BLOQUE III: Procedimientos para la innovación docente en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura castellanas.

**Tema 5.-** Competencia comunicativa, educación visual y nuevas tecnologías. Lenguaje verbal y lenguaje iconográfico.

Begoña Souviron López

IES Manuel Alcántara / UMA

**Comunicación no verbal y desarrollo de competencias[[1]](#footnote-1) en el ámbito de la interdisciplinariedad**

La LOE 2/2006, BOE n. 159 4/07/2006 marca las últimas pautas legislativas en el campo de la educación obligatoria y concreta propuestas ya avanzadas anteriormente por la LOGSE y la LOCE. El objetivo tanto del Ministerio de Educación como de la política autónoma de la Junta de Andalucía en materia de Educación coincide en marcar el objetivo de desarrollar de manera concertada políticas educativas en ámbitos comunitarios y supracomunitarios y se cifra en la necesaria convergencia de proyectos y programas que deben ser de interés general para fomentar una educación concebida como práctica social y experiencia cultural común.

La necesaria interacción del ámbito escolar y extraescolar es un fin, por lo que los centros escolares deben ser pensados como espacios de proyección y lugares concretos de experimentación, lugares propicios a la difusión de un conocimiento aplicado a las necesidades de la sociedad, donde se adiestra a los alumnos en el “Know how” propio de las competencias procedimentales. De ahí que la formación deba ser integrada e interdisciplinar, favoreciendo el uso de las destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, obtener nuevos conocimientos.

Objetivos del diseño curricular base deben ser en función de lo expresado:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos atendiendo a la intención comunicativa.

- Comunicarse a través de la expresión oral y escrita, corporal y gestual desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático, la sensibilidad y la creatividad.

- Conocer el patrimonio cultural y respetar la diversidad lingüística.

Por su parte, los objetivos generales del área de Lengua y Literatura castellana son:

- Comprender discursos orales y escritos con actitud crítica.

- Expresarse con coherencia y adecuación.

- Disfrutar de la lectura, como fuente de enriquecimiento personal.

- Uso de la lengua mediante dominio de estrategias y procedimientos de comunicación.

Para alcanzar la conjugación de estos objetivos las programaciones se articulan en bloques:

- Usos y formas de la comunicación oral

- Usos y formas de la comunicación escrita

- Análisis y reflexión sobre la lengua

- Sistemas de comunicación verbal y no verbal.

Los principios psicopedagógicos vinculados con el DCB son principios de aprendizaje e intervención educativa que se materializan en aprendizajes significativos, el diseño de actividades, la interdisciplinariedad y la aplicación práctica. La metodología auspiciada es globalizadora e interdisciplinar, centrando la atención particular en la diversidad. Hasta aquí llegan las declaraciones de intenciones, pero lo que queda por destacar es el motor de esa dinámica, que no es otro que la motivación, nada nuevo por otra parte; ahora bien a partir de los nuevos planes en función de los criterios de Bolonia, relacionada con los intereses de los alumnos, con sus experiencias directas o virtuales. Sólo en función de ellas podremos programar centros de interés para el aprendizaje, situaciones reales de aprendizaje, para organizar, coordinar y reflexionar sobre los procesos y estrategias que podemos desplegar con los alumnos.

Esta dinámica implica un enfoque por tareas en las que las situaciones de partida entrañen un factor de necesidad de resolución de un problema o desencadenamiento de procesos que lleven al descubrimiento y la solución mediante el trabajo cooperativo.

La competencia comunicativa[[2]](#footnote-2) debe entenderse en este contexto como un conjunto de subcompetencias**:**

- Gramaticales: reglas fonológicas, morfosintácticas y semánticas

- Sociolingüísticas: adecuación al contexto

- Discursivas: coherencia y cohesión

- Estratégicas: oportunidad y dominio de la situación comunicativa

- Pragmáticas: conocimiento y dominio de aspectos paralingüísticos.

Y el aprendizaje según este enfoque responde a una instrucción formal, consciente y controlada que se atiene a los principios de la comunicación efectiva:

- Cognitivos: automatismo, aprendizaje significativo, anticipación-recompensa, motivación intrínseca, e inversión de estrategias

- Afectivos: ego lingüístico, autoconfianza, conexión lengua cultura

- Lingüísticos: interlengua, competencia comunicativa, colaboración interdisciplinar.

