
Resumen: Las letras surgieron como una necesidad de comunicación, sus inicios distan mucho de lo que hoy en día son, grafías para formar palabras. Lo que se propone en este artículo es un distanciamiento semántico del uso convencional que tiene cada una de ellas. Plantear que a través de su forma y expresividad al hacer una asociación imagen-concepto es posible transmitir a los niños, de edad preescolar, abstracciones que estimulen la construcción de pensamientos complejos y les lleve al aprendizaje del abecedario en idioma inglés. Como resultado de este trabajo investigativo ha sido el cuadernillo “Letters Book”, se conjugaron dentro de un proceso creativo teorías de la semiótica, el conocimiento y el aprendizaje.

Palabras clave: Letra - Signo - Alfabeto inglés - Semiótica - Lingüística estructural - Constructivismo - Pensamiento - Lenguaje - Aprendizaje significativo

[Resúmenes en castellano y en portugués en las páginas 128-129]

⁽¹⁾ **Santiago Osnaya Baltierra.** Profesor Investigador, Universidad Autónoma del Estado de México. Estudió diseño de la comunicación gráfica en la Universidad Autónoma Metropolitana plantel Azcapotzalco. Es maestro en diseño por la Universidad de Dundee en el Reino Unido. Es Doctor en Ciencias y Artes para el Diseño en la Universidad Autónoma Metropolitana plantel Xochimilco con especialidad en el área de Estética y Semiótica. Recientemente obtuvo el grado de Doctor Honoris Causa “Gilberto Bosques” por su trayectoria académica y profesional en el área social. Desde el 2019 es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del CONACYT. Actualmente es académico de tiempo completo definitivo en la Universidad Autónoma del Estado de México. vosanova_24@hotmail.com

1. Introducción

En sus orígenes, las letras representaban ideas y sonidos extraídos del entorno natural y el contexto en que estaban inmersos los sujetos, “La primera forma económica capitalista denominada *barbarie* fue la que dio origen a la escritura” (Osnaya, 2020, p. 29).

Los vestigios encontrados en Mesopotamia de la escritura sumeria¹ son muescas, puntos, rayas, nudos, colores que significaban cantidades, tipos de artículos contados o registros de información de las cosas (Martínez, 1990). Aunque esta invención estaba destinada a facilitar el registro administrativo y económico en tablas contables, contribuyó en gran medida a la evolución del lenguaje escrito. Friedrich Engels (Braverman, 1980, p. 65) expresó “primero el trabajo, después de él y luego junto con él, el lenguaje”.

El proceso de transición de lo que ahora es nuestro lenguaje escrito, como lo menciona Kupprat (2000) comienza con la civilización antes mencionada en el cuarto milenio a.e.c. Siglos después, por los muy posibles vínculos culturales que se dieron en el Golfo Pérsico, aparecen los jeroglíficos egipcios que influyendo a los signos semitas agregaron nuevos símbolos a los sistemas escritos de aquella época, mucho tiempo después se encuentran los fenicios quienes contribuyeron en buena medida en la grafía griega, posteriormente mediante un proceso de adaptación, en la cultura aramea se dio paso a la escritura hebrea y árabe. Sin embargo, es el abecedario griego junto con el romano los que más influencia tuvieron en nuestro sistema de escritura occidental.

Ahora bien, como se ha dicho esas primeras grafías (pictogramas e ideogramas) estaban estrechamente relacionadas con el ambiente que rodeaba a los sujetos, principalmente, elementos formas retomados a semejanza de la naturaleza y su contexto social, cultural y económico. “A este respecto se puede citar el caso de la letra A, la cual proviene, en primera instancia, de la representación de una cabeza de buey (*Ver Figura 1*) (Osnaya, 2020, p. 28).

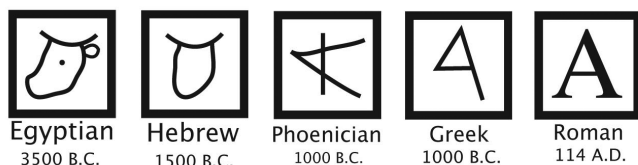


Figura 1. Proceso evolutivo de la letra “A” (Fuente: Adaptada por el autor, del sitio www.rsub.com/typographi) (Osnaya, 2020, p. 28).

Sin embargo, “hoy en día dicho sistema de lenguaje parece ser invisible debido a la cotidianidad con que es manipulado, poca atención se ha dado a aquellas unidades que hacen posible la transmisión, el acopio y la producción de las ideas” (Osnaya, 2020, p. 29). Sirva de ejemplo lo que Emil Ruder (2002, p. 12) menciona “El mundo de lo escrito comienza con la letra” aunado a esta idea, el Real Diccionario de la Lengua Española menciona que las letras no pueden tener otro uso más que el de construir palabras. Frederic Goudy afir-

ma “la letra no tiene particular significado hasta que es empleada para formar parte de una palabra” (citado en Osnaya, 2020).

