesos sintácticos, los cuales permiten identificar las partes de los textos para acceder al significado completo del contexto; y (iv) procesos semánticos, los cuales constituyen una de las mayores dificultades de los sistemas educativos, ya que pretenden desarrollar la capacidad de interpretar imágenes sin la necesidad de un texto.

En el estudio de la lectura icónica, es imprescindible abordar a Bruner (1990) como pilar fundamental de la temática, quien propone abordar la interpretación de imágenes desde una perspectiva evolutiva. Esta perspectiva busca ayudar a la imaginación a partir de imágenes y esquemas espaciales regularmente complejos, con el propósito de representar el entorno, las cuales son acciones definidas por los rasgos de conducta de los individuos. Los principios propuestos, estudiados por diversos autores (Aramburu Oyarbide, 2004; Jiménez y O'Shanahan Juan, 2008; Guilar, 2009), se basan en las siguientes modalidades de representación: (i) enactiva: aprendizaje por medio de una acción; (ii) icónica: representación por medio de percepciones como imágenes; y (iii) simbólica: esquemas abstractos que es cualquier lenguaje surgido de la propia imagen.

El análisis de textos visuales pareciera ser un proceso obvio, incluso puede considerarse que la lectura de imágenes resulta de fácil comprensión, ya que posee diversos significados convencionales. Sin embargo, esto permite que se olvide que éste análisis requiere de la lógica y suspicacia mental para reconocer los supuestos propuestos por el enunciador (Barragán Gómez y Gómez Moreno, 2012). Con base

en el paradigma cognitivo y el proceso de aprendizaje de la lectura textual, es factible determinar, que la lectura de imágenes no es una tarea sencilla, debido a particularidades discursivas, al fenómeno de la ambigüedad que ponen la mayoría de los mensajes y a la complejidad del proceso interpretativo (Vázquez, Novo, Jakob y Pelizza, 2010).

El proceso de aprendizaje de la lectura icónica se vincula a la percepción y significación, que son elementos que no pueden ir desligados; se considera que la percepción, pensamiento, autoconciencia y experiencia son un círculo de construcción cognitiva, en la cual, resulta difícil encontrar un punto de origen en el surgimiento y funcionamiento del pensamiento visual (Eco, 1979). Respecto al proceso cognitivo del aprendizaje textual, es posible determinar lo imperante que resulta la realización de estudios icónicos, relacionado esto con la definición de las relaciones entre el lenguaje habitual y su uso. Los fundamentos de la lectura icónica incluyen: (i) la imagen se apoya en la palabra para ser interpretada y viceversa; (ii) la identificación de elementos de dimensión estética puede enriquecer la interpretación de una imagen; (iii) la incorporación de perspectivas permite una visión diferente de la imagen; y (iv) los significados simbólicos relacionados con objetos y estilos también están relacionados con la cultura y pensamiento del sujeto que interpreta la imagen (Díaz Martínez, 2009). El lenguaje visual ayuda al individuo en su desarrollo cognitivo y aprendizaje, tanto de su lenguaje, como de diversas disciplinas, pues el interpretar imágenes fijas implica desarrollar habilidades para encontrar herramientas en la identificación y predicción de supuestos o hipótesis aplicables en el estudio de otros tipos de textos. No se debe olvidar que las imágenes están llenas de ideologías, valores y formas de pensar características del individuo (Morán y Uzcátegui, 2006; Muñoz-Valenzuela y Schelstraete, 2008).

La lectura icónica como proceso educativo demanda que los docentes acostumbren a los estudiantes a analizar cualquier forma de representación de contenidos usando imágenes, utilizando estrategias investigativas, críticas y reflexivas, además, de considerar que las instituciones educativas permitirán la organización, estabilidad y complementariedad de la información, con lo cual se permitirá la formación técnica, expresiva y didáctica de la imagen como elemento didáctico y cognitivo principal (Riveros, Arrieta, Bejas, 2011; Salmasi, 2007).

Es claro que la implantación de los procesos cognitivos apoyados en la imagen implica un cambio de mentalidad. Es necesario que los educadores no se aferren sólo a los contenidos conceptuales de un currículum y una formación permanente que esté pendiente de los cambios que va produciendo la sociedad (Gómez Moliné, 2003). Además, es necesario atraer a los educandos para que se involucren en el estudio de los textos icónicos, ya que esto les ayudará a comprender el proceso cognitivo de este tipo de lectura, permitiéndole fijarse en las formas de creación de significados y, en consecuencia, crear un modelo de lectura de imágenes que lleve a la comprensión textual, brindando la posibilidad de análisis exacto y detallado (Jenkins, 2008). Esta clase de procesos cognitivos suponen un desprendimiento paradigmático de las influencias del contexto sociocultural al que se pertenece o sobre el cual se mantiene un interés personal

### **3. Diseño de investigación**

El estudio presentado se fundamenta en los siguientes elementos investigativos:

#### **3.1. Antecedentes**

En el quehacer pedagógico es imprescindible lograr que los estudiantes desarrollen la comprensión lectora, logrando así mejorar la capacidad para interactuar frente a experiencias vividas y facilitar los procesos cognitivos la lectura de imágenes (Salas Navarro, 2012). Por tanto, la comprensión lectora es un tema de gran importancia y es el antecedente de la lectura icónica, siendo esta última fundamental para contribuir en el desarrollo educativo de los estudiantes en diversas formas, tales como: (i) el desarrollo de competencias consideradas fundamentales en los aspectos que evalúan los organismos internacionales a través de exámenes macrosociales; (ii) el desarrollo de propuestas específicas y concretas ante una realidad inminente, las cuales se basen en investigaciones llevadas a cabo en entornos particulares; y (iii) las instituciones educativas muestran alta preocupación para lograr una mejor comprensión lectora e icónica, ya que los estudiantes a todo nivel pueden encontrar dificultades en cuanto a conceptualizar conocimientos específicos de cualquier área.

Considerando lo anterior, es posible determinar que el aprendizaje no se limita al desarrollo de procesos cognitivos de códigos escritos, sino que toma en cuenta todas las etapas educativas y contempla a todas las materias y a todos los estilos de textos, entre ellos el texto icónico, el cual se considera el que menos se encuentra implementado en los planes de estudio en general (Esteve, 2016).

#### **3.2. Planteamiento de la problemática y justificación**

El conjunto de habilidades que conlleva el desarrollo de la competencia de lectura icónica es un problema de interés educativo relativamente nuevo, especialmente en México. Incluso, dentro de estos contextos territoriales no hay evidencia de investigaciones suficientes que brinden un verdadero panorama al respecto, sin ofrecer resultados sustanciales en contextos específicos de ámbitos educativos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2008).

