

Universidad de La Salle

Ciencia Unisalle

Sistemas de Información, Bibliotecología y
Archivística

Escuela de Humanidades y Estudios Sociales

6-1-2020

Tendencias de investigación en lectura de imágenes y experiencia estética como referentes para la biblioteca escolar

Jenniffer Andrea Jerez Sierra

Universidad de la Salle, Bogota, jjennifer28@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documentacion

Citación recomendada

Jerez, J. A. (2020). Tendencias de investigación en lectura de imágenes y experiencia estética como referentes para la biblioteca escolar. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documentacion/742

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Escuela de Humanidades y Estudios Sociales at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Sistemas de Información, Bibliotecología y Archivística by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**TENDENCIAS DE INVESTIGACIÓN EN LECTURA DE IMÁGENES Y
EXPERIENCIA ESTÉTICA COMO REFERENTES PARA LA BIBLIOTECA
ESCOLAR**

JENNIFER ANDREA JEREZ SIERRA

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
PROGRAMA DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN, BIBLIOTECOLOGÍA Y
ARCHIVÍSTICA
BOGOTÁ, D.C.**

2020

**TENDENCIAS DE INVESTIGACIÓN EN LECTURA DE IMÁGENES Y
EXPERIENCIA ESTÉTICA COMO REFERENTES PARA LA BIBLIOTECA
ESCOLAR**

JENNIFER ANDREA JEREZ SIERRA

**Trabajo de grado para optar al título de Profesional en Sistemas de Información,
Bibliotecología y Archivística**

Director:

Eduardo Mancipe Flechas

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES

PROGRAMA DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN, BIBLIOTECOLOGÍA Y

ARCHIVÍSTICA

BOGOTÁ, D.C.

2020

NOTA DE ACEPTACION

Firma del director

Firma del Jurado

Bogotá, 2020

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico principalmente a Dios pues él, es quien me brinda sabiduría, también a mis padres por su apoyo incondicional, a mi hija quien a sus 5 años de edad me enseña cada día a librar las adversidades siendo mi mayor motivación de continuar y sin dejar atrás a mi familia y en especial a mis abuelitos por ser parte de sus oraciones y su cariño.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia por creer en mí y ser apoyo durante todo este tiempo, a mi tutor de trabajo de grado por guiarme y a través de sus consejos culminar mi proceso, también a los profesores quienes me aportaron conocimiento durante mi etapa universitaria.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
Capítulo I. El Problema	12
1.1. Planteamiento del problema de investigación	12
1.2. Objetivos	15
1.2.1. <i>Objetivo General</i>	15
1.2.2. <i>Objetivos Específicos</i>	15
1.3. Justificación	15
Capítulo II. Marco Teórico	17
2.1. Antecedentes	17
2.2. Categorías Conceptuales	19
2.2.1. <i>Lectura de Imágenes</i>	20
2.2.2. <i>Experiencia Estética</i>	24
2.2.3. <i>Biblioteca Escolar</i>	29
Capítulo III. Metodología	35
3.1. Enfoque	35
3.2. Tipo de investigación	35
3.3. Método	36
3.4. Técnica	36
3.5. Fases de la metodología de investigación	41
Capítulo IV. Tendencias de la Investigación en la Lectura de Imágenes en la Infancia	42

4.1. Lectores de cómics: constructores de sentido.....	42
4.2. Libros ilustrados para la comprensión de áreas del conocimiento	44
4.3. La estrategia está en la sencillez	48
4.4. Las obras de teatro como instrumento pedagógico.....	50
Capítulo V. Tendencias de la Investigación en la Experiencia Estética	53
5.1. La formación educativa a través de la experiencia estética	53
5.2. La estética y la enseñanza a través de la literatura.....	57
5.3. El arte y la experiencia estética.....	62
Capítulo VI. La Biblioteca Escolar como una aliada en la Lectura de Imágenes a través de la Experiencia Estética.....	65
6.1. La lectura de imágenes a través de juegos didácticos.....	65
<i>6.1.1. Propuesta para la Estrategia Didáctica</i>	<i>66</i>
6.2. Las TIC como alternativa lectora.....	69
<i>6.2.1. Propuesta para la Estrategia Didáctica</i>	<i>69</i>
CONCLUSIONES	73
BIBLIOGRAFÍA	75

Índice de figuras

Figura 1. <i>Técnicas y fases de la investigación</i>	37
--	----

Índice de Tablas

Tabla 1. *Cuadro de clasificación de información por categorías* 38

Tabla 2. *Plan de trabajo para la primera estrategia didáctica*..... 68

INTRODUCCIÓN

La lectura de imágenes debe ser vista más allá de prestar atención a imágenes, también como alternativa e instrumento de comunicación y herramienta indispensable para la participación en el mundo contemporáneo, que ha de ser cultivado desde temprana edad en los niños, y de esta manera lograr que en ellos su espacio para la lectura sea duradero y placentero.

Este trabajo se centra en estudiar las diferentes tendencias en relación a la lectura de imágenes y la experiencia estética cuando los niños pequeños tienen una cercanía con estas estrategias de lectura e identificar cuáles son los beneficios que adquieren los niños a corto, mediano y largo plazo para su vida tanto académica como personal.

En cuanto a los beneficios, se pudo evidenciar que la incorporación de la lectura de imágenes en el proceso de aprendizaje ayuda a mejorar el nivel de interpretación, al igual que la relevancia de incluir a las bibliotecas escolares en dicho proceso, convirtiéndose en mediadores para potenciar nuevos lectores a través de la imagen y lograr con la experiencia estética una experiencia inolvidable.

Así, en el capítulo I se encuentran los argumentos que soportan el planteamiento del problema, se desarrolla la pregunta de investigación, objetivos y se explica las razones por las que fue necesario esta investigación. En el capítulo II se presentan investigaciones que sirvieron como referentes para el desarrollo de este proyecto, adicional se plantean referentes conceptuales donde se definen las tres categorías-eje del trabajo: lectura de imágenes, experiencia estética y biblioteca escolar.

En el capítulo III, llamado “Metodología”, se caracteriza la investigación a nivel metodológico ubicándola en un enfoque documental con un método hermenéutico-interpretativo.

En el capítulo IV se presentan las tendencias en relación a lectura de imágenes y experiencia estética a través de un estado del arte abarcando los últimos 10 años, de tal manera que se identificó la razón de ser de cada estudio, sus hallazgos y resultados, en el capítulo V se mencionan las tendencias sobre la experiencia estética. Adicional, el capítulo VI se construyen una serie de estrategias sobre lectura de imágenes y experiencia estética para ser abordadas en la biblioteca escolar.

Finalmente, se concluye haciendo una reflexión sobre la temática abordada y se analizó como estas tendencias pueden servir de apoyo para llevarse a cabo dentro de las bibliotecas escolares.

Capítulo I. El Problema

1.1.Planteamiento del problema de investigación

Dentro de la mayoría de instituciones educativas, los docentes siguen usando como única alternativa de lectura los libros de texto. Es difícil encontrar instituciones que valoren el trabajo de la lectura de imágenes durante toda la etapa escolar; este tipo de didácticas en sí solo están destinados a niños menores de 6 años.

Por lo anterior, estos niños han sido involucrados a través de didácticas con libros ilustrados, juegos y actividades con el fin de despertar su interés, y es común ver que a través de estos libros como lo mencionan Arizpe & Styles (2004) “fomentan el desarrollo intelectual en los niños, y creemos con firmeza que deberían emplearse con alumnos mayores, así como con pequeños que están adquiriendo los rudimentos de la lectura” (p. 57). Sin embargo, se sigue con la misma creencia de que la parte visual solo se aporta en los niños pequeños y a medida que crecen se disminuye esta orientación y dan como prioridad el texto escrito para fortalecer el proceso de lectura.

En tal sentido, muchos mediadores a la hora de leer en voz alta a los niños libros o álbumes ilustrados ven las imágenes como mera decoración, esto debido a la importancia que se da a la comunicación verbal y escrita y se deja de lado la inclusión de imágenes dentro de su formación estudiantil, como bien lo indica Osoro (2000)

Mientras en la escuela no se enseñe a los niños paralelamente a descifrar signos a alcanzar una lectura crítica, comprensiva, libre y motivadora, no se conseguirá que el proceso sea perdurable y progresivo, no solo en el tiempo sino, sobre todo, en el interés y la emoción espontánea (p.2)

Por otro lado, el análisis y la comprensión de la lectura es uno de los problemas que con mayor frecuencia se presenta en los niños, y más cuando se enfrentan a la lectura de imágenes como lo indica Jordi (1998) “ no la destacan como una de sus actividades de ocio preferidas” (p.184), puesto que generalmente están trabajando lectura de texto escrito y la parte visual se deja de lado por el desconocimiento de su significado y los aportes que brinda al momento de leer.

Dentro de este marco, es evidente la necesidad de incluir la alfabetización visual dentro de la formación educativa, la cual permite que los niños, al enfrentarse a las imágenes desde temprana edad; mejoren el desarrollo intelectual y sus expresiones. Sin embargo, para esta práctica formativa es necesario que las instituciones incluyan esta didáctica a partir de libros que contengan información precisa y sin características adicionales que desvíen la atención de los niños.

Asimismo, es fundamental tener en cuenta el rol de la biblioteca escolar dentro de la institución pues ésta debe convertirse en un órgano mediador entre el *currículum* escolar y las competencias que los niños van a desarrollar, superando la percepción de que es un lugar donde sólo se almacenan libros y materiales para consulta. Como bien lo indica Carrascosa, M. (2015) “Las bibliotecas han ido cambiando paulatinamente sus características y funciones y se están convirtiendo en lugares con un valor añadido para los usuarios” (p. 11).

Por otra parte, Beuchot (2008), afirma: “una interpretación equívoca es la desilusión o renuncia a alcanzar el sentido literal, quedándose en un sentido puramente alegórico, que es el contrario ” (p. 494). Lo anterior permite hacer alusión a las prácticas ya que, en muchos casos, dentro de los entornos escolares y personales, en vez de ser alentados se les obliga a leer y se vuelve más difícil la lectura y su comprensión.

Es necesario subrayar que la educación debe ir al ritmo de la actualización tanto tecnológica como pedagógica y más en relación con los niños, quienes son activos exploradores del mundo, y por eso la biblioteca escolar debe estar como mediador y lugar de encuentro dinámico y cultural para formar nuevas generaciones creativas, íntegras y colmadas de conocimiento. En consonancia, es indudable involucrar a los niños en la lectura de imágenes debido a que ellos pueden identificar diversas características hasta el punto de explicar y aportar un significado a partir de la experiencia y según el gusto o aprecio de lo que está observando.

Cabe señalar que los estudiantes que no repiten grado escolar lo logran porque tienen puntajes altos en lectura frente a quienes lo han repetido en dos o más oportunidades; por esta razón se hizo necesario fortalecer las bibliotecas con colecciones rigurosamente seleccionadas y reconocerlas como un espacio pedagógico para la construcción de estudiantes lectores para toda la vida, política que fue formulada por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2014, p.9).

En síntesis, ante la escasa confianza en la potencialización de las bibliotecas escolares como complemento en la formación de los niños, es necesario comenzar a abordar nuevas estrategias donde se involucre toda la parte docente y en especial al bibliotecario o persona a cargo de la biblioteca para mejorar los hábitos lectores en los niños a través de la lectura de imágenes y la experiencia estética; por ende, se plantea la siguiente pregunta: **¿Cómo incorporar las tendencias de investigación en lectura de imágenes y experiencia estética en la biblioteca escolar?**

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Analizar las tendencias de investigación en lectura de imágenes y experiencia que podrían ser incorporados en la biblioteca escolar.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar las tendencias de investigación vinculadas a la lectura de imágenes en la etapa escolar.
- Examinar las tendencias de investigación que abordan la experiencia estética en la etapa escolar.
- Proponer algunas estrategias para la promoción de lectura de imágenes y de experiencia estética en la biblioteca escolar.

1.3. Justificación

Con esta investigación se pretende encontrar las tendencias que favorezcan a los niños desde sus primeros años y durante su etapa escolar haciendo uso de las imágenes con el fin de mejorar en ellos su proceso pedagógico, de la mano de los docentes y de la biblioteca escolar como estrategia formativa que aporte conocimiento.

En efecto, la biblioteca escolar puede ser un intermediario para reforzar el aspecto de la alfabetización visual en las instituciones. Debido a que a través de esta estrategia la cual se enfoca en “identificar cada uno de los componentes que conforman las imágenes y lo que la integración de esos elementos pueda representar como entender el mensaje mismo de la imagen” (Soto-Grant, 2018, p.29).

Además, las estrategias que han de plantear las instituciones deben estar orientadas hacia la estimulación y desarrollo, es decir, actividades que involucren la interpretación y el análisis de la imagen, tales como libros ilustrados, álbum libro, fotografías, imágenes altas en iconicidad, obras de teatro, entre otras. Y todas estas actividades deben estar sustentadas en torno a estimular las habilidades visuales de los niños desde temprana edad.

Al respecto, Augustowsky (2008) menciona lo siguiente: “Los dibujos infantiles son un buen ejemplo de cómo los niños expresan y comunican sus nociones, sus modos de ver el mundo en cada etapa evolutiva y sus estados de ánimo mediante la representación gráfica” (p.11). Por esta razón, las actividades que se incluyan para mejorar el proceso de lectura deben ser enfocadas tanto para su edad, como sus capacidades con el fin de desarrollar habilidades cognitivas a medida de su desarrollo.

Por lo tanto, lo que se pretende con esta investigación es proponer estrategias de lectura de imágenes dentro de la biblioteca escolar en compañía del personal docente con el fin de transformar la experiencia visual en lenguaje, es decir, formar a los niños desde pequeños “a interpretar, comprender y comunicar lo visual más allá de lo que cree saber” (Arizpe & Styles. 2004. p.206). Y así mismo, velar para que no deje de lado este tipo de educación en los niños mayores.

Por consiguiente, los procesos de lectura de los niños desde temprana edad deben ser un asunto de primera instancia: las escuelas deben estar en condiciones para generar en los estudiantes diferentes prácticas de lectura que conlleve a las bibliotecas escolares a ser parte de este proceso y convertirlas en espacios propicios para el desarrollo de los niños y, con base en la experiencia estética, el pequeño lector consiga enfrentarse a contextos reales.

