



Revista Electrónica Educare

ISSN: 1409-4258

ISSN: 1409-4258

Universidad Nacional. CIDE

Soto-Grant, Andrea

Habilidades y estrategias didácticas necesarias para la alfabetización visual en educación preescolar

Revista Electrónica Educare, vol. 22, núm. 3, 2018, Septiembre-Diciembre, pp. 26-42

Universidad Nacional. CIDE

DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194157733002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

[Cierre de edición el 01 de Setiembre del 2018]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Habilidades y estrategias didácticas necesarias para la alfabetización visual en educación preescolar¹

Skills and Strategies Required for Visual Teaching Literacy in Preschool Education²

Habilidades e estratégias didáticas necessárias para a alfabetização visual na educação pré-escolar³



Andrea Soto-Grant⁴

Universidad Estatal a Distancia (UNED)

San José, Costa Rica

asotogrant@gmail.com



<https://orcid.org/0000-0003-4821-633X>

Recibido • Received • Recebido: 09 / 08 / 2016

Corregido • Revised • Revisado: 18 / 03 / 2018

Aceptado • Accepted • Aprovado: 05/ 06 / 2018

Resumen: Este artículo se refiere a los resultados obtenidos en la recolección de datos y la búsqueda teórica bibliográfica que se realizó como parte de una investigación para la obtención del grado de maestría, dirigida a la formulación de metodologías y materiales para la estimulación de la alfabetización visual en niños y niñas en edad preescolar. En los apartados siguientes se realiza una teorización sobre el contexto en el que se está desarrollando el tema de la lectura de imágenes. También se establece la conceptualización de los términos referentes a la alfabetización visual, con el fin de establecer parámetros para la recolección y análisis de la información. Para la recolección de los datos se utiliza un enfoque cuantitativo, con una metodología de tipo descriptiva. Los datos obtenidos para esta investigación son producto de la consulta a docentes de educación preescolar seleccionada a partir de una muestra participante, escogida por conveniencia, a la cual se le aplicó

¹ Este artículo es parte de una investigación más amplia titulada *Estimulación de habilidades para alfabetización visual: Un módulo didáctico para el nivel de preescolar* (Soto, 2015) para la obtención del grado de Maestría en Planificación Curricular.

² This paper is part of a broader research project entitled *Stimulation of Skills for Visual Literacy: A Didactic Module for the Preschool Level* (Soto, 2015), developed to obtain a Master's degree in Curricular Planning.

³ Este artigo é parte de uma investigação ampliada intitulada *Estimulação de habilidades para a alfabetização visual: um módulo didático para o nível pré-escolar* (Soto, 2015) para obter o Mestrado em Planejamento Curricular.

⁴ Licenciada en Educación Preescolar con énfasis en Dificultades del Aprendizaje de la Universidad Fidélitas; Máster en Planificación Curricular de la Universidad de Costa Rica. Ha ejercido la docencia por 12 años como maestra de educación preescolar y I ciclo. Trabajó para el Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica y actualmente labora para el Centro de Desarrollo Académico del Instituto Tecnológico de Costa Rica.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

un cuestionario autoadministrado con variedad de tipos de preguntas dicotómicas, de selección múltiple, abiertas y cerradas. Dentro de los resultados obtenidos se revela un desconocimiento del concepto e importancia de la alfabetización visual y la manera de implementarla en sus aulas preescolares. También se destaca la falta de estrategias didácticas específicas para la estimulación de este tipo de alfabetización con los niños y las niñas.

Palabras claves: Método de alfabetización; alfabetización visual; educación preescolar; habilidades visuales; estrategias didácticas.

Abstract: This article refers to the results of data collection and the theoretical research conducted as part of a research project to obtain a master's degree; the research aimed to develop methodologies and materials for stimulation of visual literacy with children in preschool. The following sections theorize the context in which the theme of image reading is developed. The conceptualization of the terms relating to visual literacy to establish parameters for the collection and analysis of data is also set. A quantitative approach with a descriptive methodology was used to collect the data. The data for this research were collected through interviews with teachers selected from a preschool educational level; it was a convenience sampling to which a self-administered questionnaire with several types of dichotomous, multiple-choice, open and closed questions was applied. Among the results obtained, a lack of knowledge on the concept and importance of visual literacy was revealed, as well as how to implement this literacy in their preschool classrooms. The lack of specific teaching strategies for the stimulation of this type of literacy with children is also highlighted.

Keywords: Literacy methods; visual literacy; preschool education; visual skills; teaching strategies.

Resumo: Este artigo refere-se aos resultados obtidos com a coleta de dados e a revisão bibliográfica teórica, que foi realizada como parte de uma pesquisa para obtenção do mestrado, dirigida à formulação de metodologias e materiais para a estimulação da alfabetização visual em crianças idade pré-escolar. Nas seções seguintes, é feita uma teorização sobre o contexto no qual o tema de leitura de imagens está sendo desenvolvido. Estabelece também a conceituação dos termos referentes à alfabetização visual, a fim de estabelecer parâmetros para a coleta e análise da informação. Uma abordagem quantitativa é usada para coletar os dados, com uma metodologia descritiva. Os dados obtidos para esta pesquisa são resultado da consulta aos professores de educação pré-escolar selecionados de uma mostra participante, escolhida por conveniência, à qual se aplicou um questionário auto-administrado com uma variedade de tipos de questões abertas, dicotômicas de múltipla escolha, e fechadas. Os resultados obtidos revelam uma falta de conhecimento do conceito e importância da alfabetização visual e como implementá-la em suas salas de aula pré-escolares. Destaca também a falta de estratégias de ensino específicas para o estímulo desse tipo de alfabetização com as crianças.

