



Percepción visual y lectura global. Una propuesta para la construcción activa de significados

Visual perception and global reading. A proposal for the active construction of meanings

Fecha de recepción: 7 de marzo de 2025

Fecha de aprobación: 9 de abril de 2025

Pamela A. Millar
Universidad Austral de Chile

Resumen

Este artículo presenta una propuesta pedagógica para el desarrollo de la lectura inicial que, al incluir estrategias de percepción visual, busca ofrecer una experiencia más significativa a estudiantes que han tenido dificultades con métodos tradicionales. Con base en los principios de la percepción visual y la lectura global y desde un enfoque constructivista, se enfatiza en la interacción activa entre maestro, estudiante, texto e imágenes, lo que facilita tanto la adquisición de habilidades lectoras como la construcción de significados. La propuesta se concreta en un libro-álbum ilustrado que incluye una selección cuidadosa de conceptos presentados en un texto intencionado, diseñado para estimular el diálogo y considerar los conocimientos del estudiante. La diagramación y la ilustración incorporan elementos visuales como tipografía, color, estilo, disposición e interacción texto-imagen, lo cual enriquece la comprensión. Este enfoque promueve no solo el aprendizaje de la lectura, sino también el pensamiento crítico y reflexivo. Así, se establece un marco pedagógico que busca transformar la enseñanza de la lectura en un proceso dinámico, participativo y significativo, cultivando el interés por leer y favoreciendo una relación activa con el texto.

Palabras clave:

Enseñanza de la lectura, percepción visual, constructivismo, comprensión lectora

* Este artículo se origina en la investigación “Imágenes y palabras: propuesta pedagógica basada en estrategias de percepción visual como aspecto clave en el desarrollo lector”, cuyo propósito es explorar el potencial de los recursos visuales como herramientas significativas en el aprendizaje de la lectura. Agradezco a mi pareja, por impulsarme siempre a avanzar con confianza y convicción; a mis hijos y a mi familia, por su amor, paciencia y comprensión a lo largo de este camino, y a mis profesores y profesoras de la universidad, por abrirme horizontes nuevos y desafiarme a pensar la educación desde otros lugares. Finalmente, a todos los estudiantes que se han cruzado en mi camino, por enseñarme —con cada gesto, pregunta y silencio— que educar es también aprender a mirar con otros ojos.

** Magíster en Atención a la Diversidad en Contextos Educativos, Universidad Austral de Chile, sede Puerto Montt. Formación en diseño gráfico. Profesora del Programa de Integración Escolar en enseñanza media del Liceo Comercial Miramar de Puerto Montt.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-0572-4812>

Correo electrónico: pame.millaral@gmail.com

Abstract

This article presents a pedagogical proposal for the development of early reading skills that, by incorporating visual perception strategies, aims to offer a more meaningful and comprehensive experience to students who struggle with traditional methods. Grounded in the principles of visual perception and global reading, and framed within a constructivist approach, the proposal emphasizes active interaction between teacher, student, text, and images to support both the development of reading skills and the construction of meaning. The proposal is embodied in an illustrated picture book featuring a carefully selected set of concepts, presented through intentional text that considers students' prior knowledge and encourages dialogue. Visual elements such as typography, color, layout, and text-image interaction are deliberately designed to enrich comprehension. This approach not only supports the acquisition of reading skills but also fosters critical and reflective thinking. The proposal seeks to transform reading instruction into a dynamic, participatory, and engaging process by integrating visual and verbal resources within a pedagogical framework that promotes both literacy and a deeper connection with reading.

Key Words

Reading instruction, Visual perception, Constructivism, Reading Comprehension.

Introducción

La adquisición de la lectura es una tarea compleja que involucra el desarrollo del lenguaje oral y el dominio del lenguaje escrito (Swartz, 2010). Desde el momento en que la lectura necesitó ser instruida, aparecieron una serie de métodos, los cuales se pueden clasificar en dos grandes categorías: los modelos sintéticos, también llamados ascendentes, que comienzan por unidades subléxicas (letras o sílabas) para terminar en la palabra, y los modelos analíticos o descendentes que comienzan por la frase o palabra y terminan en la sílaba o letra (Carpio, 2013).

Los modelos que se basan en enfoques sintéticos, estudian los signos y su correspondencia con los sonidos elementales, lo que origina pequeñas lecturas que luego se unen en un conjunto que se transformará en una lectura particular (Braslavsky y Pineau, 2014). A pesar de ser los métodos más ordenados y fáciles de aplicar en el aula, tienen sus desventajas: al partir por enseñar las unidades mínimas, como letras o sílabas, para después llegar a las palabras, se limita la capacidad para comprender lo que se lee, ya que "no tienen en cuenta la significación en el punto de partida, y no llegan necesariamente a ella" (Braslavsky y Pineau, 2014, p. 44).

Para citar este artículo:
Millar, P. (2025).
Percepción visual y lectura
global. Una propuesta
para la construcción activa
de significados *Espacio
Sociológico*, (8), 17-52.

¹ La conversación completa está disponible en el siguiente enlace: https://fb.watch/vnrKhFQ_Eq/

En contraste, los métodos analíticos consideran el significado global de la palabra. De acuerdo con la teoría de lectura global presentada principalmente por Decroly, el acceso al significado comienza con la percepción visual de la palabra o frase, la cual es interpretada mentalmente accediendo a los conocimientos previos de cada persona. La forma en que la mente accede a la información escrita tiene una directa relación con la palabra como imagen, y para que exista comprensión se deben considerar unidades completas (palabras, frases, oraciones), ya que estos tienen significados concretos (Decroly y Boon, 1958). Estos métodos han dado resultados positivos al ser aplicados a estudiantes con dificultades, debido a que la enseñanza es activa, natural, positiva y motivante, ya que considera las características psicológicas y forma de pensar del niño (Arteaga et al., 2019).

Al examinar la percepción de la palabra en su estructura global, es necesario considerar la forma en que ésta es representada en el medio visual. El texto escrito entrega información implícita a través de recursos visuales, en palabras de Mitchell: “todos los medios son mixtos, ya que combinan diferentes códigos, convenciones discursivas, canales y modos sensoriales y cognitivos” (Mitchell, 2009, p.88). Texto e imagen, aunque parecieran ser estructuras representativas diferentes, suelen yuxtaponerse, mezclarse o separarse; interactúan constantemente dependiendo del propósito o la intención comunicativa. El medio de la escritura desmantela la posibilidad de una imagen pura y de un texto puro. “La escritura, en su forma física y gráfica, constituye una sutura inseparable de lo visual y de lo verbal, la imagen-texto encarnada” (Mitchell, 2009, p.89).

La experiencia visual se revela como un espectáculo dinámico, donde la percepción del estímulo visual representa solo una fracción de un sistema interpretativo de alta complejidad. Este sistema, como señala Arnheim (2006), desencadena una interacción de diversos factores que, aunque a menudo pasan desapercibidos, configuran un juego recíproco de tensiones dirigidas. Estas tensiones, identificadas como fuerzas psicológicas, abarcan aspectos como el tamaño, la forma, la ubicación y el color, ejerciendo una influencia constante en las imágenes estáticas y, por ende, incidiendo directamente en la interpretación del observador.

En esta investigación se otorga una atención meticulosa de estos aspectos, con el objetivo de incorporarlos en el desarrollo del material que se utilizará en las etapas iniciales del proceso de adquisición de la lectura, en el cual, según Decroly (1928), los niños asimilan las palabras de manera globalizada antes de enfrentarse a la tarea de decodificación. En este estadio se revela una alta sensibilidad hacia las interpretaciones extralingüísticas del texto.

La perspectiva adoptada busca enriquecer el acceso al significado del texto mediante la incorporación de elementos visuales que favorezcan su comprensión. Estos elementos constituirán una parte fundamental de la presentación visual del texto, abarcando aspectos cruciales como el tamaño y la forma de la tipografía, la ubicación estratégica de los elementos en el espacio, la paleta de colores empleada, la inclusión de imágenes complementarias al texto y la interacción entre éstos, entre otros. Este enfoque integral de la presentación visual pretende potenciar la comprensión del contenido textual, reconociendo la importancia de la sinergia entre los elementos visuales y el mensaje textual para una experiencia de lectura más efectiva y enriquecedora.

En esta línea, es importante destacar que leer no es solo decodificar letras, sino que es parte de un proceso más complejo que desempeña un papel fundamental en el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas. Leer es un proceso interactivo, donde el lector intenta satisfacer objetivos precisos que guían su lectura, es decir, se lee con alguna finalidad (Solé, 1998). Esta finalidad puede ser muy diversa y distinta entre un lector y otro, por lo que se puede afirmar que la interpretación de cada lectura proporciona una experiencia única de interacción entre el lector y el texto percibido de manera visual. A través de esta interpretación interna de un mensaje transmitido por un emisor ausente, el lector construye significados únicos guiados por sus propios objetivos.

