

El Comic como Recurso Didáctico para Fortalecer los Procesos de Comprensión Lectora

Marian Cordero Carcamo
María Alejandra Mejía Lora

Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura
Modalidad a Distancia
Montería
2021

El Comic como Recurso Didáctico para Fortalecer los Procesos de Comprensión Lectora

Marian Cordero Carcamo
María Alejandra Mejía Lora

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Lengua
Castellana y Literatura

Director

Universidad Santo Tomás
Facultad de Educación
Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura
Modalidad a Distancia
Montería
2021

Nota de Aceptación

NIRZA CHACON

Director

DANIEL MORENO

Evaluator 1

JAYSON MALAGÓN

Evaluator 2

Montería, Córdoba, día 6 de Septiembre de 2021

Tabla de Contenido

1. Justificación.....	7
2. Objetivos	11
2.1 Objetivo General	11
2.2 Objetivos Específicos	11
3. Marco Referencial	12
3.1 ¿Qué es el Comic?.....	12
3.2 ¿Cómo nace el dibujo del Comic?.....	13
3.3 Semiótica y Convenciones del Cómic.....	15
3.3.1 Convenciones Iconográficas del Cómic	16
3.4 Diferencias del Comic con otros tipos de Comunicación Gráfica	18
3.4.1 Comic y novela gráfica.....	18
3.4.2 Comic e historietas	18
3.4.3 Comic y Manga	19
3.4.4 Comic y Bande Dessinée.....	20
3.5 Exponentes Relevantes de la Comunicación Gráfica.....	21
3.5.1 Jack Kirby.....	21
3.5.2 Stan Lee	22
3.5.3 Alan Moore.....	23
3.5.4 Charles M. Schulz	24
3.5.5 Hayao Miyazaki	25
3.5.6 Akira Toriyama	26
3.5.7 Hergé	27
3.5.8 René Goscinny	28
3.5.9 Quino	29
3.5.10 Ernesto Franco	30
3.6 Comic como elemento motivador de la lectura.....	31
3.7 Proceso de Lectura Icónica.....	32
3.8 Comprensión Lectora en Estudiantes	33
4. El Cómic como Recurso Didáctico para Fortalecer la Comprensión Lectora.....	35

4.1 El Comic como estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura	35
4.2 El Comic como herramienta metodológica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de Primero de Bachillerato de la Unidad Educativa Municipal “Calderón”	
37	
4.3 Propuesta de secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura a través del cómic en los estudiantes de séptimo grado del instituto nacional Héroes y Mártires de la Reforma - Masaya, en el primer semestre del año 2019	39
4.4 El Comic: un pretexto para mejorar la lectura intertextual con estudiantes de grado séptimo	41
4.5 Impacto en la comprensión lectora que tiene el uso del cómic en los estudiantes de sexto (6°) grado del colegio Diocesano Monseñor Baltasar Álvarez Restrepo de Dosquebradas	45
4.6 El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica	47
4.7 Mejoramiento de la comprensión lectora a través del recurso didáctico de la imagen icónica	48
4.8 Fomentar el hábito lector a través del Comic	50
4.9 El comic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de Cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva, Unidad Educativa José Carrasco Torrico	
51	
4.10 Lectura de historietas para incentivar el hábito lector en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas de Maranura.....	54
5. Propuesta del cómic como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora... 56	
5.1 Naturaleza de la propuesta	56
5.2 Intencionalidad	56
5.3 Planeación	56
Bibliografía.....	64

Lista de Figuras

Figura 1 - Promedio Pruebas Saber 11 – IE Santa Rosa de Lima	8
Figura 2 - Pruebas Saber 11 – IE Santa Rosa de Lima.....	9
Figura 3 - Línea de dibujo pura	13
Figura 4 - Línea de dibujo modulada.....	14
Figura 5 - Los globos del texto.....	16
Figura 6 - Ilustración onomatopeyas	17
Figura 7 - The Eternals	22
Figura 8 - The Amazing Spider-Man	23
Figura 9 - The Swamp Thing.....	24
Figura 10 - Peanuts	24
Figura 11 - Animal Treasure Island.....	26
Figura 12 - Dragon Ball Z	27
Figura 13 - Tintin.....	27
Figura 14 - Astérix le Gaulois	28
Figura 15 - Mafalda	30
Figura 16 - Copetín.....	31
Figura 17 - Elaboración de cómics	37
Figura 18 - Prueba Escrita	52

Lista de Tablas

Tabla 1 - Fase de reconocimiento.....	56
Tabla 2 - Prueba de comprensión lectora	57
Tabla 3 - ¿Dónde está nuestro hogar?	58
Tabla 4 - Creo mi tira cómica favorita	59
Tabla 5 - Usando mi creatividad	60

1. Justificación

El quehacer educativo implica un proceso de actualización e innovación continua. El docente día a día asume nuevos retos en los cuales debe aprovechar y potenciar al máximo las capacidades de cada estudiante para lograr un verdadero proceso de aprendizaje significativo en el que el alumno es el protagonista. Iglesias, Lozano & Roldán (2018) sostienen que la innovación educativa está relacionada con la implementación de nuevos recursos y estrategias curriculares que involucran a todos los agentes de la comunidad educativa para así conseguir los resultados deseados.

En el aula, es el docente en primera instancia quien como mediador y guía del proceso de enseñanza aprendizaje, está llamado a elegir la estrategia más adecuada para los estudiantes. De esta manera logrará superar dificultades y barreras que impiden una verdadera apropiación de conocimientos. Es decir, la innovación educativa empieza desde adentro, desde las aulas; y cuando se hace referencia a las aulas no solo se está limitando a un espacio físico determinado, sino a cualquier medio que posibilite la interacción e intercambio de conocimientos y aprendizaje.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, es válido aseverar que, las estrategias pedagógicas son el pilar del quehacer docente. Es a través de este destacado elemento educativo que el educador, luego de valorar el conocimiento de los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje, decide cada acción a ejecutar y cada recurso didáctico y evaluativo, que le permitirá a los estudiantes aprender de manera adecuada y significativa, y al docente el alcance de los objetivos de aprendizaje planteados inicialmente.

Por lo anterior expuesto, teniendo en cuenta que el proceso de comprensión lectora es considerado complejo porque implica desarrollar habilidades para identificar palabras, significados, entender los contenidos de un discurso escrito para apropiarse de él en la estructura cognitiva ya existente, requiere cierto nivel de competencias estratégicas que permitan que los estudiantes entiendan y reflexionen sobre los mensajes escritos funcionales y literarios.

Ahora bien, según un estudio de la Universidad Javeriana citado por el Periodico El Tiempo (2021), los estudiantes colombianos tienen bajo nivel de comprensión lectora. Esta afirmación está respaldada por los resultados de las pruebas Pisa, evaluación que clasifica el desempeño en esta área en seis niveles, donde el nivel 1 es el más bajo y el nivel 6 el más alto. Según los datos recopilados, el 45,2 por ciento de los jóvenes en Colombia solo alcanzan el nivel 1, lo que muestra un desempeño bajo en este ámbito.

Este mismo resultado se constató en las pruebas Saber 2020, los estudiantes obtuvieron bajos resultados en comprensión lectora, ejemplo de ello se evidencia en el departamento de Córdoba, en la Institución Educativa Santa Rosa de Lima, el promedio del puntaje global que se reporta en una escala de 0 a 500 puntos, la institución obtuvo 244 puntos, frente al promedio general en Colombia el cual es 252, lo anterior implica que en las pruebas realizadas, los resultados obtenidos por el establecimiento educativo son considerablemente menores.

Figura 1

Promedio Pruebas Saber 11 – IE Santa Rosa de Lima

Nivel de agregación	Promedio	Desviación
Establecimiento educativo (EE)	244	42
Sede 1	244 ●	42 ●
Sede 1 / Jornada 1	244 ●	42 ●
Colombia	252 ▼	48 ●
ETC	259 ▼	49 ▼
Oficiales urbanos ETC	256 ▼	45 ●
Oficiales rurales ETC	232 ▲	37 ●
Privados ETC	290 ▼	50 ▼
GC 1 ETC	227 ▲	38 ●
GC 2 ETC	243 ●	40 ●
GC 3 ETC	282 ▼	46 ●
GC 4 ETC	312 ▼	44 ●

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES

Figura 2

Pruebas Saber 11 – IE Santa Rosa de Lima

► Información del establecimiento educativo		► Fechas que debe tener en cuenta:	
Establecimiento educativo	IE SANTA ROSA DE LIMA	Fecha de presentación del examen	Noviembre 07 de 2020
Código DANE	123001007160	Fecha de corte del SIMAT	Septiembre de 2020
Dirección	CL 22 A 13 55	Fecha de actualización de datos	Febrero 16 de 2021
Municipio - Departamento	MONTERÍA - CORDOBA		
Entidad territorial certificada (ETC)	MONTERIA		
Sector	Oficial		
Zona	Urbano		
Grupo de comparación (GC)	2		

Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES

Por tal motivo, nace esta investigación documental que tiene como objetivo conocer estrategias que resultan beneficiosas para fortalecer los procesos de comprensión lectora. En ese sentido, en el contexto educativo el uso de comics cobra especial relevancia como nueva forma de concebir el proceso formativo. Al respecto, Navarro (2020) afirma que al estudiar la comprensión lectora a través del cómic, se motiva la idea de incrementar la creatividad del estudiante y la concentración que se necesita para leer el texto e ir identificando las partes más importantes, lo que facilitaría el proceso de apropiación de conocimientos.

De igual forma, Barrero (2002) expresa que, como el comic está compuesto por un conjunto de signos con significados propios, se convierte en un excelente recurso didáctico que puede ser utilizado para motivar a los estudiantes ya que por su aspecto lúdico y las imágenes que contienen, logran que el niño mantenga su interés y gusto por la lectura. En el mismo sentido, Barreto, Sandoval & Martínez (2009) consideran que “el cómic es uno de los textos de mayor aceptación entre los estudiantes ya que cautiva su atención y los lleva a concentrarse más en la lectura generando un gran interés por la misma” (p.25).

Ahora bien, teniendo en cuenta que en los últimos años se viene integrando y dando importancia a la imagen a la hora de elaborar materiales didácticos; se consideró necesario

realizar un proceso de investigación documental que tuviera como objetivo la realización de un análisis de contenido para verificar si el cómic puede ser mecanismo idóneo para que los estudiantes fomenten competencias y habilidades comunicativas. Lo anterior se fundamenta en que este recurso integra contenidos visuales, expresiones gráficas novedosas, y que es probable que contribuya al desarrollo de las capacidades y habilidades comunicativas como cognitivas; esto teniendo en cuenta que los estudiantes se pueden apropiarse del cómic como una metodología activa de aprendizaje.

La investigación documental se realizó en bases de datos académicas en español tales como: Redalyc, Scielo, Latindex, Dialnet, y repositorios de universidades como la de Antioquia, Universidad de la Costa, Fundación Universitaria los Libertadores, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, etc., Palabras clave: cómic, estrategia didáctica, comprensión lectora, hábito lector. Los pasos de la revisión de la literatura se realizaron de la siguiente forma: en primer lugar se identificó una problemática, luego se realizó una delimitación conceptual y mapeo del tema, se especificó la estrategia de búsqueda, se identificaron las aproximaciones teóricas y metodológicas, se hizo una extracción de la información relevante del tema seleccionado y finalmente se hizo el análisis de la información. El tiempo empleado para la investigación fue de 5 meses aproximadamente, iniciando en el mes de marzo del año 2021.

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Analizar información documental relacionada con los beneficios del cómic como recurso didáctico para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes.

2.2 Objetivos Específicos

- Examinar las características del cómic y sus usos en el área de la educación.
- Identificar investigaciones relacionadas con el uso del cómic como recurso didáctico.
- Reivindicar el género de cómic como recurso de valor en los procesos de comprensión lectora.

3. Marco Referencial

3.1 ¿Qué es el Comic?

El comic es un medio de expresión que se vale de palabras e ilustraciones para transmitir un mensaje. Según Eco (1964), el cómic es utilizado por las masas porque emplea una serie de cualidades satíricas, estéticas y líricas que a su vez comunican una serie de valores y estilos de vida que reflejan los ideales de una sociedad en determinado espacio y tiempo y que a su vez comparten los lectores. En el cómic la imagen tiene gran relevancia porque se vale de una sucesión de representaciones y símbolos reconocibles que, al emplearse de forma frecuente para dar a entender ideas similares se transforman en un lenguaje.

Para Vilches (2014), el cómic adapta ciertos elementos de la narrativa literaria, como el capítulo, la secuencia y el episodio para articular unidades de espacio y de tiempo que apoyan la acción de la historia. Por tal razón, se considera que, junto a los dibujos animados, el cine y la novela, el comic forma parte del llamado grupo secuencial, que es aquel que trata de contar una historia que se prolonga en el tiempo, apoyado en un lenguaje y estructura narrativa que expresa con precisión las acciones y pensamientos de cada uno de los personajes. Los cómics se caracterizan principalmente por tener una narración, integrar elementos verbales e icónicos, tener convenciones y códigos gráficos como los globos y las didascálicas, tener una amplia difusión y, generalmente, entretener.

En cuanto a sus inicios, autores como Blay (2015) afirman que este puede tener sus primeros exponentes en los egipcios, teniendo en cuenta que ellos escenificaban muchos de sus mitos en ilustraciones y jeroglíficos que realizaban sobre hojas de papiro y paredes, en forma de tira. Asimismo, otro de los posibles orígenes apunta a los griegos, quienes realizaban representaciones mitológicas en vasos y vasijas de cerámica. Blay (2015) sostiene que se puede tener otra referencia en las *aucas* y *aleluyas*, que eran pequeños cuentos cortos que narran aventuras a través de ilustraciones sin incluir directamente el texto en la imagen sino que este se añadía a modo de explicación al pie de los grabados.

No obstante, Eco (1964) señala que el primer cómic de la historia tuvo su lugar a finales del siglo XIX en la tira de prensa “*The Yellow Kid and his new Phonograph*”, el día 16 de febrero de 1896, cuyo autor fue Richard Felton Outcalt, quien trabajaba para el periódico New York Journal. Esta fue la primera vez que se combinó la narración en secuencia de imágenes y la integración de palabras mediante globos de diálogos, sin embargo, su función era primordialmente recreativa. Posteriormente se fueron consolidando otros géneros tales como las aventuras, series negras y ciencia ficción con personajes como Superman en junio de 1938, y Batman en 1939.

Vilches (2014) indica que, inicialmente los cómics eran considerados de entretenimiento infantil. No obstante, la variedad de temáticas y protagonistas que pueden ser personajes reales, ficticios, superheroes, animales, etc., ha generado atención en medios de comunicación, críticos literarios y docentes universitarios para acercarse a la curiosidad del cómic, incluso, manifiesta el autor que esta es considerada una auténtica edad de oro en lo que al cómic respecta.

