

Estrategia teórica y metodológica para fortalecer los procesos de comprensión e interpretación de cómics en estudiantes de grado 7° de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada

María Alejandra Cabrera Cuéllar¹

Resumen: Este artículo presenta los resultados del estudio realizado con los estudiantes del grado 701 de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada, jornada tarde (Huila). La investigación tiene como propósito principal fortalecer la comprensión e interpretación de cómics, puesto que es un formato de lectura que converge con el contexto visual de los estudiantes. Para ello, se diseñó una propuesta de intervención pedagógica basada en las teorías y metodologías expuestas en los procesos de comprensión lectora, en la interpretación de los elementos verbo-icónicos y en la producción del cómic.

Palabras clave: Comprensión lectora, cómic, tebeos, mangas, webcómics, interpretación, lectura, arte.

Abstract: This article presents the results of the study carried out with the students of grade 701 of the Liceo de Santa Librada Educational Institution, afternoon shift (Huila). The main purpose of the research is to strengthen the comprehension and interpretation of comics, since it is a reading format that converges with the visual context of the students. For this, a pedagogical intervention proposal was designed based on the theories and methodologies exposed in the processes of reading comprehension, in the interpretation of the verbo-iconic elements and in the production of the comic.

Keywords: Reading comprehension, comic, comics, manga, webcomics, interpretation,

¹ Licenciada en Lengua Castellana, Estudiante de Maestría en Educación Universidad Surcolombiana

Email: alejandra00cabrera@hotmail.com

ORCID:

Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el Departamento del Huila.

Macroproyecto: Articulación de los Proyectos Educativos de la Región Norte del Huila con los saberes académicos y las experiencias del territorio, para una formación crítica, creativa y transformadora.

Proyecto de Estanciadora: El cómic como recurso pedagógico para la innovación de herramientas educativas de lectura

Introducción

En el ámbito escolar, se hace evidente la gran influencia que tiene el ritmo acelerado de la era digital, ya que los estudiantes están constantemente interactuando con estos cambios en su entorno social. Esto obliga a los docentes a explorar y producir diariamente contenidos de lecturas pertinentes a los nuevos sistemas de interacción. En esta búsqueda constante, se ha señalado al tebeo en muchas investigaciones como una alternativa importante para la enseñanza, gracias a la diversidad comunicativa que ofrece este formato con la realidad de los niños y jóvenes. En palabras de Mateos y Suárez (2019):

En la cultura de la imagen, el cómic aparece como una herramienta didáctica de incalculable valor para fomentar el hábito lector entre los alumnos más jóvenes. En una sociedad digital mediatizada y multimedia, el acompañamiento de las imágenes al texto, tal y como se muestra en los cómics, sirve para ayudar al alumnado en la comprensión de la línea argumental de un relato y permite trabajar distintas áreas de conocimiento (como la lengua y la literatura o la expresión plástica. (p. 1)

Sin embargo, la presencia del cómic en las lecturas de clase, no han sido tan relevantes como debería. Más aún cuando hace parte de la creciente alfabetización visual de los estudiantes. Es por ello que, a partir de este escenario, los estudiantes perciben las prácticas de lectura como una actividad obligatoria para la asignatura, basadas en un contenido exclusivamente verbal, ignorando los demás recursos comunicativos con gran incidencia visual, que conllevan a tener dificultades en la comprensión e interpretación del lenguaje icónico.

Este medio de comunicación masivo es capaz de transmitir conocimiento y valores en un contexto lúdico. Estimulan la imaginación del lector, lo hacen partícipe de la lectura, fomentan su autoestima, aumentan su vocabulario, mejoran su capacidad

crítica, fortalecen la inteligencia emocional y la asimilación de conceptos en diversas áreas del conocimiento, y promueven lo trabajo equipo. (Orlaineta et al, 2012, p. 470)

Si bien estas formas de comunicación visual son rápidas y sencillas de captar, gracias a la situación que predomina en el momento y al conocimiento que poseemos del emisor, cuando se trata de lecturas más complejas como el tebeo, los estudiantes tienen más dificultades para comprender e interpretar el lenguaje icónico-verbal que da sentido a la narratividad representada. Más aún, si en el ámbito escolar continúa teniendo poca relevancia, y no se es visto como un recurso de lectura que los estudiantes puedan optar para leer durante todo el período académico. Teniendo en cuenta que las lecturas de los cómics pueden suponer un reto en la comprensión e interpretación de sus elementos, también es necesario entender que los docentes debemos brindar espacios que favorezcan el proceso de construcción del capital visual que poseen, para ayudarlos a asociarlos con el lenguaje icónico.