Tomando como referencia los desempeños académicos, mostrados a través de resultados de exámenes masivos a poblaciones diversas, especialmente de adolescentes de Singapur, Japón, Estonia, Taiwán, Finlandia, China o Vietnam, encontramos que los resultados señalados como sobresalientes son de países preponderantemente asiáticos (OCDE, 2016). Considerando que las estructuras de los reactivos que utilizan estos exámenes se basan necesariamente en el uso de la lectura icónica, es impensable que los estudiantes actuales aprendan utilizando modelos tradicionales de enseñanza, regularmente carentes de procesos de implantación de modelos vinculados a las TIC; los cuales son regularmente usados en países como México.

En consecuencia, los modelos educativos deben migrar hacia un cambio paradigmático que implique un mayor contacto directo con las TIC, la modificación de su estructura cognitiva y la integración de la lectura icónica como herramienta para los currículos académicos. Algunos modelos educativos nacionales distan en mucho de lograr alcanzar estas metas planteadas, ya que muchos de ellos no parten de un análisis riguroso respecto a los niveles de pertenencia a la sociedad de la información y el conocimiento, careciendo además de indicadores sólidos (Sánchez Martínez, 2008; Carreón Mendoza y Melgoza Ramos, 2012).

La justificación que fundamentó el desarrollo de este estudio se centra en las siguientes consideraciones: (i) México demanda que se apruebe y ejerza la iniciativa de Ley para el Desarrollo de la Sociedad de la Información para la Promoción del Acceso Digital a los Mexicanos y su Impacto en los Planes de Estudio Universitarios; (ii) la educación universitaria no está exenta de la complejidad que representan diversas áreas y ramas profesionales; (iii) los docentes universitarios requieren desarrollar una serie de competencias para la formación en nuevas tendencias, como es el caso de la lectura icónica y su relación con las TIC; (iv) en el caso de los estudiantes, estos deberán estar inmersos en procesos mediáticos, lo que cambiará sus procesos de aprendizaje, desarrollando nuevas competencias que propicien habilidades para la lectura de textos icónicos, la comprensión del lenguaje visual, y el análisis de la capacidad comunicativa y expresiva de las imágenes.

### **3.3. Objetivos de la investigación**

Los objetivos planteados para este estudio fueron:

- a) Identificar los niveles de lectura icónica en estudiantes universitarios mexicanos de especialidad en mercadotecnia, a través de la demostración de habilidades de comprensión lectora a partir del uso de textos icónicos.
- b) Definir los niveles de alfabetización visual (competencias básicas, intermedias y de especialidad) en estudiantes de la disciplina mercadológica, bajo el supuesto, de que por las características de la profesión deberán observar habilidades desarrolladas suficientemente.
- c) A partir de los resultados anteriores, derivar una propuesta de formación académica, que, de forma curricular o extracurricular, determine los elementos necesarios para llegar a una situación ideal de conocimiento y aplicación de la lectura icónica en estudiantes de la disciplina mercadológica.

### **3.4. Metodología y contexto de la investigación**

Esta investigación fue de tipo aplicada y descriptiva, el método de análisis utilizado fue de tipo deductivo, ya que se delinearon teorías derivadas de hipótesis que se comprueban o refutan al someterse a prueba utilizando los diseños de investigación.



Para calcular la muestra, se consideró la totalidad de estudiantes matriculados en la licenciatura en Administración con especialidad en Mercadotecnia, perteneciente al Instituto Tecnológico de Chihuahua, institución pública de educación superior ubicada en la Ciudad de Chihuahua, México; se consideró una institución pertinente, dada su trayectoria en la formación profesional en esta disciplina.

Se eligieron estudiantes matriculados de forma regular y que cursaran del sexto semestre en adelante (de un total de nueve semestres) y que estuvieran tomando materias de especialidad, resultando en la elección de 72 sujetos (72% mujeres y 28% hombres). Las variables estudiadas fueron las siguientes: (i) independientes: basadas en elementos sociodemográficos de los estudiantes, TIC y competencias de especialización (mercadotecnia); y (ii) dependiente: comprensión lectora icónica. Las características de los sujetos de investigación incluyen un uso cotidiano de las TIC, edad de entre los 21 y 23 años, pertenecientes a la llamada generación Z. Además, a lo largo de su educación han desarrollado habilidades que les permiten obtener una buena comprensión de lectura del texto icónico y sus profesores aportan los conocimientos necesarios para poder brindar las herramientas para interpretar los mensajes connotativos y denotativos de aquellas imágenes que requieren un nivel avanzado de comprensión lectora, al reflejar mensajes específicos de la mercadotecnia.

Para la recolección de datos se utilizó una encuesta con 29 reactivos de opción múltiple que requerían el análisis de imágenes y que fue elaborado ex profeso para medir los siguientes indicadores:

- a) Datos generales: edad, género y semestre que cursa en la carrera.
- b) Competencias de comprensión lectora de texto icónico: básicas. Análisis e interpretación de imágenes básicas, haciendo referencia a la lectura inteligente, entendida como la interpretación de lo que realmente dice la imagen. En este aspecto, se consideraron reactivos del examen Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), con el fin de conocer la posesión de competencias básicas en lectura icónica para la comprensión e interpretación de imágenes, generalmente desarrolladas en niveles educativos básicos (reactivos 1-9)
- c) Competencias de comprensión lectora de texto icónico: intermedias. Análisis e interpretación de imágenes cotidianas, se refiere a la lectura crítica en donde se vierte la opinión que se tiene del texto icónico. Este nivel fue estudiado sólo a nivel diagnóstico (reactivos 10-13).
- d) Competencias de comprensión lectora de texto icónico: área de especialidad. Análisis e interpretación de imágenes relacionadas con estrategias publicitarias, conocida como lectura creadora, en donde el lector es capaz de percibir la utilidad del texto (reactivos 14-29).

Los tres niveles de competencias de comprensión lectora de texto icónico no son excluyentes uno del otro y pueden ser llevados de manera simultánea, si verdaderamente se desea obtener una clara comprensión de lo que se leyó. Con la

finalidad de calcular la confiabilidad y validez del instrumento de medición, se aplicó una prueba piloto a veinticinco personas (profesores y egresados del programa), con base a sus observaciones y cuestionamientos se ajustaron los reactivos que se consideraron de interés para el cumplimiento del objetivo de la investigación, dando como resultado la versión final del instrumento. Posteriormente, se procedió a la recolección de datos, la cual sucedió en cuatro sesiones de una hora para cada uno de los cuatro grupos, según el semestre que cursaban.

#### **4. Análisis de resultados**

A continuación, se presentan los resultados derivados de la aplicación de la encuesta aplicada a los sujetos de investigación, dividiendo su análisis según la evaluación de competencia de texto icónico: básica, intermedia y del área de especialidad.