Lo anterior ayuda a justificar el cometido de extraer de aquél océano de palabras, cada uno de los caracteres que conforman el abecedario para remontar aquel primer uso que se les daba. De aquí encontramos autores como Gamonal (2005) quien menciona que los caracteres alfabéticos pueden transmitir no sólo información textual, sino también múltiples emociones y sensaciones a través de su apariencia formal. De la misma manera Félix Beltrán (1973, p. 22), quien acuñó la palabra *Letragrafía*, escribe que “La letra es una forma cargable de múltiples significados”, es decir, por sí sola tiene un alto valor visual significativo gracias a que cada una de ellas tiene expresión. Así mismo, Robert Massin en su libro *Letter & Image* (1970) muestra cada una de las letras del alfabeto para exponer que a través de su forma es posible generar discursos visuales.

Así, rescatando el poder semántico que tienen, es posible evocar conceptos a partir de verlas de manera individual. Es decir, al tratarlas como signos gráficos, las letras pueden transmitir significado y sentido, motivando con ello la interpretación para que las niñas y los niños en edad preescolar logren construcciones del pensamiento que los lleven al aprendizaje del abecedario en el idioma inglés. Para esto se hace un análisis de la mano de Peirce con su trabajo teórico sobre el proceso de semiosis, conjugando teorías del conocimiento de la pedagogía constructivista², con autores como Jean Piaget, Lev Vigotsky y David Paul Ausubel se logra fortalecer la presente obra para posicionarse como un *andamiaje* que detone en el infante, dentro de su proceso *preoperacional*, lo que dichos autores llaman el *aprendizaje significativo*.

Cabe aclarar lo siguiente: Se considera que no es posible desligar la letra de la escritura tal como la conocemos y utilizamos hoy día, pues sería negar un largo trecho de nuestra historia en donde la comunicación escrita nos ha dado un sin fin de posibilidades para transmitir y comunicar ideas. Baste como ejemplo el acto mismo de esta dinámica académica que se desarrolla entre el que escribe y el que lee. Lo que se propone es vislumbrar una posibilidad más que nos ofrece el lenguaje escrito.

2. Objetivos del trabajo

- Constatar que a través de hacer un distanciamiento semántico del uso convencional que tiene cada una de las letras del alfabeto, haciendo uso del proceso de inferencia significativa y lógica que desarrolló Charles Sanders Peirce, se da la posibilidad de reconocer el lenguaje como un sistema semiótico de signos por medio de los cuales es posible interpretar la realidad y por ende generar comunicación. Pero también comprender la dualidad entre un significante (imagen visual) y un significado (concepto) tal como lo sostiene Ferdinand de Saussure.
- Correlacionar la dicotomía lingüística que desarrolló Ferdinand de Saussure con la esencia del diseño de cada una de las letras del abecedario que contiene el cuadernillo Letter Book.

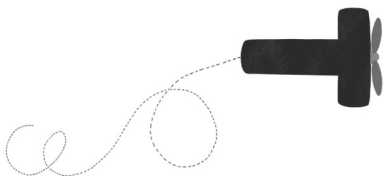
- Justificar la propuesta como herramienta pedagógica para el aprendizaje significativo del alfabeto en idioma inglés en nivel preescolar, a través de las teorías constructivistas de Jean Piaget, Lev Vigotsky y David Paul Ausubel.
- Diseñar y producir un cuadernillo del alfabeto en idioma inglés que rescate la forma y expresividad de cada una de las letras para guiar a los niños en edad preescolar hacia la abstracción/asociación imagen-concepto, estimulando así la construcción de pensamientos complejos que los lleven al aprendizaje significativo del abecedario.

3. Desarrollo

La letra, como se ha mencionado en párrafos anteriores, en su estricto significado es un signo gráfico escrito que tiene la funcionalidad de formar palabras a través de la conjunción de las veintiséis que conforman el abecedario. Ahora bien, si tomamos distancia al respecto podemos entonces abordar a cada una de ellas desde lo que Charles Sanders Peirce (2012) plantea. Debe existir una relación conjunta de la cosa denotada (la grafía) con la mente mediada por una representación.

Para ello nos indica que debemos tener la claridad acerca de tres elementos básicos que bien pueden corresponder a determinados signos. La *primeridad*, significa la no referencia a algo, simplemente se percibe, es el origen. La *segundidad* es una síntesis de lo probable sobre la acción de reconocer la existencia real, en este caso, de un carácter. La *terceridad* resulta de un acuerdo efectuado por la relación que guarda con la realidad en la que está inmersa la forma de la letra.

Como ejemplo, se muestra una de las letras diseñadas para el letter book (*Ver Figura 2*), elaboradas con estos principios básicos.