Desde este contexto surge la necesidad de diseñar y aplicar una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de comprensión e interpretación del cómic, en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual, planteados por los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional. Asimismo, integrar los tres contenidos temáticos adaptados a un análisis del cómic por Rodríguez (1977): La descripción preiconográfica, análisis iconográfico e interpretación iconográfica en los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada, jornada tarde, de carácter oficial, ubicado en el municipio del Huila en la ciudad de Neiva. De modo que, durante todo el proceso del estudio se reflexiona y se definen las actividades, apropiadas a las experiencias y significados que construyen los estudiantes.

De igual forma, la intervención propuesta orienta a los docentes que deseen abordar el cómic como herramienta didáctica, dado que proporciona ideas que resultan atractivas para

trabajar en los procesos de lectura como en el desarrollo de la escritura pertinentes al contexto del aula. De ahí que, en las actividades empleadas en este estudio, los estudiantes mejoran la confianza en sus capacidades porque se ofrecen espacios que estimulan los conocimientos previos, se refuerzan las falencias observadas y se potencia la discusión en clase con las perspectivas narrativas. Razón por la cual, el objetivo de este artículo es exponer los resultados obtenidos en la investigación que dan respuesta a la pregunta ¿Cómo fortalecer los procesos de comprensión e interpretación de cómics en los estudiantes de séptimo grado de la IE Liceo de Santa Librada de Neiva?

Referentes teóricos

Cultura visual

Cuando se trata de la visualidad, los individuos siempre buscan el sentido a lo que ven e interpretan desde un panorama particular de su realidad. También, las imágenes son entendidas e interpretadas, según las implicaciones del entorno. En este sentido

(...) la cultura visual asume que la percepción es una interpretación y, por lo tanto, una práctica de producción de significado que depende del punto de vista del observador/ espectador en términos de clase, género, étnica, creencia, información y experiencia cultural. (Tourinho y Martins, 2015, p. 22)

En la actualidad, las personas buscan visualizar cada momento de sus vidas, hay una necesidad de plasmar en imágenes sus experiencias. Estos comportamientos pueden evidenciarse en la televisión, la pintura, internet o desde cualquier herramienta de expresión, más aún cuando tienen a disposición esta tecnología visual que les permite observar, crear e interpretar la vida cotidiana. “La cultura visual no depende de las imágenes en sí misma, sino de la tendencia moderna a plasmar en imágenes o visualizar la existencia” (Mirzoef, 2003, p. 7). La estimulación digital ha influido a las personas a

convertirse en creadores de contenido, gracias a la facilidad con que pueden manipular los medios tecnológicos y la libertad con que pueden construir su propia visión del mundo, relacionando sus valores y creencias. Aunque el término de cultura visual, varía según el campo y la metodología de estudio, es pertinente en este trabajo entenderla como: “Una condición cultural que, especialmente en la época actual, está marcada por nuestra relación con las tecnologías del aprendizaje y la comunicación y que afecta a cómo nos vemos a nosotros mismos y al mundo” (Hernández, 2015, p. 77).

Si bien este apego tecnológico es inevitable en la actualidad, los docentes deben fomentar espacios de discusión y orientación a los estudiantes, para sacar provecho de las tecnologías y evitar que decaigan en la dependencia. Por lo que es importante direccionar el contenido de clase que ahonde el entorno visual y así estimule el aprendizaje con los medios que consumen su atención, con miras a reforzar estos conocimientos y aptitudes que poseen los niños y jóvenes.

Constructivismo, tecnología y cómics

Por lo que se refiere a la enseñanza visual, el modelo pedagógico del constructivismo es aún importante para la educación actual. Puesto que la enseñanza debe ir orientada a la construcción cognoscitiva que tiene el estudiante, donde es el conocimiento previo un factor importante para entender al individuo, la sociedad y la cultura de su tiempo. Y así, a partir de estas facultades y saberes, se construye una enseñanza y un aprendizaje significativos para los estudiantes.

