

Los niños como editores de un texto publicitario

Mónica Baez

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE),
afiliado al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Bvd. 27 de Febrero 210 bis
2000, Rosario-Argentina
monicaobaez@yahoo.com.ar

Emilia Ferreiro

CINVESTAV (Sede SUR), México D.F.
Departamento de Investigaciones Educativas
Calzada Tenorios 235
Colonia Coapa
14330, México, D.F.
ferreiro@cinvestav.mx

Resumen

Esta investigación es parte de un conjunto de estudios destinados a indagar, utilizando un procesador de textos, las posibilidades de niños en escolaridad primaria para dar formato gráfico a diferentes tipos de textos presentados de manera continua en pantalla. En este trabajo analizamos los recursos gráficos utilizados por niños de siete a 11 años para ordenar la información y dar relieve a segmentos de un texto publicitario. Los datos muestran el uso de diferentes recursos: tipografía, espaciado y puntuación. A través de las edades se observa una progresiva coordinación en la utilización de esos recursos, junto con un reconocimiento de las propiedades del objeto gráfico que se quiere obtener. El análisis se centra en la articulación de las dos funciones atribuidas a la puesta en página: legibilidad y visibilidad, que se imbrican con las características discursivas del tipo de texto propuesto. Se sugiere la relevancia de esta técnica para indagar “comprensión lectora”.

Palabras clave: formateo (*mise en page*), texto publicitario, legibilidad, visibilidad, desarrollo infantil

Abstract

This study belongs to a set of studies aimed at investigating children's solutions to a layout task (mise en page). In all the studies, a text appears on the computer screen as a single paragraph. The children's task is to identify the type of text and then to edit it (i.e., to arrange it until reaching a convenient graphic format).

In this study, children aged 7 to 11 years old are dealing with an advertising text (a leaflet). Children employed various graphic resources with two main aims: to organize information and/or to highlight some of them. The resources employed were mainly: changes in typography, punctuation marks and the distribution of the text in the screen's space. Children gain progressive coordination in managing these resources, as well as a better understanding about the properties of the intended graphic object. The analysis is centered on the progressive coordination of two distinctive functions attributed to the layout: legibility and visibility, both related to the discursive characteristics of a specific text. The interest of this research technique to explore "reading comprehension" is suggested in the Concluding Remarks.

Key words: layout, advertising text, legibility, visibility, children's development

Introducción

La utilización de un procesador de textos permite estudiar procesos imposibles de abordar con los instrumentos tradicionales de escritura. En este caso, se trata de analizar las posibilidades de niños de siete a once años para dar un formato gráfico adecuado a un texto publicitario. El texto utilizado no es un típico texto escolar. La tarea propuesta se aparta marcadamente de las tareas habituales de lectura o escritura. Sin embargo, el reconocimiento de los formatos propios a diversos textos de uso social es parte de los saberes de una persona alfabetizada y la posibilidad de editar un texto (propio o ajeno) es parte de los saberes informáticos del mundo contemporáneo. En una tarea de edición no sólo se usan recursos técnicos: hay que comprender el texto y sus usos sociales.

La recepción y circulación de lo escrito involucra una operación crucial que durante siglos estuvo a cargo, según las épocas, de escribas, copistas o editores: la *puesta en página* o “*mise en page*”. Esta operación, a partir de la difusión de los procesadores de texto, forma parte de las prácticas de escritura y de lectura de un sujeto alfabetizado.

La tarea de editar un texto no es ajena a la historia de las transformaciones gráficas, textuales y socioculturales que contribuyeron al surgimiento de los géneros discursivos. A su vez, esas transformaciones configuran las prácticas de escritura y lectura actuales, así como las nociones de lector y escritor que hoy sustentamos y nos parecen “naturales”. Como señala Morrison (1995) “el texto en sí mismo sólo comienza a existir cuando la página se transforma en la principal unidad de organización”. El texto, la página y la edición son nociones estrechamente vinculadas, que resultan de procesos históricos en los que se entrecruzan varias historias: las de los materiales disponibles, las tecnologías de la escritura y las prácticas sociales que dan lugar a las diferentes formas que adquiere lo escrito en la página y contribuyen a generar los formatos textuales que hoy identificamos como tales. En este sentido, como afirma Chartier (1994), “los autores no escriben libros: no, escriben textos que se transforman en objetos escritos, manuscritos, grabados, impresos (hoy electrónicos)”. Así, en la interfase entre autor-texto/lector-texto se inscribe la tarea de edición.

La página es un objeto material cuya simpleza es sólo aparente. La historicidad y, a la vez, la actualidad de este vocablo (hoy se emplea la expresión *página web*) alude a procesos de continuidad y de ruptura que remiten a nociones

anteriores a la imprenta. A lo largo de la historia de las prácticas de lectura y escritura en Occidente, la *página* de algún modo se “desmaterializa” para dar lugar a la representación de una superficie signada por la dinámica de la tensión entre ciertas dualidades: la imagen y la palabra, los blancos y los negros. En cuanto a la *puesta en página*, se trata de una serie de operaciones resultante también de construcciones culturales e históricas que revela la interdependencia de los objetos y las tareas referidos a la escritura y a la lectura.