Palavras-chave: Método de alfabetização; alfabetização visual; Educação pré-escolar; habilidades visuais; estratégias de ensino.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Introducción

El interés por el tema surge a partir de un análisis de la sociedad actual la cual ha sido marcada por la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tales como: computadoras de escritorio o portátiles, teléfonos inteligentes, tabletas, televisión, entre otros en la vida diaria de las personas, y en especial, de los niños y las niñas que se ven envueltos en estos medios desde edades muy tempranas y poseen la facilidad para acceder y utilizar los dispositivos digitales con una gran maestría. Esta era es denominada *la era digital* (Buckingham, 2006).

A partir de este análisis se desprende una interrogante sobre la gran cantidad de imágenes cargadas de información a las que están expuestas las personas, imágenes que son transmitidas por las TIC de manera masiva. Estas imágenes contienen gran cantidad de datos codificados que muchas personas no logran leer la totalidad del significado implícito en el mensaje.

Esta introducción de las imágenes como medio para enviar mensajes de manera masiva ha marcado un cambio en la sociedad, según Sartori (1998), transformando la cultura basada en los textos escritos en los que creció el ser humano a una cultura basada en la imagen.

El tema cobra más importancia debido a que los niños y las niñas ya están siendo formados con esta nueva cultura de la imagen, es decir, ya han iniciado su camino hacia la adquisición de información proveniente de las imágenes, aún sin saber leer textos alfabéticos, debido a que ya han iniciado, por su propia cuenta, la alfabetización visual, es decir, la lectura e interpretación de imágenes. Así desarrollan la habilidad de darle sentido a las imágenes desde sus propias experiencias (Jiménez, 2006). Estas características de la niñez tecnológica han facilitado la alfabetización visual, ya que tienen relación con la facilidad con la que adquieren y manejan un gran cúmulo de información y eso les permite desenvolverse en la cultura digital de modo inteligente, a la vez que desarrollan herramientas mentales en torno a la tecnología como la intuitividad.

En una amplia variedad de áreas y ámbitos profesionales como las artes, comunicación, informática y tecnologías, el tema de la codificación y decodificación de mensajes en las imágenes ha adquirido relevancia y provocado variedad de estudios para entender e implementar el proceso de alfabetización visual; sin embargo, para el ámbito de la educación formal, la lectura de imágenes continúa relegado a un segundo plano. Esto ha provocado una pobre instrucción o preparación para la interpretación y discriminación de los mensajes sociales y culturales que provienen de estas.

Al respecto, Ferradini y Tedesco (1997) señalan la importancia de implementar estrategias para solventar esta problemática y, como consecuencia, plantean como un reto la necesidad del trabajo pedagógico en el ámbito de la imagen y sus implicaciones desde una visión formal del proceso.

Este reto, que también es planteado por Ibarra y De la Llata (2010), implica el desarrollar las habilidades necesarias para una organización y discriminación de la información percibida por el sentido de la visión, con el objetivo claro de poder evaluar la finalidad con que se está



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

produciendo el mensaje y las implicaciones para la vida cotidiana en cada ser humano. Partiendo de estos retos para la formalización del proceso, se aborda, además, la imparable introducción de la tecnología en la sociedad y la manera (visual) en que el conocimiento y la cultura está siendo transmitida mediante la educación informal.

Paralelamente a estos planteamientos y cuestionamientos que se le hacen al sistema educativo formal, [Barragán y Gómez \(2012\)](#) especifican tres retos sobre la alfabetización visual que deben ser atendidos en este mismo ámbito educativo: la capacitación de docentes en el lenguaje de la imagen; la aceptación de que la imagen (en esta nueva era digital) es un hecho socio-cultural transmisor de valores; y que el proceso de lectura de la imagen es un proceso tan complejo como la lectura de textos alfabéticos.

Brindando respuesta a estas necesidades educativas, descritas por los anteriores autores, también se puede llegar a responder a las necesidades de una nueva sociedad con la formación de una ciudadanía capaz de poder distinguir y valorar los mensajes que recibe por medio de las tecnologías de la información y comunicación.

En otras palabras, atender este reto planteado a la educación formal es necesario, debido a que el estudiantado ya ha iniciado en la lectura de las imágenes y, por ende, en la adquisición de valores, normas y reglas que han sido transmitidas por diferentes medios (gestos, marcas publicitarias, películas, dibujos, entre otros) lo que les va a formar una imagen predeterminada de su mundo, incorporando a su mente una idea de la sociedad en la que viven mucho antes de ingresar a la educación formal.

Referente teórico

En general, al hacer referencia a la alfabetización, con frecuencia se considera que se trata de la lectura de textos alfabéticos en la cual se recurre a las letras para realizar formación de palabras, oraciones y textos; sin embargo, como señala [Teubal \(2010\)](#), este término ha tenido que ir evolucionando con el fin de contener, en su definición, otro tipo de lenguajes que no, necesariamente, son formados a partir de letras o alfabetos escritos lenguajes tales como: mapas, calendarios, emoticones, íconos, todos basados en la imagen para comunicar información.

Al incluir estos otros tipos en la definición de alfabetización, se requiere de una división de los términos, así que se plantea la alfabetización visual ([Villa, 2008](#)), la cual se enfoca en el aprendizaje y el entendimiento de los significados reales de las imágenes a través de la decodificación e interpretación de estas. Es decir, una persona que participe en el proceso de alfabetización visual va a adquirir la capacidad de identificar cada uno de los componentes que conforman las imágenes y lo que la integración de esos elementos puede representar, así como entender el mensaje mismo de la imagen.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Este proceso de lectura puede parecer sencillo; sin embargo, Ferrer y Guanipa (2007) indican que, por el contrario, requiere de una capacitación determinada con el fin de desarrollar habilidades específicas, al igual que se necesita de una instrucción para llegar a leer textos alfabéticos.