3.2 ¿Cómo nace el dibujo del Comic?

Según Barbieri (1993), la imagen del cómic es una producción que se divide en dos fases que son el lápiz y la tinta. En la fase del lápiz, el dibujante piensa y crea con lápiz la imagen; no obstante, en la etapa del entintado, no siempre se efectúa por el mismo autor, en ocasiones el dibujante hace su dibujo y lo lleva a un especialista para poner el color. Según el autor citado, el dibujo del cómic puede usar dos tipos de líneas desde el punto de vista del espesor que son la línea pura, que se obtiene a través de rotuladores o *rápido-graph* que tiene un espesor uniforme y permite identificar lo que forma parte de la figura y lo que forma parte del fondo y la línea modulada que no tiene un espesor uniforme sino que es engrosada o estilizada en algunos tramos y genera un efecto tridimensional en el dibujo; es decir, no es solo una línea contorno sino que comparte información según las características del relleno. Ver ejemplo *figura 3 y 4*.

Figura 3

Línea de dibujo pura



Fuente: Altan. Ada en la Jungla, tomado de Barbieri (1993)

Figura 4

Línea de dibujo modulada



Fuente: Calvin y Hobbes, tomado de Barbieri (1993)

Según Barbieri (1993), en la *figura 3*, la imagen del hombre suspendido del paracaídas se da una línea de forma continua y uniforme teniendo igual espesor en todos sus puntos; no obstante, en la *figura 4*, señala el autor que la línea que define los ojos del tigre, puede hacerse más espesa o más fina, igualmente en las manos es más espesa mientras que

el dibujo de las líneas del cuaderno es más fina. Es espesa cuando bordea la mesa pero es más fina en el dibujo de la lámpara.

Para Barbieri (1993), el uso de cada línea dependerá de lo que quiere comunicar el autor, ya que no siempre querrá que sus imágenes sean muy informativas o implicadoras sino que cada uno tiene su modo de presentar lo que cuenta. Por ejemplo, puede utilizar la línea pura para dar un efecto de distanciamiento o alejamiento del relieve de la imagen, para poner en evidencia o resaltar otros elementos en el cómic como el diálogo o la construcción narrativa.

3.3 Semiótica y Convenciones del Cómic

El cómic se apropia de una serie de convenciones únicas para así establecer significaciones a través de representaciones, utilizando técnicas y formas como las de la fotografía, el cine y la pintura para finalmente fusionar el código lingüístico con el código icónico, de acuerdo con lo que se quiere comunicar. Según Eisner (2009), “el formato del cómic presenta un montaje de palabras e imágenes, por lo tanto, es requerido del lector ejercitar habilidades interpretativas tanto verbales como visuales teniendo en cuenta que el régimen artístico y el régimen literario se superponen mutuamente” (p. 269). En definitiva, para Cuñarro & Finol (2013) el lenguaje del cómic resulta de la fusión de los grafemas, con el código icónico (imágenes), donde cada uno complementa al otro formando un código de mayor complejidad y universalidad.



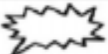

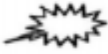



En cuanto a las convenciones, se tiene que el globo es utilizado para representar los pensamientos de los personajes de forma gráfica. Por lo general, se hace uso de la forma de óvalo apuntando al personaje. Vilches (2014) sostiene que los globos deben leerse en una secuencia ordenada y siguiendo las convenciones del texto para que se entienda con claridad lo que se quiere comunicar. En el mismo sentido, Cuñarro & Finol (2013) indican que “los globos deben ser leídos en una secuencia específica para saber quién habla primero, se refieren a nuestro conocimiento subliminal de la duración del diálogo; se leen siguiendo las

mismas convenciones que el texto, es decir, de izquierda a derecha y de abajo a arriba” (p. 271).

Sostiene el autor en mención que, en sus inicios, las representaciones del globo eran una cinta saliendo del personaje; luego, se le dio más relevancia al punto de contribuir directamente a la narración. Es decir, se empezó a utilizar de una forma más extensa, agregando significado y transmitiendo emoción al diálogo. Aunque, se debe señalar que en sus inicios el texto se figuraba en cartuchos que eran rectangulares situados fuera del panel o a modo de inciso dentro del mismo, se distinguía del globo por su forma y función, ya que aportaba información adicional del contexto.

Figura 5

Los globos del texto

	Este es el globo más básico, no tiene ninguna connotación especial y es el que se utiliza más comúnmente.
	La sustitución de la flecha por pequeñas burbujas que suben hasta el globo, generalmente indican pensamiento (diálogo interno).
	Los picos asimétricos y la forma irregular de este globo se utilizan para representar ruidos estruendosos o gritos.
	La forma ondulada, o de nubes pequeñas que van creciendo hasta conformar una nube de mayor tamaño, generalmente representa sueños o recuerdos.
	Los picos asimétricos de forma irregular, con un rayo en vez de una flecha de una flecha, normalmente indican que se trata de la televisión, la radio o algún otro medio electrónico.
	El globo con múltiples flechas sirve para indicar que varios personajes hablan simultáneamente y por lo general en un mismo orden de ideas.
	se utiliza para expresar frases o pensamientos, encadenados o simultáneos.
	Indica miedo, temblor involuntario por enfermedad, frío o pánico, también es utilizado para denotar susurro.

Fuente: Cuñarro y Finol (2013)

3.3.1 Convenciones Iconográficas del Cómic

Como convención iconográfica utilizada en el cómic se tiene a la metáfora visual, a través de ella el dibujante expresa el estado emocional y psíquico de cada uno de los

personajes. Para tal fin, utiliza de forma metafórica signos icónicos tales como: interrogantes (para representar dudas), bombillas (para representar una idea brillante), etc. Vilches (2014) afirma que, para interpretar correctamente una metáfora visual, esta debe estar enmarcada dentro del contexto o marco cultural de determinado espacio y en determinado tiempo. Lo anterior, se fundamenta en que la lectura de los ideogramas varía según las diversidades culturales. Aunque, algunas metáforas visuales son bastante comunes, ya que pasaron a formar parte de las convenciones lingüísticas del cómic.

Igualmente, la onomatopeya hace parte de las convenciones del cómic, a través de ella se simbolizan sonidos generados por agentes exteriores a los personajes. Representativamente se considera que entre más grande sea, más ruidosa e intensa es; igualmente se le da profundidad utilizando diversos colores. Eco (1964) plantea que mediante el uso de la onomatopeya se logran experiencias previas en el lector al familiarizar sonidos con experiencias similares de su contexto.

Figura 6

Ilustración onomatopeyas



Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, los paneles o viñetas son consideradas una convención que señala pictográficamente el espacio que separa una viñeta de la otra. Para Vilches (2014) este

espacio acotado y escénico recoge una acción dibujada y en ocasiones un texto, incluso, la coexistencia del lenguaje icónico y verbal. La canaleta o membrana es la que se encarga de separar una viñeta de la otra. Igualmente, el cómic moderno ha hecho uso de otras convenciones como son: el movimiento a través un solo panel que represente determinado periodo a través de imágenes, las formas humanas y el lenguaje corporal que se encarga de la comunicación no verbal de los personajes a través de gestos, expresiones faciales y posición del cuerpo.

3.4 Diferencias del Comic con otros tipos de Comunicación Gráfica

3.4.1 Comic y novela gráfica

Según Blay (2015), el cómic y la novela gráfica tienen distintas reglas literarias. Por lo general el cómic se publica de forma periódica, son más extensos y cada número o entrega puede contener un pequeño fragmento que finaliza en meses. Adicional, utilizan un método de encuadernación llamado encuadernado. En cuanto a la trama, el cómic es episódico, cuando se trata de temáticas relacionadas con superhéroes, entre más famosos sean, más números tendrá y más se extenderá en el tiempo toda vez que las entregas se hacen en episodios cortos.

Por su parte, la novela gráfica cuenta una trama con detalle en uno o dos libros. Es decir, la historia es más extensa y puede ser compleja en ocasiones. En cuanto a la apariencia es similar a la novela tradicional; es decir, tienen una tapa dura o blanda. Otra gran diferencia es que la novela gráfica puede estar dirigida a un público más adulto, toda vez que en ocasiones hace referencias a temas relacionados con sexo de manera explícita y no apta para el público infantil.

3.4.2 Comic e historietas

Según Cusba (2019), no hay ninguna diferencia entre el cómic y la historieta, toda vez que la traducción del cómic al español significa historieta. No obstante, señala la autora

en mención que en el mundo del cómic, después de la muerte de Superman en los años noventa, se hizo una diferenciación entre la historieta en español y la historieta en inglés; en ese sentido, la historieta se identifica como una tira cómica que hace parte del comic.

Entonces, la diferencia radica principalmente en que el cómic no es secuencial, no es necesaria una secuencia cronológica. En cambio, las historietas son cortas, precisas y es necesaria una secuencia cronológica. Igualmente, contiene pocas imágenes con un fin humorístico, ejemplos de esto son Garfield, Mafalda o Charlie Brown.

3.4.3 Comic y Manga

Al contrario del cómic que tiene un origen estadounidense, el manga se desarrolló en Japón. Romero (2014) indica que el término “manga” hace referencia a las tradicionales historietas japonesas y cuya traducción literal es dibujo irresponsable. Rodríguez (2021) ubica el origen del manga en el período comprendido entre 1790 y 1912, que coincide con la llegada de inmigrantes occidentales a Japón y el aumento de popularidad del estilo de dibujo japonés característico del manga. Por lo tanto, el manga se da inicio por la combinación del arte gráfico tradicional japonés y la historieta occidental.

Con relación al término, Fernández (2020) afirma que el creador del término “manga” fue el pintor Hokusai Katsushika, un maestro del Ukiyo-e y, según Calvo (2016), uno de los artistas más prestigiosos del Japón y el artista japonés más internacional. El término fue usado por primera vez cuando Hokusai Katsushika publicó su compendio de ilustraciones bajo el título Hokusai Manga, las cuales reproducen situaciones cotidianas junto a comentarios humorísticos.

Martí (2021) informa que el manga se clasifica de acuerdo al segmento de población al cual está dirigido, usando términos nipones para su identificación. En ese orden de ideas, la clasificación contempla Kodomo Manga (niños pequeños), Shōnen Manga (chicos adolescentes), Shōjo Manga (chicas adolescentes), Seinen Manga (hombres jóvenes y adultos) y Josei Manga (mujeres jóvenes y adultas).

Acerca de las características del manga, Tempone (2020) comenta que son rasgos específicos de un manga los ojos grandes y expresivos, las siluetas esbeltas, la piel muy blanca y los uniformes escolares de estilo nipón. Los personajes tienen rasgos humanos y se les imprime mucha emoción, buscando así que el público lector se identifique con ellos. Las revistas combinan caricaturas con ambientes realistas, contando con diversidad de transiciones entre las ilustraciones y se imprimen en papel de menor calidad, muchas veces reciclado y en blanco y negro, con color únicamente en la portada. Además, la lectura de las páginas se realiza de derecha a izquierda.

Rakute Kitazawa es considerado el primer mangaka profesional y uno de los creadores del manga moderno, desarrollando su trabajo a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Sin embargo, no sería hasta después de la Segunda Guerra Mundial que el manga tomaría la relevancia que tiene actualmente. Rodríguez (2021) considera que el principal responsable del ascenso del manga es Osamu Tezuka, quien reconsideró lo que era el manga y la forma como se contaban las historias, empezando a desarrollar historias más elaboradas y complejas, lo cual se reflejó en obras cumbre como Astroboy, Kinba el León Blanco y La Princesa Caballero.

3.4.4 Comic y Bande Dessinée

El Bande Dessinée o Historieta franco-belga hace referencia a los trabajos de historietas desarrollados en Francia, Bélgica y Suiza. Illescas (2020) establece que el cómic europeo es asociado con el término Bande Dessinée por el impulso sociocultural que tienen las historietas en la escena de Francia y Bélgica. Y precisamente cada uno de estos países desarrolló su propio núcleo de interés: las historietas francesas entre las que se destacan las desarrolladas en torno al personaje Astérix y las historietas belgas entre las que se destacan las desarrolladas en torno al personaje Tintín.

Durante la Segunda Guerra Mundial, el cómic norteamericano tuvo gran acogida en algunos países europeos, donde las fuerzas aliadas tenían control. Sin embargo, al finalizar

la contienda y como mecanismo para mantener autonomía cultural frente a los estereotipos de la cultura norteamericana, editoriales decidieron lanzar nuevamente publicaciones de historietas y desarrollaron álbumes de recopilación de tapa dura, con las series favoritas de los lectores.

La Historieta franco-belga desarrolló dos escuelas principales, la escuela Bruselense y la escuela de Marcinelle, cada una con sus particularidades. A nivel general, la historieta europea se presenta generalmente encuadrada en tomos de tapa dura de entre 42 y 50 páginas, con alto nivel de detalle en el dibujo, historias con guiones minuciosamente elaborados y permeabilidad en el estilo. Otra característica interesante está en la posibilidad de leerse cada historia en forma independiente, así hagan parte de una serie.

3.5 Exponentes Relevantes de la Comunicación Gráfica

3.5.1 Jack Kirby

Jack Kirby fue el nombre artístico de Jacob Kurtzberg, un dibujante de comic estadounidense nacido en New York el 28 de agosto de 1917 y fallecido en Thousand Oaks el 6 de febrero de 1994, y considerado uno de los creadores más importantes de la historia del comic book estadounidense, y el diseñador de superhéroes por excelencia. Torres (2017) asegura que Kirby fue el dibujante más trascendental del comic durante el siglo XX, al punto que su obra se extendió a otros medios de comunicación y su herencia de mantiene imborrable en el tiempo.

Respecto al estilo de dibujo, Fandom (2011) considera que Kirby deseaba contar historias emocionantes a través de caricaturas realistas o semi-realistas, con una concepción de anatomía contraria a la fisiología real que a la vez fuera identificable y causará efecto, transmitiendo la idea de que los personajes se encontraban en movimiento, pero en ningún momento tenía la intención de imitar la realidad o suministrar una representación exacta de ella. Desde ese punto de vista, era un vanguardista que creaba historias fabulosas para las generaciones futuras.

Figura 7

The Eternals



Fuente: Amazon.es

3.5.2 Stan Lee

Stan Lee fue el nombre artístico de Stanley Martin Lieber, un guionista y creador de personajes de comic, nacido en New York el 28 de diciembre de 1922 y fallecido en Los Ángeles el 12 de noviembre de 2018. Considerado un emblema y exponente fundamental en el desarrollo de personajes, que tenían como característica principal el debate moral que sufrían constantemente. Además, los personajes eran sumamente complejos y realistas. Bajo ese aspecto, Carrasco (2020) considera que el legado de Stan Lee será eterno gracias a la creación maravillosa de personajes reconocidos, estructurando una mitología completa en torno a ellos.