Travel

AaBbCcDdEeFfGgHhIiJjKkLlMmNnOoPpQqRrSsTtUuVvWwXxYyZz

Figura 2.

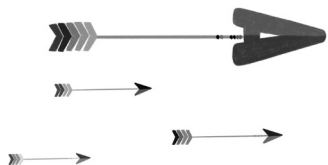
Letra T / Travel
(Fuente: Osnaya
(2023) Letter
Book).

En palabras de Peirce (2012), para que se dé la semiosis, es necesario el desarrollo de un proceso de interpretación que va de lo primero a lo tercero. Pensando en un niño pequeño que comienza con el aprendizaje del abecedario, al encontrarse con la grafía T, la *primeridad* se identifica por la percepción aislada de lo inmediato respecto al objeto, es decir, la forma, la dimensión, el lugar donde se encuentra (un cuadernillo), además ésta cuenta con hélices, vuela en las alturas, entre otras. En la *segundidad* es la existencia real quien “obliga” a reconocerlo como un signo y una cosa, uniendo y sintetizando la información anterior da cuenta que se trata de una letra y un avión. Es la experiencia quien juega un papel importante en la *terceridad* pues al relacionarlo con su existencia palpable, elabora una unión de todos aquellos elementos para dar origen a la cosa que puede ser, entonces, es posible identificarla como la letra T y que además evoca un concepto, Travel. Para este momento por acuerdo o convención, ya no lo puede confundir con un número u otro carácter, tampoco relacionar la palabra con otro objeto que tenga la capacidad de surcar el cielo, mucho menos desligar la idea del signo ya identificado debido a que se encuentran relacionados por la función semiótica y el pensamiento conceptual.

El tratado teórico expuesto, encuentra compatibilidad con los planteamientos pedagógicos constructivistas. Los infantes que se encuentran en la etapa *preoperacional* según Piaget (1995), en una edad entre 3 a 7 años, se distinguen por la creciente facilidad con la que van adquiriendo el lenguaje y las ideas a través del manejo de conceptos abstractos. Cuando sus habilidades mentales se agudizan entrelazándose con lo emocional y lo social de una manera libre e independiente, exploran con entusiasmo, permitiéndoles ir significando y creando su propia visión del mundo que les rodea. Es decir, se consolida la función semiótica cuando el signo adquiere significado, de esta forma puede ser entendido e interpretado.

La manera como ocurre esto, desde la psicología pedagógica, es a través de la inteligencia representativa, que dicho sea de paso es, la más adecuada para el desarrollo del lenguaje oral y escrito. Dentro de este estadio inicial se encuentra el periodo *pre-conceptual* (2 a 4 años) y el *intuitivo* (entre 4 y 7 años). En el primero la niñez “empieza a ser capaz de representarse una cosa a través de otra” (Álvarez, 1979, p. 3), dicho de otra manera, es esta función simbólica la que nos orienta en el entendimiento del pensamiento de un infante, “implica la evocación representativa de objetos y supone el uso de significantes diferenciados” (Álvarez, 1979, p. 4). En la segunda etapa según Piaget (1995) el niño conjuga sus representaciones simbólicas en un estado pre-lógico, aunque no le es posible aún emitir juicios de manera concienzuda, la intuición le lleva a la regulación del pensamiento.

Para reforzar lo anterior, se expone otro ejemplo (*Ver Figura 3*)



Arrow

AaBbCcDdEeFfGgHhIiJjKkLlMmNnOoPpQqRrSsTtUuVvWwXxYyZz

3



injection

AaBbCcDdEeFfGgHhIiJjKkLlMmNnOoPpQqRrSsTtUuVvWwXxYyZz

4

Figura 3.
Letra A / Arrow
(Fuente: Osnaya (2023) Letter Book).

Figura 4.
Letra I / Injection
(Fuente: Osnaya (2023) Letter Book).

En la *Figura 3*, en un primer momento el niño percibe a través de la vista una forma (cualidad). Alude que se trata de una letra y una palabra, identifica contornos, colores, tamaño, entre otras características. Posteriormente, como segunda etapa, hace una discriminación por comparación y experiencia sobre algún otro objeto que se arroja, así como de otra letra que visualmente se le parezca. En un instante posterior, comienza a desencadenarse el mecanismo de la interpretación, entonces reconoce que es la letra **A**, además que se convierte ésta en la punta de una flecha, **Arrow**.

Aunado hasta lo que aquí se ha mencionado. La grafía alfabética es, en todo sentido, la simplificación de la lengua oral y escrita, bajo estas dos condiciones fue concebido el “alfabeto visual” que se condensa en el cuadernillo Letter Book. De la misma manera como hemos utilizado el proceso triádico que plantea Peirce para explicar el diseño de cada letra. También es posible hacerlo con lo que plantea Ferdinand de Saussure (1964) desde una dicotomía lingüística. Para él es necesario la cooperación entre los dos elementos de un signo, el *significante* y el *significado*, el proceso al que él alude tiene que ver con la combinación entre *el concepto* (lo abstracto) con una *imagen acústica o sonora* (lo sensorial, la percepción, lo subjetivo). Sirva de ejemplo la siguiente letra (*Ver Figura 4*).