Aquí radica la importancia en que el proceso de adquisición de la lectura sea de carácter constructivista y considere la interacción entre individuos, que sea un proceso dinámico, social y dialógico. Lev Vygotsky destaca la participación social como un factor muy influyente en el desarrollo cognoscitivo, afirmando que los niños aprenden en la interacción social, y que las actividades participativas les permiten internalizar los modos

de pensar y actuar de la sociedad, apropiándose de sus usos. “Vygotsky recalca que el lenguaje no sólo era una expresión del conocimiento y el pensamiento, sino un medio esencial para aprender y pensar el mundo” (Papalia et al., 2012, p. 34). Así, la interacción entre maestro y estudiante influirá directamente en el proceso de adquisición de la lectura. Vargas (2016) hace referencia al dialogismo como elemento importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que apunta hacia el descubrimiento y comprensión, mejora el conocimiento, la inteligencia y sensibilidad de quienes forman parte de él. Así, el diálogo se concibe como una herramienta necesaria para la comprensión, que no debiera dejarse fuera de ningún contexto pedagógico, mucho menos en la adquisición de las habilidades lectoras, que son la base de muchos aprendizajes futuros en diferentes áreas.

El objetivo de esta investigación es proponer estrategias pedagógicas que, al incluir recursos de carácter visual, fomenten una experiencia de lectura más significativa y motivadora para los estudiantes. Se examinarán diversos factores que, al combinarse, podrían facilitar una práctica de lectura que resulte estimulante y comprensiva. Se considerarán las estructuras representativas visuales, que corresponden a la presentación del texto en el soporte, y las imágenes que lo acompañan e interactúan con él, considerándose ambas como un conjunto llamado imagen-texto. De esta forma, se abordará la percepción global del texto basado en el método analítico y se considerarán las diferentes interacciones que puedan surgir entre las rutas de acceso al significado. Desde una perspectiva constructivista, se enfatizará la participación activa del estudiante en la construcción de su propio conocimiento en conjunto con el maestro, buscando establecer un entorno educativo enriquecedor que estimule el pensamiento crítico y la autonomía. En este sentido la elección del texto será fundamental, ya que se busca que estudiante y maestro compartan el análisis crítico de lo leído, interpretando el contenido a través de la conversación, logrando así una comprensión más profunda y, de esta forma, un aprendizaje más significativo.

Desarrollo

El análisis detallado de los métodos de enseñanza de la lectura y sus implicaciones en el aprendizaje nos permite identificar tanto las limitaciones de los enfoques tradicionales como las oportunidades que ofrecen alternativas más interactivas y visuales. Este recorrido teórico es fundamental para fundamentar la propuesta pedagógica que se presenta a continuación, orientada a enriquecer la experiencia lectora desde una perspectiva constructivista y multisensorial.

Limitaciones de los métodos sintéticos y la importancia del enfoque global e interactivo de la lectura

Diversos autores como Decroly y Boon (1968), Solé (1998) y Braslavsky y Pineau (2014) han analizado los métodos que se utilizan en la enseñanza formal de la lectura, encontrando ventajas y desventajas que se especifican a continuación.

Métodos sintéticos

Hacen referencia a la ruta fonológica de acceso a la palabra, parten con la decodificación de las unidades subléxicas, y, una vez que se consigue la mecanización de esta se procede a analizar el sentido de lo leído. Los métodos sintéticos destacan por ser progresivos, ahorrando esfuerzos al niño para aprenderlo y al maestro para enseñarlo, lo que permite su aplicación en salas de clases numerosas. Sin embargo, pueden presentarse dificultades para articular sonidos de forma aislada, y la repetición de éstos carece de sentido, por lo que genera desinterés y adormece la capacidad para entender lo que se lee.

Métodos analíticos

Utilizan la ruta visual o global de la palabra y parten de unidades completas con significados, para después descomponerlo y acceder a los sonidos individuales que corresponden a cada grafema. Destacan por despertar mayor interés, ya que consideran los conocimientos previos y

el contexto de los estudiantes, generando aprendizajes más significativos. Desde el inicio del aprendizaje se ejercita la comprensión lectora y rescata los aspectos visuales del texto escrito, permitiendo leer incluso antes de lograr la decodificación fonética. Como desventaja, es posible señalar que es complejo de aplicar en salas de clases numerosas, ya que no considera un orden específico de aprendizajes, haciendo difícil que el maestro pueda atender las necesidades de cada estudiante de manera personalizada.

Perspectiva interactiva de la lectura

Las aulas de hoy en día incorporan a una gran diversidad de estudiantes que requieren estrategias flexibles que puedan satisfacer las necesidades de todos ellos, por lo cual la perspectiva interactiva podría tomarse como un modelo que permita el tránsito entre varias metodologías. Isabel Solé (1998) explica que cuando un lector se enfrenta a un texto, los elementos que lo componen generan expectativas en distintos niveles, como el de las letras y las palabras. La información procesada en cada uno de estos niveles sirve como entrada para el siguiente, formando así un proceso ascendente donde la información se propaga hacia niveles más elevados. Simultáneamente, el texto crea expectativas a nivel semántico, relacionadas con su significado global. Estas expectativas guían la lectura y buscan confirmación en indicadores de niveles inferiores, como el léxico, la sintaxis y lo grafo-fónico, en un proceso descendente. Por lo tanto, el lector emplea su conocimiento del mundo y del texto para construir una interpretación.

Es importante reconocer que cada estudiante puede transitar entre diferentes metodologías, según su nivel de avance, conocimiento y comodidad con la lectura. De esta manera, mediante la perspectiva interactiva, se permite una flexibilidad en el método pedagógico, adaptándolo a las necesidades individuales de los estudiantes y brindándoles un ambiente propicio para su desarrollo lector.

Por tanto, se sugiere tomar de base la ruta de acceso visual a la palabra, es decir, un método de tipo analítico, pero sin dejar de lado las interacciones fonéticas que se realicen durante el proceso. Este método analiza la palabra en su totalidad, la cual se compara con las representaciones visuales almacenadas en la memoria accediendo directamente al significado.

Heterogeneidad de estructuras representativas y su impacto en la transmisión de significados y mensajes

En el mundo del lenguaje escrito, la palabra es el puente entre el pensamiento y el lenguaje visible. Cada vez que un mensaje es transmitido mediante palabras escritas, se establece una conexión única entre el emisor y el receptor. La complejidad de esta interacción radica en que el receptor no solo percibe la palabra, sino que también la interpreta, dándole un significado profundo y personal, moldeado por su contexto y experiencias previas. Simplificar la lectura a una mera decodificación carece de sentido, ya que la palabra por sí misma no tiene existencia; es una réplica o corporeización de algo (Sanders, 1986). La palabra vive en la mente de quien la usa, y es así como nuestro pensamiento se estructura a través de signos.

La lectura implica la percepción visual de los signos, es decir, del texto, y está influenciada por diversos factores que contribuyen a una interpretación mental del mensaje. Berta Braslavsky (2008) plantea que existe una progresión en la adquisición de la lectura, y en su primera etapa se destaca la ilustración como una clave importante, ya que, mediante el uso de imágenes visuales, los estudiantes pueden recordar y recrear el texto de manera más efectiva, lo que les brinda una comprensión más profunda del contenido y facilita su habilidad para asociar el lenguaje escrito con experiencias visuales significativas compartidas con el maestro. En este contexto, tanto el texto como la imagen son percibidos visualmente y funcionan como medios para la representación de mensajes y significados. Ambos actúan como formas de mediación entre la interpretabilidad propia del signo y el resultado del intérprete.

Desde una perspectiva semántica, no hay diferencias esenciales entre textos e imágenes, sino más bien entre los medios visuales y verbales en términos de tipos, formas y materiales de representación utilizados según las tradiciones institucionales (Alberdi, 2016). Tanto el texto como la imagen son medios de comunicación que permiten la representación de mensajes y significados. Ambos actúan como formas de mediación entre la interpretabilidad inherente del signo y el resultado de la interpretación individual del lector.

Bajo esta mirada, en palabras de Mitchell (2009), existe una heterogeneidad de estructuras representativas tanto en el ámbito visual como en el legible, lo que implica que la forma en que las palabras y las imágenes se juxtaponen, se mezclan o se separan adquiere una gran importancia. Esta interacción entre palabras e imágenes no solo influye en la estética y la retórica, sino que también juega un papel crucial en la transmisión de significados y mensajes. En este sentido, es relevante destacar que no existen medios puramente visuales o textuales. Tanto el texto como la imagen se entrelazan para crear un lenguaje visual y textual enriquecido. Los medios de comunicación son inherentemente mixtos, utilizan diferentes códigos, convenciones discursivas y canales de expresión.

El concepto de medio visual o verbal como un campo de representación heterogéneo, donde la imagen y el texto se entrelazan, ha persistido como una tradición teórica a lo largo del tiempo. Esta idea ha mantenido como una característica fundamental en la poética, la retórica, la estética y la semiótica (Mitchell, 2009). La noción de imagen-texto desarrollada por Mitchell, ejemplifica esta heterogeneidad discursiva, al mostrar como la interacción entre ambos elementos genera una riqueza significativa que favorece una comprensión más profunda y compleja de la comunicación.

