

EL CÓMIC COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LOS PROCESOS DE
LECTOESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL ELEMENTAL (A1) DE INGLÉS
DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD
JAVERIANA

JUAN PABLO TEJEDOR
ANDRÉS FELIPE IZQUIERDO

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Lenguas Modernas

Asesor

Pedro Antonio Chala Bejarano

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS

Bogotá

2017

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	7
Problema de Investigación.....	10
Interrogante.....	13
Justificación.....	12
Antecedentes.....	17
Objetivos.....	26
Objetivo General.....	26
Objetivos Específicos.....	26
Marco Teórico.....	27
Cómic.....	27
Lectoescritura.....	33
Lectura.....	34
Escritura.....	39
Herramientas didácticas.....	43
Marco Metodológico.....	46
Enfoque de investigación.....	47
Tipo de investigación.....	47
Rol del investigador.....	48
Instrumentos de recolección de datos.....	49

Diseño curricular.....	54
Análisis de resultados.....	62
Conclusiones e implicaciones.....	81
Bibliografía	
Anexos	

LISTA DE ANEXOS

Anexo #1: Prueba diagnóstica.

Anexo #2: Cronograma del proceso de investigación

Anexo #3: Calendario proyecto.

Anexo #4 Actividad para el proceso de lectura.

Anexo #5: Actividad para el proceso de escritura

Anexo #6: Transcripciones de entrevistas semi-estructuradas.

Resumen

Con base en nuestra experiencia como estudiantes del programa de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, hemos realizado este proyecto de investigación con el propósito de ayudar a los estudiantes de la licenciatura que posean problemas a la hora escribir y leer en inglés. En este trabajo implementamos el uso del cómic como material didáctico para ver como este recurso puede influir en los procesos de lectoescritura de los estudiantes que están cursando el nivel elemental de inglés. Para dar cuenta de nuestro proyecto hemos realizado diferentes intervenciones pedagógicas a través de encuestas, entrevistas y diseño de actividades con el cómic, que nos permitieran evidenciar el apoyo que este material puede brindar a los estudiantes en cuanto a su producción escrita y comprensión lectora.

Palabras clave: Cómic, lectoescritura, material didáctico, intervención pedagógica

Abstract

Based on our experience as students of the degree in modern languages at the Pontificia Universidad Javeriana, we conducted this research project with the purpose of helping the students of the Bachelor´s degree who have problems at the time of writing and reading in English. In this work we implemented the use of comics as teaching material to see how this resource can help in the process of literacy of the students who are studying English elementary level. To give an account of our project we have made different educational interventions through surveys, interviews and design activities with the comic that allowed us to demonstrate the support that this material can provide to students in terms of their written production and reading comprehension.

Key words: Comic, literacy, didactic material, pedagogical intervention

INTRODUCCIÓN

Desde el comienzo del aprendizaje formal de la lengua inglesa, los estudiantes deben familiarizarse con los procesos de lectura y escritura para modelar su manera de comunicarse e interactuar en el marco de la sociedad, así como para comprender aspectos idiosincráticos e icónicos con respecto a la cultura de la lengua meta. En este sentido, Castillo (2014), afirma que el desarrollo de la habilidad de lectura en una segunda lengua (L2) no es voluntario, pues la sociedad requiere individuos competentes para asumir diversos cambios en términos sociales y tecnológicos.

El desarrollo de estas habilidades ocurre, entonces, a medida que los estudiantes se desenvuelven en diferentes espacios de aprendizaje. Estos espacios están caracterizados por la presencia gradual de estímulos que motivan *ad ovo* al sujeto a apropiarse directamente de los procesos involucrados. Para cumplir este objetivo, las instituciones educativas brindan al estudiante las herramientas necesarias para apoyarlo paso a paso en los desafíos comunicativos del uso de la lengua meta.

A lo largo de su proceso formativo, el sujeto agudiza el uso de estas habilidades pues las tareas que deben desarrollar en su entorno escolar son cada vez más complejas y necesitan que el estudiante alcance un desarrollo superior en términos cognitivos. Según Olivares (2014), la apropiación idónea de los procesos transversales de lectura y escritura ejercita notablemente el cerebro, lo que posibilita mejorar la adquisición del lenguaje, el desarrollo cultural y la maduración psicoafectiva los cuales son de suma importancia para efecto del bienestar académico y socio-afectivo del estudiante.

En Educación Básica Primaria, de acuerdo con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), los estudiantes colombianos deben familiarizarse con la lectura en inglés como lengua extranjera a partir de cuentos sencillos acompañados de ilustraciones que le permiten identificar aspectos como los personajes, el lugar y el tiempo en el texto narrativo. Con respecto a la escritura, los estudiantes de primero a tercer grado de primaria tienen la capacidad de transcribir frases cortas y palabras sencillas en la lengua extranjera. Posteriormente, en los grados cuarto y quinto, los estudiantes son capaces de escribir descripciones y narraciones sencillas basados en una secuencia de ilustraciones.

Según el MEN, al pasar a los grados sexto y séptimo de Educación Básica Secundaria, los estudiantes deben empezar a leer textos académicos, literarios y de interés general caracterizados por un grado moderado de complejidad en términos lingüísticos y pragmáticos. Es en octavo y noveno donde los estudiantes abordan la lectura de textos argumentativos e identifican a partir de ellos los puntos a favor y en contra. Según lo establecido por el MEN (2006), los estudiantes colombianos deben entrar a la universidad con un nivel de proficiencia en inglés como lengua extranjera de B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Sin embargo, esto no se puede generalizar debido a que no todas las instituciones son iguales ni ofrecen la misma formación en lengua inglesa.

Luego de haber terminado su proceso en educación básica y media, el estudiante prosigue con el desarrollo de su habilidad de lectoescritura en la universidad, y es aquí donde su nivel de dominio cobra mayor ímpetu. A saber, en

ideas de Salazar-Sierra et al. (2015), el uso de estos procesos en la universidad incide en el desempeño académico, la producción de conocimiento y las relaciones intersubjetivas, disciplinares y científicas del estudiante. Además, la experiencia previa frente a estos dos procesos en la escuela es un factor clave que puede determinar su eficacia al momento de superar retos académicos que precisen del dominio de la lengua inglesa. No obstante, cabe mencionar que, aunque la lectoescritura en inglés está presente en la vida de los estudiantes a través de diferentes medios, hay ciertas carreras universitarias que demandan el uso de estos procesos más que otras. Más adelante en el apartado de la justificación de nuestra investigación se argumentará por qué son importantes los procesos de lectura y escritura en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ).

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El interés por llevar a cabo el presente proyecto de investigación surge de nuestra experiencia como estudiantes de los cursos de inglés de la Licenciatura. Según lo que pudimos vivenciar, desde los primeros niveles en formación de la lengua en cuestión se utilizan diferentes tipos de textos auténticos -literarios, científicos e informativos- tanto originales como adaptados académicamente en pro del desarrollo y la adquisición de las habilidades de lectura escritura de los estudiantes.

No obstante, a pesar de existir múltiples herramientas que benefician el quehacer de los docentes en el aula, así como el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes en inglés, nos parece pertinente la promoción de otro tipo de lectura como el cómic o las historietas cómicas, el cual, además de permitir que el docente adapte su manera de enseñar la lengua a las nuevas formas de literacidad del siglo XXI, posibilita que los estudiantes tengan un acercamiento más ameno a la cultura, así como a la lectura y a la escritura de la lengua meta de manera integrada. Adicionalmente, hemos escogido trabajar con el cómic porque consideramos que puede ser una nueva alternativa para complementar el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes en los niveles de inglés de la Licenciatura, así como un facilitador para la labor del docente.

A fin de sustentar o corroborar la validez del uso del cómic como un texto alternativo y/o complementario en el desarrollo de la lectura y escritura en el

primer nivel de inglés de la LLM, decidimos realizar una encuesta que permitiera consolidar la premisa de nuestra propuesta. Dicha encuesta fue aplicada a 16 estudiantes pertenecientes al nivel de inglés elemental de la Licenciatura de Lenguas Modernas en el mes de septiembre de 2016 (ver Anexo 1). En dicha encuesta elaboramos preguntas que estuvieran dirigidas a responder el tipo de experiencia que los estudiantes habían tenido con respecto a la lectura y a la escritura en el idioma inglés, y al tipo de dificultades que presentan a la hora de desempeñarse en estas habilidades de la lengua en cuestión. Adicionalmente, como aspecto importante de esta encuesta buscamos conocer la percepción que los estudiantes tienen de la lectura de cómics o historietas cómicas y cómo estas pueden ayudar al fortalecimiento de la lectura y escritura en inglés. En total se elaboraron 15 preguntas, de las cuales 9 estaban enfocadas en la lectura y 6 en la escritura.

De los 16 alumnos encuestados, la mayoría aseguraron haber leído alguna vez en su vida un texto en inglés, es decir, que ya están familiarizados con la lectura en una segunda lengua. De estos estudiantes, algunos han leído en inglés como meras imposiciones de las instituciones en las que estudiaban. Por otro lado, los estudiantes que han leído en inglés por voluntad propia aseguran haberlo hecho porque se sentían motivados a aprender el idioma mediante la lectura. Sin embargo, algo que se encontró relevante con respecto a la lectura es que gran parte de los estudiantes sienten tener dificultades al momento de interpretar vocabulario nuevo del texto, lo que podría evidenciar problemas en la comprensión lectora.

Con respecto a la lectura de los textos de cultura popular, la mitad de los estudiantes encuestados aseguran estar interesados en este tipo de lectura debido a que les parecen entretenidos e interesantes gracias a la integración paralela de texto e imágenes posibilitando una lectura más dinámica. En concreto, la mayor parte de estos estudiantes están interesados en la lectura de comics del género Manga dado que les apasiona la cultura japonesa. Los estudiantes también afirmaron que gustaría que se implementara este tipo de textos en clase para el fortalecimiento de la lectura, pues, según ellos, esto le daría dinamismo a la clase rompiendo con la rutina, y la lectura en inglés sería mucho más efectiva debido a que el contenido de las historietas se asemejaría a la realidad. Por otro lado, quienes dijeron no estar interesados en historietas, cómics o manga, están de acuerdo que su falta de interés se debe al poco contacto que han tenido con este material y al desconocimiento del mismo.

En cuanto a la habilidad de escritura, la mitad de los alumnos aseguraron nunca haber escrito en inglés porque en ningún momento se les solicitó en sus colegios entregar escritos en este idioma y es hasta ahora, en la Universidad, que se está trabajando con esta habilidad. Estos estudiantes afirman que su principal temor a la hora de escribir en inglés tiene que ver con la estructura gramatical y la falta de vocabulario; los restantes afirmaron haber escrito antes en inglés por trabajos en el colegio, la universidad o por gusto propio. Sin embargo, estos estudiantes presentan los mismos problemas que quienes no han escrito en inglés: falencias en el uso de gramática y vocabulario. Los alumnos consideran que estos aspectos deben ser fortalecidos para obtener mejores resultados.

En cuanto a la integración del cómic para el fortalecimiento de la escritura, alrededor del 85% de los estudiantes encuestados consideran que, al no haber tenido contacto con el cómic en clase les parecería que el uso de este material sería oportuno e innovador para ayudar a fortalecer su escritura, o creen que sería posible que las historietas o este tipo de lecturas les ayudarán con la escritura. Adicionalmente, estarían dispuestos a trabajar con este material debido a que sería nuevo y nunca lo han manejado con propósitos académicos. El 15% restante asegura que las historietas serían útiles gracias a las gráficas y a la gran cantidad de vocabulario que este material tiene y que puede ser de gran ayuda para fortalecer la sintaxis en sus escritos.

Como se mencionó anteriormente, los resultados de esta encuesta nos permitieron corroborar la posibilidad de utilizar el cómic como una alternativa más para que los estudiantes tengan un acercamiento a la lectura y escritura, y con ello, a la cultura de la lengua inglesa.

Interrogante

¿Cuál es el rol de un material basado en el uso del cómic como herramienta didáctica en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del nivel elemental de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas?

Justificación

La Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM) de la Pontificia Universidad Javeriana es una carrera universitaria que busca preparar a los estudiantes en el campo de la Lingüística Aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras con énfasis en francés e inglés. De acuerdo con el perfil del aspirante expuesto en la

página web de la carrera¹, los estudiantes deben tener la capacidad de establecer relaciones interpersonales, aptitudes respecto el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas, interés por los temas referentes a la educación, las humanidades y las ciencias sociales, así como excelentes habilidades en lectura y escritura.

Por un lado, la habilidad lectoescritura previa del estudiante, es decir la manera aprehendida de usar los procesos de lectura y escritura en educación básica, es un elemento clave al momento de cursar dicha carrera universitaria y tener éxito en sus diferentes asignaturas. No obstante, dado que el estudiante proviene de un contexto educativo básico, este debe familiarizarse con los diferentes modos de leer y escribir en el ámbito disciplinario y académico de la universidad. En concreto, el estudiante debe enfrentarse irremediamente a un cambio de alfabetización o literacidad, entendiéndose este desde Chávez y Ortiz (2015) como el paso transitorio de un proceso del manejo de los códigos lingüísticos caracterizado por necesidades comunicativas generales, a un proceso con propósitos comunicativos específicos, que en este caso son disciplinarios. En muchas ocasiones, este cambio de literacidad puede tornarse abrupto y difícil de lidiar, que según Vázquez (2015), puede explicar la alta tasa de deserción académica. Es por ello que proyectos de grado como el presente cobran validez dado que los estudiantes están en un proceso de formación académico y necesitan de un puente para poder adaptarse en términos comunicativos.

Por otro lado, aunque una buena aptitud de lectura y escritura en español se expone como requisito de admisión, el nivel de dominio de la lectoescritura en

¹ Para más información ver <http://www.javeriana.edu.co/carrera-licenciatura-en-lenguas-modernas>

L2 (inglés o francés) es medido inicialmente a partir de un examen clasificatorio de lengua. Dependiendo del resultado obtenido, el estudiante debe cursar un determinado nivel: elemental, básico, pre-intermedio, intermedio bajo, intermedio, intermedio alto o avanzado bajo. Aunque cada uno de los niveles de lengua de la LLM podría suscitar muchos temas de interés investigativo, nos resulta interesante estudiar y favorecer a la población perteneciente al nivel elemental de inglés dado que esta se caracteriza por tener un nivel bajo o carencia de las habilidades comunicativas de la lengua meta.