De manera cotidiana, al ver una aguja insertada en una jeringa llena de líquido (*Ver Figura 4*), se nos viene a la mente la idea/significado de **Injection**, lo que determina *el significantel/ imagen sonora I de In-jec-tion*. Se olvida que, si reconocemos como signo al concepto, éste necesariamente está implicado sensorialmente en un conjunto. Es decir, el signo no se reduce al objeto y tampoco la imagen acústica al sonido, ésta es más bien una representación psíquica del aspecto sensorial o material (García, 2017). Esta dicotomía saussureana nos aclara que la lengua y el habla no son lo mismo, sin embargo, no existe una sin la otra, es decir, ambas se complementan. La primera se encuentra en la abstracción cultural y está compuesta por signos dentro de las abstracciones mentales de las personas. De dicha manera la segunda alude a lo individual y la intencionalidad, ésta es la realización concreta de la primera.

Las palabras son portadoras de ideas (Guilford, 1967, p. 18) la búsqueda del concepto evocado por una sola letra implica sumergirse aún más en la capacidad creativa del infante, se alude a la inteligencia y capacidad del menor para relacionar pensamientos complejos. Al contar con capacidades cognitivas ilimitadas, flexibles y mágicas, es capaz de imaginar y aprender a través del uso de alegorías, signos, imágenes sonoras, figuras, entre otros. Para efectos prácticos es la *Función simbólica* lo que alimenta la capacidad para usar símbolos o representaciones mentales (letras, números, imágenes, palabras, fonemas, entre otros) a los cuales una persona les ha designado un significado (Papalia, 2001, p. 367). Desde el tratado del signo que nos da Saussure, el niño al reconocer la letra a partir de lo resonante, capta el concepto que le proporciona la imagen a la vez que lo comprime, de esta manera transita del significante al significado y viceversa.

Para acompañar este planteamiento desde lo pedagógico, retomamos lo que Lev Vigotsky plantea sobre el lenguaje cuando explica que éste desempeña un papel fundamental para el desarrollo del entendimiento, incluso lo determina. Mediante estadios de desarrollo del *habla pre-intelectual* se encuentran, también el *pensamiento pre-lingüístico* y la *inteligencia pre-lingüística*. A este respecto explica cómo es que un niño adquiere el habla oral y escrita, nos presenta la idea de que ambos pensamientos son líneas paralelas que van creciendo a un ritmo distinto sin estar desvinculadas, en algún momento en el desarrollo del niño éstas se encuentran y es aquí cuando “el pensamiento se hace verbal, y el habla, racional” (Vygotsky, 2015). Es decir, pensamiento y lenguaje se desarrollan de manera individual, pero sin dejar de relacionarse mutuamente.

Entre Saussure con su tratado teórico estructuralista³ mirado dentro de un entorno social y Vygotsky con el enfoque sociocultural es posible sostener que en todo sistema existen una serie de estructuras que determinan el desarrollo del pensamiento, de tal suerte que éste mismo es una construcción que deriva de lo anterior y viceversa. Pensando en un niño feral, aislado del ser humano y de todo lo que ha creado (social, cultural, económico, político, etcétera) el desarrollo del lenguaje, el motriz, conductual, intelectual, entre otros será “primitivo”. Siempre que un menor (biológicamente sano) crezca dentro de una sociedad estarán interconectados el desarrollo físico, cognoscitivo y psicosocial de tal manera que adquirirá aquellas características que definirán su desarrollo intelectual.

Para reforzar lo anterior, se expone el siguiente ejemplo (*Ver Figura 5*)



Orange

AaBbCcDdEeFfGgHhIiJjKkLlMmNnOoPpQqRrSsTtUuVvWwXxYyZz

Figura 5.

Letra O / Orange

(Fuente: Osnaya (2023) Letter Book).

En la *Figura 5* se reconoce la letra **O** de **Orange** ambos pueden ser reconocidos como signos y de la misma manera cada uno de ellos tiene dos caras al entrelazarse el *concepto* y la *imagen sonora*. Posteriormente se remplaza ésta última por el *significante O-r-a-n-g-e* que se encuentra dentro de otras asociaciones fonéticas y se alberga en el mundo de las ideas (el pensamiento) y el *significado* un fruto cuasi redondo, con un color (e incluso un olor) particular, que nace de un árbol. Características que reconoce a través de hacer un ejercicio mental de asimilación, comparación y discriminación con otros signos.