Así mismo, Aparici y García-Matilla (1986) y Llorente (2000) señalan que este lenguaje visual va a tener un significado específico, según la cultura o sociedad que haya creado las imágenes, y se van a interpretar de acuerdo con las habilidades adquiridas o enseñadas por los diferentes ámbitos educativos (formal, informal y no formal), de la misma manera que se realiza la interpretación de palabras y significados en los textos alfabéticos. Al ser un lenguaje, el lenguaje de la imagen está formado por gran cantidad de elementos visuales e icónicos con diferentes significados que dependen de la manera en que se conformen y, por lo tanto, cada imagen va a tener su propio significado elegido y formulado por una cultura particular y para esta.

Debido a la particular significación que se le puede dar, y así como una sociedad con un idioma específico debe enseñar a leer y darle significado a las palabras en su idioma a su población, así mismo se debe alfabetizar a un gran número de personas para que tengan la capacidad de interpretar y decidir la información a la que desean acceder, así como también el poder llevar la alfabetización, no solo al plano de la decodificación, sino al plano de la creación de sus propios textos visuales, a partir del entendimiento de los elementos que las componen (Aparici y García-Matilla, 1986).

Tomando en cuenta que el proceso de alfabetización visual es complejo, Ferrer y Guanipa (2007) señalan que se deben estimular procesos cognitivos, como la percepción visual, mediante estrategias y recursos, los cuales hacen que el estudiantado adquiera la capacidad de percibir e interpretar todos los elementos básicos de la imagen. Estos procesos cognitivos llevan implícitos la capacidad de ver la imagen, de conocer la estructura que la conforma y cuáles valoraciones le confiere el individuo a esta misma.

Este proceso de percepción visual cuenta con varios subprocesos o habilidades, las cuales se pueden estimular para que la lectura de imágenes pueda ser un proceso más atinado al tipo de alfabetización que se requiere.

Varios autores y autoras como Monserrat (1998) y Kanizsa (1998) han realizado diversas clasificaciones de las habilidades requeridas para estimular este tipo de percepción. Bravo (2004) también realiza una recopilación y explicación de estos, para su mejor abordaje a continuación:

- *Recepción Visual*: Habilidad para comprender y derivar significado de lo que se ve.
- *Asociación Visual*: Habilidad para dar significado y clasificar lo que ve.
- *Discriminación Visual*: Habilidad para ver semejanzas y diferencias.
- *Figura Fondo Visual*: Habilidad para percibir los objetos en un fondo.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- *Cierre Visual*: Habilidad para reconocer el todo cuando sólo se presenta una parte.
- *Memoria Visual*: Habilidad para revisualizar y retener imágenes que ha visto previamente. Hay básicamente dos tipos que nos interesan en el contexto de la lectura y la escritura: memoria visual inmediata y secuencial.
- *Constancia Perceptual Visual*: Capacidad para advertir las características de los objetos del medio ambiente de la misma manera, independientemente, de las condiciones en que sean percibidas. Implica procesos de integración, seriación, clasificación y discriminación. ...
- *Clasificación*: ... Como habilidad de percepción visual sólo nos interesará los aspectos cualitativos visuales: color, forma y tamaño.
- *Seriación*: ... Como habilidad perceptual visual sólo nos interesan los aspectos de tamaño, grosor, color (perceptibles visualmente).
- *Integración*: Proceso por medio del cual se pueden percibir las formas como una totalidad, lo cual permite reproducirlas en otro plano. Integrar las partes en un todo. (Tabla Área: Percepción visual, fila 2-11, col. 1-2, pp. 12-16)

Partiendo de estas habilidades específicas para la alfabetización visual, se pueden plantear estrategias pedagógicas enfocadas a su estimulación y desarrollo según la propia naturaleza del niño y la niña. Las oportunidades de estimulación visual en la edad preescolar pueden ser fundamentales para el desarrollo de capacidades tales como la percepción, interpretación, reflexión y respuestas, a partir de las experiencias emocionales y simbólicas que experimentan en sus primeros años de vida.

Esto se refiere a actividades en las que se involucre la interpretación de sentimientos en fotografías, posiciones corporales y gestos faciales; observar grupos artísticos como obras de teatro, danza, mimos, entre otras, para que puedan descifrar los diferentes mensajes transmitidos. En este sentido, según [Zamora \(2000\)](#), todas las actividades que se planean deben estar sustentadas en principios de juego para lograr una aproximación a las convenciones que se crean en torno a la interpretación de cualquier tipo de lectura y en especial, la lectura de imágenes.

Otro elemento indispensable de incorporar en la estimulación de habilidades visuales es el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación para que los ambientes de aprendizaje se vuelvan motivadores, pues, según [Santos \(2009\)](#), los grupos de infantes llegan a aprender mejor si cuentan con desafíos donde la solución no es obvia o simple y, además, es un elemento de uso cotidiano en su mundo; razón por la cual es importante comprender el papel de la tecnología en la potenciación de la alfabetización visual desde el jardín infantil.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Además de su carácter motivador para los niños y las niñas, la educación se enfrenta a una nueva era en la cual las computadoras, internet y teléfonos móviles han ampliado el concepto de enseñanza aprendizaje tomando diversos rumbos y creando una necesidad de guía e introducción de lo cotidiano del mundo infantil (Dussel y Quevedo, 2010).

En general, y ante la necesidad de incorporar la alfabetización visual a la educación formal, Hernández (2007) resalta que los ambientes digitales se han convertido en uno de los medios principales en donde se hace necesaria la interpretación de imágenes, ya que se ha generalizado, debido a la era digital en la que nos encontramos, la utilización de íconos, emoticonos, fotos y dibujos, los cuales llegan a resumir los mensajes escritos a imágenes con significados diversos, es decir, se da una sustitución del código fonológico o la utilización de alfabeto escrito por los códigos visuales o icónicos, debido a la rápida y fácil recuperación del significado.

