

Recibido: 10 de Agosto de 2026
Aceptado: 9 de Septiembre de 2026

APRENDIZAJE SITUADO Y VINCULACIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE LAS LETRAS COMO HERRAMIENTA CREATIVA

SITUATED LEARNING AND EDUCATIONAL ENGAGEMENT THROUGH LITERATURE AS A CREATIVE TOOL

Obed Meza Romero

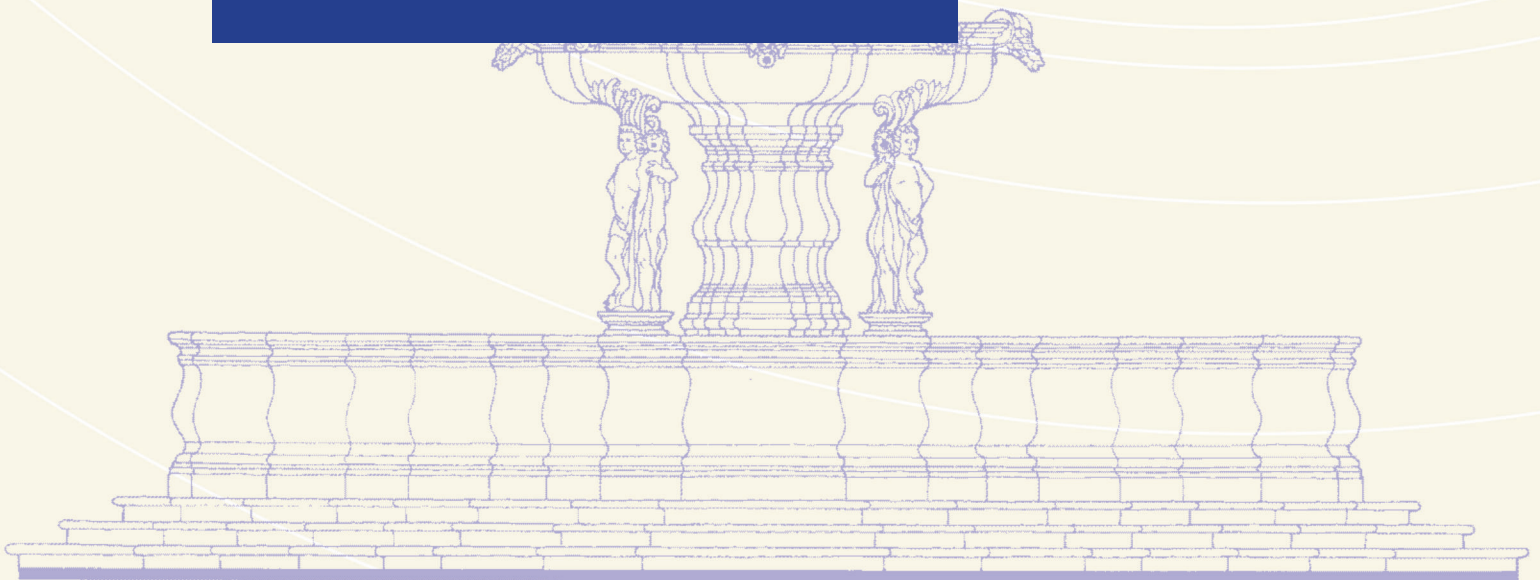
Profesor Investigador, Facultad de Arquitectura
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México
obed.meza@correo.buap.mx
<https://orcid.org/0000-0003-1420-3741>

Mara Edna Serrano Acuña

Profesora Investigadora, Facultad de Arquitectura
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México
mara.serrano@correo.buap.mx
<https://orcid.org/0000-0002-2494-5450>

Florencia Socorro Cerezo Palacios

Estudiante de Posgrado, Facultad de Arquitectura
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México
florenciacerezo.o@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-3419-7778>



RESUMEN

Este artículo analiza la experiencia de aprendizaje situado mediante un taller de creación gráfica con letras en la Escuela Primaria Emperador Cuauhtémoc, ubicada en el Barrio de El Alto de Puebla capital. El cual formó parte de la Feria de Lecturas y Experiencias 2025 y tuvo como propósito estimular la imaginación y la expresión visual de niñas y niños mediante la transformación de formas tipográficas en imágenes relacionadas con sus emociones, recuerdos, vivencias y referencias de su entorno. Se empleó una sistematización de experiencias con alcance descriptivo e interpretativo, articulando a estudiantes universitarios, docentes-investigadores, escuelas públicas de nivel básico y cuerpos académicos mediante una red de talleres interdisciplinarios de divulgación científica, artística, literaria y ambiental.

La información se recuperó mediante bitácoras, registros de campo, producciones gráficas y fotografías. El análisis consideró categorías como forma y contraforma, asociación con el entorno, experiencia familiar, emociones y tradiciones. Los resultados muestran que una misma letra produjo interpretaciones diferentes según la experiencia de cada participante. Las composiciones se remitieron a la imagen personal, la convivencia familiar, animales, celebraciones y lugares recordados, haciendo que esta experiencia permita reconocer una relación entre percepción visual, emoción y contexto cotidiano, asimismo, se muestra cómo este tipo de actividades favorecen la transferencia de conocimientos entre distintos niveles educativos y generan procesos de corresponsabilidad entre instituciones educativas, sociedad civil y comunidad escolar.

Se concluye que este caso de estudio aporta una estrategia replicable para vincular el diseño gráfico, la educación artística y la participación infantil en espacios de colaboración educativa.

Palabras clave: aprendizaje situado, taller comunitario, educación artística, participación infantil, letras, creatividad

ABSTRACT

This article analyzes a situated learning experience conducted through a graphic creation workshop using letterforms at Emperador Cuauhtémoc Primary School, located in El Alto neighborhood in the city of Puebla. The workshop was part of the 2025 Reading and Experiences Fair and aimed to stimulate children's imagination and visual expression by transforming typographic forms into images related to their emotions, memories, lived experiences, and references from their surroundings. The study employed a systematization of experiences with a descriptive and interpretive scope. It brought together university students, faculty researchers, public elementary schools, and academic groups through a network of interdisciplinary workshops focused on scientific, artistic, literary, and environmental outreach.