En el marco de esta investigación, se busca proponer el uso de un material compilatorio de diversos tipos de cómics o historietas en los procesos de lectura y escritura del inglés como lengua extranjera en el nivel elemental de inglés en la LLM de la Pontificia Universidad Javeriana. La lectura de este tipo de material, en ideas de Smith (2006), puede proporcionar al estudiante la posibilidad de vivir una experiencia significativa, así como motivante en términos de lectura gracias a su componente lingüístico e icónico-verbal acompañado de un componente gráfico. Dada la combinación de los componentes anteriormente mencionados, los cómics pueden ser una herramienta útil para aquellos estudiantes que presentan problemas con respecto a su habilidad de lectura, pues gracias a las ilustraciones que refuerzan el contenido lingüístico, el estudiante puede hacer un mejor análisis e interpretación de los acontecimientos del texto, y con ello, tomar partido crítico frente a este.

Así, de acuerdo con lo planteado por Schwarz (en Drolet, 2010), el estudiante tendrá la posibilidad de desarrollar su potencial de inteligencia visual-espacial, ya que la lectura de historietas cómicas requiere el uso de procesos

cognitivos superiores en la interacción de textos e imágenes. Según este mismo autor, dado que los cómics presentan un lenguaje sencillo junto a una secuencia de imágenes que facilitan comprender la profundidad de la narración, los estudiantes sentirán un grado moderado de confianza respecto sus habilidades a través de la lectura de las viñetas.

Por un lado, las historietas cómicas pueden motivar a los estudiantes a apropiarse del componente cultural permitiendo sentirse representados virtualmente, así como del componente lingüístico para expresar ideas, lo cual guarda coherencia con la idea de Versaci (en Drolet, 2010) respecto al hecho de concebir el cómic como una herramienta útil en el proceso de escritura de los estudiantes.

Por otra parte, las historietas cómicas se pueden usar de diferentes maneras en el marco del aprendizaje de inglés como lengua extranjera dependiendo de la temática a ser tratada por el docente. En este sentido, Drolet (2010) expone que los cómics pueden ser usados para mediar los temas de discurso indirecto o *Reported Speech*, la descripción de personajes o la comprensión de la estructura de textos narrativos. Asimismo, la lectura de este material puede suscitar temas de interés para ser tratados en la producción de textos académicos. A través de esta investigación se busca contribuir al campo de la Lingüística Aplicada a partir de la idea de integrar al cómic o historieta como material complementario en la enseñanza de inglés como lengua extranjera dado su rol de mediador de conflictos de aspectos lingüísticos.

Antecedentes

A continuación, se presentan seis trabajos de investigación, en los cuales se utiliza el cómic como material didáctico en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. De estos trabajos, tres fueron realizados en Colombia y tres en España. Primero entraremos a describir las investigaciones nacionales, y acto seguido se pasará a las internacionales. Estos trabajos son una muestra de la utilidad que el cómic tiene como material de apoyo en el aula de clase. Cabe resaltar que aunque se han hecho pocas investigaciones en el campo de la Lingüística Aplicada sobre el uso del cómic en el aula de clase, los trabajos que se presentan a continuación son una muestra de la utilidad que este presenta como material de apoyo en el campo de la enseñanza de lenguas, lo cual sustenta en gran medida la validez de llevar a cabo un proyecto de investigación de esta naturaleza.

Investigación a nivel nacional

El primer trabajo que incluimos, realizado por Camargo en 2015 se titula “La historieta, una propuesta metodológica para desarrollar la escritura descriptiva en inglés en los estudiantes de ciclo IV del Colegio Nacional Nicolás Esguerra jornada nocturna”. Este trabajo tomó como muestra a 25 estudiantes entre los 16 y los 45 años de edad (15 hombres y 10 mujeres) del grado 8° del Colegio Nacional Nicolás Esguerra ubicado en la ciudad de Bogotá. Debido a su experiencia en dicho colegio, a partir de la práctica pedagógica, la investigadora encontró los siguientes problemas en los estudiantes: (1) no estaban familiarizados con las estructuras lingüísticas de la lengua inglesa, (2) desconocían la potencialidad que generaba la escritura, (3) su escritura era más imitativa que creativa, y (4)

carecían de experiencias significativas con la lengua meta. A fin de llevar a cabo su trabajo, Camargo llevó a cabo una investigación cualitativa con un diseño metodológico de investigación acción. En este sentido investigativo, se hizo uso de un diario de campo, filmación de videos, entrevistas semiestructuradas y una prueba diagnóstica como instrumentos de colección de información.

La investigadora encontró que las historietas permitieron mejorar el nivel de escritura descriptiva de los estudiantes y la comprensión de ciertas estructuras gramaticales en contexto, así como su percepción frente al uso de la lengua meta. Sin embargo, algunos problemas, tales como el uso indebido de aspectos ortográficos y lexicales, no se solucionaron.

La investigación de Camargo es pertinente en el marco de nuestro proyecto debido a que demuestra que el uso de este tipo de textos es viable en el ámbito educativo como una herramienta que permite, por un lado, solventar ciertos problemas presentados por los estudiantes, y, por otro generar, interés en el aprendizaje de inglés como lengua meta. Aunque la investigadora no diseñó material para promover la lectoescritura, el proceso de investigación nos muestra un posible camino a seguir en el desarrollo de nuestra propuesta.

El segundo trabajo de investigación a nivel nacional que analizamos se titula "El cómic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto del Colegio Enrique Millán Rubio del Municipio de Dosquebradas" realizado por Rengifo y Marulanda en 2007. El problema que llevó a los autores a la realización de esta

investigación fue el hecho de que los estudiantes colombianos de Educación Media en gran medida tienen un proceso deficiente en la competencia interpretativa de textos. Como evidencia de ello los autores tomaron como sustento algunos resultados de las pruebas ICFES, lo cual los llevó a replantear el panorama tradicional de la lectura educativa, generando en ellos el interés por promover el cómic como estrategia innovadora para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Esta investigación tomó como muestra a 11 estudiantes entre los 12 y 15 años del grado sexto del Colegio Enrique Millán.

Rengifo y Marulanda decidieron llevar a cabo una investigación-acción dado que su objetivo era el de solucionar ciertos problemas de sus estudiantes a través del uso del cómic. Además, los autores diseñaron un calendario comprendido desde el proceso transitorio de cuatro etapas o fases de investigación: (1) fase diagnóstica, en la cual se aplicaba un cuestionario con preguntas de selección múltiple que permitiesen dar cuenta del nivel actual de la muestra; (2) fase de ejecución, en el cual se aplicaron alrededor de 8 talleres que tomaban al cómic como eje temático y de lectura; (3) fase de aplicación de post-prueba, en el cual se volvió a aplicar una prueba y (4) fase evaluación de resultados, en la que los autores hicieron una comparación de los resultados de la pre-prueba con los de las post-prueba. Rengifo y Marulanda encontraron que el uso del cómic permite motivar a los estudiantes respecto la lectura de este y otro tipo de textos, así como una mejora en la competencia interpretativa de aspectos generales del texto tales como los personajes, la idea central y los espectros espaciotemporales.

A pesar de haber sido realizada en Educación Media con énfasis en español como lengua materna, la anterior investigación es relevante para la realización de la nuestra debido a que nos brinda un panorama favorable con respecto al uso del cómic en el proceso de lectura de los estudiantes. Asimismo, el calendario investigativo diseñado por Rengifo y Marulanda resulta interesante para el presente estudio debido a que podría contribuir a facilitar la organización de las diferentes fases de intervención y análisis de los datos de la investigación.

La tercera investigación nacional consultada fue realizada por Araujo y Mejía en el año 2015 bajo el nombre de "El cómic como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción de textos de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa municipal Antonio Nariño Sede Capusigra Pasto". El hecho problemático de esta investigación surgió de la experiencia de estos dos autores como practicantes en la institución, encontrando que la mayor parte de los estudiantes presentan problemas al producir textos a causa de un cierto déficit de aspectos lingüísticos y textuales. Para su trabajo, Araujo y Mejía tomaron como paradigma investigativo el crítico social mediante un enfoque cualitativo. Además, algunos de los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron la entrevista, la prueba diagnóstica, talleres, el diario de campo y la prueba de salida o post-prueba.

Esta investigación tomó como muestra de estudio a 25 estudiantes de grado sexto de la jornada de la mañana de la institución educativa Antonio Nariño Sede Capusigra Pasto. Como resultados de la investigación, los autores encontraron que el cómic posee muchas propiedades que pueden ser útiles en el

aula de clase, ya que este, a partir de su naturaleza icónico-verbal, fortalece en los estudiantes la capacidad de observar e interpretar originando la adquisición de autonomía al momento de crear, ya que dota al estudiante de creatividad para plasmar sus ideas o experiencias. Asimismo, Araujo y Mejía encuentran importante el cómic como una alternativa lúdica, y dinámica que está al servicio de los docentes.

A pesar de que esta investigación fue llevada a cabo en educación Básica, sus hallazgos son relevantes para este proyecto, ya que abre la posibilidad de utilizar el cómic como herramienta facilitadora en la producción escrita.

Investigaciones a nivel internacional

El primer trabajo de investigación que analizamos como antecedente del uso del cómic en el aula de L2 fue el realizado por García (2013), estudiante de maestría en educación secundaria de la Universidad de Cantabria, en España, y se titula “El cómic como recurso didáctico en el aula de L2.” En este trabajo, García apunta a dos objetivos específicos: conocer las percepciones que los docentes tienen del cómic e identificar la manera en que los textos guía que se utilizan en clase hacen uso del cómic.

Para obtener resultados, la investigadora escogió 81 profesores de idiomas, 30 de inglés, 4 de francés y 47 de español. Cada uno de ellos respondió un cuestionario a través de Facebook y LinkedIn en el cual se le preguntaba la percepción que los estudiantes tenían sobre las clases, si ellos como profesores lograban un buen nivel de satisfacción en sus estudiantes, cuáles eran sus

conocimientos sobre el cómic y si lo utilizaban en sus clases. Luego de esta encuesta se hizo un estudio del material utilizado en clase en el cual se evaluaron los textos guía de inglés, español y francés. En cada texto se evaluó la recurrencia del uso del cómic y la forma en que éste era utilizado cuando se presentaba en alguna actividad del libro.

Los resultados de las encuestas realizadas mostraron que gran parte de los profesores logra generar un buen nivel de satisfacción en sus estudiantes a nivel de motivación. Por otro lado, solo el 9% de los maestros utiliza el cómic como herramienta de clase; el resto de los profesores aseguran desconocer las utilidades del material. Finalmente, al evaluar los textos guía, se encuentra que los textos de francés son los que más uso hacen del cómic mientras que los textos de inglés y español hacen muy poco uso de esta herramienta.

Consideramos que este trabajo de investigación es pertinente para nuestra investigación porque describe cómo los profesores pueden hacer uso del cómic en el aula de clase, presentando ejemplos del uso de este material. Adicionalmente, nos da una muestra de cómo los textos guía hacen uso de las historietas, brindándonos algunas ideas de cómo realizar nuestro material didáctico para su implementación en nivel de inglés elemental de la Licenciatura.

El segundo trabajo de investigación consultado se titula “El cómic como recurso didáctico: una reflexión coeducativa”, realizado por Bedoya y Diago, en la Escuela Universitaria del Profesorado de E.G.B. de Palencia, España, en 1989. El estudio pretende dar a conocer las ventajas y virtudes que el cómic tiene como recurso didáctico y también las desventajas que éste puede llegar a tener en el aula de clase.

Bedoya y Diago empiezan su análisis realizando una investigación sobre el cómic en Norteamérica y luego lo comparan con el uso del cómic dentro de la sociedad española. Luego de esto, las investigadoras escogen el tebeo (historieta cómica) Zipi Zape para ver cómo este material puede ayudar dentro del aula de clase y qué desventajas puede tener. Por un lado, se encontró que Zipi Zape ayudó a los estudiantes a tener mayor concentración en clase gracias a las imágenes y colores que estas tienen. También se encontró que el desarrollo de la clase se hizo más dinámico ya que el cómic utiliza expresiones e imágenes graciosas que motivaban a los estudiantes a estar más activos. En cuanto a las desventajas, se encontró que las niñas de la clase presentaban poco interés frente al cómic pues no es el tipo de lectura que ellas suelen hacer, y los temas tampoco son de su interés. Adicionalmente, dado que el cómic Zipi Zape utiliza dentro de las viñetas contenido sexista, el cómic generó inconformidad en las mujeres de la clase.

En el marco de nuestro proyecto, consideramos que la investigación realizada por Bedoya y Diago aporta la posibilidad de ver el cómic como factor motivante en el aula. Además, nos muestra las desventajas que cierto tipo de material puede tener en relación con temas de estereotipos, hecho que nos lleva a pensar en escoger cuidadosamente los cómics que utilizaremos para nuestra investigación sin causar ningún tipo de malestar en los estudiantes.

El tercer trabajo de investigación, elaborado por Laserna en la universidad de Sevilla en España, se titula “el cómic como herramienta de trabajo en el ámbito universitario: propuestas de usos didácticos”. Los objetivos de este trabajo se basaban en evaluar la experiencia que los estudiantes universitarios de la carrera

de comunicación pudieran tener con el cómic y ver cómo este material fomentaba la crítica y sensibilización de los estudiantes en temas contemporáneos de la sociedad española.

La implementación de los cómics se realizó en las clases de Historia de España actual y relaciones públicas de la comunicación audiovisual. Se pretendía con este material tratar el tema de la guerra civil española y la censura de prensa a través de comics infantiles que se usaron en la época para contextualizar a los estudiantes. Como marco metodológico para la implementación del proyecto se utilizaron encuestas y evaluaciones que fueron aplicadas a todos los estudiantes de ambos cursos para evaluar el material usado en el aula y mirar cómo ellos respondían frente a esta herramienta.

Los resultados de las encuestas y de la evaluación del material arrojaron los siguientes datos: el 80% de los estudiantes encuestados valoraron el cómic como una herramienta positiva y motivante en la clase ya que este era usado escasamente en las clases de comunicación. Asimismo, se encontró que los estudiantes mejoraron sus resultados académicos gracias al contenido histórico que había en los cómics utilizados. También se comprobó que la participación de los estudiantes aumentó en las clases de historia gracias al dinamismo que el cómic, en conjunto con las actividades del profesor, brindaba al proceso de enseñanza.