El uso de la lengua -y su aprendizaje- comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de **competencias,** tanto **generales** como específicas como es el caso de las **competencias** **comunicativas,** en particular y directamente relacionada con ella en educación obligatoria la competencia literaria[[3]](#footnote-3).

Las personas utilizan las competencias que tienen a su disposición en distintos **contextos** y bajo distintas **condiciones** y **restricciones,** con el fin de realizar **actividades lingüísticas** que intervienen en **procesos** para producir y recibir **textos** relacionados con **temas** en **ámbitos** específicos, poniendo en juego las **estrategias** que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias.

Los términos destacados en negrita representan nociones básicas en la concepción de este marco curricular, por lo que el MCERL los define a continuación:

* Las *competencias* son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.
* Las *competencias generales* son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades de lingüísticas.
* Las *competencias comunicativas* son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.
* El *contexto* se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación.
* Las *actividades de lengua* suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea.
* Los *procesos* se refieren a la cadena de acontecimientos, neurológicos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
* El *texto* es cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.
* El *ámbito* se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales. Aquí se ha adoptado una clasificación de orden superior que los limita a categorías principales que son adecuadas para el aprendizaje, la enseñanza y el uso de la lengua: los ámbitos educativo, profesional, público y personal.
* Una *estrategia* es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.
* Una *tarea* se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia gama de acciones como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupos.

Por otra parte, teniendo en cuenta la importancia que se concede a la evaluación a fin de establecer y mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje-enseñanza se hace necesario establecer una metodología que permita dentro del campo de Investigación en el aula la integración de la evaluación como objeto de aprendizaje. De ahí que planteemos un modelo de autoevaluación cualitativa dentro del grupo, donde los alumnos determinarán en función de tres medidas diferentes aspectos del desarrollo del proceso de trabajo en parejas, de la exposición de la tareas y la realización del producto.[[4]](#footnote-4)

Es conveniente explicar a los alumnos la relevancia que el trabajo aportará al conocimiento que ya tienen porque de esa manera entienden que están aprendiendo con sentido, progresando a partir de experiencias previas y construyendo su propio aprendizaje.

Los alumnos se sienten motivados cuando el aprendizaje que van a adquirir está planteado como un proceso a resolver, como una empresa en la que el concurso de todos llevará a obtener los objetivos planteados. No se trata de elaborar un completo marco teórico, con todos los detalles que precisaría una investigación científica al uso -como podría emprenderse en niveles de formación universitaria- sino de informar a los alumnos acerca de las bases conceptuales de las que se parte, de los autores, teorías o proposiciones generales.

Nos planteamos el problema del aprendizaje significativo e interdisciplinar basado en procesos constructivos y desarrollo de estrategias para incrementar capacidades básicas y específicas, mediante un enfoque por tareas que desemboca en la producción de textos y productos, artefactos culturales, a través de los cuales los alumnos y alumnas se hacen responsables de su propio aprendizaje y lo transmiten a los compañeros.

Resulta fundamental que los alumnos desde el primer momento se sientan dueños de su aprendizaje. Por eso es importante que conozcan los elementos teóricos que fundamentarán la investigación.

* Objetivos (Generales y específicos: Trabajar de manera cooperativa para incrementar la competencia social, interdisciplinarmente, para fomentar la competencia cultural, usando las nuevas tecnologías para ejercitar su competencia digital mediante la producción de artefactos lingüísticos y plásticos, presentándolos en público, para alcanzar una mayor competencia lingüística y estética.

Daniel Cassany (1997) en Enseñar lengua[[5]](#footnote-5) se refiere al término cultura en el sentido que le confiere al término la sociología canadiense de Guy Rocher como un conjunto de maneras de pensar y de acciones más o menos formalizadas que son compartidas por un grupo social y sirven de manera lógica o simbólica para constituirlas como una comunidad específica.

Este es el concepto al que nos atenemos en nuestra experiencia de evaluación e investigación en el aula, porque la competencia lingüística se complementa con la competencia cultural, que la engloba, haciendo la última de la primera un vehículo cultural.

Entendiendo la lengua y la literatura, como vehículos de expresión, comunicación y representación de la Cultura y la Sociedad, tal y como son practicadas en el marco de la interdisciplinaridad favorecida en otros países europeos y centrándonos en este caso en la relación de ambas con los sistemas de comunicación no verbal, inicideremos en la interacción comunicativa que debe centrar cualquier tarea y objetivos que tracemos. Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías adquieren desde esa perspectiva una función relevante porque ofrecen el mejor campo para emprender el análisis comparativo de la comunicación en los sistemas orales, visuales y escritos en campos como los de la publicidad y otros espacios mediáticos.