Information was collected through workshop logs, field notes, graphic productions, and photographs. The analysis considered categories such as form and counterform, associations with the environment, family experiences, emotions, and traditions. The results show that the same letter gave rise to different interpretations depending on each participant's experience. The compositions referred to self-image, family life, animals, celebrations, and remembered places. These findings reveal a relationship among visual perception, emotion, and everyday context. The experience also illustrates how this type of activity can facilitate knowledge exchange across educational levels and promote shared responsibility among educational institutions, civil society organizations, and the school community.

The study concludes that this case provides a replicable strategy for connecting graphic design, arts education, and children's participation within collaborative educational settings.

Keywords: situated learning, community workshop, arts education, children's participation, letterforms, creativity.

INTRODUCCIÓN

La formación artística en la educación básica ofrece oportunidades para que las niñas y los niños observen, interpreten y representen el mundo desde sus propias experiencias. En este proceso, el dibujo no se reduce a reproducir una figura: permite organizar percepciones, recuperar recuerdos y comunicar significados mediante formas, líneas y colores. Cuando una actividad creativa parte de elementos presentes en la vida cotidiana, el aprendizaje puede vincular conceptos gráficos con conocimientos que las infancias ya poseen sobre su familia, su escuela y su entorno. El aprendizaje situado entiende el conocimiento como una práctica que se construye mediante la participación en contextos específicos y en relación con otras personas, objetos y herramientas (Lave & Wenger, 1991; Sagástegui, 2004). Esta perspectiva permite analizar un taller no solo

por las instrucciones impartidas, sino por la manera en que cada participante utiliza sus experiencias para resolver una tarea. En la educación artística, dicha relación se manifiesta cuando las decisiones gráficas incorporan recuerdos, emociones, relatos y referentes reconocibles para quien crea. La investigación reciente ha ampliado esta discusión. Sesigür y Edeer (2021) muestran que la educación visual basada en el lugar puede relacionar la experiencia del entorno con la producción artística. Parada Alfonso y Ligarretto Feo (2025) destacan que la exploración artística brinda a las infancias recursos para expresar pensamientos, emociones y experiencias. Por su parte, Pitri y Michaelidou (2025) estudian la contribución del dibujo narrativo a la construcción de significado y cómo este puede complementar el desarrollo de la alfabetización inicial. Estos aportes permiten relacionar los referentes clásicos

con perspectivas contemporáneas sobre la creación visual y su vínculo con las experiencias de quienes participan, comprendiendo con ello el dibujo infantil como una producción situada.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ha impulsado prácticas educativas orientadas a fortalecer la relación entre universidad y sociedad mediante experiencias formativas situadas. Como señala Larrosa (2003), enseñar implica también establecer relaciones de alteridad y construir experiencias significativas vinculadas con la vida cotidiana y el entorno social. Desde esta perspectiva, el proyecto Exploradores constituye una experiencia de vinculación universitaria entre, las escuelas públicas y los actores comunitarios y se concibe como una estrategia de colaboración educativa basada en talleres interdisciplinarios y mediación cultural, en la que participan estudiantes universitarios, docentes y organizaciones civiles, permitiendo que esta relación ponga los conocimientos académicos en diálogo con las experiencias y necesidades de contextos escolares concretos.

El proyecto Exploradores desarrolla actividades de divulgación científica, literaria y artística orientadas a favorecer la participación infantil, el intercambio de saberes y la apropiación social del conocimiento. Desde esta perspectiva, los talleres buscan generar experiencias formativas que recuperen las vivencias de las niñas y los niños y las integren en actividades de exploración y creación.

El caso analizado se realizó durante la quinta Feria de Lecturas y Experiencias, celebrada en octubre de 2025 en el Barrio

de El Alto. La jornada del 16 de octubre de 2026 en la Escuela Primaria Emperador Cuauhtémoc acercó actividades de lectura, artes, divulgación científica y diálogo a estudiantes de escuelas públicas del propio barrio. La ubicación del taller en la escuela permitió que la actividad ocurriera en un espacio cotidiano para las infancias y dentro de una programación cultural orientada a su participación.

La propuesta pedagógica consistió en ampliar las posibilidades de uso de las letras mediante la exploración de sus características visuales, generando con esto una experiencia en la que las letras dejarán de presentarse únicamente como signos para leer, copiar o reconocer y funcionarán como formas visuales susceptibles de transformación. El taller propuso observarlas, girarlas, invertirlas e intervenirlas para crear imágenes relacionadas con recuerdos, emociones y vivencias.

El problema de investigación se centra en que la escuela enfrenta el desafío de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, y que en el ámbito de la educación superior resulta fundamental formar profesionistas capaces de comprender su contexto para identificar necesidades, desigualdades y oportunidades de transformación social (Sagástegui, 2004), asimismo existe la necesidad de comprender cómo se establece esa relación de creación gráfica situada y de expresión infantil mediante actividades que permitan la colaboración entre universidades, escuelas e iniciativas culturales. En particular, interesa examinar qué elementos de la experiencia cotidiana recuperan las niñas y los niños y cómo los representan mediante la

transformación de las letras. Este planteamiento permite estudiar las posibilidades educativas del taller y su relación con el contexto de los participantes.

El objetivo del estudio fue analizar cómo niñas y niños de entre ocho y nueve años transformaron las formas y contraformas de distintas letras en representaciones visuales vinculadas con sus emociones, recuerdos familiares, tradiciones y experiencias territoriales. A partir de este objetivo se planteó la siguiente pregunta: ¿Cómo influyen las experiencias cotidianas de las niñas y los niños en la transformación creativa de las letras y qué relaciones establecen con sus características visuales? La aportación del artículo consiste en documentar una secuencia didáctica que emplea la tipografía como recurso de creación y proponer categorías de análisis que interpreten las producciones infantiles. Su alcance se centra en comprender cómo las niñas y los niños relacionan las formas tipográficas con objetos, recuerdos, emociones y experiencias de su vida cotidiana y en valorar las posibilidades de esta estrategia para la educación artística y la vinculación entre universidad-escuela.