Capítulo II. Marco Teórico

Dentro de este capítulo se mencionan en específico unas investigaciones que hacen relación a la lectura de imágenes en la infancia con el fin de optimizar y fortalecer la lectura en instituciones educativas públicas; además de desarrollar conceptualmente las categorías Lectura de Imágenes, Experiencia Estética y Biblioteca Escolar.

2.1. Antecedentes

Se destaca el trabajo de maestría realizado en la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, D.C., titulado: «**“Ver para leer” Propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos**» de Chivata León (2015). Esta investigación fue encaminada a diseñar e implementar una propuesta didáctica para fortalecer la comprensión de lectura inferencial en textos icónicos en los niños que cursan el grado quinto en una institución de carácter público de Bogotá D.C., logrando que el lector adquiriera virtudes basadas en formulación de hipótesis, experiencias y de esta manera logra activar el bagaje cultural y social.

Por ello, en la investigación se enmarcaron las siguientes categorías: el texto icónico y las inferencias en la comprensión lectora; orientándose a través del paradigma interpretativo con enfoque cualitativo. La investigadora diseñó talleres para promover la comprensión desde otro ámbito de lectura con los niños de tal forma que, a través de la práctica, logren desarrollar habilidades competentes para el desarrollo de su vida académica.

Desde otra óptica, el trabajo de Valiente Fandiño (2016) titulado **“Leer imágenes para leer el mundo, la lectura icónica desde una estrategia basada en**

expresiones artísticas en el Jardín Infantil Corpohunza”, presentado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pretendió:

Implementar una estrategia pedagógica, basada en expresiones artísticas, que permita mejorar los procesos de desarrollo y capacidades cognitivas en los niños dentro de los niveles de comprensión lectora, a partir del uso del texto icónico con los niños y niñas del Jardín Infantil Corpohunza (p.14).

Este trabajo hizo un desarrollo de los siguientes conceptos: el texto icónico, la lectura icónica, el aprendizaje iconográfico, pensamiento y lenguaje y por último el arte en la infancia; también es importante mencionar que la institución presenta en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) una propuesta con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) que gira en torno a actividades sobre tipologías en las inteligencias múltiples de acuerdo a los rasgos de cada estudiante.

En cuanto a la metodología, la investigadora usó el enfoque interpretativo y el método hermenéutico como herramienta metodológica y partir de los resultados, se evidenció que las habilidades lectoras en los niños tuvieron un efecto positivo, logrando procesos de interpretación de formatos icónicos y que el lector discuta sobre el texto e interactúe con él.

Por último, el trabajo de Julio Barragán & Doria Vega (2016) denominado **“Estrategias meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de 6 años del grado primero de la institución educativa San Lucas”**, presentado en la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Cartagena (Colombia), tuvo como propósito el de **“Implementar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa San Lucas”** (p.16). Por lo tanto, toma como fundamento teórico

las siguientes categorías: la lectura, la lectura icónica, texto narrativo, comprensión lectora, la didáctica, motivación, condicionamiento operante, relación maestro-alumno, y el juego como ámbito de aprendizaje.

Dentro de su propuesta pedagógica, los investigadores aplicaron las seis estrategias de meta comprensión lectora logrando como conclusión que las estrategias metacognitivas permiten mejorar en los niños el nivel de comprensión lectora y se encuentra la necesidad de involucrar al personal docente para ser mediador dentro del proceso educativo y lograr, a mediano plazo, una población con gran interés por la lectura.

En virtud de los resultados obtenidos en las anteriores investigaciones, cabe resaltar que son tres enfoques diferentes, pero sirvieron de referencia para el desarrollo de este proyecto; debido a que tienen elementos con relación a la lectura de imágenes involucrando a niños pequeños. Sin embargo, en esta investigación se desarrolla la lectura de imágenes junto a la experiencia estética como aporte para ser implementados en las bibliotecas escolares.

2.2. Categorías Conceptuales

Dado que la mirada central de esta investigación está puesta en la lectura de imágenes desde la experiencia estética en la infancia y la labor que puede desempeñar la biblioteca escolar en este tipo de lectura, es a partir de esta perspectiva que se hizo necesario desarrollarlas como categorías.

2.2.1. Lectura de Imágenes

Para poder comprender el concepto de lectura de imágenes es necesario comenzar por el término coloquial de lectura en la primera infancia, con el fin de abordar mejor la temática de esta investigación; para ello, Ramírez & De Castro (2013) afirman:

La lectura en la primera infancia no sólo se relaciona con el desciframiento de signos lingüísticos, sino también con aquellas manifestaciones de la cultura que están alrededor de las narraciones y los signos icónicos indispensables para la interacción social y la comprensión de los deseos y sentimientos que emergen en el niño” (p. 12).

Por otra parte, es necesario hacer énfasis en las prácticas de alfabetización en la familia como lo indica Cadavid et al. (2014) quienes señalan: cuando hay un número mayor de libros en casa y la frecuencia con la que los padres lean e inculquen esta práctica, servirá como apoyo y se puede mantener en el tiempo. Sin embargo, en el ámbito colombiano son escasos los programas de intervención de lectura, dedicados a mejorar las habilidades lectoras de los niños; por esta razón, Cadavid et al. (2014) diseñan una alternativa para contrarrestar la desmotivación por parte de los niños, empleando “el juego como actividad principal y mediadora para la adquisición de la lectura y sus procesos relacionados” (p.27) usando una población de niños entre siete y nueve años; logrando con el programa una mejora en el rendimiento lector.

Por lo anterior, es evidente y necesario planear y diseñar estrategias de lectura de manera diferente involucrando a cada niño a ser parte de una pedagogía atractiva con ayuda de estrategias visuales, que los niños se sientan cómodos y motivados por jugar y

encontraran en ellos espacios distendidos para practicar repetidamente con estos elementos en el lenguaje escrito (Cadavid et al., 2014, p. 35).

También, es importante definir lo que significa imagen como lo hace Villafañe (2006): “la imagen puede ser redefinida como la representación de una realidad objetualizada susceptible de ajustarse a un soporte que permita ser contemplada.” (p.40). Desde el punto de vista del autor, se logra inferir que, a partir de la observación de la imagen, se puede obtener un análisis; esto significa que el lector, al estar en contacto con una imagen o ilustración, va a ser capaz de dar un significado, sin embargo, se requiere de un conocimiento previo por su nivel de complejidad. Por esta razón, para que las imágenes puedan ser interpretadas, en este caso por los niños, es necesario involucrar dentro de la educación tradicional una pedagogía visual la cual servirá como fuente de aprendizaje para mejorar los hábitos lectores desde la infancia.

Así pues, al hacer referencia a la lectura de imágenes interviene una cadena de procesos muy diferentes a los que comprende la lectura de un texto escrito, puesto que las imágenes representan situaciones que no siempre pueden ser visibles, además de poner en juego el valor de la interpretación y lo que puede experimentar el lector. Al respecto, Yuste (2011) señala:

Todo texto invita siempre a la lectura porque sin ella no existe, en cambio una imagen que no forme parte de un encargo de traducción puede simplemente limitarse a estar ahí sin provocar lectura alguna y puede incluso que nadie la interprete. (p.262).

La anterior reflexión conlleva a pensar que, para entender una imagen, se necesita tener un conocimiento visual con el fin de lograr una buena experiencia e interpretación. En tal sentido, en algunos casos las imágenes pueden llegar a ser

interpretadas de manera incorrecta, debido a que se sigue pensando que están en segundo plano y no son parte fundamental para comprender y ver el significado que el autor quiere plasmar.

Por lo anterior, la lectura de imágenes sirve en el proceso de aprendizaje, además, los libros ilustrados son parte fundamental en la infancia, debido a que estos propician una lectura interactiva. Arizpe & Styles (2004) demuestran que los niños al leer este tipo de libros lograron dar respuestas intelectuales, afectivas y estéticas (p.326).

Por esta razón, es necesario tener claro que dentro de esta investigación no se incide en la pedagogía, sino se enfoca más en observar las reacciones que manifiestan los niños al enfrentarse a una lectura de imágenes; además de proponer algunas estrategias que involucren a la biblioteca escolar dentro de este proceso formativo, donde este tipo de actividades se desarrollarán en compañía de los docentes, niños y el bibliotecólogo o mediador de la institución educativa.

Dentro de las teorías existentes sobre la lectura de imágenes en la infancia, es significativo resaltar el trabajo de Arizpe & Styles (2004): “**Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales**”, donde recalcan la importancia y la necesidad de que los niños interactúen con las imágenes y las palabras durante su etapa escolar: “los niños consideraron más interesantes las imágenes que las palabras. Para ellos el libro sería bueno, aunque le quitaran las palabras, pero sin la imagen sería aburrido” (p. 110). De acuerdo a lo anterior, es imprescindible llevar a cabo diferentes estrategias dentro del proceso formativo, con el fin de abordar las habilidades visuales y mejorar el índice de comprensión e interpretación de los niños desde pequeños y continuar con el proceso a estudiantes mayores.

Lo anterior hace referencia a que el acto de analizar textos visuales y relacionar las palabras con las imágenes se necesita tener “habilidades de lectura superiores”, esto es: inferencia, puntos de vista, estilo y demás (Arizpe & Styles 2004, p.350), es decir, los programas de alfabetización deben incluir diferentes categorías como: análisis de textos multimodales, describir y evaluar el estilo de un autor, identificar las características claves de un texto, entre otros aspectos; y de esta manera se logra en los niños mayores desarrollar habilidades para describir lo que piensan y sienten al leer una imagen.

Por otro lado, está el uso de la iconología, que se puede entender como “la interpretación de la imagen como captación del significado intrínseco de la obra audiovisual”. (Gómez, 2001, p.39). De esta manera, este tipo de práctica aborda la interpretación de una imagen, desde la perspectiva sensorial de una obra de arte, ya sea materializada en una fotografía, pintura, boceto; impulsando al lector a darle sentido y a dar su propia explicación. Es importante anotar que cada lector de imágenes es único y una imagen puede ser interpretada de diferente forma.

Al mismo tiempo, Rodríguez (2005) indica que “las obras de arte se convierten en ideas, en elaboraciones intelectuales puras, y dejan de ser meras formas” (p.4). Esto quiere decir que una obra de arte debe ser vista desde un ángulo que facilite la comprensión y percepción para que no se convierta en algo que no tiene sentido, sino al contrario, dar una explicación y permitir que los sentidos jueguen a la hora de dar un significado a lo que se observa. Partiendo de lo anterior, cabe señalar que la iconografía estimula la creatividad de acuerdo a la percepción.

Es importante resaltar que la lectura de imágenes en los niños se puede lograr a través de los libros ilustrados, ya que “estimulan a los niños a reflexionar sobre su pasado a través de la ventana del presente” (Arizpe & Styles 2004, p.11). En ese

sentido, los niños pequeños tienen una ventaja significativa sobre los lectores expertos, debido a que ellos miran con gran interés las ilustraciones, y estos libros tienen un atractivo visual instantáneo. Sin embargo, esto mismo no sucede con los niños mayores a pesar de que han crecido en un mundo visual donde se acepta que las imágenes superen las palabras; lo cual puede entenderse en el sentido de que el sistema educativo no aprovecha la lectura de imágenes como una destreza o habilidad. (Aryzpe & Styles, 2004, p.15)

2.2.2. Experiencia Estética

La experiencia estética puede ser entendida “como un proceso individual cognitivo, como un apreciamiento sensitivo hacia un determinado objeto visual, o como un proceso cognoscitivo relativo a un cierto conocimiento que obliga, en cierto modo, a incitar una captación visual pormenorizada” (Gómez 2001, p.16). La experiencia estética se caracteriza, en ese sentido, por la interpretación de un icono o imagen por parte de cada persona que lo observa, donde ella experimenta gran variedad de sensaciones de manera llamativa o tal vez no encuentre nada atractivo. Lo que siente cada persona crea un análisis individual ya sea influenciada por saberes previos o simplemente el comportamiento que implica la imagen en los sentidos, donde se genera un proceso de vivencia personal, lo que implica darle significado a lo que se observa o simplemente ver y sentir, pero sin ningún análisis que defina un significado en concreto.

Por lo tanto, las imágenes que sean observadas en cada persona pueden generar valoraciones tanto positivas como negativas, de gusto o contrariedad, pero esto no significa que tenga la capacidad de afinidad. Esto debido a que cualquier imagen expresa una estética e implica una mirada por parte del receptor; y él es quien expresa si realmente le ha gustado y sigue disfrutando de lo que ve hasta llegar al punto de ser en

el tiempo recordarlo en su conciencia o simplemente si no le causa ningún sentimiento de gusto, dejará de verlo y seguirá sin obtener ninguna experiencia interesante.

Sin embargo, no todas las personas obtienen la misma satisfacción al observar cualquier imagen puesto que un factor importante para lograr entender lo que plasma el autor es tener la formación artística, la cual es utilizada especialmente por la psicología visual y ha sido tratada y estudiada desde diversos puntos de vista: desde la perspectiva del propio artista o autor, desde la apreciación y acogida del espectador, y desde la representación del objeto artístico (Gómez, 2001, p.16). Es por esta razón que no representa lo mismo ver que mirar puesto que no todas las personas, y, en este caso los ojos, logran disfrutar la esencia de una pintura debido a que los ojos no están capacitados para dar un significado a los objetos y también cuenta la experiencia y destreza en este tipo de actividades que no es común entre las personas estudiar y/o tener conocimiento sobre teorías que abordan el arte.

Por otro lado, Medero (2003) menciona “lo estético es un valor atribuido al objeto, que nace de la capacidad estimativa del sujeto; se hace por tanto necesario, establecer una descripción objetiva del valor estético” (p.5). Es por esta razón que el arte es fundamental en la parte estética, debido a que se utiliza como modelo de comprensión y evaluación sobre lo que se observa de la imagen; además, permite que las personas obtengan un carácter selectivo de interpretación, organización y sentido, pues la experiencia estética permite apropiarse del objeto y alcanzar el propósito que plasma el autor en la imagen.