Además, como se ha recalado en este trabajo, la sociedad visual está siendo cada vez más creciente en todos los aspectos de la sociedad. Influyen directa e indirectamente en nuestra cotidianidad. Y este desarrollo desenfrenado continúa transformando el medio con el cual, los actores sociales están inmersos. De modo que, la visión del mundo cambia constantemente, a través de las relaciones humanas, los recursos que utilizan del medio, las posiciones políticas y sociales, como también, la forma de enseñar y aprender, se

transforman con mayor rapidez. No obstante, el sistema educativo colombiano, aún continúa siendo un sistema de enseñanza atrasado a las tendencias actuales. Prevalen docentes que rechazan cualquier otra manera de enseñar que se aleje al modelo tradicional acostumbrado. Como también, docentes que temen utilizar herramientas tecnológicas en su práctica pedagógica, por el evidente uso negativo que ha ejercido en la sociedad.

Motivo por el cual, sujetos que no han sido correctamente guiados con el uso de la tecnología, tienden a ser los más vulnerables. Por lo que, negarse a no involucrar estas herramientas en el aula por las razones anteriores, es evadir la responsabilidad y la oportunidad de ofrecer al estudiante un control de su vida junto a estos aparatos. Ahora veamos, estas herramientas pueden proporcionar actividades interesantes para orientar y diversificar la lectura y la escritura, eliminando la falsa creencia de que la lectura y escritura rivalizan con la tecnología. No obstante, esto dependerá de las capacidades creativas del docente, y del material didáctico que realice, ya que el material es un componente que influye en el aprendizaje significativo. Ausubel (1983) reitera, que tanto la relación directa entre las ideas preconcebidas por el estudiante y el material de aprendizaje, las ideas previas ayudarán a construir las ideas nuevas y producir nuevos significados. Pero ello no será posible si estos aspectos no se trabajan conjuntamente. Esto quiere decir que el estudiante puede tener una actitud asertiva, pero si el material de aprendizaje no está estructurado adecuadamente, no será significativo para el estudiante:

El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra. (p. 48)

Aunque la lectura y la escritura son en sí actividades motivadoras para muchos niños y jóvenes, este interés decae cuando el docente no implementa otras herramientas didácticas

o formas de lectura. Y la lectura se convierte en un tipo de evaluación escrita. Por este motivo, el docente debe apropiarse de otros medios de lecturas diferentes a los tradicionales, para ofrecer una multiplicidad de recursos en su enseñanza.

Procesos de construcción de sistemas de significación

La lectura, la escritura, la lectura de la imagen, la producción escrita, entre otros, son recursos vinculados al lenguaje, que se deben trabajar. “Al igual que con el código escrito, la escuela debe ocuparse de construir otros sistemas de significación como por ejemplo el cine, el cómic, la pintura, la música...” (Estándares Básicos de Competencias, s.f., p.31).

La lectura es una actividad que se ha implementado desde los primeros años de escolaridad, pero anterior a una educación formal de estos, los niños ya ha aprendido a formular una variedad de elementos lingüísticos en su comunicación cotidiana para luego asociarlas con las palabras. “En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (Ministerio de Educación Nacional, s.f., p.27).

Esto quiere decir que los niños ya han aprendido un sinfín de significados asociados a las imágenes que ve en la televisión y en la publicidad, por lo que pueden leer la palabra "Coca-Cola" e identificarla con una bebida gaseosa.

El anterior ejemplo es para poner en contexto, que los niños ingresan al aula con una variedad de interpretaciones y significados del lenguaje verbal y no verbal, gracias al entorno social y cultural donde se desarrollan. A partir de estas asociaciones, el estudiante es introducido a reconocer y comprender el manejo del código para aprender a leer y a escribir. “El acto de leer, depende de los saberes culturales, intereses y un texto portador

de significados delimitado por un perspectiva social, cultural, política e ideológica, etc.”
(Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

Acorde con el modelo interactivo de lectura que expone Solé (1992), la lectura a pesar de ser un proceso secuencial y jerárquico, es descendente, porque parte de las inferencias y anticipaciones previas del lector. Leer no es centrarse únicamente en el texto o en el lector, sino construir simultáneamente con los conocimientos del lector y del texto, una interpretación.

Dicho de otro modo, es el control que asume el lector con su propia lectura, emprendidas desde una finalidad de la lectura, para proceder a elaborar predicciones e hipótesis que conduzcan a la interpretación.