Metodología

Esta investigación se realiza con el fin de contar con información específica sobre el manejo de los conceptos y habilidades que tienen relación directa con la alfabetización visual en niños y niñas de edad preescolar. Estos conceptos son relevantes para una adecuada implementación de metodologías y estrategias pedagógicas enfocadas al desarrollo de una alfabetización visual. Los resultados permitieron conocer las fortalezas y deficiencias relacionadas con la alfabetización visual con que cuenta un sector de la población docente estudiada y plantear estrategias para reforzar esta área temática.

La investigación general se realizó desde un enfoque cuantitativo con una metodología de tipo descriptiva, mediante un cuestionario enfocado al conocimiento de conceptos y habilidades específicas relacionadas con la alfabetización visual.

La elección de la muestra participante se realiza “por conveniencia”, partiendo de Mejía (2000) y Hernández, Fernández y Baptista (2010), quienes la relacionan con la facilidad de acceso a las personas que se desea estudiar. En cuanto a las dimensiones utilizadas en la selección de la muestra, se toma como referente a Martín-Crespo y Salamanca (2007), que señalan tres grandes dimensiones para el proceso de extracción de las muestras: en el caso de la investigación presente, se toma en cuenta la edad y la ocupación en un contexto social macro.

Para la recolección de información, con el fin de plantear los objetivos y necesidades para la creación de estrategias, se establecen requisitos mínimos tales como: ser docente graduada o graduado en la carrera de educación preescolar y laborar o haber laborado recientemente en el aula preescolar.

El instrumento utilizado es un cuestionario autoadministrado, es decir, se proporciona directo a los sujetos participantes sin necesidad de intermediación. Este consta de los 4 tipos de preguntas enumeradas por Torres, Paz y Salazar (2008), a saber: dicotómicas (respuestas de



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

sí o no), selección múltiple, abiertas (respuestas según lo que el sujeto participante considere) y cerradas (elección de una respuesta entre varias). Se utilizaron diferentes medios para entregarlo: correo electrónico, página web e impreso.

En total se entrevistan 15 docentes de las cuales un 27% (4) han impartido los tres niveles especificados en el cuestionario (Interactivo I, Interactivo II y Transición). Estas 4 docentes tienen entre 7 y 16 años de laborar en preescolar, el 6% cuenta con 20 años de experiencia impartiendo únicamente el nivel de transición y el 67% cuentan con menos de 7 años de experiencia y solo han impartido uno de los dos ciclos de la educación preescolar. Por las características indicadas se concluye que es un grupo variado, tanto por los años de experiencia como por la cantidad y tipo de niveles en donde la han desarrollado.

Análisis y resultados

Con el fin de lograr una sistematización adecuada de los datos recolectados, se decidió dividir el cuestionario en dos áreas temáticas para sistematizar el análisis de los datos: Conocimiento de las habilidades visuales y alfabetización visual.

Conocimiento de las habilidades visuales

Con respecto al conocimiento que posee el personal docente sobre las habilidades que se deben estimular en el nivel de preescolar, 14 docentes especificaron que poseen conocimiento y 1 menciona no tener conocimiento de estas. La docente que indica no poseer conocimiento de las habilidades visuales tiene 14 años de experiencia impartiendo los dos ciclos preescolares.

Al preguntarles sobre las habilidades en las cuales tienen conocimiento, las 14 docentes que indican poseer conocimiento de estas, mencionan solo 6 de las 10 habilidades que Bravo (2004) especifica para la educación preescolar. Hay destrezas que son conocidas por más docentes tales como: figura-fondo 80%, discriminación visual 73%, memoria visual 60% y cierre visual 53%. Las habilidades menos conocidas por las docentes son asociación visual 33% y constancia perceptual visual 13%.

Algunas docentes mencionan otras definiciones que no están caracterizadas dentro de las habilidades visuales elegidas para esta investigación, estas habilidades visuales que describen son: discriminación espacial, observación y visión periférica. También una docente menciona la denotación y connotación que, aunque no es una habilidad visual, si son parte de las destrezas necesarias para la alfabetización visual.

Las docentes entrevistadas logran desarrollar las habilidades visuales que conocen en el aula preescolar, así como se muestra en la Figura 1; solo la constancia perceptual es conocida, pero no desarrollada por las docentes que la mencionaron.