##### **4.1. Competencias de comprensión lectora de texto icónico: básicas**

Para el análisis de los resultados es importante tener en cuenta que cuando se desea leer imágenes, se debe considerar que estas están conformadas por mensajes connotativos y denotativos, los cuales están ligados entre sí y les dan sentido. El mensaje denotativo da sentido a la imagen (descripción objetiva de la realidad espacio-temporal); en tanto, el denotativo está basado en la lectura subjetiva (interpretación según apreciaciones propias y en base a contextos a través de valores expresivos, comunicativos, emotivos y estéticos).

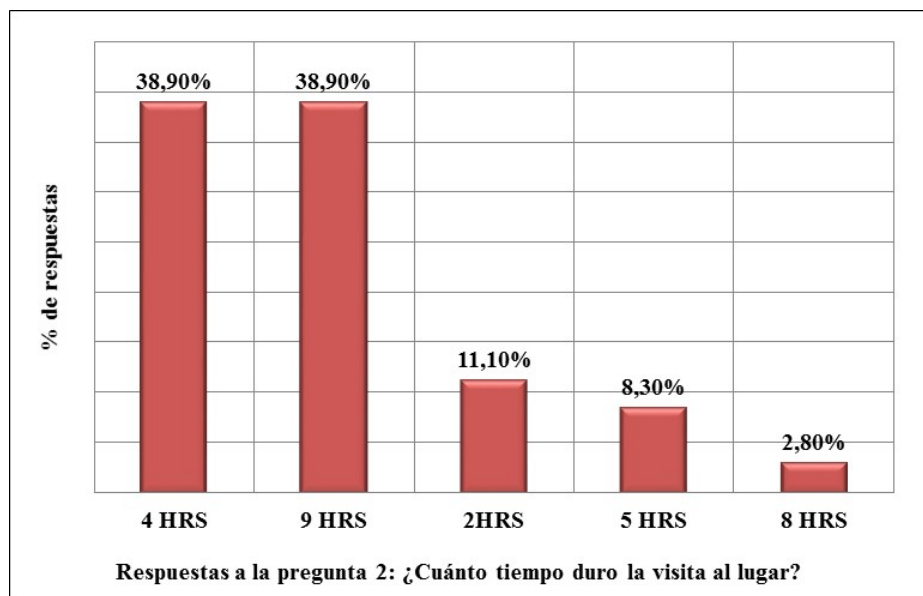
Los resultados obtenidos en esta sección (que incluye sólo preguntas de tipo de mensaje denotativo) se resumen en la Tabla 1, donde se observa que el 68.71% respondió de forma favorable y el 39.20% fueron respuestas desfavorables, observándose una variación de datos considerable, siendo el resultado positivo más alto 95.80% y 38.90% como el más bajo.

Como ejemplo de la disparidad de resultados ante un reactivo de imagen, conocidos en el examen de PISA como conceptos de conocimiento y comprensión de lectura de distintos tipos de texto de tipo discontinuo, clasificados por su estructura como formatos, peticiones y anuncios, gráficos y cuadros (OCDE, 2002) e insertada en el instrumento de recolección de datos de esta investigación, a través de la pregunta 2 (¿Cuánto tiempo duró la visita al lugar?), los estudiantes se percatarán del tiempo transcurrido en dos puntos presentados, lo que ayuda a determinar que la estancia en el lugar de destino tuvo una duración de cuatro horas, siendo que sólo el 38.90% acertaron la respuesta y más del 60% no lo hizo (Gráfico 1)

Tabla 1. Concentración de resultados de lectura icónica básica

Pregunta del cuestionario	Resultados negativos (%)	Resultados positivos (%)
1. ¿A cuántos kilómetros estaba el lugar que visitaron?	19.10	80.90
2. ¿Cuánto tiempo duró la visita al lugar?	61.11	38.90
3. ¿Hubo alguna parada a la ida?	48.60	51.40
4. ¿Hubo alguna parada a la vuelta?	51.40	48.60
5. ¿Cuánto duró la excursión completa?	11.10	88.90
6. Mercedes: ¿comenzó con mucha velocidad y luego fue cada vez más despacio?	27.80	72.20
7. Carlos: empezó lentamente y fue aumentando gradualmente su velocidad	25.00	75.00
8. Lourdes: ¿empezó lentamente, luego aumentó mucho su velocidad y después fue frenando poco a poco?	33.30	66.70
9. Victoria: ¿mantuvo un ritmo constante?	4.20	95.80
Promedio	31.29	68.71

Gráfico 1. Distribución de respuestas a pregunta de nivel básico



#### 4.2. Competencias de comprensión lectora de texto icónico: intermedias

Las imágenes incluidas en esta sección, presentan una serie de elementos tanto denotativos como connotativos, donde, para mantener cierta objetividad, incluyó exclusivamente reactivos de fotografías en color sepia, considerando la interpretación de mensajes de la vida cotidiana. Los resultados se concentran en la

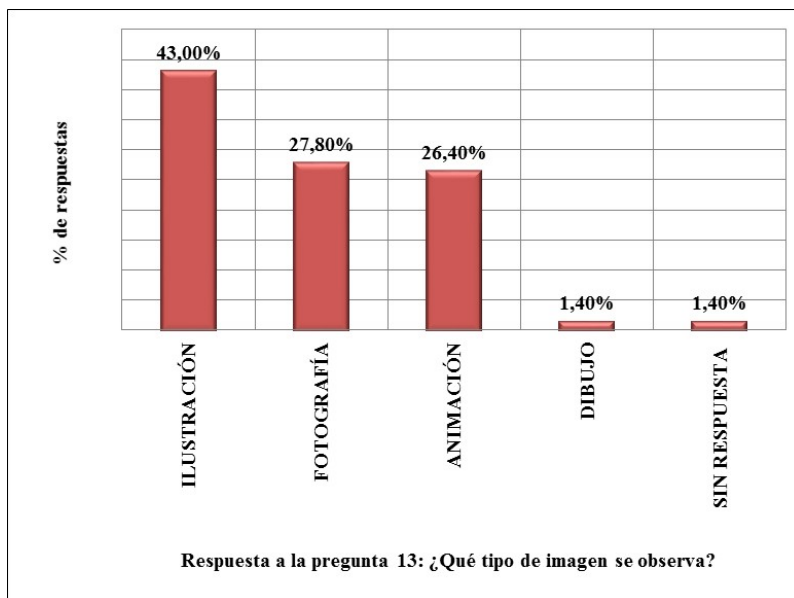
Tabla 2, observándose que, de los resultados obtenidos, un promedio de 45.48% corresponden a respuestas aprobatorias (siendo 63.90% el más alto y 22.20% el más bajo) y un 54.52% no aprobatorias.