Como se ha mencionado en anteriores enunciados, reconocer los conocimientos previos del estudiante, permitirá al lector saber lo necesario del texto, antes y durante la interpretación, así, podrá atribuirle a la lectura un significado propio, teniendo en cuenta que, el conocimiento del texto, y el conocimiento contextual es el que incide en la interpretación contenida de una palabra u oración.

“(…) la aceptación del significado de cada palabra depende de la frase donde aparece, la estructura de la frase también aporta significado, un párrafo puede contener la idea central de un texto o constituir un simple ejemplo según su articulación en el discurso, el gesto de un personaje puede ser banal o muy significativo según la narración en que aparezca, etc.”. (Colomer y Camps, 1990, p. 35)

En otras palabras, la comprensión de un texto se construye a partir de los significados que el lector precisa según la situación comunicativa, la estructura del texto o los indicios visuales: imágenes, gestos, colores etc. Debido a que el significado no solo reside en un mensaje verbal, sino en las demás formas de comunicación. El receptor no se orienta sólo en lo que es visto a simple vista, también infiere y razona el mensaje que no está explícitamente expuesto porque realiza relaciones entre cada mensaje.

Lo anterior expuesto, evidencia los diferentes mecanismos de comprensión, que el lector efectúa por medio de sus estructuras mentales. Para la comprensión de un texto, la formulación de hipótesis e inferencias en la lectura, favorece a la construcción del mensaje y unifica la experiencia personal. Colomer y Camps (1990) afirman:

(...) cuando se ha comprendido un texto, el lector puede explicar el significado con sus propias formulaciones, y para hacerlo tiene que haber deducido las relaciones entre las frases y tiene que haber completado la información del texto con muchas otras informaciones que no eran explícitas porque el autor había supuesto que el lector ya las poseía o deduciría durante su lectura. (p. 43)

En relación a lo expuesto, existen ejercicios de anticipación planteados por Colomer y Camps (1990), quienes exponen en su obra, varias direcciones que se pueden efectuar en las actividades y la comprensión de la lectura, por ejemplo: continuar el texto narrativo, con preguntas que ayuden a inferir el contenido explícito de un texto o una caricatura, tales como: el comportamiento del personaje, construir la continuación de una historia, categorizar los textos por géneros o demás actividades que favorezca la coherencia y cohesión de la historia.

Cómic y la enseñanza

Aprender es un proceso que ya viene programado genéticamente en el cerebro de todos los organismos. Es la base de la supervivencia del individuo y de la especie (Mora, 2018). El aprendizaje en el ser humano, es una capacidad innata e ilimitada en comparación al aprendizaje en el animal, que es innata pero limitada a sus prioridades básicas de supervivencia. En el hombre esta capacidad es más compleja, pues no solo abarca al ser material o las necesidades básicas, vestido y comida, sino que debe responder a necesidades sociales, culturales, afectivas y hasta espirituales; es la forma en la que ha evolucionado.

Es por esto, que la didáctica brinda un estudio teórico y práctico, hacia la enseñanza. Según la teoría de formación, actúa en la selección y análisis de los contenidos, metas y fines de la enseñanza. En cuanto a la didáctica general, se ocupa en teorías y problemas generales de la educación, a partir de diferentes enfoques en la investigación. Esto, vinculado a la reflexión del maestro con su pedagogía, para fortalecer el aprendizaje-enseñanza de los estudiantes. El acto aprendizaje-enseñanza es un acto de carácter recíproco, en el que el estudiante y el docente no son los únicos agentes vinculados al conocimiento. Ellos necesitan de aspectos complementarios, que no se pueden desligar del ámbito educativo y son vitales para alcanzar dicho conocimiento. Es importante como punto de partida precisar el término genérico conocimiento, y entenderlo como la consecuencia de la armonización entre los procesos cognitivos, la experiencia humana con el entorno y la guía pedagógica que recibe el estudiante.

Por tanto, las necesidades cambian de manera desmedida y con ellas se urge que la educación, es decir, la Institución Administrativa, docentes, estudiantes, empresarios y familia se pongan al día con las tareas educativas y entiendan que la educación no sólo es el diálogo de saberes Docente-Estudiantes, sino que en ella está incluida el resto de la comunidad; ya que los problemas sociales requieren de la intervención de todos los gremios que forman la sociedad sumada la educación, como el recurso conceptual que se va a utilizar para brindar soluciones a las generaciones. Redireccionar los contenidos u herramientas pedagógicas junto a la sociedad cambiante e implicar otras formas de lectura, como el cómic. Un formato que aún no se perpetúa completamente en la enseñanza, a pesar de estar presente en un medio tecnológicamente avanzado y visual. Las excesivas ilustraciones en los materiales didácticos han suavizado su importante valor comunicativo y se ha convertido de algún modo en el decorativo de un texto (Rodríguez, 1977).