Los diseñadores gráficos están introduciendo una interesante reflexión acerca de la *puesta en página*. Según un reconocido especialista, la puesta en página intenta favorecer la lectura del texto pero también crear un objeto gráfico: “donner à lire et donner à voir, les deux fonctions de la mise en page, n'exigent pas les mêmes qualités” (Delord, 2001: 13). Permitir la lectura —la *legibilidad*, “donner à lire” — se funda en los cánones que cada época impone a la lectura y a la escritura, y el poco espacio dedicado a la innovación; la otra función —*hacer ver*, “donner à voir” —, es la que permite expresarse con una mayor libertad y produce un efecto particular de ruptura o de realce de un fragmento del texto. Esto es particularmente importante en lo que Barthes (1985) designa como *lenguaje publicitario*.

La edición de un texto escrito por otro requiere tomar decisiones gráficas en función de aspectos enunciativos, para reasumirlos en la nueva configuración que se impone al texto. Aunque la teoría de la enunciación y otras perspectivas próximas, como la semiótica del discurso, no se ocupan de la tarea de edición, algunos de los conceptos empleados en ese campo teórico son útiles para describir la tarea de interpretación que precede a la toma de decisiones gráficas. Nos referimos en particular a nociones como las de enunciador (destinador) y enunciatario (destinatario). Al respecto, Filinich (1998: 39) señala que “el enunciatario es, como el enunciador, un sujeto discursivo, previsto en el interior del enunciado, es imagen del destinatario que el enunciador necesita formarse para construir todo enunciado”. Así, “la enunciación en tanto acto de producir un enunciado, implica los siguientes procesos: 1) la apropiación por parte del locutor del aparato formal de la lengua para señalarse a sí mismo como sujeto; 2) la postulación del otro al cual se dirige el discurso, y 3) la expresión de cierta relación con el mundo, un modo de referir” (Filinich, 1997: 54).

La tarea de edición involucra varias dimensiones y se podría pensar que los niños son incapaces de asumirla, que nuestra propuesta es desmesurada con respecto a las posibilidades infantiles. Sin embargo, en este trabajo adoptamos otra

perspectiva: suponemos que muchos de los niños actuales son “nativos informáticos”¹ y disponen de recursos técnicos desconocidos por las generaciones anteriores, recursos que les permiten jugar con gran libertad en el espacio de las pantallas electrónicas. Al permitirles asumir la posición de editores frente a un texto, nos estarán diciendo (en acción) lo que saben sobre los formatos gráficos de circulación social y, quizás, la manera en que interpretan el texto como tal.

Antecedentes específicos

Este trabajo prolonga otras investigaciones conducidas por Ferreiro, respecto de otros tipos de texto, empleando recursos informáticos y poniendo a parejas de niños en posición de revisores o de editores de textos ajenos (Ferreiro, 2001; Ferreiro y Kriscautzky, 2003; Ferreiro y Luquez, 2003). El análisis de las producciones obtenidas en el marco de las investigaciones citadas permitió reconocer que la *puntuación*, la *tipografía* y la *distribución* en el espacio gráfico son procedimientos privilegiados por los niños para “ordenar” un texto escrito presentado de manera continua, “sin forma”, aunque con las segmentaciones convencionales interpalabras. La utilización de un procesador de textos permite, como ya dijimos, estudiar procesos imposibles de abordar con los instrumentos tradicionales de escritura.

El texto publicitario

A lo largo de la historia de la publicidad se evidencia que los discursos publicitarios pueden adoptar distintos *soportes*² para su inscripción. A diferencia de otros textos, la publicidad no responde a un formato gráfico consensuado y su variabilidad hace difícil definir este género.

El *volante*, tipo de soporte que corresponde al texto propuesto en este trabajo a los niños, es un medio de propaganda política, empleado ya en el siglo XVI con

¹ Expresión que se emplea actualmente para designar a las generaciones que nacieron con las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información instaladas en las prácticas habituales de la sociedad.

² Empleamos este vocablo según una de las acepciones reconocidas por la Real Academia Española: *Telec*, material en cuya superficie se registra información, como el papel, la cinta de vídeo o el disco compacto. <http://www.rae.es/>. Sección: Diccionario de la Lengua Española.

motivo de la guerra religiosa desatada por la Reforma de Lutero y que más tarde cobró popularidad durante la Revolución Francesa, cuando era urgente difundir masivamente el ideario de la misma (Satué, 1992: 63; Barrera, 2004: 52). Hoy se continúa empleando este medio en campañas políticas, pero con más frecuencia y de manera cotidiana, por su bajo costo, en campañas publicitarias para la promoción de servicios y productos.

Interesa subrayar dos rasgos respecto de la publicidad: remite a lo público y la autoría no se explicita. Lo público, en oposición a lo privado, supone un destinatario inevitablemente plural. La autoría es implícita, excepto en cierto tipo de campaña publicitaria en medios impresos o fílmicos en los que la autoría es asumida por una entidad corporativa, es decir, la agencia responsable de la misma.³

Según Péninou (1993: 216), el género publicitario “oscila entre lo prosaico y lo poético, el comercio y la cultura” y señala que “la actividad propia de la publicidad es ciertamente crear un sentido, transformar una cosa o un utensilio en un significante ostensible” (Péninou, 1976: 21).

Lo que caracteriza al discurso publicitario es la presentación de una información, que no es simple ni neutra, sino específica (producto) y marcada por la pretensión de influir eficazmente en el público al que está destinado (consumidores potenciales), pues lo “propio de la publicidad es menos proponer productos que productos calificados” (Péninou, 1976: 34).