Consideramos que este trabajo es pertinente para nuestra investigación porque se realizó en un contexto universitario donde se busca identificar el

impacto que el cómic tiene en estos estudiantes. Adicionalmente, este trabajo nos da una muestra de cómo abordar el cómic con estudiantes universitarios ejemplificando diferentes actividades que se pueden realizar con el material en población estudiantil adulta.

Como se pudo evidenciar, el párrafo anterior demostró que el cómic ya ha sido utilizado con el fin de solventar problemas en el aula de clase. A pesar de que la mayoría de ellos se llevó a cabo en contextos de educación básica y primaria, este nos es pertinente dado que nos muestra que dicho material es relevante en el desarrollo de procesos en el ámbito educativo. A continuación, se expondrán los objetivos de nuestro proyecto de investigación.

CAPITULO II

OBJETIVOS

Objetivo General:

Explorar el rol de un material basado en el uso del cómic en los procesos de lectoescritura de los estudiantes de nivel elemental de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM).

Objetivos Específicos:

1. Identificar y describir el rol del cómic en los procesos de lectura de los estudiantes de nivel elemental de inglés.
2. Identificar y describir el rol del cómic en los procesos de escritura de los estudiantes de nivel elemental de inglés
3. Describir la manera como los estudiantes asumen el uso del cómic en el aula de inglés para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

A fin de enfocar la presente investigación en términos teóricos, en este capítulo presentamos los conceptos clave que enmarcan nuestra investigación: el cómic o historieta cómica, la habilidad de lectoescritura y la herramienta didáctica. Cada uno de los conceptos mencionados será definido y caracterizado de manera que se facilite una mejor comprensión por parte de lector frente al tema de investigación.

El Cómic

Johnson y Hernández (2009) definen el cómic o historieta, como una estructura narrativa o medio sistémico perteneciente a la cultura popular formado a partir de secuencias de pictogramas o imágenes que van de la mano de elementos de escritura fonética, en la cual predomina la acción construida a través de viñetas y otros signos verbo-icónicos. Según el autor, el cómic comprende:

(a) un componente descriptivo cuyo objetivo es el de comunicar usando como vía expedita una cadena sintagmática compuesta por contenido icónico-literario estructurado por viñetas o bloques sintagmáticos menores.

(b) un componente funcional el cual apadrina al cómic como un producto cultural destinado a la entretenición que posee signos para ser connotados (aspectos lingüísticos) y denotados (como el sistema político y social) por parte del lector.

A los componentes anteriores, de acuerdo con Granja (1987), se puede integrar el componente lingüístico, el cual comprende elementos fonético-

fonológicos como onomatopeyas y aliteraciones; elementos morfosintácticos, los cuales se refieren principalmente a la estructura de las oraciones; y elementos que permiten hacer un análisis a nivel léxico.

Gracias a la presencia de estos componentes de manera integrada en el cómic, en palabras de Morrison (citado en Drolet, 2010), este es un material altamente motivante para los estudiantes en el aula. En concreto, el hecho de integrar cuadros de texto de manera unísona a gráficos detallados permite que los lectores tengan una mejor comprensión del contenido, lo cual los atrae a continuar con la lectura del material de manera desinteresada e intrínseca. Esta idea se ve sustentada por Krashen (2005), quien encontró que este tipo de textos es un puente hacia el consumo de otro tipo de literatura más formal o densa como la literatura académica.

En el marco de la educación, a pesar de ser un material poco utilizado y explotado, según Johnson y Hernández (2009) el cómic se puede considerar en el aula como un medio o una mediación siendo el quehacer del docente el factor que determine la importancia de este en el aula. Si el docente tiene la intención de informar a sus estudiantes acerca de diferentes temas culturales y sociales, el cómic se puede ver como un medio o una herramienta. Sin embargo, si este mismo docente desea instruir o mediar determinados aspectos como la gramática o la sintaxis, entre otros, su concepto de cómic será el de mediador o solucionador de problema.

Con respecto a la lectura del cómic, este se lee de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. No obstante, el género Manga, también conocido como el cómic de origen japonés, tienen la singularidad de leerse de derecha a izquierda.

Como ejemplo se puede apreciar la Ilustración 1, en la cual se hace una comparación entre la manera tradicional u “occidental” de leer el cómic y la forma en la que este material se lee en Japón y otros países.

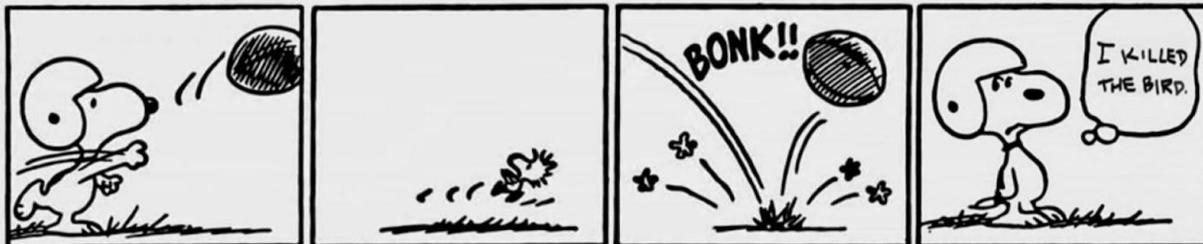
Ilustración 1. La lectura occidental vs la lectura oriental



Fuente: <http://i2.wp.com/letrablankaeditorial.es/wp-content/uploads/2014/09/modo-de-lectura.jpg>

Asimismo, la acción construida a partir de las viñetas del cómic no es completa en términos espacio-temporales; en lugar de ello, el cómic selecciona los eventos más representativos de la historia y los pone a disposición del lector. Por su parte, este debe completar la sucesión narrativa a partir de lo que se encuentra en las viñetas, lo cual, en ideas de Johnson y Hernández (2009), se considera dotar de movimiento al cómic. De lo anterior se puede inferir que la lectura del cómic promueve un cierto afianzamiento de las habilidades cognitivas dado que este material motiva a los estudiantes a realizar un proceso dinámico y activo de correlacionar el contenido del material con aquello que vive en la realidad. Como ejemplo de este fenómeno se tiene la Ilustración 2, la cual permite comprender de manera más clara el movimiento narrativo existente entre las viñetas del cómic.

Ilustración 2. El movimiento entre viñetas



Fuente: <http://visualartspdsf.blogspot.com.co/2012/09/comics.html>

Tipos de cómic: A continuación, se describen brevemente algunos de los tipos de cómic más representativos en la sociedad contemporánea. Si bien se escapan algunos tipos de este texto de cultura popular como el histórico y el deportivo, entre otros, para efectos de este proyecto de investigación, se optó por escoger solo 5 (cómic de aventura, cómic policiaco, el manga, cómic de ciencia ficción, cómic de superhéroes), los cuales se escogieron luego de revisar las respuestas que los estudiantes dieron en la encuesta realizada en el segundo semestre de 2016 (Ver. Anexo 1). Estos tipos de cómic permiten que los estudiantes de la Licenciatura tengan más variedad y mayores posibilidades de leer textos de interés, suscitando en ellos la acción volitiva de expresar sus ideas a través del lenguaje escrito en la lengua meta.

Cómic de aventuras: Este es uno de los géneros más populares caracterizado por la presencia de un protagonista que, lleno de energía y vivacidad, se enfrenta a una serie de problemas con el fin de conseguir un tesoro, resolver un misterio o rescatar una persona. Según Aguilera y Díaz (1989), su extensión es moderadamente amplia, prestándose a la serialización. Como un ejemplo de este tipo de cómic se puede mencionar “Las aventuras de Tintín”.

Cómic policiaco: También conocido como cómic detectivesco o *noir* (negro, en español), se caracteriza por narrar la investigación de ciertos actos criminales. De acuerdo con el Biblioteca Nacional de España (BNE, 2014)², su apelativo de *noir* se debe a su ambiente sombrío y oscuro, cargado de un constante misterio e intriga. De ordinario, esta es narrada desde el punto de vista de las Fuerzas del Orden (policías o detectives) o de los criminales. Como ejemplo de este tipo de cómics está “Dick Tracy”, de Chester Gould, entre otros.

El manga: Denominación que se le da al cómic o a las historietas en Japón. De acuerdo con Brenner (2007), este término se acuñó gracias al artista nipón Hokusai Katsuhika, el cual hacía referencia a un conjunto de escenas grabadas en madera caracterizadas por un toque extravagante y satírico, y se caracterizaba por ser caricaturesco y con tintes pornográficos. Sin embargo, no es sino después de la Segunda Guerra Mundial que Osuma Tezuka y otros tomaron este término para referirse a las narraciones caracterizadas por poseer gráficos con tradiciones japonesas. De acuerdo con Lorente (2006), debido a su auge en la población, este tipo de cómic tiene diversos subtipos, entre los conocidos *shojo*, dirigido a las mujeres, y *shonen* a los hombres. Este mismo autor menciona que uno de los rasgos más característicos de este tipo de cómic es la expresión de la emocionalidad por medio de diferentes elementos superficiales.

Cómic de superhéroes: Caracterizado por la presencia de personajes con poderes sobrenaturales con la misión altruista de defender el planeta de fuerzas abominables y malignas. Estos, por lo general, tienen un alter ego o máscara a fin

² Para mayor información, ver:

http://www.bne.es/es/Micrositios/Guias/novela_policiaca/resources/pdfs/novela_policiaca.pdf

de pasar desapercibidos por la sociedad. El cómic de superhéroes, sin lugar a duda, es uno de los más conocidos hoy en día. Su historia, según Misiroglu (2012), se puede dividir en dos grandes eras: la Era de Oro o *Golden Age*, comprendida entre 1938 y 1945, época en la cual tenía lugar la Segunda Guerra Mundial, y representa el momento exacto del nacimiento del género gracias a la primera aparición de *Superman* en *Action Comics N° 1*. Según el autor, debido a su éxito, Superman tuvo su propia serie en la editorial. Acto seguido, empezaron a surgir diferentes superhéroes como Batman, cuya primera aparición fue en *Detective Comics N°27*, y *Wonder Woman*, la primera mujer en ser considerada una heroína a partir de su primera aparición en el año 1941 en *All-star comics n°8*.

Cómic de ciencia ficción: Se caracteriza por la presencia de personajes fantásticos y reales que conviven en un mismo universo que dista mucho de la realidad en la que vivimos nosotros. En este tipo de comics se suele presentar viajes al futuro y pasado, así como eventos apocalípticos que obligan a los personajes a enfrentarse a situaciones de supervivencia extrema. Estos comics también suelen ser relacionados con el género de superhéroes debido al parecido de situaciones y sucesos. Como gran ejemplo de este tipo de cómics tenemos *The Walking Dead*, cómic basado en un mundo post-apocalíptico donde los zombis se han tomado al mundo debido a un virus y los supervivientes tienen que tratar de reconstruir sus vidas con el peligro latente que estos seres representan.

Lectoescritura

La lectoescritura es comprendida desde Ferreiro y Teberosky (1979) como un sistema de comunicación en el cual los procesos de lectura y escritura están

intrínsecamente relacionados en los procesos mentales del sujeto. La habilidad de lectoescritura requiere que el individuo desarrolle mecanismos motores y biológicos, así como procesos psicológicos como la conciencia cognitiva (cifrar, descifrar e interpretar) cuyo dominio depende en gran medida de cómo se oriente su adquisición.

El desarrollo de este sistema se lleva a cabo justo antes de la escolarización del niño. Como evidencia de ello, Montealegre y Forero (2015) conciben la creación de garabatos por parte de los niños para representar aquello que viven en su entorno como una fase pre-instrumental de la escritura que, en términos de Vygotsky (1978), se podría entender como la prehistoria del lenguaje escrito. En esta etapa de adquisición de la lectoescritura, el sujeto se encuentra en el desarrollo de un lenguaje subjetivo que carece de instrumentalización, pero sirve de método catártico de las emociones, el cual deberá dejar de lado y apropiarse un lenguaje objetivo y culturalmente compartido (lenguaje convencional). Por medio de garabatos, gestos y juegos infantiles, el niño comienza a asignar un objeto para referirse a otro (simbolización) lo cual le será necesario en la adquisición formal de la escritura.

También es importante rescatar la concepción de Kucer (en Castillo, 2014) frente a la lectoescritura. El autor propone que este conjunto de competencias debe comprenderse a partir de cuatro dimensiones: lingüística, cognitiva, sociocultural y evolutiva o de desarrollo. *A grosso modo*, en la Figura 1 se pueden apreciar las cuatro dimensiones que se ven implicadas en la lectoescritura según Kucer. No obstante, se incluyó una quinta dimensión (visual) a partir de la

interpretación de Castillo (2014) la cual es pertinente en el marco de la presente investigación.

Figura 1. *Las dimensiones de la lectoescritura*

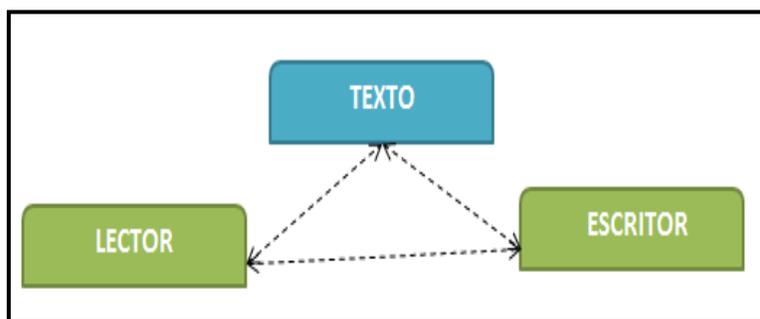
Dimensiones	Características
1. Lingüística	- Se considera como una herramienta para determinar el tipo de texto y contexto.
2. Cognitiva	- La memoria, la percepción y la experiencia previa respecto a la lectura <i>per se</i> y el tema del texto son aspectos importantes para comprensión debido a que permiten generar anclajes conceptuales
3. Sociocultural	- Compuesta por un conjunto de prácticas sociales y actividades críticas receptivas. - El individuo construye el conocimiento del texto a partir de la apertura a otras culturas tomando posición crítica.
4. Desarrollo	- Los procesos de lectura y escritura se desarrollan de manera gradual y flexible en diferentes contextos a lo largo del tiempo
5. Visual	- Comprende la habilidad de interpretar y crear imágenes con el fin de comunicar ideas y conceptos.