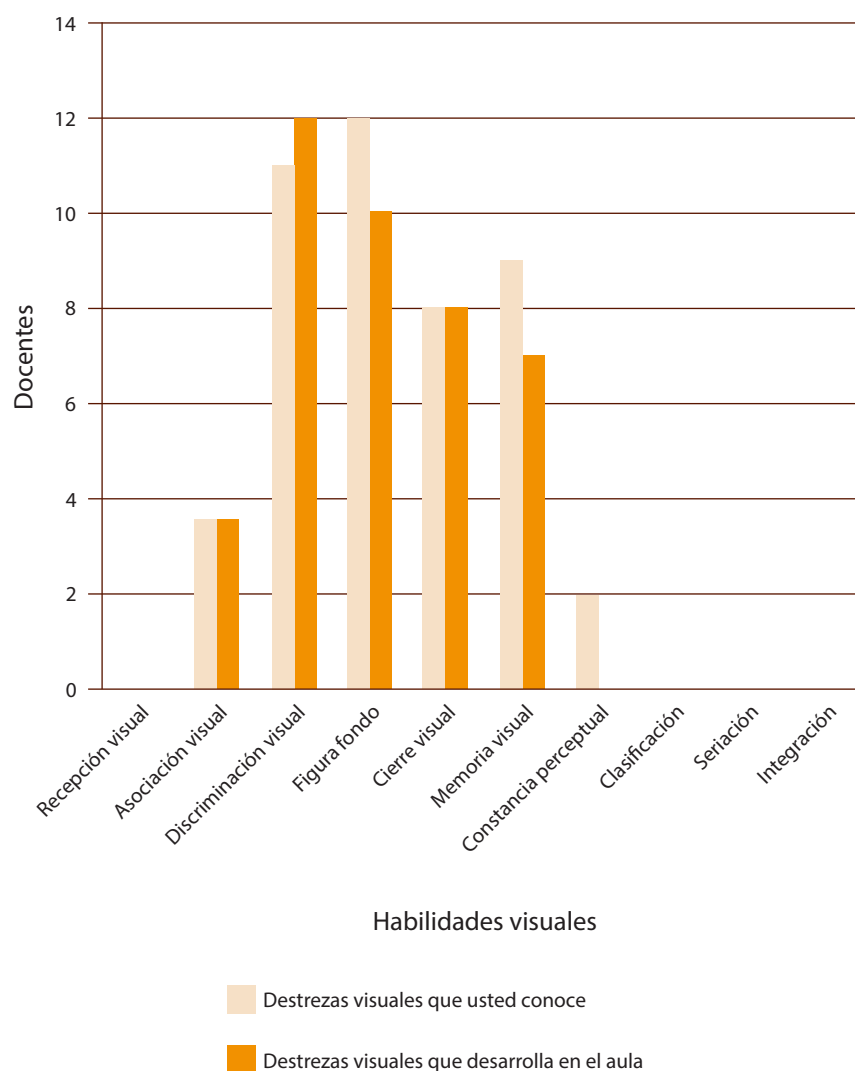
doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Figura 1: Habilidades visuales conocidas por las docentes y desarrolladas en el aula.

Nota: Elaboración propia.

Las docentes desarrollan estas habilidades visuales en sus clases con diferentes fines educativos, el 67% menciona que las estimula para preparar a los niños y a las niñas para el proceso de lectoescritura, el 13% con el fin de potenciar las habilidades visuales y el desarrollo integral y el 7% de las docentes las desarrollan para brindar apoyo a las debilidades (Figura 1).

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Alfabetización visual

En cuanto al conocimiento del término alfabetización visual, los datos evidenciados en la [Figura 2](#) indican que el 87% de las docentes revelan no haber escuchado el término y un 13% sí lo conoce. Las docentes que dicen dominar el término de alfabetización visual consideran importante desarrollarla en la educación preescolar. Sin embargo, las definiciones que brindan son las siguientes: “puede llegar a mejorar las destrezas visuales” y “mejora la lectoescritura”; ambas respuestas son definiciones que no corresponden a los conceptos expuestos en la teoría recopilada, estas definiciones van más allá del hecho lector, implican la generalización de las habilidades adquiridas para emplearlas en la vida con diferentes propósitos.

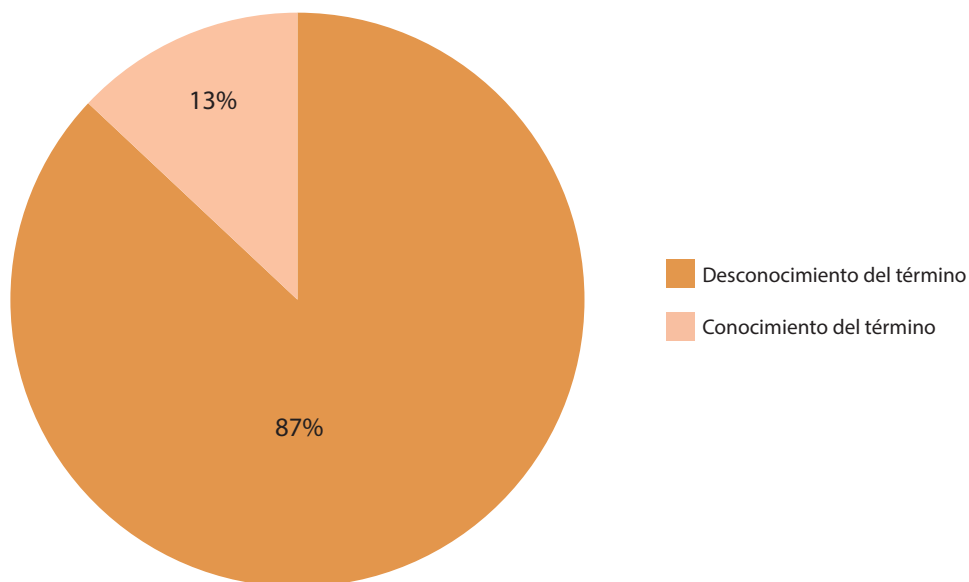


Figura 2: Conocimientos del término “Alfabetización Visual” por parte de las docentes.

Nota: Elaboración propia.

Entre los beneficios de la alfabetización visual en preescolar que las docentes que dicen conocer el término mencionan, se encuentran: “pueden mejorar sus habilidades visuales” y “comprender textos con mayor facilidad”. Estos beneficios son parte de lo que se puede lograr con la alfabetización visual, como lo señala [Villa \(2008\)](#) en su definición del término, pues esto

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

implica potenciar las habilidades; sin embargo, su fin va más allá del proceso de lectoescritura o comprensión de textos: implica el entendimiento de las imágenes para la interpretación general de sus mensajes codificados y, aunque estos procesos son indispensables para la vida en la sociedad en la que se desenvuelva la persona, los mensajes van a llegar por medios más masivos como las imágenes y los íconos.

En cuanto al tipo de actividades utilizadas por las docentes para el desarrollo y estimulación de las habilidades visuales, un 53% utiliza hojas de apresto, un 13% utiliza actividades donde deben narrar lo que están viendo, 13% utiliza juegos de mesa, pero no especifican qué tipo de juegos: 7% realiza trazos para la estimulación de las habilidades visuales, 7% utiliza material concreto y un 7% de las docentes usa videos en la computadora.