MARCO TEÓRICO

El aprendizaje situado, desarrollado por Lave & Wenger (1991), plantea el conocimiento como una práctica social construida en contextos reales mediante la participación dentro de las comunidades de práctica. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino en interacción constante con sujetos, herramientas, territorios y dinámicas culturales específicas, reforzando que el conocimien-

to se configura mediante la interacción entre participantes, herramientas, lenguajes y escenarios. En el taller el aprendizaje se construyó mediante la interacción entre las letras impresas, los materiales de dibujo, las consignas, los recuerdos y las experiencias previas de cada participante.

En términos de conocimientos, Sagástegui (2004) explica que el aprendizaje situado aproxima los contenidos educativos a prácticas culturales y problemas reconocibles. Desde esta perspectiva, los procesos formativos adquieren mayor permanencia e impacto cuando logran vincularse con necesidades del entorno social y experiencias propias, es así que la letra deja entonces de ser solamente una unidad alfabética y se convierte en una forma disponible para construir una imagen.

Esta manera de reinterpretar las letras articula conocimientos tipográficos con la memoria visual y la experiencia cotidiana, donde se favorece no solo el desarrollo académico, sino también la construcción de participación comunitaria y compromiso colectivo.

La forma constituye un elemento central del lenguaje visual. Wong (2018) señala que aquello que puede verse posee una forma que permite identificarlo. En tipografía, el reconocimiento depende tanto de los trazos como de los espacios que delimitan. La contraforma puede activar nuevas lecturas cuando se observa desde distintas posiciones, girar o invertir una letra modifica la relación habitual entre figura y fondo y abre posibilidades para encontrar semejanzas con objetos, animales o escenas.

Arnheim (1986) sostiene que el pensamiento visual selecciona y organiza rasgos

estructurales de lo percibido. El dibujo infantil no debe valorarse solo por su parecido con un modelo, sino por las decisiones mediante las cuales representa aspectos significativos. En el taller, las transformaciones de las letras permiten observar operaciones de síntesis: un trazo se interpreta como hoja, cola, montaña, mesa o trayectoria sonora según el referente recuperado.

La educación artística contemporánea reconoce a las infancias como productoras de significado. Parada Alfonso y Ligarretto Feo (2025) analizan la expresión artística como un proceso en el que pensamiento y emoción se articulan mediante materiales y prácticas de creación. Su propuesta resulta pertinente para interpretar las imágenes del taller, pues los dibujos no solo resuelven un ejercicio formal: comunican cómo cada participante relaciona la letra con algo que recuerda, siente o reconoce.

El estudio de Pitri y Michaelidou (2025) sobre dibujo narrativo también permite comprender la imagen como parte de la construcción de significado. El dibujo puede hacer visibles conexiones que no siempre aparecen primero mediante la escritura o la explicación verbal. En consecuencia, las producciones del taller se analizan como registros gráficos de asociaciones situadas, sin atribuirles diagnósticos psicológicos ni significados ajenos a las expresiones de los participantes.

Por otro lado, Hurtado y García (2022) señalan que el aprendizaje situado se sustenta en la cognición situada, donde pensamiento, acción y contexto se encuentran relacionados. Esto permite reconocer que los conocimientos universitarios pueden vincularse con experiencias educativas

comunitarias y adaptarse a las características del contexto escolar; de esta forma, los talleres comunitarios se convierten en espacios de intercambio y producción colectiva de conocimiento.

Asimismo, Pérez (2017) plantea que el aprendizaje situado permite relacionar la teoría con la práctica al aplicar los conocimientos en contextos cotidianos. En el taller, esta relación se manifestó mediante el uso de conocimientos del diseño gráfico y la tipografía para desarrollar una actividad adaptada al contexto escolar. De esta manera, la participación universitaria favoreció el intercambio de saberes y la creación de una experiencia educativa vinculada con las vivencias de las niñas y los niños.

Por su parte, el aprendizaje expansivo (Engeström & Sannino, 2020) complementa esta perspectiva al abordar la transformación de las prácticas colectivas mediante procesos colaborativos y la construcción conjunta de nuevas formas de actuación. En el proyecto Exploradores, este enfoque puede orientar futuras investigaciones sobre cómo docentes, estudiantes universitarios y actores escolares revisan y construyen nuevas formas de actuación y colaboración. En el presente estudio, su función es ofrecer una perspectiva para la continuidad del proyecto, mientras que el análisis del taller se centra en el aprendizaje situado.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje expansivo resulta pertinente para el diseño de proyectos colaborativos, ya que su aplicación permite analizar cómo docentes, estudiantes universitarios y actores escolares identifican dificultades en la organización de los talleres, proponen ajus-

tes y ponen a prueba nuevas formas de colaboración. Este enfoque ofrece una línea de trabajo para futuras etapas del proyecto, en las que podría estudiarse la continuidad de los acuerdos y la transformación de las prácticas educativas.

En este sentido, el taller desarrollado en el marco del proyecto *Exploradores* constituyó un espacio de vinculación entre la universidad y la comunidad escolar, donde estudiantes, docentes, artistas, investigadores y comunidades escolares construyeron nuevas formas de interacción educativa, divulgación científica y apropiación cultural del conocimiento.