Fuente: Elaboración propia

A pesar de que la lectoescritura comprende los procesos de lectura y escritura en paralelo, nos parece pertinente definir cada uno de estos procesos a fin de sustentar en mayor medida la validez de nuestra propuesta.

Lectura: De acuerdo con Goodman (1986), la lectura debe ser entendida como un proceso dinámico y activo en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en constantes transacciones entre el lector y su búsqueda de significado a partir del texto. Como se aprecia en la Figura 2, en los procesos de lectura el lector y el escritor precisan de un mediador para poder entablar una comunicación. Es aquí donde el texto cobra importancia como el puente de transacciones a distancia entre estos dos agentes permitiendo al lector construir significado.

Figura 2. La transacción entre el lector y el escritor



Fuente: Elaboración propia

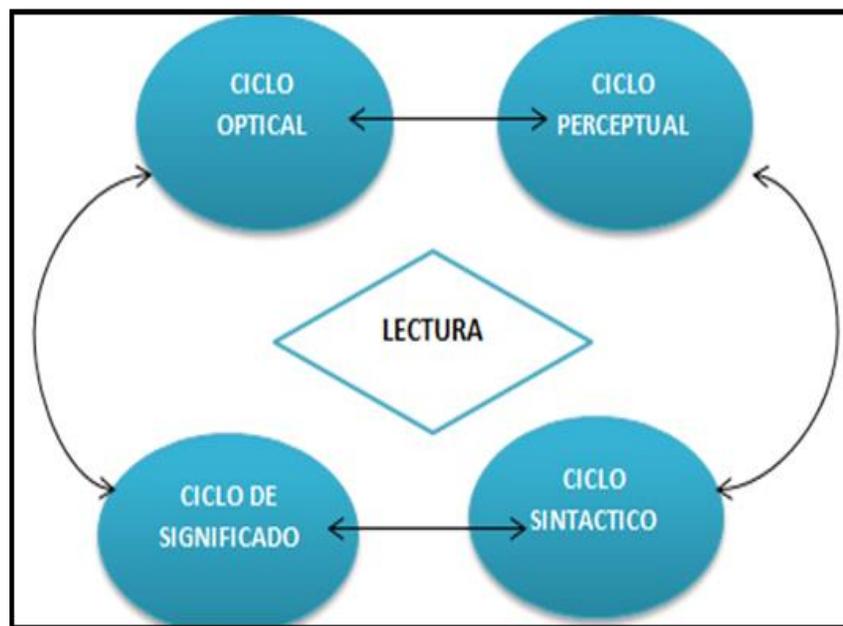
Asimismo, en razón a que el lector no responde directamente a estímulos externos, este ha de apropiarse activamente de ciertas estrategias con el fin de lograr una lectura efectiva, entendiéndose por ella como aquella que requiere del lector menos esfuerzo y energía, y genera en él confianza y motivación.

Según Goodman, todos los lectores, sin distinción de lengua, adoptan alguna de las siguientes estrategias antes, durante o después de la lectura: (a) muestreo: detecta índices de información relevante y deja de lado los datos innecesarios, (b) predicción: anticipa lo que acontecerá a través del texto a partir de su experiencia previa y las estructuras semánticas culturales del texto, (c) inferencia: genera hipótesis del texto a partir de lo que ya ha leído, (d) autocontrol : evalúa objetivamente por medio del contenido del texto aquello que predijo e infirió y, finalmente (e) autocorrección: detecta errores y genera nueva hipótesis. Es en esta instancia donde se ve el carácter activo respecto al acto de leer mencionado anteriormente.

Por otro lado, el autor menciona que la lectura se lleva a cabo a partir de un proceso meramente cíclico compuesto por cuatro tiempos, como se ve en la Figura 3: por un lado, en el ciclo óptico, el ojo es la herramienta del lector para

escanear el texto y buscar aquello que sea de su interés. Luego, en el ciclo perceptual este realiza análisis de los índices visuales o rasgos encontrados en el texto como palabras. En el ciclo sintáctico, el lector predice e infiere las estructuras sintácticas a través de las palabras presentes en el texto, y en el ciclo de significado, el lector empieza a construir el significado de lo que lee a partir de las estructuras sintéticas, su conocimiento previo, su propósito de lectura y su nivel lingüístico entre otros factores.

Figura 3. *La lectura como proceso cíclico*



Fuente: *Elaboración propia*

Asimismo, en ideas de Castillo (2014), la lectura puede ser concebida como el proceso, en el cual se hace uso de la capacidad de entender y reflexionar a partir de la palabra escrita a fin de alcanzar metas que están relacionadas con el desarrollo personal y cognitivo del individuo, así como su participación en la sociedad. Este autor resume en ocho las estrategias que utilizan los lectores para construir el significado (Figura 4).

Figura 4. Estrategias en la construcción de significado en la lectura



Fuente: Elaboración propia basada en Castillo (2014)

Respecto al subconcepto anterior, es pertinente, a la luz de nuestro trabajo de investigación, rescatar la lectura que se lleva a cabo al interpretar gráficas o imágenes. A continuación, se brindará un espacio para explicar su naturaleza.

Lectura de imágenes: La lectura no solo se da a través de las palabras, sino que también ocurre al momento de interpretar imágenes. Como mencionan Aparici y Matilla (1998), “el término [leer] no se asocia solo con mirar (...) sino con una actividad reflexiva que implica el propio hacer en el que cada individuo al mismo tiempo que decodifica un mensaje (...) puede deconstruirlo y construirlo, en definitiva, puede expresarse a través de él” (p. 24). Asimismo, la lectura de una

imagen implica la conversión de signos visuales en lenguaje oral o escrito, es decir, poder interpretarlos y saber qué significan en un contexto determinado.

En ideas de Manacorda (1976), la lectura de imágenes se define como la información interna de la propia imagen por la que se articulan los temas y motivos de la misma: imagen llena de información que necesitamos decodificar. Este proceso de lectura permite al lector analizar una serie de aspectos narrativas que propician el entendimiento del significado y lo que se quiere comunicar en cada viñeta. Dichos aspectos son: (a) códigos no lingüísticos, (b) código no lingüístico visual, (c) código no lingüístico gestual y (d) código lingüístico auditivo.

Los códigos no lingüísticos son aquellos que no necesitan del lenguaje para ser entendidos, y tampoco de un idioma para transmitir con eficacia el mensaje que se quiere comunicar. Sin embargo, para que estos códigos lleguen a ser útiles dentro del texto se requiere que el lector conozca el significado de este y saber lo que representa dentro de un contexto en particular.

Los códigos no lingüísticos visuales son los que se transmiten a través de la visión y no hay necesidad de leerlos para entender lo que quiere decir, pero sí se tiene que saber lo que el código significa para poder entenderlo en un contexto real. Se tienen como mayores representantes de este tipo de códigos las señales de tránsito, que sin la necesidad de texto y a través de una imagen se comunica y advierte que hacer en una calle o carretera cuando se está conduciendo.

Finalmente, los códigos no lingüísticos gestuales transmiten el mensaje a través de gestos y movimientos corporales. Estos pueden llegar a ser confundidos con los códigos no lingüísticos visuales, pero su diferencia radica en que los códigos gestuales son emitidos por personas y evocan sentimientos mientras que

los visuales pueden representar cualquier señal que se entiende por códigos sociales, como las señales de tránsito, mencionadas anteriormente.

Para efectos del presente proyecto de investigación, a la luz de las diferentes concepciones anteriormente mencionadas, hemos optado por definir la lectura como un proceso cíclico de carácter psicolingüístico que requiere de un estado activo por parte de los lectores con el fin de comprender y decodificar el significado del texto, entendido como un producto sociocultural que difiere en espacio-tiempo del lector y necesita ser deconstruido. Al igual que con cualquier otro tipo de texto, la lectura del comic en el aula requiere que los estudiantes lleven a cabo un análisis inferencial de carácter dinámico de los aspectos iconolingüísticos dado que a partir de este se encontrará o deconstruirá el sentido o el significado de su contenido. De igual manera, se rescatan las estrategias de lectura efectiva de Goodman (1986) y Castillo (2014), debido a que se promoverán en segundo plano en la fase de intervención y ejecución de nuestro proyecto con el fin de asegurar una lectura efectiva del material propuesto.

Escritura: Según Goodman (1986), el acto de escribir es una extensión o producto del desarrollo del lenguaje humano que se despliega como resultado de la necesidad de pensar simbólicamente y de comunicarse en una serie de contextos determinados. Este proceso aparece como acto sucesivo de la lectura, pues construimos el lenguaje escrito con los recursos que este nos brinda. El proceso de la escritura, de acuerdo con Goodman (2003), se desarrolla a partir de tres fases fundamentales: la primera titulada como la escritura pre-instrumental donde esta es concebida como un medio de juego logrado por la imitación de los grafemas usados por los adultos. Luego, la escritura mnemotécnica indiferenciada,

donde es visible la realización de trazos diversos con significados subjetivos. Este es el eslabón hacia la adquisición de la escritura futura, y finalmente la escritura pasa a ser un signo auxiliar en la comunicación del sujeto. No obstante, otros autores como Andrade (2009), Pérez y Rincón (2013), y Carlino (2005), hacen énfasis en esta habilidad tomando como precedente el contexto académico de la universidad, lo cual es significativamente relevante para nuestra investigación. A continuación, se mencionará los aspectos más relevantes de sus puntos de vista.

Según Pérez y Rincón (2013) la escritura, al igual que la lectura, se caracteriza por ser una actividad compleja que actúa en conexión a partir de la mediación de artefactos semióticos entendidos como los textos. De esta manera, el lenguaje escrito es un canal por el cual los estudiantes universitarios socializan y producen actividades académicas y científicas que requieren la apropiación de un cierto nivel de cultura académica o alfabetización académica.

De acuerdo con Andrade (2009) el acto de escribir se entiende como una experiencia meramente personal caracterizada por un cierto grado de rebeldía y astucia, que requiere perseverancia y entrega total. Según el autor, la escritura, además de ser un medio por el cual los estudiantes evidencian lo aprendido, es una oportunidad de transformación, pues su elaboración permite un desarrollo cognitivo.

Asimismo, Carlino (2005) coincide con esta perspectiva de escritura definiéndola como un proceso personal que demanda repensar y deconstruir el conocimiento previo para que este sea compatible con los requerimientos de la tarea de redacción actual. De acuerdo con esta autora, la escritura o expresión escrita se diferencia de la expresión oral en que, al momento de escribir, el

estudiante tiene la posibilidad de planificar su escrito; es decir, responder a las preguntas de ¿qué quiero escribir?, ¿cuál es el tema?, ¿qué tipo de texto? y ¿a quién va dirigido? Asimismo, se tiene la posibilidad de revisar y corregir el texto en el proceso, lo cual permite el estímulo del análisis crítico de sí mismo. Por último, luego de haber realizado una planificación y una revisión previa, el estudiante ya puede producir el texto. En la Figura 5 se puede entender el proceso de la escritura con base en la perspectiva de Carlino. No obstante, el éxito de la escritura reside, en gran medida, de acuerdo con la autora (2005), en el apoyo que los docentes brinden en el proceso de comprensión y producción escrita.

Figura 5. La escritura como lenguaje anticipado



Fuente: Elaboración propia basada en Carlino (2005).

Para efectos de nuestro proyecto de investigación, la escritura es entendida mayormente como un proceso complejo individual, pero al mismo como un producto cultural y académico. Por un lado, es un proceso de carácter complejo que amerita la integración y replanteamiento del conocimiento previamente anclado en el estudiante en beneficio de lo que se desea redactar, permitiendo de esta manera un ejercicio cognoscitivo. Aquí cabe rescatar las fases de la producción escrita expuestas en la Figura 5. Por otro lado, la escritura es un producto cultural y académico dadas las circunstancias en las que el estudiante debe realizar su producción escrita. El acto de escribir en la universidad, como enuncian varios de los autores mencionados, requiere que los docentes guíen y brinden lo necesario al estudiante. En nuestro proyecto, como futuros docentes deseamos promover el cómic dado que, gracias a la integración de aspectos iconolingüísticos y culturales, permite que los estudiantes puedan llevar a cabo un replanteamiento de su realidad suscitando en ellos un mayor esfuerzo cognitivo en el proceso de escritura.

Herramienta Didáctica

La didáctica es una disciplina pedagógica que tiene como objeto estudiar las diferentes técnicas y metodologías que se pueden desarrollar en el campo de la enseñanza. De acuerdo con Camilloni (en Pérez & Rincón, 2013), la didáctica no da cuenta solamente de cómo los alumnos diseñan sus estrategias de estudio para aprender o como los profesores organizan sus técnicas metodológicas para enseñar; la didáctica también se encarga de orientar a los educadores en cómo

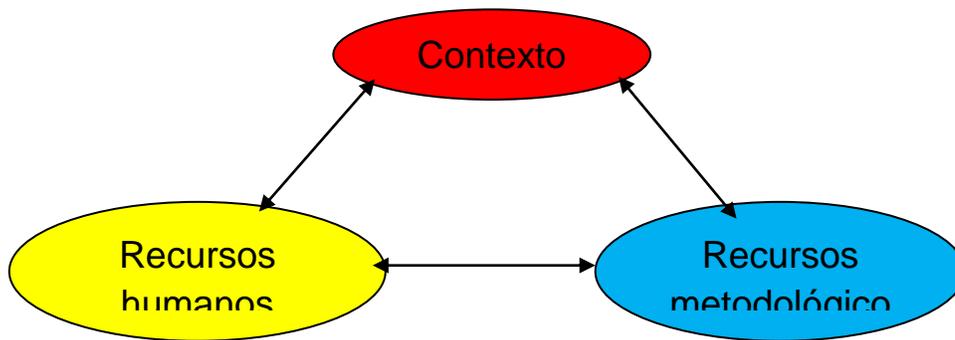
enseñar y diseñar estrategias pedagógicas que incluyan a todas las personas que pertenecen un grupo en concreto que está adquiriendo conocimiento.

Teniendo en cuenta la función de la didáctica, es importante saber cómo esta puede contribuir en los procesos de lectura y escritura de los alumnos de educación superior. De acuerdo con Carlino (en Pérez & Rincón, 2013) para saber cómo la didáctica influye en la producción escrita y comprensión textual, es importante conocer cómo las políticas de educación de cada institución en particular manejan estos conceptos en función de brindar espacios propicios a los estudiantes para poder desarrollar estas habilidades. Según la autora, es importante que las instituciones de educación superior como los mismos docentes tengan claro el concepto de alfabetización académica, que es el discurso que las diferentes disciplinas utilizan para la producción y análisis de textos, para poder crear estrategias que les permitan a los estudiantes apropiarse de los textos que están produciendo y analizando a través de la escritura y la lectura.