Tabla 2. Concentración de resultados de lectura icónica intermedia

Pregunta del cuestionario	Tipo de mensaje	Resultados negativos (%)	Resultados positivos (%)
10. De acuerdo a la imagen, se puede determinar que la persona de este contexto se dedica a...	Denotativo	36.10	63.90
11. ¿Qué ambiente geográfico se observa en la imagen?	Denotativo	77.80	22.20
12. ¿Qué ambiente geográfico se observa en la imagen?	Connotativo	47.18	52.82
13. ¿Qué tipo de imagen se observa?	Denotativo	57.00	43.00
Promedio		54.52	45.48

El caso de la evaluación competencias en el nivel intermedio se ejemplifica con las respuestas a la pregunta 13 (¿Qué tipo de imagen se observa?). En el Gráfico 2 puede verse que sólo el 43% respondió de forma acertada, distribuyéndose un 47% en las cuatro opciones restantes. En este tipo de pregunta sobre lectura icónica de tipo de mensaje denotativo, permite determinar que la mayoría de los participantes en este estudio carecen de conceptos intermedios para dar una respuesta correcta ante un tipo de imagen presentada.

Gráfico 2. Distribución de respuestas a pregunta de nivel intermedio



### 4.3. Competencias de comprensión lectora de texto icónico: área de especialidad

A menudo, el lenguaje visual publicitario combina imágenes y textos expresivos para que el mensaje sea comprendido fácilmente. Su finalidad es atraer la atención del receptor para que acepte el producto/servicio y este efectúe la compra. Si bien es cierto que las imágenes publicitarias no están diseñadas para el público en general, cada una de ellas busca transmitir un mensaje a un determinado segmento de mercado que se convierte en su segmento de interés.

Esta sección incluye cuatro imágenes que fueron analizadas por los sujetos de la investigación para dar respuesta a una serie de preguntas que permitieron conocer si se comprendían los planos connotativos de cada una de ellas. Según la Tabla 3, los resultados generales promedio muestran un 70.58% de respuestas favorables y 29.41% desfavorables, observándose una falta de uniformidad en los resultados, siendo el porcentaje más alto el 100 y el más bajo, sólo de 31.90%.

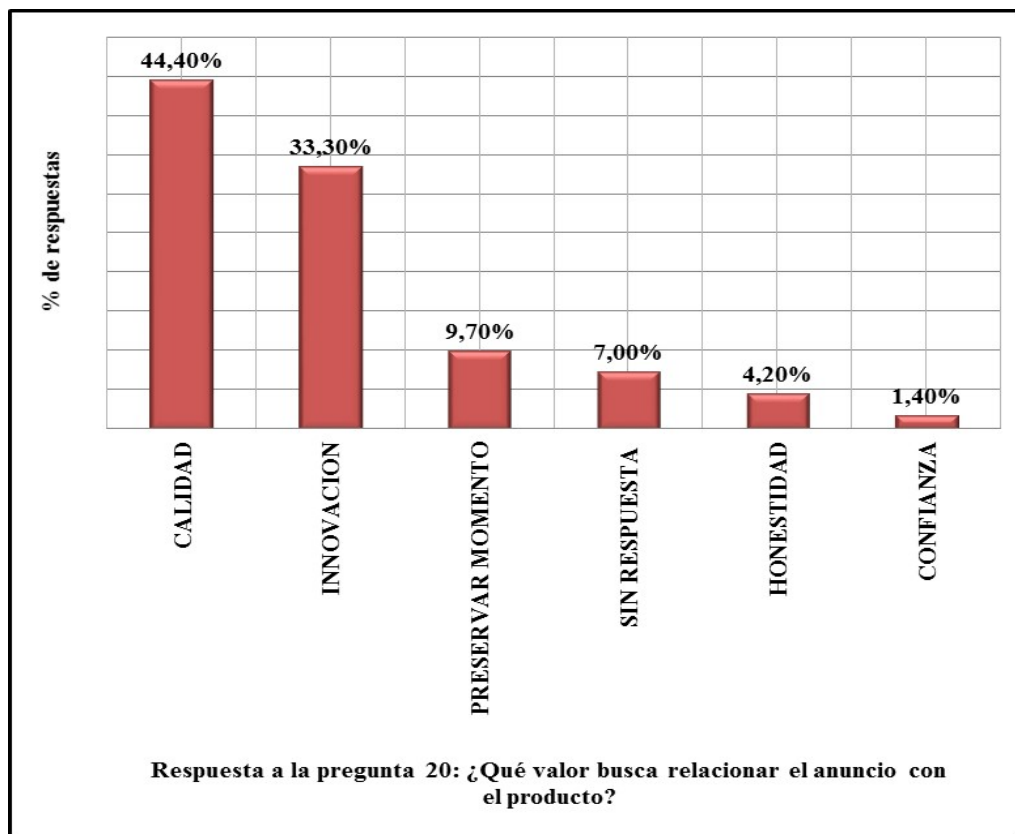
Tabla 3. Concentración de resultados de lectura icónica del área de especialidad

Características de la Imagen	Pregunta del cuestionario	Resultados negativos (%)	Resultados positivos (%)
Imagen 1. Publicidad de material de construcción	14. ¿A quién va dirigido el anuncio?	16.70	83.30
	15. ¿Cómo se hace atractivo el producto?	29.20	70.80
	16. ¿Qué tipo de valores destaca la imagen?	29.20	70.80
	17. ¿Cómo se relaciona el texto con la imagen?	5.00	95.00
Imagen 2. Publicidad de cámaras fotográficas	18. ¿Qué producto busca vender el anuncio?	4.20	95.80
	19. ¿Qué característica se destaca del producto?	11.10	88.90
	20. ¿Qué valor busca relacionar el anuncio con el producto?	55.60	44.40
	21. ¿Por qué eligieron fantasmas como elementos centrales del producto?	9.70	90.30
Imagen 3. Publicidad sobre la potencia de las aspiradoras	22. ¿El anuncio busca promover la caza de patos?	13.90	86.10
	23. ¿Cuál es el elemento principal del anuncio?	59.80	40.20
	24. ¿Qué es lo que el anuncio busca vender?	37.50	62.50
	25. ¿A qué segmento va dirigido este anuncio?	50.00	50.00
Imagen 4. Publicidad de refrescos gaseosos	26. ¿Qué emoción evoca el anuncio?	37.50	62.50
	27. ¿A quién va dirigido el producto?	43.10	56.90
	28. ¿Cuál es el mensaje que se desea transmitir al posible consumidor?	68.10	31.90
	29. ¿La imagen permite que se logre el objetivo del anunciante?	0.00	100
Promedio		29.41	70.58

En la Figura 3 se presentan los resultados recolectados de la pregunta 20, la cual posee un mensaje de tipo connotativo (¿Qué valor busca relacionar el anuncio con el producto?), en donde es posible notar, que dentro de este tipo de mensajes se desea transmitir la calidad como un valor central, tanto para el producto como para la marca. Ante esta interrogante, el 44.4% de las respuestas fueron correctas y el 56.60% se distribuyó entre las cinco opciones restantes.