Tabla 1. Conceptos teóricos y su aplicación al análisis del taller			
Concepto	Referentes	Aporte al estudio	Aspectos que se analizan
Aprendizaje situado	Lave y Wenger (1991); Sagástegui (2004)	Permite comprender la creación gráfica en relación con las experiencias de los participantes y las condiciones de la actividad.	Relaciones entre las letras, los recuerdos familiares, las tradiciones y los referentes del entorno.
Forma y contraforma	Wong (2018)	Ofrece elementos para analizar las características visuales de las letras y sus posibilidades de transformación.	Uso de contornos y espacios vacíos, giros, inversiones y adición de elementos gráficos.
Pensamiento visual	Arnheim (1986)	Permite interpretar cómo se seleccionan y organizan rasgos visuales para representar objetos y experiencias.	Semejanzas identificadas entre letras y objetos; simplificación de formas para construir imágenes reconocibles.
Expresión artística	Parada Alfonso y Ligarretto Feo (2025)	Orienta la interpretación de la creación artística como medio para expresar experiencias, pensamientos y emociones.	Referentes personales y emociones expresadas por los participantes en relación con sus dibujos.
Dibujo narrativo	Pitri y Michailidou (2025)	Permite considerar el dibujo como un recurso para representar y comunicar experiencias.	Recuerdos, situaciones familiares y acontecimientos representados, considerando las explicaciones de cada participante.

Fuente: elaboración propia a partir de los referentes del marco teórico.

La tabla 1 sintetiza los principales conceptos del marco teórico y su relación con el análisis de las producciones infantiles. Esta síntesis orienta la interpretación de las transformaciones gráficas de las letras y de los referentes personales, familiares y culturales expresados durante el taller.

METODOLOGÍA

La investigación se planteó como una sistematización de experiencias con alcance descriptivo e interpretativo. Para reconstruir y analizar la experiencia del taller, se toman como orientación los planteamientos de Jara Holliday (2018) sobre sistematización de experiencias, quien define la sistematización como una reconstrucción crítica de una práctica que busca ordenar lo ocurrido, identificar relaciones y producir aprendizajes a partir de la experiencia. Esta elección metodológica corresponde al carácter del caso: una intervención educativa breve cuya evidencia principal está constituida por el proceso del taller y las producciones realizadas.

El taller se llevó a cabo el 16 de octubre de 2025 en la Escuela Primaria Emperador Cuauhtémoc, ubicada en el Barrio de El Alto de la ciudad de Puebla, México, y formó parte de la quinta Feria de Lecturas y Experiencias 2025. El espacio escolar constituyó la escala inmediata del estudio; el Barrio de El Alto funcionó como contexto territorial de la feria y de las producciones gráficas obtenidas por los asistentes.

Participaron ocho estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria, cinco niños y tres niñas de entre ocho y nueve años. La escuela asignó al grupo como parte de la programación de la feria. El número de participantes permitió acompañar de

manera individual el proceso de creación gráfica. Los resultados corresponden a la experiencia de este grupo y no se consideran representativos de toda la comunidad escolar ni del Barrio de El Alto.

Los materiales que se utilizaron fueron copias impresas de las letras g y f minúsculas, H, Q y W mayúsculas, además de lápices de colores y plumones. Las letras se eligieron por la diversidad de sus estructuras, curvas, diagonales, trazos y espacios internos. Las consignas invitaron a observarlas desde distintas posiciones e intervenirlas a partir de la imaginación y las experiencias de cada participante.

La secuencia se organizó en seis momentos: reconocimiento de las letras; transformación mediante giro o inversión; asociación con una persona u objeto; exploración de forma y contraforma; representación de animales, sonidos o elementos naturales; y recuperación de una tradición, aventura o recuerdo. Las indicaciones se ofrecieron de manera progresiva para que la exploración formal se relacionara con experiencias cercanas.

La información se recuperó mediante bitácoras de talleristas, registros de campo, fotografías y producciones gráficas. Los registros consignaron la secuencia de las actividades, las asociaciones expresadas por los participantes y las decisiones tomadas al girar, invertir o completar las letras. Las imágenes se utilizaron para reconstruir el proceso y contrastar la interpretación con los elementos visibles en cada dibujo.

El análisis se desarrolló en dos etapas. Primero se ordenaron los ejercicios de acuerdo con la consigna y la letra utilizada.

Después se identificaron recurrencias y diferencias mediante cuatro categorías: forma y contraforma; asociación con el entorno; memoria y experiencia familiar; emociones y tradiciones. Cada producción podía relacionarse con más de una categoría, pues una decisión formal podía contener simultáneamente un recuerdo y una referencia territorial.

La categoría forma y contraforma consideró giros, inversiones, contornos, vacíos y adiciones gráficas. Asociación con el entorno reunió objetos, sonidos, alimentos, animales, naturaleza y lugares reconocidos. Memoria y experiencia familiar integraron escenas o recuerdos de convivencia. Emociones y tradiciones incluyeron identificaciones personales, estados expresados y celebraciones. Estas categorías se construyeron a partir del objetivo del estudio y de la revisión de las producciones gráficas, no como instrumentos para medir desempeño escolar.

Con un alcance descriptivo e interpretativo, se reconstruyó la actividad a partir de bitácoras, registros de campo, fotografías y producciones gráficas. Estos materiales se organizaron para analizar cómo las consignas, las formas tipográficas y las experiencias cotidianas de los participantes intervinieron en la creación de imágenes. La interpretación permitió identificar aprendizajes y limitaciones de la experiencia. Entre las limitaciones de este análisis se encuentra que el estudio se limitó a una sesión, si bien los registros permitieron analizar cómo las niñas y los niños relacionaron las formas de las letras con sus recuerdos, emociones y experiencias cotidianas durante la actividad, esta información no permite determinar si se produjeron cambios duraderos en su creatividad, aprendizaje o relaciones comunitarias. Los hallazgos corresponden a la experiencia del grupo participante y ofrecen elementos para mejorar el diseño y la documentación de futuros talleres.