Las herramientas didácticas son todos aquellos recursos virtuales o no virtuales que están al alcance de docentes y estudiantes para la realización de una tarea específica. Una herramienta didáctica virtual es aquella que se encuentra en la web y sirve para la interacción de los cibernautas, como ejemplo podemos tomar las redes sociales o los blogs creados por usuarios para la promoción de objetos o discutir temas de interés general. Las herramientas no virtuales son aquellas que se pueden encontrar en físico y son utilizadas para leer, escribir, colorear o para realizar tareas que ayuden a los usuarios a la práctica y desarrollo de diferentes tareas.

Toda persona que haga uso de una herramienta didáctica debe tener en cuenta tres pasos, como se muestra en la Figura 6, para que el uso de esta sea efectivo, y se logre el objetivo propuesto al momento de utilizar la herramienta.

Figura 6. Herramienta didáctica



Fuente: Elaboración propia

El contexto en el uso de una herramienta didáctica sirve para identificar las características de la población donde se va a utilizar, así como para determinar las habilidades y dificultades de esta población y así emplear una metodología de trabajo eficaz para suplir las necesidades del grupo. En cuanto a los recursos humanos, es necesario que el grupo de personas al cual se va a aplicar la herramienta tenga un guía que les muestre como funciona y como utilizarla de manera adecuada. Además de esto, el guía debe estar atento a cualquier dificultad que surja por parte de los usuarios de la herramienta para resolverla enseguida. Finalmente, los recursos metodológicos son todas aquellas actividades que se van a implementar para el uso de la herramienta didáctica y que a su vez sean comprensibles por parte de los usuarios, de manera que los objetivos que se plantearon para el uso de la herramienta se logren al final de la actividad.

En este capítulo se presentaron los constructos teóricos de nuestro proyecto de investigación los cuales fueron Cómic, Lectoescritura, Lectura, Escritura y Herramienta didáctica y, al mismo tiempo, se hizo una descripción de cada uno de los conceptos que desarrollamos a lo largo de la aplicación de nuestro trabajo y que ayudan a definir este proyecto de investigación. A continuación, se expondrá el método investigación optado a fin de lograr la presente indagación.

CÀPITULO IV

MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo presenta el marco metodológico que sirvió como base para poder llevar a cabo nuestro proyecto. En primer lugar, identificamos el tipo de investigación en el que se enmarca este trabajo. Enseguida hacemos una descripción del contexto en el que se llevó a cabo el estudio. Adicionalmente discutimos los diferentes instrumentos de investigación pertinentes para la recolección de datos y su importancia para nuestro proyecto.

Enfoque Metodológico

Nuestro proyecto de investigación se lleva a cabo desde la perspectiva cualitativa, debido a que se pretende trabajar a través de la observación de la población focal, partiendo de sus necesidades y/o habilidades. Según Bryman (2008), este paradigma de investigación se caracteriza por tomar la realidad desde la construcción de los miembros de la comunidad de análisis. En este sentido, el mismo autor menciona que el enfoque cualitativo posee un fundamento humanista, el cual permite entender la realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Este enfoque de investigación aplicado en el ámbito educativo, en ideas de Elliott (1990), permite interpretar lo que ocurre en la situación problema desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan directamente en este, es decir, profesores y alumnos.

Tipo de investigación

Se trabajó una investigación-acción, la cual según Kemmis y McTaggart (1988) es una investigación participativa, en la que los investigadores tienen la intención de mejorar sus propias prácticas. Al mismo tiempo, es un tipo de investigación política, puesto que implica cambios que afectan de una u otra manera a las personas. Asimismo, siguiendo con la línea argumentativa de estos autores, el principal beneficio de llevar a cabo una investigación- acción es el hecho de que esta permite reconstruir las prácticas y los discursos sociales.

Por otro lado, la investigación-acción, como lo dice su nombre, se basa en un plan de acción que posibilite lograr el cambio o mejora de la práctica pedagógica. Si bien este plan de acción está presente en todas las investigaciones, para efectos de nuestro trabajo creemos importante resaltar el modelo cíclico de Kemmis (1989), debido a que este está más enfocado al ámbito educativo. Según este autor, el proceso de la investigación-acción puede entablillarse en un modelo cíclico que consta de tres partes fundamentales: Plan de acción, acción y reflexión.

La primera fase denominada como “plan de acción” enmarca la visualización de un problema específico o foco de investigación, un diagnóstico general del problema, así como una hipótesis acción o acción estratégica para su solución; este plan es reflexivo y puede ser modificado si es necesario. La segunda fase comprende la aplicación del plan de acción, el cual debe ser controlado con rigurosidad por medio de instrumentos de recolección de datos que evidenciarán la práctica. Por último, la fase de reflexión hace referencia al momento de análisis e interpretación de los datos recogidos en la fase anterior.

Figura 7. Modelo cíclico de la investigación-acción



Fuente: Elaboración propia basada en Kemmis (1989)

Rol de los investigadores

El papel adoptado por parte de los investigadores en el presente proyecto fue el de observadores participantes, ya que, de acuerdo con Greenwood (2000), esta postura permite desarrollar la investigación *in situ* en colaboración con “los dueños del problema”, siendo estos vistos como co-sujetos en lugar de simples informantes abriendo paso a una comprensión holística de los fenómenos. Asimismo, de acuerdo con Lindlof (1995), por un lado, esta postura investigativa permite observar y analizar actitudes y actuaciones en escena; por otro, en ideas de Kawulich (2005), por medio de la participación se adquiere mayor conocimiento de los locales, permitiendo observar aspectos antes desconocidos.

En el marco de este proyecto, se observaron controladamente las diferentes actuaciones y/o actitudes de los estudiantes locales del contexto en

relación con su exposición a actividades curriculares que requieran las habilidades de lectura y escritura de inglés como lengua extranjera. De igual manera, nuestra participación se caracterizó por ser moderada, dado que solo se llevaron a cabo 4 actividades centrales implementando el uso de la herramienta didáctica en clase en pro del desarrollo de las habilidades anteriormente mencionadas. Con respecto a esto, Greenwood (2000) menciona que para que la participación sea fructífera en términos investigativos, esta debe tener la intención de ayudar a resolver los problemas de los locales.

Instrumentos de recolección de datos

Para la realización del presente trabajo de investigación, en el cual queremos explorar el rol del cómic como herramienta didáctica en los procesos de lectoescritura de inglés de los estudiantes de inglés elemental de la LLM, utilizamos tres tipos de instrumentos que nos ayudaron a recolectar la información que necesitamos para dar cuenta de los resultados de nuestro proyecto: encuestas, entrevistas y diarios de campo. Todo lo anteriormente mencionado está encerrado en el tipo de investigación cualitativa, tipo de investigación que hemos escogido para la realización de nuestro trabajo.

Patton (citado en Sampieri, Collado & Baptista, 2003) define un instrumento de investigación, también conocido como instrumento de recolección de datos, como una herramienta metodológica utilizada en proyectos de investigación que brindan información detallada de sucesos, eventos, hechos y conductas observadas en una población en particular. Ahora bien, según Sampieri, Collado y Baptista (2003) en una investigación de tipo cualitativa la recolección de datos se puede dar por medio de diferentes instrumentos que permitan inducir información.

De acuerdo, con lo anterior definimos a continuación los tipos de herramientas que utilizamos en nuestro proyecto para recolectar información.

Entrevista: De acuerdo con Merriam (2009) las entrevistas son uno de los instrumentos de investigación más utilizados por los investigadores, ya que se basa en una conversación entre dos o más personas acerca de una serie de preguntas enfocadas en obtener información sobre la opinión y punto de vista de un tema determinado. Según la autora, las entrevistas son necesarias cuando el investigador no puede observar el comportamiento, sentimientos o formas de ver el mundo por parte de los entrevistados. Merriam expone tres tipos de entrevistas:

En primer lugar, están las entrevistas estructuradas, en las que el entrevistador ha preparado previamente las preguntas que realizará, investigando a profundidad sobre el tema que está estudiando para demostrar dominio a la hora de aplicar las preguntas a su destinatario. Por otro lado, el encuestado no podrá hacer comentarios durante la entrevista, puesto que cada una de las preguntas deben ser cerradas y debe existir una única respuesta. Por otro lado, una entrevista semiestructurada no está realizada o planificada con anterioridad tal como una estructurada, pero la ventaja de este tipo de entrevistas es que al entrevistado se le permite opinar durante la sesión de preguntas. Esto quiere decir que las preguntas en una entrevista semiestructurada son abiertas.

De acuerdo con Arfuch (1995), las entrevistas estructuradas y semiestructuradas tienen varias ventajas: por un lado, en la entrevista estructurada la información es más fácil de procesar; por lo tanto, el análisis de las respuestas será menos complejo de analizar. Adicionalmente, en este tipo de entrevista el entrevistador no necesita de una técnica para realizar las preguntas a

la hora de aplicar la encuesta a los entrevistados. Por otro lado, las entrevistas semiestructuradas se pueden adaptar a todo tipo de situaciones y actores; por consiguiente, será más fácil profundizar en información específica que se desee conocer. Es importante saber que de este tipo de entrevistas se pueden crear hipótesis para poder entender diferentes variables que se den en las respuestas de los actores entrevistados.

En cuanto a las desventajas, Arfuch afirma que las entrevistas estructuradas no permiten obtener información confidencial de los entrevistados; de igual forma, se limita el acceso a la información y solo se puede recoger información específica de los entrevistados sin llegar a profundizar en diferentes temas o aspectos. Por otro lado, en cuanto a las entrevistas semiestructuradas estas requieren de mayor dedicación y tiempo de preparación. Igualmente, la tabulación de datos se hace más difícil ya que no solamente se recolecta información específica, se profundiza en datos de opinión personal. Teniendo en cuenta que este tipo de entrevistas requiere de mayor tiempo de elaboración y conocimiento del tema del cual se quiere obtener información, el entrevistador debe preparar con antelación los temas y consultar diferentes fuentes para tener mayor seguridad a la hora de aplicar la entrevista. Aunque este aspecto no sea visto como una desventaja si requiere de mayor dedicación y atención para evitar inconvenientes a la hora de la aplicación del material.

Encuestas: De acuerdo con Johnson y Christensen (2003), una encuesta es un tipo de instrumento de recolección de datos que permite reunir información sobre características no tangibles como los sentimientos, pensamientos o estados de ánimo de una persona respecto a un tema específico. Según los autores, las

encuestas suelen realizarse con preguntas de tipo abierto, es decir, preguntas que no tienen una respuesta única y a partir de lo que respondan los encuestados se puede derivar en otras respuestas. Johnson y Christensen afirman que existen tres tipos de encuestas: por un lado, están las encuestas de tipo cualitativo, las cuales no están estructuradas y utilizan preguntas abiertas de tipo exploratorio para conocer la opinión de una población en particular. En segundo lugar, están las encuestas de tipo cuantitativo, las cuales se caracterizan por ser completamente estructuradas y con preguntas concretas, es decir, preguntas con una única respuesta. Finalmente, tenemos las encuestas de tipo mixto que suelen tener mezcladas características tanto de encuestas cualitativas y cuantitativas.

A continuación, en Tabla 3, se evidenciará la correspondencia entre los objetivos específicos de nuestra investigación y la aplicación de los instrumentos

Tabla 3. Relación entre los objetivos específicos

Objetivos	Encuesta	Entrevista	Observaciones
1. Identificar y describir el rol del cómic en los procesos de lectura de los estudiantes de nivel elemental de inglés.	X (FEBRERO 17)	X (FEBRERO 17)	X (FEBRERO 17 – MARZO 11)
2. Identificar y describir el rol del cómic en los procesos de escritura de los estudiantes de nivel elemental de inglés		X (21 DE ABRIL)	X (MAYO 3 – 10 DE MAYO)
3. Describir la manera cómo los estudiantes asumen el uso del cómic en el aula de inglés para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura.	X	X (10 DE MAYO)	X (FEBRERO 17- MARZO 11 – MAYO 3- MAYO 10)

Fuente: elaboración propia

En este capítulo, hacemos una descripción de la metodología que utilizamos para llevar a cabo nuestro proyecto de investigación. Definimos cuáles fueron los instrumentos utilizados para la recolección de datos hablando de sus ventajas y desventajas. En el próximo capítulo, explicamos detalladamente el sustento teórico para argumentar las intervenciones pedagógicas desde el punto de vista de currículo práctico y enfoque por tareas.

CAPÍTULO V

DISEÑO CURRICULAR

En este capítulo presentamos el soporte teórico que sustenta las intervenciones pedagógicas realizadas para nuestro proyecto de investigación. Para ello nos basamos en la visión que el currículo práctico tiene de aula de clase, lenguaje y aprendizaje. Finalmente, se hace una descripción de cómo se realizaron cada una de las intervenciones propuestas para identificar el impacto del cómic tanto en la lectura como en la escritura.

Nuestro proyecto de investigación adopta la visión de currículo práctico de acuerdo con Grundy (1987), ya que permite la construcción e interpretación de significado de forma holística. Adicionalmente, permite tanto al educador como al educando la construcción de conocimiento a través de la interacción de ambos actores. Por un lado, el educador hace del aula de clase un laboratorio de conocimiento Grundy (1987) donde su preocupación principal será el aprendizaje de sus estudiantes a través de procesos que los lleven a la construcción de significado. De acuerdo con la autora, el producto final en esta visión curricular no es lo importante, lo verdaderamente importante serán las tareas y procesos que llevaron al estudiante a la realización del proyecto o producto final.

De acuerdo con nuestros objetivos y las intervenciones pedagógicas realizadas a lo largo de nuestro semestre para dar sustento a nuestra investigación, es importante definir lo que es para nosotros el lenguaje,

aprendizaje y salón desde la perspectiva del currículo práctico, pues es a través de estos tres factores que fue posible alcanzar los objetivos propuestos para este trabajo.

Visión de lenguaje

Concebimos el lenguaje como un medio para comunicarnos y como un puente para establecer relaciones sociales con aquellas personas que nos rodean. De acuerdo con Tudor (2001), el lenguaje es un medio para socializar, expresar emociones y, sobre todo, para explorar nuestros intereses en el mundo. Desde esta perspectiva, consideramos que la tarea más importante del lenguaje es mostrar quiénes somos, qué nos define y cuáles son nuestros gustos ante los demás.