Esta dimensión cultural favorece que el estudiante se enfrente al "artefacto" creativo y artístico y que el análisis de las características de estos "artefactos", junto una observación detallada de su estructura, funciones y relaciones contextuales, permitia extraer información sobre modos de conducta y representación de la realidad, sistemas reguladores de la producción artística, o revelar, incluso, de manera más concreta, diferentes estrategias de comunicación, que se producen según las reglas de la semiótica y la retórica en la concatenación de imágenes verbales y plásticas, figuras tanto de lengua como de pensamiento, dentro del discurso y la representación artística.

**El relato de una experiencia de investigación de aula en 3ºB. IES Manuel Alcántara.**

Nuestra asignatura de Lengua trabaja todo lo relacionado con la capacidad de representación, primero a nivel mental, los conceptos, y también la representación “literal” de los mimos sobre papel. Pero sabido es que nuestros alumnos están creciendo en una cultura eminentemente visual, en la que la imagen y todo lo que gira alrededor de ella está construyendo su modo de representación de la realidad en gran medida y determinando su concepción del mundo.

Como profesores de comunicación tenemos en cuenta los contenidos de la pragmática, los medios de comunicación, la imagen, etc., en una concepción más amplia y globalizadora del mundo de la comunicación, en la que lengua y literatura no son los únicos sistemas como en su día lo formulara la semiología de Saussure.[[6]](#footnote-6)

Por otra parte convenimos con Nuria Saló Lloveras en la necesidad de distinguir entre el contenido semántico y el proposicional, por un parte y la actualización de éste en la comunicación por otra.[[7]](#footnote-7)

Nos parecen además interesantes las observaciones de la investigación psicológica y la psicología cognitiva respecto a la manera en la que se almacena el conocimiento en la memoria en situaciones sociales de uso de la lengua, que se adquieren en el curso de la interacción, en la actividad cognitiva y social, debido a su naturaleza de estructuras de situaciones predecibles en las que se conoce ya el funcionamiento y el resultado.

De acuerdo con los principios del conocimiento constructivo y el aprendizaje significativo que se adquiere a partir del diagnóstico, llámese también evaluación o fase para detectar los conocimientos o ideas preconcebidas, tanto los frames como los script son los escenarios o esquemas en los que la memoria archiva sus tesoros. De ahí que se nos ocurriera la idea de alojar en un blog, cuyo formato es el que más se adecua a esos tópicos los productos de nuestra investigación.

A la hora de difundir los resultados en el grupo experimentamos y negociamos semióticamente la adecuación y propiedad de cada uno de los “artefactos” y creamos un estado de intersubjetividad[[8]](#footnote-8).

Nosotros queremos trabajar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y de la imagen, incentivar el trabajo conjunto de res y verba no sólo a nivel lingüístico, comprender también esas imágenes, interpretarlas, elaborarlas y manipularlas.  
Por tanto nos preguntamos si la Educación Plástica y Visual no es un incentivo para el desarrollo de otras áreas de tipo lingüístico como la exposición, el coloquio, la argumentación y la práctica de la evaluación como objeto del aprendizaje.

La representación de los conceptos cada vez va a ser más visual y menos textual de ahí que animemos a los alumnos a formular la información en mapas conceptuales.

La importancia de nuestra asignatura, al ser la lengua vehiculo transmisor de conocimientos, comunicación y representación, contribuye igualmente a incrementar la capacidad de comprensión de todos los conceptos asociados con la representación visual que existan en otros ámbitos disciplinares a través del uso de las tecnologías y los medios.   
  
Está claro que para desarrollar cualquier producto asociado a la comunicación –publicitaria, audiovisual o multimedia– hacen falta expertos en imágenes. Por no hablar de campos más especializados como la arquitectura o el diseño industrial. Vivimos en una sociedad en la que el objeto es muy importante, se diseñan continuamente elementos en los que la formación artística es imprescindible[[9]](#footnote-9).   
Juzgamos que la consideración y relevancia de dichos factores podría suscitar la aparición de líneas de investigación centrada en la producción semiótica a partir de las representaciones sociales que en torno a un tópico específico, inquietan o convocan a una colectividad; tópico que así se podría asumir como temática de expresión estética; para ser abordada desde un ámbito cognitivo que no apele exclusivamente a los enunciados verbales, con lo cual se complejizan, pero también se enriquecen notablemente los procesos metodológicos de investigación educativa.