Además, cada vez ha incrementado la necesidad y preocupación en la enseñanza en buscar alternativas que estimulen e interesen a los estudiantes en distintas áreas del saber, ello sea por una vía extrínseca y accesoria (Rodríguez, 1977). Y esas alternativas se pueden llevar a cabo, por medio del objeto de consumo e interés del estudiante, como lo es el tebeo que no solo ha demostrado su papel motivador en la enseñanza, sino también su

nivel de calidad. Sin embargo, no se trata solamente de una enseñanza del cómic, tales como sus técnicas y códigos interpretativos determinados. Si no, de *realizar una enseñanza por medio del comic*. (Rodríguez, 1977).

En otras palabras, no es tomar el lenguaje verbo icónico para una actividad o evaluación, es, sobre todo, darle su función predominante en la enseñanza. Por lo cual, es preocupante que aún en la escuela predomina un aprendizaje del lenguaje verbal y los estudiantes siguen enfrentándose a un extravío de la información masiva de los massmedia. Convirtiéndose así, para el estudiante, la búsqueda y creación de contenidos inadecuados y poco aprovechados para su formación académica y personal. En definitiva, esté aprendizaje por medio del cómic se pueda efectuar, Rodríguez Diéguez propone en su trabajo, un reforzamiento en el aprendizaje de los códigos cinéticos, que representan una semántica conjunta y dan sentido a la narración. La cual, se puede dar uso en la enseñanza y así abarcar diferentes temáticas centradas a alguna área o asignatura específica, con el objeto a desarrollar actitudes y valores.

Metodología

Este trabajo se enmarcó dentro de la investigación cualitativa, puesto que descubre, construye e interpreta el fenómeno a través de las percepciones y experiencias de los individuos, grupos y culturas. De acuerdo con Sampieri et al (2006), este tipo de investigación puede definirse:

(...) como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorgan). (p.9)

Así mismo, la interacción psicológica del investigador con el fenómeno estudiado, es activa. Lo que significa, el análisis de la realidad subjetiva entre individuos y grupos sociales en un ambiente natural específico, que el investigador explora, analiza aspectos puntuales de los participantes y describe la información extraída por medio de las interacciones, eventos y demás conductas que manifiesten los individuos.

El diseño del proceso de esta investigación, se abordó desde el enfoque de la investigación-acción, ya que, pretende transformar un proceso educativo por el cual el investigador sea participe directo a la población, así mismo, son determinantes sus opiniones, pensamientos que contribuyan a desarrollar y modificar el material de trabajo. Sampieri et al (2006) subrayó la investigación acción definida por Álvarez-Gayou como “La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales”.

Por consiguiente, en el desarrollo de esta investigación, el observador y el participante mantienen una participación activa mutua, que le permita recolectar continuamente los datos evaluados en el proceso, tanto de los objetivos planteados, como de las experiencias y conocimientos de cada individuo. En este sentido, es un ciclo u espiral de reflexión contante en el plan o programa efectuado, así pues, con base a los resultados encontrados, se realizan ajustes en la propuesta de trabajo, se generan nuevas preguntas e hipótesis.

Resultados

Con el fin de identificar el estado de las competencias de comprensión e interpretación de cómics que poseen los estudiantes del 7° grado de la Institución Educativa Liceo de Santa Librada. Se implementaron tres actividades diagnósticas de inicio: Una prueba de comprensión, un ejercicio de elaboración de tira cómica y un taller de conocimientos previos. Las siguientes actividades diagnósticas comprenden la unidad 1.

Estas pruebas se analizaron a partir de las categorías de análisis que integran los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual, planteados por los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional. Además de los tres contenidos temáticos adaptados a un análisis del cómic por Rodríguez Diéguez: La descripción preiconográfica, análisis iconográfico e interpretación iconográfica.