Kandell & Webster (2018) consideran que Lee fue un impulsor de la popularidad del comic desde la década de los 70 y contribuyó al crecimiento de la compañía Marvel, hasta convertirla en un titán a nivel internacional de dicha industria. Gracias a su influencia, Marvel transformó el mundo de las historietas al presentar personajes con defectos e inseguridades similares a las personas comunes, así como la percepción de las preferencias y fundamentos sociales, características de personalidad que no presentaban superhéroes desarrollados con anterioridad.

Figura 8

The Amazing Spider-Man



Fuente: Androidphoria

3.5.3 Alan Moore

Alan Moore es un escritor y guionista de cómics británico nacido en Northampton el 18 de noviembre de 1953 y considerado por Parkin (2009) como el más sobresaliente escritor de comic de todos los tiempos, mención que comparte Koch (2020), quien lo cataloga como uno de los creadores de historietas más respetados de la historia. A su vez, es calificado como uno de los mayores impulsores de la industria de las historietas, gracias a sus innovadoras creaciones.

Desde una perspectiva formal, la obra de Alan Moore es considerada de altísimo nivel y reconocida por implementar innumerables técnicas narrativas que han contribuido a ampliar las facultades expresivas del medio, tales como elipsis forzadas, paralelismo de texto e imágenes, intercontextualización de elementos ajenos a la historia, etcétera. El uso de estos recursos genera debate, ya que para muchos son una cortina para disimular una historia mal elaborada, mientras para otros añaden una cubierta compleja al contexto de la obra, sirviendo de antesala a la historia central. A nivel conceptual, Moore ha explorado temas que van desde la investigación psicoanalítica del superhombre como lo plantea Nietzsche (2004), hasta un disimulado estudio sobre los conceptos de libertad y libre albedrío.

Figura 9

The Swamp Thing



Fuente: lanocheamericana.net

3.5.4 Charles M. Schulz

Charles Monroe Schulz fue un historietista estadounidense nacido en Minneapolis el 26 de noviembre de 1922 y fallecido en Santa Rosa el 2 de febrero de 2000, autor de la tira cómica Peanuts y considerado, según García (2010), el dibujante de historietas más exitoso de la segunda mitad del siglo XX, gracias a la sencillez de sus personajes y el mensaje que transmitía cada uno de ellos. Otro aspecto importante recae en el hecho de introducir la vida cotidiana en las historias y que en estas nunca aparecen adultos.

La obra de Schulz no es considerada una historia clásica de comics sino una historia de la cultura de la población contemporánea. Al respecto, Sánchez (2015) afirma que el estilo minimalista y el humor empleado en las historietas, se ajustaba al deseo de las personas. Además de eso, y aunque las historias rayaban en lo inverosímil, mostraban las penas y dudas que podían afectar a un individuo normal, lo cual permitía que algunos proyectarían sus vidas en los personajes.

Figura 10

Peanuts



Fuente: Peanuts Wiki

3.5.5 Hayao Miyazaki

Hayao Miyazaki es un director de cine, animador, mangaka, producto de anime e ilustrador japonés nacido en Tokio el 5 de enero de 1941, y catalogado por algunos críticos como el más talentoso creador de películas animadas de la historia, gracias a la profundidad y el nivel artístico de la obra. Para desarrollar sus dibujos, Miyazaki mezcla manga para chicas (Shōjo), manga para chicos (Shōnen) y manga para niños (Kodomo).

Una característica de la obra de Miyazaki se observa en la inclusión de mensajes antibélicos y el abordaje de temas complejos que incluyen al ser humano, la naturaleza, el progreso, el individualismo y la responsabilidad, lo cual permitió, según Flores (2021), que el manga y el anime japoneses fueran observados y valorados en todos los rincones del planeta, reconociendo el gran valor artístico. La obra contiene elementos claramente reconocibles, entre los que se destaca el hecho de que la mayoría de las obras tienen como protagonistas a mujeres debido a la posibilidad que tienen ellas de adoptar posturas elegantes y causar mayor impacto en el público.

Las historias de Miyazaki suelen presentar protagonistas jóvenes que realizan, durante la trama y completamente solos, la transición de la niñez a la madurez, dejando al final de cada obra un mensaje de optimismo. Otro elemento identificable está asociado a los

escenarios en los cuales se desarrolla la trama de sus obras, mostrando la coexistencia entre la naturaleza y la humanidad.

Figura 11

Animal Treasure Island



Fuente: Ghibli Blog

3.5.6 Akira Toriyama

Akira Toriyama es un mangaka y diseñador de personajes japonés nacido en Nagoya el 5 de abril de 1955 y reconocido por la crítica como uno de los artistas que transformó la historia del manga, debido a la influencia y popularidad de sus obras. Su obra más famosa es Dragon Ball que es considerado el manga más famoso del mundo y, según García (2021), responsable de impactar la niñez de más de tres generaciones.

Cárdenas (2020) afirma que la obra de Toriyama ha modificado la configuración del manga moderno, fundamentando las bases para el inicio de las historias, con personajes que se desarrollan en ambientes divertidos que poco a poco se transforman en ambientes caóticos y violentos. Los personajes muestran un proceso de crecimiento y madurez que se refleja en la forma de afrontar los inconvenientes que se les presentan. Respeto al dibujo, presenta trazos muy limpios con grandes picos de calidad que se reflejan principalmente en la presentación de los movimientos y actitud en artes marciales.

Figura 12

Dragon Ball Z



Fuente: <https://guiltybit.com/>

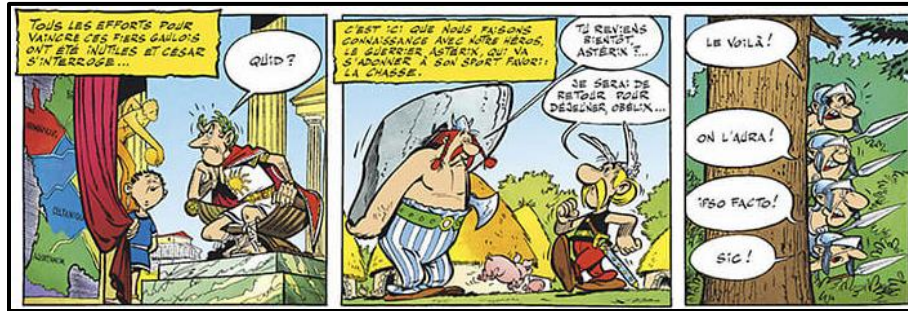
3.5.7 Hergé

Hergé es el seudónimo de Georges Prosper Remi, un historietista belga nacido en Etterbeek el 22 de mayo de 1907 y fallecido en Woluwe-Saint-Lambert el 3 de marzo de 1983, creador de la figura de Tintin, catalogado por Villa (2019) como uno de los personajes más famosos del siglo XX. Para Cuadrado (1999) Tintín se ha convertido en protagonista de la cultura universal, mostrando una disposición para combatir las injusticias y una valentía para enfrentar al opresor y afrontar el desafío donde este se presente.

Iriarte (2016) plantea que Hergé, a través de Tintín, sembró en la conciencia de la sociedad la semilla de su legado: el coraje para denunciar los crímenes, las injusticias y los engaños, esto a pesar de su controvertida filiación política. Por otro lado, Peeters (1990) señalaba que Hergé ha sido el historietista más estudiado del Siglo XX lo que ha llevado a que existan infinidad de libros y tratados acerca de él y de su obra. Asimismo, utilizó su obra para alertar sobre los defectos de los sistemas totalitarios y para cuestionar la falta de solidaridad de la sociedad frente a los indefensos y desvalidos.

Figura 13

Tintin



Fuente: bdfugue.com

3.5.9 Quino

Quino es el seudónimo de Joaquín Salvador Lavado, un humorista gráfico e historietista argentino, nacido en Mendoza el 17 de julio de 1932 y fallecido en Mendoza el 30 de septiembre de 2020, reconocido con el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades, galardón concedido a la persona cuya actividad creadora genere una aportación significativa a la cultura universal en los campos de la Comunicación y las Humanidades, y la Ordre National de la Légion d'honneur (Orden Oficial de la Legión de Honor), máxima distinción que concede el gobierno francés para exaltar la conducta y los méritos excepcionales en el servicio a la nación realizado por un civil.

Su personaje más icónico fue Mafalda, una niña de seis años de juventud progresista y representante de la clase media argentina, preocupada por la humanidad y la paz mundial, y que se subleva contra los mayores y su mundo. Smink (2020) asegura que Mafalda es un icono nacional para Argentina y un fenómeno mundial, debido a que sus sagaces y mordaces reflexiones sobre algunos temas como el capitalismo y la economía se encuentran aún vigentes a pesar del paso de los años.

Victorieux (2020) explica que la visión de Quino era concisa, haciendo uso de pocos cuadros, diálogos cortos e imágenes sencillas. Los protagonistas de sus historias eran personas comunes, con preocupaciones reales. Haciendo uso de un humor ácido y cínico abordaba diferentes temas, con una visión pesimista de la existencia humana, situación que no es impedimento para que sus historias contengan ternura y una muestra de simpatía por

las víctimas de la vida, sin desconocer sus errores y limitaciones. Para Pérez (2020), Quino removi6 conciencias y origin6 meditaciones sobre el ser humano del siglo XX, y gracias a un estilo incisivo, soñador, ingenioso y crudo, ha servido de referente e inspiraci6n para muchas personas.

Figura 15

Mafalda



Fuente: Guía Infantil

3.5.10 Ernesto Franco

Ernesto Franco fue un historietista y dibujante colombiano, nacido en Bogotá el 28 de septiembre de 1928 y fallecido en Bogotá el 18 de julio de 2017, considerado el decano de las tiras cómicas en Colombia. El Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones le otorgó la condecoración “Manuel Murillo Toro” en el grado Oro, como reconocimiento por sus importantes aportes en el campo del periodismo y las comunicaciones, además de sus innegables capacidades como creador.

Ernesto Franco es el creador de Copetín, el personaje de tira cómica más reconocido y recordado en Colombia. Copetín era un niño de la calle (llamado gamín en Colombia) que se mofaba de políticos y adinerados, así como de los problemas sociales en ciudades y el país, buscando de esta forma crear conciencia en los lectores sobre la situación de los niños en condiciones de vulnerabilidad.

Figura 16

Copetín



Fuente: Pinterest

3.6 Comic como elemento motivador de la lectura

Chato & Barrero (2019) afirman que uno de los desafíos más importante que tiene el sistema educativo está asociado a asegurar la obtención de las competencias lectoras por parte de los estudiantes, meta que se puede alcanzar haciendo uso de recursos apropiados sumados a los nuevos métodos de enseñanza aplicados en las instituciones educativas. Desde ese punto de vista, el comic se proyecta como una herramienta propicia para animar a la lectura. Al respecto, Illescas (2020) considera que el comic o historieta puede tener un aprovechamiento didáctico porque su lectura genera interés en niños y jóvenes.

Rodríguez (1988) comparte dicha opinión, al establecer que el comic nace como una herramienta para el entretenimiento y la diversión, pero las necesidades sociales lo han conducido al campo de la educación, ubicándolo como un instrumento para la enseñanza divertida. Dentro de este uso didáctico, destaca el proceso de analogía perceptual de índole visual que se puede desarrollar gracias a la historieta. De esta forma, el comic contribuye a establecer relaciones entre el personaje, su entorno y el del lector, situación que proporciona, según Eco (1982), percepción racional al lograr una captación y procesamiento de información gracias a las imágenes.

De esta forma, el comic cautiva a los posibles lectores al presentarse de modo flexible, jovial, atrayente y vistoso, fomentando la práctica de la lectura gracias a sus narrativas visuales, al tiempo que contribuyen al mejoramiento del vocabulario al permitir asociar a las palabras con su significado, además de intensificar la capacidad de raciocinio al realizar el procedimiento de asociar textos con imágenes. Al respecto, Caraballo (2019) afirma que leer historietas fomenta el placer y hábito de la lectura porque, además de ser fáciles de leer, resultan muy entretenidos para los niños, cimentando de esta forma el placer por la lectura.

3.7 Proceso de Lectura Icónica

El proceso de desentrañar el sentido o tratar de interpretar una imagen no es algo sencillo. Por el contrario, es una tarea compleja que implica apreciar la imagen para asociarla con la realidad y con la intención comunicativa del autor de la misma. Requiere entonces un proceso de comprensión, interpretación y análisis de la información que se le está entregando al agente receptor. El propósito, entonces, es el de lograr obtener una idea coherente, ordenada y jerárquica que posibilite el aprendizaje de los elementos tanto implícitos como explícitos de una imagen.

En ese orden de ideas, la observación y percepción de las imágenes, permite a los estudiantes desarrollar procesos cognitivos analizando el contexto y los elementos que lo circundan apropiándose de un pensamiento nuevo y genuino para que finalmente logre desplegar una narración estructurada, coherente y crítica de lo que percibe en su entorno. Al respecto, Morales, Tarango & Machin (2017) consideran que la alfabetización visual está orientada a que los estudiantes estén en la capacidad de desarrollar competencias de lectura de imágenes icónicas de forma crítica para asociarlas con una realidad o significado. Consideran los autores precitados que:

El lenguaje visual ayuda al individuo en su desarrollo cognitivo y aprendizaje, tanto de su lenguaje, como de diversas disciplinas, pues el interpretar imágenes fijas implica desarrollar habilidades para encontrar herramientas en la identificación y

predicción de supuestos o hipótesis aplicables en el estudio de otros tipos de textos. (Morales, Tarango & Machin, 2017, pág. 346)

Así las cosas, los procesos de formación educativa demandan por parte de los docentes, acostumar a los estudiantes a analizar contenidos académicos haciendo uso de imágenes, utilizando para tal fin, estrategias reflexivas, críticas e investigativas para así crear un modelo de lectura de imágenes que fomente la comprensión textual, brindando la posibilidad de analizar con exactitud y detalle de lo que realmente quiere comunicar una imagen.

3.8 Comprensión Lectora en Estudiantes

Se define la lectura como un proceso complejo que requiere verse como una forma continua y constante de aprendizaje y no como un acto mecánico o memorístico. Desde la edad preescolar, los niños progresivamente van desarrollando cada una de las dimensiones entre las que se destacan la comunicativa, y a través de ella expresan sentimientos y emociones y tratan de darle sentido a la realidad y a fenómenos observados en su contexto.