Importancia de la utilización de libros ilustrados en las fases iniciales de la lectura

La incorporación de recursos visuales en el proceso de enseñanza de la lectura representa una valiosa herramienta que ayuda en los complejos procesos de alfabetización, optimizando el acceso a significados textuales. En este contexto, los libros ilustrados no solo desempeñan un papel fundamental al proporcionar un entorno enriquecido con imágenes que complementan y amplían el significado del texto escrito, sino que también abren un espacio propicio para la manipulación visual de palabras escritas y letras. Esta interacción entre textos e imágenes ofrece a los estudiantes la oportunidad de explorar el potencial completo de su capacidad visual, permitiéndoles construir asociaciones enriquecedoras entre la representación gráfica y la expresión textual.

En este contexto, es importante mencionar que existe una teoría que sugiere que la cognición implica la actividad de dos subsistemas distintos: uno verbal, especializado en el lenguaje, y otro no verbal, que procesa elementos no lingüísticos como las imágenes. Según la Teoría de la Codificación Dual (DCT, por sus siglas en inglés), los sistemas cognitivos están compuestos por unidades representativas internas que se activan al reconocer, manipular o pensar en palabras o cosas. Las representaciones son específicas para cada modalidad, lo que significa que difieren para los estímulos visuales, auditivos y táctiles del lenguaje y los objetos. Funcionan de manera independiente pero cooperativa (Paivio, 2006). De este modo, cuando una persona recibe información visual, ésta se ejecutará en el sistema visual, y cuando se recibe una información verbal, se procesa en el sistema verbal. La DCT plantea que ambos sistemas son aditivos, es decir, que la memoria y comprensión aumentan cuando ambos trabajan en conjunto. Al incluir imágenes y elementos visuales en un texto, se estimula una comprensión más profunda, facilitando un acceso más efectivo a la memoria.

Las investigaciones comprueban que al utilizar libros ilustrados, no solo se accede a una mejor comprensión de los significados, sino que también influyen positivamente en la percepción que tienen los estudiantes hacia la lectura (Roslina, 2017).

Utilización de recursos de percepción visual para mejorar la enseñanza de la lectura

La noción de que las habilidades de percepción visual desempeñan un papel en el proceso de lectura no es nueva, aunque sigue siendo un área de investigación relativamente poco explorada. Estudios como el de Bellocchi et al. (2017) han recopilado datos que arrojan luz sobre la relación entre las habilidades de percepción visual y el desarrollo de las habilidades lectoras. Se ha observado que aspectos como la percepción visoespacial desempeñan un papel crucial en la predicción del éxito en la adquisición de la lectura (Franceschini et al., 2012). La investigación muestra que los niños que presentan un bajo desempeño durante los dos primeros años del aprendizaje lector presentaban mayores dificultades en

habilidades visoespaciales, búsqueda de elementos visuales y seguimiento de instrucciones visoespaciales durante sus años de preescolar. Investigaciones adicionales han revelado que las personas que presentan dislexia pueden experimentar déficits en el procesamiento visual que no están relacionados con sus habilidades fonológicas (Bosse et al., 2007). Asimismo, se ha descubierto que las alteraciones en la sensibilidad a los contrastes visuales pueden obstaculizar la percepción adecuada de letras y palabras (Lovegrove et al., 1980). Esto, a su vez, contribuye a la fatiga visual durante la lectura, además de manifestar dificultades en la atención visual, como se ha señalado en estudios posteriores (Vasishth et al., 2013).

Por lo tanto, la lectura efectiva de palabras escritas depende en gran medida del desarrollo de habilidades visuales sólidas. Las reglas de conversión grafema-fonema, que son esenciales para la lectura, requieren una percepción precisa de los símbolos visuales, lo cual, a su vez, exige una atención visual focalizada y selectiva (Bellocchi et al., 2017).

Es importante tener en cuenta que la experiencia de ver no se limita al estímulo visual en sí, sino que involucra un complejo sistema en el que intervienen diferentes factores que influyen en la interpretación de las imágenes estáticas (Arnheim et al., 2006). Estas tensiones juegan un papel relevante en la iniciación a la lectura, ya que los niños pueden percibir las palabras como imágenes y están más sensibles a las interpretaciones extralingüísticas de un texto antes de acceder a la decodificación. Por lo tanto, es fundamental considerar la interacción entre la percepción visual y la lectura, dado que estos elementos pueden ser aprovechados de manera efectiva en el proceso de enseñanza de la lectura. Con el objetivo de comprender cómo las fuerzas psicológicas, junto a la interacción entre texto e imagen, pueden influir en la adquisición y comprensión lectora, se presentan a continuación algunos puntos relevantes.

La Mirada

El sentido de la vista se encarga de recolectar la información visual presente en el entorno, a través de movimientos sacádicos que captan pequeñas áreas en sucesión, permitiendo que el cerebro una estas pequeñas

partes generando internamente un completo mapa mental. La realidad no se percibe de manera estática, ya que los ojos se mueven constantemente en busca de elementos interesantes o útiles, filtrando una gran cantidad de datos irrelevantes. Ante la gran cantidad de estímulos visuales, el cerebro ha evolucionado para priorizar y seleccionar lo que necesita o desea ver, lo que conlleva a una interpretación subjetiva de la información, influida por la mentalidad, las preferencias, los estados de ánimo y los conocimientos previos de cada individuo. La mirada, en consecuencia, se convierte en un instrumento poderoso que refleja la actividad inquisitiva y ambulante de la visión (Nieto, 2017).

En este contexto, los elementos gráficos tienen un gran potencial para atraer la mirada, provocar sensaciones, activar recuerdos o, simplemente, redirigir la vista hacia algo más interesante o significativo. Aquí radica la importancia de utilizar estratégicamente estos recursos visuales con el propósito de mejorar el acceso al significado de lo que se lee. Conscientes de la influencia de los recursos visuales en el proceso de lectura, es fundamental aprovecharlos en el ámbito educativo con un propósito definido, facilitando así la comprensión y asimilación de la información por parte de los estudiantes. Al hacer un uso efectivo de estos elementos, los educadores pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, brindando a los estudiantes una experiencia de lectura más significativa y enriquecedora.

Psicología de la Gestalt

A principios del siglo XIX, un grupo de psicólogos alemanes estudió la forma en que el cerebro humano interpreta la información visual. Acuñaron la Teoría de la Gestalt, la cual, mediante principios específicos, busca analizar cómo el cerebro agrupa elementos en unidades más grandes (Lupton, 2019). A través de diversas investigaciones, demostraron que la agrupación de elementos visuales es un proceso inherentemente activo en la percepción humana, y que las unidades individuales adquieren significados distintos cuando se encuentran agrupadas en conjuntos más amplios. En síntesis, la evidencia respalda la noción de que el todo es más que la mera suma de sus partes.

En el ámbito de la representación visual, las imágenes adquieren su significado a través de la interacción entre sus componentes y la mente del observador. En sistemas de íconos, por ejemplo, el significado concreto emerge de la combinación mental de elementos geométricos. En el caso del lenguaje escrito, la combinación específica de letras forma palabras con significados particulares, y la interacción sintáctica de estas palabras con otras puede incluso modificar su sentido inicial. Así, la manera en que las partes se relacionan con el todo desempeña un papel fundamental en la construcción de significados en la mente del individuo, tanto en el ámbito visual como en el textual.

Debido a la gran cantidad de estímulos y con el fin de lograr una economía cognitiva, el observador busca entender lo que se le presenta de la manera más sencilla posible. Por ello, el cerebro agrupa los elementos en un orden determinado, con el objeto de minimizar el número de objetos en una escena. De esta forma, la mente percibe ciertos rasgos estructurales determinados a partir del esquema total (Arnheim et al., 2006), explicando así el *Principio de la Simplicidad*.

Ovide Decroly, en línea con la Teoría de la Gestalt, destaca la relevancia de las experiencias taquitoscópicas como una fuente de interesantes hallazgos que concuerdan con dicho principio. Estas experiencias han permitido evidenciar que el cerebro humano es capaz de reconocer el significado de palabras y frases completas a partir de determinados elementos que las componen, incluso cuando el texto se encuentra en malas condiciones de visibilidad o está mal escrito. Esto pone de manifiesto que el cerebro tiende a buscar patrones y estructuras significativas, incluso en situaciones visuales complejas o con información incompleta. Así, a pesar de las dificultades visuales presentes, ciertos elementos clave de las palabras o frases son reconocibles y suficientes para comprender el mensaje general (Decroly, 1928). Estos resultados respaldan la idea de que el sistema perceptual humano tiende a simplificar la percepción visual para acceder al mensaje, lo cual tiene importantes implicaciones tanto en el ámbito educativo como en el proceso de comprensión lectora. En este proceso, el cerebro busca la esencia del mensaje, ya sea a través de palabras o imágenes, destacando su capacidad para reconocer patrones y estructuras coherentes en ambos medios.