Como se puede observar, un porcentaje amplio de docentes (60%) utiliza hojas de apresto o material impreso y la realización de trazos para el desarrollo de las habilidades visuales; sin embargo, debido a la edad y características del estudiantado, se trata de fomentar la utilización de material concreto y actividades más lúdicas para desarrollar cualquier tema en el nivel de preescolar.

Actividades tales como narración de imágenes u objetos, juegos de mesa y material concreto son las más recomendadas para desarrollar conceptos en general, debido a las características de la niñez de esta edad preescolar. En total solo el 33% indica la estimulación de las habilidades por medio de estas estrategias, por lo cual pareciera que las maestras prefieren la utilización de antologías que la planificación de actividades de este tipo.

En el caso de las actividades digitales, solo una docente menciona ver videos en computadora, esta actividad requiere la incorporación de uno de los tipos de TIC, sin embargo, se puede ver como una actividad pasiva, ya que la acción que realiza es solo la de ver, no se involucra en la creación o manipulación del video en sí. En este caso se podrían realizar actividades posteriores en relación con el video y así involucrar al niño y la niña en el proceso educativo.

En cuanto a los materiales utilizados para desarrollar las actividades, se vuelve a evidenciar un porcentaje significativo en la utilización de hojas de apresto, ya que 11 docentes (73%) indican el uso de hojas impresas como material para el desarrollo de actividades con el fin de estimular habilidades visuales en sus aulas y solo 2 docentes utilizan recursos digitales interactivos tales como pizarras inteligentes y juegos en las computadoras (Figura 3).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

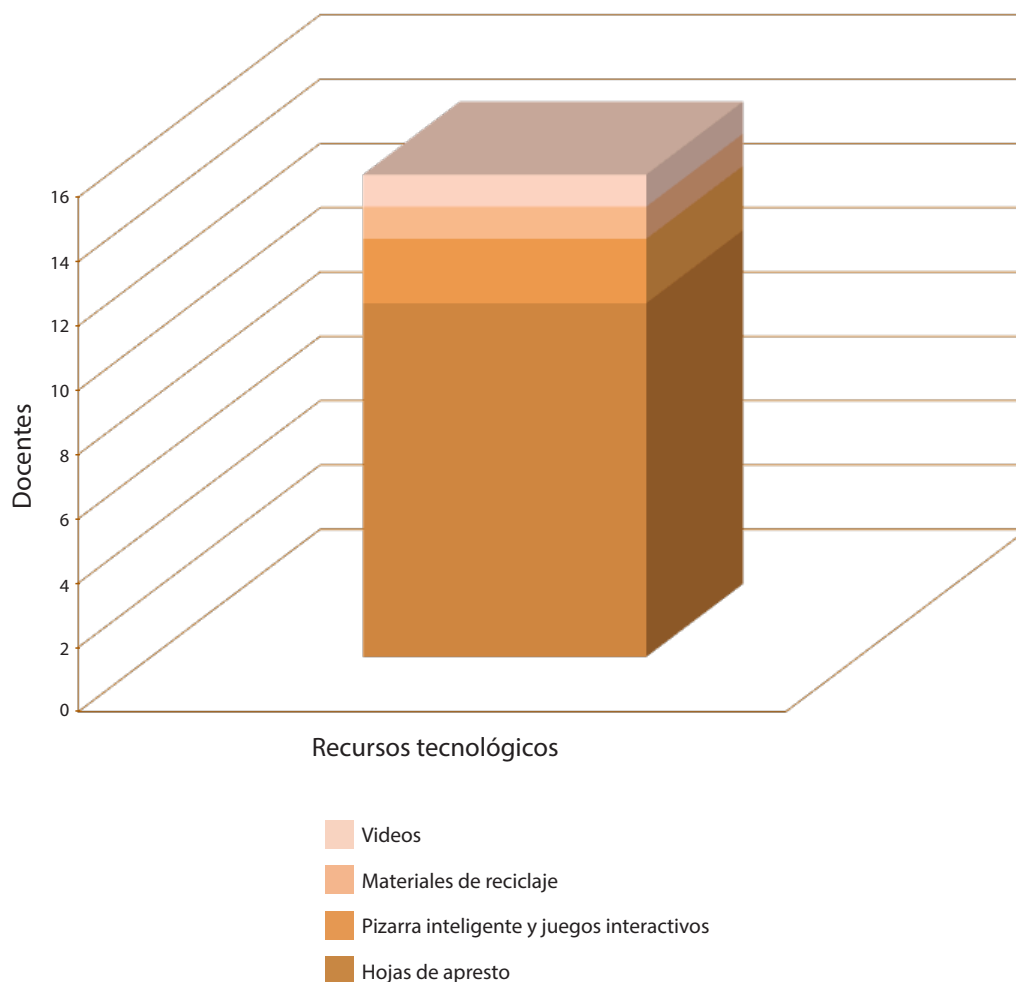


Figura 3: Materiales o recursos utilizados para la estimulación de las habilidades visuales.

Nota: figura de elaboración propia.

Los recursos tecnológicos más utilizados son las pizarras inteligentes, computadoras, videos interactivos y juegos de video online. Estos datos son relevantes, ya que se recomienda este tipo de recursos para la estimulación de las habilidades visuales, sin embargo, algunos de estos recursos no son de fácil adquisición para las aulas de preescolares en la educación pública; recursos como la computadora o las pantallas de televisión son más fáciles de adquirir por parte del personal docente y las escuelas, por esto el módulo se enfoca en actividades que requieran insumos tecnológicos; pero accesibles para docentes.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Conclusiones

Según los datos y el análisis realizado anteriormente en conjunto con los datos teóricos que sustentan la investigación, se presentan las siguientes conclusiones y se derivan de ellas algunas recomendaciones que van a dar continuidad al trabajo de investigación en la etapa de planteamiento de soluciones pedagógicas a las problemáticas encontradas.