El análisis de esta sección permite observar que los sujetos de la investigación, quienes cursan materias de especialización del área de mercadotecnia, cuentan con algunas habilidades que les permitirán desarrollar competencias para la comprensión del texto icónico. Sin embargo, estas no son suficientes para poder determinar que poseen competencias suficientes, pues dentro de los resultados fue frecuente observar cómo en las imágenes ajenas a su contexto, la diversidad de respuestas al mensaje original aumentaba. Es por ello que se consideró necesario plantear el diseño de un programa de intervención a partir del diagnóstico inicial que se realizó a través de la aplicación de la encuesta.

Gráfico 3. Distribución de respuestas a pregunta de nivel de especialización



## **5. Diseño de una propuesta académica para desarrollar competencias en lectura icónica**

Con la finalidad de desarrollar competencias de lectura icónica en los estudiantes de mercadotecnia (aunque de posible aplicación en otros contextos educativos de nivel superior), se diseñó (son posibilidades de aplicación) un programa de intervención de alfabetización visual, el cual consta de tres fases, cuya extensión variará según la profundidad con la que se pretenda o requiera desarrollar.

### **5.1. Objetivo**

Contribuir al desarrollo del desempeño en los niveles de comprensión lectora a partir del uso del texto icónico en estudiantes universitarios del área de mercadotecnia.

### **5.2. Metas**

- a) El 90% de los participantes, identificarán el valor de la lectura icónica respecto a la lectura de textos escritos.
- b) Al finalizar la fase uno se espera que más del 70% de los estudiantes dominen de la terminología básica de la imagen.
- c) El 80% de los participantes presentará avances significativos en comprensión lectora
- d) El 85% de los participantes será capaz de comunicarse a través de la imagen, en un nivel intermedio.

### **5.3. Líneas de acción con metodología y estrategias**

Con la finalidad de llevar a cabo la propuesta de intervención educativa se desarrolló un programa que contempla las líneas de acción a efectuar para el desarrollo de competencias que fortalezcan la comprensión de la lectura icónica. Dicho programa consta de tres fases en donde se plasman de manera detallada las líneas de acción, estrategias y metodología.

#### **Fase 1: Desarrollo de capacidades intelectuales**

En esta fase, se pretende que los estudiantes cubran cinco líneas de acción (detalladas en la Tabla 4):

- a) Dominar un vocabulario visual básico, que permita participar activamente en las actividades de comunicación visual.
- b) Analizar obras visuales.
- c) Desarrollar habilidad para valorar críticamente los mensajes visuales y para descifrar la intencionalidad del comunicante.
- d) Desarrollar el pensamiento divergente y de manera especial, la creatividad.
- e) Desarrollar la capacidad de abstracción visual.

Tabla 4. Desarrollo de capacidades intelectuales

Líneas de Acción	Estrategias	Metodología
1. Dominar un vocabulario visual básico que permita participar activamente en las actividades de comunicación visual.	1.1 Identificar y distinguir líneas y formas geométricas planas y espaciales.	1.1.1 Realizar un glosario de imágenes con el lenguaje básico de la imagen; punto, línea, forma y estructura, iluminación, tono, textura, color, plano y composición, punto de vista y angulación. 1.1.2 Seleccionar cinco imágenes de una revista, elaborando un cartel en donde se señalen con códigos de colores líneas y formas geométricas.
	1.2 Identificar y distinguir planos, angulaciones, tonos y colores.	1.2.1 De manera individual y después en equipos de tres, realizar el análisis objetivo (lectura morfosintáctica) de los elementos que componen cinco obras visuales seleccionadas del campo de la pintura, publicidad, fotografías de prensa, carteles de cine y portadas de discos. Para ello trazar en un rotafolios un esquema que identifique: a) Las formas geométricas básicas reales e imaginarias presentes en la obra. b) Las fuentes de luz (principal y secundaria). c) Las líneas de fuerza visual.
	1.3 Captar y describir propiedades de los objetos visuales.	1.3.1 Elegir tres imágenes publicitarias y tres fotografías de prensa en donde se identifique el centro de interés visual, los colores y sus tonalidades, las texturas presentes, el punto de vista, el plano utilizado y los rótulos o textos que acompañan a la imagen, por orden de importancia. 1.3.2 Elaborar un cartel publicitario en donde se incluyan las propiedades y objetos visuales.
2. Analizar obras visuales.	2.1 Analizar obras visuales.	2.1.1 Seleccionar de internet dos obras visuales y analizar su contenido.
	2.2 Realizar comparaciones visuales.	2.2.1 Seleccionar de internet dos spots publicitarios sin audio, analizar sus elementos, compararlos entre sí y presentarlos frente al grupo así como también compartir su análisis.
	2.3 Realizar categorizaciones visuales.	2.3.1 Definir mediante imágenes el concepto de categorización visual. 2.3.2 Seleccionar productos específicos que pertenezcan a una sola categoría y pegarlos en su cuaderno (por ejemplo recortes de etiquetas de refrescos de diferentes marcas).
	2.4 Desarrollar la capacidad de discriminación visual.	2.4.1 Proporcionar a los participantes una serie de imágenes de pinturas, con las cuales deben señalar las diferencias