Ciertamente, combinando diversos procedimientos expresivos (orales, escritos, escénicos y plásticos), como herramientas de apoyo a la acción investigadora, alcanzamos un volumen de información mucho más rico y diferenciado, convirtiéndose las estrategias usadas en un excelente camino para la integración de conocimientos desde una perspectiva constructiva.

Así, el uso complementario de la expresión verbal (oral y escrita) de carácter comunicativo (charlas, encuestas, entrevistas, comentarios, etc.) o con pretensiones estéticas (poemas, coplas, cuentos, narraciones, etc,), la expresión plástica (dibujo, pintura y collage o como en nuestro proyecto fotografía principalmente), y la expresión escénica (juego de roles, mímicas), facilita que afloren las representaciones mentales y comunicativas de la imagen y el texto abundando en la importancia que tiene la representación y el sentido del arte en nuestros días.

En la noción de obra de arte se acentúa la dimensión estética del objeto sobre la de su utilidad práctica, aunque, sin duda, muchos anuncios publicitarios podrían ser hoy aceptados como artefactos que son verdaderas obras de arte. Todo artefacto guarda relación con la comunidad cultural en la que ha sido construido con una determinada funcionalidad y en dicha comunidad es donde adquiere plenitud de sentido, pero en la medida en que la naturaleza humana trasciende el relativismo cultural, muchos artefactos son universales o al menos universalizables.

Wittgenstein asimiló el lenguaje a una caja de herramientas. Una lengua puede ser considerada como un *artefacto* empleado por los miembros de una comunidad idiomática para comunicarse entre sí. El lenguaje puede ser empleado por los hablantes para fines muy diversos.

La representación del objeto en el arte contemporáneo, para ser usado con un slogan en un posible ámbito publicitario es el campo en el que hemos centrado la práctica de esta experiencia docente. Los alumnos han sido introducidos en los conceptos de *ready made,* apropiación y contexto en el arte contemporáneo. Modernidad no es lo representado en el cuadro sino el propio cuadro que se convierte en objeto de arte, independientemente de su contenido, con su función en nuestra vida cotidiana y lo que simboliza su reflejo a través de la publicidad, la fotografía, las instalaciones, el videoarte o el cine.

En estas manifestaciones el objeto cobra en la actualidad más relevancia. Acapara la atención de gran parte de los artistas contemporáneos y llega a ser fundamental en la descripción de ambientes o como soporte de reflexiones afines a nuestras preocupaciones. La concepción y realización de estas variables e insólitas aproximaciones a las múltiples realidades del mundo moderno exige la invención de nuevas técnicas, como el collage, el *ready made,* la introducción de objetos de desecho, réplicas artesanales, objetos de fabricación y objetos de ansiedad. El crítico Harold Rosenberg fue el primero en utilizar el término anxious objects (objetos de ansiedad) para describir un tipo de arte moderno que nos inquieta y nos hace dudar de si realmente estamos ante una auténtica obra de arte. Un objeto de ansiedad suele suponer un reto que nos desconcierta, trastorna, confunde, nos irrita, o simplemente nos aburre. La dificultad estriba en discernir si es arte e incluso si es arte de verdad. En la representación de un objeto de ansiedad aparecen tendencias subversivas, a menudo acostumbra a estar al límite de la credibilidad, más allá de la frontera de lo aceptado. El objeto de ansiedad por excelencia y puede ser que el primero en su género, fue el orinal de Marcel Duchamp.

El orinal exige una respuesta a la pregunta siguiente: ¿por qué es esto arte? Duchamp,

ironista hábil y ágil como ninguno, prefirió proponer otra pregunta: ¿se puede hacer una obra que no sea una obra de arte?

Para suscitar la curiosidad de los alumnos podemos sugerirles algunas preguntas que darán pie al debate, como:

¿Qué convierte una pieza en obra de arte?

¿Qué función debe tener el arte actual?

¿Qué función ha tenido el arte en otros momentos de la historia?

También se les puede animar a reflexionar en el sentido en que el arte contemporáneo, como sucede en poesía, crea nuevas asociaciones, del todo originales, combatiendo así el desgaste del lenguaje (o la imagen) por el uso y los clichés. El extrañamiento que nos produce funciona como un resorte: rompe la inercia de la mirada “plana” y mueve a la reflexión.