En el momento en el que hay interacción con el otro, estamos abriendo nuestras mentes a conocer mundos nuevos, a ver diferentes puntos de vista y lo más importante a dar significado a todos aquellos elementos que nos rodean y a los cuales no era posible darle sentido, ya que era necesaria la interacción para la construcción de conocimiento.

Tudor argumenta que existen cinco factores que le dan al lenguaje una visión humanística: en primer lugar, el autor afirma que el lenguaje incluye los sentimientos, los cuales permiten expresar las emociones de la persona a la hora de establecer relaciones. En segundo lugar, el lenguaje da lugar a establecer relaciones sociales, las cuales permiten crear lazos de amistad que llevan a la cooperación y ayuda entre los sujetos. En tercer lugar, el lenguaje adopta un

carácter de responsabilidad social en el sentido que da pie a crear críticas y opiniones variadas respecto a diferentes problemáticas de carácter social. En cuarto lugar, el lenguaje da lugar al intelecto a través de la construcción de conocimiento que surge del entendimiento y comprensión de fenómenos sociales. Finalmente, el lenguaje permite que evolucionemos y nos actualicemos buscando la forma de potenciar y mejorar nuestras cualidades.

En función de este trabajo de investigación, la visión de lenguaje dada anteriormente, permite a los estudiantes trabajar en un ambiente de aprendizaje cooperativo, en el cual a través de la interacción con los demás compañeros del aula de clase y la comunicación con el profesor es posible la realización de diferentes tareas creando un ambiente donde las relaciones sociales junto con el lenguaje son el puente para la construcción de conocimiento.

Visión de aprendizaje

De acuerdo con Tudor (2001), el aprendizaje se da tomando el lenguaje como principal medio de comunicación en el aula de clase, es decir, que a través de este es posible adquirir conocimiento gracias a la interacción entre individuos. Para efectos de este trabajo, se maneja la visión de aprendizaje a través del enfoque por tareas. Este enfoque metodológico, de acuerdo con el Marco Común de Referencia Europeo, está orientado a la acción, ya que ve a los aprendices de una lengua como actores sociales que aprenden a través de la realización de diferentes tareas que buscan la interacción para llevar a cabo procesos que les permitan llegar a la producción de una tarea final. (Fernández, 2003)

En las intervenciones pedagógicas realizadas, se adopta el enfoque metodológico por tareas para cumplir los objetivos de esta investigación. Este

enfoque es adoptado en dichas intervenciones, ya que las actividades planeadas se basaban en la realización de diferentes tareas (*tasks*) para llegar un producto final. Para la realización de dichas tareas es necesaria la interacción estudiante – estudiante y profesor- estudiante ya que como Tudor lo plantea, los estudiantes adquieren conocimiento a través de las relaciones interpersonales que les permiten un mejor entendimiento y comprensión del lenguaje.

Desde el punto de vista del enfoque curricular, el aprendizaje es visto un proceso en el que el profesor permite a los estudiantes experimentar como si se tratara de un laboratorio en el que, a través de diferentes procesos y prácticas, el estudiante realiza sus tareas tomando como base la comunicación con los demás Grundy (1987).

Visión del aula de clase

De acuerdo con nuestra experiencia, podemos decir que el aula de clase es un espacio que permite a los aprendices comunicarse y establece relaciones sociales. Para Tudor (2001) el aula de clase es un espacio donde los estudiantes aprenden y preparan el lenguaje que utilizarán en su vida diaria. De acuerdo con la posición anterior, el salón es el lugar donde los estudiantes se preparan para participar en el mundo real. La visión que nosotros teníamos de aula de clase para nuestras intervenciones pedagógicas, era la de un espacio en el cual el actor principal era los mismos estudiantes ya que eran ellos los encargados de realizar las tareas. Adicionalmente eran ellos el núcleo de la actividad al ser la población estudiada. Nosotros como los encargados de dirigir la actividad, adoptamos el rol de guías dentro del aula donde la interacción con el estudiante era el puente para la realización de las tareas.

Diseño Instruccional

Las intervenciones pedagógicas realizadas para dar cuenta de los objetivos de este trabajo fueron realizadas tomando en cuenta la perspectiva del enfoque curricular práctico de acuerdo con Grundy (1987), en el cual se ve a los estudiantes como seres sociales que aprenden a través de la práctica fundamentada en la comunicación e interacción social.

Cada una de las intervenciones fue planeada de acuerdo con el enfoque metodológico por tareas, ya que se buscaba la realización de diferentes actividades que llevaran al estudiante a tener un proceso para alcanzar el objetivo de la intervención. Cada sesión fue organizada de la siguiente manera:

- a- Dos primeras sesiones destinadas a identificar el rol del cómic en los procesos de lectura. Estas intervenciones fueron realizadas el 17 de febrero y el 11 de marzo. Cada actividad aplicada constaba de tres pasos (*pre*, *while* y *post reading*) (Anexos 4 y 5)
- b- Las otras dos sesiones se realizaron en función de responder al objetivo de identificar el rol del cómic en los procesos de lectura de los estudiantes de la LLM. Al igual que en las actividades de lectura, las actividades de escritura estaban divididas en tres partes (*pre*, *while* y *post writing*) (ver anexo)

Para el diseño de cada actividad se escogió cuidadosamente el cómic que los estudiantes leerían durante la sesión. La selección de dicho material se hizo con base en una prueba de diagnóstico hecha a los estudiantes (ver anexo) donde se les preguntaba qué tipo de cómic les gustaría leer durante las clases de inglés.

Para las actividades de lectura se escogieron dos comics de ciencia ficción, *The swamp thing* y *the last man on earth*. Para cada sesión se empleó un tiempo de 45 minutos para realizar las tres actividades programadas. Como ya se dijo anteriormente, estas sesiones fueron planeadas de acuerdo con el enfoque metodológico por tareas razón por la cual cada una de las actividades fue dividida en tres momentos diferentes.

Para que los estudiantes pudieran llevar a cabo la elaboración de la tarea final, se propuso realizar una actividad de *pre-reading*, en la cual se pretendía que los estudiantes conocieran el vocabulario que podría llegar a ser desconocido para ellos durante la lectura del cómic. Luego de esta primera aproximación nos remitimos a la interacción entre los estudiantes para que ellos discutieran el tema central del cual el cómic trataba para luego compartir ideas con la clase. La actividad central, es decir la del *while-reading* vendría a continuación, donde se buscaba que los estudiantes leyeran un número o capítulo (*issue*) del cómic propuesto para la clase. Para esta actividad lo importante era centrarse en la comprensión de lectura y que los estudiantes utilizaran las características de este material (bocadillos, viñetas e imágenes secuenciadas) para que les fuera más fácil entender lo que sucedía en la historia que se estaba narrando. Posteriormente los estudiantes responderían una serie de preguntas sobre la lectura para ver que tan bien habían comprendido lo que se había leído. Finalmente, se propuso a los estudiantes organizar una serie de viñetas que se encontraban en desorden. Ellos tenían que organizar la historia de acuerdo con los diálogos en los bocadillos y las imágenes secuenciadas. Con esta última actividad se buscaba explorar qué tan bien los estudiantes podían comprender las

secuencias del cómic y cómo utilizaban en su beneficio propio las características de este material en su proceso de lectura.

En cuanto a la parte de la escritura, diseñamos las actividades y escogimos las historietas guiándonos en el programa de la clase en cuanto a lo que los estudiantes habían practicado en la habilidad de escritura en sus clases de inglés regulares a lo largo del semestre.

Para la realización de estas actividades, los estudiantes conocían ya la estructura de un párrafo y sabían cómo escribirlo; por lo tanto, tomamos ventaja de esto y, al igual que en las actividades de lectura, dividimos las actividades en tres partes. Por un lado, hicimos el acercamiento y contextualización de los comics a través de la socialización de ideas en relación con lo que ellos conocían de las historias narradas en los cómics. Luego en el *while-writing* se pidió a los estudiantes leer un comic (*The Justice League* para la primera intervención y *The Little Red Riding Hood* para la segunda). Luego de la lectura de cada una de las historias, para la primera intervención se propuso realizar una descripción de un párrafo de un personaje que apareciera en el cómic, y luego se pidió crear una viñeta en donde mostraran que sucedería al final de la historia. En la segunda intervención, se les pidió a los estudiantes crear una versión alternativa de la historia de Caperucita Roja en un párrafo. Finalmente, teniendo en cuenta unas imágenes sin diálogo, se les pidió a los estudiantes imaginarse el diálogo y recrearlo frente a la clase.

Este tipo de actividades basadas en la realización de diferentes tareas nos permitieron ver cómo el cómic influenciaba en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de la Licenciatura de Lenguas Modernas.

En este apartado, se muestra la sustentación teórica que nos ayuda a argumentar el desarrollo de las intervenciones pedagógicas basadas en la visión de currículo práctico del cual se presentan las ideas de lengua, lenguaje y salón de clase. Adicionalmente, se describen las actividades llevadas a cabo en cada una de las intervenciones siguiendo el enfoque por tareas como base para el planeamiento de cada uno de los ejercicios. En el siguiente capítulo presentaremos las conclusiones de nuestro proyecto de investigación basadas en el análisis de resultados que obtuvimos de las entrevistas, encuestas y diario de campo, así como de las intervenciones pedagógicas realizadas donde utilizamos el cómic. Finalmente, hacemos una descripción de las posibles implicaciones que surgen a partir de este proyecto de investigación tanto para profesores como estudiantes de la LLM.

CAPÍTULO V1

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se da a conocer el análisis de los datos recolectados en el transcurso del presente proyecto de investigación. En primer lugar, se describe el enfoque, así como el proceso utilizado para analizar los datos recolectados. Finalmente se exponen las diferentes categorías resultantes del análisis de los hallazgos de la investigación.

Procedimientos para el análisis de datos

Los datos recolectados a lo largo de nuestra investigación se organizaron teniendo en cuenta en primer lugar el instrumento de recolección utilizado (observaciones, cuestionarios y transcripciones de entrevistas semi-estructuradas), así como por la relación de los datos recolectados con alguno de los dos procesos focales de esta investigación (lectura y escritura). A saber, se utilizaron tres carpetas con membrete indicando a cuál de los procesos pertenecía. En su interior, se organizaron los datos cronológicamente teniendo en consideración la fecha en la cual se aplicaron los instrumentos de recolección de datos. La información recolectada a partir de las notas de campo, cuestionarios y pruebas diagnósticas fue almacenada en una tercera carpeta dado que los datos comparten implicación en ambos de los procesos focales.

A fin de llevar a cabo un análisis confiable de los datos recolectados a partir de los diferentes instrumentos, nos basamos en la “teoría fundamentada” o

grounded theory (Glaser y Strauss, 1967) dado que nuestra meta era la de generar y construir una teoría significativa a partir de los hallazgos encontrados en los datos. Asimismo, hemos tomado las tres etapas de análisis de datos planteadas por Glaser y Strauss (1967): codificación abierta (*open coding*), codificación axial (*axial coding*) y codificación selectiva (*selective coding*).

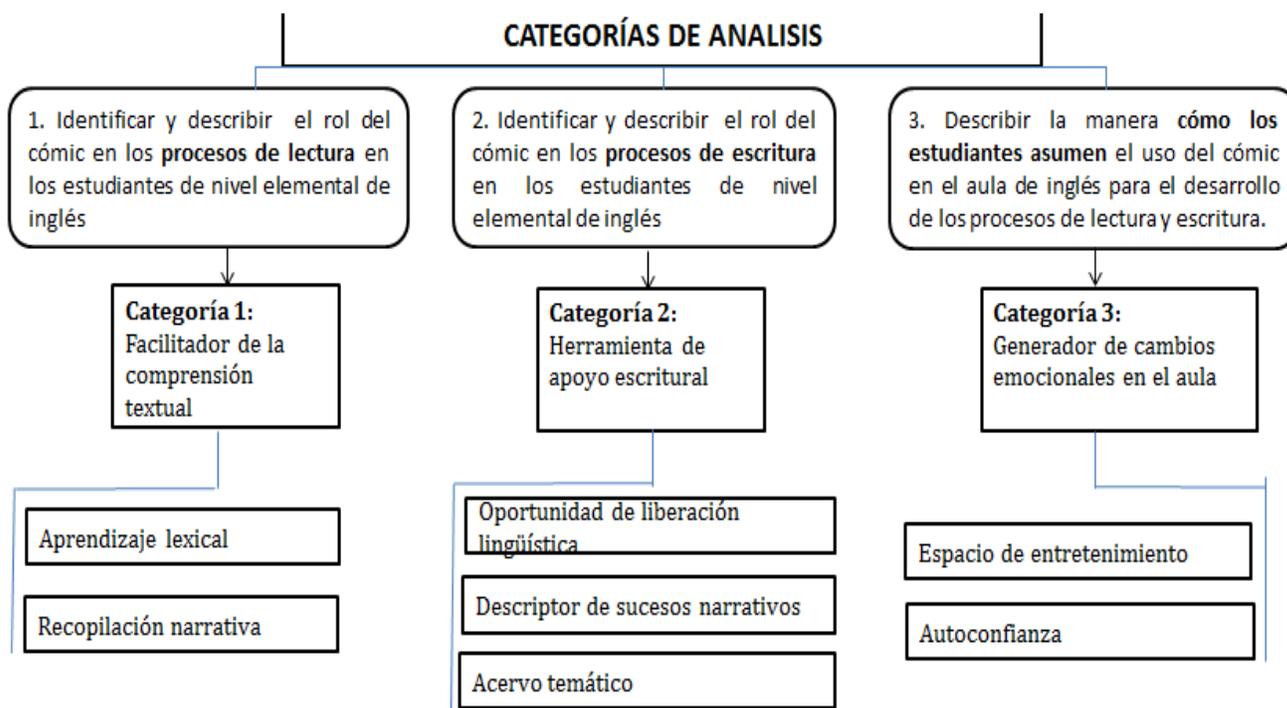
En la etapa de codificación abierta, se estudió minuciosamente cada uno de los datos obtenidos desde la primera hasta la última aplicación de los instrumentos de recolección a fin de establecer los conceptos claves de los hallazgos. Se analizó cada una de las transcripciones de las entrevistas semi-estructuradas aplicadas luego de las intervenciones pedagógicas, se indagó en las respuestas escritas arrojadas por los participantes en los cuestionarios y en las pruebas diagnósticas, y se reflexionó frente a las notas de campo realizadas durante la interacción con los participantes en el aula de clase. El proceso anterior está en armonía con lo acuñado por Patton (2002) como análisis de tipo inductivo, pues llegamos a un descubrimiento de ciertos códigos, patrones y categorías a partir de la reflexión de los diferentes datos recolectados.