Ahora bien, respecto a las competencias comunicativas o de lenguaje, el Ministerio de Educación Nacional (2006) ha establecido en sus lineamientos curriculares que, en educación básica y en lo referente al estándar básico de comprensión e interpretación textual de los estudiantes, estos deben comprender e interpretar varios tipos de textos, clasificar las tipologías textuales, seleccionar el procedimiento adecuado para escribir un texto empleando enlaces gramaticales que aseguren cohesión; asimismo, debe reconocer los distintos procedimientos de los géneros literarios para plantear hipótesis de lectura para interpretarlos adecuadamente.

Es decir, que, a partir de la comprensión e interpretación textual, los estudiantes se reconozcan como lectores críticos, estableciendo relaciones de diferencias y semejanzas de diferentes tipos de textos, así como interpretando documentos que tienen su origen en tradiciones orales como parábolas, relatos mitológicos, leyendas, etc. Al respecto, Rondón

(2014) considera que existen diferencias entre lectura académica y lectura crítica, al considerar a la primera como destreza cognitiva para la interiorización y transformación de saberes, mientras la segunda guarda relación con elementos que requiere un individuo para entender mejor las cosas, a partir de aspectos personales, afectivos y sociales.

En cuanto a los lectores críticos, autores como Cassany (2003) consideran que el lector crítico asume que existen múltiples interpretaciones, y adecúa su manera de leer a cada contexto al observar al autor, su intención con el texto, su posicionamiento, lo que busca comunicar con éste, el lector ideal a quién está pensado, el tipo de discurso que se maneja en la narración y las voces que aparecen, entre otros. “Cualquier discurso tiene un autor y éste está situado en una comunidad cultural, en un lugar y un momento. Leer es, pues, saber comprender sus puntos de vista y contrastarlos con los nuestros” (Cassany, 2009, pág. 81). Por lo tanto, para Cassany (2006), el significado de un texto no se encuentra en el libro ni en el documento, sino en la mente del lector.

Para Vásquez (2014), la lectura crítica es la herencia de los maestros incrédulos, que aceptaron las sugerencias de revisar las verdades absolutas y las doctrinas totalitarias. Desde ese contexto, un lector crítico tiene agudizadas la perspicacia, que lo capacita para encontrar mensajes subyacentes, y el recelo, que le facilita descubrir engaños o falsedades en los escritos, así como intentos de manipulación por parte del autor. “Un lector crítico ha afinado algunos procesos de pensamiento: la inducción, la deducción, la inferencia. Tiene habilidades para establecer relaciones lejanas, y dispone de un repertorio de técnicas argumentativas” (Vásquez, 2014, pág. 12).

4. El Cómic como Recurso Didáctico para Fortalecer la Comprensión Lectora

4.1 El Comic como estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura

Para realizar la presente investigación documental, fue necesario soportar con aportes de diversos autores que desde sus áreas de conocimiento han implementado en el aula el uso del cómic para mejorar los procesos de lectura. En primer lugar, Porras, Fontalvo & Vélez (2020) realizaron la investigación titulada “El cómic como estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura” que se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Nuestra Señora de las Nieves de la ciudad de Barranquilla. Los investigadores evidenciaron que debido a los resultados de las pruebas Saber del año 2019, se observó que los estudiantes de la institución no están en la facultad de alcanzar los niveles mínimos de competencia en lectura crítica, por tal razón, haciendo uso del paradigma sociocrítico, seleccionaron una muestra de 20 estudiantes para implementar la estrategia didáctica del cómic y posteriormente verificar si la misma resulta ideal para mejorar los procesos de lectura.

La investigación se llevó a cabo en varias fases. La primera fase consistió en la selección de la población objeto de estudio que correspondió a los estudiantes del grado tercero de básica primaria Colegio Nuestra Señora de las Nieves. En la fase dos, se realizó la socialización del proyecto investigativo con la comunidad educativa, incluyendo a la muestra seleccionada. Luego, a través de sesiones sincrónicas a través de la plataforma Zoom, se buscó contextualizar los intereses en lectura de los estudiantes haciendo uso de cómics para el desarrollo de las competencias lectoras, para después invitar a los estudiantes a crear sus propias historias plasmadas en cómics. Finalmente, se hizo socialización de cada uno de los cómics elaborados por los estudiantes.

Para analizar el impacto que la estrategia generó en los estudiantes, inicialmente se realizó un test de caracterización del nivel de comprensión lectora y fluidez de los estudiantes dentro de esta se buscó: la calidad de lectura, la comprensión y la velocidad de lectura, esta última se clasificó con los criterios de Lento (L), Muy Lento (M L) u Óptimo (O) y Rápido

(R), dentro de los puntos a evaluar al estudiante se esperaba que leyera de 85 a 89 palabras por minuto.

Los resultados obtenidos evidenciaron que más del 50% de la población objeto de estudio lee muy lento; por tal razón, son pocos los estudiantes que llegan a un nivel óptimo de lectura, en cuanto a la calidad de lectura, los estudiantes se clasificaron en rangos bajos, y en cuanto a la comprensión lectora, el número de preguntas correctas en el test de 5 preguntas evidenció que ningún estudiante obtuvo las 5 preguntas correctas. A partir de estos resultados se pudo evidenciar que existe dificultad en los procesos de lectura de los estudiantes y por tal razón se consideró pertinente implementar una estrategia que resulte adecuada y motivante para mejorar el proceso lector y los resultados en las pruebas Saber.

Por lo anterior expuesto, se propuso la estrategia “Aprendamos sobre el cómic”, la estrategia fue aplicada por medio de videollamadas usando la plataforma Zoom con los estudiantes que podían conectarse y para los estudiantes que no pudieron conectarse se realizaron videos resumiendo los temas tratados, se trabajó en torno a las fases establecidas en la investigación elaborando un cronograma de actividades, partiendo desde septiembre hasta noviembre del año 2020. Según los autores, la estrategia consistió textualmente en:

se invitó a los estudiantes a hacer sus propias creaciones construyendo sus personajes proponiendo una secuencia de creación de cómics, partiendo de un esquema para planeación de cuento, representación de personajes principales y secundarios terminando en la creación del cómic en su plantilla, se elaboraron comics a partir de consultar los intereses en lectura de las estudiantes y se realizaron actividades, todas las evidencias fueron publicadas en un blog para las que todas las estudiantes y docentes del colegio puedan ver sus creaciones y leer cada uno de los cómics elaborados por las estudiantes de tercero y los investigadores (Porrás, Fontalvo & Vélez, 2020, pág. 112).

Para los investigadores, la propuesta diseñada era el espacio apropiado porque los estudiantes del grado tercero tenían la posibilidad de desarrollar sus competencias lectoras,

investigación cuantitativa que los estudiantes de primero bachillerato no leían continuamente, que poseían déficit de comprensión lectora al no asimilar las ideas que un texto quiere transmitir con claridad y rapidez; incluso, manifestaron los estudiantes a través de una encuesta que la lectura tendía a ser aburrida para ellos.

Por tal razón, propuso el investigador el cómic como herramienta metodológica como solución a la problemática encontrada. Consideró que la combinación de colores, creatividad, el hecho de plasmar ideas o pensamientos posteriores a la lectura, fomenta el desarrollo y destrezas humanas, en el cual los alumnos pueden leer comprensivamente, no sólo textos escritos sino también imágenes, viñetas; ganando así gusto por la lectura.

Documentalmente, inició su propuesta metodológica con un amplio marco teórico donde se hizo alusión al cómic, así como al origen de este. Según Navarro (2020), al tener el cómic elementos verbales e icónicos ayudan al lector a tener un mejor análisis de la historieta ya que las características que brindan las imágenes con el texto permiten identificar si son fijas o están en movimiento y permiten mejorar la comprensión lectora.

En cuanto a las ventajas del cómic en la educación, consideró el citado autor que el cómic es una herramienta que ayuda al estudiante a tener una motivación a la lectura, es algo creativo y entretenido a la vista del alumno gracias a las imágenes llamativas que tiene. Considera que, los alumnos a través de las imágenes captan mejor el contenido de los textos; en ese sentido, el cómic al ser un formato que contiene la mezcla de imágenes con texto ayuda a la comprensión lectora de los estudiantes.

Asimismo, el cómic contribuye a la motivación de la lectura y al desarrollo de la creatividad del estudiante. La magia, fantasía y su humor, penetran en la imaginación de los estudiantes y los personajes que los habitan forman parte de la vida de los lectores, creándose relaciones socio afectivas estrechas. En definitiva, según el precitado autor, la lectura de cómics puede complementar los libros de texto y fomentar el proceso globalizador de enseñanza. En cuanto a las desventajas, considera que:

Así como el cómic puede ser una gran herramienta para atraer a más lectores, también puede ser una piedra de tropiezo en la educación si se lo emplea de una mala manera. Algo negativo es que los estudiantes utilicen al cómic como un entretenimiento únicamente y no como una opción de desarrollar sus habilidades lingüísticas o desarrollar su destreza en el arte del dibujo (Navarro, 2020, pág. 40).

Navarro (2020) concluyó que el cómic es una herramienta educativa que permite la innovación en el aula, es didáctica para realizar los procesos de post lectura mejorando así la comprensión lectora; igualmente, es útil para utilizarlo como método de estudio porque fomenta el desarrollo del hábito lector, fortaleciendo así un aprendizaje significativo especialmente en los estudiantes que presentan la problemática en mención.

Por tal motivo, considera factible que el docente considere al “cómic” como un método de aprendizaje debido a que “al ser una forma de expresión artística, complementa la lectura y sirve para representar variedad de temas relacionados con la literatura, es decir, que el alumno llegue a comprender de manera clara las ideas que el texto leído quiere transmitir al lector” (Navarro, 2020, pág. 78).

4.3 Propuesta de secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura a través del cómic en los estudiantes de séptimo grado del instituto nacional Héroes y Mártires de la Reforma - Masaya, en el primer semestre del año 2019

Martínez & Bojorje (2019) adelantaron el proyecto “Propuesta de secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura a través del cómic en los estudiantes de séptimo grado del Instituto Nacional Héroes y Mártires de la Reforma - Masaya, en el primer semestre del año 2019”, como tesis para optar al título de Licenciado en Lengua y Literatura Hispánica, en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. La propuesta fue elaborada con la intención de suministrar una nueva dinámica de lectura, que avive el interés por la literatura en los alumnos a través de la integración de la tira cómica como recurso motivador, buscando, de esta forma, generar espacios placenteros a través de la actividad lectora.

La propuesta se presenta como una investigación aplicada y descriptiva, trabajando sobre hechos reales. Al respecto, Tamayo (2006) indica que una investigación descriptiva se encarga del registro, análisis e interpretación de hechos reales, y realiza el estudio y la descripción de los fenómenos tal como se presentan. Asimismo, tuvo un enfoque cualitativo, realizando análisis de cualidades, características, atributos y peculiaridades de las variables objeto de estudio, lo que en palabras de Barrantes (2002) significa que se realiza un análisis de las acciones humanas y la vida social. Además, a investigación empleó una metodología interpretativa orientada al descubrimiento, generando conocimiento desde una perspectiva inductiva. La población objetivo la conformaron la totalidad de los alumnos del Instituto Nacional Héroes y Mártires de la Reforma y la muestra estuvo constituida por los alumnos del grado séptimo A de dicha institución.

El estudio inició con la realización de una prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de grado séptimo del Instituto Nacional Héroes y Mártires de la Reforma – Masaya, con el fin de determinar el grado de dificultad y desagrado que se generan en los alumnos al momento de leer e interpretar los elementos en una obra escrita. El resultado obtenido del diagnóstico indicó que los alumnos poseen deficiencias en la interpretación de escritos, consecuencia de un muy escaso interés en la lectura. Por lo tanto, al no disfrutar del proceso de lectura y el asumirlo como una obligación que le asigna la institución educativa, los estudiantes reaccionan en forma negativa ante la actividad, situación que entorpece la interpretación, generando fallas en la comprensión lectora, lo que se ve reflejado en un rechazo generalizado hacia la literatura.

Los resultados obtenidos por la prueba diagnóstica motivaron el diseño de una estrategia que fortalecerá los puntos débiles encontrados en los alumnos, cuyo objetivo estaba centrado en incentivar a los alumnos a la práctica lectora a través del uso de elementos visuales, encontrando en el comic el instrumento adecuado para conseguirlo, por contar con ilustraciones en el proceso narrativo que facilita la lectura por parte de los estudiantes, permitiéndoles pasar un momento placentero. La implementación de la propuesta implicó la planeación de secuencias didácticas por competencias que afianzaran los conocimientos y, en forma gradual, motivaran a los estudiantes a la práctica de la lectura. Se desarrollaron

cinco sesiones que dieron inicio, después del diagnóstico, con la identificación de los elementos de un cuento, para continuar con las estructuras y los personajes, seguido por el análisis de la función y estructura narrativa de la historieta, y la producción escrita y elaboración del comic o la historia, y finalizar con un taller literario que permita recoger las experiencias vividas por los alumnos.

El estudio concluyó que, la lectura visual es una herramienta que facilita los procesos de comprensión de textos al contribuir a la interpretación, por parte de los estudiantes, de los mensajes contenidos en las historias. Por lo tanto, la integración de la tira cómica dentro de los procesos de fortalecimiento de la actividad lectora ayuda a disminuir el rechazo de los estudiantes, lo que a largo plazo se reflejaría en el aumento del nivel inferencial y en la adquisición de destrezas y habilidades que aseguren un mejor proceso de aprendizaje. Esta situación podría conducir a que los estudiantes adquieran el gusto por la literatura y encuentren, gracias a la lectura, momentos agradables de esparcimiento.

4.4 El Comic: un pretexto para mejorar la lectura intertextual con estudiantes de grado séptimo

Piñeros & Sepúlveda (2017) desarrollaron la investigación titulada “El cómic: un pretexto para mejorar la lectura intertextual con estudiantes de grado séptimo”, como trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna, en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. El proyecto nace como respuesta a las problemáticas que surgen en la educación colombiana y entre las que se destaca el bajo resultado de los estudiantes en el desarrollo de las pruebas, tanto internas como externas, debido principalmente a las deficiencias que presentan en la comprensión lectora. De esta forma, se establece la necesidad de elaborar una propuesta académica apoyada en talleres pedagógicos, que garantice una mejoría de los procesos lectores, en estudiantes de los colegios Juana Escobar y José Félix Restrepo, jornada tarde.

La investigación, en su marco metodológico, presentó un paradigma interpretativo, definido por Martínez (2000) como la forma holística en que el investigador ve al escenario

y al objeto de estudio. Para tal fin, se involucraron los estudiantes en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y teniendo en cuenta las realidades de cada uno. A nivel de enfoque, se desarrolló bajo el método cualitativo que permite, de acuerdo con Ruedas, Ríos & Nieves (2009), recoger la información, descubrir los hechos y analizar los fenómenos, con la intención de lograr un cambio de realidad en un contexto determinado. El diseño empleado fue investigación-acción (IA), que tiene como objetivo solucionar los problemas que se presentan en el desarrollo de las actividades diarias, para mejorar las prácticas pedagógicas y didácticas.