Líneas de Acción	Estrategias	Metodología
		<p>encontradas entre ellas.</p> <p>2.4.2 Analizar en grupo una imagen con un amplio contenido visual e identificar una serie de elementos señalados por el docente.</p>
	2.5 Capacidad de mantener la atención ante una obra visual.	2.5.1 Observar por 40 minutos una imagen que un compañero proporcione a otro, después de ello, retirar la imagen y describir sus componentes. Volver a observar la foto y detectar errores.
	2.6 Realizar una lectura analítica de las obras visuales desde una doble perspectiva: connotativa y denotativa.	2.6.1 Compartir en parejas la imagen de una escena y responder a las preguntas del docente.
3. Desarrollar habilidad para valorar críticamente los mensajes visuales y para descifrar la intencionalidad del comunicante.	3.1 Criticar la forma de los mensajes visuales.	3.1.1 Seleccionar diez imágenes publicitarias y hacer un catálogo en donde se agregue la interpretación del mensaje de cada una, respondiendo a preguntas como: ¿Qué busca transmitir?, ¿A quién va dirigido?, ¿De qué elementos visuales se vale para causar impacto?
	3.2 Criticar el fondo y la intencionalidad de los mensajes visuales.	3.2.1 Del catálogo hecho con anterioridad, seleccionar la imagen de su preferencia y presentarla frente al grupo, el cual debe complementar el análisis realizado de manera individual, dejando clara la intención y el fondo de la imagen.
4. Desarrollar el pensamiento divergente y de manera especial, la creatividad.	4.1 Consecución de la capacidad de reestructurar el propio pensamiento visual.	4.1.1 Analizar la importancia de reestructurar el pensamiento visual. El docente presenta un mapa mental con lo que ha sido lo más significativo de la clase, posteriormente los estudiantes deben plasmar lo que para ellos fue más significativo.
	4.2 Construir nuevos esquemas de pensamiento visual.	4.2.1 Asistir a exposición fotográfica, analizar elementos de la corriente artística y plasmarlos en un mapa mental.
	4.3 Evocar pensamientos visuales a partir de mensajes percibidos	4.3.1 Recordar alguna anécdota y plasmarla en una imagen.
	4.4 Desarrollar el nivel simbólico de la inteligencia visual.	4.4.1 Resolver ejercicios que contribuyan a mejorar la inteligencia visual de los estudiantes.
	4.5 Mejorar la amplitud de los procesos de categorización visual.	<p>4.5.1 Proporcionar a los estudiantes una serie de imágenes para que las agrupen por categorías.</p> <p>4.5.2 Formar equipos de cuatro para generar diversas categorías de productos, las cuales serán desordenadas y uno de los otros equipos deberá reordenarlas.</p>
	4.6 Utilizar con soltura los elementos del lenguaje visual en la creación de mensajes	<p>4.6.1 Realizar en equipos una sesión fotográfica.</p> <p>4.6.2 Imprimir en tamaño poster cinco</p>

Líneas de Acción	Estrategias	Metodología
	icónicos.	fotografías que contengan el mayor número de elementos del lenguaje visual, para realizar una galería fotográfica.
	4.7 Traducir al lenguaje visual los mensajes expresados en otros códigos.	4.7.1 Seleccionar su frase favorita y sin incluir texto, elaborar una imagen que la represente. 4.7.2 Formar equipos para leer y analizar las frases icónicas desarrolladas.
5. Desarrollar la capacidad de abstracción visual.	5.1 Desarrollar la capacidad de abstracción visual.	5.1.1 Seleccionar una pintura abstracta y una imagen publicitaria, analizarlas detenidamente y enlistar sus propiedades, así como también desarrollar un escrito en el que expresen su significado. 5.1.2 Elaborar una imagen publicitaria de algún producto de su preferencia, de manera abstracta, empleando artículos como papel, periódico, tela, etc.

## Fase 2: Desarrollo de capacidades afectivas

Esta fase tiene como finalidad desarrollar emociones mediante la presentación de elementos visuales (Tabla 5), ya que los estudiantes deberán manifestarlas ante obras visuales. Es decir, mediante la observación de algunas imágenes, los estudiantes deberán poder expresar sentimientos que éstas evoquen, utilizando para ello el lenguaje gestual y verbal. De igual forma, deberán ser aptos para poder expresar sus emociones mediante la elaboración de imágenes que reflejen las emociones que deseen expresar.

Los alumnos también deberán aceptar que una composición visual puede suscitar reacciones y respuestas distintas según cada persona, las cuales son dignas de consideración y respeto. En otras palabras, aprenderán que hay elementos connotativos que conforman la imagen y que estos podrán ser interpretados de diversas maneras, considerando los compendios que forman parte de cada individuo, como ideología, cultura, clase social, entre otros. De igual forma, los estudiantes deberán respetar la opinión de cada uno de los miembros del grupo.

Tabla 5. Desarrollo de capacidades afectivas

Líneas de Acción	Estrategias	Metodología
1. Desarrollar capacidades afectivas mediante las obras visuales.	1.1 Desarrollar emociones ante una obra visual.	1.1.1 Observar tres obras visuales diferentes y describir cuáles emociones generan en cada participante. 1.1.2 Seleccionar la imagen de su preferencia y presentarla argumentando sus emociones.
	1.2. Manifestar las sensaciones y emociones producidas por la contemplación de las obras visuales mediante los lenguajes	1. 2.1 Formar equipos para seleccionar imágenes que generen emociones. 1.2.2 De las imágenes seleccionadas con anterioridad, enlistar las emociones que

Líneas de Acción	Estrategias	Metodología
	gestual y verbal.	éstas evocan, después, asociarlas con una pieza musical. Documentar todo el proceso. 1.2.3 Después de realizar las actividades anteriores, los equipos deben realizar una dinámica denominada “caras y gestos”, por medio de la cual darán a conocer una imagen.
	1.3. Auto-reflexionar sobre las reacciones emotivas que puede producir la contemplación de obras visuales.	1.3.1 Seleccionar individualmente una serie de spots publicitarios, con la finalidad de analizar su contenido y las emociones a las que apela; los estudiantes deben ser capaces de ver qué se pretende lograr a través de dichos spots.
	1.4. Expresar emociones, sensaciones y estados de ánimo mediante el lenguaje visual.	1.4.1 Identificar y conceptualizar las diferentes emociones y estados de ánimo. Posteriormente, realizar un collage de cada una de ellas, empleando imágenes publicitarias, periodísticas, de obras de arte, para elaborar un portafolio.
	1.5. Obtener el disfrute estético de las obras visuales.	1.5.1 Acudir al centro comercial y fotografiar aquellos productos que visualmente les parezcan atractivos (empaques) y presentar a sus compañeros la galería fotográfica resultante, señalando los aspectos estéticos de cada imagen.
	1.6. Aceptar que una composición visual puede suscitar reacciones y respuestas distintas dignas de consideración y respeto.	1.6.1 Analizar los diferentes significados que puede poseer una imagen, dependiendo del contexto desde el cual son leídos. 1.6.2 Realizar un debate en el que se discuta la importancia de respetar la interpretación de la lectura icónica. 1.6.3 Realizar un cartel haciendo referencia a las dos actividades anteriores.
	1.7. Favorecer los procesos de comparación e integración de ideas.	1.7.1 Aceptar las opiniones ajenas relativas a la interpretación de los mensajes visuales, mediante la realización de presentaciones en donde se lean imágenes de manera detallada, valiéndose de fichas técnicas que elaboraren para tal tarea, mientras que los demás podrán compartir, comparar e integrar sus ideas.
	1.8. Establecer formas de colaboración grupal a la hora de afrontar la tarea de leer y analizar colectivamente mensajes visuales.	1.8.1 Realizar en equipos de cuatro personas un collage que narre la vida de algún personaje histórico, en el entendido que deberán elaborar en conjunto los mensajes visuales que transmitirán, estando todos de acuerdo en su interpretación.