Así, una vez que la mente de un niño entiende cómo la letra sintetiza el concepto, da cuenta que puede ir y venir entre ellos, además de generar sus propias estructuras lógicas en donde comprende y ejecuta la acción con otra idea u otra grafía del alfabeto, se puede decir que se ha dado lo que menciona David Paul Ausubel⁴ (1983), el *aprendizaje significativo*⁵. Para que se lleve a cabo dependerá de la *estructura cognitiva*, es decir, del conjunto de ideas y conceptos (añadimos símbolos y signos) que el menor posea y organice en ese momento determinado.

Dicho de otra manera. Lo que ya se sabe, según el autor, es lo que realmente influye para que ocurra dicho aprendizaje, cuando llega una nueva información se hacen *conexiones* con aquellos signos y conceptos que se encuentran disponibles, claros y ordenados en su estructura mental e inteligible. Fungiendo como *anclajes* todo signo, en este caso, letra y concepto pueden ser aprendidos de manera significativa. Dicho de otro modo, al hacer una asociación de la información nueva con la que ya se posee; la niña o el niño tienen una gran habilidad para atender lo que les es de interés, organizar mentalmente, ajustar y reconstruir ambas informaciones para generar su propio conocimiento.



AaBbCcDdEeFfGgHhIiJjKkLlMmNnOoPpQqRrSsTtUuVvWwXxYyZz

Figura 6.
Letra Z / Zipper
(Fuente: Osnaya
(2023) Letter Book).

En este momento, es posible constatar la importancia que guarda el tener signos con niveles de *terceridad* para la transmisión del significado. No obstante, hace falta una conjugación más entre el signo, el objeto y su interpretante. El valor de esta última categoría (a diferencia de lo que se plantea desde el estructuralismo) “muestra que todo pensamiento es en algún grado una cuestión de interpretación” (Peirce, 2012, p. 37). “De ahí que, si el objeto no es representado adecuadamente por el *representamen*, el *proceso de semiosis* no concluirá con el esclarecimiento del significado; es decir, el intérprete no llegará a la fijación de la creencia”, la idea o el conocimiento permanente (Osnaya, 2020, p. 98).

La letra como signo guarda una relación de identidad formal, su interpretación y su significado están entrelazados con la *comunidad*; o como Saussure menciona, la semiología lingüística es el estudio de los signos en el seno de la vida social. “Esta idea no es otra cosa que la convención de los signos, tal como lo explicó éste mismo autor (Saussure, 2012, p. 57) con el concepto de lengua, el cual nos dice que es un producto social derivado de un conjunto de convenciones adoptadas por una sociedad” (Osnaya, 2020, p. 98). Además de que se refuerza con la teoría de Vigotsky, quien coloca en primer plano al infante dentro de un contexto social y cultural determinado como condición para el aprendizaje⁶.

Para esclarecer lo vertido utilizaremos una letra más del abecedario diseñado (Ver Figura 6). Podemos decir que la letra **Z** (Ver Figura 6) cuenta con las características necesarias para ser un signo con niveles de *terceridad*, aunado a que el concepto **Zipper** está relacionado con la experiencia inmediata del infante, cuando se coloca o despoja de una chamarra o lo identifica en otro artículo que lo posea. Aunado que la *imagen sonora* posteriormente *significante* se alberga y conecta con aquellas otras que se encuentran ya en las estructuras mentales para que el *concepto* adquiera la multiplicidad del *significado*. Al mismo tiempo que la grafía es una síntesis de la idea, ésta regresa a la inicial con la que se compone.

4. Conclusiones

Con relación al tema central de esta investigación, los hallazgos van en el sentido de que se reconoce como importante el asumir cada una de las letras tal y como han sido creadas, en virtud de que existe una convención mundial que les da validez e insta a su reconocimiento. Hacer lo contrario sería alterar no sólo la forma sino el lenguaje mismo, entorpecer en lugar de facilitar la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo óptimo de estructuras del pensamiento. Motivo por el cual, se evitó cometer la falta de alterar su forma original, mucho menos la de colocarle conceptos desligados de su forma. De aquí que los esfuerzos del presente escrito vayan en función de explicar que el trabajo creativo de cada una de los grafemas va en función de que sean concebidas como sistemas de significación que pueden apoyar el aprendizaje inicial del idioma inglés en niños de nivel preescolar al ir descifrando la letra y, con ello, el mundo que le rodea.