La inicia con el desarrollo de tres etapas, mostrando el enfoque cultural de las comunidades asociadas a los colegios e identifica los problemas relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje en lectura intertextual. En la primera etapa, se revisaron los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998), los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2005) y los Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Tercer Ciclo, elaborados por Guzmán, Varela & Arce (2010). En la segunda etapa, se examinaron las Políticas Públicas, los Documentos Institucionales de los colegios, como el PEI y el PILEO. En la tercera etapa, se desarrolló la Lectura Etnográfica del Contexto de ambas instituciones, aplicando encuestas a docentes y estudiantes a fin de conocer los conceptos personales sobre la lectura y observando las prácticas de enseñanza en el aula.

Las pruebas realizadas permitieron establecer que existen dificultades en los estudiantes para comprender los textos escritos y los textos icónicos, lo cual conduce a que la interpretación de ellos sea solamente literal. Situación similar se apreció cuando se busca que los estudiantes presenten su propia versión de la historia, ya que sólo mencionan a los personajes sin profundizar en las relaciones ni objetivos de uno, siendo esto un claro ejemplo de falta de comprensión. Además, no muestran las competencias que les permita relacionar el contenido de una tira cómica con situaciones que se pudieran presentar en su diario vivir o en su entorno. Ante esto, Camba (2008) afirma que la lectura comprensiva de imágenes y el entendimiento de sus relaciones solo es posible si el lector conoce los códigos incorporados en ellas.

Continúa con la exposición de las teorías que sustentan las categorías lectoras y las subcategorías asociadas, como son: comprensión de lectura, cita, alusión, plagio y tira cómica. La primera categoría se enfoca en la explicación de la comprensión de lectura. Para tal fin, hace referencia a la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1985), al nuevo enfoque de lectura propuesto por Goodman (1998) y Smith (1989), y al concepto de leer por Sole (1998) y Cassany (2006). Asimismo, cita a Bustamante & Jurado (1997) para ampliar el concepto de comprensión lectora y a Sánchez (2010), quien realiza una evaluación de la comprensión lectora en el aula.

La segunda categoría hace referencia a la intertextualidad, apoyándose en las definiciones de Kristeva (1997) para indicar la relación de un texto con textos anteriores, de Beaugrande & Dressler (1997), quienes consideran que el sentido de un texto depende de la comprensión de textos anteriores, y de Genette (1982), que la asocia a categorías como la cita, la alusión y el plagio. También analizan la propuesta de Barthes (1985), quien asocia, en un proceso de lectura, a las imágenes como una forma de texto, a Eco (1964) que enmarca las expresiones audiovisuales, gráficas y editoriales en la cultura popular. En forma específica, colocando como punto focal a la tira cómica, revisan los aportes de Gubern (1974), que indica la forma de comprenderla con base en sus elementos, Barbieri (1993) quien la relaciona con otras formas de expresión artística como el cine y la fotografía, y Lomas & Osorio (1993) que analizan su aplicación en el aula.

La revisión de las teorías permitió profundizar en conceptos asociados al vínculo existente entre texto, contexto y lector, planteando que la intertextualidad no es una condición exclusiva de la relación texto-texto, sino que es posible generarla al relacionar el texto y otros lenguajes de comunicación como la tira cómica, la cual, a su vez, establece relaciones con otras formas de expresión artística (cine, fotografía, teatro, etc.).

Posteriormente, mostró los resultados obtenidos en la implementación, La fase de intervención se desarrolló en varias fases. La primera realiza la conceptualización de categorías y subcategorías, para lo cual se indagó acerca de los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre lectura, comprensión de lectura, niveles de lectura,

intertextualidad, cita, plagio, alusión y tira cómica, y, a partir de ello, se desarrollaron estrategias que permitieran ampliar la información sobre esos temas. La segunda diseñó los talleres para la intervención, describiendo el entorno escolar sobre el que se realizaría la actividad didáctica. La tercera y cuarta implicaron la realización de los talleres y el uso de los instrumentos determinados previamente para la recolección de información. La quinta condujo a un análisis e interpretación de la información recogida, para confrontarla con la teoría.

La intervención se realizó en instituciones educativas distritales de la localidad de San Cristóbal, en Bogotá, D. C., colegios que prestan el servicio desde educación Preescolar hasta Media Vocacional, en jornadas mañana y tarde, para población de estratos 1 y 2. El Colegio José Félix Restrepo cuenta con jornada nocturna y posee jornada completa en Básica Primaria, en grado sexto y Media Fortalecida (Intensificación) en grados décimo y undécimo. En el Colegio Juana Escobar están en prueba piloto de Media fortalecida en convenio con la Universidad Distrital, y los estudiantes de décimo y undécimo asisten dos días a la semana en contra jornada de manera completa. Se utilizó una muestra de 20 estudiantes en cada uno de los colegios, con edades que oscilaban entre 12 y 16 años.

Realizada la intervención, el estudio evidenció que los estudiantes no identifican a la lectura como un proceso, lo cual dificulta su aplicación en forma cotidiana, tanto en el proceso académico como en sus actividades de ocio. Esta situación está asociada, principalmente, al hecho de que los estudiantes no tengan hábitos lectores, ya que consideran la lectura como una tarea poco placentera y de carácter obligatorio, sumado esto a las fallas cometidas por los docentes al aplicar actividades de comprensión lectora. Esta circunstancia obligó la realización de una serie de talleres pedagógicos con el fin de minimizar las dificultades en comprensión de lectura de los estudiantes de los colegios, con una duración aproximada de 110 minutos por taller. La lectura escogida fueron tiras cómicas de Mafalda, Calvin y Hobbes, Condorito, Superman y Gaturro, por el interés que despiertan en los estudiantes.

La investigación concluyó que el uso de la tira cómica facilitó el reconocimiento por parte de los estudiantes de otros tipos de texto, situación que facilitó la interacción y el mejoramiento de los procesos lectores. Asimismo, permitió que los alumnos se identificaran con actividades placenteras y establecieran relaciones intertextuales, entre lo apreciado en las tiras cómicas y su realidad. Por otro lado, se obtuvo la aceptación, por parte de los estudiantes, de la lectura como técnica dinámica que plantea una relación entre texto, contexto y lector. Además, el desarrollo aseguró que los jóvenes asociaran sus capacidades de comprensión lectora al uso de contenidos agradables y a la identificación de las intenciones que el autor plasma en sus obras.

4.5 Impacto en la comprensión lectora que tiene el uso del cómic en los estudiantes de sexto (6°) grado del colegio Diocesano Monseñor Baltasar Álvarez Restrepo de Dosquebradas

Sosa & Zambrano (2016) llevaron a cabo una investigación para verificar si el uso del cómic como herramienta didáctica en el ambiente educativo resulta favorable a la hora de incentivar la lectura y escritura de los estudiantes. Basándose en los planteamientos de Martín (2009) sobre la transición de lo escrito a la predominancia de las imágenes en los jóvenes, seleccionaron a 25 estudiantes del grado sexto para implementar el cómic en el aula como herramienta pedagógica con el fin de facilitar el desarrollo de la comprensión lectora.

Inicialmente, realizaron un cuestionario de preguntas cerradas con múltiple opción y única respuesta, constituida por 12 preguntas aplicadas a los estudiantes de sexto grado, con la finalidad de determinar el nivel de comprensión lectora. Afirman Sosa & Zambrano (2016) que en la prueba diagnóstica los estudiantes obtuvieron un resultado total de 54% de acierto frente a un 46% de error, es decir, la mitad del grupo respondió correctamente el cuestionario frente a la otra mitad que no respondió acertadamente la prueba. Este resultado evidenció para los autores, una clara deficiencia en la comprensión lectora.

La siguiente etapa, consistió en la implementación del uso del cómic, afirman los autores que se llevó al aula el cómic *Suicide Squad* porque consideraron que los personajes

podrían ser de interés para los estudiantes. Debían leerse los dos primeros tomos y resolver las siguientes preguntas en un taller: ¿Cuáles son los nombres principales de los protagonistas? ¿Cuál es el problema de los protagonistas? ¿Cuál es el objetivo de los protagonistas? ¿Qué profesión cree que tienen los protagonistas? ¿Qué le sucedió a Duren durante la misión? ¿Qué cree que pueda ser el Team 7 del que hablan los personajes? ¿Qué pretende hacer el villano con su acción terrorista? Plantee un final alternativo (diferente) al que se vio en el cómic. ¿Qué cree que pueda suceder en el siguiente tomo de Suicide Squad?

Para Sosa & Zambrano (2016) las preguntas realizadas en el taller permitieron medir los niveles inferenciales y literales de la lectura, pues cada una de ellas rinde cuenta de la información explícita que está en el cómic, como son los nombres de los protagonistas, los problemas que estos tratan de resolver, es decir de los detalles que el cómic arroja de forma literal y que no exige demasiada habilidad lectora. Para los precitados autores, el proceso de evaluación del taller, les permitió obtener información sobre el progreso que tenían los estudiantes a medida que iban interactuando con el cómic. Evidenciaron un incremento de 17% en la competencia de comprensión lectora sobre el porcentaje inicial del 54%, es decir, al finalizar la mitad del proceso el grupo de sexto contaba con un total de 71% de aciertos en comprensión lectora.

En la fase final, los autores aplicaron un cuestionario de preguntas cerradas para verificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes después de la implementación del uso cómic. El cuestionario se basó en el texto el Gato Negro de Edgar Allan Poe, y contaba con las siguientes preguntas: El protagonista es: ¿Qué adicción padece el protagonista? ¿Cómo asesinó al gato negro? ¿Qué tragedia le sucede después de asesinar al gato negro? ¿Dónde encuentra al nuevo gato? ¿Qué sucede en el sótano? ¿Cuál es el sentimiento que lo hace cometer el error? ¿Dónde estaba el gato? Si el gato no hubiera hecho caer por las escaleras al protagonista. ¿Qué hubiese sucedido en el sótano? Si el protagonista no se hubiese exaltado y no le hubiera dado un golpe a la pared. ¿Cuál sería el desenlace del cuento?

Según los autores, los resultados obtenidos arrojaron un incremento del 36% con respecto al porcentaje inicial de 54%, es decir, que al finalizar el proceso el grupo contaba

con un total del 90% de aciertos frente a la lectura efectiva de los textos presentados; demostrando así el impacto positivo del uso del cómic en la competencia de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado. Así las cosas, concluyeron que, los estudiantes pueden ser más receptivos a la lectura a través del uso del cómic porque las historias de cuentan de forma diferente, lo que les genera gran interés. Esta estrategia, resulta favorable como método de enseñanza porque los estudiantes se apropian de los personajes y las acciones que desarrollan a través de la historia.

4.6 El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica

Delgadillo (2016) llevó a cabo el trabajo investigativo titulado “El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica”, con 37 estudiantes del grado 602 de la Institución Educativa Aníbal Fernández de Soto de la ciudad de Bogotá. A través de una investigación de tipo descriptiva-exploratoria, buscó describir cómo el uso del cómic como recurso didáctico influye en los procesos de comprensión de lectura. Inicialmente aplicó un test a partir del cuento “El corazón delator” de Edgar Allan Poe, con la finalidad de conocer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes, específicamente la lectura crítica y las habilidades de la escucha teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias del lenguaje correspondiente al grado sexto.

El cronograma de actividades que llevó a cabo se dio en cuatro fases, la primera consistió en detectar el problema, luego elaborar el plan, tercero implementar y evaluar el plan y por último la retroalimentación. La propuesta de intervención se dividió en cuatro unidades: Iniciación en el cómic, caricatura e historieta, personajes estereotípicos y discurso de los personajes. En cuanto a la primera unidad, se emplearon cómics de adaptaciones de cuentos populares como El gato negro de Edgar Allan Poe o Hansel y Gretel por Fontanarrosa, para que los estudiantes pudieran identificar las principales características del cómic (personajes, imágenes, viñetas, bocadillos, etc.).

En la segunda unidad, el autor buscó que los estudiantes analizaran los cómics iniciando con unidades pequeñas, es decir, que tuviesen pocas viñetas; de esta manera, ellos

podrían observar situaciones donde se planteaba una crítica al cotexto o a la realidad y que los estudiantes pudieran captar más fácil los elementos implícitos, puesto que utilizó caricaturas colombianas de autores como Matador y Vladdo o de autores latinoamericanos como Quino. En la tercera unidad, empleó cómics norteamericanos como Batman, La Mujer Maravilla, y The killing joke, los estudiantes debían analizar el héroe, la heroína y los villanos para así tener una mejor comprensión del texto, y asimismo los estudiantes pudieran realizar una lectura más crítica.

Finalmente la cuarta unidad, trabajó tanto el cómic The killing joke, como el manga Death Note, debido a que consideró que eran cómics que trabajaban temas políticos, religiosos y sociales que los estudiantes encontrarían más llamativos a la hora de leer, por lo tanto, les permitía compartir sus ideas a la vez que los comparaban con su contexto.

De acuerdo con los datos obtenidos en el proceso de análisis, encontró el autor a manera de conclusión que el cómic contribuyó en los procesos de comprensión de lectura crítica de los estudiantes, porque esta estrategia articula el modo de la imagen y el modo de la escritura para dar un significado, asimismo, presenta personajes estereotípicos que encarnan ideologías, valores culturales y sociales, y desarrolla temáticas de índole político o social, lo que le permite al estudiante desarrollar un pensamiento crítico que les serviría no solo en el ámbito académico, sino en su vida personal.

4.7 Mejoramiento de la comprensión lectora a través del recurso didáctico de la imagen icónica

Restrepo, Restrepo & Santamaría (2016) llevaron a cabo la investigación titulada “Mejoramiento de la comprensión lectora a través del recurso didáctico de la imagen icónica”, como trabajo de grado para optar al título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica de la Fundación Universitaria Los Libertadores, y cuyo objetivo principal era el aportar herramientas que contribuyeran al mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de educación básica de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, sede Santo Domingo.

La propuesta fue diseñada bajo el método de investigación-acción participativa, asociando el enfoque experimental con programas de acción que den respuesta a problemas sociales específicos. Este tipo de investigación activa tiene como objetivo dejar huella en los ambientes que se pretende intervenir y está enfocada hacia el cambio y la transformación. Por lo tanto, a través de la investigación-acción se espera influir conocimientos y cambios sociales, de forma simultánea, de manera que se unan los conceptos teóricos y prácticos. Lewin (1992) concibió este tipo de investigación como proceso colectivo que favorece a todos, con la intención de generar cambios adecuados en la situación objeto de estudio. Tiene un enfoque cualitativo con el cual se pretendía determinar las dificultades que presentaban los alumnos en las actividades de comprensión lectora y, a partir de los hallazgos, implementar una estrategia didáctica haciendo uso de la imagen icónica como alternativa de cualificación de los métodos de enseñanza de los docentes.