En algunos casos, las personas se apropian de un concepto que determinan desde el primer momento de interacción con la obra, donde se analiza lo que representa y así mismo trata de unir ideas para darle un significado de acuerdo a lo que observó y experimentó.

Henao & Moreno (2017) afirman: “El arte y la experiencia estética son sensaciones, afectos y perceptos; estas son la materia prima con la cual se construyen nuevas maneras de ver la realidad” (p.33). Así, es primordial mencionar que estos dos términos tienen relación debido a que influyen frente a entender lo que se observa, por medio de las sensaciones y percepciones que el cuerpo y la mente experimenta; el arte permite construir una narración de ideas con el fin de comprender lo que el autor plasma en la obra artística hasta el punto de tener un significado que tal vez pueda ser acertado o no.

Así también, es necesario la construcción del sentido de la experiencia en este caso sobre el arte, como suceso de comunicación. Por esta razón, se hace indispensable hablar sobre cómo se tiene una experiencia: “en este sentido vital se define por aquellas situaciones y episodios que espontáneamente llamamos -experiencias reales-, aquellas cosas de las que decimos al recordarlas” (Dewey, 2008, p.42).

Realmente puede ser algo ligero que se experimente y se convierte en algo relativo o tal vez puede incurrir en que quede plasmada en la memoria de cada persona de acuerdo a lo que experimentó en el momento y fue placentero; ésta es la razón por la que queda plasmado hasta el punto de que con el pasar del tiempo se sigue recordando lo sucedido sin vacíos debido a que logró un gusto y gana una distinción.

En una obra de arte pasan diferentes acontecimientos puesto que si el observador encuentra agrado a lo que ve hace de su experiencia un momento inolvidable, éste lo mantendrá en la memoria a partir de una serie de sucesos que le darán una cualidad para ser recordado de una manera estética pues se logró una emoción satisfactoria; sin embargo, estas emociones pueden llegar al punto de que no se logran describir, de ahí que no es fácil definir las sensaciones o experiencias de manera verbal.

A la inversa, no todas las imágenes y obras de arte logran que el observador mantenga su atención por largo tiempo, esto debido a que no tiene la capacidad de impresionar a los espectadores, tal vez por diferentes cualidades que distinguen unas obras de otras.

Es preciso indicar que este trabajo va más allá de resaltar las cualidades de las obras de arte sino se encamina en plantear lo que realmente ocurre con las personas, específicamente los niños de primaria, cuando están frente a una imagen y el tipo de vivencias que obtienen durante y después de la experiencia ya que la conexión que existe al tocar, sentir, mirar, escuchar la imagen permite que suceda una experiencia estética.

Dewey (2008) afirma: “cuando la experiencia es estética, la mano y el ojo solo son instrumentos a través de los cuales opera toda la criatura viviente, totalmente activa y en movimiento.” (p. 57-58). A causa de esta conexión con los sentidos las consecuencias de estas experiencias logran satisfacer emociones y expresiones de alegría o simplemente el acercamiento se convierte en que el espectador sea disperso y la experiencia no trasciende en la memoria; por esta razón, si la obra de arte no transmite ningún significado al espectador, la experiencia se convierte en un conflicto que no tiene sentido para su conciencia y se convertirá en un evento el cual no volverá a experimentar.

De manera que las cualidades estéticas son el punto de vista que el autor quiere plasmar en su obra, pero de tal forma que el observador logre interpretar y crear de forma coherente sin dejar de lado la parte estética, pues ésta hace parte del arte y de la belleza interna, ésta demuestra el significado; pero este tipo de cualidades pueden ser observadas por una persona con conocimientos de manera apropiada. En palabras de Carrasco (2013):

Atendiendo a su dimensión pragmática, las cualidades estéticas encarnan a su vez el punto de vista que el artista quiere ofrecer sobre el contenido de las propias obras, por lo que excluirlas de la definición de lo artístico excluiría asimismo esa perspectiva con la que, a través de una elipsis retórica, generalmente metafórica, el artista busca comprometer al público en la interpretación de su trabajo. Sin cualidades estético-pragmáticas la obra carecería de un punto de vista que expresar, y del efecto buscado, haciendo indiferente la “mera representación”, el ser sobre algo de un objeto cualquiera, de la obra de arte (p. 90).

Sin duda, las relaciones entre la parte estética de la obra dirigidas al público que la representa de manera sensorial para encontrar el sentido óptico de la obra; la parte sensorial del espectador de la obra está relacionada con su parte cognitiva y a través de los sentidos busca la comprensión a través de la imaginación y construye el símbolo de la obra, sin tener la interpretación de manera correcta, es decir, la representación exacta que el artista buscó plasmar en la obra.

Así mismo, se resalta la relevancia de analizar la experiencia estética y el arte ya que la una como la otra son expresiones humanas para acercar al mundo y lograr conocer más sobre el entorno en el que se está, donde se puede reconocer los diferentes espacios de la realidad. Dewey (2008) citado por Montenegro (2014) lo expresa de la siguiente forma:

La estética como lo que se encuentra dentro de una persona, en la mente, de tal manera que todos los individuos tienen la capacidad de análisis para percibir la estética de cualquier objeto, es decir, permite deleitarse por lo bello o rechazar lo que no lo es, ya sea que esto provenga del artista, como también de su receptor (p.45).

En tal sentido, se destaca que las personas tienen el valor de la estética en la mente a través de los sentidos y luego se convierte en conocimiento y en este caso la obra de arte permite que la interpretación sea razonable por parte del sentimiento que manifieste al momento de la observación: todo depende de una serie de procesos donde interviene los colores, formas, entre otros, y así surge el sentimiento de la experiencia estética.

2.2.3. Biblioteca Escolar

Este es un espacio para el aprendizaje continuo y lugar de esparcimiento debido a los recursos que proporciona, donde hay infinidad de información; diferentes herramientas para ampliar el conocimiento, la imaginación, la libertad, los sueños. Un centro que está al servicio de la comunidad escolar: “La biblioteca escolar dota a las estudiantes con los instrumentos que les permitirán aprender a lo largo de toda su vida y desarrollar su imaginación, haciendo posible que lleguen a ser ciudadanos responsables.” (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas [IFLA]/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1999)

De esta manera, la biblioteca escolar siempre será el aliado para los estudiantes y deben estar presente durante toda su etapa escolar como acompañamiento y lugar propicio para desarrollar habilidades y experimentar lo aprendido en el aula de clase.

En ese caso, la biblioteca de un colegio se convierte en una alternativa esencial dentro de la formación tanto para el docente como para sus estudiantes, puesto que aparte de ofrecer colecciones está dispuesta a que los niños tengan experiencias permanentes donde integren su conocimiento, permitan resolver sus inquietudes y logren fomentar interés a través de los libros y/o materiales que están a su alcance.

De tal manera, la biblioteca escolar forma parte de una institución del sistema social, la cual se encarga de organizar los materiales bibliográficos y su función es tenerlos siempre disposición de la comunidad (Lage, 2013, p.36). Lo anteriormente expuesto menciona sobre la relevancia de la biblioteca escolar en cuanto a que forma parte del sistema educativo y con el tiempo se ha ido transformando como institución dentro del mismo sistema, facilitando la información y lo más importante y necesario es que los niños logren desenvolverse frente a las nuevas demandas del mundo actual.

De igual forma, una biblioteca escolar no debe verse como el lugar desierto sino como alternativa de diversión para los estudiantes través de la lectura la cual servirá para su futura posición de como ciudadanos, con hábitos indispensables con respecto a la participación, el desarrollo crítico, tomando conciencia de los temas sociales. Sin embargo, esto también va de la mano de sus docentes, padres e incluso el bibliotecario de fomentar el interés de los niños por la lectura y evitar caer en lo rutinario, permitiendo a la biblioteca escolar ser vista para “educar en la belleza y en el sentido estético, favorecer el buen gusto y desarrollar la sensibilidad y, por supuesto, favorecer la creatividad artística o plástica” (Lage, 2013, p.44).

Partiendo de la presunción de que la biblioteca escolar es como un lugar donde solo se puede aprender a través de un libro impreso, en muchas de ellas ha sido indispensable romper estas presunciones y actualmente, gracias a la labor del bibliotecario, se están dando la posibilidad de crear un nuevo ambiente donde se involucra el conocimiento y los gustos de los alumnos, sin dejar de lado la lectura intencional y reflexiva.

Sin embargo, no todo puede incurrir en el bibliotecario porque si dentro de esta biblioteca no hay suficientes recursos, tanto económicos como administrativos, ésta no tendrá el mejor funcionamiento para llevar a cabo proyectos, puesto que debe estar en

función de las nuevas necesidades de la comunidad educativa; de igual modo, es preciso tener en cuenta que los materiales, con el paso del tiempo, se van deteriorando y es necesario renovar periódicamente de acuerdo a las nuevas exigencias de los usuarios como en este caso son los estudiantes.

Ahora bien, es indispensable en una biblioteca escolar manejar nuevas alternativas en cuanto a la estética del lugar y sus herramientas de acceso, con el fin de que los estudiantes sientan un ambiente agradable para compartir nuevas experiencias y conseguir mayor interés por mejorar sus hábitos lectores desde el colegio y llevarlo a cabo en su vida estudiantil y personal. El involucrar a los niños en los hábitos lectores desde la temprana edad sirve como factor para potenciar a los futuros lectores.

De igual modo, para que sea una buena biblioteca escolar, sus libros y herramientas deben ser precisas. Allí la ilustración juega un papel indispensable para atraer la atención de los niños que están en etapa escolar, pues a ellos no les agrada invertir tanto tiempo dentro de una misma actividad, prefieren actividades lúdicas y que les permitan obtener nuevo conocimiento.

Igualmente, el apoyo por parte del personal docente y del bibliotecario es esencial para el mejoramiento de la biblioteca escolar puesto que cada estudiante con su visita y experiencia puede plantear nuevas estrategias y tener en cuenta los pro y contra de los proyectos llevados a cabo y cómo mejorar de acuerdo a las exigencias planteadas por los niños. Por todo ello, las bibliotecas escolares no deben ser vistas como un lugar de aislamiento sino como un centro de enseñanza y aprendizaje, ya que los niños de ahora desean absorber información aprendiendo e investigando, por lo tanto, las bibliotecas deben adecuarse a esta necesidad.

En consonancia, Jiménez (2014) invita a que la biblioteca escolar cambie sus estrategias: “con la difusión de todos sus productos y servicios la biblioteca será

valorada, dejará de ser invisible, pasará a ser indispensable” (p.47), es decir, plantear nuevas alternativas de visibilidad con el fin de anticipar las necesidades que los niños y docentes puedan necesitar por todos los medios, con el objetivo de incentivar el uso de la biblioteca escolar, llegando incluso a mejorar la imagen dentro de la institución.

Ahora bien, es indispensable también recurrir a los nuevos formatos, variedad de contenidos y, por supuesto, a la tecnología, porque, si bien es cierto muchos niños, adolescentes y adultos ahora dedican mucho tiempo a ver y leer cosas a través de las pantallas, el uso excesivo de la tecnología en edades tempranas puede tener efectos adversos en cuanto al proceso del lenguaje oral, escrito y visual (Ramírez, 2015, p.100); sin embargo, la lectura tradicional no debe ser extinguida por completo y menos en las bibliotecas escolares.

Aunque no se trata de ir en contra de la versatilidad, es importante tener en cuenta la misión de la biblioteca escolar: para manejar la búsqueda de la información sin importar el soporte físico o digital (IFLA/UNESCO, 1999). Aunque suena fácil de llevar a cabo este tipo de alternativas, en un estudio realizado en España en 2012 comentado por Jiménez (2014) muestra lo siguiente: “se constató que solo un 16,4% de las bibliotecas escolares de Andalucía y solo un 20.3% de las de Extremadura contaban con un espacio web propio o un apartado específico en la web del centro” (p.62).

Por supuesto, este estudio no es tan alentador, pero sí genera una hipótesis sobre la necesidad de publicar la información de la biblioteca escolar a través de la red, inclusive hasta obtener enlaces con otras instituciones escolares o bibliotecas públicas. Esto como opción de ayuda a estudiantes que requieran información fuera de la institución y en cualquier momento, sin llegar a la necesidad de incidir en encontrar información no relevante y poco lucrativa para su desarrollo personal y estudiantil.

Es indispensable, por tanto, comprometer a los niños desde pequeños a usar los libros e involucrarse dentro de las bibliotecas escolares desde temprana edad, y de esta manera mejorar el hábito y disfrute por la lectura a través de los diferentes soportes, desarrollando la capacidad crítica y analítica para la búsqueda de información. Como lo menciona Armendano et al. (2007): “La biblioteca escolar es la mejor instancia para que profesores y estudiantes se conviertan en buscadores críticos, sujetos informados que aprendan y conozcan con la ayuda de los medios tecnológicos y las estrategias de búsqueda de información” (p. 25).

El involucrar a los pequeños estudiantes con la biblioteca escolar permite que puedan acceder a información que sea útil para ellos, dado que existe mucho contenido que desafortunadamente sirve como distracción más no como conocimiento y más en los niños quienes se deslumbran a través de la publicidad y pasatiempos que lo único que permiten es apartarlos del conocimiento y las buenas prácticas, como lo es saber distinguir lo que realmente es valioso dentro de la información encontrada. Esto quiere decir que los niños desde pequeños deben empezar a entender la necesidad de analizar y comprender lo leído y a través de sus docentes y en compañía de la biblioteca escolar.

En resolución, la biblioteca escolar (en el caso de que exista dentro de la institución) no es sinónimo de que, por ella sola, es suficiente para mejorar los índices de comprensión de lectura, también es necesario que se involucre dentro de este mejoramiento al personal docente y al respectivo bibliotecario con el fin de realizar medidas para adecuar la biblioteca como lugar de esparcimiento y mediador del conocimiento a través de distintas alternativas donde los niños sientan tranquilidad y la vez entusiasmo por aprender nuevo conocimiento y prácticas que faciliten su aprendizaje.