Tabla 2. Organización metodológica de la sistematización del taller de letras	
Momento metodológico	Procedimiento en el estudio
1. El punto de partida: la experiencia	Delimitación de la experiencia del taller realizado en la Escuela Primaria Emperador Cuauhtémoc, con ocho participantes, y reconocimiento de los registros (bitácoras, registros de campo, fotografías y producciones gráficas).
2. Formular un plan de sistematización	Definición del objetivo y del eje de análisis: comprender cómo las niñas y los niños relacionaron las características visuales de las letras con sus recuerdos, emociones y experiencias cotidianas durante el taller.

3. Recuperar el proceso vivido	Reconstrucción de la secuencia de actividades y organización de las producciones gráficas de acuerdo con las consignas y las letras utilizadas, apoyándose en los registros de la experiencia.
4. Realizar las reflexiones de fondo	Interpretación de las relaciones entre las decisiones gráficas y las experiencias expresadas por los participantes. Identificación de recurrencias y diferencias mediante cuatro categorías: forma y contraforma; asociación con el entorno; memoria y experiencia familiar; emociones y tradiciones.
5. Formular los puntos de llegada	Elaboración de conclusiones sobre las relaciones identificadas, reconocimiento de los límites del estudio y formulación de propuestas para mejorar el diseño y la documentación de futuros talleres.

Fuente: elaboración propia, tomando como orientación la propuesta de sistematización de experiencias de Jara Holliday (2018).

Nota: las categorías de análisis fueron desarrolladas para este estudio.

La tabla 2 sintetiza la organización metodológica del estudio, tomando como orientación los cinco momentos de la sistematización de experiencias propuestos por Jara Holliday (2018). Estos momentos se relacionan con la reconstrucción del taller, la organización de los registros y la interpretación de las producciones gráficas, a partir del objetivo de comprender los vínculos entre las formas tipográficas y las experiencias cotidianas de las y los participantes.

Las categorías de análisis responden a las características de este caso y permiten organizar los hallazgos y formular propuestas para futuras aplicaciones.

DESARROLLO

Las letras como herramienta creativa para estimular la imaginación de los niños en el espacio territorial

El taller, como ya se mencionó anteriormente, se aplicó a 8 niñas y niños de entre 8 y 9 años, en colaboración con un cuerpo académico de profesores investi-

gadores del Colegio de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la BUAP y tres alumnas de la misma casa de estudios que desarrollaban un proyecto de investigación sobre aprendizaje infantil. De igual manera, se contó con la autorización de la escuela y de las madres, padres o tutores para la participación de las niñas y los niños, el registro fotográfico y el uso de sus dibujos y nombres. Con base en esa autorización, se conservaron los nombres de los participantes en la presentación de sus producciones gráficas.

El objetivo del taller se enfocó en crear dibujos a partir de la forma de las letras asociadas a mundos fantásticos para descubrir, explorar y estimular la imaginación del niño, a través de la observación de una manera divertida y representar sus emociones por medio de ejercicios relacionados con su entorno territorial.

Se inició el taller con la entrega de un material impreso en copias de diferentes letras que se seleccionaron al azar como la

letra “g” minúscula, “H” mayúscula, “f” minúscula, “Q” mayúscula y la “W” mayúscula. (ver figura 1) Además de materiales de dibujo como lápices de color y plumones.

Una vez entregadas las copias se les dieron indicaciones de intervenir las letras de acuerdo con sus vivencias, lo que conocía de su entorno, costumbres y que lo asociaran a una similitud de un objeto de las formas o estructura de la letra, además que usarán su imaginación en que no solo es una letra vista de frente, sino que la podían voltear, girar, ponerla de cabeza y generar un mundo a que los asociara a su territorio.

Pestalozzi, mencionado por Lupton-Miller (1994), comenta que se debe descomponer la complejidad de la naturaleza en sus formas constituyentes para identificar y elementizar la geometría subyacente al mundo visual de tal modo que se haga asimilable para el niño.

El concepto de los *kindergarden* se da en la asociación de los objetos y los contextos en los cuales viven los niños; descubriendo que estos analizan la experiencia visual con elementos simples repetitivos como el triángulo, el cuadrado y el círculo.

A partir de observar las letras la asociaran por similitud a una persona; Ramsauer, J. mencionado por Lupton-Miller (1994) relaciona que el dibujo basado en la idea de crear un código gráfico reductivo parte de las formas principales que representan la esencia abstracta de los objetos físicos su tipología consiste en tres formas principales objetos de reposo objetos en movimiento y objetos flotantes; cada forma principal recibe un

equivalente lineal que describe la esencia del objeto. A partir de esta exploración, cada participante añadió trazos y colores para transformar las letras en imágenes relacionadas con sus recuerdos, vivencias e imaginación.

Los productos gráficos se organizaron en categorías de análisis para examinar tanto las transformaciones visuales de las letras como los significados que los participantes les atribuyeron. Esta organización responde al objetivo del estudio y a la revisión de las producciones gráficas y los registros del taller.

A continuación, se presentan las categorías de análisis, acompañadas de ejemplos de las producciones infantiles que permiten comprender la relación entre las formas de las letras y las experiencias expresadas por los participantes.

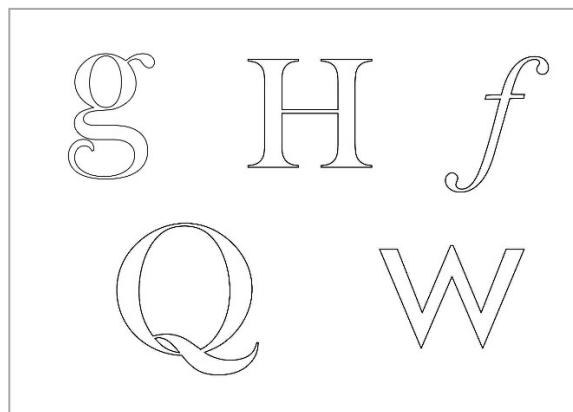


Fig. 1. Letras seleccionadas al azar. Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Forma y contraforma. Las letras g, H, f, Q y W ofrecieron curvas, diagonales, espacios internos y remates diferentes. Presentarlas sin un modelo final permitió que cada participante explorara sus posibilidades visuales.