Así mismo, hallamos que la letra bien puede ser un objeto de comunicación no sólo visual, también escrita y hablada. Cuando se limpia de toda contaminación que pueda entorpecer su identificación directa y clara, se recibe la información de la misma manera. Al colocar el *significante*-letra en el punto de partida, se entiende su función simbólica y su contenido que es su *forma* misma. De alguna manera podría pensarse que, entonces, al ser ésta autónoma o autosuficiente y tener la capacidad de desentenderse del concepto al que se le ha vinculado, presentaría fragilidad en cualquier momento que el pensamiento del infante relaciones otras palabras con el símbolo-letra. Sin embargo, esto en lugar de ser una dificultad en nuestro entramado teórico, resulta de gran valía puesto que ésta tendrá mayor capacidad para comprimir o sintetizar muchas otras palabras, ideas o conceptos. “Al liberarse de su papel lingüístico para conformar palabras, la letra puede llegar a decirlo todo. La letra al convertirse en un símbolo imagen puede ser interpretada universalmente” (Osnaya, 2020, p. 34).

En el ámbito educativo (ya sea institucionalizado o no / formal o informal), se ha establecido que debe existir un proceso para la adquisición de la lecto-escritura. Este debe comenzar con los elementos primarios del signo (forma, fonema, origen) proporcionados por un guía, docente o tutor a manera de *andamiaje*, seguido de la unidad de los elementos anteriores junto con aquellos que se encuentran en el pensamiento infantil para determinar, de acuerdo a su experiencia mediada por su contexto sociocultural, qué tipo de letra es y qué concepto es el que evoca, gracias a esa realidad en la que está inmerso.

Los aportes de este trabajo investigativo van en tres líneas que si bien se han desarrollado de manera independiente se encuentran entrelazadas, extrapolando el concepto de lo paralelo pensemos en que la semiótica, el diseño y la pedagogía constructivista a medida que van avanzando en nuestra investigación para explicar y fundamentar, llega un momento en que se cruzan y generan aportes teóricos interesantes. Con la primera se refiere a no sólo utilizar las letras para explicar los conceptos e ideas teóricas del proceso de semiosis que nos presenta Peirce, sino además, utilizarla para comprender los conceptos que las grafías comprimen. El lenguaje oral y escrito ha determinado históricamente las etapas de la “evolución” humana, parte de ese desarrollo que bien puede plantearse como etapas en la historia del alfabeto ha hecho que la letra, de acuerdo al uso que en ciertas circunstancias proporciona, pueda ser concebida como un sintagma (Barthes, 1986, p. 104). “Una le-

tra-sintagma consigue leerse como un texto, una sola unidad puede contener un discurso, es decir, con una única letra se puede comunicar” (Osnaya, 2020, p. 34).

Aunado a la utilidad para fundamentar la segunda dirección desarrollada como una actividad proyectual del Diseño Gráfico, donde la síntesis adquiere primacía. Se han concebido cada una de las letras como una síntesis de un concepto, mismo que contiene palabras que el receptor, en este caso, el menor en edad preescolar tiene la capacidad para ir haciendo conexiones de manera eslabonada dentro de sus estructuras mentales para decodificar el significado del signo. Dicho desde lo que Saussure (2000, p. 173) plantea, cada grafía se compone siempre de dos o más unidades significativas que están enlazadas entre sí una detrás de otra, dicha relación sintagmática se da *in praesentia*.

Por último y no menos importante, la elaboración de una herramienta que puede utilizarse en la didáctica para los procesos de enseñanza-aprendizaje⁷ con miras a detonar abstracciones y pensamientos complejos. Esto ha resultado en un logro, pensando que el trabajo teórico corre el riesgo de quedarse en el plano del pensamiento y con ello anquilosar ideas. Llevar a lo palpable, al mundo de lo físico un material que bien puede convertirse en lo que los teóricos constructivistas plantean, un andamiaje entre los nuevos conceptos y aquellos que un niño ya tiene interiorizados. Es sin duda un aporte a la disciplina didáctica y a la vez que a la teoría pedagógica.

Desde un punto de vista subjetivo, si remontamos a nuestra infancia en aquella etapa preescolar, donde los libros contenían imágenes, colores, conceptos y nos encontrábamos en esa etapa del aprendizaje del lenguaje escrito y hablado. Fuimos construyendo nuestros conocimientos de la mano de esas herramientas que sin duda nos traen recuerdos agradables. El producto final tiene la humilde pretensión de colocarse en algún lugar especial de los niños que lo tengan en sus manos, de manera ambiciosa se espera que página a página detone el poder imaginativo, la habilidad para generar historias fantásticas y por supuesto los pensamientos que tienen el poder de generar estructuras complejas dentro de su psique. Además de proporcionar un objeto que bien puede abonar a la alegría y el deseo por aprender que caracteriza a esta población.

Letters Book fue diseñado para que el infante disfrute al descifrar cada una de las letras que se le van presentando visualmente y, por ende, el mundo que le rodea. Dicho de otra manera, con apoyo de lo que Vigotsky planteó teóricamente, el niño se hace de signos y herramientas para convertir su entorno y sus relaciones socioculturales en funciones psicológicas. Junto con Piaget entendemos, entonces, que este sujeto del que hablamos, es alguien activo que participa como un agente en la construcción de su aprendizaje, auto-satisfaciendo sus necesidades intelectuales, físicas y motoras dando coherencia a todo eso que su ambiente le proporciona y aquello que ya conoce y se encuentra alojado a nivel cognitivo.