Desde el punto de vista de la semiótica del discurso, la figura de *manipulación* (Filinich, 2005) que caracteriza al discurso publicitario es la *persuasión*,⁴ ya que intenta que se engendre un *hacer saber* y un *hacer creer*. Es decir, que el enunciador apela a la dimensión cognoscitiva, conceptual del destinatario. Por ello la publicidad se apropia de las formas enunciativas y las representaciones culturales propias de la comunidad en la que se presenta. En este sentido, Péninou (1976:

³ Esto plantea una configuración polifónica, en la que el enunciador presta su voz a otras voces de manera que la voz enunciante es identificada en la figura de un patrocinador o anunciante específico.

⁴ Según señala Filinich (2005), dado que el acto de discurso es un acto eminentemente dialógico, el vínculo entre los dos sujetos de la enunciación ha sido tratado en la semiótica estándar como una relación de *manipulación*. Este concepto se refiere, en el nivel enunciativo del discurso, a aquella actividad ejercida por el *enunciador-destinador* para lograr la adhesión del destinatario. De manera que la noción de manipulación remite a la forma general del *hacer-hacer* que opera en la dimensión cognoscitiva y se manifiesta a través de figuras caracterizadas como: conminación o amenaza, persuasión, provocación o desafío, seducción, entre otras posibles.

11-28) considera que este tipo de texto hace uso de estrategias basadas en recursos poéticos y retóricos que articulan el interjuego entre lo denotado y lo connotado.⁵

Hay acuerdo en clasificar a la publicidad según el *soporte* o *medio* en el que se difunde (televisiva, radiofónica, impresa), las *audiencias* a las que se dirige y su *finalidad*. De acuerdo con esta última, se distinguen diferentes técnicas. Por ejemplo, la *publicidad comercial* está destinada a audiencias múltiples, con un objetivo de largo, mediano o corto plazo; el anunciante paga por obtener el espacio que le permita exhibir su mensaje. La *promoción* se vincula estrechamente a la publicidad comercial pero supone un objetivo de ventas sólo en el corto y mediano plazo; su audiencia puede ser múltiple o individual; su objetivo es propiciar una venta —a través de una invitación directa a probar un producto o servicio o facilitando al consumidor su acceso a él (ofertas)—. Aunque habitualmente se emplea el término *propaganda* para cualquier tipo de anuncio, ésta se distingue de las anteriores y de otras formas publicitarias porque su objetivo es siempre ideológico: es el caso de las campañas políticas.

La edición de un texto publicitario supone, entonces, la construcción de un objeto signifiante en el que pueden confluír elementos semióticos de diferente

⁵ Señala C. Kerbrat-Orecchioni (1983): “Es *denotado* el significado definicional de una palabra. Los significados *connotados* son sugeridos y constituyen un ‘plus’ de información que se agrega a la denotación de una palabra”. También Kerbrat-Orecchioni (2005) sostiene que “en lingüística, la *connotación* de un término es solamente una parte de su significación (...) vale decir, el conjunto de valores que vienen a sobreañadirse a los rasgos ‘denotativos’, los cuales están directamente ligados a las propiedades del referente discursivo (mientras que la palabra *denotación* designa a la vez el mecanismo de puesta en correlación de un término y su referente, y la parte de significación léxica que permite este mecanismo) (...) Las connotaciones aparecen, pues, como valores ‘agregados’, ‘secundarios’, ‘periféricos’, deudores menos de la lingüística estrictamente hablando que de la estilística, de la psicolingüística o de la sociolingüística, y constituyen un conjunto extremadamente vago y diverso (...) se trata de una noción *transemiótica*, particularmente apta para dar cuenta del funcionamiento semántico de los mensajes icónicos”. Retomando un análisis realizado por Barthes sobre un mensaje publicitario, indica que “los connotadores no son siempre ‘erráticos’ en el mensaje, sino que pueden también organizarse en redes y constituir isotopías”. Finalmente, “aunque sean lógicamente segundas, las connotaciones no son por ello secundarias con respecto a los contenidos denotativos: desempeñan un papel fundamental en el discurso corriente (...) así como en otros géneros discursivos como el discurso publicitario o el discurso literario”; constituyendo todo texto literario, por definición, y según M. Arrivé (1972: 67), un lenguaje de connotación. (Cf. Maingueneau y Charaudeau (eds.), 2005).

naturaleza (lingüísticos, icónicos), y en el que se imbrican significados explícitos (denotados) y latentes (connotados), e interroga lo que el publicista estima como requisitos para la lectura y expectativas del lector, a quien se concibe como un “cliente” potencial.

Niños entrevistados y situación diseñada para la obtención de datos

a) Se propuso la tarea a un grupo de parejas de niño-niña, de siete a 11 años, en una escuela primaria privada de la ciudad de Rosario (Argentina), en la que los niños asisten desde el inicio de la escolaridad al taller de computación, con diversos propósitos educativos.⁶ El texto se presentó en pantalla, escrito en una página configurada en A4, con tipografía Arial 12, interlineado 1.5, de manera continua, con espacios interpalabras y sólo el punto como marca de puntuación. Nos referiremos a este texto como TxF (texto fuente). La primera consigna propuesta a cada pareja fue: “léanlo para saber qué es”. Todos los niños usaron la denominación “volante”, probablemente porque este término aparece en el enunciado de carácter normativo con el que finaliza el TxF; sólo algunos solicitaron aclaración respecto de las características de este tipo de soporte. Inmediatamente se les preguntaba: “¿qué habría que hacer para imprimirlo como un volante?”. En la situación de entrevista se estimulaba a los niños a discutir las diferentes opciones. Se recurrió a parejas de niños para favorecer los intercambios y la explicitación de las razones de una determinada elección. Los sucesivos cambios introducidos en el texto por los niños se fueron guardando hasta obtener una versión que a ellos les resultara satisfactoria. Se grabaron y transcribieron las entrevistas llevadas a cabo. Las intervenciones del entrevistador se limitaron a sugerir la explicitación de las decisiones tomadas, a incitar la participación de cada uno de los miembros de la pareja y, en escasas ocasiones, a responder a preguntas sobre el comando a utilizar para obtener el efecto anticipado.