Dentro de este contexto, varios principios de la Teoría de la Gestalt juegan un papel crucial en la percepción visual y cognitiva. El *Principio de Proximidad* establece que los elementos cercanos tienden a agruparse en conjuntos. Por su parte, el *Principio de Dirección* común sostiene que los elementos que se mueven o cambian juntos también se agruparán, mientras que cualquier elemento que se desvíe del patrón destacará. Además, el *Principio de Cierre y Continuación* impulsa al individuo a completar mentalmente espacios vacíos en figuras regulares o patrones, un proceso aplicable a la comprensión de ideas. En este sentido, a medida que se accede a un mensaje, la mente va construyendo un hilo conductor que permite inferir aspectos adicionales del contenido que se presentará. Estos principios perceptuales y cognitivos otorgan sentido a la información visual y conceptual, facilitando tanto la comprensión como el procesamiento de la información presentada (Lupton, 2019).

Por ello, resulta imprescindible emplear estrategias visuales planificadas para agrupar las ideas representadas mediante la imagen o la palabra. Al aplicar los principios como la Proximidad y la Dirección Común, se puede lograr una disposición visual coherente y organizada de los elementos, lo cual favorece un acceso más eficiente y directo en la comprensión. Se promueve así la agrupación de conceptos relacionados, estableciendo conexiones visuales que guían la mente del lector hacia una interpretación más unificada y holística de la información.

Finalmente, es posible concluir que la mejor representación de una idea será la que omita el detalle innecesario y escoja características reveladoras, de manera que los datos pertinentes sean comunicados a los ojos sin ambigüedad (Arnheim et al., 2006).

Selectividad Perceptiva

Cuando la visión se busca algo en específico, los recursos cognitivos se centran en esa tarea, dejando de lado los detalles irrelevantes. Como señala Lupton (2019), la visión es un proceso activo y dirigido hacia un objetivo, lo que permite reservar la atención para la información valiosa. En este sentido, es esencial que, antes de exponer a un estudiante a un texto,

se realice una introducción adecuada del tema, se fomente un diálogo en torno a las palabras presentes y se contextualice la experiencia que se llevará a cabo. Un ejemplo sencillo de esto puede darse cuando un niño va a leer un cuento que contiene la palabra "gato". Cuando el niño se encuentra con la palabra "gato" en el cuento, su conocimiento previo le permite anticiparla, activando su memoria visual y auditiva asociada con esa palabra. Al reconocer algunos patrones familiares, como la "g" al inicio y la combinación de letras "a-t-o", el niño puede decodificar la palabra más fácilmente. Además, la familiaridad con la palabra le ayuda a comprender su significado y cómo se relaciona con el resto del cuento.

Tipografía

Considerando que las palabras son clave para transmitir significado, es crucial abordar el tema de la tipografía en la percepción visual de las mismas. Como explica la diseñadora gráfica y especialista en legibilidad Anne Bessemans (2016a), las decisiones sobre tipografías utilizadas en los materiales para los primeros lectores a menudo están basadas en la intuición y la tradición, lo que necesita un examen más detenido. Recalca la necesidad de que científicos y diseñadores trabajen colaborativamente para desarrollar una mentalidad tipográfica clara, ya que los estudios referentes a la legibilidad en los textos para niños es muy escasa.

Las letras serif (con serif) y sans serif (sin serif) son dos estilos tipográficos distintos que desempeñan un papel importante en la presentación visual del texto. Las letras serif se caracterizan por la presencia de pequeños trazos ornamentales al final de las líneas principales de las letras, conocidos como serifs. Estas serifs a menudo confieren a las letras un aspecto más clásico y formal. Por otro lado, las letras sans serif carecen de estas serifs, lo que les otorga una apariencia más limpia y moderna. A pesar de que la tradición muestra que la mayoría de los textos destinados a la población infantil utilizan caracteres simétricos, simples y sin serifs, debido a que éstos se asemejan más a la escritura manuscrita enseñada en las escuelas, la investigación formal realizada por Bessemans (2016b) revela algo diferente. Al estudiar el ritmo en ambos estilos tipográficos, se descubrió que las tipografías sans serif son heterogéneas en ritmo y

homogéneas en sus formas, a diferencia de las tipografías serif, en las cuales estas características se manifiestan de manera inversa, es decir, mayor homogeneidad en ritmo y mayor heterogeneidad en forma (figura 1). Los niños sin problemas de visión cometen menos errores en la lectura de textos presentados en tipografía serif, debido a que cada letra es más distinguible entre las demás y posee características propias, al contrario que en la escritura sans serif que muchas veces utiliza caracteres infantiles donde las letras son más parecidas entre sí. Por esto, se puede concluir que, en términos de legibilidad, la heterogeneidad en el ritmo es más relevante que en la forma. La heterogeneidad en la forma permite la posibilidad de reflejo, lo que puede causar confusión. En cambio, las serifas y los contrastes hacen que el reflejo sea imposible (figura 2).

Figura 1.

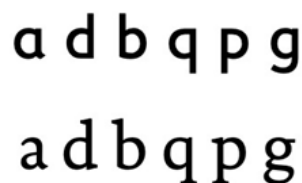
Comparación de homogeneidad y heterogeneidad entre el ritmo y la forma, entre tipografías sans serif y serif respectivamente



Fuente: adaptado de "Typefaces for Children's Reading" (p. 6), por A. Bassemans, 2016b, TMG Journal for Media History, 19(2).

Figura 2.

Comparación entre letras en tipografía sin serif Gill Sans Infant Std regular (arriba) y con serif Georgia regular (abajo)



Fuente: elaboración propia.

Semiótica y Constructivismo

El sentido de una palabra es inherentemente mental, ya que, a pesar de tener significados definidos arbitrariamente por las normas lingüísticas, pueden adquirir connotaciones completamente distintas según el contexto. Según Boysson-Bardies (2007) todos los elementos lingüísticos dependen del contexto, y el sentido de las palabras solo puede determinarse dentro del sistema que las organiza. Esto implica que las palabras, cuando están aisladas, carecen de significado por sí mismas; son esencialmente vacías. Por esta razón, la semiótica —que se puede entender de manera simplificada como el estudio de los signos— se vuelve fundamental.

Todas las palabras, oraciones, libros y otros signos convencionales son símbolos. Hablamos de escribir o de pronunciar la palabra *hombre*, pero lo que pronunciamos o escribimos es solamente una *réplica* o corporeización de la palabra. La palabra en sí misma no tiene existencia. (Sanders, 1974, p. 55)

Esto plantea un desafío significativo: se debe enseñar a los niños a leer palabras que realmente contengan significación, situadas dentro de un contexto que las complemente.

El símbolo, en este caso la palabra, está conectado directamente con la mente que lo interpreta, sin la cual no existiría, ya que la palabra vive en la mente de quienes la usan. El ser humano organiza sus ideas mediante palabras, por lo que es pertinente decir que piensa en signos. Aquí radica la importancia de que todo lo que respecte al uso del lenguaje sea considerado a través de la semiótica. A través del uso, el significado de cada símbolo crece y se transforma mediante la práctica social (Sanders, 1974).

En este contexto, se destaca la relevancia del enfoque constructivista, el cual ha tenido y sigue teniendo un impacto significativo en el aprendizaje escolar en todos los niveles educativos. Desde esta perspectiva, se reconoce la importancia del entorno del estudiante, abordando el aprendizaje como un proceso activo por parte del niño, caracterizado por la vinculación, extensión, restauración e interpretación, permitiendo así la construcción de conocimiento, a partir de los recursos de la experiencia y la información recibida (Pérez y Juan, 2010).

El maestro será entonces un mediador, encargado de organizar la información que se va a transmitir. Para ello, debe recurrir al lenguaje hablado, al diálogo: un aprendizaje basado en la socialización. Vargas (2016) hace referencia al dialogismo como elemento importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que apunta hacia el descubrimiento y comprensión, y que mejora el conocimiento, la inteligencia y sensibilidad de quienes forman parte de él.

Propuesta

La lectura en las fases iniciales puede presentar desafíos, especialmente para estudiantes con dificultades de aprendizaje o niveles iniciales de alfabetización. Por ello, se resalta la importancia de la innovación pedagógica como respuesta a la diversidad de necesidades educativas en el aula. Esta propuesta pedagógica prioriza el método analítico de enseñanza de la lectura, con el uso estratégico de recursos visuales, reconociendo que el aprendizaje se enriquece mediante un enfoque multisensorial. La manipulación consciente de estímulos visuales no solo motiva a los estudiantes, sino que también facilita una comprensión profunda y retención efectiva del conocimiento.

Se valora la interacción oral entre docente y estudiante como medio para conferir significado a la lectura, considerando las estrategias mentales individuales de los alumnos al trabajar con palabras, letras, frases y oraciones. Cuando el contenido se presenta en un contexto significativo y se guía al estudiante para reconocer mensajes, se genera un mayor sentido de propósito y relevancia en la lectura, aumentando la motivación e interés por comprender el texto.

La incorporación consciente de recursos visuales en el ámbito educativo se revela como una herramienta poderosa para mejorar la enseñanza de la lectura. La interacción entre imágenes y texto enriquece la experiencia de aprendizaje, estimula la imaginación y el pensamiento crítico, propiciando una comprensión más completa y significativa. Estos recursos visuales potencian la capacidad de los estudiantes para captar y analizar información de manera holística, ofreciendo así un proceso lector más enriquecedor y gratificante.