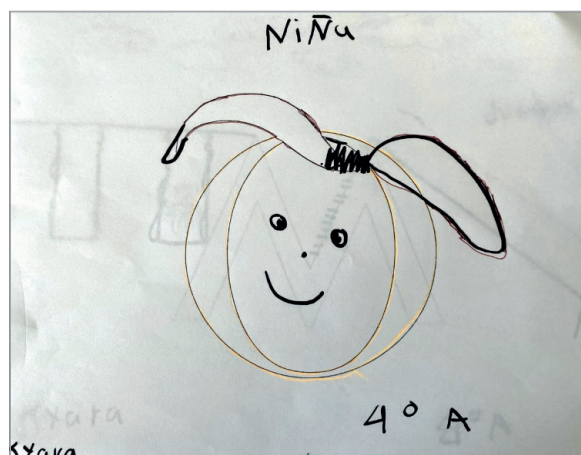


Fig. 2 Moño de la letra "Q" Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Emoción e identificación personal. Kyara una niña de cuarto año de primaria, giró la letra "Q" mayúscula (ver imagen 2) y se observó que la parte de la "cola de la letra" se parecía al moño que llevaba en su cabeza. Después completó la figura mencionando que se representaba como una niña feliz. La solución vinculó una característica formal de la letra con la propia imagen y con una emoción expresada durante la actividad.

Posteriormente se les pidió que observaran las formas de las letras y encontraran una forma o contraforma nueva y posteriormente dibujarla. Wong, W. menciona que todo lo que pueda ser visto posee una forma que aporta la identificación principal en nuestra percepción.



Fig. 3 Helado sabor fresa. Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Memoria y experiencia familiar. Jade, de tercer año, realizó dos ejercicios muy interesantes: detectó que, de acuerdo con su experiencia familiar y al saborear un rico helado, seleccionó la letra "W" y la invirtió, reconociendo entre sus vértices la estructura de un cono de helado y añadió una bola, sabor fresa (ver imagen 3); de esta forma, él relacionó el dibujo con la experiencia de comer en familia. La forma tipográfica activó un recuerdo de convivencia, no una asociación enseñada previamente. De igual forma el mismo participante retoma la letra "H" mayúscula para realizar otro ejercicio.

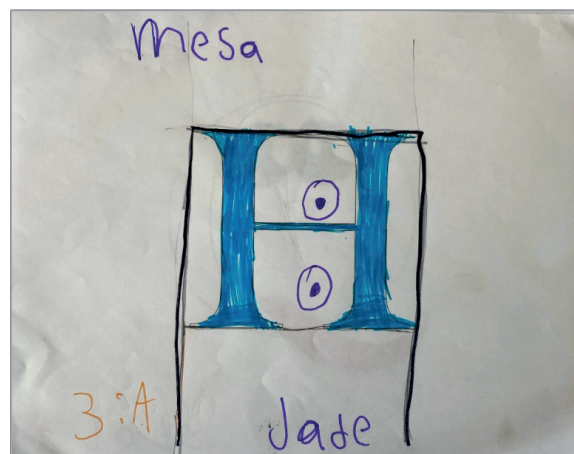


Fig. 4 Mesa familiar Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Cambio de punto de vista. El mismo participante observó la letra H como si fuera una mesa vista desde arriba; se la imaginó como un mantel y, para reforzar la idea, le agregó platos para hacer visible la escena (ver imagen 4), dándose cuenta de que ya no es solo una letra, sino que ahora es una mesa, que le recuerda a comer en familia. La decisión muestra cómo el cambio de orientación y la adición de elementos contextuales modificaron la lectura inicial de la letra.

Wong, W. (2018) menciona que, en el campo artístico y gráfico, la forma memorizada de las letras no depende simplemente de los trazos estructurales, sino también de los espacios delimitados por estos, como el proceso de reconocimiento de una letra está ligado también a la forma de sus vacíos. Posteriormente, se les asignó un color para que analizaran las letras y seleccionaran la más adecuada o la que más se pareciera a un animal. March (1994) menciona que la tipografía creativa es la utilización de letras solas o en su conjunto que, con otros elementos gráficos, pueden transmitir una información o una idea del modo más eficaz que sea posible. (p8)

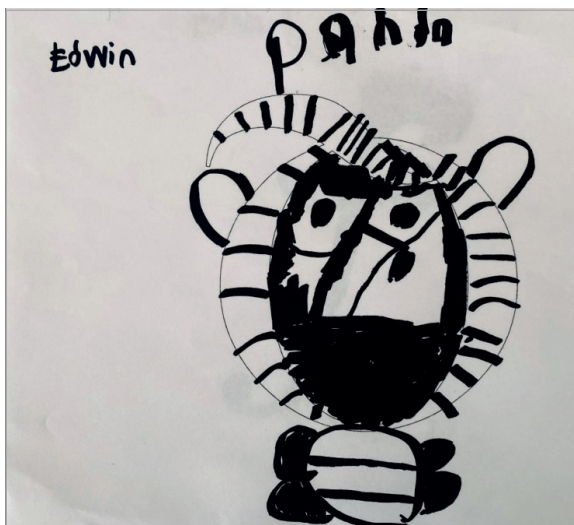


Fig. 5 "Q" panda Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Objeto reconocible y síntesis. Edwin le dio a la estructura circular de la Q la base para representar un oso panda. El ejercicio evidenció una operación de síntesis en la que el contorno tipográfico se conservó y los rasgos añadidos permitieron identificar al animal.



Fig. 6 Letra "W" que se asemeja al sonido de un avión Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Forma, movimiento y sonido. Una vez resuelto el ejercicio, nos enfocamos en el sonido de las letras como menciona Barthes las letras son signos que representan sonidos. Es así como Gael descubre que en la letra "W" al revés parecía la trayectoria y el sonido de un avión. (ver Figura 6) La interpretación amplió la consigna desde la semejanza visual hacia una asociación dinámica y sonora, articulada mediante el dibujo.