b) El corpus de textos obtenidos está constituido por todas las versiones sucesivas producidas por los niños. Las versiones finales constituyen un corpus de 50 textos producidos por 10 parejas de cada uno de los grados de 2º a 6º, cuyas

⁶ Los datos que se presentan constituyen parte del trabajo de tesis de doctorado que Mónica Baez desarrolla en el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, con la asesoría de Emilia Ferreiro.

edades están comprendidas en un rango de siete años a once años y nueve meses. En este artículo nos ocuparemos exclusivamente de estas versiones finales.

c) El texto publicitario propuesto presentado a los niños aparece en la Ilustración 1. Es el texto de un volante con distribución callejera y domiciliaria que transcribimos eliminando todas las marcas de *puesta en página* y conservando los puntos y las mayúsculas asociadas a esos puntos.

Para los chicos en vacaciones Club Cine Roberto Arlt Güemes 2311 Rosario brinda el mejor cine Infantil Sábados 17 horas Domingos 16hs 19 de julio y 20 de julio Miniespías 3 Tom y Jerry bono contribución \$2 presentando este volante \$1,5. No arrojar este volante en la vía pública.

Ilustración 1. Texto Fuente (TXF)

Esta propaganda reúne características propias a cualquier volante (formato y soporte) y otras específicas (aspectos enunciativos que apenas se mencionan aquí):

- respecto del *formato*, no responde a un formato estable, lo que implica amplia libertad en cuanto a las alternativas de diseño y empleo de recursos gráficos, aunque restringidas por el tipo de soporte sugerido y los modos de circulación que éste supone;
- respecto del *soporte*, no se trata de la “página” de un libro, sino de una hoja suelta, en general de dimensiones reducidas;
- respecto de los *problemas enunciativos* específicos que plantea, hay que destacar la articulación en un mismo espacio textual de diferentes enunciatarios y posiciones enunciativas.

Este texto, destinado a ser un volante, corresponde a un tipo de publicidad *promocional*. Consiste en una invitación al cine, reúne indicaciones precisas de lugar, costos y horarios —con presencia de números— y escasos recursos explícitos de persuasión. La primera parte del texto, de índole informativa y persuasiva, contrasta con la impersonalidad del infinitivo empleado como núcleo organizador del último enunciado, imperativo y prescriptivo. Este último enunciado remite a otro contexto (la calle) y a otro propósito, al aludir a otra práctica social: dado el carácter descartable del volante, es común deshacerse de este tipo de publicidad.

En el nivel enunciativo, podría señalarse el desplazamiento a posición inicial del elemento regido (“Para los chicos en vacaciones”), dislocamiento operado respecto del verbo *brindar* —referido al cine— con una apelación directa a un “tú” expresado como tercera persona que encubre en realidad a un *otro*, los padres o adultos. Es decir: los destinatarios aparentes del objeto presiden el texto, ya que son ellos quienes harían efectivo el *consumo* de las películas, cuestión precisamente reforzada por la necesidad de citar las películas en cuestión, que son reconocidas como propias del público infantil. Por lo tanto, desde el punto de vista enunciativo, plantea la necesidad de construir dos tipos de destinatarios (o, más precisamente, enunciatarios): niños y adultos.

Además, y en alusión directa a los adultos en tanto compradores reales de la oferta, la referencia al precio y al hecho de que el mismo se refiere a un bono contribución —denominación connotada por la carencia de fines de lucro— involucra una estrategia de seducción, aún más intensificada por el hecho del descuento a realizar si se presenta el volante.

El enunciado normativo final es introducido por otra voz, menos amable, que remite a enunciados ligados a la regulación de ciertas prácticas sociales; la forma enunciativa empleada se orienta a la efectividad del discurso: no ensuciar la calle/guardar los datos que hacen posible la aceptación de la oferta. De esta manera se apela a un conocimiento compartido, *conocimiento del mundo* o *enciclopédico* (Eco, 1979), que permite interpretar el contenido verbal como vender/consumir.

En síntesis, este texto resultaría difícil, especialmente para los niños de menor edad. En lugar de ser una desventaja, esto nos permitiría indagar, a través de las soluciones de edición, de qué manera los niños detectan e interpretan esas distinciones internas.

Recursos y procedimientos para ordenar y/o resaltar segmentos del texto

A partir de la consideración de las dos funciones que definen la puesta en página —*legibilidad* y *visibilidad*— tratamos de interpretar los procedimientos empleados por los niños y los argumentos que explicitan, a fin de decidir en qué medida los mismos se dirigen al logro de una u otra o de ambas. Conviene aclarar qué entendemos por:

- **Recursos:** los del sistema informático

- **Procedimientos:** uso de los recursos (aislados o combinados)
- **Modos de intervención:** procedimiento(s) utilizado(s) en un espacio de intervención con cierta intencionalidad (explícita o inferida)
- **Espacios de intervención:** el texto en sí, cuando se producen modificaciones *dentro* del mismo; *periferia*, los espacios que rodean al texto dado; los *bordes*, que corresponden a los extremos originales del texto fuente.