En síntesis, la lectura de imágenes y la experiencia estética son aliados para fomentar en los niños un aprendizaje de la lectura a través de la diversidad de herramientas que existen para lograr llamar la atención con actividades lúdicas y llenas de conocimiento. Además, la labor de la biblioteca escolar está en liderar estrategias que marcarán la diferencia en involucrar al personal docente junto con el mediador de la biblioteca.

Capítulo III. Metodología

3.1. Enfoque

En la metodología propuesta se seleccionó el enfoque documental el cual Peña Vera & Pírela Morillo (2017) lo definen como “un proceso ideado por el individuo como medio para organizar y representar el conocimiento registrado en los documentos, cuyo índice de producción excede sus posibilidades de lectura y captura” (p.59). Por lo anterior, este enfoque documental permite abordar las diferentes fuentes de información que se encuentran de un tema en específico, con el fin de optimizar la cantidad de información e iniciar un proceso de búsqueda, selección y divulgación.

El desarrollo de un enfoque documental se da a través de las siguientes modalidades: planeación, colección de la información, organización, análisis e interpretación, y, presentación de resultados; con los anteriores pasos se logra una efectiva producción e interpretación de la información.

3.2. Tipo de investigación

La metodología para este proyecto se emplea a partir de una investigación de tipo cualitativo como lo define Hernández Sampieri (2014): “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos” (p.40). Es decir, este trabajo analizó de manera documental el fenómeno de estudio, en este caso lectura de imágenes y experiencia estética con ayuda de teorías que abordaron de manera similar la temática.

3.3. Método

Con respecto al método se seleccionó el método hermenéutico interpretativo como vía para comprender el fenómeno social, Arráez, Calles & Moreno de Tovar (2006) lo definen de la siguiente manera:

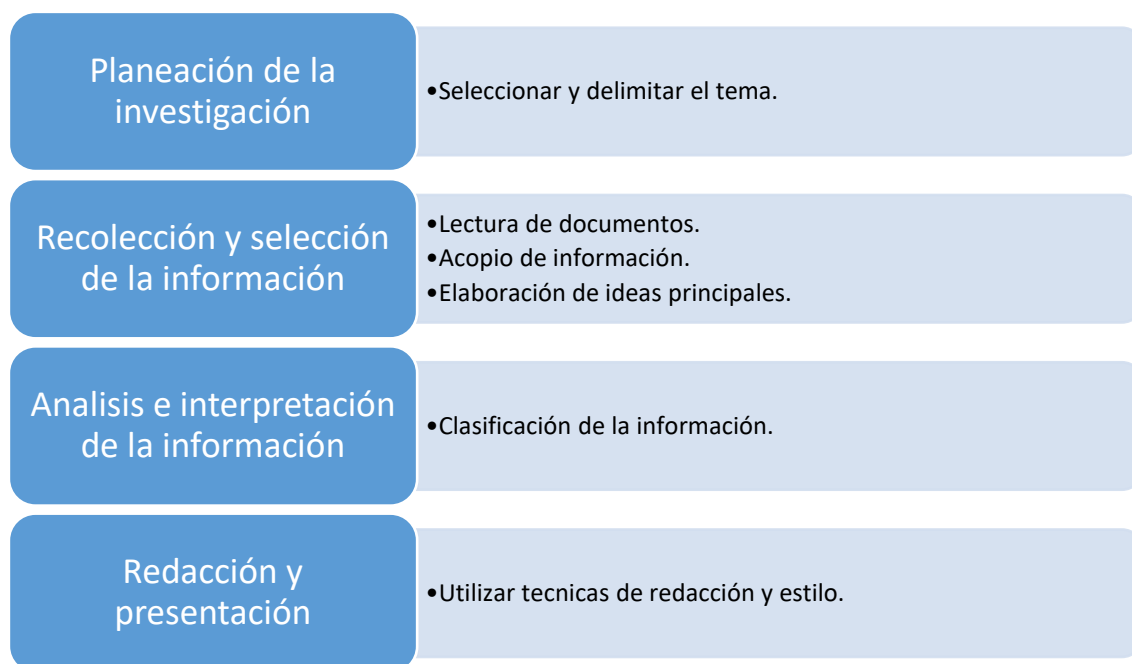
Una teoría general de interpretación, dedicada a la atenta indagación del autor y su obra textual, por tanto, quien quiere lograr la comprensión de un texto tiene que desplegar una actitud receptiva dispuesta a dejarse decir algo por el argumento (p.174).

En este sentido, para el desarrollo de la investigación se analizaron investigaciones referentes a lectura de imágenes y experiencia estética dentro del periodo 2009 a 2019 como apoyo para analizar lo que se ha venido haciendo en materia de estos temas con la infancia.

3.4. Técnica

Las técnicas que se aplicaron en este trabajo de investigación fueron planeación de la investigación, recolección y selección de la información, análisis e interpretación de la información y redacción y presentación de la información, como se observa en la siguiente figura:

Figura 1. *Técnicas y fases de la investigación*



Nota: Elaboración propia

A continuación, se enumera y describe brevemente lo anterior:

1. **Seleccionar y delimitar el tema:** en este caso los temas que se asignaron fueron lectura de imágenes y experiencia estética con el fin de mostrar las investigaciones que abordaran de manera similar estos temas durante los últimos 10 años. Para el desarrollo de esta selección fue necesario la revisión de varias fuentes en bases de datos como *Science Direct*, *Proquest*, *Scielo*, *Dialnet*, *Jstor Web of Science*, *Sage Journals Publishing*, *Redalyc* con las palabras clave: lectura icónica, lectura imágenes, niños e infancia, *Picture book*, *reading*, *wordless*, *preschool*, *children*, *images*, educación estética, lenguaje visual, arte, alfabetización temprana. Se obtuvieron 80 artículos; de los cuales se seleccionaron 20 por pertinencia temática.
2. **Lectura y acopio de documentos:** Se reunió todo el material bibliográfico seleccionado en el anterior paso y se hace una lectura rápida en cuanto al resumen, palabras clave, metodología y resultados en cada investigación con

el fin de encajar investigaciones similares para poder desglosar la información.

Adicional de cada artículo seleccionado se resaltaron las ideas principales acorde a la temática de esta investigación.

3. **Clasificación de la información:** En este paso se empleó un cuadro comparativo con la cantidad de artículos seleccionados y categorizados por temática como se demuestra en la siguiente tabla:

Tabla 1. Cuadro de clasificación de información por categorías

N°	Nombre del documento	Autor	Palabras clave	Tendencia abordada
1	Retos ante la lectura de un libro acordeón sin palabras: Alter-Nativo	Isabel Mociño Gonzalez	Libro acordeón, Álbum sin palabras, Cómic, Intertextualidad	Lectura de imágenes
2	Jugar con las imágenes: alfabetización audiovisual en la Educación Infantil	Pilar Aristizábal, Gema Lasarte y Alaitz Tresserras	Dramatización, Educación Inicial, Alfabetización Visual, Imágenes	
3	Reading Pictures for story Comprehension Requires Mental Imagery Skills	Inouk E. Boerma, Suzanne E. Mol and Jelle Jolles	mental imagery, reading comprehension, mental model, narrative, pictures, primary school, multimedia effect	
4	Effects of reading picture books on kindergartners' mathematics performance	Marja van de Heuvel-Panhuizen, Iliada Elia and Alexander Robitzsch	kindergartner, mathematics, intervention	
5	Less is More: How manipulative features affect children's learning from picture books	Medha Tare, Cynthia Chiong, Patricia Ganea and Judy Deloache	picture books, iconicity, symbols, manipulatives, label learning, pop-ups	
6	El cómic: una experiencia de lectura que forma, transforma o informa al sujeto	Adriana Matilde Chacón Mendéz	Formulación de lectores, experiencia lectora, lectura de imágenes, cómic	
7	La multimodalidad del cómic: una experiencia de lectura de imágenes en los primeros grados escolares	Adriana Matilde Chacón Mendéz	Lectura multimodal, lectura de imágenes, multimodalidad del cómic, perspectiva semiótica, sistematización de experiencias	

N°	Nombre del documento	Autor	Palabras clave	Tendencia abordada
1	Sobre el misterio estético en el texto literario: claves para una pedagogía de la literatura	García-Dussán, Éder	misterio estético, texto literario, espacio gnóstico, experiencia estética, pedagogía de la literatura.	Experiencia estética
2	Peter pan: el líder y sus seguidores. una experiencia de filosofía con niños	Charabati, Esther	educación; ética; bullying; literatura.	
3	La estética, el arte y el lenguaje visual	Tamayo de Serrano, Clara	Lenguaje, pensamiento, arte, estética, Grecia	
4	La estética en la formación humana	Núñez Villavicencio, Herminio		
5	La dimensión empírica de la estética en la educación escolar	Gordo, A; Igua, J	estética, educación, cultura, eficacia, sociedad	
6	Historia del saber escolar estético en el preescolar	Cárdenas-Forero, Óscar Leonardo; Aguilera, Yenny; Silva, Diana Paulina	Saberes escolares, educación estética, preescolar, escuela pública (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).	
7	Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen	Ball, Manuela; Gutiérrez, María	estética de la recepción, literatura infantil, alfabetización temprana.	
8	Arte, cuerpo y subjetividad : experiencia estética y pedagogía	Farina, Cynthia	arte, cuerpo, formación, pedagogía	
9	Acerca de la experiencia estética en las artes escénicas	Ibarra, Inés	Teatro – vida cotidiana – experiencia estética	
10	Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo	Claudia Patricia Bolívar Calixto	lectura, literatura, estrategias, mediación, lenguaje	
11	Hacia una estética del aprender: una experiencia de autosubversión pedagógica	Saénz González Felipe	Formación inicial docente, saber pedagógico, sistemas de creencias, ontologías formativas, Auto y co-aprendizaje	
12	Análisis de la imagen, Estética audiovisual.	Rafael Gomez Alonso		

N°	Nombre del documento	Autor	Palabras clave	Tendencia abordada
1	La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares	Orellana Guevara, Catty	Aprendizaje; enseñanza; bibliotecas escolares; didáctica; estrategia de aprendizaje; medios de enseñanza; bibliotecarios	Biblioteca escolar
2	La biblioteca escolar y la formación lectora	Patricia, Calonje Daly	Biblioteca escolar, formación lectora, condiciones para el desarrollo de la biblioteca escolar, bibliotecarios, procesos lectores, lectura, biblioteca y escuela	
3	El uso de las TIC para promover la lectura en bibliotecas públicas con la intervención de los bibliotecarios	Sindy Catherine Rendón-Galvis Antonia Olivia Jarvio-Fernández	Bibliotecas Públicas; Trabajo Bibliotecario; Uso de Tecnología; Multimodalidad	

Nota: Elaboración propia

4. **Utilización de técnicas de redacción y estilo:** Este paso es crucial debido a que se redactó el presente documento de acuerdo a los artículos seleccionados, dando el aporte por parte del investigador, condensado en el capítulo VI. Además, fue pertinente la revisión de un tercero con el fin de ajustar todos los aspectos en cuanto a redacción y estilo del presente documento.

3.5. Fases de la metodología de investigación

Las fases de esta investigación se definieron en tres momentos: la primera consistió en la identificación de las tendencias en lectura de imágenes en la etapa escolar a través de la recopilación de artículos de acuerdo a esta temática y luego se desarrolló un estado del arte donde se identificaron las diferentes estrategias que se han venido implementando sobre lectura de imágenes con el ánimo de mejorar los hábitos lectores en los niños.

En la segunda fase se examinaron las diversas dimensiones de la experiencia estética con respecto a la pedagogía, la literatura y el arte, además se muestran los campos de aplicación de esta estrategia.

Y en la última fase se indican cuáles estrategias sirven para promocionar la lectura de imágenes y de experiencia estética para ser incorporadas en la biblioteca escolar.

Capítulo IV. Tendencias de la Investigación en la Lectura de Imágenes en la Infancia

Dentro de este capítulo se dan a conocer varios teóricos sobre las tendencias existentes en relación a la lectura de imágenes durante los primeros años de vida y etapa escolar. Se desarrollan los diferentes estudios y métodos usados en cada una de las investigaciones, además se enuncian algunas conclusiones y hallazgos que resultaron significativos para futuras investigaciones.

4.1. Lectores de cómics: constructores de sentido

A través de un mismo elemento como lo es la lectura de cómic realizado por Chacón (2015a), se analizan los procesos de alfabetización en la escuela y las implicaciones que conlleva enseñar a los estudiantes en otros lenguajes como lo son las imágenes, la televisión, entre otros. Esto debido a la ausencia de procesos de enseñanza de lectura con textos no verbales y, en especial, con las imágenes las cuales se han convertido en un instrumento mecánico que solamente acompaña las ilustraciones de los cuentos o mensajes, sino que sean usadas por los docentes para que resignifiquen su riqueza simbólica. (Chacón, 2015a)

De igual forma, en la estrategia del cómic, Chacón (2015b), lo plantea a favor de nuevas experiencias de lectura donde se involucran diversos aprendizajes como la secuencialidad, la narración, la comunicación; complemento entre el código verbal y no verbal, conocimiento de la cultura y reforzamiento de valores, es decir, dentro del proceso de enseñanza, no sólo existe el texto sino también hay diversas posibilidades para representar el entorno y mejorar los índices de enseñanza y aprendizaje desde los primeros años escolares y de ahí en adelante.

En efecto, el propósito de Chacón (2015b) es el siguiente “la lectura de cómics desde la perspectiva semiótica es el de orientar el carácter pedagógico y didáctico hacia la comprensión de la realidad” (p. 12). A partir del enfoque cualitativo que usa el investigador, se planeó una secuencia de talleres pedagógicos de sensibilización, fundamentación y de cierre a una población de estudiantes de primer grado de básica primaria de un colegio público de Bogotá, D.C. (Colombia), dejando como conclusión que la experiencia de lectura de imágenes es necesario incluirla en todos los grados escolares; además, se logró dar inicio a la formación como lectores y un acercamiento al código alfabético a través del lenguaje verbal y no verbal.

Para ello, se tomaron elementos del referente Kress (2000), quien afirma que “el desafío de la lectura es vincular elementos lingüísticos con elementos no lingüísticos” (p. 12). Por esta razón se usó el cómic debido a las funciones que posee en sí mismo como es el de entretener y que tiene una buena aceptación por parte de los estudiantes.