En cuanto al conocimiento o existencia de las categorías planteadas por Bravo (2004), se evidencia que algunas de ellas son desconocidas por las docentes, a saber: recepción visual, clasificación, seriación e integración. Estas habilidades visuales, que no fueron mencionadas, son relevantes para el proceso de denotación, ya que la recepción visual es la habilidad con la cual se comprende lo que se ve y se derivan los significados; la clasificación y la seriación son necesarias para percibir los aspectos o características tales como color, forma y tamaño, con el fin de agruparlos u organizarlos; la integración también tiene la función de ver los objetos como un todo y sus partes para reproducirlas o igualarlas en otras instancias. Para aprovechar y obtener el máximo beneficio de la estimulación de las habilidades visuales, es necesario conocer cada una de ellas, porque todas estas habilidades desarrollan características diferentes en los niños y las niñas, y todas llegan a intervenir en el acto de ver de diferente manera, es decir, intervienen en la denotación de los objetos que los rodean.

En el otro extremo se encuentran las habilidades más conocidas y desarrolladas por las docentes que son: figura-fondo y discriminación visual. Ambas habilidades son necesarias para distinguir y discriminar figuras dentro otras en conjunto, Sin embargo, y con base en las respuestas de las docentes, se deduce que es la más conocida debido a la relevancia que tienen en el desarrollo de la habilidad para la identificación de letras en un texto, lo que convierte el desarrollo de la lectoescritura en el fin último del desarrollo de las habilidades visuales en el aula.

Si bien este proceso es importante en la formación académica del ser humano, no es la única función del desarrollo de estas habilidades. La importancia de ellas radica, en general, en la habilidad de leer los objetos e imágenes que las personas tienen alrededor, incluidos los textos alfabéticos que brindan mensajes; sin embargo, son limitados por su significado literal. En el caso de las imágenes, proporcionan diversidad de mensajes dependiendo de su lectura y la noción que se tenga de los elementos que la conforman.

Así mismo se evidencia que las estrategias utilizadas por las docentes para el desarrollo de las habilidades visuales en sus aulas se basan en la utilización de materiales inactivos o pasivos para el estudiantado y, mayormente, enfocadas al desarrollo de la lectoescritura. En el proceso de alfabetización visual es requerido que las estrategias se orienten a la decodificación de los elementos que conforman las imágenes (lenguaje visual) y la explicación de su significado en la sociedad, por lo que no deberían ser actividades pasivas como la realización de hojas fotocopiadas en las que no hay interactividad con el personal docente, quien puede añadirle significado a la imagen que están decodificando y así modelar el proceso de adquisición del concepto.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Sumado a estos datos, también se evidencia la falta de material digital e interactivo en las aulas preescolares de las entrevistadas, debido a diferentes factores, unos externos y otros internos a la docente. Es necesario que se involucre cada vez más el uso de tecnologías digitales en las aulas, pues el aprendizaje en general es más efectivo, especialmente cuando hay un compromiso activo del personal docente y participación del estudiantado en la planificación de sus propias estrategias, esto por la conexión que la tecnología crea con el mundo real del niño y la niña.

Por otra parte, se destaca el desconocimiento del término alfabetización visual por la gran mayoría de las docentes encuestadas, así como también se desconoce lo que implica la temática alrededor del término. Estos datos hacen hincapié en la necesidad de desarrollar pedagógicamente el tema, no solo con los grupos de estudiantes, sino también con el personal docente, ya que la enseñanza de la alfabetización visual necesita de orientación al ser un lenguaje complejo y su utilización no es universal, y está mediada por la comprensión de los significados convencionales que les otorga una determinada sociedad, al igual que el texto escrito, y en este punto, la guía docente es vital para su desarrollo.

Tomando en cuenta los datos recopilados en esta sección, se evidencian los 3 retos que plantearon [Barragán y Gómez \(2012\)](#) con respecto a la alfabetización visual, y específicamente una de ellas, la cual señala la necesidad de que los maestros y las maestras se eduquen en la enseñanza de la imagen, con el fin de lograr procesos eficientes de interpretación de los códigos visuales.

Producto del análisis de los datos y de las conclusiones a las que se llegó en esta parte de la investigación, se realiza una serie de recomendaciones con la intención de ir solventando muchas de las dificultades que se presentan en torno a esta temática que, cada vez más, se hace necesaria para una sociedad que está inmersa en una comunicación masiva por medio de las nuevas tecnologías de la información:

Integrar el contenido de alfabetización visual en los planes de estudio de la carrera de Educación Preescolar universitaria, con el fin de solventar el desconocimiento en esta materia o, en su defecto, lograr formular capacitaciones de actualización para el personal docente con el fin de extender su conocimiento sobre el tema.

Crear y producir materiales concretos, interactivos y digitales, así como estrategias didácticas adecuadas a las características de los niños y las niñas en edad preescolar para que puedan manipular e intercambiar conocimiento y sean partícipes en su propio desarrollo.

Involucrar al personal docente en el proceso de aprendizaje por medio de estrategias en las que interactúe de manera directa con el estudiantado para incentivarlo, desde su posición de guía del proceso, y así pueda aprender más fácilmente la lectura de imágenes y sus interpretaciones, según el contexto social en el que se desenvuelve.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

A partir de los resultados de la investigación y de las recomendaciones planteadas se elabora el *Módulo didáctico para el desarrollo de la alfabetización visual en niños y niñas de 5 y 6 años de edad* como producto del trabajo de investigación. Este módulo contiene una síntesis explicativa de cada una de las habilidades visuales necesarias en los niños y las niñas para estimular este tipo de alfabetización visual, así como una serie de estrategias didácticas enfocadas a la estimulación de dichas habilidades utilizando materiales concretos –de la naturaleza, de desecho o de uso cotidiano– en los niveles preescolares con el fin de ampliar las herramientas que se pueden implementar.