### Fase 3: Desarrollo de capacidades estéticas y psicomotoras

Con la intención que los estudiantes sean capaces de efectuar el proceso completo de la comunicación mediante la comprensión y emisión de imágenes, esta fase (Tabla 6) tiene la finalidad de analizar las imágenes del entorno en el que se desenvuelven y que puedan apreciar las cuestiones estéticas, siendo capaces también de reproducir sus ideas mediante la elaboración de imágenes. Otro propósito de esta fase es propiciar la posibilidad de dibujar e identificar las imágenes que retratan la vida cotidiana a través del análisis del comportamiento de varias personas en un centro comercial, fotografiar la escena y comprender la situación mediante el análisis del lenguaje visual.

Tabla 6. Capacidades estéticas y psicomotoras

Líneas de Acción	Estrategias	Metodología
1. Desarrollar Capacidades estéticas.	1.1 Desarrollar la percepción de las cualidades estéticas de las obras visuales.	1.1.1 Definir el significado de las cualidades estéticas. 1.1.2 Seleccionar tres obras de arte y determinar cuáles son las cualidades estéticas que le dan valor a tales obras.
	1.2 Detectar valores estéticos del ambiente.	1.2.1 Los participantes deben acudir a tres lugares que formen parte de su entorno, después de observarlos con detenimiento, deben fotografiar algunos escenarios, para presentar en clase la galería con la descripción de los valores estéticos de cada uno de ellos.
	1.3. Analizar y valorar estéticamente las obras visuales.	1.3.1 Emitir juicios de valor sobre una serie de imágenes proporcionadas por el docente y presentarlos en un pequeño portafolio que incluya la imagen y la redacción del juicio.
	1.4. Construir parámetros propios de belleza.	1.4.1 Identificar los parámetros que cada estudiante considera los adecuados para definir el término belleza. En base a ellos, elaborar un álbum que incluya fotografías de lo que consideran bello en su entorno.
2. Desarrollar Capacidades psicomotoras.	2.1 Trazar gráficamente de forma equilibrada.	2.1.1 Facilitar a los estudiantes una serie de trazos que deben emular con diversos materiales (marcadores, carboncillo, plumas, acuarelas). Presentar los trazos elaborados en un álbum.
	2.2 Representar gráficamente figuras planas.	2.2.1 Elaborar un bosquejo de un cartel publicitario, empleando figuras geométricas planas.
	2.3 Representar gráficamente figuras espaciales.	2.3.1 Representar con figuras espaciales en una maqueta el cartel elaborado en la actividad anterior. Los materiales a utilizar son de libre elección.
	2.4 Incrementar el grado de coordinación viso-manual al reproducir objetos visuales mediante el dibujo.	2.4.1 Asistir a diversos escenarios con la finalidad de que los estudiantes puedan trazar mediante el dibujo aquello que perciben.
	2.5 Desarrollar la expresión de sentimientos, emociones, estados de ánimo e ideas mediante el lenguaje corporal (facial y gestual).	2.5.1 Asistir a lugares concurridos para analizar el lenguaje no verbal de las personas, definiendo cuál es su estado de ánimo. Fotografiar evidencias y presentarlas en clase.

## 6. Conclusiones

Dentro de la comprensión del texto icónico, la deducción toma un papel fundamental, pues actúa como soporte del proceso de inferencias e hipótesis y guarda mucha relación con los conocimientos previos que posee el lector. Es por ello que resulta fundamental que los docentes sean capaces de guiar a los estudiantes en la comprensión de lectura icónica, situándolos en el contexto donde se encuentra la imagen.

Es importante señalar que, en la lectura icónica, la interpretación y comprensión tienden a ser subjetivas. Sin embargo, considerando el nivel académico de los sujetos que participaron en este estudio y su área profesional, se esperaba contar con un porcentaje mayor de respuestas certeras en la encuesta que se les aplicó. Pues, aunque son innumerables los factores externos e internos que permiten la subjetividad en este tipo de lecturas, un individuo que posee las competencias necesarias para llevarla al cabo, deberá ser capaz de comprender el verdadero mensaje que una imagen pretende transmitir.

La presente investigación asumió que, dada la naturaleza académica de los estudiantes que participaron en el estudio (mercadotecnia), sus competencias en comprensión de texto icónico debían ser altas. Sin embargo, se encontró que, aunque su formación educativa demanda que posean las habilidades que les permitan lograr esta competencia, ellos carecen de los elementos necesarios para hacerlo. Sobre estos estudiantes, se puede resumir lo siguiente: (i) sus resultados poco sistemáticos no demuestran una habilidad constante en la lectura icónica; (ii) poseen conocimientos básicos respecto a la interpretación del texto icónico, dejando de lado la objetividad del mensaje transmitido a través de las imágenes; (iii) el uso de las TIC con los estudiantes universitarios actuales, no garantizan una mayor demostración de competencia; y (iv) los planes de estudio vigentes no han dado herramientas que les permitan contar con las habilidades necesarias para la comprensión de mensajes denotativos y connotativos de la imagen.

Como resultado de este estudio, se considera pertinente desarrollar futuras investigaciones relacionadas con el papel de los docentes en la comprensión y transmisión del texto icónico a sus estudiantes. Además, es pertinente poner en práctica la intervención educativa planteada en este artículo, ya que permite llevar a la realidad el desarrollo de competencias en lectura icónica. Dicha intervención se caracteriza por: (i) generar competencias de comunicación icónica por medio de la comprensión y desarrollo de lectura de imágenes en los planos connotativo y denotativo; y (ii) brindar herramientas que permitan a los estudiantes desarrollar una mejor participación en el plano académico y laboral, especialmente en el área de especialización de la mercadotecnia, específicamente aquellas relacionadas con cuestiones publicitarias, imagen del producto y análisis de mercado.