Se pueden citar unas palabras de Robert Caner-Liese: “El lenguaje poético (...) hace consciente lo que era inconsciente.” Aquí el efecto de extrañamiento cumple una función muy importante: al romperse la relación mecánica que habitualmente establecemos con el mundo, toda experiencia estética se convierte en el primer momento de un proceso de conocimiento y reconocimiento.

Pediremos a los alumnos que escojan un objeto que tengan en casa y que sea importante para ellos. Una vez escogido, han de preparar una presentación del objeto en combinación con otro capaz de conferirle una propiedad significativa nueva o desconcertante y elaborar un texto que entable una relación con la imagen a fin de que su combinación pueda ser usada en un contexto de publicidad.

Para la representación usarán la fotografía y en la exposición que hagan sobre su trabajo, deben explicar por qué han elegido esos objetos.

Los alumnos realizan el ejercicio en casa y lo presentan en clase ante sus compañeros. Para la presentación del trabajo en clase han de llevar el objeto, su representación fotográfica y el texto explicativo.

La estructura genérica de estos talleres ha sido la siguiente:

**Objetivos generales**

* Incrementar la competencia social
* Fomentar la competencia cultural, artística y lingüística
* Trabajar desde la interdisciplinariedad el aprendizaje significativo
* Desarrollar la competencia digital y el uso de los medios audiovisuales.

**Objetivos específicos**

* Diferenciar y establecer la relación entre la comunicación verbal-no verbal
* Conocer la tipología de la imagen
* Distinguir entre constituyentes inmediatos de la imagen: signos y símbolos, indicios e iconos
* Analizar cómo opera la retórica en la imagen (semiótica): metáfora, paralelismo, paradoja, elipsis…
* Realizar un “ready made” con fines publicitarios y plasmarlo en una fotografía para colocar el producto en el blog “educación literaria” y el libro virtual del IES Manuel Alcántara.

**Motivación:**  
Desde el planteamiento general los alumnos reconocieron conocer de ese ámbito de referencias por experiencias de cursos anteriores, y lo que es más significativo - desde diferentes perspectivas en distintas asignaturas.

Utilizando algunos de los soportes de sensibilización como las imágenes de los “hombres primitivos”, o la de los simios - o propiciando una situación lúdica, relatando la distinta decodificación de la comunicación gestual según la lengua hablada, se presenta el tema de reflexión para que los participantes evocaran y / o vivenciaran experiencias (sensoriales, emocionales, cognitivas, fantásticas, etc.) que motivaran su posterior trabajo reflexivo y expresivo.

  
**Metodología**

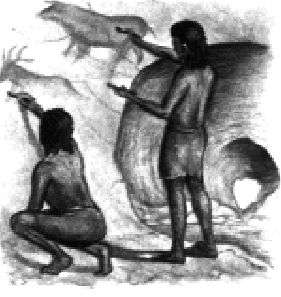
Buena parte de la investigación se lleva a cabo mediante el uso de las tecnologías por hallarnos en un centro TIC, donde cada pareja de alumnos tiene acceso a un ordenador. El trabajo estuvo centrado en potenciar los procesos de participación de los estudiantes mediante la apertura de espacios de reflexión y expresión desarrollados a la manera de talleres en un trabajo por proyecto, cuyo objetivo final era, por una parte la exposición de los resultados del trabajo en clase a fin de ejercer la evaluación como proceso de aprendizaje, y la posterior inclusión, por otra parte en el blog de Educación literaria: <http://educacionliteraria.blogspot.com> y en el libro virtual de la biblioteca del IES Manuel Alcántara.

La expresión verbal y no verbal, plástica y literaria ha sido el objetivo de los procesos de sensibilización a través de diferentes formatos estéticos: literatura, vídeo, música, pintura, dibujos animados, publicidad etc.

Irene Puig en *Los Procedimientos* recomienda las siguientes estrategias como punto de partida y motivación para el aprendizaje: la observación, la experimentación, la comparación, la relación entre causas y efectos, la generalización, la clasificación, la definición, el resumen, el esquema, la recesión, y la composición, el trabajo en equipo, el debate, la resolución de problemas y la interpretación de datos organizados en gráficos.

Toda la información recogida, tanto la verbal como la visual, fue organizada según sus fuentes de origen, a partir de las categorías expresadas como objetivos específicos.