Un mismo recurso puede convertirse en distintos procedimientos según la intención con la que se lo emplea. Por ejemplo, el uso de comas en una lista es una puntuación probablemente vinculada a la *legibilidad* del texto, en tanto otro tipo de puntuación (signos de exclamación o paréntesis) puede referirse al logro de la *visibilidad* de ciertos aspectos textuales.

Es necesario señalar que, en general, cada texto editado ejemplifica más de un procedimiento. En lo que sigue, nos referiremos en particular a los procedimientos que se orientan a dar realce a algún segmento textual, es decir, los que hemos considerado dentro de la función de *visibilidad* atribuida a la puesta en página.

Este tipo de procedimientos adquiere particular relevancia en el texto publicitario, orientado a persuadir, que requiere como primer paso “hacer ver”, hacer visible, fundamentalmente al producto, además de anunciar los beneficios del mismo. Por ello no es extraño que el empleo de procedimientos para resaltar segmentos *internos* del texto sea importante en este tipo de publicidad.

Observamos tres tipos de procedimientos empleados por los niños para organizar y/o resaltar aspectos del texto dado:

- Introducir modificaciones tipográficas a partes del texto fuente (o a la totalidad del mismo).
- Modificar la distribución del texto en el espacio gráfico a través de recursos de espaciado: introducción de interlineado, procedimientos de centración, alineamiento a la derecha y/o desplazamiento de un segmento del texto dado.
- Enmarcar un segmento de texto con signos de puntuación tales como paréntesis, exclamación o comillas (todos ellos pares de signos que “abren” y “cierran”).

Del corpus total (50 textos), un total de 30 versiones finales utilizan procedimientos de formateo para organizar la información y/o dar relieve a alguna parte del texto.

El procedimiento empleado más precozmente para resaltar algún aspecto textual consiste en la introducción de modificaciones que afectan la *tipografía* de algún segmento del texto en el lugar en donde éste aparece, tales como *negritas* y *subrayado*. Es lo que aparece en la Ilustración 2 (pareja de siete años).

Para los chicos en vacaciones Club
Ciné Roberto Art **Güemes 2311 Rosario**
brinda el mejor cine Infantil **Sábados 17 horas**
Domingos 16hs 19 de julio y 20 de julio
Miniespías 3 Tom y Jerry bono contribución \$2
presentando este volante \$1,5. No arrojar este
volante en la vía pública.

Ilustración 2. Ana Paula (7; 5) y Joel (7; 3)

Ana Paula y Joel, emplean recursos para resaltar partes del texto dado. Sólo dos parejas del grupo de menor edad hacen esto. Con *negrita* y *subrayado* destacan informaciones que involucran números (dirección del cine, días, horarios y descuento). Precisamente los números son un dato importante para decidir qué segmento destacar: “en todos los números que haya”, sostiene Joel; “para que sepan cómo va a ser la cosa/ de qué se va a tratar”, señala Ana Paula. A pesar de esta última afirmación, no destacan el nombre de las películas; en cambio, extienden el subrayado al último enunciado de tipo normativo, con lo que refuerzan la unión del mismo al texto publicitario, cuestión que Joel justifica así: “porque sigue [el texto]/ porque no tienen que tirar las cosas en la calle”. Por el contrario, como veremos, niños de mayor edad indican la necesidad de distinguir este último enunciado del texto propiamente publicitario precedente. Además, esta pareja ha acertado todas las líneas, pero sin destacar ningún segmento del texto en particular, cuestión relacionada con las dimensiones habituales de un volante.

Para los chicos en vacaciones **Club Cine Roberto Art** Güemes 2311 Rosario
brinda el mejor cine Infantil **Sábados 17 horas Domingos 16hs 19 de julio y 20**
de julio Miniespías 3 Tom y Jerry bono contribución \$2 presentando este
volante \$1,5. No arrojar este volante en la vía pública.

Ilustración 3. Marianela (8; 8) y Lisandro (8; 5)

En la Ilustración 3, en cambio, el empleo del comando *negrita* adquiere otro sentido, ya que sus editores, Marianela y Lisandro, de ocho años, lo utilizan para destacar el nombre del cine y las películas. Marianela sostiene: “claro, para mí es el cine /todo son las palabras más importantes y entonces hay que resaltarlas más”. Lisandro indica: “para que las vean”, mientras Marianela confirma: “todo el mundo las ve con esta letra”. Esta afirmación resulta coherente con el deseo de agregarle color “para que la gente se atraiga”.

Esta preocupación por *hacer ver* resulta particularmente interesante y pertinente, ya que un propósito de la publicidad es hacer ostensible el producto. El empleo del recurso tipográfico en este caso revelaría comprensión de la naturaleza del discurso publicitario.

En el grupo de niños de nueve años (4° grado) se observa el empleo de *negrita* para destacar, además de la enumeración de las películas y el nombre del cine, otras informaciones como la dirección, los horarios y el descuento ofrecido. Las *negritas* dentro del texto hacen visible uno o varios segmentos del mismo. Ese efecto se puede magnificar con una combinación de recursos, como la que aparece en la Ilustración 4.

CINE Roberto Arlt

Para los chicos en vacaciones Club Cine Roberto Arlt , Güemes 2311 Rosario brinda el mejor cine Infantil Sábados 17 horas ,Domingos 16hs 19 de julio y 20 de julio Miniespías 3 Tom y Jerry bono contribución \$2. Presentando este volante \$1,5. No arrojar este volante en la vía pública.