Luego de haber concluido la etapa de codificación abierta, se prosiguió con la etapa axial en la cual se emplea la división de los conceptos claves rescatados anteriormente en categorías de forma tal que se pueda mostrar la manera en que el fenómeno opera. Para la agrupación y selección de categorías, se tuvieron en consideración los tres objetivos específicos de nuestro proyecto de investigación, ya que cada uno de ellos guarda estrecha relación con la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de datos permitiendo organizar la

información mediante el seguimiento de patrones. Asimismo, se llevó a cabo un esquema de codificación (Patton, 2002) a fin de simplificar toda la información recolectada a partir de los instrumentos utilizados en un sistema de códigos. Para dicho esquema, fue necesario hacer juicios frente al significado de los datos recolectados de manera que se pudiese eliminar malos entendidos y confusiones conceptuales para encontrar datos significativos y así posibilitar la etiquetación de temas relevantes o patrones, así como un posterior proceso de categorización.

Finalmente, se prosigue con la etapa de codificación selectiva en la cual se llevó a cabo una reflexión conjunta de aquello que fue hallado en las etapas anteriormente mencionadas. En este punto se llevó a cabo una deliberación frente a los datos recolectados a partir de los instrumentos en paralelo con aquello que queríamos responder a partir de la investigación dado que como lo menciona Merriam (1998), las entrevistas y la observación son dos estrategias de recolección de datos diseñadas con el fin de direccionar la información hacia una respuesta de las preguntas del investigador. A partir de ello, se realizará un reporte de cada uno de los hallazgos de las diferentes categorías resultantes del esquema de codificación. A continuación, se mostrarán las categorías de nuestra investigación.

Figura 8. Categorías de análisis



Fuente: Elaboración propia

Categorías de análisis

El presente proyecto de investigación tuvo por objetivo explorar el rol de un material basado en el uso del cómic en los procesos de lectoescritura de los estudiantes de nivel elemental de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas. Como se mencionó previamente, y tal como se puede evidenciar en la Figura 8, las categorías y subcategorías de análisis fueron constituidas a partir de los objetivos específicos de la investigación, así como por el proceso de codificación llevado a cabo al analizar minuciosamente los bloques de texto de los datos recolectados. A continuación, se explicará brevemente la naturaleza de cada una de las categorías y subcategorías de análisis.

La primera categoría denominada como **facilitador de la comprensión textual** surge como respuesta al primer objetivo específico de nuestra investigación, en el cual se buscaba identificar el papel del cómic con respecto al proceso de lectura de los estudiantes. A partir del análisis de los datos recolectados, fue posible demostrar que los estudiantes participantes ven en el cómic una oportunidad importante para el aprendizaje de vocabulario, dado que en este material se encuentran palabras de registro diverso, así como una herramienta que permite recordar fácilmente y por más tiempo la significación de las palabras gracias a su componente visual. Asimismo, los estudiantes manifestaron que el cómic resume de manera concisa un texto narrativo a partir de la transición de imágenes secuenciadas y diálogos de los personajes permitiendo que la narración sea comprensible en su totalidad. Igualmente, los estudiantes revelaron sentir que la lectura del cómic se lleva a partir de un proceso significativo gracias a la relación inmediata entre texto e imágenes en una misma viñeta.

Con respecto a la categoría denominada **Herramienta de apoyo escritural**, esta nace a partir del segundo objetivo específico de nuestra investigación, el cual tenía por meta el identificar el rol del cómic en el proceso de escritura de los estudiantes. Gracias a los datos recogidos a lo largo de nuestra investigación, se pudo evidenciar que los estudiantes ven en el cómic, más específicamente en el diseño de viñetas, una ocasión para poner en uso el vocabulario que han aprendido a lo largo de su proceso de aprendizaje. Los estudiantes manifestaron sentir que el cómic es una herramienta útil al momento

de escribir textos de talante narrativo y descriptivo dado que la sucesión de las viñetas permite comprender detalle a detalle los eventos de la historia. Asimismo, los estudiantes mencionaron que el cómic puede aportar muchos temas de interés debido a su componente sociocultural al momento de realizar un escrito en la lengua meta.

Finalmente, la categoría **Generador de cambios emocionales en el aula** corresponde al tercer objetivo específico de nuestra investigación, el cual hace referencia a la manera cómo los estudiantes se apropiaron de sus procesos de lectura y escritura luego de la intervención didáctica con el cómic. A saber, se encontró que los estudiantes participantes ven en este material un medio para lograr tranquilidad y relajación dentro del aula de clase gracias a sus diversos temas y su contenido visual. De la misma forma, los estudiantes manifestaron sentirse atrapados a lo largo de la lectura de este material gracias a su naturaleza icono verbal, así como por los temas de interés que el cómic aborda generando que el proceso de la lectura del cómic fuese agradable *per se*. Asimismo, se encontró que la lectura de este material permitió a los estudiantes incrementar su autoconfianza, ya que se sentían competentes con respecto al uso de la lengua meta al entender el cómic en su totalidad.

Luego de haber presentado un bosquejo general de cada una de las categorías de análisis, a continuación, se hará una descripción minuciosa de cada una de estas tomando como evidencia los testimonios compartidos por los estudiantes en las entrevistas semi-estructuradas luego de las intervenciones

didácticas realizadas y de los cuestionarios, y las notas de campo tomadas en las diferentes clases.

Categoría 1. Facilitador de la comprensión textual

Esta categoría hace referencia al papel que tuvo el cómic en el proceso de lectura en inglés de los estudiantes del nivel elemental de la LLM. El cómic se puede considerar en el aula como un medio o una mediación dependiendo de la intención del docente, o en este caso, del investigador (Johnson y Hernández, 2009). Para efectos de esta investigación, a lo largo de las intervenciones didácticas realizadas se optó por tomar al cómic como un mediador, pues se pretendía a partir de su utilización solucionar los problemas que los estudiantes habían mencionado tener con respecto a la lectura en inglés.

Luego de las intervenciones realizadas, los estudiantes evidenciaron sentir que el cómic es un material altamente conveniente para el proceso de comprensión textual dado que como es una estructura narrativa compuesta por secuencias de imágenes integradas de manera armónica con componentes de tipo lingüístico, descriptivo y funcional (Johnson y Hernández, 2009; Granja, 1987), la lectura de dicho material es sencilla meritando poco esfuerzo por parte del lector al momento de hacer conjeturas narrativas. Asimismo, el análisis de datos mostró que los estudiantes asumieron este material como una herramienta para poder aprender una mayor cantidad de palabras en la lengua meta, pues la interacción del componente visual y el componente lingüístico en un mismo espacio permitió llevar a cabo una relación estrecha de significado y significante, y así, una mejor

asimilación de las palabras. De la misma manera, los estudiantes manifestaron que este tipo de materiales visuales son un instrumento que permite almacenar la información en la memoria por un mayor tiempo y de manera significativa.

Luego de haber realizado una descripción general de la categoría, continuaremos con la exposición de las cuatro subcategorías resultantes del análisis de datos. Se ilustrará cada una de ellas a partir de la información recolectada con el fin de sustentar y discutir la teoría.

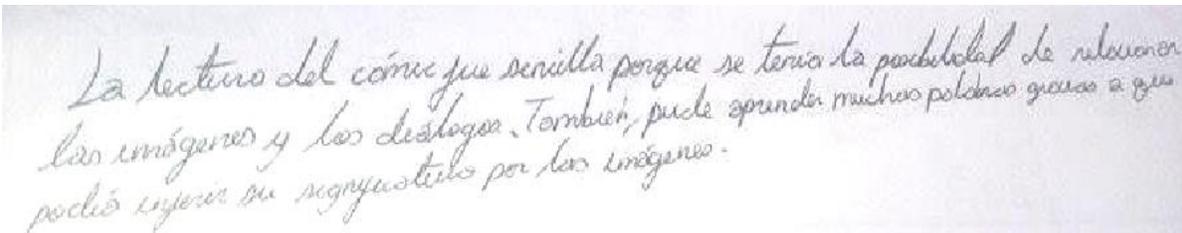
Aprendizaje lexical: El aprendizaje lexical se entiende como la adquisición de palabras o vocabulario de la lengua meta. Como es de saber, el componente lexical juega un rol bastante importante en el proceso de lectura del estudiante pues es este el que le permite comprender un texto determinado a partir de las palabras que ha almacenado en su memoria a lo largo de su historial como estudiante de la lengua en cuestión. La información recolectada a partir de los diferentes instrumentos mostró que los estudiantes, luego de las intervenciones realizadas, asumieron el cómic como una herramienta importante en la comprensión y adquisición de palabras nuevas. Este hallazgo fue realmente relevante dado que nos permitió relacionarlo con las propuestas teóricas de los autores:

2. **S1:** Bueno, yo creo que (-) es más fácil entender el vocabulario teniendo la posibilidad de ver las imágenes, pues porque el texto en sí era complicado.

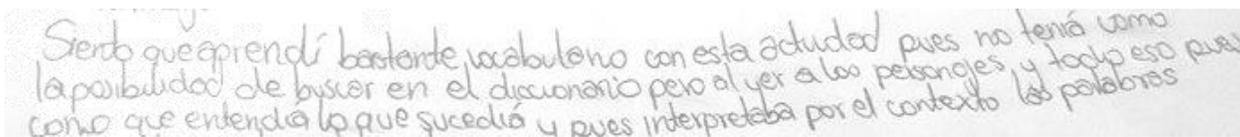
[Nivel: Elemental- Estudiante: 1] [Entrevista. Abril 21, 2017]

- En la intervención realizada, se observa que el estudiante 3 subraya las palabras desconocidas del cómic con un marcador o resaltador. Luego de ello, se dispone a escribirlas en la parte posterior de su cuaderno con su traducción al español de manera que pueda recordarla en un futuro.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 3] [Observación. Abril 17, 2017]



[Nivel: Elemental – Estudiante: 5] [Cuestionario. Abril 21, 2017]



[Nivel: Elemental - Estudiante: 3] [Cuestionario. Abril 21, 2017]

A partir de los datos anteriores, se puede corroborar que efectivamente el cómic es una herramienta que puede ser usada como mediador entre el estudiante y la adquisición de palabras nuevas. Por ejemplo, lo anterior se puede observar en el estudiante 1,3 y 5 quienes atribuyeron un papel importante en la comprensión del texto a la existencia de imágenes contiguas, lo cual nos hace pensar que el componente visual de cómic dota de contexto y significación inmediata al texto que este contiene permitiendo la relación inmediata entre palabra y objeto. Asimismo, como se evidencia en el caso del estudiante 3, el cómic puede ser una posibilidad para crear y fomentar la apropiación de

estrategias de aprendizaje lexical en el aula de clase de inglés pues dado la interacción de aspectos icono-verbales, en primer lugar, motiva al estudiante a relacionar la palabra desconocida con el componente visual que lo acompaña, y luego a asociar dicha interpretación con una traducción en su lengua materna a manera de glosario. Como expone Johnson y Hernandez (2009), la lectura del cómic motiva a los lectores a realizar un proceso dinámico cognitivo en el cual se correlaciona el contenido del material con aquello que vive en la realidad.

6. **S2.** Creo que las imágenes (-) como que de pronto de ayudan a recordar más de pronto a aprender más. En actividades didácticas donde ves imágenes recuerdas más rápido

[Nivel: Elemental- Estudiante: 2] [Entrevista. Abril 21, 2017]

- El estudiante 1 participó de manera sorprendente en la realización de la actividad. Lo anterior se evidenció al momento en cual el estudiante pasó al frente a exponer la manera cómo había ordenado las viñetas. Este observaba las imágenes contenidas en ellas y de manera inmediata justificaba su trabajo.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 1] [Observación. Abril 17, 2017]

De la misma manera, los hallazgos permiten atribuir al componente visual del cómic una labor de herramienta mnémica dado que parece permitir a los estudiantes almacenar de manera más sencilla y con mayores posibilidades de recordar aquello que fue codificado y decodificado a lo largo de la comprensión textual. Lo anterior esta en asonancia con lo expuesto por Neira (2008), quien

menciona que al utilizar actividades que se destaquen por el uso de imágenes, los estudiantes establecen relaciones entre ideas o conceptos permitiendo así desarrollar la capacidad de abstraer y de planificar. Se evidencia entonces que uno de los papeles del cómic rescatados en el análisis de resultados fue el de mediador entre el estudiante y el aprendizaje de nuevas palabras gracias a la relación inmediata entre imagen y texto permitiendo que este hiciese conjeturas frente al significado de la palabra tomando como base de su interpretación el trasfondo visual del texto. Asimismo, se encontró que el componente visual característico de este material facilita el aprendizaje significativo del estudiante, pues exige que este interprete los pictogramas para luego crear sus propias imágenes mentales de la información codificada en el texto siendo esto un proceso de decodificación. El proceso anterior de decodificación de las imágenes puede hacer parte de *las estrategias de la construcción del significado de la lectura* expuesto por Castillo (2014).

Recopilación narrativa: De acuerdo con Johnson y Hernández (2009), el cómic, dado que es una estructura en la cual predomina la acción a través de la secuencia de viñetas o cadena sintagmática en las cuales se evidencia la interacción de signos verbo-icónicos, es un material de carácter narrativo. Los datos recolectados mostraron que la sucesión de imágenes y texto incrustados en bloques sintagmáticos o viñetas representaron para los estudiantes una clase de sinopsis o recopilación de los eventos más relevantes de la historia, haciendo que la comprensión del contenido fuese más asimilable. A continuación, se

presentarán algunos extractos de los datos recolectados que sustentan dicha afirmación:

2. **S3.** Pues ese día me acuerdo que a la hora de encontrar las partes del orden correcto [el estudiante hace referencia a la tarea final de la intervención en la cual debía organizar cuatro viñetas que correspondían a la conclusión de la historia teniendo en cuenta lo que había leído] fue muy sencillo. Simplemente era las imágenes describían muy bien el momento y la secuencia del hombre cayendo, del hombre levantándose fue muy sencillo.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 3] [Entrevista. Abril 21, 2017]

6. **S5.** Lo bueno del cómic es que como que resume las ideas gráficamente. Entonces, a la hora de recibir el mensaje es como más sencillo reduce una lectura que puede ser muy tediosa a dos o tres imágenes secuenciales que representan el texto

[Nivel: Elemental- Estudiante: 5] [Entrevista. Abril 21, 2017]

4 **S6.** Ehmmm pues como cosas positivas sería que las actividades eran como muy visuales y pues como que llamaban bastante la atención y pues las imágenes del comic eran muy claras de entender. Las palabras que aparecían eran fáciles de entender, pero había otras que la verdad no sabía que eran.