Asimismo, Chacón (2015a) indica que la enseñanza tradicional del sistema alfabético no es innecesaria, sino que a partir de esta estrategia de lectura didáctica sirva como complemento y punto de partida para la construcción de sentido de lo que se lee, logrando que los niños puedan interrogar el texto, desarmarlo, luego construirlo con indicios y así lograr darle sentido.

Del mismo modo, Mociño (2018), hace énfasis en las nuevas estrategias de lectura, que tienen mayor tendencia en la pedagogía y psicología para el desarrollo de competencias en el área infantil, artes plásticas y literatura; dando como referente al libro *Alter-nativo* de Jorge Campos (2017), el cual se presenta como un libro acordeón, con una estructura de álbum sin palabras y, con un estilo próximo al cómic; por ende, este tipo de libros es ideal para evidenciar una secuencia de imágenes apoyada en la

elipsis narrativa, a modo libro álbum con estrategia comunicativa de cómic, considerándose como un arte multimodal.

Al respecto, *Alter-nativo* se define como un álbum debido a que más allá de la cubierta y la página de títulos no cuenta con más texto, convirtiéndolo en una historia silenciosa dirigida a lectores de cualquier edad donde el mayor componente es el visual, invitando a desarrollar la interpretación con ayuda de los sentidos. Por ende, Mociño (2018), sostiene que el lenguaje visual que predomina en este tipo de obras sirve de ayuda para desarrollar la alfabetización visual y mejora la capacidad lingüístico-comunicativa, en especial, en la infancia.

En ese sentido, *Alter-Nativo* es un reto ya que fomenta la reflexión sobre la actividad misma de la lectura y sobre los cambios que exigen los nuevos textos digitales (Mociño, 2018, p.85); de tal manera que el libro álbum sirve para los lectores potenciales como mediador de las nuevas alternativas de aprendizaje, puesto que este libro exige una manipulación diferente a lo que son las obras tradicionales debido a su contenido ilustrativo, el cual está sujeto sólo a interpretar imágenes creando una historia a través de su percepción y educación visual.

4.2. Libros ilustrados para la comprensión de áreas del conocimiento

La lectura de libros ilustrados se ha convertido en una tendencia para la enseñanza y aprendizaje, por lo que es habitual ver el uso desde el nacimiento hasta los primeros años de la etapa escolar. Haury (2001) citado por Van den Heuvel-Panhuizen et al. (2016) afirma que, en nuestros tiempos, el uso de libros ilustrados para apoyar la comprensión matemática de los niños se ha vuelto cada vez más popular desde la última década. (p.323). Para llegar a esta afirmación, los investigadores indagaron sobre qué estudios existen relacionados con el efecto de los libros ilustrados en el aprendizaje de las matemáticas en niños en edades entre cuatro y seis años.

De este modo, encuentran un estudio realizado que combina la lectura de libros, con actividades como jugar con materiales (matemáticos) los cuales deben ir de acuerdo a la historia leída, y así lograron con esta estrategia un resultado positivo con los niños; también resaltan otro estudio que demuestra que, cuando los padres de familia les muestran a sus hijos libros ilustrados de literatura comercial, estos pequeños pueden entablar una conversación matemática con sus padres de manera espontánea.

Así pues, esta investigación sirvió de referente a Van den Heuvel-Panhuizen y sus co-investigadores (2016) para indagar sobre el efecto de leer libros ilustrados en el rendimiento matemático de los niños de jardín y examinar cómo este efecto varía con respecto a las características del niño. (Van den Heuvel-Panhuizen et al. 2016, p.326). En tal sentido, el objetivo de los autores está en comprender el efecto de usar libros ilustrados en niños de jardín para mejorar el rendimiento académico de las matemáticas sin incluir actividades adicionales al libro. Los libros usados por Van den Heuvel-Panhuizen et al. (2016) en el programa de lectura de libros ilustrados fue efectivo en las clases sin necesidad de incluir actividades adicionales y sirve de evidencia para incluir esta lectura de libros ilustrados dentro del plan de estudios del jardín.

Otra práctica tomada por Boerma et al. (2016) a través de la dinámica de comprender una historia integrando palabras e imágenes, se examinó el papel de las habilidades de imágenes mentales de los niños de quinto de primaria. Como bien lo menciona Johnson-Laird, (1998) ; Schnotz, (2002) ; Schnotz y Bannert, (2003) ; Algozzine & Douville, (2004) citados por Boerma et al.(2016), mientras los lectores se involucran con una historia, van creando imágenes mentales (visuales-sensoriales), o hasta imágenes de la historia.

Las imágenes mentales son efectivas para recordar y conectar elementos de la historia, por lo que es probable que, al agregar imágenes a un texto, permite al lector crear o representar las partes más importantes de la historia facilitando así la comprensión. Esto se conoce como “codificación dual” (Boerma et al. 2016, p 2). Sin embargo, todavía no hay muchos estudios que exploren sobre la interacción entre las habilidades de imágenes mentales y la "capacidad de lectura de imágenes" para predecir la comprensión de lectura.

Esta problemática la exploran más a fondo Boerma et al. (2016), quienes muestran lo que puede suceder cuando los niños se enfrentan a un texto donde las imágenes reemplazan las palabras; en este caso, los participantes fueron estudiantes de quinto de primaria entre edades de 10 a 12 años debido a que ellos ya han superado las primeras etapas del desarrollo de la lectura. Se usó un capítulo de un libro infantil holandés, al cual se adaptan tres versiones: una con solo texto, otra con imágenes y texto y, la versión de imagen experimental.

Así pues, al inicio de la sesión tenían que responder un cuestionario para evaluar las habilidades de imágenes mentales, donde surgen respuestas de factor visual, a modo de ejemplo: “cuando leo, es como si veo a las personas en la historia”; y el aspecto de mentalización, como en este caso: “cuando alguien en la historia es feliz, casi puedo sentir eso yo mismo” (Boerma et.al., 2016., p.4). Debido a esto, para desarrollar la sesión de la versión experimental se entrega a los niños una prueba de comprensión de la historia luego de haber leído, lo que implica reconocer el nivel de perspicacia de cada niño ya que no cuentan con el texto a su disposición.

En virtud de los resultados, se encuentra que no hay ventaja para los niños que hicieron lectura con texto completo y la versión imágenes y texto. Sin embargo, Boerma et al. (2016) concluyen con la siguiente afirmación:

Nuestros hallazgos indican que interpretar imágenes adecuadamente es una habilidad que no todos los niños poseen. Además, los niños difieren en las habilidades de imágenes mentales, que se utilizan para integrar palabras e imágenes en un modelo mental coherente de la historia. (p.8).

Finalmente, es necesario diseñar estrategias que involucren la alfabetización visual e imágenes mentales para mejorar la comprensión de la historia. Las imágenes y las palabras siempre van a estar presentes, debido a que representan la realidad, como lo indica Mareovich & Peralta (2015); en su estudio, el cual se centra en el aprendizaje de palabras a través de imágenes impresas por parte de niños pequeños (p.1). Los investigadores dejan claro que la similitud perceptual es un aliado para la comprensión de imágenes hasta los 30 meses de edad, es decir, estos niños pueden imitar acciones, al tener contacto visual de libros con imágenes más icónicas (fotografías). Cabe mencionar que los niños de este estudio son de habla inglesa, acuden a un jardín de la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe, República Argentina).

Dentro de los teóricos expuestos en la investigación que hacen referencia al aprendizaje de palabras a través de imágenes han sido con niños hasta los 24 meses, sin embargo, Mareovich & Peralta (2015) insisten en continuar con esta variable de edad (30 meses). Además, quieren explorar a través de dos estudios las siguientes preguntas propuestas por Preissler y Carey (2004) y por Ganea et al. (2009): “¿es el objeto el referente privilegiado de una palabra? o ¿puede la imagen también ser un referente de la palabra aprendida?” (p.3).

En el estudio 1 se utilizó la palabra (“pompe”), para esto fueron necesario dos libros álbum de imágenes uno con las siguientes variables Mareovich & Peralta (2015) “*Bocetos* y el otro *Fotografías*, en total se presenta a los niños seis imágenes de objetos conocidos (auto de juguete, pelota, anteojos de juguete, manzana, perro de peluche y

flor) y dos de objetos desconocidos” (p.3). La imagen de uno de ellos fue relacionada con la palabra nueva y el otro como un objeto distractor.

Para el estudio 2 fue muy similar al estudio 1, pero la diferencia está en que, luego de aprender la palabra nueva por medio de un libro con fotografías o con bocetos, en una primera prueba los participantes debían elegir entre tres opciones: boceto, fotografía y objeto. Mareovich & Peralta (2015). En cuanto a los resultados obtenidos, los niños siempre eligieron una imagen (fotografía, objeto) como modelo de la palabra aprendida, mientras que los bocetos debido a su nivel bajo de iconicismo dificultó relacionar la palabra al objeto real.

Por ende, esta investigación quiso explorar cómo las palabras aplican tanto a imágenes como a objetos, y de acuerdo a los estudios realizados, se encuentra que se puede relacionar la palabra aprendida a una imagen siempre y cuando sea altamente icónica. No obstante, se considera que este tipo de estimulación de lectura tuvo su limitante al usar únicamente palabras sueltas como se hizo en el desarrollo de los estudios, por lo que cabe la posibilidad de usar libros que contengan una historia narrativa y además con personajes.

4.3. La estrategia está en la sencillez

Si bien los libros ilustrados están presentes dentro de la formación de los niños pequeños, éste no debe ser un pretexto para caer en iniciativas de libros con características diferentes a las imágenes, como lo expone Tare y sus colaboradores (2010): “En esta investigación se examinó dos variables que afectan el aprendizaje de los niños: la iconicidad de las imágenes y la presencia de características manipuladoras, corroborándose por medio de dos estudios”. (p. 7)

Las anteriores variables hacen referencia a que dentro de un libro infantil es cotidiano encontrar características como imágenes, texturas sensoriales y “ventanas

emergentes” como lo denominan Tare et al. (2010) Cabe mencionar que esta última particularidad, los editores lo hacen con el fin de que los niños se distraigan, sin saber los nocivas que pueden ser.

En tal sentido, el estudio 1 examina cómo es la reacción y qué aprende cada uno de los niños de 20 meses cuando se les muestra los siguientes tipos de libros:

- 1) Libro manipulativo: este es un libro comercial con ilustraciones de colores de nueve animales y cada uno tenía una característica manipuladora, es decir, contenía por ejemplo una aleta para moverla y dar el efecto de movimiento.
- 2) Libro de dibujos: es un libro con imágenes escaneadas del libro manipulativo, pero este no contiene ninguna clase de pestañas manipuladoras.
- 3) Por último, el libro realista se creó usando fotografías en color de los animales, pero su gran diferencia está en que las imágenes son más icónicas y sin características manipuladoras. (p.3)

Luego en el estudio 2, Tare et al. (2016) examinaron:

el alcance del efecto de estos factores específicos del libro que pueden afectar el aprendizaje, incluso cuando la información a aprender no está representada en el libro. Como esta es una tarea más difícil que el aprendizaje de etiquetas, examinamos cómo los tres libros ilustrados afectaron el aprendizaje de los hechos de los niños mayores (p.5).

Estos estudios mostraron que la iconicidad y la presencia de características manipuladoras afectan el aprendizaje de las etiquetas (p.5), por lo que para los padres y editores estas conclusiones los afligieron, pues pensaban que las características manipuladoras eran favorables para su formación educativa.

Para concluir, manifiestan dentro de sus hallazgos que cuando el objetivo está en brindar información valiosa para los niños pequeños con ayuda de los libros educativos entre “menos es más “.

4.4. Las obras de teatro como instrumento pedagógico

El estudio de Aristizábal et al. (2015) se concentra en la obra de teatro *En el Jardín* con niños y niñas de 0 a 3 años, donde las imágenes son las protagonistas del espectáculo y el juego explícito que se hace con ellas es la forma de comunicarse (p. 249). Por ello, se hace necesario educar la mirada, puesto que la situación en las aulas es excluir las imágenes reemplazándolas con la tecnología. Ferrés et al. (2005) citado por Aristizábal et al. (2015) exponen una educación integradora donde se involucre la imagen con las palabras, lo emotivo con lo reflexivo, lo personal con lo social.

Es así como, el proyecto *En el Jardín* de la Compañía Teatro Paraíso de Vitoria-Gasteiz brindan prácticas pedagógicas enfocadas en pequeñas audiencias a través de la alfabetización audiovisual. Esta obra se desarrolla jugando, donde la realidad y la ficción lo dramatiza una actriz y un actor mostrando de manera corporal las imágenes, siluetas en claroscuros y color (Aristizábal et al., 2015, p.246). Este último detalle (color) cumple una función simbólica, debido a que atrae la atención de estos pequeños.

Para analizar la obra se llevan a cabo dos observaciones con grupos de discusión de alumnos del Magisterio quienes deben ver y entrevistar a las personas responsables de la Compañía, así como a los protagonistas de la obra. La información recogida se basa en cinco ejes: “narración de las imágenes; jugar con las imágenes; transformar las imágenes; entrar en las imágenes; y el paso de la imagen al objeto” (Aristizábal et al., 2015, p.249)

De este modo, en la obra se mezclan el teatro, el video, las sombras y los dibujos para proponer a espectadoras y espectadores una experiencia visual lúdica y activa. (Aristizábal et al., 2015, p.249).

Esta obra surge como un juego que se describe así: de repente, en la pantalla, se proyecta la imagen de nieve y así va pasando del invierno a la primavera, también hay imágenes reales como un barco tridimensional, el aparecer y desaparecer de los actores, jugar con las sombras detrás de la pantalla; las imágenes pasan de estar dentro y fuera de la pantalla donde se mezclan en dos y tres dimensiones consiguiendo involucrar la fantasía con la realidad, y, al finalizar, retoman imágenes con el fin de que éstas no se olviden, estos y más son los efectos que plantea la obra.

En síntesis, afirman Aristizábal, et al. (2015) que esta es una práctica para una sociedad multipantallas y multisensorial, la cual puede servir de apoyo en la educación infantil facilitando el desarrollo audiovisual del público infantil.