Ilustración 4. Mariana (10; 1) y Román (9; 10)

En el texto de Mariana y Román (pareja de 5° grado), la *repetición* de un segmento del TxF en otro espacio gráfico, combinado con cambio tipográfico, produce un marcado efecto de realce. En todos los casos en que se copia una parte del texto, se la reubica en la periferia superior del mismo, a modo de título.

Repetir una parte del texto para darle relieve es una cosa. Desplazar una parte del texto a otra posición, también para dar relieve pero sin repetir, es otra cosa.

Club Cine Roberto Arlt

Para los chicos en vacaciones.
Güemes 2311 Rosario, Brinda
el mejor cine Infantil. Sábados
17 horas Domingos 16hs, 19 de
julio y 20 de julio, Miniespías 3,
Tom y Jerry. bono contribución
\$2 presentando este volante \$1,5.

No arrojar este volante en la vía pública. gracias

Ilustración 5. Pamela (10; 6) y Germán (10; 5)

El texto de Pamela y Germán (una pareja del grupo de 10 años) evidencia el empleo de un procedimiento de *desplazamiento*, no ya de repetición, de un segmento del texto fuente (el nombre del cine) a otra posición en el espacio gráfico, para destacarlo. Estos niños, además, dan un formato gráfico especial a la parte publicitaria del TxF, distinguiéndola del enunciado normativo. El carácter imperativo de este último resulta debilitado por el agregado de un agradecimiento. El procedimiento de desplazamiento aparece esporádicamente en las parejas de niños de nueve años (dos casos) y de diez años (sólo uno), pero es frecuente en las parejas de once años (ocho de 10 parejas lo utilizan).

El *desplazamiento* de un segmento textual supone una intervención franca en el TxF. Se trata de un procedimiento de reconfiguración espacial que afecta no sólo al formato, sino también al modo de organización discursiva. Por ejemplo, en la Ilustración 6 aparece el texto editado por Celina y Tiago, pareja de nueve años.

Propaganda Cine:

Roberto Arlt

Para los chicos en vacaciones Club Cine brinda el mejor cine Infantil. Sábados
17 horas Domingos 16hs 19 de julio y 20 de julio. Película: Miniespías 3 Tom y
Jerry bono contribución \$2 presentando este volante \$1,5 .4111736 llamando a
este número se puede reserbar entrada. No arrojar este volante en la vía
pública.

Güemes 2311 Rosario

Ilustración 6. Celina (9; 3) y Tiago (9; 9)

Estos niños desplazaron a la periferia superior del TxF el nombre del cine, ligándolo así al título con el que han identificado al volante; a la vez desplazaron a la periferia inferior del TxF la dirección correspondiente al cine. Con todo ello han logrado destacar tres tipos de informaciones vinculadas entre sí e importantes para la eficacia del texto: la naturaleza del mismo (propaganda), el nombre del cine y la dirección.

El desplazamiento aparece también acompañado de otros recursos: negrita, subrayado, cambio de tipografía, modificación del tamaño de las graffas, interlineado, alineamiento de una parte del texto hacia la derecha y/o centración del texto o una parte del mismo, signos de puntuación. En el ejemplo siguiente, la pareja de 11 años formada por Micaela y José muestra el empleo conjunto de diferentes procedimientos de destaque: varios desplazamientos, uso de negritas, cambio tipográfico, subrayado y puntuación. A través de estos procedimientos reconfiguran el espacio gráfico, logrando jerarquizar las informaciones, enfatizar la oferta y ubicar en un espacio propio al enunciado normativo.

Para los chicos en vacaciones

Club Cine Roberto Arlt

¡ Brinda el mejor cine Infantil !. Sábados 17 horas, Domingos 16hs. 19 de julio y 20 de julio Miniespías 3 y Tom y Jerry. Bono contribución \$2 presentando este volante \$1,5.

Güemes 2311 Rosario

No arrojar este volante en la vía pública

Ilustración 7. Micaela (11; 7) y José (11; 8)

El empleo de puntuación como marca de destaque aparece también en el caso del ejemplo de Aldana y Carlos, alumnos de 5° grado (Ilustración 8) en el que se diferencia, con paréntesis, el enunciado normativo.

Para los chicos en vacaciones:

Club Cine Roberto Arlt Güemes 2311 Rosario;

brinda el mejor cine Infantil. Sábados 17 horas, Domingos 16hs. 19 de julio y 20 de julio Miniespías 3 y Tom y Jerry .

Bono contribución \$2 . Presentando este volante \$1,5.

(No arrojar este volante en la vía pública.)

Ilustración 8. Aldana (9; 11) y Carlos (10; 5)

En contraste con el ejemplo de la Ilustración 7, el formateo de este texto privilegia la organización de las informaciones para la lectura, sin destacar ninguna en particular. Tienen en cuenta también el tamaño atribuido al soporte, porque, como señala Aldana: “para mí queda mejor un volante alargado”. De manera que la atención a la *legibilidad* y a las características materiales atribuidas al soporte procuran coordinarse. El empleo de paréntesis, según Carlos, se justifica porque: “con el paréntesis advertimos”.⁷ Es visible que esta pareja hace un uso abundante de la puntuación: paréntesis, dos puntos, puntos, comas, punto y coma. Estas puntuaciones variadas, junto con los cambios de línea que tratan de organizar la información, dan mayor legibilidad al texto, pero los paréntesis ponen el enunciado normativo en otro lugar discursivo.