La utilización estratégica de recursos visuales para agrupar las ideas, guiada por los principios de la Gestalt, es fundamental para lograr un acceso óptimo y una comprensión más profunda de la información. Estas estrategias visuales planificadas facilitan la asimilación del contenido de manera más efectiva, brindando una experiencia de lectura enriquecedora y significativa para los receptores del mensaje.

La presentación de textos minuciosamente desarrollados, que incorporan recursos específicos de percepción visual, podría ser una estrategia efectiva para mejorar el aprendizaje de la lectura en estudiantes que enfrentan dificultades. Esta propuesta va más allá de la representación visual de las palabras escritas y de la percepción de sus componentes gráficos, abarcando también el entorno en el que se presenta el texto. En este contexto, la consideración de factores visuales clave —como la legibilidad de la tipografía, el espaciado adecuado entre palabras y líneas, el uso de imágenes complementarias, así como la elección de colores y diseños visuales apropiados— puede desempeñar un papel fundamental en la facilitación del proceso de lectura.

Estos elementos visuales pueden ayudar a los estudiantes a procesar y comprender el contenido de manera más efectiva, reduciendo las barreras que enfrentan en su camino hacia la alfabetización. Paralelamente, se destaca la forma en que maestro y estudiante puedan interactuar mediante el diálogo, construyendo significados a través de lo observado y lo leído.

La propuesta que se plantea se centra en el diseño y producción de un libro-álbum ilustrado, meticulosamente estructurado en 10 sesiones. Cada una de ellas se enfocara en la exploración, análisis y comprensión de 10 palabras o conceptos claves. Este enfoque pedagógico busca no solo diversificar el contenido presentado, sino también personalizar la experiencia de aprendizaje para cada estudiante.

En este contexto, el maestro desempeñará un papel crucial al ofrecer una guía individualizada al estudiante que ha enfrentado dificultades con los métodos de enseñanza convencionales empleados en el aula. Esta adaptación personalizada está orientada a atender las necesidades específicas de cada aprendiz, reconociendo y respondiendo a sus particularidades de aprendizaje, promoviendo así un entorno educativo inclusivo y centrado en el estudiante.

Antes de abordar el contenido principal del texto, es esencial establecer una conexión entre los conocimientos y experiencias del estudiante y los nuevos conceptos que se presentarán. La etapa previa a la lectura se configura, así como un espacio introductorio en el que se estimulan la experiencia personal del alumno y su motivación, facilitando una transición fluida hacia el análisis y la comprensión más profunda del texto.

Previo a la lectura

Al sumergirse en la lectura de un texto, la relación entre los conocimientos previos y la motivación desempeña un papel fundamental. Estos dos componentes actúan como el fundamento sobre el cual se edifica la comprensión lectora (Suárez, 2023).

La relevancia de estas actividades se refleja en las palabras de Suárez (2023), quien sostiene que la fase anterior a la lectura es crucial para involucrar a los estudiantes en su proceso formativo. Estas instancias no solo preparan mentalmente a los lectores, sino que también promueven una participación más activa, creativa y significativa en la experiencia de lectura. En definitiva, la prelectura emerge como un paso esencial para enriquecer el vínculo entre el lector y el texto, facilitando una comprensión más profunda y significativa.

En este sentido, se sugiere incorporar un momento previo a la lectura en el que el maestro y alumno dialoguen con el objetivo de generar expectativas en torno al texto en diferentes niveles. Suárez (2023) destaca algunos de ellos como:

Expectativas culturales, artísticas y sociales

Al sumergirse en la lectura, se despiertan expectativas arraigadas en el contexto cultural, artístico y social del lector. La naturaleza de por qué se lee y los objetivos perseguidos se delinean, explorando si la motivación detrás de la lectura es utilitaria o si se busca una conexión con expresiones artísticas. En este sentido, las expectativas actúan como un marco que da forma al propósito subyacente de la experiencia lectora.

Expectativas pretextuales

Antes de adentrarse en el contenido, el lector evalúa las señales visuales que rodean al texto. El diseño del texto, la portada y las ilustraciones actúan como elementos pretextuales que generan expectativas sobre el tono y el enfoque del material. Estas primeras impresiones visuales contribuyen a la anticipación y al estado de ánimo con el cual el lector aborda la lectura.

Expectativas textuales previas

El título del texto se erige como un punto focal de expectativas textuales previas. Este elemento inicial orienta al lector, generando anticipaciones sobre el contenido que está por descubrir. Las palabras seleccionadas para el título ofrecen pistas sobre el tema y establecen las primeras conexiones mentales antes de sumergirse en las páginas del texto.

Expectativas personales

Las experiencias vivenciales y la historia personal del lector influyen significativamente en la interpretación del texto. Desde la conexión emocional hasta la experiencia previa en el tema, estas expectativas personales tejen una red única que enriquece o filtra la comprensión del lector. Las relaciones personales con el contenido se convierten en un componente distintivo que moldea la experiencia lectora de manera singular.

Este instante previo a la lectura adquiere una importancia fundamental. Aquí, el pequeño lector tiene la oportunidad de verter sus conocimientos relevantes en una serie de inferencias previas, creando hipótesis que pueden variar desde ingeniosas y divertidas hasta sorprendentemente extrañas. Este proceso anticipatorio se convierte en un terreno fértil para la creatividad, permitiendo que estas hipótesis broten libremente. Estas especulaciones preceden al contacto directo con el texto y la decodificación, proporcionando un espacio de juego y libertad que contribuye significativamente al proceso de aprendizaje (Suárez, 2023).

Selección de palabras orientadas a la comprensión y el diálogo

La selección de palabras orientadas a la comprensión y al diálogo constituyen uno de los elementos clave de esta propuesta. Se reconoce que estos conceptos, más allá de su función comunicativa, invitan a explorar múltiples significados y a establecer conexiones personales. A través de criterios semánticos, fonológicos y contextuales, se han escogido cuidadosamente aquellos términos que estimulan tanto la interpretación individual como el enriquecedor intercambio de ideas entre docente y estudiante, promoviendo una experiencia lectora dinámica e interactiva.

En consonancia con esta visión, para el desarrollo de la propuesta se ha seleccionado un conjunto de palabras que hacen referencia a la creación y el cosmos, tomadas de *El libro de los símbolos*, obra que reflexiona sobre las imágenes arquetípicas que "son algo más que datos, son semillas vitales, portadoras vivas de la posibilidad" (Ronnberg y Martin, 2011, p. 6). La elección de estas palabras responde a la intención de abordar cada símbolo a partir de sus cualidades inherentes, brindando así un espacio propicio para que tanto el estudiante como el maestro se involucren activamente en el proceso de ampliación de su significado y en la exploración de nuevas manifestaciones conceptuales.

Se reconoce que cada imagen simbólica ha sido interpretada de manera variada en distintas culturas y contextos. En este sentido, se busca aprovechar las raíces etimológicas de dichos términos como herramienta precursora de significados, permitiendo una exploración enriquecedora de su semántica profunda. Este enfoque promueve la apertura a múltiples interpretaciones y la estimulación del diálogo entre docente y estudiante, propiciando un proceso de aprendizaje holístico en relación con los conceptos inherentes a la creación y el cosmos. Cada palabra será protagonista en su propio contexto, buscando que el estudiante logre interiorizar y retener la imagen visual de la palabra asociada no solo a un significado, sino a una experiencia compartida de interacción visual, oral y de descubrimiento de significados.

La secuencia en la que estos símbolos se presentan ha sido elaborada teniendo en consideración sus características fonéticas y fonológicas. Se ha establecido un orden que obedece a criterios como la estructura silábica de cada término, la cantidad de fonemas que lo componen y la dificultad relativa

que su pronunciación podría presentar. Desde un enfoque progresivo, se ha dispuesto que las palabras más simples —caracterizadas por poseer estructuras silábicas directas y una cantidad reducida de fonemas— sean introducidas en primer lugar, ya que no presentan complicaciones fonéticas significativas. A medida que avanza la secuencia, se introducen gradualmente palabras de mayor complejidad. Estas últimas se distinguen por poseer un mayor número de fonemas, una progresiva incorporación de consonantes, dífonos vocálicos y consonánticos junto con una mayor cantidad de sílabas.

Sol – Luna – Aire – Río – Cielo – Nube – Fuego – Playa – Noche – Remolino.

De esta manera, se persigue un progreso simultáneo tanto del dominio de las consonantes como en la habilidad de abordar palabras de mayor complejidad. Este avance se logrará utilizando la incorporación de una palabra destacada por sesión, con el propósito de orientar el proceso hacia la comprensión profunda y la construcción de significados, culminando en un aprendizaje más enriquecedor y significativo para los estudiantes.