Ahora bien, para abordar el análisis de la información acopiada se optó por dos estrategias básicas: la primera consistió en sintetizar la información verbal en mapas conceptuales que se mantenían en constante reforma a medida que aparecía nueva información complementaria. La segunda fue organizar la información visual surgida de los talleres mediante una selección de las imágenes, realizada por ellos a partir de los “ready made” más representativos y efectivos para ser usados en el medio de la publicidad, a la cual denominamos Galería y que constituyó el referente principal para abordar la posterior interpretación de representaciones plásticas.



La realización de una serie de tareas de diversa índole de acuerdo con la programación de determinadas secuencias de aprendizaje ha ido fraguando en la realización de un proyecto de carácter interdisciplinar llevado a cabo bajo la modalidad de talleres, entendiendo por ello una manera estratégica de aprender y enseñar, cuyos fines son los de la producción de conocimiento “productivo”.[[10]](#footnote-10)

El objetivo último del aprendizaje sería el de ampliar la competencia comunicativa, en especial la literaria. En el desarrollo de sus habilidades de expresión, tanto oral como escrita, los alumnos y alumnas actualiza sus conocimientos lingüísticos y también culturales - la información de la que parten es de carácter multidisciplinar, y sin problema también plurilingüe: no olvidamos que el surrealismo y el dadaísmo se cultivan y proceden en países europeos a cuyas lenguas recurrimos para introducirnos en los conceptos axiales del arte y la poesía de la época. La red de lecturas supondría como afirmaba Mendoza en (2001) la formación de un intertexto.[[11]](#footnote-11)

La fase interpretativa propiamente dicha se abordó tomando como base: los mapas conceptuales de representaciones verbales, tanto orales como escritas, los testimonios seleccionados y las galerías de imágenes producidas en los talleres, para analizar a partir de ellos y verificar el discurso explicativo sobre los objetivos específicos. Esta fase se desarrolló mediante la implementación de dos acciones diferenciadas, pero complementarias; la primera se centró en las representaciones verbales y la segunda en las visuales. Para dilucidar el sentido de las representaciones verbales recogidas, se utilizó el modelo de interpretación de datos cualitativos que proponen Bonilla y Rodríguez; utilizando el conjunto de representaciones seleccionadas para construir las explicaciones que, desde nuestro punto de vista, permiten comprender el sentido de las interacciones que mantienen los escolares a partir de las representaciones que manejan.

Por su parte, para abordar la comprensión de las imágenes recogidas en los talleres, acudimos a un modelo mixto de análisis semiótico, tomando principalmente, con las debidas precauciones, la propuesta analítica e interpretativa elaborada por Panofsky para estudiar las artes visuales, complementándola con los aportes teóricos de Guberm y, en especial, con las disquisiciones de los estudiosos de la semiótica visual. En efecto, siguiendo la pauta desarrollada por Panofsky describimos las características genéricas de las imágenes recolectadas (aspecto iconográfico), para luego proceder a una somera interpretación de los significados subyacentes en las mismas (aspecto iconológico).

A la hora de centrarnos en la producción es previsible que los alumnos se familiaricen con algunos lugares comunes del arte contemporáneo (el arte conceptual, la apropiación, el collage, la instalación, el *ready made*, el *object trouvé*, la fotografía, etc.), más que de un modo magistral, de una manera indirecta, a partir de los indicios que abren las citas o los comentarios a algunas obras y las obras mismas a modo de ejemplo (que se pueden proyectar, etc.). La parte práctica, consiste en la creación de un objeto que sea el producto de uno o más objetos descontextualizados de su uso común, para en una nueva combinación y disposición crear un objeto de representación artística según las pautas de la vanguardia dadaísta o surreal. Generalmente se propone esta tarea como ejercicio o proyectos para hacer en casa en pequeños grupos o parejas, que se ocuparán de fotografiar el objeto en cuestión y colgarlo en el blog de educación literaria, en la última fases se redactarán comentarios, igualmente incluidos en el blog y se seleccionará el mejor producto, aquel que sea más efectivo tanto en su realización material como en su articulación semiótica imagen-texto.

**Secuenciación**

Hemos dedicado cinco horas presenciales a este proyecto que ha sido trabajo en la modalidad de taller experimental.

En la primera hora se presentó el proyecto en sus líneas generales y objetivos, emprendiéndose la búsqueda guiada en la red. Cada pareja asumió la investigación sobre cada uno de los temas expresados en los objetivos específicos. En la última fase de esta hora quedaron expuestos los resultados referentes a la comunicación no verbal, con intervenciones en coloquio de todos los alumnos.