En síntesis

La lectura de imágenes bien sea a través de libros ilustrados, libro álbum, u obras de teatro son referentes de demostración en el aprendizaje de los niños desde sus primeros años y durante la etapa escolar. Van den Heuvel-Panhuizen et al. (2016) señalan sobre un programa de lectura de libros ilustrados donde su contenido estaba relacionado con las matemáticas para mejorar el rendimiento en las pruebas de esta área, logrando un resultado positivo sin necesidad de anexar actividades adicionales. Sin embargo, dentro de sus hallazgos manifestaron que las niñas se vieron mayormente beneficiadas con este ejercicio, pero esta hipótesis aún no tiene un sustento que permita evidenciar dicha conjetura.

Por otro lado, los niños desde temprana edad están expuestos a una diversidad de representaciones simbólicas en fotografías, libros, la televisión y los videos logrando

en ellos un enorme aprendizaje. Aristizábal, et al. (2015) demostraron la interacción de los niños con imágenes en una obra de teatro un valor significativo; debido a que la forma en que dramatizan y como la enseñanza trascendió a un lugar fuera del aula de clase.

En definitiva, una buena práctica de lectura no solo es a través del texto, también las imágenes, como se expuso anteriormente, juegan un papel significativo para mejorar el aprendizaje de los niños desde temprana edad, y para lograrlo se necesita mayor compromiso por parte de los padres de familia, docentes y personal educativo incluyendo, dentro de su pedagogía, la alfabetización visual. De esta manera, la enseñanza de lectura de imágenes es necesaria en todos los grados escolares para lograr que los niños se conviertan en lectores autónomos y activos que transforman el lenguaje verbal y el no verbal.

Capítulo V. Tendencias de la Investigación en la Experiencia Estética

A través de este capítulo, se observa las diversas dimensiones de la experiencia estética respecto a la pedagogía, la literatura y el arte, así como dentro del campo de la enseñanza y sus campos de aplicación y la creación necesaria de un modelo de enseñanza que permita una inclusión de los estudiantes a través de la reflexión.

5.1. La formación educativa a través de la experiencia estética

La formación escolar es un punto crítico para la implementación de nuevos modelos que permitan una ruptura a los modelos tradicionales establecidos (González, 2013, p. 27) La investigación realizada en Chile por González (2013) sobre el Sistema de Formación Inicial Docente (FID) revela que las metas y estrategias utilizadas por este sistema son una amalgama de hábitos instalados en el sistema educativo formal, enmarcándose en los dos roles del mismo sistema: Alumno y Docente; el cual es imperceptible a quienes habitan al interior del mismo sistema y no permite una buena formación, pues, es *embrutecedor* y orienta la formación a la obediencia sin cuestionar lo enseñado y aprendido. Así, para González (2013), el modelo de la FID por ser tradicionalista no permite una formación escolar eficaz que lleve al alumno a un crecimiento, sino lo adecua al sistema y elimina el pensamiento autocrítico.

De la mano a este criterio, Núñez Villavicencio (2008), analiza la importancia de la estética en la educación integral, concibiendo la estética como una disciplina que constituye un componente fundamental del hombre en lo referente a la imaginación. Tanto González (2013) como Núñez Villavicencio (2008) comprenden la estética en la esfera de una reflexión dada desde el imaginario que permite esclarecer la relación con las formas de quehacer espiritual y así lo estético se entiende como objeto de disciplina para una visión extensa de la realidad.

La introducción a una analogía entre la estética y la educación en la actualidad, Núñez Villavicencio (2008) la expresa por la importancia que ésta otorga a la educación estética como componente integral del hombre y su perspectiva del imaginario, pues la imaginación es la misma tentativa de la experiencia estética que indica el desbordamiento esencial de lo percibido. A través de la reflexión dada en la experiencia estética, el individuo se permite la creación de los objetos imaginados: “Todo auténtico conocimiento depende de esa auto creación del sujeto mediante su actividad” (Núñez Villavicencio, 2008, p.8)

Similar a ello, González (2013) aborda el tema formativo a través del modelo de los hábitos cognitivos (*know how*), un modelo distinto al esquema hereditario del conocimiento dentro de la FID, tomando como ejemplo la clase de “Representación de la figura humana en el dibujo”, encontrando así el modelo de la percepción estética: “Se trata de una forma de conocer que permite una ruptura temporal tanto de nuestras certezas como de la forma a través de la cual aprehendemos el mundo”(González, 2013, p. 29)

Claramente, con la introducción de esta formación, los estudiantes reconocen los hábitos pero igualmente habitan dentro de su propia formación, bien sea con experiencias previas y con el escenario formativo del “Maestro jardinero”¹, construyendo una necesaria tensión entre las creencias implícitas y las explícitas, aspecto que conlleva a la dislocación de la dualidad del sistema formativo tradicional y conlleva a que el estudiante comience una construcción cognitiva dada por la sensación de incertidumbre con lo cual se crea una naturaleza pedagógica donde el estudiante se

¹ González (2013) dentro de su descripción muestra la figura del “Maestro Jardinero” como un nuevo modelo en el cual este propone la planificación de su propio trabajo semestral en tres módulos, asumiendo la labor del docente ausente y finalizando cada módulo presentar sus experiencias de aprendizaje.

ve como sujeto y objeto capaz de auto sostenimiento y reproducción cognitiva (autopoiética); entendiendo que esto “logra traspasar los límites que instalan las prácticas formativas habituales en la FDI, ancladas en el análisis abstracto, descorporeizado de la educación” (González, 2013, p. 37).

El conocimiento y la respectiva transferencia del mismo se vincula de forma directa con la consciencia de las personas, siendo éste un aspecto netamente ontológico que permite el conocimiento en sí. Sumariamente, el Saber Pedagógico debe estar asociado a una práctica de “contemplación” que indica mayor actividad por parte del sujeto cognoscente y no a un conjunto de valores definidos al interior de un sistema, similar al ejercicio de percepción estética.

Como un modelo de implementación escolar, la experiencia estética sirve para ampliar el conocimiento, un medio de conducción que conlleva al alumno de ser un recipiente vacío a la espera de un docente que le otorgue en las clases un conocimiento, a un estudiante con sed de conocimiento dada por la incertidumbre y genera una sed de aprendizaje que empuja al conocimiento reflexivo (González, 2013, p. 28); en esta corriente también se encuentra Cárdenas-Forero et al. (2018) al reflexionar sobre la historia del saber estético en el preescolar, evidenciando que, con la implementación de una nueva enseñanza en los nuevos grados de preescolar implementados por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, a través del Decreto 1002 de 1984, se observa la siguiente problemática:

Estas prácticas de enseñanza estuvieron enmarcadas por tendencias primarizantes, reproduccionistas y tradicionales, propias del modelo educativo instaurado; pero, además, por la promoción de aprendizajes mecánicos y memorísticos y el conocimiento de contenidos de enseñanza a modo de materias

escolares para aprobar y garantizar un buen rendimiento y evitar la deserción y el fracaso escolar. (p. 701).

Como una salida a estos problemas que se enfrentan en la educación de preescolar, Cárdenas-Forero et al. (2018) muestran la educación estética en el marco de la creatividad y la sensibilidad, lo que les permite, junto con González (2013), entender un esquema diverso a la tradición educacional que se establece, verbigracia en la FID; el esquema estético de la formación preescolar contempla: “(a) el dibujo que relaciona los primeros trazos de los niños; (b) la literatura infantil (cuentos, poesía y dramatización con títeres), música que entiende un complemento cognitivo asociativo a la rima” (Cárdenas-Forero et al., 2018, p. 704)

Pero estas diversas modalidades pedagógicas que incluían un modelo basado en la estética no podían estar acompañada de un medio de cuestión razonable que exigiera niveles a los niños, pues era una manifestación de la realidad del menor; la educación preescolar debe tener una base netamente estética que entienda, por un lado, la imaginación de Núñez Villavicencio (2008) y por otro lado la ruptura temporal que conlleva a la incertidumbre de González (2013). La conclusión del estudio realizado por Cárdenas-Forero et al. (2018) es la deslegitimación del modelo basado en la estética por la enseñanza racional y esquemática, similar a la FID criticada por González (2013). Así se entiende que la formación avalada en los modelos tradicionales genera niveles de medición que no pueden existir en el modelo estético, aspecto que facilita la calificación moderada de los estudiantes sin explotar realmente un conocimiento más allá del calificado para enseñarse.

Igualmente, Gordo & Igua (2017) establecen una necesidad que implica la comprensión de los operadores lógicos y las influencias del contexto sociocultural en la formación de los estudiantes, por ende, la implementación de la estética permite

establecer valoraciones desde lo sensitivo para una efectiva interacción social con las comunidades culturales de sus respectivos entornos. Gordo & Igua (2017) a través de la dinámica estética analizan el impacto cultural en el comportamiento sensible de los estudiantes, el cual le configura la percepción y construye rangos de aprehensión común; con lo cual se establecen las relaciones entre impacto del contexto escolar y la conducta socio-estética.

5.2. La estética y la enseñanza a través de la literatura

La literatura es una de las formas más místicas que suele usar el ser humano para expresarse, en ella, existe la mística encrucijada en las palabras del escritor y las infinitas interpretaciones que nacen del lector en esa búsqueda que puede conllevar a descifrar múltiples formas. Ese punto es llamado por García-Dussán (2016) el “misterio estético” en el texto literario y posee la finalidad de enseñar a descifrar los misterios de la palabra escrita por parte del lector. Tanto García-Dussan (2016) como Chartier (2008) entienden el misterio estético de la literatura basados en los criterios del escritor Jorge Luis Borges quien lo determinó como la magia o el encantamiento mismo del arte literario. A partir de ese “encantamiento”, la construcción de un modelo funcional para la enseñanza de la literatura, García-Dussan (2016) lo clarifica a partir de descifrar a *Rebeca*, uno de los personajes de la novela *Cien Años de Soledad* de Gabriel García Márquez.

Para García-Dussan (2016), la mística se revela en la experiencia estética en el marco de la literatura de Borges, en el contexto en el cual la meditación poética interpreta la realidad en su esencia y es, a su vez, una base óptica de la misma realidad y entiende un prototipo absoluto del sentido, en una armonía de la lengua natural y poética que configura lo real, al espacio gnóstico que es “el acceso simbólico a un

conocimiento de las cosas paradisíacas o divina. En suma, un saber trascendente que bordea y ajusta el carácter polisémico de las más de seis mil lenguas vivas en el globo terráqueo” (García-Dussan, 2016, p 145).

A través de la abstracción que se realiza frente al acceso estético del conocimiento, el mismo autor descifra la experiencia estética como “el resultado de un ejercicio de lenta laboriosidad, cuyo punto de inicio y anclaje es la percepción sensible cuyo clímax es la confirmación de la existencia gnóstica o una mística” (García-Dussan, 2016, pp. 148-149) Así, al realizar el ejercicio de la mística en la experiencia estética en el personaje *Rebeca* de *Cien Años de Soledad*, la misma sensibilidad que desborda el personaje conlleva a una dualidad a los ojos del autor en la promiscuidad y la virginidad, aspecto que relaciona con los “rostros místicos de la mujer en los sistemas religiosos y mitológicos”; logrando dar forma a los indicios que la literatura contiene de la pedagogía.

En ese contexto, García-Dussan (2016) entiende la experiencia estética como el efecto de formación de los lectores al tomar conciencia de la capacidad indexical de la lengua que conlleva a la búsqueda de la materia mística de la misma. Este esquema de experiencia estética asegura el camino para la enseñanza y el aprendizaje mismo de la literatura desde otra perspectiva más allá de la simple memorización de los textos literarios hacia su comprensión. Es un marco de pedagogía literaria con enfoque en la actitud del lector, siendo una actitud de construcción que indica rumiar, conjeturar y discutir.

Esta misma postura es tomada por Charabati (2019) al realizar un análisis estricto en la literatura de *Peter Pan* como un marco de enseñanza de filosofía para niños. Este escenario de análisis está ubicado en el espacio del recreo como punto de partida respecto a la figura del líder y las diversas actitudes tomadas por parte de los

niños en aquel espacio, el cual conlleva a una relación donde convergen de diferentes formas y asumen igualmente una variedad de actitudes para con sus compañeros.

En torno a la lectura de Peter Pan y Wendy, los alumnos generan diversas reflexiones, cuya finalidad no está centrada en generar emociones, sino en la misma actitud por parte de los estudiantes para analizar e interpretar la historia de Peter Pan, para adentrarse desde una experiencia estética y adecuar sus roles, similares a los del texto literario. Si bien esta postura no está dada por la mística de García-Dussan (2016), se permite una interpretación desde la reflexión, un esquema similar al de González (2013) y Cárdenas-Forero et al. (2018)

Las diversas reacciones de los niños y las relaciones respecto al personaje del libro identifican las asimilaciones dentro del marco estudiantil; así, aspectos como la dominación, el pensamiento autónomo y sublevado, la valentía e incluso el narcisismo, funcionan como criterios para observar el desarrollo y las actitudes de los niños al interior de un grupo e incluso solos, pero es fundamental la asimilación que estos mismos dan a cada personaje de la trama, a fin de generar en él mismo un pensamiento reflexivo a partir de la filosofía para niños. Como indica la misma Charabati (2019):

Un elemento clave en este trabajo es la reflexión grupal que permite a los alumnos expresar sus ideas y los obliga a enfrentarlas con las opiniones de sus compañeros, defenderlas, revisarlas y, en ocasiones, modificarlas. El debate libre, en el que la intervención del docente se limita a asegurar que los niños participen sin faltarse al respeto, a plantear preguntas cuando decae el intercambio, es una vía privilegiada para la reflexión: los alumnos se involucran en el debate por interés propio y se motivan unos a otros: algunos porque tienen la razón (p. 15)

Esta modalidad literaria de Charabati (2019) también se ve evidenciada en Ball & Gutiérrez (2008), pero su análisis va más allá de la etapa de lectura hacia un estadio preliminar y es aquel donde aún no se ha generado la identificación textual, es decir, los niños aun no leen.