¿Cuántas parejas introducen una diferenciación gráfica para ese enunciado? En un solo texto del grupo de nueve años y tres textos del grupo de diez años, se expresa esa distinción. En cambio, aparece en nueve de los diez textos de los niños de once años.

Por otro lado, los niños de once años pueden editar de manera muy elaborada este texto. Un ejemplo de ello aparece en la Ilustración 9.

¡ Para los chicos en vacaciones !

Club Cine Roberto Arlt Güemes 2311

¡Rosario brinda el mejor cine Infantil!

Sábados 17 horas, Domingos 16hs, 19 de julio y 20 de julio

Miniespías 3 Y Tom y Jerry. Bono contribución \$2 presentando este volante \$1,5.

No arrojar este volante en la vía pública.

Ilustración 9. Jorgelina (11; 5) y Federico (11; 9)

Jorgelina y Federico transfiguran el texto y el espacio gráfico. El enunciado normativo aparece resaltado, paradójicamente, por su exclusión mediante el empleo de tipografía más pequeña y por fuera de la línea que encierra informaciones

⁷ Esta observación de Carlos remite a otro problema: la conceptualización de los niños acerca de los signos de puntuación. Ver, al respecto, Ferreiro, Pontecorvo *et al.* (1996, cap. 4).

importantes para la principal finalidad discursiva del texto. Se distinguen tres espacios textuales que reflejan diferencias discursivas: dos espacios jerarquizados, inherentes al texto publicitario; el otro, normativo, es inscripto claramente en otro plano discursivo y un espacio gráfico marginal. Estos niños logran articular las dos funciones atribuidas a la puesta en página: *hacer leer* y *hacer ver*, en conjunción con la naturaleza del soporte propuesto. El despliegue de recursos puesto de manifiesto conduce no sólo a la producción de un texto más acorde con las convenciones actuales, sino también a la reconstrucción de la naturaleza discursiva específica del texto, en función de la cual se emplean los recursos.⁸

Comentarios finales

Al inicio de este trabajo pusimos de manifiesto la oportunidad de adoptar una “mirada positiva” respecto de las posibilidades de los niños para editar un texto. También señalamos que, al permitirles asumir la posición de editores frente a un texto, les estaríamos dando la posibilidad de expresar, a través de la acción, lo que saben sobre los formatos gráficos de circulación social y la manera en la que interpretan el texto como tal. Los resultados muestran que estábamos en lo cierto. Hay una clara evolución en los procedimientos de formateo para organizar la información y/o dar relieve a alguna parte del texto. Apenas dos parejas de siete años lo logran; cuatro de ocho años; siete de nueve años; otras siete de diez años y la totalidad de las parejas de once años. Organizar las informaciones y al mismo tiempo destacar, manteniéndose en los límites del texto fuente, es algo que recién se logra a los once años. Pero es notable que suceda en esas edades, ya que no se trata de un contenido curricular ni de competencias informáticas entrenadas en el contexto escolar.

⁸ En función del foco de este artículo no hemos considerado otros procedimientos empleados por los niños. Por ejemplo, la inclusión de dibujos se concentra en los trabajos de niños de siete años (2° grado); en cambio, la incorporación de enunciados de carácter seductor, ampliatorio o explicativo del TxF, se concentra en los de ocho años (3° grado). Los tipos de intervenciones señalados no aparecen, en general, de manera simultánea ni conjunta: a los siete años se opta por una sola modalidad de intervención en el texto, es decir que la adopción de una —prioritariamente el dibujo— excluye a otras; de ocho a once años se observa una progresiva desaparición del dibujo y la combinación y diferenciación de modos de intervención, cada vez más centrados en el formateo.

Por otra parte, si bien todos los niños identifican el género publicitario en que el TxF se inscribe, el reconocimiento de un enunciado normativo, que debe ser distinguido del texto principal, se instala progresivamente: ninguna de las parejas de siete y de ocho años lo hace; apenas una de nueve años, cuatro de diez años y nueve de las diez parejas de once años lo hacen. Este dato es importante porque, al diferenciar el enunciado normativo del texto propiamente publicitario, los niños evidencian una comprensión pertinente de las dos partes del TxF, distinguibles a través de sus propiedades discursivas.

Cuando analizamos el texto presentado a los niños en pantalla (un texto que no creamos para esta investigación sino que tomamos de la calle), expresamos que este texto resultaría difícil, especialmente para los niños de menor edad. También dijimos que, en lugar de ser una desventaja, esto podría enriquecer los resultados. Si el texto hubiera sido más simple, probablemente no hubiéramos permitido a los niños expresar, a través del formateo, las distinciones que son capaces de realizar.

Con respecto a los antecedentes inmediatos de este trabajo —investigaciones realizadas con la misma técnica pero con otros tipos de texto—, los datos aquí presentados corroboran que los cambios tipográficos, la puntuación y el espaciado son recursos privilegiados por los niños, pero además se aportan nuevos datos. Por un lado, pusimos de manifiesto que el mismo recurso puede dar origen a procedimientos diferentes según se vincule a intenciones relativas a la legibilidad o a la visibilidad y por otro lado, hemos documentado posibilidades diversificadas y sorprendentes de uso del espacio gráfico.

La utilización del procesador de textos junto a una consigna que propone a los niños actuar como editores —a partir de un texto presentado de manera continua en pantalla— ha mostrado ser sumamente provechosa. En otras investigaciones en curso se usa la misma técnica con otros tipos de texto. Es evidente el interés en poner en relación los datos obtenidos en edades similares con otros tipos de texto que responden a formatos sociales más consensuados (una poesía o una receta de cocina, por ejemplo). No conocemos otros trabajos que se planteen problemas similares.