En la segunda hora fueron expuestos el resto de los resultados de la investigación y elaborados los mapas conceptuales y facilitados a todos los grupos. Los alumnos llevan para la casa la tarea de buscar los objetos para la composición vanguardista, su representación fotográfica y colocación en el espacio de blog habilitado a tal efecto.

En la tercera hora los alumnos presentan sus propuestas y evalúan la coherencia y adecuación de las mismas a los mapas conceptuales, así como las condiciones de representación, efectividad y posible repercusión en el medio de la publicidad.

En la cuarta y quinta hora se procede a la exposición y evaluación en grupo de los trabajos de cada pareja o pequeño grupo.

**Evaluación**

Se evalúa a cada pareja de alumnos que expone los resultados de su trabajo de investigación en un mapa conceptual, marco teórico que sustenta la exposición oral de los resultados, en el que se inscribe la experiencia artística que han protagonizado, y en la eficacia y originalidad del objeto, así como en la de su representación fotográfica.

Los alumnos evalúan a sus compañeros cumplimentando el siguiente protocolo:

1.- La exposición oral ha sido

a) adecuada: estructurada y clara

b) inadecuada

2.- El mapa conceptual se ajusta y favorece la comprensión de la exposición oral

a) en gran medida

b) de manera suficiente

3.- La efectividad y originalidad del objeto es

a) notable

b) suficiente

4.- Su representación fotográfica y colocación en el blog es

a) impactante

b) neutra

**Conclusión**

El medio fotográfico- visual, como medio preferencial de expresión del producto final, presenta un gran potencial debido a su carácter de herramienta y debido a las facilidades que ofrece como medio expresivo. En efecto, dicho procedimiento permite la expresión de valoraciones, concepciones, nociones e incluso recreaciones puramente fantásticas con un alto grado de minuciosidad y de detalle que favorece la exteriorización de las pulsiones más profundas e inconscientes de un ser humano, cuando aborda una temática que lo conmueve, al apelar a un sistema comunicativo, el de las imágenes, que como plantea lúcidamente Guberm, permite la afloración de la “forma más primaria, arraigada y estable de percepción y de comunicación del ser humano con su entorno”, porque el mismo “precedió filogenética y ontogenéticamente a la verbalidad”.

Asumir esta actitud como docente que parte de las estrategias investigación en sus tareas docentes facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, al tiempo que permite reflexionar desde el propio quehacer pedagógico. Ciertamente, la estrategia de combinar diversos procedimientos expresivos (orales, escritos, y plásticos), como herramientas de apoyo a la acción docente, genera un notable enriquecimiento de los niveles de información acopiada, al tiempo que emerge como un recurso idóneo para sondear la temática de investigación y para lograr que los estudiantes participen en ella de manera más grata.

**Bibliografía**

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Libros de La Catarata.

ARHEINM, R. (1980). *Hacia una psicología del arte*. Madrid: Alianza Editorial, 56-66.

BENJAMÍN, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica.* México: Ed. Itaca.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua.* Barcelona: Grao, 538.

CIRLOT, J. E. (1986). *El mundo del objeto a la luz del surrealismo*. Madrid: Anthropos

DE MICHELI, M. (1987). *Las vanguardias artísticas del siglo XX.* Madrid: Alianza Editorial.

DEVEREUX, D. (1977). Artifacts, natural objects and works of art. *Analysis,* XXXVII, 134-136.

DICKIE, G. (1974). *Art and Aesthetic.* New York: Cornell University Press.

GEERTZ, C. (1973). *La interpretación de las culturas.* Madrid: Gedisa.

Gimeno Sacristán, J. (2008). *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

GUBERN, R. (1987). *La mirada opulenta.* Barcelona: Gustavo Gili.  
-------------- (1993). *Tratado del signo visual para una retórica de la imagen.* Madrid: Cátedra.

López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2002). *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura.* *Un enfoque sociocrítico.* Barcelona: Octaedro.

López, A. y Santiago R. M. (1997). *El concepto de competencia comunicativa en la enseñanza de la lengua.* En F.J. Cantero (Ed.) Didáctica de la Lengua para una sociedad plurilingüe del siglo XXI. Barcelona: Universidad.

MARTÍNEZ, E. y DELGADO, J. (1988). *Expresión plástica.* En Enciclopedia Práctica de la pedagogía, Técnicas Pedagógicas III, Vol. 5. Barcelona: Planeta.