Elaboración del texto apropiado para lectores iniciales

Como parte de esta propuesta, se ha elaborado un texto dirigido a estudiantes que se encuentran en las primeras etapas de aprendizaje lector. Su construcción considera un lenguaje accesible, una extensión adecuada y estructuras que faciliten la comprensión. El objetivo es ofrecer un material que permita al estudiante avanzar con apoyo, enfocándose primero en el sentido del texto y, posteriormente, en el desarrollo de habilidades de decodificación.

El texto que acompaña esta propuesta responde a las características de estudiantes entre segundo y tercero básico que han presentado dificultades en la adquisición de la lectura mediante métodos tradicionales, y que generalmente se encuentran en un rango de edad que fluctúa entre los 8 y 9 años. Para su elaboración, se han considerado las recomendaciones de Swartz (2010) respecto a los textos adecuados para lectores iniciales. Se prioriza un formato de lectura guiada por el adulto, en el que el estudiante recibe apoyo constante del profesor, lo que le permite centrarse primero

en el sentido del texto para luego acceder a técnicas de decodificación. En cuanto a longitud, el autor sugiere un rango de entre 30 y 75 palabras, combinando oraciones simples y complejas que incluyen adjetivos, adverbios y sustantivos, favoreciendo así una lectura rica en vocabulario. La puntuación influirá en la comprensión, la fluidez y el fraseo. Por último, en relación con las palabras utilizadas, el mismo autor sugiere utilizar palabras de alta frecuencia, con el objetivo de que los estudiantes comiencen a adquirir patrones gramaticales de decodificación apoyados en la memoria visual.

Diagramación e Ilustración del material

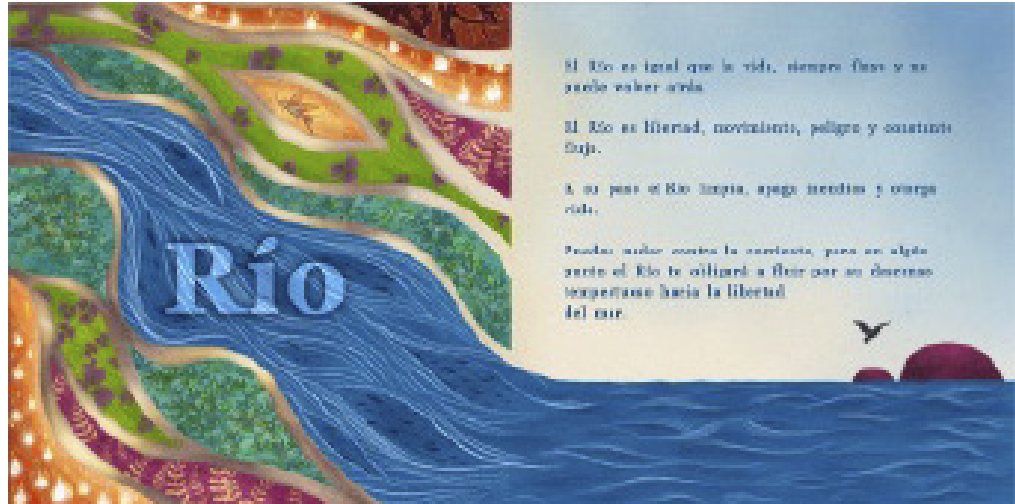
La diagramación e ilustración del material son aspectos clave que refuerzan la comprensión y enriquecen la experiencia lectora. Cada elección visual — desde el formato y la disposición del texto hasta el estilo y los colores de las imágenes — ha sido cuidadosamente diseñada para apoyar el proceso de lectura, captar la atención del estudiante y crear un entorno visual coherente que favorezca tanto la comprensión como la interacción con el contenido.

Tipo y formato

Se ha adoptado un libro del tipo álbum, ya que transforma las prácticas tradicionales de la lectura, en la que la imagen, la palabra y los diversos modos semióticos enriquecen la significación y la interpretación del texto, posicionando al lector como un participante activo. La estética de este tipo de libro se compone del diseño de cada una de sus páginas y las diversas estrategias narrativas que ponen en juego el texto, imagen, diseño, color, posición de los elementos, etc. (de Luca, 2020). El formato elegido para incorporar y diseñar la combinación de estos elementos es el cuadrado en tamaño grande de 26x26 cm. con impresión a todo color (cuatricromía). Se trabajará en páginas dobles, donde el texto ocupará preferentemente sólo una de ellas, disponiendo de una amplia área dedicada a la ilustración (figura 3).

Figura 3.

Muestra de la distribución de imágenes y textos dentro de las páginas



Fuente: elaboración propia.

Nota. La ilustración toma protagonismo incorporando el título y otorgando posibilidad de una observación minuciosa e interpretación. El cuerpo del texto se ubica preferentemente en una de las caras utilizando aspectos visuales que permiten una buena legibilidad.

Paleta de colores

El significado que brinda el color depende de varios factores, tanto subjetivos como culturales. El color puede evocar estados de ánimo, temperaturas, sensaciones, entre otros. Es un distintivo que no se puede dejar al azar, ya que los libros ilustrados actúan como el primer contacto que tienen los niños con las artes visuales, y es posible considerarlos como su primera galería de arte (Pagels, 2022).

Cada sección del libro evocará una sensación coherente con el símbolo que se estará presentando, y en base a esto se elegirá el color dominante (figura 4). Posteriormente se utilizarán reglas basadas en el círculo cromático para elegir un segundo y tercer color, los cuales serán utilizados para acentuar o sustentar elementos, dando un total de tres colores que podrán variar en tono, tinte y sombra (Piktochart, 2016). Se podrán utilizar colores extra para resaltar detalles. Con esto se busca la simplicidad de la imagen, evitando distractores innecesarios y logrando una armonía visual intencionada.

Figura 4.
Paleta de color



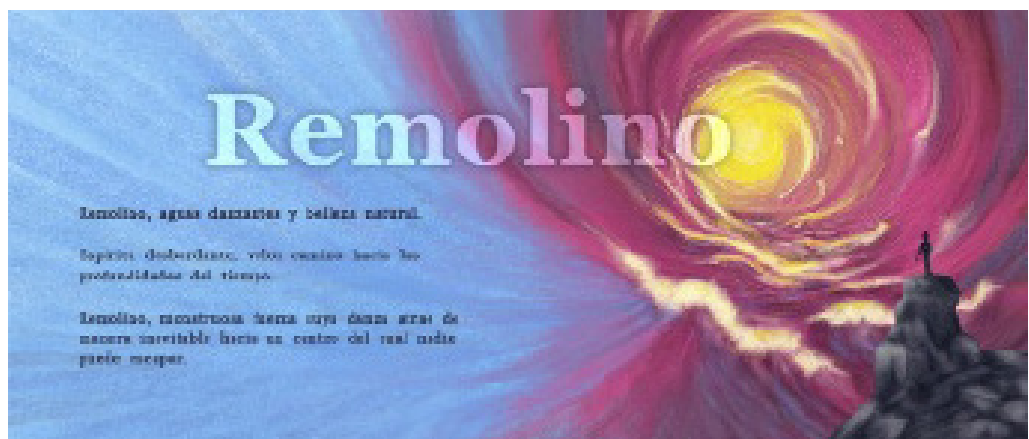
Fuente: elaboración propia.

Nota. Color dominante: azul oscuro. Colores secundarios: celeste y verde claro. Detalles en beige oscuro.

Estilo de ilustración

El estilo de ilustración o estilo pictórico elegido para este libro utiliza formas orgánicas y colores cálidos (figura5). Las figuras sencillas, esquemáticas y con los elementos principales y más importantes para el reconocimiento de los símbolos son ideales para ilustrar un libro infantil (Yuko, 2020).

Figura 5.
Ilustración y texto dentro del espacio



Fuente: elaboración propia.

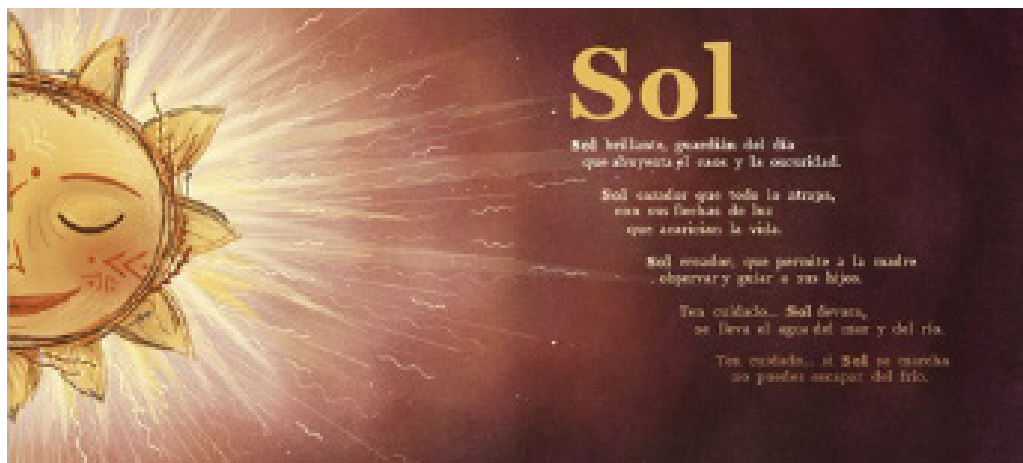
Nota. La figura predominante hace alusión al símbolo, es orgánica y ocupa un gran porcentaje del espacio, interactuando con el título.