Estableciendo la importancia de la estética de la recepción literaria en niños

La estética de la recepción literaria en niños (conforme lo plantea Ball & Gutiérrez (2008) señalando a Wolfgang Iser y Hans Robert Jauss como sus máximos expositores) condensa las tres partes que comparten la transmisión cognitiva: (a) el escritor, (b) el texto y (c) el lector. Efectivamente, el escritor interpreta la realidad y la transforma a un sistema codificado para que el lector le de vida, siendo el lector la pieza fundamental. Ahora, lo fundamental en la recepción estética que relaciona Ball & Gutiérrez (2008) es el proceso de alfabetización. En primer lugar, lo que indican los autores es que, previo a la asimilación que los niños hacen de las letras, palabras y frases, se hacen lectores a través de la percepción estética que realizan sobre el mundo para entenderlo. Por tanto:

Los primeros contactos con formas poéticas y de ficción son los cantos, las nanas, los arrullos, los juegos de dedos. Según Colomer y Durán (2001) "...con la recepción de estos mensajes se forman las expectativas infantiles sobre qué es la literatura, se aprende a interrelacionar la experiencia de vida con la experiencia cultural fijada por la palabra y se dominan progresivamente muchas de las convenciones que rigen los textos literarios" (p. 213). Se va preparando el camino de la lectura; éstos, son los pininos de la alfabetización que en unos pocos años habrá logrado el niño (p. 441)

Indudablemente, la recepción estética permite a los niños una reflexión previa al ejercicio de lectura propiamente dicho y genera la reflexión cognitiva de la experiencia estética. Esta afirmación es compartida por Bolívar & Gordo (2016), pero modificando algunos aspectos como la población y la finalidad.

En Bolívar & Gordo (2016), la enseñanza de la experiencia literaria no está en la mística del texto sino en la reflexión interna, una finalidad de encuentro ontológico que ayuda a los alumnos a su vez a promover la literatura, un encantamiento en las formas de pensar y disfrutar de la lectura a través de la estética. La necesidad de dinamizar el proceso de lectura para la generación de placer literario en las lecturas llamativas, agradables como una fuente no de aprendizaje memorístico, esquemático y aburridor que exige una breve reflexión dada por el estudiante.

Dice Bolívar & Gordo(2016) citando a Rosenblatt (2002) que: “La labor del maestro de literatura es propiciar interacciones fructíferas –o, más precisamente, transacciones– entre los lectores individuales y las obras literarias individuales” (p. 206) Así, la finalidad de las autoras está en demostrar que los entornos del texto literario deben ser libres del esquema moderno de formación, aspecto racional e instrumental; el método de apertura que proponen es eficiente, pues como pone de manifiesto con palabras de estudiantes:

Leo más porque al principio era un fastidio para mí que leer un libro ahora me parece divertido y leo libros sin que me manden. / Creo que leo más, es hermoso tener sentimientos en nuestras manos por medio de un libro, tal vez muchas veces el libro puede ser nuestro espejo. / Cada vez que leo un libro encuentro lo más interesante je, je. / Me encanta buscar más allá de las letras imaginarme la historia, sentir esas palabras. / Sí leo más, porque a mí no me gustaba leer, no

porque no supiera sino porque me daba pereza, pero ahora me gusta porque me centro en la lectura y me relaciono con ella (p. 206)

Esa conversión de la actitud de los estudiantes, como se observa, es una actitud estética, pues no se centran en un esquema de obediencia para memorizar y exponer al docente lo escrito en el texto, sino se amplía a contemplación reflexiva e imaginativa, sentida por los lectores y, por ende, despierta una incertidumbre frente a la historia escrita. Así, se resalta la importancia de la actitud del estudiante como una actitud espontánea y apunta a un modelo que abandona los quehaceres con resúmenes y demás para adentrarse a una experiencia reflexivo-estética, posibilitando un espacio de literatura vital, es decir: “el joven lector tiene que sentirse libre de dejar que su comentario adopte la forma dictada por lo que ha vivido mientras leía el libro” (Rosenblat (2002), citado por Bolívar & Gordo, 2016, p. 207).

5.3. El arte y la experiencia estética

La filósofa Tamayo de Serrano (2002) analiza la relación entre el lenguaje y el arte como elementos esenciales del pensamiento; en primer lugar, el lenguaje identifica la forma de expresión de todo pensamiento, formas, imágenes, y, por ende, existe una relación intrínseca entre lenguaje, pensamiento y arte.

En ese sentido, el lenguaje del arte se convierte en un medio de aprendizaje, pues conlleva a descifrar el entorno; una observación a través de los sentidos que empuja a una observación semiótica, pues los signos del arte poseen diversos significados. Esto es lo que intenta evidenciar Tamayo de Serrano (2002) citando a Ricardo Yepes Stork, al categorizar la imagen sensible por encima de la racionalidad, por ende, existe una conexión entre la imagen, el lenguaje y el pensamiento. Tamayo de Serrano (2002) expone que el arte se relaciona con la estética en la medida en que el

lenguaje la estudia y funciona como “vehículo” para compartir el conocimiento de los sentimientos, los proyectos y valores de la belleza.

La filósofa manifiesta también que:

Cuando se lee en el lenguaje del arte, se tiene una experiencia estética que es un conocimiento sensible, una percepción que está en lo más profundo de la sensibilidad universal humana, como lo decía Cicerón, más tarde San Agustín y posteriormente Alexander Baumgarten (p. 11).

En consonancia, Tamayo de Serrano (2002) indica que la experiencia estética se manifiesta a través de las acciones y las expresiones que se dan en el arte, siendo el arte un medio de transmisión de ideas, por ende, de conocimiento de lo sensible, de lo estético. El arte constituye lenguaje estético en el marco que lo expone la filósofa.

Conjunto a esta relación entre el arte en el marco de la experiencia estética, Ibarra (2012) considera que la escena artística en el marco del teatro conlleva a la misma estética y en la medida en que a través del cuerpo se genera la representación de las realidades. El arte teatral representa una construcción de realidades alternas, imaginarias o posibles, representadas a través del cuerpo en un marco sensible que crea una experiencia estética y constituye formas de expresión.

En síntesis

La estética, en un marco que se relaciona con la Pedagogía, conlleva a nuevos modelos de enseñanza donde se expresa la inclusión del estudiante al método de aprendizaje y debe remplazar el método tradicional que ha conquistado los sistemas cognitivos y conllevan a una constante repetición dentro del sistema, como lo evidencia González (2013) respecto a la FID en Chile que propone, a través de la estética, la formación del “Maestro Jardinero”; por lo que la experiencia estética adquiere así una

aproximación a la incertidumbre. Igualmente, Cárdenas-Forero et al. (2018) manifiestan estar de acuerdo con el uso de la estética en la formación inicial en el caso colombiano con los cursos de Preescolar en sus inicios, pues éstos tenían un enfoque estético dado a través del dibujo, la poesía y la música, no como memorización sino como reflexión.

La experiencia estética se fomenta como un medio que relaciona la enseñanza en la literatura, una mística borgiana que empuja a su vez un espacio gnóstico que estimula al conocimiento simbólico de las cosas, un saber trascendente que puede usarse como método de estudio, siendo ésta la postura de García-Dussan (2016). De igual modo, la literatura utiliza la experiencia estética como método de enseñanza, reflexión y profundización, a su vez, es una guía de atracción, de reflexión, como evidenciaron Charabati (2019) y Ball & Gutiérrez (2008).

Por último, la experiencia estética se materializa en el arte, bien sea en el lenguaje como expresa Tamayo de Serrano (2002) o a través del arte escénico que manifiesta el cuerpo y la realidad interpretadas de varias formas para una construcción en el caso de Ibarra (2012)

Capítulo VI. La Biblioteca Escolar como una aliada en la Lectura de Imágenes a través de la Experiencia Estética.

Este capítulo pretende mostrar dos estrategias didácticas que se pueden implementar en la biblioteca escolar como herramienta que facilita el proceso de lectura de imágenes a través de la experiencia estética en los niños.

6.1. La lectura de imágenes a través de juegos didácticos

Las habilidades visuales de los niños pequeños son insuperables, debido a que desde que nacen tienen contacto frecuente con imágenes; Por lo tanto, el diseño de una estrategia didáctica con el fin de experimentar con niños de 5 a 6 años la lectura de imágenes y la experiencia estética a través de la biblioteca escolar sirve para lograr resultados óptimos de aprendizaje visual, donde el mediador de la biblioteca escolar brinda actividades lúdicas permitiendo el acceso a la comunidad, sin importar aquellos estudiantes que aún no leen.

Lo anterior conlleva a considerar que el proceso de enseñanza de los niños se encuentra en los docentes y los padres de familia, son ellos, quienes hacen parte de su formación desde pequeños, sin embargo, en este proceso los bibliotecarios o mediadores también deben ser parte de este proceso, como lo indica Orellana (2017):

La bibliotecología desde una perspectiva humanística y social está ligada a la docencia, ya que presta el servicio de educación cuando funge como facilitador en el procesamiento de la información y es, en ese contexto, donde debe asumir acciones, tomar decisiones, afrontar imprevistos, buscar soluciones y aplicar conocimientos, para dar un servicio de calidad (p.2).

Por lo tanto, esta estrategia se encamina a acercar y exponer los lenguajes que hoy transitan entre la imagen, lo verbal y lo auditivo para tener la capacidad de brindar experiencias y estrategias de lectura a través de estos medios (Rendón & Jarvio, 2019, p.140), puesto que ahora es necesario incluir la lectura multimodal para desarrollar en los niños desde temprana edad habilidades para leer e interpretar el lenguaje escrito, visual y sonoro y a partir de estas experiencias ir mejorando el comportamiento estético y personal de cada niño.

6.1.1. Propuesta para la Estrategia Didáctica

Con base en algunos aspectos que se encontraron en las tendencias de lectura de imágenes y experiencia estética, se proponen las siguientes estrategias didácticas para el uso en la biblioteca escolar. Primero se debe tener en cuenta la forma en que se va a presentar con el fin de que sirva como guía para la persona a cargo de la biblioteca o de quien quiera conocer esta estrategia.

Las estrategias que se detallan en los siguientes planes de trabajo, se proponen bajo el modelo diseñado por Orellana (2017), con aspectos que permita desarrollar unos objetivos, involucrando el espacio de la biblioteca escolar. Adicional, estas estrategias se presentan a manera de orientación, de acuerdo a modelos didácticos encontrados en investigaciones sobre lectura de imágenes y experiencia estética.

Primera propuesta: En esta primera estrategia, se pretende realizar un juego didáctico a través de una imagen con un recurso ilustrativo (rompecabezas), se construirá una historia de acuerdo a la experiencia vivida. Esta estrategia estará dirigida por parte del profesional en bibliotecología junto con el docente y quienes quieran participar de la institución educativa, llevada a cabo dentro de la biblioteca escolar.

Participantes: Los participantes en esta estrategia serán 35 niños y niñas de primer grado de un colegio público en Bogotá D.C. Los estudiantes oscilan entre edades de 5 a 6 años.

Metodología: Para esta estrategia experimental, se cuenta con diferentes rompecabezas atractivos de acuerdo a la edad de los niños y niñas, con fichas de gran tamaño y resolución de la imagen.

Procedimiento: Todos los niños al inicio de la estrategia deben participar organizando un rompecabezas dentro de un periodo de tiempo, seguidamente los niños deben observar otras imágenes de apoyo e identificar cuáles características sobresalen o les llama la atención. A continuación, los niños deben comenzar a construir una historia a partir de lo que observaron y de la experiencia vivida con la actividad; esto lo pueden hacer a través de un escrito, un dibujo o de manera verbal. Y, finalizando, todos los niños en un cartel en la biblioteca lo decoran a su gusto con los materiales que tengan disponibles.

En la Tabla 1 se propone el desarrollo de la estrategia a través de cuatro módulos, los cuales se explican a continuación:

Módulos de la estrategia:

- ***Título de la estrategia:*** Para la definición del título, se debe tener en cuenta para quién va dirigida la estrategia, por lo tanto, es necesario que el título haga sentir a quien lo escucha una perspectiva; éste debe ser llamativo debido a que en este caso es para niños pequeños.
- ***Objetivo:*** En cuanto al objetivo, se debe formular de acuerdo a quien va dirigida la actividad y lo que se espera de ellos. Sin embargo, con ayuda

de objetivos específicos se puede desglosar de manera detallada un comportamiento.

- Actividades de la estrategia: Las actividades sirven para especificar paso a paso la actividad, lo que implica que deben ser ejecutadas de manera ordenada con el fin de cumplir los objetivos propuestos. Además, estas actividades sirven para involucrar de manera activa a los participantes.
- Recursos de la estrategia: Estos recursos se definen de acuerdo a la estrategia que se desarrolle, lo que implica que la biblioteca pueda aportarlos, o en tal caso, solicitar anticipadamente a los participantes el aporte de los materiales.
- Indicadores esperados: Estos indicadores permiten a la persona a cargo de la biblioteca escolar evaluar la estrategia, con el fin de identificar si fue efectiva la estrategia, los aspectos de mejora y analizar si este espacio en la biblioteca fue favorable para abordar la lectura de imágenes en los niños.

Tabla 2. Plan de trabajo para la primera estrategia didáctica

Plan de trabajo				
Título: Juguemos a crear una historia				
Objetivo: Construir una historia a partir de la imagen y de la experiencia estética.				
Módulo	Objetivos específicos	Actividades	Recursos	Indicadores esperados
Módulo I	Construir la imagen	Armar el rompecabezas	Rompecabezas	Habilidad para armar el rompecabezas
Módulo II	Describir los detalles de la imagen	Observar las características de la imagen	Rompecabezas	Verbaliza y aprecia la belleza de la imagen

Módulo III	Relacionar la imagen con situaciones	Identificar algunas características de la imagen	Imágenes de apoyo	Construye su historia
Módulo IV	Aportar un significado	Nombrar aspectos de la experiencia vivida	Papel y pinturas	Expone su historia y se involucra decorándola.