Figura 1. Nivel de lectura literal



Figura 2. Nivel de lectura inferencial

Estos resultados a nivel literal, comprobó que los estudiantes identificaron en mayor medida, los elementos explícitos de la narración (nombres, personajes, tiempos y lugar del relato). Sin embargo, referente a una descripción preiconográfica, se observó en la última pregunta, los aciertos y desaciertos con un porcentaje cercano al otro, a diferencia de los desaciertos de la primera pregunta. Lo que denotó las dificultades que tienen los estudiantes para observar a detalle las matices y recursos expresivos de las acciones de los personajes, comprendidas por el texto del personaje principal y los proyectados en la viñeta.

Ante el nivel de lectura inferencial, los resultados reflejaron nuevamente, una falencia para formular hipótesis e ideas no explícitas en la viñeta.



Figura 3. Nivel de lectura crítica



Figura 4. Nivel de lectura crítica

Por otra parte, las últimas dos preguntas conformaron el nivel de lectura crítica, esto es, la pregunta quinta de selección múltiple y la sexta formulada como pregunta abierta. De donde se infiere que, los estudiantes poseen falencias en relación del mensaje connotado con la infraestructura ideológica del autor, constituida de la siguiente forma: la estructura de la viñeta, la ironía del mensaje, los estereotipos en el diseño y comportamientos de los personajes, su entorno social y los símbolos icónicos.

Por otro lado, se requirió más de un diagnóstico para determinar el estado de comprensión lectora en los cómics, de ahí que, en los siguientes apartados se expone el análisis de otras dos actividades diagnósticas, donde se introduce a profundidad los niveles de conceptualización de los tebeos, estas son: La elaboración de una tira cómica denominada “¿Quién soy yo?” y otro taller de conocimientos previos sobre el tebeo. Hecha esta salvedad, se brindó a los estudiantes desde el enfoque del tebeo, la libertad expresiva para representarse a sí mismos, respondiendo a tres preguntas concretas: “¿Quién soy?” “¿Qué me gusta hacer?” y “Mi sueño o meta más cercana”. A fin de evaluar el estado de comprensión e interpretación de los estudiantes con los recursos verbo-icónicos. De este modo, se consideró las siguientes pautas analíticas para la evaluación del cómic, por Rodríguez Diéguez (1977): Planos o ángulos, ejecución del dibujo, gestualidad o estado de ánimo, códigos cinéticos, globo y delta, contenido verbal y contenido paralingüístico.

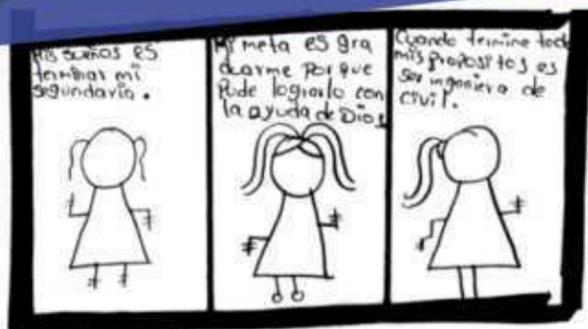


Imagen 2: Actividad diagnóstica 2: ¿Quién soy yo?

Como resultado de la segunda actividad, los elementos iconográficos incorporados en las viñetas, evidenciaron muchas dificultades en la comprensión e interpretación de la historieta, tan solo un porcentaje muy bajo, pudo añadir más de un contenido verbal, ya que, en su Imagen 3: Actividad diagnóstica 2: ¿Quién soy yo? 95 mayoría produjeron viñetas muy incompletas. En consecuencia, la inclusión del tebeo en el área, ha sido un recurso decorativo de un texto u actividad en clase.



Imagen 4: Actividad diagnóstica 3: El cómic

Un último aspecto a considerar de la actividad diagnóstica 3, fue el ejercicio de los tipos de cómic y el proceso que se entiende para su realización. La primera parte, se enfocó en determinar cuáles son los conocimientos de los estudiantes en los diferentes formatos del cómic, como: el manga, la novela gráfica, el web cómic, el cómic y la historieta.