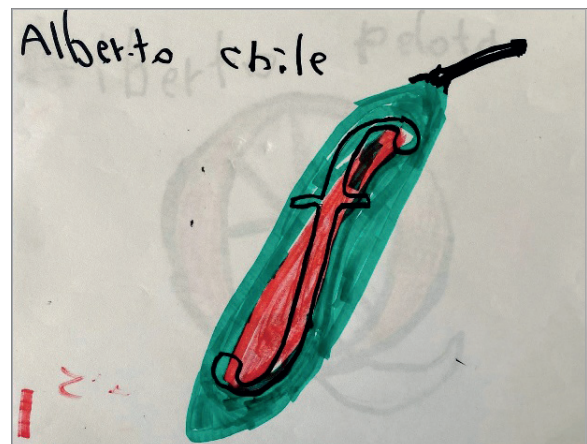


Fig. 7 La letra "f" cursiva se asemeja a un chile Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Naturaleza y entorno cotidiano. Con respecto al ejercicio de reconocer en las letras alguna fruta, verdura o imagen relacionada con la naturaleza, Alberto encontró en la curva de la letra “f” cursiva la semejanza con un chile (ver fig. 7) y completó la imagen mediante color. El resultado vinculó la observación de la estructura tipográfica con un elemento natural y alimentario conocido. Con ello bien podemos observar que “el lenguaje es una función cognitiva que empieza en etapas tempranas en los niños para promover lo más pronto posible el procesamiento de información sobre el mundo que les rodea”. (Reig, 2017, p. 31)



Fig. 8. La Q invertida transformada en calabaza. Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Tradición y temporalidad. Seguidamente se dieron indicaciones para que representaran alguna imagen que les recordara una tradición o fiesta de su territorio. Mía, de cuarto año de primaria, retoma la letra “Q” y la invierte y automáticamente le recuerda una tradición del mes de noviembre. Se da cuenta de que la parte de la “cola” se convierte en la hoja de una calabaza y la complementa con el cuerpo de la letra.

La asociación remitió a las celebraciones del mes de noviembre y mostró cómo una forma simple puede activar un referente temporal y cultural, ya que el aprendizaje del lenguaje hablado va más allá de sus funciones comunicativas, ya que para el cerebro infantil también es un vehículo para aprender conceptos abstractos. (Reig, 2017, p. 32).

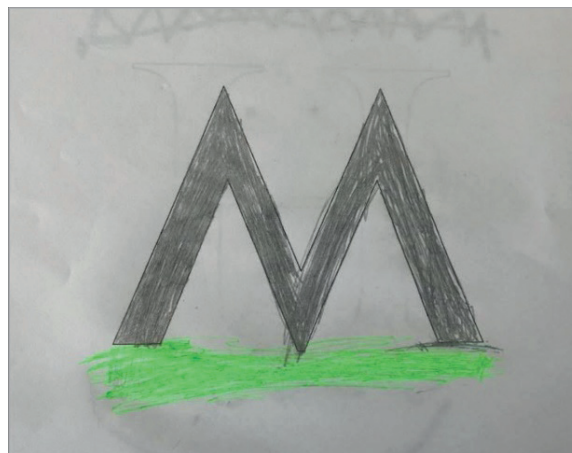


Fig. 9 En el imaginario del niño la letra “W” invertida le recuerda a una montaña. Fuente: archivo fotográfico del proyecto Las letras como herramienta creativa, 2025.

Recuerdo de un lugar. Finalmente, la última instrucción fue que dibujaran alguna aventura, o recuerdo que hayan vivido, lo sorprendente fue la manera en que Daniel un niño de tercero de primaria recuerdo cuando fue a la montaña con su familia, y la representa de la manera más sintética y reductiva, al seleccionar la letra “W” e invertirla (ver figura 9) La solución redujo el paisaje a un contorno reconocible y convirtió un recuerdo espacial en una representación gráfica sintética.

Los niños dibujan y modelan desde sus percepciones de la realidad, les gusta ejercer y ejercitar sus músculos rítmica o indómitamente; les gusta ver aparecer

algo donde no lo había antes, especialmente si estimula los sentidos mediante el color intenso o una precipitación de formas... imitan lo que ven, todo esto deja sus huellas e impide que el dibujo de un niño sea siempre el justo registro de su pensamiento. (Arheim, 1986, p. 268)

El dibujo es sin duda primitivo si se compara con la complejidad de los objetos de retrato en una pintura realista; sin embargo, lo que más interesa es que en lugar de mostrar una adhesión mecánica y torpe al modelo, el dibujo da testimonio de una mente que descubre libremente los rasgos estructurales pertinentes al tema y encuentra formas adecuadas para ellos en el medio constituido por las líneas sobre el papel blanco.

RESULTADOS COMPLEMENTARIOS Y DISCUSIÓN

En conjunto, las producciones muestran tres operaciones recurrentes. La primera fue observar más allá de la posición convencional de la letra. La segunda consistió en seleccionar un rasgo estructural y conservarlo como base de la imagen. La tercera fue añadir detalles que comunicaran el referente elegido. El proceso articuló percepción, selección y representación.

Las asociaciones no surgieron de un repertorio único. Algunas remitieron a la imagen personal; otras, a experiencias familiares, alimentos, animales, sonidos, naturaleza, tradiciones o lugares. Esta diferencia constituye el principal indicio de aprendizaje situado: las soluciones se construyeron con los recursos gráficos disponibles y con saberes procedentes de la experiencia de cada participante.

La participación infantil se observó en la capacidad de decidir qué orientación utilizar, qué significado asignar y qué elementos agregar. El papel del tallerista fue proponer restricciones iniciales —un conjunto de letras y consignas— y acompañar la exploración. Las producciones conservaron rasgos de las letras, pero se alejaron de la repetición mecánica al incorporar decisiones personales.