La propuesta planteó cuatro fases principales: la fase de identificación del estudio que buscaba comprender el contexto, identificando el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes a intervenir; la fase de planeación que tenía como objetivo recoger, retroalimentar y analizar los datos que se obtuvieron en la fase de identificación; la fase de ejecución que se desarrolló después de diseñada la propuesta o estrategia de acción, y la fase de análisis de resultados, donde se analizaron y se compararon los resultados que se obtuvieron durante la implementación de la estrategia y se determinó la efectividad de la propuesta. Fue implementada contando con la participación de los estudiantes del curso 6^o4 de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, conformado por 36 estudiantes, donde hay 26 niñas y 10 niños (27,8%), y las edades que oscilan entre 10 y 13 años.

Finalizada la intervención, se concluyó los iconos constituyen un poderoso elemento de comunicación, interpretación y comprensión de las diferentes realidades, convirtiéndose en parte fundamental de las diferentes culturas. Asimismo, se estableció que las imágenes complementan en buena forma los textos escritos, con lo cual se capta mejor la atención y esto permite llevar el mensaje en forma directa e impactar más profundamente al receptor, situación que se comprobó con la aplicación de las pruebas a los niños de 6^o grado de la

Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, quienes demostraron que, gracias a las imágenes, podían captar más fácilmente detalles que en circunstancias diferentes y en un proceso de lectura, posiblemente hubieran pasado desapercibidos.

4.8 Fomentar el hábito lector a través del Comic

Griño (2015) desarrolló la propuesta titulada “Fomentar el hábito lector a través del Comic”, como trabajo de grado para optar al título de Maestro en Educación Primaria de la Universidad Internacional de La Rioja, y cuyo objetivo fundamental consistió en desarrollar una propuesta motivadora para promover el hábito de la lectura en niños en Educación Primaria, haciendo uso del comic como herramienta divertida e innovadora.

La propuesta planteó una metodología activa y participativa, centrándose en el alumno como protagonista principal de su propio aprendizaje, quienes participaron en forma activa de todas las actividades establecidas. Asimismo, se realizó un proceso significativo donde los conocimientos adquiridos partieron de conocimientos previos, pero con un componente individual ya que las actividades desarrolladas por cada uno de los alumnos estuvo ajustada al nivel de cada uno.

La propuesta contempló un plan de intervención con una duración de tres semanas y en cada una de ellas se desarrollaron cuatro sesiones con una duración de 50 minutos por sesión. La sesión 1 se denominó “La importancia de la Lectura”, y tuvo como objetivo promover en los estudiantes el hábito por la lectura e identificar al comic como un objeto de lectura. La sesión 2 se denominó “¿Qué es el Comic?”, y tuvo como objetivo emplear el cómic de Astérix y Obélix como elemento motivador, al tiempo que los alumnos entendían lo que era un comic. La sesión 3 se denominó “Los elementos del comic”, y tuvo como objetivo diferenciar e identificar las diversas partes de un comic. Para finalizar la primera semana se desarrolló la sesión 4 denominada “El comic Astérix y Obélix”, y tuvo como objetivo acceder y analizar el comic Astérix y Obélix.

La segunda semana incluyó el desarrollo de cuatro sesiones. La sesión 5 se denominó “El comic Astérix y Obélix”, y tuvo como objetivo continuar con las labores iniciadas en la sesión 4. La sesión 6 se denominó “Creamos un comic”, y tuvo como objetivo crear, en forma manual, historietas sencillas fomentando la creatividad y desarrollando la imaginación. La sesión 7 se denominó “Crear un comic con Pixton”, y tuvo como objetivo crear, con ayuda de las TIC, historietas sencillas fomentando la creatividad y desarrollando la imaginación. Para finalizar la segunda semana se desarrolló la sesión 8 denominada “Presentando nuestro comic”, y tuvo como objetivo incentivar a los alumnos para la presentación de sus creaciones a nivel individual y valorar las creaciones de los compañeros.

La tercera semana incluyó el desarrollo de cuatro sesiones. La sesión 9 se denominó “¿Qué diferencias encontramos?”, y tuvo como objetivo promover en los estudiantes el hábito de la lectura en el salón de clases. La sesión 10 se denominó “Las metáforas del comic”, y tuvo como objetivo conocer y valorar el trabajo de cada uno de los compañeros. La sesión 11 se denominó “A partir de unas viñetas”, y tuvo como objetivo fortalecer en los niños la lectura como actividad placentera. Para finalizar la tercera semana se desarrolló la sesión 12 denominada “A partir de una historieta”, y tuvo como objetivo identificar herramientas que contribuyan a la consolidación del hábito de la lectura en los niños y su identificación como actividad gratificante.

Finalizada la intervención, el investigador concluyó que el uso del comic como recurso didáctico contribuye a aumentar la práctica de la lectura en los alumnos, pero para ello, es necesario el establecimiento de elementos que motiven a los estudiantes a adquirir los hábitos lectores. El estudio también permitió concluir que las nuevas tecnologías, la falta de tiempo y el poco interés que se observó en algunas familias hacia la lectura, son factores que ocasionaron el alejamiento de los estudiantes de los procesos lectores.

4.9 El comic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de Cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva, Unidad Educativa José Carrasco Torrico

Ticona (2018) elaboró el proyecto de investigación titulado “El comic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de Cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva, Unidad Educativa José Carrasco Torrico”, como trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Ciencias de la Educación en la Universidad Mayor de San Andrés. El objetivo principal de la propuesta de investigación consistía en estudiar el impacto del uso del cómic como herramienta didáctica en procesos de promoción de la lectura crítica en estudiantes de cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva de la Unidad Educativa “José Carrasco Torrico”.

El proyecto fue diseñado bajo el método de investigación-acción participativa y la población a estudiar se seleccionó en forma no probabilística, teniendo como referencia los resultados académicos del año inmediatamente anterior y los informes acerca de las dificultades en los procesos de interpretación de textos escritos. Finalmente, el proyecto contó con una muestra de 23 estudiantes de cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva, 8 mujeres y 15 hombres, entre 15 y 16 años de edad, alumnos que presentaban bajos niveles en redacción y comprensión lectora.

El proyecto se desarrolló en tres etapas: diagnóstico, intervención y evaluación. La etapa del diagnóstico contemplaba una actividad denominada. La población escogida como muestra realizó la lectura y respectivo análisis del cuento “Simulacros”, y posteriormente fueron aplicados dos instrumentos: una Prueba Escrita conformado por 10 ítems que debían responder y un Comentario Crítico Personal que requería la elaboración de un texto.

Figura 18

Prueba Escrita

ANEXO 1: INSTRUMENTOS DE LA ETAPA DE DIAGNÓSTICO
1.1. Prueba escrita

Lectura y análisis de
"Simulacros" (Edmundo Paz Soldán)

ESTUDIANTE: _____ FECHA: _____

CONSIGNA: Lee con atención y luego responde el cuestionario en la hoja adicional.

Antología de cuentos: Simulacros

Simulacros

Edmundo Paz Soldán (reelaboración)

A los siete años, Weiser descubrió que le repugnaba el colegio y, sin hesitaciones, lo abandonó; sin embargo, para no contrariar a su madre (desde la muerte de su padre, él, hijo único, era la cuna de las esperanzas de ella), continuó levantándose en la madrugada, enfundándose en el uniforme obligatorio y saliendo en dirección al colegio y regresando al mediodía y hablando sin pudor de exámenes y profesores; de vez en cuando, para mantener la fama, debió recurrir a la falsificación de notas de elogio por parte de la dirección y libretos plenos de excelentes calificaciones, debió recurrir a excompañeros, que iban a su casa ciertas tardes, a ayudarlo a simular que hacía las tareas. Ella confiaba en él; acaso por ello no se molestó en ir al colegio y averiguar por cuenta propia de las mejoras de su hijo, ni sospechó de la ausencia de reuniones de padres de familia y lecciones a las que de todos modos no hubiera ido. Siguió puntual, pagando las pensiones el primero de cada mes, entregándole el dinero a su hijo, quien, solito, se ofreció a librarla de la molestia de tener que ir hasta el colegio. Todo persistió sin variantes hasta el día de la graduación, en el que Weiser debió pretextar un súbito, punzante dolor en la espalda que lo confinó a la cama; su madre, preocupada por él, se alegró al saber que no iban a la ceremonia; no conoció a ningún profesor; a ninguno de los secretarios que regían el colegio, a ninguno de los padres de los compañeros de su hijo, se hubiera sentido una extraña. Al día siguiente, no pudo evitar las lágrimas al contemplar el diploma que Weiser había falsificado con descarada perfección, y pensó que ningún sacrificio era vano, que su hijo iba a la universidad. Y Weiser, mientras le decía que estudiaría medicina, pensó que le esperarían seis años, seis años. Pero no fueron ni años ni meses ni meses debido a su continuo progreso en el arte del simulacro. El día de la graduación fue el más difícil de sosegar; debió recurrir a 43 amigos para que hicieran de compañeros suyos, contratar 16 actores para que hicieran de cuerpo académico (profesores, decano, rector), alquilar el salón de actos de la Casa de la Cultura para realizar en él la ceremonia en el preciso momento en que la verdadera ceremonia se realizaba en el Aula Magna de la Universidad. Y ella, su madre, lloró abrazada a él. Después abrió un falso consultorio de médico general, en el que pasaba las tardes de tres a siete revisando pacientes falsos, contratados por meses a ser descubiertos por su madre en una de sus repentinamente, frecuentes, inesperadas visitas.

Pero no se sentía perdiendo el tiempo; el consultorio le daba un aura de respetabilidad, una fachada necesaria para mantener en el anonimato su verdadera vocación, aquella que le había permitido acumular una portentosa riqueza, la vocación de falsificador.

Nueve años después, ya con una falsa especialización en neurociología, su madre acudió un día a su consultorio quejándose de insostenibles dolores de cabeza; él la revisó y dictaminó que los dolores eran pasajeros, no revestidos de gravedad. Ella murió dos meses después. El médico forense dictaminó que la muerte se había debido a un cáncer no tratado a tiempo. Weiser no se sintió culpable en ningún momento; recordando el trayecto de su vida, desde los siete años, pensó que ella, sólo ella era la culpable de esta muerte casi evitable.

Cuestionario de
"Simulacros" de Edmundo Paz Soldán

1. Haz una breve reseña de la biografía del autor de Simulacros.
2. ¿Cuál es la procedencia del texto? ¿Cuándo fue publicada?
3. Define dos o más significados del título Simulacros.
4. ¿Quiénes son los personajes del cuento? Describe los.
5. ¿En qué lugar(es) y en cuánto tiempo ocurren los hechos?
6. Haz un listado de los sucesos que se presentan en el cuento (por lo menos cinco).
7. ¿Cuál es la relación del título con el contenido?
8. ¿Qué valores (o antivalores) se identifican? Explica.
9. ¿Por qué Weiser cambia la realidad de los hechos por apariencias?
10. ¿Cuál es la intención del autor con esta obra? Desarrolla en párrafos con argumentos sólidos.

Puntaje: _____/100

Fuente: Ticona (2018)

La etapa de intervención tuvo una mayor duración y contemplaba la realización de ocho actividades. Las actividades iniciaron con la visita al Club de Comic – Espacio Simón & Patiño, lo cual permitió que los estudiantes conocieran historietas de diferentes países, así como los géneros y estilos de escritura. Las actividades continuaron con análisis de los comic, tanto a nivel estructural como temático, y la observación de documentales sobre la historia y evolución de los comic. Asimismo, se realizó la presentación de la película Batman: Año Uno y la lectura que sirvió como inspiración a dicha película. Esta etapa tuvo una duración de 18 sesiones y un tiempo aproximado de 70 minutos por sesión, y se aplicaron dos

instrumentos: la Lista de Cotejo para evidenciar logros y dificultades durante el proceso, y el Registro Anecdótico para describir elementos y situaciones observadas.

La etapa de evaluación permitió evaluar el conocimiento adquirido por la población escogida y verificar la efectividad del proceso. Esta actividad comprendió la lectura y respectivo análisis del comic “Ante la Ley”, y posteriormente fueron aplicados dos instrumentos: una Prueba Escrita conformado por 10 ítems que debían responder y un Comentario Crítico Personal que requería la elaboración de un texto.

Finalizado el proyecto, el investigador concluyó que la mayoría de los estudiantes de la población escogida evidenció mejoría en niveles de comprensión lectora gracias al desarrollado escalonado contemplado en la propuesta. De igual forma, el investigador apreció avances en la lectura denotativa, situación que se reflejó en la capacidad para elaborar síntesis de los argumentos principales de varios comic, así como la identificación de las ideas destacadas. Con relación a la lectura crítica, el investigador observó un crecimiento significativo por parte de los estudiantes, al punto de estar en la capacidad de argumentar acerca de algún tema y plantear una tesis.

4.10 Lectura de historietas para incentivar el hábito lector en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas de Maranura

Olivares (2018) adelantó la investigación titulada “Lectura de historietas para incentivar el hábito lector en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas de Maranura”, como tesis para optar al título de Magister en Educación con mención en Problemas de Aprendizaje en la Universidad César Vallejo. Dicha investigación tenía como objetivo principal determinar el impacto que tendría la lectura de historietas en el desarrollo de los hábitos lectores de alumnos de grado 2° de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas del distrito de Maranura.

La investigación tuvo un diseño Pre Experimental sin grupo de control. Arias (2006) establece que el diseño pre experimental es un ensayo que se lleva a cabo antes del

experimento definitivo, pero con un valor científico escaso debido al limitado control sobre el proceso. La población estuvo conformada por los alumnos de grado segundo de secundaria de Institución Educativa “Micaela Bastidas” de Maranura, la Convención Cusco, y se obtuvo una muestra no probabilística de 18 estudiantes.

Para el desarrollo del proyecto, se aplicaron técnicas e instrumentos de recolección de información: la técnica del análisis documental y la técnica de campo. La técnica del análisis documental permitió recolectar información necesaria para la investigación. Por su parte, la técnica de campo utilizó herramientas como la encuesta y la observación directa para recoger datos para las dos variables involucradas en la investigación: lectura de historietas y hábito lector.

Finalizado el proyecto, el investigador concluyó que la lectura de los comic facilitó la adquisición de hábito lector en estudiantes del grado segundo, ya que se comprobó a través de un proceso comparativo, que este recurso incrementó de 55% obtenido en el pre test a 77,8% obtenido en el post test, la decisión de leer en los niños. Asimismo, se estableció que el 77,8% de los niños indicaron que resultaba placentero para ellos leer las historietas, frente a un 22,2% que no mostraron un cambio sustancial frente a la actitud inicial.