Para la última intervención, se pudo observar y comprender los conocimientos del estudiante sobre la producción de un tebeo (Especificado a rasgos generales la variedad de géneros y su distinguible construcción). Este aspecto dio como resultado a 4 grupos de estudiantes que no lograron numerar correctamente las opciones: construir el texto y el

guion, además, dibujar el guion gráfico. Teniendo en cuenta que, desconocieron la terminología del guion gráfico o Storyboard utilizado tanto en el tebeo, como en la industria publicitaria y en la producción cinematográfica. Ambas actividades diagnósticas, plasman la insuficiente cercanía del estudiante con el tebeo en el aula, considerando que, no pueden señalar las particularidades de los diferentes rasgos específicos de los tipos de cómics, a excepción del manga. Aunque, al ser el manga el medio de lectura más popular en todo el mundo, cualquier lector o no lector puede detectar la singularidad de sus elementos. Esto quiere decir, que la distinción del manga y el webcómic, son productos de consumo muy populares en los estudiantes por la internet, en el que habitan un sin fin de viñetas, anime o imágenes caricaturizadas, esto quiere decir, que los estudiantes no poseen experiencia directa del tebeo como lectores asiduos dentro del aula.

Discusión

Por lo que se refiere a la unidad 4, se efectuó una prueba diagnóstica de salida, la asistencia de los estudiantes fue igual a la primera prueba, dado que, 23 estudiantes participaron en la sesión. Conforme al primer diagnóstico, la segunda prueba también se analizó con las categorías de análisis para la comprensión e interpretación de cómics. Después de leer y comprender la viñeta “Caen más líderes sociales” del caricaturista Matador, se incorporó en el examen seis preguntas a nivel literal e inferencial y una pregunta a nivel crítico.



Figura 5. Nivel de lectura literal



Figura 6. Nivel de lectura inferencial

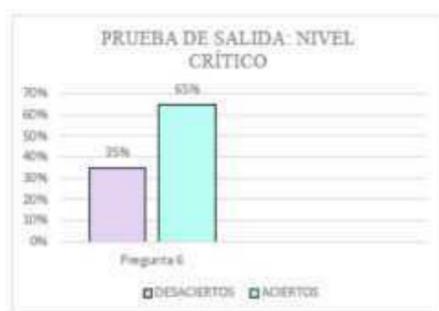


Figura 7. Nivel de lectura crítica

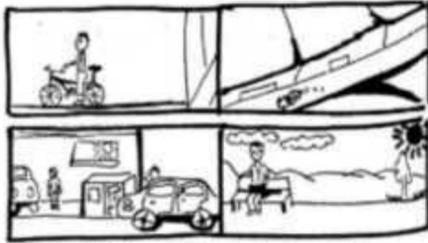


Imagen 3: Diagnóstico final, cómic: "Es un misterio"



Imagen 4: Diagnóstico final, cómic: "Amor absurdo"

Por otro lado, los tebeos no verbales abordaron catorce historias diferentes, y al tratarse de un formato con gran exigencia visual, se excluyó en el análisis el globo y el delta, como el contenido verbal. Por lo cual, estos catorce tebeos, conformaron cinco subcategorías de análisis: Planos y ángulos, ejecución del dibujo, gestualidad o estado de ánimo, códigos cinéticos y contenido paralingüístico.

Al igual que los dos últimos diagnósticos de entrada, la ejecución del trabajo se observó mediante 3 niveles de desempeño: bajo, regular y bueno. Las posibilidades expresivas de los planos y ángulos, fueron útiles para los estudiantes, porque pudieron enfocar las perspectivas de los hechos, el ambiente dramático y las emociones de los personajes. El



interior de cada viñeta, fue una cuadrícula en blanco con la que los estudiantes tuvieron la libertad para recrear mundos nuevos. Tal esfuerzo y comprensión del mismo, se demostró en la construcción de los tebeos, a través de un contenido textual hacia una representación gráfica.

En resumidas palabras, los cómics de cualquier temática o género, contienen una intención comunicativa compleja, donde el creador pone en manifiesto su dominio en los instrumentos gráficos y su capacidad expresiva, estructurada por los elementos verbo-icónicos. Por ende, los resultados de este segundo diagnóstico, puso en tela el esfuerzo estructurado e intencional en la creación de los cómics de los estudiantes, quienes implicaron las estructuras mentales de sus conocimientos previos, adquiridos a lo largo de las sesiones. No solo tomaron en práctica de forma significativa, historias que dieron vida a

las experiencias personales u otros medios cinematográficos, sino que, incorporaron el lenguaje verbo-icónico a partir de su propio ingenio, para producir en la lectura una mayor comprensión e interpretación según las necesidades narrativas.

Conclusiones

El desarrollo e implementación de esta investigación permitió a los estudiantes reconocer sus fortalezas y debilidades en el proceso de cada sesión. Por consiguiente, se presentaron diversos retos consecuentes a las necesidades particulares de cada uno, al mismo tiempo, estimuló la confianza en sus propias habilidades y experiencias previas, lo que ayudó a mejorar la participación en clase y a expresar lo que no entendían en el proceso.