Estilo de tipografía

El material se realizará utilizando una tipografía con serif, la cual cumple con las características necesarias para tener buena legibilidad (figura 6 y 7). Esta tipografía interactuará con los aspectos de percepción visual relevantes antes mencionados, pudiendo variar en tamaño y espaciado según las necesidades del texto presentado.

Figura 6.

Aplicación de tipografía Georgia y Georgia Bold



Fuente: elaboración propia.

Nota. Título en estilo Bold tamaño 140 p. Cuerpo del texto en tamaño 20 p. regular, con palabra de alta frecuencia destacada en Bold. El interletraje asignado es de 50, y se utiliza doble espacio entre palabras.

Figura 7.

Comparación entre tipografía modificada para tener mejor legibilidad (izquierda), versus tipografía sin modificaciones (derecha)



Nota. Tipografía modificada: Cuerpo del texto en tamaño 20 p. regular, interletraje 50, interlineado 30, doble espacio entre palabras. Tipografía sin modificaciones: Cuerpo del texto en tamaño 20 p. regular, interletraje 0, interlineado automático, un espacio entre palabras.

Interacción Texto – Imagen

La interacción entre el texto e imagen será un aspecto fundamental que promoverá una experiencia de lectura enriquecedora. Ambos trabajarán juntos para entregar un texto cohesivo y atractivo. Esta interacción se presentará de diferentes formas:

Complemento de la historia. El texto proporcionará detalles específicos, mientras que las imágenes añadirán atmósfera a la narrativa.

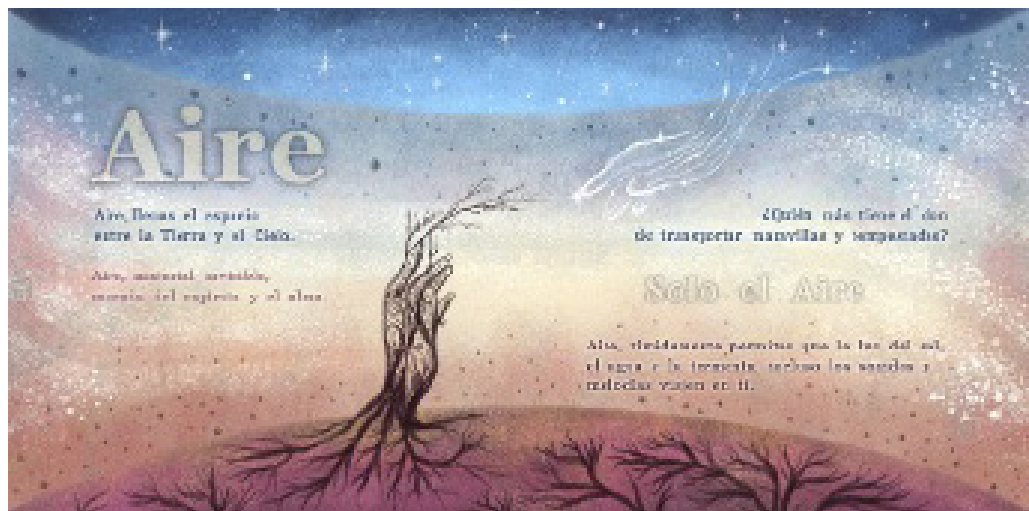
Refuerzo de la comprensión. Para ayudar a mejorar la comprensión del contenido, las imágenes se podrán asociar con las palabras escritas, reforzando la memoria visual.

Uso del espacio. El texto e imagen se dispondrán en la página de acuerdo con el ritmo de la lectura y la atención del lector, siendo el diseño una parte importante dentro de la narrativa.

Elementos visuales complementarios. Las imágenes podrán contar por sí mismas parte de la historia, fomentando la observación y la interpretación de todo el contenido.

Figura 8.

Interacción entre texto e imagen



Fuente: elaboración propia.

Nota. Palabra aire complementa su significado con la ilustración, se funde con el fondo y parece desaparecer. El cuerpo del texto se distribuye por diferentes sectores, obedeciendo al concepto trabajado. Contiene elementos visuales complementarios al texto.

Directrices de aplicación

Las directrices de aplicación buscan orientar el uso pedagógico del material propuesto, considerando tanto la secuencia de trabajo como la adaptación a distintos contextos educativos. Cada actividad tiene como objetivo potenciar la comprensión, fomentar la participación activa del estudiante y facilitar la construcción conjunta de significados. Si bien se entregan sugerencias específicas, se reconoce la importancia de la flexibilidad y del criterio docente para adecuarlas según las características y necesidades de cada situación en el aula.

La propuesta didáctica culmina en la creación de un libro-álbum diseñado para niños. Este material consta de 10 sesiones autónomas, cada una de las cuales se enfoca en una palabra o concepto de alta frecuencia presente en el texto. La decisión de estructurar las sesiones de manera independiente responde a la necesidad de dedicar tiempo y atención exhaustiva a la construcción de significados, oraciones, historias y dibujos relacionados con la palabra central de cada sesión. Se enfatiza la importancia de proporcionar a los niños experiencias enriquecedoras y significativas centradas en el desarrollo de su comprensión de estas palabras clave.

Asimismo, se aconseja no llevar a cabo más de una sesión en un mismo día, ya que esto garantiza un análisis profundo de los significados, promoviendo la asimilación y retención efectiva de los conceptos presentados. La secuencia de palabras ha sido cuidadosamente diseñada en un orden que refleja la complejidad creciente de cada palabra de alta frecuencia. Si bien se sugiere seguir la secuencia de menor a mayor complejo, se reconoce la importancia de permitir flexibilidad. En caso de que un estudiante muestre un interés particular en palabras ubicadas más adelante en la secuencia, se ofrece la opción de comenzar desde ese punto, favoreciendo un enfoque personalizado y adaptado a las necesidades e intereses individuales de los estudiantes.

El material ha sido diseñado para adaptarse a clases individuales o de grupos reducidos de estudiantes, lo que permite un seguimiento más exhaustivo de los progresos y facilita un diálogo más efectivo. En cada sesión, se sugiere mostrar la doble página del libro-álbum, fomentando la

observación y la formulación de conjeturas sobre el contenido del texto. Se recomienda al maestro guiar al estudiante en la identificación de las palabras de alta frecuencia, incentivando la formulación de hipótesis sobre sus posibles significados.

Durante este proceso, se promueve un diálogo abierto entre el maestro y el estudiante, en el que se pueden realizar comentarios sobre las ilustraciones y explorar los sentimientos que evocan. Una vez que se han formuladas las hipótesis sobre el contenido, el maestro procederá a leer el texto, señalando cada palabra con el dedo. Es responsabilidad del maestro identificar cuándo es apropiado realizar pausas, observando las reacciones del estudiante al descubrir el significado de las palabras. La interacción debe desarrollarse de forma fluida y natural, no estructurada, permitiendo una adaptabilidad necesaria para atender las necesidades específicas de cada sesión.

En el marco de la estrategia pedagógica diseñada, se destaca que el maestro tiene la libertad de definir los recursos que considere más adecuados para lograr un aprendizaje profundo. Aunque no existe un método paso a paso predeterminado, se proponen algunas actividades que pueden fomentar la interacción y el aprendizaje significativo en torno a las palabras o conceptos clave presentados en el libro-álbum. Estas actividades buscan involucrar activamente a los estudiantes y potenciar distintas dimensiones de su aprendizaje.

Preguntas y respuestas. A través de turnos, se formulan preguntas centradas en la palabra o concepto clave, reforzando su pronunciación y lectura en cada interacción. Este método promueve la participación activa de los estudiantes y refuerza la asociación auditiva-visual.

Escritura creativa. La escritura permite el uso de recursos cognitivos destinados a la motricidad, por lo que escribir la palabra clave genera mayor capacidad de retención. La escritura no debe limitarse a un papel y lápiz, se alienta a los estudiantes a plasmar la palabra clave de maneras diversas, utilizando materiales como plastilina, pinturas, agua, arena, o incluso mediante la construcción de letras con las manos. La variedad de medios garantiza una experiencia enriquecedora y significativa donde las posibilidades son infinitas y están delimitadas solo por la imaginación del estudiante y maestro.

Experiencias personales. Integrar relatos de experiencias personales relacionadas con el concepto trabajado establece vínculos entre los nuevos aprendizajes y las vivencias previas de los estudiantes. Estos relatos se pueden realizar de forma oral o visual mediante dibujos, y contribuyen a un aprendizaje más profundo al considerar las dimensiones emocionales.

Palabras desordenadas. Esta actividad propone escribir la palabra clave en un papel y luego cortarla en sílabas o letras individuales. Los estudiantes deberán reconstruir la palabra, promoviendo así la identificación y secuencia correcta de las letras.