5. Propuesta del cómic como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora

5.1 Naturaleza de la propuesta

Como se ha descrito a lo largo de la investigación documental, los procesos de enseñanza requieren el dominio de técnicas pedagógicas que exigen que el profesor adopte una postura como gestor del currículo que integre los módulos de aprendizaje en un marco más amplio; es decir, el docente debe adoptar nuevas estrategias que promuevan el aprendizaje, revisar las concepciones de la evaluación del alumno, utilizar técnicas que fomenten la retroalimentación y realizar la planificación de actividades educativas orientadas a lograr el aprendizaje significativo del estudiante como agente de transformación de la sociedad. Por tal motivo, se consideró pertinente diseñar unas actividades fundamentadas en el uso del cómic, para fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes.

5.2 Intencionalidad

Las actividades de la propuesta, están enfocadas a fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes, el docente debe ajustar las actividades teniendo en cuenta el grado académico y los temas a desarrollar. Asimismo, la propuesta busca promover la creatividad de los estudiantes, estimular el aprendizaje autodirigido e integrar la teoría y la práctica en los procesos de comprensión lectora, teniendo en cuenta que los procesos de codificación y decodificación que los alumnos experimentan en la creación e interpretación de los cómics se convierten en elementos facilitadores del aprendizaje.

5.3 Planeación

Para llevar a cabo la propuesta se realizarán actividades fundamentadas en tiras cómicas, donde los niños harán uso de su imaginación y creatividad en compañía del docente. Se planearon de la siguiente manera:

Tabla 1

Fase de reconocimiento

Objetivo: reconocer la estrategia didáctica

Inicio: Se hace la presentación de la estrategia de creación de cómics en el aula por parte del profesor a los alumnos y se presentan los objetivos de la actividad.

Desarrollo: Se identifican cada uno de los elementos del cómic (viñetas, globos, cartucho narrativo, onomatopeyas), se explican los diferentes tipos de cómics.

Cierre: se pide a los estudiantes que realicen una historieta que contenga los datos más relevantes de ellos mismos (nombre, apellidos, nacionalidad, edad, gustos, etc.)

Evaluación: se evaluará la fase de reconocimiento con preguntas acerca de los elementos del cómic y sus tipos.

Recursos: computadores, internet, cuadernos, lapiceros, lápices, hojas de block.

Tiempo: 1 hora

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

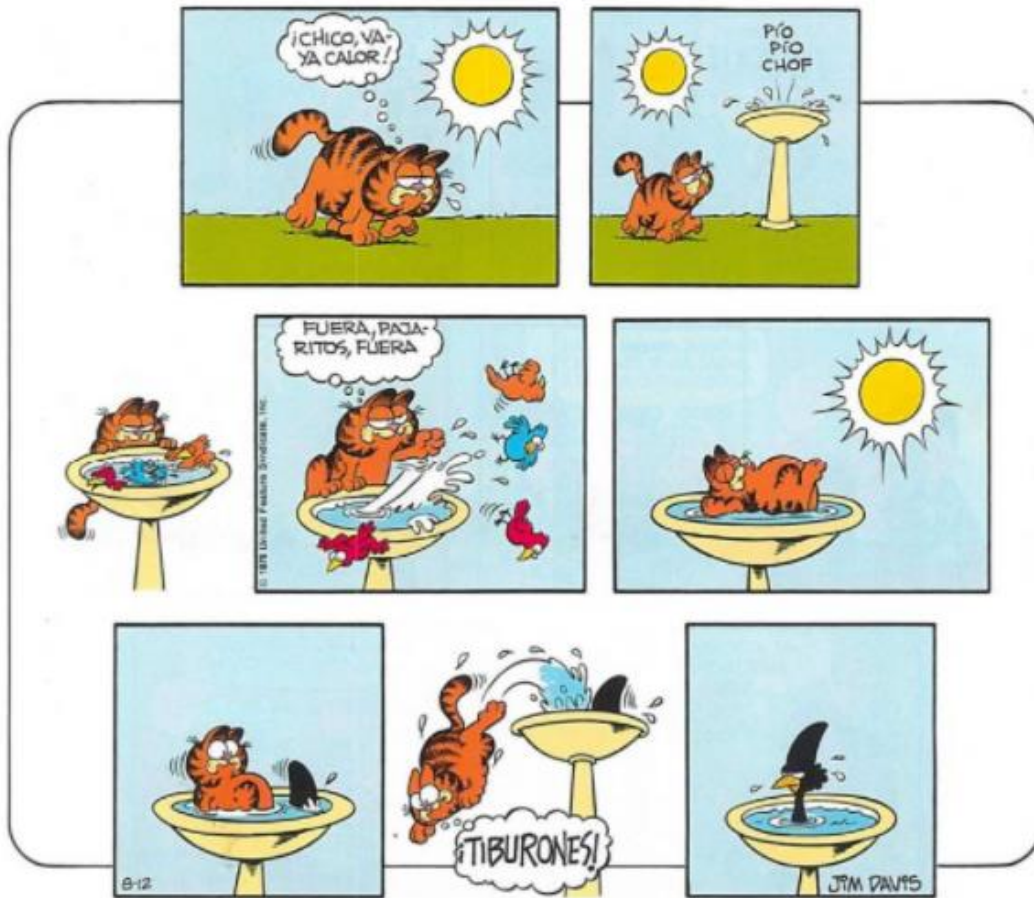
Prueba de comprensión lectora

Objetivo: valorar las habilidades en la lectura.

Inicio: se indica que se presentará la ilustración del cómic “un gato en apuros” para luego responder las preguntas que hará el profesor.

Desarrollo: luego de analizar la tira cómica “un gato en apuros” mediante el uso de la imaginación y la creatividad, deben responder las siguientes preguntas:

1. ¿Qué motive al gato para meterse a la fuente?
 2. Argumenta si te parece bien o mal lo que hizo el gato con los pájaros que estaban bañándose.
 3. ¿Estando el gato dentro de la fuente, por qué gritó “tiburones”?
 4. Argumenta si crees que el gato recibió una lección, en caso de que creas lo contrario, explica.
-



Cierre: se realiza mesa redonda para que cada niño comparta sus respuestas.

Evaluación: se evaluarán las competencias comunicativas (lectura y escritura).

Recursos: tira cómica, computadores, internet, hojas de block, lápices, lapiceros.

Tiempo: 1 hora

Fuente: Elaboración propia

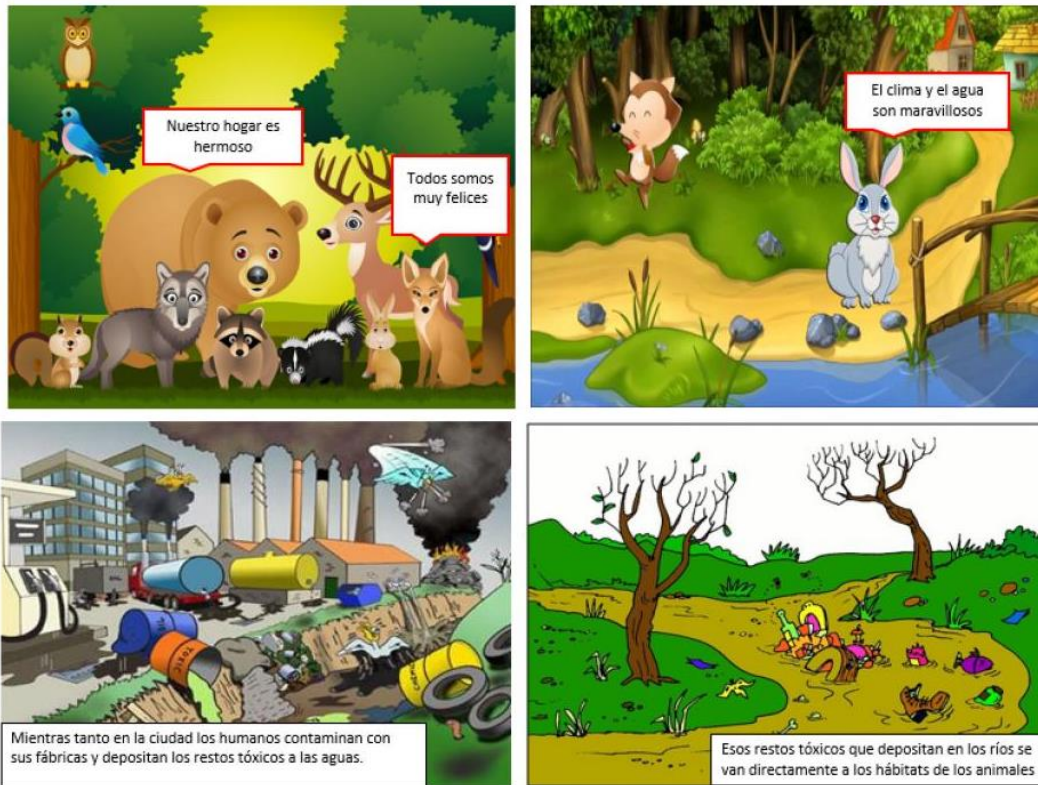
Tabla 3

¿Dónde está nuestro hogar?

Objetivo: interpreta el contenido de la tira cómica relacionando los sucesos que ocurren en el entorno.

Inicio: en el aula, se presentará la tira cómica *¿Dónde está nuestro hogar?*

Desarrollo: Los estudiantes deben analizar la tira cómica; luego, deben modificarla (haciendo uso de los elementos del cómic) creando su propio final donde ellos hagan parte de la historia.



Cierre: se realiza mesa redonda para que cada niño comparta su final.

Evaluación: se evaluará las competencias comunicativas (habla, escucha, lectura y escritura).

Recursos: tira cómica, computadores, internet, hojas de block, lápices, lapiceros.

Tiempo: 1 hora

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4

Creo mi tira cómica favorita

Objetivo: crea tiras cómicas que le permiten desarrollar su lenguaje.

Inicio: se les pide a los estudiantes que lleven su tira cómica favorita o seleccionen una de internet.

Desarrollo: en el aula los estudiantes deben recrear su tira cómica favorita donde se evidencie lo siguiente: idea principal, narrador, personajes, tiempo y espacio. Redacción del guion con la introducción, desarrollo y desenlace.

Cierre: se realiza mesa redonda para que cada estudiante comparta su tira cómica favorita.

Evaluación: se evaluará las competencias comunicativas (habla, escucha, lectura y escritura).

Recursos: tira cómica, computadores, internet, hojas de block, lápices, lapiceros.

Tiempo: 2 horas

Fuente: Elaboración propia

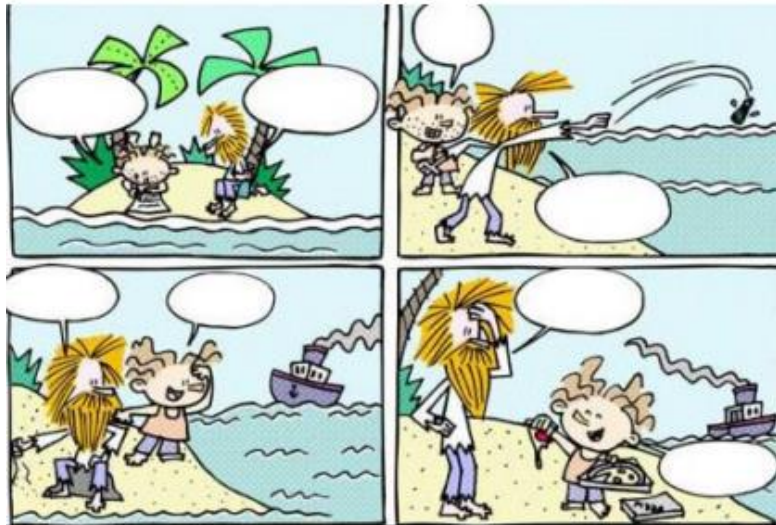
Tabla 5

Usando mi creatividad

Objetivo: Desarrolla habilidades comunicativas a través de la lectura de imágenes

Inicio: se hace la presentación de una tira cómica

Desarrollo: se les explica a los estudiantes que deben completar los diálogos de acuerdo con lo observado y comprendido en la tira cómica.



Cierre: en el aula, cada estudiante compartirá su tira cómica con los diálogos, explicando lo que comprendió inicialmente.

Evaluación: se evaluará las competencias comunicativas (habla, escucha, lectura y escritura).

Recursos: tira cómica, computadores, internet, hojas de block, lápices, lapiceros.

Tiempo: 1 hora

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

A través de la realización del trabajo documental, se analizó que el uso del cómic en las aulas, involucra un proceso creativo que implica imaginación y reflexión en torno a un pensamiento que se estructura a partir de una sucesión de imágenes que tienen un significado. Por tanto, del trabajo documental y de los autores investigados, se concluye de manera general que, hablando en términos de valoración y utilidad del cómic como recurso didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora, se evidencia que el cómic se considera un tipo de literatura cuya principal característica es el uso de elementos gráficos que contiene textos breves, y contenidos enmarcados en viñetas o recuadros que aplicado en el ámbito educativo permite que los estudiantes exploren su imaginación y creatividad, generando así procesos cognitivos que desarrollan múltiples competencias comunicativas, entre ellas, la comprensión lectora.

Se observa que, el proceso de aprendizaje se ve facilitado al permitir a los alumnos enfrentarse a situaciones que requieren el desarrollo del sentido crítico mediante la reflexión. En este sentido, el proceso se ve facilitado por el uso del cómic, ya que potencia el intercambio de experiencias entre alumnos y entre profesores y alumnos, e impone la necesidad de establecer relaciones entre los acontecimientos y las situaciones del entorno.

Así las cosas, y en aras de reivindicar el uso de esta estrategia didáctica en el aula, se considera necesario que se reconozca que en la actualidad los estudiantes hacen parte de la generación del uso constante de las tecnologías de la información y comunicación, lo que los expone continuamente a impactos visuales, por tal motivo, se debe aprovechar esa exposición para desarrollar competencias lectoras en los estudiantes a través de estrategias como el cómic. Lo anterior, se fundamenta en que, a través de la investigación realizada se evidenció que el uso del cómic transfiere al aula (consagrando sus limitaciones, por ser un ambiente controlado) aspectos que involucran el contexto organizacional, como la creatividad, la innovación y la flexibilidad, ayudando a los estudiantes en el acercamiento entre la teoría y la práctica. El uso de la creatividad para los estudiantes, en particular, se observó a lo largo de la aplicación de la estrategia.

En cumplimiento del segundo objetivo, la investigación documental realizada, evidenció que es necesario que los docentes generen y apliquen estrategias fundamentadas en el cómic como estrategia didáctica porque permite a los estudiantes tener motivación e interés por su proceso lector, asimismo, la estrategia aporta beneficios positivos en el desarrollo de los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, en la calidad de lectura y especialmente en la comprensión lectora debido a que mejoran la fluidez, capacidad de comprensión y reflexión continua.