El taller también permitió reconocer que la forma y significado se modifican mutuamente. La inversión de la W hizo posible reconocer un cono, una trayectoria aérea o una montaña; la Q se convirtió en moño, rostro animal o calabaza. La letra no perdió por completo su estructura, pero adquirió una segunda lectura mediante la intervención gráfica.

Estos resultados no prueban un incremento medible de creatividad porque no se aplicó una evaluación comparativa, pero sí documentan respuestas creativas producidas durante la sesión y muestran cómo los participantes utilizaron recuerdos y referentes del entorno para resolver las consignas.

En cuanto a la resolución de la actividad, los hallazgos coinciden con el aprendizaje situado al mostrar que la resolución dependió de relaciones entre herramienta, consigna, experiencia y contexto. Es decir, si bien las letras fueron el soporte común, el significado surgió de la participación de cada niña y niño. La mesa, el helado, la calabaza y la montaña no estaban contenidos de manera fija en los signos; fueron construidos mediante saberes personales activados por la observación.

Esta interpretación dialoga con Sesigür y Edeer (2021), quienes vinculan la educación artística basada en el lugar con la ex-

perencia del entorno. En el presente caso, lo situado apareció tanto en referencias directamente territoriales como en escenas cotidianas y familiares. El territorio se entiende como experiencia vivida y no únicamente como delimitación física.

Los resultados también se relacionan con Parada Alfonso y Ligarretto Feo (2025), quienes reconocen la práctica artística como vía para comunicar pensamientos y emociones en la infancia. El autorretrato de Kyara y los recuerdos representados por Jade, Mía y Daniel muestran que la creación gráfica permitió hacer visibles asociaciones subjetivas.

La contribución del dibujo a la construcción de significado, señalada por Pitri y Michaelidou (2025), ayuda a comprender por qué la actividad puede vincularse con procesos de alfabetización visual. La intervención de letras combinó reconocimiento alfabético, observación de formas y producción de imágenes. El aporte específico del taller está en integrar esas dimensiones mediante un recurso accesible y de bajo costo.

La vinculación universitaria se concretó en el diseño de la actividad, la participación del profesor y las estudiantes, y la coordinación con la escuela. La experiencia muestra una forma posible de colaboración situada. La actividad creó un espacio de interacción, reconocimiento de experiencias y participación infantil; estas condiciones pueden contribuir a procesos comunitarios cuando se mantienen y articulan con otras acciones. El estudio documenta esa posibilidad y que la estrategia puede replicarse en otros grupos si se adapta la selección de letras, las consignas

y las categorías de análisis. De igual forma, se plantea que las aplicaciones futuras incluyan más sesiones a lo largo del ciclo escolar para acompañar los procesos de creación infantil y documentar de manera más profunda su desarrollo.

CONCLUSIÓN

El presente trabajo se desarrolló mediante una metodología de sistematización de experiencias (Jara, 2018), entendida como un proceso crítico y reflexivo orientado a reconstruir prácticas educativas desde las voces, registros y vivencias de sus participantes. Este enfoque resulta pertinente para el análisis de proyectos de intervención educativa, ya que permite comprender no solo los resultados obtenidos, sino también las dinámicas de colaboración, participación y transformación social generadas durante el proceso.

El taller permitió observar cómo niñas y niños transformaron letras en imágenes mediante relaciones entre percepción visual, memoria, emoción y experiencia cotidiana. Los giros, inversiones y adiciones gráficas convirtieron las formas tipográficas en un moño, un helado, una mesa, un panda, un avión, un chile, una calabaza y una montaña. La diversidad de soluciones mostró que cada participante interpretó la consigna desde perspectivas propias.

La evidencia sostiene una lectura del taller como experiencia de aprendizaje situado. Las producciones no se explican únicamente por las propiedades formales de las letras, sino por la manera en que los participantes utilizaron sus vivencias personales y culturales para asignarles un significado. Las categorías de forma y con-

traforma, entorno, memoria familiar, emociones y tradiciones permitieron organizar esta relación.

El caso aporta una secuencia didáctica para integrar tipografía, dibujo y expresión infantil, así como una propuesta inicial para analizar sus resultados. Su pertinencia para la vinculación universitaria reside en haber articulado una actividad académica con una escuela pública dentro de una iniciativa cultural desarrollada en el Barrio de El Alto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnheim, R. (1986). *Arte y percepción visual: Psicología del ojo creador*. Alianza Editorial.
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5(1), 1–24. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.12.002>
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano–CINDE.
- Larrosa, J. (2003). *Entre las lenguas: Lenguaje y educación después de Babel*. Laertes.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Lupton, E., & Miller, J. A. (Eds.). (1994). *El ABC de la Bauhaus y la teoría del diseño*. Gustavo Gili.
- March, M. (1994). *Tipografía creativa* (3.^a ed.). Gustavo Gili.
- Parada Alfonso, L., & Ligarretto Feo, R. E. (2025). Educación artística para la infancia: Exploraciones formativas para sentipensar la expresión del arte. *Calle 14 revista de investigación en el campo del arte*, 20(38), 77–93. <https://doi.org/10.14483/21450706.22134>
- Pérez Salazar, G. G. (2017). El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad. *Glosa. Revista de Divulgación*, 5(8), 1–14.
- Pitri, E., & Michaelidou, A. (2025). The contribution of narrative drawing in early literacy. *Frontiers in Education*, 10, Article 1465714. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1465714>
- Reig Viader, R. (2017). *El cerebro infantil: Los secretos del desarrollo cognitivo*. RBA Coleccionables.
- Rincón Hurtado, I., & García Zapata, A. (2022). *Significado y contexto: Comparación entre aprendizaje significativo y aprendizaje situado*. Universidad Católica de Pereira.
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: El aprendizaje situado. *Sinéctica*, (24), 30–39.
- Sesigür, A., & Edeer, Ş. (2021). Place-based visual arts education in natural environment. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 97–134. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.003>
- Wong, W. (2018). *Fundamentos del diseño*. Gustavo Gili.