En el desarrollo de este estudio, uno de los aspectos más importantes que ayudó a fortalecer la comprensión e interpretación de cómics, fue la planificación de actividades consecuentes a las experiencias previas de los estudiantes en contraste con el nuevo conocimiento. Lo que progresivamente determinó los contenidos a profundizar en las sesiones de clase. Cómo se puede constatar en las actividades de lectura, en el trabajo individual y en equipo, hubo una disposición de trabajo significativa, dado que, al principio de cada sesión los estudiantes contemplaron previamente los objetivos de las actividades en la “Ruta del cómic” con el fin de visualizar los contenidos desarrollados en sesiones anteriores y ensalzar los conocimientos previos de los estudiantes con las temáticas nuevas. A su vez, estos objetivos planteados, las actividades previas y el contenido visual explicativo, facultó a los estudiantes a concentrarse en tareas específicas, a comprender e interpretar la conceptualización del entorno social e histórico, a través de las diversas propuestas narrativas de los autores del cómic. En otras palabras, le permitió al estudiante tener el control de su propia comprensión e interpretación.

Por otra parte, el proceso de interacción entre la representación gráfica y la cotidianidad del estudiante, incentivó la necesidad de visibilizar y explorar en el lenguaje del cómic el entorno social, cultural y político de los jóvenes. Dentro de los hallazgos de la producción

del tebeo, se pudo constatar el potencial de los estudiantes en expresar el mundo y las relaciones humanas, incorporando los recursos, técnicas empleadas en la creación del guion y en los dibujos. Igualmente, pudieron conceptualizar el texto y producir historias con una estructura coherente, dotadas de significado. Lo que reafirmó la comprensión e interpretación del vínculo existente entre la imagen y lo verbal. Lo que reafirmó la comprensión e interpretación del vínculo existente entre la imagen y lo verbal.

Referencias Bibliográficas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. P. (1983) *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós. 325.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste ediciones.
- Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. (2006).
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Gubern, R. (1979). *El lenguaje de los cómics*. Barcelona: Ediciones Península.
- Hernández, N.K. (2019). *El cómic en la didáctica de la escritura: una experiencia con estudiantes de séptimo bachillerato de un colegio público de Floridablanca* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital]. Repositorio Institucional – Universidad Distrital.

Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. (1998). [http://www.mineduca
cion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)

Matador. (s.f.). *Fotos* [Página de Facebook]. Facebook. Recuperado el 26 de enero de 2019 de <https://www.facebook.com/matadorcaricaturista>

Mateos, M. y Suárez, S. (2019). El cómic como herramienta para desarrollar la expresión escrita en las aulas de educación primaria. El reto de la creación de materiales didácticos. Revista digital Asociación Cultural Tebeosfera, Sevilla. <https://www.tebeosfera.com/documentos/>

MIRZOEFF, Nicholas, "¿Qué es la Cultura Visual?" en Una Introducción a la Cultura Visual, Paidós, Barcelona, 2003 (1999), pág. 23.

Mirzoef, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. (P. G. Segura, Trans.). Paidós Ibérica. (Obra original publicada en 1999)

Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Serie lineamientos curriculares. [mineducacion.gov.co.
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf).

Mora, F. (2018). "El cerebro sólo aprende si hay emoción", Revista Educación 3.0. Edición N° 21.

Orlaineta, S., García-Salcedo, R., Sánchez, D. y Guzmán, J. (2012). Los cómics en la enseñanza de la Física: Diseño e implementación de una secuencia didáctica para circuitos eléctricos en bachillerato. *Lat. Am. J. Educ.* Volumen 6 (3), 466-481.

Rodríguez, J. (1977). *La función de la imagen en la enseñanza. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili

Rodríguez, J. (1988). *El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili

Sampieri, R, Fernández, C y Bautista, P (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª ed.). McGraw Hill.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Tourinho y Martins (2015). Circunstancias e injerencias de la cultura visual. (I. O. Rodríguez, Trans.). En Martins, R., Miranda, F., Oliveira, M., Tourinho, I., Vicci, G. (Eds). *Educación de la cultura visual*. (Tomo 1, pp. 21-37). Universidad de la República. <https://www.academia.edu/>