Si lo anterior se construye de manera sólida, es posible que se desarrollen los tres tipos de aprendizaje significativo que existen según Ausubel (1983), el de representaciones, el de conceptos y el de proposiciones. En el mismo orden: el primero sería atribuir significados a determinados símbolos, como ejemplo cada una de las letras expuestas o las demás contenidas en el cuadernillo, el aprendizaje de la palabra *Travel* ocurre cuando lo que significa (conceptos nuevos) pasa a ser el equivalente del *avioncito* que surca los cielos y que en ese momento el lector está percibiendo, como resultado significará la misma cosa para él

(significante-significado). Aunque parezcan asociaciones sencillas entre signo y objeto, se agrega un nivel de complejidad cuando el infante da cuenta que la inicial (significante) comprime el concepto (significado) y relaciona ambos de manera sustantiva, ya no intuitiva y arbitraria, sino, haciendo una similitud con lo que ya posee.

El segundo que parece ser lo mismo que el primero pues se designa a través de un signo, contiene la particularidad del desarrollo de procesos de asimilación del concepto mediante el reconocimiento de las características y su interacción con su ambiente. Retomando el ejemplo de la *Figura 3* la letra A que inicia la palabra Arrow tiene un significado genérico que también puede tener la función significante para el concepto cultural Arrow. Los niños aprenden el concepto a través de varios encuentros con una flecha y la letra A conformando así otras palabras.

El último aprendizaje, nos indica que se da una vez que existe la asimilación de las dos anteriores, en este momento, el infante hace una surte de combinaciones y relaciones encadenadas de un conjunto de palabras con referentes exclusivos, de esta forma el resultado es más que una simple suma de significados, ya que, compone en su estructura cognitiva otros nuevos conceptos e incluso más complejos.

Notas

1. Sumeria ha sido considerada como la primera civilización del mundo. Se les conoce por muchos inventos y aportes a nuestro mundo, entre ellos está la escritura denominada *cuneiforme*.

2. Se origina en Alemania en el siglo XVIII, reconociendo los primeros planteamientos en el trabajo teórico de Immanuel Kant y Jean Piaget como uno de los precursores (casi dos siglos después). Uno de sus principios es que el conocimiento no está dado, sino que se construye a través de un proceso personal-social, el aprendizaje se desarrolla cuando los conceptos nuevos se vinculan con los que ya se tienen, acción que debe llevarse a cabo mediante la cooperación con sus docentes, compañeros, tutores, entre otros sujetos que contribuyen a mediar sus procesos cognitivos. Lev Vigotsky desde su teoría sociocultural y David Ausubel con su desarrollo teórico sobre el aprendizaje significativo abonan y dan forma a esta corriente pedagógica.

3. El estructuralismo nace en Francia en la década de los 60's. Visto como un enfoque más no como una tendencia o escuela de pensamiento, obtiene sus recursos teóricos de la lingüística de Saussure, sus dos grandes categorías son la estructura y su inherente método investigativo (lenguaje, cultura y sociedad). Aunque se encuentran afirmaciones acerca de su origen en la psicología de la Gestalt y las ciencias matemáticas debido a que éstas ya utilizaban los términos, no es sino con este autor que toma forma al generar sus propios instrumentos de análisis. Fue tan relevante que se expandió a otras áreas del conocimiento como la antropología de C Levi-Strauss, la filosofía epistemológica de Michael Foucault, el psicoanálisis de Jacques Lacan, la filosofía marxista de Louis Althusser y la semiología de Ronald Barthes.

4. Ausubel a partir del desarrollo teórico de Piaget, hace una aportación importante. Nos dice que las construcciones previas que la persona tengan respecto a determinado tema inciden en los nuevos aprendizajes significativos.
5. Éste, como proceso dentro de otro proceso (la enseñanza) es aún más complejo. Su esencia es la construcción de capacidades, destrezas, habilidades y conceptos a nivel cognitivo y afectivo basados en conocimientos y experiencias previas de un sujeto altamente activo; es decir, la construcción a través de acciones significativas son la base para aprender algo nuevo.
6. Vigotsky consideró que cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido de forma particular dependiendo del estado de ánimo, de sus capacidades y habilidades físicas, así como también de sus condiciones contextuales.
7. La Enseñanza coexiste con el Aprendizaje, la primera no existe sin el segundo, ambos forman parte de un proceso dialéctico y que, sin ella, éste simplemente no alcanza los niveles esperados. Concebirlo de esta manera es entenderlo como una lucha de contrarios, es decir, la esencia de uno es lo opuesto del otro. Enseñar es distinto de aprender, separados conservan sus particularidades y en una unidad contienden entre sí provocando el desarrollo y el cambio. Al enseñar se externa el conocimiento y al aprender ocurre un proceso de interiorización.