## 7. Referencias Bibliográficas

- American Library Association. (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. <<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>>. [Consulta: 01/05/2017].
- Administración Nacional de Educación Pública (2009). *La evaluación de la competencia en lectura PISA 2009: Marco conceptual, actividades de prueba y resultados*. Montevideo, Uruguay: ANEP.
- Aramburu Oyarbide, M. (2004). Estilos cognitivos, desarrollo operativo y preconcepciones. *Revista Internacional de Psicología*, 5 (1), 1-23.
- Area Moreira, M.; Gros Salvat, Begoña; Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Blázquez Entonado, F. (Coord.). (2001). *Sociedad de la información y educación*. Mérida: Junta de Extremadura.
- Barragán Gómez, R.; Gómez Moreno, W. (2012). El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: propuesta didáctica para la lectura de signos visuales. *Íkala: Revista de Lenguaje y Cultura*, 17 (1), 79-92.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cabero Almenara, J.; Llorente Cejudo, M. del C. (2008). La alfabetización digital de los alumnos: competencias digitales para el siglo XXI. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 42 (22), 7-28.
- Camba, M. E. (2008). La importancia de la lectura de imágenes: las imágenes, recurso invaluable para incorporar a la tarea áulica. *Asociación Argentina de Lectura*, 10 (10), 84-88.
- Carreón Mendoza, H.; Melgoza Ramos, R. (2012). México hacia una sociedad del conocimiento. *Nóesis: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 21 (41), 121-135.
- Castaño Muñoz, W.; Uribe Tirado, A. (2008). La formación en competencias tecnológicas e informacionales de futuros bibliotecólogos aprovechando la plataforma educativa Moodle: caso Escuela Interamericana de Bibliotecología Universidad de Antioquia. Ponencia presentada en el *X Congreso Nacional de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Colombia: Universidad de Antioquia, Bogotá (Colombia), 5-7 noviembre.
- Clemente Linuesa, M.; Domínguez Gutiérrez, A. B. (1999). *La enseñanza de la lectura: enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Piramide.
- Cuetos Vega, F. (1990). Procesos psicológicos que intervienen en la lectura. *Fundación Once España*, 50-62.
- Dehaene, S.; Changeux, J.P. (2011). Experimental and Theoretical Approaches to Conscious Processing. *Neuron*, 70, 200-227.
- Díaz Campos, M.; Colina, S. (2006). La adquisición de la estructura fonológica y de la variación sociolingüística, en *Haciendo lingüística: homenaje a Paola Bentivoglio*. (61-75). Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Díaz Martínez, Á. M. (2009). Imagen y pedagogía. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 13, 143-154.
- Eco, U. (1979). *Lector in fábula*. Barcelona: Lumer.
- Esteve, J. M. (2016). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento, En Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, D., Coord. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. (17-27). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

- Ferreras Rodríguez, J. G.; Leite, L. V. (2008). A vueltas con la alfabetización visual: lenguaje y significado en las películas de Wes Anderson. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 5, 248-287.
- Gómez Moliné, M. (2003). *Algunos factores que influyen en el éxito académico de los estudiantes universitarios en el área de química*. Tesis., Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: 'de la evolución cognitiva' a la 'revolución cultural'. *Educare*, 13 (14), 235-241.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital: algo más que botones y teclas*. Madrid: Editorial Gedisa.
- Gutiérrez Vargas, M.; Camargo López, J.; Guerrero Andrade, M. E. (2004). *Alfabetización visual, lenguaje visual e imagen*. Ponencia presentada en el *Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional sobre Retos y Expectativas* de la Universidad. Santillo, Coahuila: Universidad Autónoma de Coahuila, febrero 25-28 de 2004.
- Harlen, W. (2002). Evaluar la alfabetización científica en el programa de la OECD para la evaluación internacional de estudiantes (PISA). *Enseñanza de las Ciencias*, 20 (2). 209-216.
- Hernández Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Perfiles Educativos*, XXX (122), 38-77.
- Hortin, J. (1981). *Visual literacy—the theoretical foundations: an investigation of the research, practices, and theories*. Tesis doctoral, Northern Illinois University.
- Insuasty Portilla, Edwin Giovanni (2013). *Lectura y lecturabilidad icónica en objetos de aprendizaje soportados por plataformas virtuales*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca
- Jenkins, H. (2008). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Jiménez, J.; O'Shanahan Juan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 45 (5), 1-22.
- Martínez Luna, S. (2014). Cultura visual y educación de la mirada: imágenes y alfabetización. *Revista Digital do LAV*, 7 (3), 3-18.
- Mercado Maldonado, A.; Hernández Oliva, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 53, 229-251.
- Messarís, P. (1998). Visual Aspects of Media Literacy. *Journal of Communication*, 70-80. DOI: 10.1111/j.1460-2466.1998.tb02738.x
- Morais, J.; Cary, L., Alegría, J. y Bertelson, P. (1979). Does awareness of speech as a sequence of phones arise spontaneously? *Cognition*, 7, 323-331.
- Morán, A.; Uzcátegui, A. M. (2006). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de educación básica. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 7 (16), 35-55.
- Moraza Herrán, I.; Del Campo Adrián, E. (2007). Conceptos generales sobre el aprendizaje de la lectura. *INFAD de Psicología*, XXI (1), 20-28.
- Muñoz-Valenzuela, C.; Schelstraete, M.-A. (2008 marzo). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste? *Revista Iberoamericana de Educación*, 45 (5), 1-8.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2000). *Programme for international student assessment reading mathematical and scientific literacy*. Paris, Francia: OECD.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2002). *Muestra de reactivos empleados en la evaluación PISA 2000: aptitudes para lectura, matemáticas y ciencias*. México, D.F.: Santillana.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2005). *Programa PISA*. México, Distrito Federal: OCDE.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *PISA 2015: Resultados clave*. <<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>>. [Consulta: 01/05/2017].
- Pericot, J. (2002). *Mostrar para decir, la imagen en contexto*. Barcelona: Aldea Global.
- Pettersson, R. (2007). Visual Literacy in Message Design. *Journal of Visual Literacy*, 27 (1), 61-90.
- Pressley, M. (1999). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona: Paidós
- Riveros, V.; Arrieta, X.; Bejas, M. (2011). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el quehacer educativo del aula de clase. *Omnia*, 17 (1), 34-51.
- Salas Navarro, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Salmasi, N. (2007). El currículo frente al reto pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación *Laurus*, 13 (23), 199-212.
- Sánchez Martínez, M. (2008). Integrando las tecnologías de la información y comunicaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje. *Reencuentro*, 51, 98-100.
- Sánchez Molina, L.; Reinoso-Sánchez, S. R. (2011). *Comprensión de lectura de textos iconicos narrativos con los estudiantes del grado primero del Centro Educativo Arenoso, Sede la Pradera de San Vicente del Caguan*. Tesis doctoral, Universidad de la Amazonía.
- Smith, Frank; Goodman, K. (1979). Learning to read is natural. *Hillsdale*, pp. 137-154.
- Torres Vallecillo, M. (2007). Imagen y comunicación: la alfabetización visual. *Eutopía*, Artículo 9. <<http://www.cch.unam.mx/eutopia/eutopia5 /contenido/ar9.htm>>. [Consulta: 01/05/2017].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. Londres, Inglaterra: UNESCO.
- Vázquez, A.; Novo, M. del C., Jacob, I.; Pelizza, L. (2010). *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar*. Córdoba, Argentina: UniRío Editorial.
- Zunzunegui, S.; Zunzunegui Díez, S. (1995). *Pensar la imagen*. Madrid: Editorial Cátedra.