Nota: Elaboración propia

6.2. Las TIC como alternativa lectora

La enseñanza de la lectura debe tener un cambio en cuanto a metodología y contenido y es en esta parte donde las bibliotecas escolares deben ajustar sus objetivos conforme a una alfabetización en distintos formatos en el que se involucre la tecnología para atraer la atención de los niños; como apuntan Rendón & Jarvio (2019):

promover la lectura y la escritura utilizando las TIC en un grupo de bibliotecarios públicos para coadyuvar a la mejora de sus prácticas profesionales, incentivar el uso de recursos digitales, integrarlos como herramienta para el disfrute de la literatura e impulsar redes de colaboración y conocimiento (p.132).

6.2.1. Propuesta para la Estrategia Didáctica

Segunda propuesta: En esta estrategia la biblioteca escolar se apoya de un espacio virtual con el fin de aumentar las posibilidades para enriquecer la lectura en los niños pequeños, donde el bibliotecario va a utilizar como enlace la gastronomía y un libro con ilustraciones en la web.

Participantes: Esta estrategia debe ser realizada con niños de primer grado entre edades de 5 a 6 años, este público empieza a leer de forma más automática y están

desarrollando la comunicación y controlan las emociones de un colegio privado y un colegio público de Bogotá, D.C., con el fin de experimentar con niños de niveles socioeconómicos bajos y altos.

Metodología: Para esta estrategia los niños pequeños deben leer un libro digital ilustrado y luego de esta actividad se hará un picnic adicional, con el fin de promover la nutrición y llevar la historia a la realidad.

Procedimiento:

- Libro ilustrado: Este elemento tiene toda la responsabilidad de la actividad, pues a través de la lectura, los niños pueden experimentar la realidad a través de las imágenes. Como en este caso va dirigido a niños entre edades de 5 a 6 años, por lo tanto, este libro contiene frases cortas y sencillas
- Picnic: Esta actividad es adicional para transportar la historia del libro a la realidad.

Prueba: Para el desarrollo de la lectura de imágenes por medio de un libro digital ilustrado, se da a través de la secuencia de páginas. En la web se muestra la estructura de la siguiente manera:

- Introducción: Se hace la presentación del personaje principal (Osito) y del personaje secundario (Papá Osito).
- Desarrollo: es la parte donde surge la narrativa de la historia, donde se involucran una serie de preguntas al lector y comienza a generar la expectativa de los niños de poder encontrar alimentos en la huerta. Adicional surge un problema.

- Desenlace: en esta parte, Papá Osito da la solución al problema y para mejorar la experiencia y que la actividad siga siendo dinámica, con anterioridad a cada uno de los padres de los niños se les ha solicitado enviar diferentes tipos de entradas, postres, frutas, mantel, cubiertos, cesta para comida, platos, entre otros, con el fin de hacer realidad la historia y preparar una rica receta.

Al finalizar esta estrategia, se realiza una intervención por parte del mediador de la biblioteca con el fin de que los niños describan lo que les llamó la atención de la historia y de la actividad.

- Título: Osito va de picnic
- Objetivo: Encontrar los ingredientes para preparar un picnic

Anexo estrategia en la web



OSITO VA DE PICNIC. Cocina conmigo

Referencia 9788414023426

DISPONIBILIDAD: EN STOCK

Recorre el bosque con Osito y su padre y ayúdalos a buscar los ingredientes necesarios para preparar un delicioso picnic. Al final del libro, encontrarás la receta.

En síntesis

Los bibliotecarios afirman que es necesario y urgente la utilización de la TIC y acercarse a los lenguajes que hoy transitan entre la imagen, lo verbal y lo auditivo para tener la capacidad de brindar experiencias de lectura en estos medios (Rendón & Jarvio, 2019, p.140). Sin embargo, estos profesionales deben comprometerse a capacitarse para poder implementar estas estrategias.

La biblioteca escolar dentro de una institución esta debe estar inmersa en los procesos de lectura, pero no solo como área que brinda materiales, sino como lugar indispensable que aporta conocimiento a través de estrategias didácticas en compañía de los docentes y del bibliotecólogo.

CONCLUSIONES

Primer Objetivo

En la identificación de las tendencias en lectura de imágenes se evidencia que hay un amplio bagaje de información tanto a nivel nacional como internacional, sin embargo, las estrategias innovadoras han sido fuera del país, lo que indica, que en Colombia todavía hace falta incluir nuevas didácticas al proceso de enseñanza lectora, donde se involucren herramientas didácticas para fomentar el interés de los niños durante toda su etapa escolar.

Segundo objetivo

Las teorías y las investigaciones en el campo de la experiencia estética muestran que para impartir estas tendencias será necesario romper los esquemas tradicionales donde los niños solo estaban a la espera de que sus docentes le impartieran conocimiento. Por lo tanto, con esta práctica se puede generar en los niños un componente fundamental como lo es el desarrollo de la imaginación, a través de experimentar nuevas actividades que involucren la literatura y el arte.

Tercer objetivo

Para llevar a cabo estas estrategias en la biblioteca, primero se debe dar el reconocimiento a las bibliotecas escolares en cuanto a la existencia dentro de las instituciones educativas; la persona encargada de la biblioteca escolar debe transmitir compromiso para mejorar la imagen frente a las demás bibliotecas y brindar un acompañamiento para construir enlaces que aporten conocimiento.

A la hora de construir estrategias para fomentar la lectura de imágenes con ayuda de la experiencia estética en las bibliotecas escolares se intuye que es un asunto que conlleva a replantear las instituciones educativas y el personal docente, pues todavía

no están lo suficientemente preparados para manejar estas alternativas; lo que implica que estos dos profesionales deben estar siempre a la vanguardia de lo novedoso para impartirlo en las instituciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Armendaño, M. et al. (2007). *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica*. Cerlalc.
- Aristizábal, P., Lasarte, G., & Tresseras, A. (2015). Jugar con las imágenes: Alfabetización audiovisual en la Educación Infantil. *Revista de investigación en educación*, 13(2), 243-255.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5487613>
- Arizpe, E., & Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes. los niños interpretan textos visuales*. Editorial FCE.
- Arráez, M., Calles, J. & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2),171-181. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41070212>
- Augustowsky, G. (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Tinta Fresca.
- Ball, M., & Gutierrez, M. (2008). Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen. *Educere*, 12(42), 439-445.
- Barrero, C., Bohorquez, L., & Mejia, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario educativo*, 25(57),101-120.
doi:<https://doi.org/10.21500/01212753.1436>
- Beuchot, M. (2007). *Hermenéutica analógica y educación*. Coahuila: Laguna.
- Beuchot, M. (2008). Breve exposición de la hermenéutica analógica. *Teología*, 97, 491-502.

- Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolles, J. (2016). Reading Pictures for Story Comprehension Requires Mental Imagery Skills. *Frontiers in Psychology*, 7, 16-30. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01630>
- Bolívar Calixto, C. P., & Gordo Contreras, A. G. (2016). Leer el texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La Palabra*, (29), 199-211.
- Cadavid Ruiz, N., Quijano Martínez, M., Tenorio, M., & Rosas, R. (2014). El juego como vehículo para mejorar las habilidades de lectura en niños con dificultad lectora. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 23-38
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=801/80131179002>
- Calonje, P (2008). La biblioteca escolar y la formación lectora. *Revista Folios*, (27), 77-89. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3459/345941357007>
- Cárdenas-Forero, Ó. L., Aguilera, Y., & Silva, D. P. (2018). Historia del saber escolar estético en el preescolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 695-707. doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.16204>
- Carrasco Barranco, M. (2013). De la estética de la forma a la estética del significado. Sobre el giro estético de A. Danto. *Revista de Filosofía*, 38(1), 79-97.
doi: https://doi.org/10.5209/rev_RESF.2013.v38.n1.41964
- Carrascosa Jiménez, M. (2015). Las bibliotecas públicas lugares para compartir, disfrutar y aprender. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. 30(109), 8-17.
- Chacón Méndez, A. (2015a). El comic: una experiencia de lectura que forma, transforma o informa al sujeto. *Educación y ciudad*, (30), 119-128
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5705038>

- Chacón Méndez, A.(2015b). La Multimodalidad del cómic: Una experiencia de lectura de imágenes en los primeros grados escolares. *Enunciación*, 20(2), 190-206.
doi:<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2015.2.a02>
- Chivata León, A (2015). “Ver para leer” propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos (Tesis de maestría). Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Charabati, E. (2019). Peter Pan: el líder y sus seguidores. Una experiencia de filosofía con niños. *Childhood & Philosophy*, 15, 1-24.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5120/512059810028>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós Ibérica, S.A.
<http://hdl.handle.net/10362/54007>
- Farina, C. (2006). Arte, cuerpo y subjetividad : experiencia estetica y pedagogia .
Educación Física y Ciencia, 8, 1-14.
- Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1999). *School Library Manifesto 1999*. <https://www.ifla.org/ES/publications/ifla-unesco-school-library-manifesto-1999>
- García-Dussán, Éder. (2016). Sobre el misterio estético en el texto literario: claves para una pedagogía de la literatura. *La Palabra*, (28), 141-154.doi: <https://doi.org/10.19053/01218530.4812>
- Gómez Alonso, R. (2001). *Análisis de la imagen: estética audiovisual*. Ediciones del Laberinto, S.L.

- Gonçalves Dias Gasque, K. C., & De Castro Silva Casarin, H. (2016). Bibliotecas escolares: tendências globais. *Em Questão*, 22(3),36-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4656/465647640003>
- González, F. S. (2013). Hacia una estética del aprender: una experiencia de autosubversión pedagógica. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 13(25), 22-41.
- Gordo Contreras, A., & Igua Muñoz, J. (2017). La dimensión empírica de la estética en la educación escolar. *Praxis & Saber*, 8(16),179-204.
doi:<https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6182>
- Henao Ciro, R. D., & Moreno Torres, M. (2017). El concepto de experiencia estética en la didáctica de la lógica y en la formación de maestros de matemáticas. *Revista Trilogía*, 9(16), 27-46.
- Hernández Sampieri, R., (2014). *Metodología de la investigación* (Quinta edición).
- Ibarra, I. (2012). Acerca de la experiencia estética en las artes escénicas. *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, 9, 175-181.
- Jiménez-Fernández, C.-M., & Cremades-García, R. (2013). *Bibliotecas escolares. la necesaria transformación de un agente imprescindible*. Editorial UOC.
- Julio, L. & Doria, X. (2016). *Estrategias meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de 6 años del grado primero de la institución educativa San Lucas* (Tesis de grado). Universidad de Cartagena.
<http://hdl.handle.net/11227/5128>

- Lage Fernández, J. J. (2014). *Bibliotecas escolares, lectura y educación*. Ediciones Octaedro, S.L. <https://elibro-net.hemeroteca.lasalle.edu.co/es/lc/lasalle/titulos/61911>
- Mareovich, F., & Peralta, O. A. (2015). La comprensión referencial temprana: aprendiendo palabras a través de imágenes con distinto nivel de iconicismo. *Psykhe*, 24(1), 1-11. <https://doi.org/10.7764/psykhe.24.1.661>
- Medero Hernández, N. N. (2003). Teoría Estética y Arte: una polémica axiológica contemporánea. 1-7. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/if/marx/documentos/22/Teor%EDa%20est%E9tica%20y%20arte.....pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Literatura y competencias lingüísticas. *AlTablero*, (40). <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122264.html>
- Montag, J. L., Jones, M. N., & Smith, L. B. (2015). The words children hear: Picture books and the statistics for language learning. *Psychological Science*, 26(9), 1489–1496. doi: <https://doi.org/10.1177/0956797615594361>
- Montenegro Ortiz, C. M. (2014). Arte y experiencia estética: John Dewey. *Revista Nodo*, 17(9), 95-105.
- Núñez Villavicencio, H. (2008). La estética en la formación humana. *La Colmena: Revista de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 57, 11-20.
- Orellana Guevara, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *Revista E-Ciencias de la Información*, 7(1), 1-23. doi:<https://doi.org/10.15517/eci.v7i1.27241>

Osoro Iturbe, K. (2000). Biblioteca escolar y hábito escolar. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (2), 21-30

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2043928>

Peña Vera, T. & Pirela Morillo J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, 16, 55-81

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2501044>

Ramírez Noreña, C. A. & De Castro Daza, D. P. (2013). La lectura en la primera infancia. *Grafías Disciplinarias de la UCP*, (20), 7-21.

Ramírez Leyva, E. (2016). De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 30(69), 95-120.

doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.04.014>

Rendón-Galvis, S. C. & Jarvio-Fernández, A.O. (2019). El uso de las TIC para promover la lectura en bibliotecas públicas con la intervención de los bibliotecarios. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 34(83), 129-144.

doi:<http://dx.doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2020.83.58095>

Rodríguez López, M. I. (2005). Introducción general a los estudios iconográficos y a su metodología. *E-excellence*. 1-19.

Soto-Grant, A. (2018). Habilidades y estrategias didácticas necesarias para la alfabetización visual en educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 26-42. doi:<https://doi.org/10.15359/ree.22-3.2>

- Schmelkes, C. & Elizondo, N. (3 Ed). (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación, tesis*. Editorial Oxford
- Tamayo de Serrano, C. (2002). La estética, el arte y el lenguaje visual . *Palabra-clave*, (7), 1-22.
- Tare, M., Chiong, C., Ganea, P., & Deloache, J. (2010). Less is More: How manipulative features affect children's learning from picture books. *Journal of applied developmental psychology*, 31(5), 395–400. doi:10.1016/j.appdev.2010.06.005.
- Valiente Fandiño, L. M. (2016). *Leer imágenes para leer el mundo, la lectura icónica desde una estrategia pedagógica basada en expresiones artísticas en el jardín infantil Corpohunza* (Tesis de grado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
[http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3721/1/TESIS%20LIPLEM...
..pdf](http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3721/1/TESIS%20LIPLEM...pdf)
- Van den Heuvel-Panhuizen, M., Elia, I., & Robitzsch, A. (2016). Effects of reading picture books on kindergartners' mathematics performance. *Educational Psychology*, 36(2), 323–346. doi:<https://doi.org/10.1080/01443410.2014.963029>
- Villafañe, J. (2006). *Introducción a la teoría de la imagen*. Ediciones Pirámide.
- Yuste Frías, J. (2016). Leer e interpretar la imagen para traducir. *Trabalhos Em Lingüística Aplicada*, 50(2), 257–280. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132011000200003>