Según los autores investigados, la importancia de implementar el uso del cómic como recurso para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes (indistinto al grado académico) radica en que los dota de la capacidad de organizar e integrar de manera armoniosa el texto con la imagen, involucrando sentimientos, pensamientos y percepciones de lo observado con la realidad e intención comunicativa. Finalmente, se concluye que, a través de actividades como las que se elaboraron en la propuesta, y que están basadas en el cómic, pueden resultar siendo una herramienta imprescindible en el proceso de formación y desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas porque les permite desarrollar un pensamiento más estructurado y fundamentado a partir de la interpretación y análisis de los elementos verbales e icónicos que posee el cómic. Se espera que este trabajo investigativo contribuya a la difusión de la estrategia a instituciones educativas y que esto anime a los profesores a utilizar los cómics para facilitar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Bibliografía

- Agudelo, S., Blandón, S., Berrío, B., Gaviria, S., Quiceno, C. & Zuluaga, D. (2001). *Iniciación a la Lectura en el Preescolar a través de la variedad de textos*. Obtenido de Universidad de Antioquia: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1089/3/CA0635.pdf>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6 ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Barbieri, D. (1993). *Los lenguajes del cómic*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
- Barrantes, R. (2002). *La investigación: un camino al conocimiento* (6 ed.). San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Barrero, M. (2002). Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula. *Conferencia en las Jornadas sobre Narrativa Gráfica*. Jérez de la Frontera. Obtenido de <http://www.tebeosfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>
- Barreto, E., Sandoval, E. & Martínez, W. (2009). *La historieta como estrategia didáctica para incentivar la lectura en los estudiantes de grado 402 del IED Miguel Antonio*. Obtenido de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/10079>
- Barthes, R. (1985). *La Aventura semiológica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
- Beaugrande, R. & Dressler, W. (1997). *Introducción a la Lingüística del Texto*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Blay, J. (2015). Dibujando la historia. El comic como recurso didáctico en la clase de historia. *Revista Supervisión*, 1-14.

- Bustamante, G. & Jurado, F. (1997). *Entre la Lectura y la Escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá, D. C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Calvo, M. (2016). *Katsushika Hokusai*. Obtenido de Historia/Arte (HA!): <https://historia-arte.com/artistas/katsushika-hokusai>
- Camba, M. (2008). La importancia de la lectura de imágenes: las imágenes, recurso invaluable para incorporar a la tarea áulica. *Revista La Lectura*, 10(10), 84-88.
- Caraballo, A. (2019). *9 beneficios de leer cómics (para niños y adultos)*. Obtenido de Quonomy: <https://quonomy.com/9-beneficios-de-leer-comics-para-ninos-y-adultos>
- Cárdenas, J. (2020). *Akira Toriyama y su Legado*. Obtenido de Arte Futura: <https://artefutura.com.mx/akira-toriyama-y-su-legado/>
- Carrasco, I. (2020). Stan Lee legado. Obtenido de All Vipp: <https://www.allvipp.com/es/celebridades/stan-lee-legado>
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*(32), 113-129.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador.
- Castillo, G. (2018). *El legado de la aldea gala, por Germinal Castillo*. Obtenido de El faro Ceuta: <https://elfarodeceuta.es/legado-aldea-gala/>

Chato, I., & Barrero, M. (2019). Animación a la lectura con Comics en primeros cursos de la ESO. *Tebeosfera: Cultura Gráfica*(10). Obtenido de Tebeosfera: Cultura Gráfica: https://www.tebeosfera.com/documentos/animacion_a_la_lectura_con_comics_en_primeros_cursos_de_la_eso.html

Cuadrado, J. (1999). *Para hablar de Hergé y de su Tintín*. Barcelona: Ministerio de Cultura y Deporte.

Cuñarro, L. & Finol, J. (2013). Semiótica del Comic: Códigos y Convenciones. *Revista Signa*(22), 267-290.

Cusba, M. (2019). *¿Hay diferencia entre la novela gráfica y el comic?* Obtenido de Investigando con arte: <https://investigandoconarte.wordpress.com/2019/02/28/hay-diferencia-entre-la-novela-grafica-y-el-comic/>

Delgadillo, D. (2016). *El Cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*. Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D. C.

Domínguez, J. (2021). *Vuelve el corazón de Goscinny*. Obtenido de Perfil: <https://www.perfil.com/noticias/cultura/vuelve-el-corazon-de-goscinny.phtml>

Eco, U. (1964). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Editorial Lumen.

Eco, U. (1982). Semiología de los mensajes visuales. *Análisis de las imágenes*, 23-80.

Eisner, W. (2009). *El comic y el arte secuencial*. Versión ampliada Norma Editorial .

El Tiempo. (26 de abril de 2021). Estudiantes colombianos se rajan en comprensión lectora. *El Tiempo*.

Fandom. (2011). *Jack Kirby (Tierra-1218)*. Obtenido de Fandom: Marvel Wiki:
[https://marvel.fandom.com/es/wiki/Jack_Kirby_\(Tierra-1218\)](https://marvel.fandom.com/es/wiki/Jack_Kirby_(Tierra-1218))

Fernández, M. (2020). *Historia del manga*. Obtenido de Superaficionados:
<https://www.superaficionados.com/manga-historia/>

Flores, R. (2021). *Hayao Miyazaki: 7 características inconfundibles en sus películas*. Obtenido de Tónica: <https://www.tonica.la/cine/Hayao-Miyazaki-7-caracteristicas-inconfundibles-en-sus-peliculas-20210105-0018.html>

Fontalvo, M. & Moreno, M. (2019). *La lectura emergente como estrategia metodológica para fortalecer la conciencia fonológica en Preescolar y Primaria*. Obtenido de Repositorio Corporación Universidad de la Costa: <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6077/La%20lectura%20emergente%20como%20estrategia%20metodo%20B3gica%20para%20fortalecer%20la%20conciencia%20fonol%20B3gica%20en%20Preescolar%20y%20Primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, I. (2021). *Dragon Ball: ¿qué hace hoy en día Akira Toriyama?* Obtenido de Alfa Beta: <https://www.alfabetajuega.com/dragon-ball/dragon-ball-que-hace-hoy-en-dia-akira-toriyama>

García, S. (2010). *Carlitos, Snoopy y su padre*. Obtenido de Mandorla - El blog de cómics de Santiago García: <http://santiagogarciablog.blogspot.com/2010/01/carlitos-snoopy-y-su-padre.html>

Genette, G. (1982). *Palimpsests: Literature in the Second Degree*. (C. Fernández, Trad.) Madrid: Editorial Taurus.

- Goodman, K. (1998). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro, & M. Gómez, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 13-28). México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Griño, M. (2015). *Fomentar el hábito lector a través del Comic*. Trabajo de grado, Universidad Internacional de La Rioja, Barcelona.
- Guardia, P. (2003). Relaciones entre habilidades de alfabetización emergente y la lectura desde el nivel de transición mayor a primero básico. *Psykhé*, 12(2), 63-79.
- Gubern, R. (1974). *El lenguaje de los cómics*. Barcelona: Editorial Península.
- Guerra, P. (2013). *René Goscinny deja de dibujar, un recorrido por la carrera del guionista más recordado de la BD*. Obtenido de Colectivo El Globoscopio: <http://www.elgloboscopio.com/2013/11/rene-goscinny-deja-de-dibujar-un.html>
- Guzmán, R., Varela, S. & Arce, J. (2010). *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Tercer Ciclo*. Bogotá, D. C.: Editorial Kimpres Ltda.
- Iglesias, M., Lozano, I. & Roldán, I. (2018). La calidad e innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13-34.
- Illescas, F. (2020). *El cómic como medio de animación a la lectura*. Obtenido de Akira Comics: <https://www.akiracomics.com/blog/comic-medio-animacion-lectura>
- Illescas, F. (2020). *El cómic europeo: historia y características*. Obtenido de Akira Comics: <https://www.akiracomics.com/blog/el-comic-europeo-historia-y-caracteristicas>
- Iriarte, I. (2016). Tintín contra los totalitarismos. *Revista Nova et Vetera*, 2(18).

Kandell, J. & Webster, A. (2018). Stan Lee, el genio creativo de Marvel, muere a los 95 años. *The New York Times*.

Koch, T. (12 de enero de 2020). Alan Moore: “Mucha gente ha intentado aprovecharse de mi talento”. *El País*.

Kristeva, J. (1997). Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela. En D. Navarro, & Unión de Escritores y Artistas de Cuba (Ed.), *Intertextualité: Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto* (D. Navarro, Trad., Vol. 2). La Habana: Casa de las Américas & Embajada de Francia en Cuba.

Lewin, K. (1992). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M. Salazar, *La Investigación Acción participativa. Inicios y Desarrollos* (págs. 13-26). Madrid: Editorial Popular, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Sociedad Estatal Quinto Centenario.

Lomas, C. & Osorio, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica S. A.

Martí, R. (2021). *Qué es qué en el manga y el anime: shojo, seinen, shonen, josei, hentai....*
Obtenido de Esquire:
<https://www.esquire.com/es/actualidad/libros/a13098440/salon-manga-barcelona-tipos-de-manga/>

Martín, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediaciones. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(1), 19-31.

Martínez, H. & Bojorje, R. (2019). *Propuesta de secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura a través del cómic en los estudiantes de 7mo grado del instituto*

nacional Héroes y Mártires de la Reforma - Masaya, en el primer semestre del año 2019. Tesis, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda económica*, 7(1), 23-39.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá, D. C.: Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Documento de Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciencias Ciudadanas*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Morales, I. E., Tarango, J. & Machin, J. (2017). Valores de lectura icónica en estudiantes de educación superior: identificación y desarrollo de propuestas. *Revista General de Información y Documentación*, 341-364.

Navarro, A. (2020). *El cómic como herramienta metodológica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de Primero de Bachillerato de la Unidad Educativa Municipal Calderón*. Trabajo de titulación, Universidad Central de Ecuador, Quito.

Nietzsche, F. (2004). *Ecce Homo*. (G. Wehinger, Trad.) Buenos Aires: Editorial Losada.

Olivares, A. (2018). *Lectura de historietas para incentivar el hábito lector en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Micaela Bastidas de Maranura*. Tesis, Universidad César Vallejo, Maranura.

Parkin, L. (2009). Alan Moore. *Pocket Essential Series*. Harpenden: Oldcastle Books.

- Peeters, B. (1990). *Tintín y el Mundo de Hergé* (2 ed.). (S. Forto, Trad.) Barcelona: Editorial Juventud.
- Pérez, A. (2020). Quino y Mafalda: ‘influencers’ y militantes globales antes de internet. *Semana*.
- Piñeros, F. & Sepúlveda, Y. (2017). *El cómic: un pretexto para mejorar la lectura intertextual con estudiantes de grado séptimo*. Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D. C.
- Porras, L., Fontalvo, R. & Vélez, Y. (2020). *El cómic como estrategia didáctica para la enseñanza de la lectura*. Trabajo de investigación, Universidad de la Costa, Barranquilla.
- Restrepo, M., Restrepo, S. & Santamaría, S. (2016). *Mejoramiento de la comprensión lectora a través del recurso didáctico de la imagen icónica*. Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores, Medellín.
- Rodríguez, J. (1988). *El comic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Rodríguez, V. (2021). *¿Qué es el manga? El cómic japonés que ha traspasado fronteras*. Obtenido de Crehana: <https://www.crehana.com/co/blog/dibujo-pintura/que-es-el-manga/>
- Romero, S. (2014). *¿Qué es el manga?* Obtenido de Muy Interesante: <https://www.muyinteresante.es/cultura/artes-culturales/articulo/i-que-es-el-manga>
- Rondón, G. (2014). Condiciones y Características de un lector crítico en el aula de clase. En R. Páez, G. Rondón, & Universidad de la Salle (Ed.), *La Lectura Crítica: Propuestas*

- para el Aula derivadas de proyectos de investigación educativa* (1 ed., págs. 19-44). Bogotá, D. C.: Editorial Kimpres.
- Rosenblatt, L. (1985). *El Modelo Transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Norwood: New York University.
- Ruedas, M., Ríos, M. & Nieves, F. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere: Revista Venezolana de Educación*(46), 627-635.
- Sánchez, E. (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Editorial Graó.
- Sánchez, J. (30 de diciembre de 2015). El regreso de Carlitos y Snoopy. *El País*.
- Smink, V. (2020). *Muere Quino, el creador de Mafalda que conquistó el mundo con su peculiar sentido del humor*. Obtenido de BBC News: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-54361653>
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México, D. F.: Editorial Trillas.
- Sole, I. (1998). *Estrategias de Lectura* (8 ed.). Barcelona: Editorial Graó.
- Sosa, E. & Zambrano, W. (2016). *Impacto en la comprensión lectora que tiene el uso del cómic en los estudiantes de sexto (6°) grado del colegio Diocesano Monseñor Baltasar Álvarez Restrepo de Dosquebradas*. Trabajo de grado, Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- Tamayo, M. (2006). *Diccionario para la investigación científica* (2 ed.). México, D. F.: Editorial Limusa S. A. de C. V.

Tempone, D. (2020). *¿Qué es el dibujo manga y cuáles son sus rasgos estéticos?* Obtenido de Domestika: <https://www.domestika.org/es/blog/6070-que-es-el-dibujo-manga-y-cuales-son-sus-rasgos-esteticos>

Ticona, C. (2018). Trabajo de grado, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

Ticona, C. (2018). *5.9 El comic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de Cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva, Unidad Educativa José Carrasco Torrico*. Trabajo de grado, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

Ticona, C. (2018). *El comic como recurso didáctico para promover la lectura crítica en estudiantes de Cuarto de Secundaria Comunitaria Productiva, Unidad Educativa José Carrasco Torrico*. Trabajo de grado, Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

Torres, G. (2017). *Jack Kirby: Su vida, obra y aspectos desconocidos*. Obtenido de SMASH: <https://www.smashmexico.com.mx/marvel/jack-kirby-vida-obra-y-aspectos-desconocidos/>

Vásquez, F. (2014). Repensar la lectura y la lectura crítica. En R. Páez, G. Rondón, & Universidad de la Salle (Ed.), *La Lectura Crítica: Propuestas para el Aula derivadas de proyectos de investigación educativa* (1 ed., págs. 9-14). Bogota, D. C.: Editorial Kimpres.

Victorieux, R. (2020). *Quino: Humor Libertario*. Ciudad de México: Atma Unum.

Vilches, G. (2014). *Breve Historia del Comic*. Madrid: Ediciones Nowtilus S. L.

Villa, L. (11 de enero de 2019). *¿Quién era el creador de Tintín?* *La Vanguardia*.