Referencias

- Alvarez C., Orellano E. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11 (2), 249-259.
- Ausubel, D. (1983). Significado y Aprendizaje Significativo, *Psicología Educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas.
- Barthes, R. (1986). Lo obvio y lo obtuso. *Imágenes, gestos y voces*. Paidós.
- Beltrán, F. (1973). *Letragrafía*. Instituto cubano del libro.
- Braverman, H. (1980). *Trabajo y capital monopolista*. Editorial Nuestro Tiempo.
- García, M. (2017). Una mirada crítica a la teoría del signo. *Ciencia y Sociedad*, 45 (2), 65-77. DOI: <https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i2.pp65-77>.
- Guilford, J. (1967). *The nature of human intelligence*. Editorial Mc Graw Hill.
- Kuppert, F. (2000). ¿Qué es la escritura? México Noticonquista <http://www.noticonquista.unam.mx/amoxtli/2016/2000>.
- Martínez, L. (1990). *Treinta siglos de tipos y letras*. UAM.
- Massin, J. (1970) *Letter and image*, Londres, Studio Vista.
- Osnaya, S. (2023) *Letters Book*. Editorial Quinto Sol.
- Osnaya, S. (2020). Letragrafía. Síntesis y comunicación visual. *Revista Internacional de Cultura Visual*, 7 (I), 27-37.
- Osnaya, B. (2020). Signos urbanos, un enfoque semiótico de la relación entre las señales y los accidentes viales. *Clave Editorial*.
- Papalia, D. (2001). *Psicología del desarrollo*. Editorial Mc Graw Hill.

- Peirce, Ch. (2012b). Cuestiones acerca de ciertas facultades atribuidas al hombre. Obra Filosófica Reunida. Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012c). Sobre una nueva lista de categorías. Obra Filosófica Reunida Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012d). La fijación de la creencia. Obra Filosófica Reunida Tomo I, Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012e). Cómo esclarecer nuestras ideas. Obra Filosófica Reunida Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012f). Deducción, inducción e hipótesis. Obra Filosófica Reunida Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012g). Sobre el álgebra de la lógica: una contribución a la filosofía de la notación. Obra Filosófica Reunida Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012h). Una conjetura acerca del enigma. Obra Filosófica Reunida Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012i). Tricotomía. Obra Filosófica Reunida Tomo I. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012j). Nomenclatura y divisiones de las relaciones triádicas, hasta donde están determinadas. Obra Filosófica Reunida Tomo II. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012k). La base del pragmatismo en las ciencias normativas (1906). Obra Filosófica Reunida Tomo II. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012l). Pragmatismo (1907). Obra Filosófica Reunida Tomo II. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012m). Un argumento olvidado en favor de la realidad de Dios (1908). Obra Filosófica Reunida Tomo II. Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2012ñ). Extractos de cartas a William James (1909). Obra Filosófica Reunida Tomo II. Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1995). Seis estudios de psicología. Editorial Labor.
- Ruder, E. (2002). Typographie: A Manual of Design. Revaluation Books.
- Saussure, F. (1964). Nature of the linguistic sign. Peter Owen.
- Saussure, F. (1980). Curso de lingüística general. Alianza Editorial.
- Vygotsky, L. (2015). Pensamiento y Lenguaje. Editorial Paidós.

Abstract: Letters arose as a need for communication, their beginnings are far from what they are today, spellings to form words. What is proposed in this article is a semantic distance from the conventional use that each of them has. To propose that through its form and expressiveness when making an image-concept association it is possible to transmit to preschool children abstractions that stimulate the constructions of complex thoughts and lead them to learn the alphabet in English. As a result of this investigative work, the booklet “Letters Book” has been conjugated within a creative process theories of semiotics, knowledge and learning.

Keywords Letter - Sign - English alphabet - Semiotics - Structural linguistics - Constructivism - Thought - Language - Meaningful learning

Resumo: As cartas surgiram como uma necessidade de comunicação, seus começos estão longe do que são hoje, soletradas para formar palavras. O que é proposto neste artigo é um distanciamento semântico do uso convencional de cada uma delas. Propor que através de sua forma e expressividade, fazendo uma associação imagem-conceito, é possível transmitir às crianças pré-escolares abstrações que estimulam a construção de pensamentos complexos e as levam a aprender o alfabeto em inglês. Como resultado deste trabalho de pesquisa, foi criado o livreto “Letters Book”, combinando teorias de semiótica, conhecimento e aprendizagem em um processo criativo.

Palavras-chave: Letra - Sinal - Alfabeto inglês - Semiótica - Linguística estrutural - Construtivismo - Pensamento - Linguagem - Aprendizagem significativa