Cuando se habla de utilizar la computadora en la escuela, sin entrar a Internet, en general se proponen tareas restringidas. El teclado que comanda un procesador de texto no es el de una máquina de escribir. Su apariencia es la misma pero sus funciones son otras. Sin lugar a dudas, es positivo que los niños aprendan a

redactar en computadora, a revisar sus propios textos, a corregir su propio texto o el de sus compañeros, también en computadora. Lo que este trabajo muestra es que, además, pueden asumir la función de editor, una opción disponible para cualquier usuario de la lengua escrita. Dada la posibilidad de cambiar a voluntad, eliminar cambios y volver a una versión anterior, el formateo ofrece un espacio lúdico apreciado por los niños. No solamente los chicos estudiados hicieron cosas sorprendentes, sino que también se divirtieron realizándolas.

La tarea de formateo supone mucho más que jugar con los comandos y reconocer recursos gráficos pertinentes. También hay que leer el texto y comprenderlo para poder formatearlo de una manera que va más allá de lo que tradicionalmente se designa con el término “comprensión de lectura”. Todos los niños leyeron y comprendieron el texto fuente, pero el resultado del formateo expresa otro nivel de comprensión: una jerarquización de las informaciones, por un lado y, por otro, la identificación de propiedades discursivas del texto publicitario, vinculadas con la circulación social de este tipo de mensajes. Los niños no hablaron de estos saberes ni con su compañero ni con el adulto. Los pusieron de manifiesto a través de la acción.

Sobre este último punto quisiéramos concluir. En las investigaciones sobre comprensión del lenguaje (oral o escrito) es deseable que el dato a ser analizado no sea homogéneo con el objeto de la indagación. Dicho de otra manera, que la comprensión se muestre en acto y no únicamente a través de verbalizaciones. Las acciones deben estar adaptadas a la edad de los sujetos estudiados (representar con juguetes la interpretación de ciertos enunciados orales fue utilizado por Ferreiro en 1971, para indagar sobre nociones de sucesión temporal y simultaneidad, empleando una técnica desarrollada previamente por Hermine Sinclair). Pero las acciones también pueden apoyarse en desarrollos tecnológicos. El uso del procesador de textos como instrumento de formateo es posible desde los siete años. Los niños presentados en este trabajo tienen acceso escolar a ese instrumento. Quienes no lo tienen lo adquieren en pocas sesiones de entrenamiento sobre los comandos básicos. Además, la diseminación de los saberes prácticos vinculados a las tecnologías digitales avanza de manera sorprendente. Por lo tanto, sugerimos que nuevas tareas de comprensión de textos, de variados grados de dificultad, pueden imaginarse utilizando tecnologías disponibles en el mundo social. Textos con específicas dificultades sintácticas o discursivas pueden proponerse a alumnos de diferentes edades, con consignas variadas pero procurando que, al actuar

en pantalla, nos informen sobre la comprensión del texto, sin responder a las clásicas preguntas de “comprensión lectora”. En pocas palabras, estamos sugiriendo que la técnica utilizada es potencialmente empleada para una variada gama de preguntas de investigación.

Bibliografía

- ANAUT, N. (2000). *Publicidad*. Buenos Aires: Claridad
- BARRERA, C. (2004). *Historia del periodismo universal*. Barcelona: Ariel.
- BILLOROU, O. P. (2002). *Introducción a la publicidad*. Buenos Aires: El Ateneo.
- COURTÉS, J. (1997). *Análisis semiótico del discurso*. Madrid: Gredos.
- DÉDAME, R. & A. DELORD (2001). *Mémoire des métiers du livre à l'usage de la publication assistée par ordinateur. Histoire, notions élémentaires de technologie et avenir de la mise en page*. Paris: Ed. Cercle d'Art, T. III.
- ECO, U. (1979). *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.
- FERREIRO, E. (2001). La “mise en page” en contexto informático: los problemas del investigador y las soluciones de los niños. *Revista Tópicos del Seminario*, 6: 77-91.
- — — (1971). *Les relations temporelles dans le langage de l'enfant*. Genève/Paris: Librairie Droz.
- FERREIRO, E. & M. KRISCAUTZKY (2003). Del texto continuo al formato gráfico: soluciones de los niños para la poesía tradicional. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, III (1): 91-107.
- FERREIRO, E., C. PONTECORVO, N. RIBEIRO MOREIRA & I. GARCÍA HIDALGO (1996). *Caperucita Roja aprende a escribir. Estudios psicolingüísticos comparativos en tres lenguas*. Barcelona: Gedisa.
- FILINICH, M. I. (2005). Figuras de manipulação. *Galáxia. Revista Transdisciplinar de Comunicação, Semiótica, Cultura*, 10: 67-86.
- — — (1998). *Enunciación*. Buenos Aires: EUDEBA (Colección Enciclopedia Semiológica).
- PÉNINO, G. (1993). Lecture d'images: de l'image de publicité. En A. Bentolila (coord.). *Parole, écrit, image. Les entretiens Nathan* (pp. 215-224). Paris: Ed. Nathan, Actes III.
- — — (1976). *Semiótica de la publicidad*. Barcelona: Gustavo Gili.
- SATUÉ, E. (1992). *El diseño gráfico desde los orígenes hasta nuestros días*. Madrid: Alianza Editorial.