Teatro de sombras. La creación de un teatro de sombras, donde los estudiantes representan situaciones relacionadas con los conceptos clave, utiliza las palabras como elemento central de la expresión artística, estimulando la creatividad y comprensión.

Juego de rimas. Buscar palabras que riman con el concepto clave y posteriormente utilizarlas para crear versos o estrofas, fomenta la exploración sonora y amplía el vocabulario de manera lúdica. En cada sesión, se resalta la trascendencia de focalizar la atención en la palabra o concepto clave, estableciendo una conexión directa con los fundamentos teóricos de la percepción visual y la lectura global. Este enfoque específico busca aprovechar la capacidad de los estudiantes para procesar la información de manera integrada, considerando la palabra clave como un elemento central en la construcción de significados. Asimismo, se fundamenta en la teoría del constructivismo, que postula que el aprendizaje es un proceso activo en el cual los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y el intercambio constante con el maestro. La elección de la palabra clave y su presentación en un contexto interactivo, donde se promueve el diálogo y la participación activa, se alinea con las prácticas pedagógicas que buscan no solo enseñar a leer palabras, sino también a comprender su significado en un contexto más amplio. En este sentido, la interacción continua y significativa entre el maestro y el estudiante no solo se concibe como un componente esencial para la construcción activa del conocimiento, sino como un medio para cultivar la comprensión profunda y duradera de los conceptos presentados.

Conclusiones

Este artículo detalla el desarrollado una propuesta didáctica que trasciende las concepciones tradicionales de la enseñanza de la lectura al incorporar fundamentos teóricos sólidos de la percepción visual y la lectura global. Al reconocer que la lectura es un proceso que va más allá de la decodificación de palabras, se adopta una perspectiva constructivista que enfatiza la importancia de la interacción activa entre el lector y el texto, así como entre el texto y las imágenes.

Desde la línea del constructivismo, se resalta el rol del maestro como mediador, quien no solo facilita la adquisición de habilidades de lectura, sino que también fomenta la construcción activa de significados por parte de los estudiantes. En este marco, el diseño de cada página del libro se concibe en una oportunidad para crear ambientes de aprendizaje ricos y estimulantes, donde el diálogo entre el texto y las imágenes se convierte en un proceso dinámico de construcción de significados.

La elección consciente del texto y su presentación estratégica, fundamentada en las teorías de percepción visual, permiten generar tensiones visuales intencionadas que desafían y enriquecen la interpretación del lector. Este enfoque no solo promueve la adquisición de habilidades de lectura, sino que también impulsa el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, elementos esenciales en la formación integral de los estudiantes.

En resumen, la propuesta didáctica presentada en este artículo emerge como un catalizador para transformar la enseñanza de la lectura en un proceso dinámico, participativo y significativo. Al abrazar los principios del constructivismo y las teorías de percepción visual, se establece un marco pedagógico que no solo enseña a leer, sino que también cultiva el amor por la lectura y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Aunque este artículo representa un paso significativo hacia una propuesta didáctica innovadora, queda un trabajo crucial por delante: la aplicación práctica de estas estrategias en entornos educativos reales para evaluar sus resultados de manera concreta. La implementación de estas ideas en el aula permitirá obtener información valiosa sobre la eficacia de la propuesta y su impacto real en los estudiantes.

Es esencial llevar a cabo estudios para comprender cómo esta metodología interactúa con la diversidad de estudiantes y entornos educativos. Además, se debe prestar especial atención a la retroalimentación de los maestros y estudiantes, utilizando sus experiencias para ajustar y mejorar continuamente la propuesta didáctica. Es crucial la colaboración entre maestros, investigadores y diseñadores para desarrollar e implementar estrategias efectivas en la enseñanza de la lectura, considerando todos los aspectos que entran en juego en el momento de leer.

Referencias

- Alberdi, B. (2016). Escribir la imagen: La literatura a través de la écfrasis. *Literatura y Lingüística*, 33, 17-37.
- Arnheim, R. y Balseiro, M. (2006). *Arte y percepción visual: psicología del ojo creador*. Alianza.
- Arteaga, M., Luna, H., Ramírez, C. y Navarrete, M. (2019). Importancia del método en la enseñanza de la lectura a niños con dificultades de aprendizaje. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 6(4), 595-606.
- Bellocchi, S., Muneaux, M., Huau, A., Lévêque, Y., Jover, M. y Ducrot, S. (2017). Exploring the link between visual perception, visual-motor integration, and reading in normal developing and impaired children using DTVP-2. *Dyslexia*, 23(3), 296-315. <https://doi.org/10.1002/dys.1561>
- Bessemans, A. (2016a). Matilda: A typeface for children with low vision. En M. C. Dyson y C. Y. Suen (Eds.), *Digital Fonts and Reading* (pp. 19-36). World Scientific. https://doi.org/10.1142/9789814759540_0002
- Bessemans, A. (2016b). Typefaces for children's reading. *TMG Journal for Media History*, 19(2), 1. <https://doi.org/10.18146/2213-7653.2016.268>
- Bosse, M., Tainturier, M. y Valdois, S. (2007). Developmental dyslexia: The visual attention span deficit hypothesis. *Cognition*, 104(2), 198-230. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2006.05.009>
- Boysson-Bardies, B. y Zamudio, M. (2007). *¿Qué es el lenguaje?* (1.a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Braslavsky, B. y Pineau, P. (2014). *La querella de los métodos en la enseñanza de la lectura: Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual* (1.a ed.). UNIPE, Editorial Universitaria.
- Braslavsky, B. (2008). *La escuela puede: Una larga experiencia en la enseñanza de la lengua escrita*. Aique.
- Carpio Brenes, M. (2013). Escritura y lectura: Hecho social, no cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-23.

- De Luca, N. (2020). De la alfabetización a la multialfabetización. La lectura multimodal a través de un caso: El fenómeno libro álbum a partir del análisis de "Los tres cerditos" de David Wiesner. *Catalejos. Revista sobre Lectura, Formación de Lectores y Literatura para Niños*, 6(11), 231-264.
- Decroly, O. (1928). *La función de la globalización y la enseñanza y otros ensayos*. Biblioteca Nueva.
- Decroly, O. y Boon, G. (1958). *Iniciación general al método Decroly y ensayo de aplicación a la escuela primaria*. Losada.
- Decroly, O., Boon, G. y de Luzuriaga, M. L. N. (1968). *Iniciación general al método Decroly y ensayo de aplicación a la escuela primaria*. Losada. <https://books.google.cl/books?id=QNf3ngEACAAJ>
- Franceschini, S., Gori, S., Ruffino, M., Pedrolli, K. y Facoetti, A. (2012). A causal link between visual spatial attention and reading acquisition. *Current Biology*, 22(9), 814-819. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2012.03.013>
- Lovegrove, W., Bowling, A., Badcock, D. y Blackwood, M. (1980). Specific reading disability: Differences in contrast sensitivity as a function of spatial frequency. *Science*, 210(4468), 439-440. <https://doi.org/10.1126/science.7433985>
- Lupton, E. (2019). *El diseño como storytelling*. Gustavo Gili.
- Mitchell, W. (2009). *Teoría de la imagen*. Foca.
- Nieto, F. (2017). *El arte de la composición* (3.a ed.). JDEJ Editores.
- Pagels, M. (2022). *El uso del color en los libros infantiles*. <https://vivaleercopec.cl/descubre-mas/reportajes/el-uso-del-color-en-los-libros-infantiles>
- Paivio, A. y Clark, J. M. (2006, septiembre-octubre). Dual Coding Theory and Education. Documento presentado en la conferencia "Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children", Michigan, Estados Unidos.
- Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (12.a ed.). McGraw-Hill.
- Pérez, J. y Juan, M. (2010). El constructivismo en la educación infantil: Ausubel, Bruner, Vigotsky. En *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Graó.
- Piktochart. (2016). Cómo elegir la paleta de colores, *Parte I: Entender el color*. <https://piktochart.com/es/blog/como-elegir-la-paleta-de-colores-parte-entender-el-color/>

- Ronnberg, A. y Martin, K. (2011). *El libro de los símbolos: reflexiones sobre las imágenes arquetípicas*. Taschen.
- Roslina. (2017). The effect of picture story books on students' reading comprehension. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(2), 213. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.2p.213>
- Sanders, C. (1986). *La ciencia de la semiótica*. Nueva Visión.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Suárez, M. (Ed.). (2023). *La comunicación y el lenguaje entre las personas: Herramientas didácticas para el desarrollo de las sociedades*. Dykinson.
- Swartz, S. (2010). *Cada niño un lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Universidad Católica de Chile.
- Vargas, P. (2016). Una educación desde la otredad. *Revista Científica General José María Córdova*, 14(17), 205-228.
- Vasishth, S., Von Der Malsburg, T. y Engelmann, F. (2013). What eye movements can tell us about sentence comprehension. *Wires Cognitive Science*, 4(2), 125-134. <https://doi.org/10.1002/wcs.1209>
- Yuko, J. (2020). *Cómo ilustrar un libro infantil, maquetarlo y publicarlo*. <https://www.clipstudio.net/aprende-a-dibujar/archives/160592>