Mendoza Fillola A., López Valero, A. y Martos Nuñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria.* Madrid: Akal.

MOSCOVICI, S. (1985). *Psicología Social*. Barcelona: Paidos.

--------------------- (1999). *Art at the turn of the millennium*.Barcelona: Ed. Taschen. (Un ejemplo ilustrado de las prácticas artísticas de finales del siglo XX.)

PANOFSKY, E. (1983). *El significado en las artes visuales.* Madrid: Alianza Editorial.

Pérez Rodríguez, M. A. (2002). *Escuchamos, hablamos, leemos, escribimos con los medios, una guía didáctica*. Huelva: Grupo Comunicar Ediciones.

Saló LLoveras, N. (2006). *Estrategias de comunicación en el aula. El diálogo y la comunicación interactiva*. Barcelona: Ceac.

<http://educacionliteraria.blogspot.com>  
www.ubu.com (se pueden descargar documentos históricos de arte).

**Referencia del artículo**

Souviron López, B. (2009). Comunicación no verbal y desarrollo de competencias en el ámbito de la interdisciplinariedad. En R. Cremades y C. González (Coord.), *Estudios actuales sobre lengua, literatura y su didáctica*, 235-252. Málaga: Ediciones VG.

[Acerca de la Búsqueda de libros de Google](http://books.google.es/intl/es/googlebooks/about.html) - [Información para editores](http://books.google.es/intl/es/googlebooks/publisher.html) - [Enviar comentarios](http://books.google.com/support/bin/request.py?contact_type=report_books_issue&url=http://books.google.es/books%3Fid%3D6WmTHuT2W2sC%26pg%3DPA218%26lpg%3DPA218%26dq%3Dexpresi%25C3%25B3n%2Bverbal%2By%2Bpl%25C3%25A1stica%26source%3Dbl%26ots%3DUrXVLwu9i6%26sig%3DReUgj0ZzVfPiJ8Lp_JI0RkZb-ss%26hl%3Des%26ei%3DbBvNSafQM4_KjAezhe3yCQ%26sa%3DX%26oi%3Dbook_result%26ct%3Dresult&hl=es) - [Página principal de Google](http://www.google.es/)

©2009 Google

1. Véase Gimeno Sacristán (2008). *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Morata, Madrid. [↑](#footnote-ref-1)
2. El programa didáctico para desarrollar la competencia comunicativa de Pérez Rodríguez *Escuchamos, hablamos, leemos, escribimos con los medios, una guía didáctica de maría amor*, 2002, Huelva, fue el punto de partida que desde hace ya algunos años nos ha llevado a investigar y evaluar en el aula. [↑](#footnote-ref-2)
3. López, A. y Santiago R. M. (1997). *El concepto de competencia comunicativa en la enseñanza de la lengua*, en F.J. Cantero (Eds.), Didáctica de la Lengua para una sociedad plurilingüe del siglo XXI, Barcelona, Universidad, pp. 519-523. [↑](#footnote-ref-3)
4. Mendoza Fillola, A., López Valero, A. y Martos Nuñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*, Madrid, Akal, pp.406 y ss. [↑](#footnote-ref-4)
5. Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1997). *Enseñar lengua*, Barcelona, Grao, p.538. [↑](#footnote-ref-5)
6. Mendoza Fillola A., López Valero, A. y Martos Nuñez, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*, Madrid, Akal, pp. 358 y ss. conceden especial atención al capítulo de la evaluación e investigación en el aula, destacando el paralelismo de las fases de evaluación e investigación. [↑](#footnote-ref-6)
7. Saló Lloveras, N. (2006). *Estrategias de comunicación en el aula. El diálogo y la comunicación interactiva*, Barcelona, Ceac, p. 125. [↑](#footnote-ref-7)
8. Ibid. P. 165, Saló reflexiona sobre las aportaciones de Vigotski y Brunner respecto a la intervención del adulto cuya acción refuerza en esos procedimientos el aprendizaje de los adolescentes. [↑](#footnote-ref-8)
9. Véase Acaso, María, (2009), La educación artística no son manualidades, Libros de La Catarata, Madrid. [↑](#footnote-ref-9)
10. Véase sobre la noción de taller de lengua, López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2002). *Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Un enfoque sociocrítico*, Barcelona, Octaedro, p.101. [↑](#footnote-ref-10)
11. Citado por Valero y Encabo, op. cit. p. 123. [↑](#footnote-ref-11)