En el caso de las herramientas digitales para el desarrollo de la alfabetización visual, se creó un video juego educativo llamado *Remy Botoneta*, el cual es parte del módulo y plantea una vía interactiva para poner en práctica las habilidades visuales de preescolares.

Referencias

- Aparici, R. y García-Matilla, A. (1986). Alfabetización audiovisual y enseñanza. En R. Aparici y A. García-Matilla (Autores), *Lectura de imágenes* (3ª ed., pp. 9-14). Madrid: Ediciones de la Torre. Recuperado de http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/931/1/Alfabetizacion_audiovisual_y_ensenanza.pdf
- Barragán, R. y Gómez, W. (2012). El lenguaje de la imagen y el desarrollo de la actitud crítica en el aula: Propuesta didáctica para la lectura de signos visuales. *Íkala, Revista Lenguaje y Cultura*, 17(1), 79-92. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255024135006>
- Bravo, L. (2004). Las destrezas perceptuales y los retos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Una guía para la exploración y comprensión de dificultades específicas. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 4(1), 1-24. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9047/17473>
- Buckingham, D. (Marzo, 2006). La educación para los medios en la era de la tecnología digital. Ponencia presentada en el Congreso del décimo aniversario de Med "La Sapienza di comunicare" (pp. 1-8). Roma. Recuperado de <https://es.slideshare.net/blogdevon/la-educacin-para-los-medios-en-la-era-de-la-tecnologa-digital-buckingham>
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *VI Foro latinoamericano de educación; educación y nuevas tecnologías: Los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires: Santillana. Recuperado de <http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/latapi/docs/Dussel-Quevedo.pdf>
- Ferradini, S. y Tedesco, R. (1997) Lectura de la imagen. *Comunicar*, 8, 157-160. Recuperado de http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Linguagem%20Visual/lectura_de_la_imagen.pdf



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Ferrer, M. y Guanipa, M. (2007). La alfabetización visual: Forma de representación de ideas y complementodellenguaje. *situArte*, 1(2), 76-82. Recuperado de <http://produccioncientificaluz.org/index.php/situarte/article/view/15942/15915>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, S. C. (noviembre, 2007). El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. *Apertura*, 7(7), 46-62. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800705>
- Ibarra, A. M. y De la Llata, D. E. (2010). Niños nativos digitales en la sociedad del conocimiento: Acercamientos conceptuales a sus competencias. *Razón y Palabra*, 72, 1-24. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N72/Varia_72/14_Ibarra_72.pdf
- Jiménez, E. (2006). El niño tecnológico. Un perfil educativo. *Revista de Investigación*, 60, 119-131. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2324934>
- Kanizsa, G. (1998). *Gramática de la visión. Percepción y pensamiento*. Madrid: Paidós.
- Llorente, E. (2000). Imágenes en la enseñanza. *Revista de Psicodidáctica*, 9, 119-135. Recuperado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/123/119>
- Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*, 4(5), 165-180. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/viewFile/6851/6062>
- Martín-Crespo, M. C. y Salamanca, A. B. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Revista Nure Investigación*, 4(27), 1-4. Recuperado de <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/330>
- Monserat, J. (1998). Organización perceptual y percepción del objeto. En J. Monserat (Coord.), *La percepción visual. La arquitectura del psiquismo desde el enfoque de la percepción visual* (pp. 285-335). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Santos, H. (Noviembre, 2009). Educación infantil: Facilitar el desarrollo de competencias tecnológicas. En *Congreso Internacional Fortaleciendo las Competencias: Nuevas estrategias, nuevos aprendizajes en Formación Infantil* (pp. 1-12). Madrid, España. Recuperado de <http://www.waece.org/AMEIFortaleciendolascompetencias2009/Henrique%20Santos.pdf>
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Argentina: Taurus.
- Soto, A. (2015). *Estimulación de habilidades para alfabetización visual: Un módulo didáctico para el nivel de preescolar* (Tesis de maestría). Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Teubal, E. (2010). La contribución de los textos gráficos no verbales para el desarrollo de la alfabetización a temprana edad. *IRICE*, 21, 27-36.

Torres, M., Paz, K. y Salazar, F. G. (2008) Métodos de recolección de datos para una investigación. *Boletín Electrónico*, 03, 1-21. Recuperado de https://e83ba009-a-62cb3a1a-s-sites.googlegroups.com/site/capacitacionshi/archivador/METODOSDERECOLECCIONDEDATOSok.pdf?attach_auth=ANoY7crJDzGrNsJo9_oCD3Ro0HbE5Jla73s2LBZoTc1d1mSeUjV0xYr3HnNo4Gmo_s_w_W_f_4_5_C_j_o_r_z_N_c_6_U_T_5_v_s_c_H_J_m_f_c_W_f_1_9_g_p_7_a_q_t_G_Y_D_L_x_p_m_c_B_k_t_6_p_f_C_7_E_r_b_c_z_g_x_0_0_B_M_9_W_C_8_I_0_a_m_P-bSQF5mUZDnEGtIWsu0O7-SyQ86HIPwEtb0X39CIXEP9sw_rAahWZDXH-C-ZYw6YfM9jQNTOG0uOJTvetpbKaG0QCKjxKcaCZoW6LyAZyvamz3sOMPae0IMyZ8tri4kCK&attredirects=2

Villa, N. H. (2008). Fundamentos, estructura e impacto de una propuesta de alfabetización visual apoyada en recursos hipermediales. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(51), 201-207. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9906/9102>

Zamora, D. (Diciembre, 2000). Lectura de imágenes en niños y niñas preescolares. En *Congreso Mundial de Lecto-escritura* (pp. 1-11). Valencia, España. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d190.pdf>