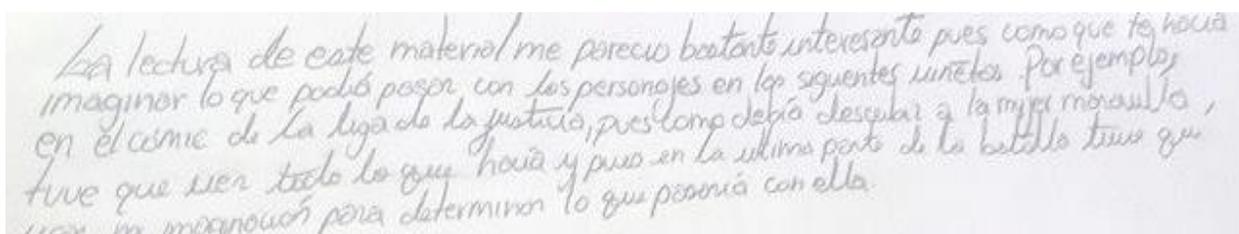
[Nivel: Elemental- Estudiante: 6] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

Los ejemplos anteriormente mencionados justifican el carácter narrativo del cómic. Dado que este material selecciona los eventos más representativos de la historia y a pesar que los representa por medio de imágenes, diálogos entre los personajes y onomatopeyas, la acción construida a partir de la secuenciación de las viñetas del cómic carece de cierto espacio y tiempo, lo cual exige, según Johnson y Hernández (2009), y como lo vivenciaron los estudiantes 3,5 y 6, es necesario completar la sucesión narrativa haciendo conjeturas a partir de los eventos que se pueden observar, dotando de cierto movimiento o acción al contenido del cómic.

Asimismo, se encontró en las observaciones y en los cuestionarios aplicados que esa inconsistencia espacio-temporal de los bloques sintagmáticos del cómic permitió a los estudiantes poner en marcha una de las estrategias de lectura efectiva denominada por Castillo (2014) como *establecimiento de inferencias durante y después de la lectura*, en la cual, como lo dice su nombre, el estudiante genera hipótesis de lo que puede suceder en transcurso venidero de a narración tomando como cimiento los acontecimientos que tiene tangibles en la lectura:

- En la actividad de exponer la organización de las viñetas, el estudiante 6 y su grupo pasó al frente del salón de clase y expresó las razones por las cuales había dado aquel orden. Como justificación, habló de los sucesos que habían ocurrido antes en la narración, y a pesar de no estar organizados tal cual estaba en el cómic original, es un buen ejercicio de argumentación, además de ser ciertamente creativo.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 6] [Observación. Abril 17, 2017]



La lectura de este material me pareció bastante interesante pues como que se podía imaginar lo que podía pasar con los personajes en las siguientes viñetas. Por ejemplo en el cómic de La Liga de la Justicia, pues como debió despegar a la mujer maravilla, tuve que leer todo lo que había y puso en la última parte de la batalla tuvo que usar su imaginación para determinar lo que pasaba con ella.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 3] [Cuestionario. Mayo 10, 2017]

Como se pudo evidenciar a partir de los extractos anteriores, el uso del cómic como material de lectura permitió a los estudiantes crear inferencias narrativas frente a los sucesos futuros, que a pesar de no corresponder con lo que en realidad sucedió en las viñetas siguientes, es una oportunidad para que los estudiantes pongan en marcha otra estrategia de lectura efectiva (Castillo, 2014) tienen la posibilidad de controlar y autorregular su comprensión de lectura.

Categoría 2. Herramienta de apoyo escritural

Esta categoría hace referencia al papel que tuvo el cómic en proceso de escritura de los estudiantes participantes luego de las intervenciones realizadas. Gracias a que el cómic goza de tener la integración de muchos componentes en un mismo espacio, entre ellos el componente descriptivo encargado de comunicar a partir del contenido icónico-literario o icónico-verbal y el componente funcional el cual transmite los aspectos culturales del cómic, es entendible que la lectura de este material suscite en los estudiantes la necesidad de expresarse. En el análisis de datos se encontró que los estudiantes asumen al cómic como un medio per se para expresarse haciendo uso de aquello que han aprendido a lo largo de su proceso como aprendices de la lengua inglesa. Asimismo, manifestaron que la

estructura secuenciada por bloques sintagmáticos o viñetas del cómic es una herramienta útil al momento de realizar textos que meriten describir y narrar. De la misma manera, los estudiantes participantes mencionaron que el cómic, gracias a su componente sociocultural, permite encontrar temas de interés al momento de realizar escritos en la lengua inglesa.

Oportunidad de liberación lingüística: El acto de escribir es una experiencia meramente personal, que según Andrade (2009) se caracteriza por tener cierto grado de rebeldía y astucia en el proceso. Asimismo, Carlino (2006) comparte dicho enfoque añadiendo que al escribir, el usuario de la lengua debe repensar y deconstruir el conocimiento previo a fin de cumplir con los requisitos de la tarea actual de redacción. A continuación, se expondrán unos extractos de los datos recogidos, los cuales están en asonancia con lo expuesto por los autores:

6. **S1.** Si claro (-) pues con estas actividades se aprende bastante vocabulario, lo que nos motiva a utilizarlo en las partes en las que vayamos a escribir. Por ejemplo, ehmmm en la parte de las viñetas, yo usé muchas de las palabras que aprendí con el cómic. Además, como que el tema de esta actividad te motivaba como a escribir y eso

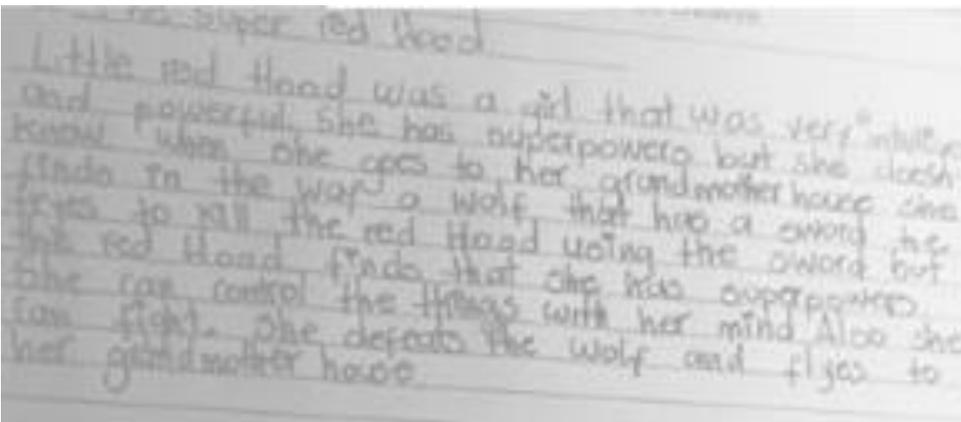
[Nivel: Elemental- Estudiante: 1] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

6. **S4.** Si sirve bastante pues uno aprende muchas palabras leyendo el texto y pues la actividad de las viñetas permitía crear como diálogos usando lo que habíamos visto pues en las clases con la profesora

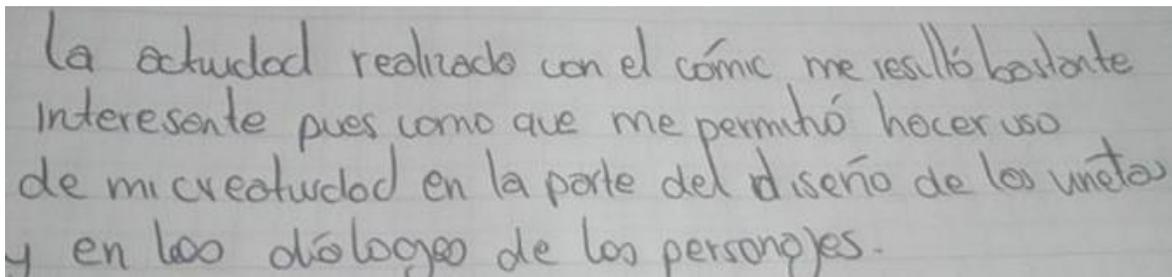
[Nivel: Elemental- Estudiante: 4] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

- En la parte que consistía en escribir una versión alterna a la del comic de La Caperucita Roja, el estudiante 6 manifestó que esta actividad le había permitido utilizar el vocabulario que había visto en clase de inglés, así como ciertas palabras que aprendió al leer el cómic.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 3] [Observación. Mayo 10, 2017]



[Nivel: Elemental- Estudiante: 1] [Observación. Mayo 10, 2017]



[Nivel: Elemental- Estudiante:2] [Cuestionario. Mayo 10, 2017]

A partir de los testimonios anteriores se puede decir que el cómic fue una herramienta que permitió a los estudiantes participantes poner en uso aquel conocimiento lingüístico de la lengua meta que habían adquirido tiempo antes de la intervención, así como aquello que aprendieron durante la lectura del material. Los estudiantes 1 y 6 manifestaron que diseñar bloques sintagmáticos o viñetas fue una labor gratificante dado que fue necesario el uso del conocimiento previo al igual que aquel que habían adquirido poco tiempo antes en la lectura del cómic. Lo anterior se puede relacionar asonantemente con lo expuesto por Carlino (2006), pues los estudiantes debieron modificar y deconstruir su conocimiento a fin de cumplir con los requisitos de la actividad la cual era en esta oportunidad el diseño de viñetas teniendo en cuenta lo leído hasta el momento del cómic. Asimismo, se evidenció en el estudiante 3 una cierta “rebeldía o astucia” en el proceso de escribir su versión alterna al cómic japonés de Caperucita Roja, pues este debió usar su creatividad literaria, además de su conocimiento previo, a fin de lograr un texto adecuado

Descriptor de sucesos narrativos: Como los bloques sintagmáticos o viñetas del cómic están compuesto por imágenes o pictogramas y escritura fonética, este material goza de tener una estructura narrativa. Retomando lo mencionado por Johnson y Hernandez (2009), dado que este aspecto típico del cómic puede ser provechoso en el aprendizaje de los estudiantes, este puede ser tomado como un medio o un mediador en el proceso. Empero, dado que nuestro objetivo era el de ayudar a los estudiantes a superar ciertos problemas con respecto a su proceso de escritura, se optó por tomar al cómic como un

mediador. Los siguientes datos recolectados permitieron corroborar la tarea otorgada al cómic puesto que su utilización permitió a los estudiantes escribir de manera más sencilla textos narrativos en la lengua meta:

8. S1. Yo creería que las imágenes secuenciadas permiten como escribir de manera sencilla la descripción de lo que pasa en el texto, pues cada imagen está relacionada con la otra.

[Nivel: Elemental- Estudiante:1] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

8. S4. Ehmmm las imágenes son bastante importantes pues te permiten identificar los personajes, el lugar y todo eso para luego realizar un texto de descripción

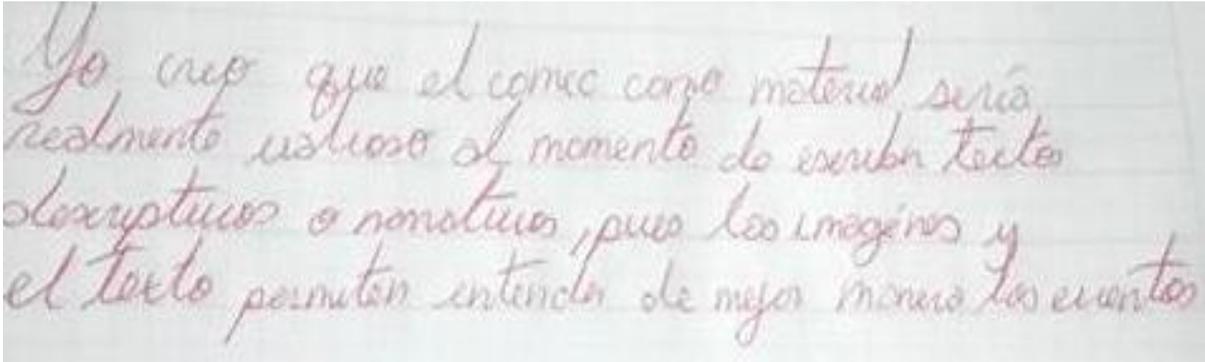
[Nivel: Elemental- Estudiante:4] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

8. S5. Ehmm creo que los diálogos y las imágenes son muy importantes, pues permiten como crear una cierta secuencia de las cosas que pasan en la historieta y pues esta relación la encontramos en las viñetas. Ehmmm pues los tres elementos son importantes.

[Nivel: Elemental- Estudiante:5] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

- Se dio un tiempo para organizar las viñetas faltantes del cómic. El estudiante 2 las organizó de la manera como él creía que sucederían las cosas teniendo en cuenta lo que había leído previamente. Dado que la presentación era de manera oral en frente de todos, este optó por escribir un bosquejo narrativo de los sucesos de las viñetas

[Nivel: Elemental- Estudiante:2] [Observación. Abril 17, 2017]



[Nivel: Elemental- Estudiante:2] [Cuestionario. Mayo 10, 2017]

La interacción de imágenes secuenciadas junto a bloques de texto dentro de un mismo espacio entendido como viñeta, permitió los estudiantes participantes la creación mental y la conjetura de los hechos narrativos del material, mencionado por Johnson y Hernandez (2009) como la dotación del movimiento del cómic. Asimismo, luego de haber realizado un bosquejo narrativo mental, los estudiantes tuvieron el insumo necesario para llevar a cabo la creación de su texto narrativo.

Acervo temático: El cómic es un medio sistémico que pertenece a la cultura popular, lo cual significa que sus temas son de interés general (Johnson y Hernandez, 2009). Dado que en este material se encuentran integrados diferentes componentes, entre ellos uno funcional, el cual tiene por meta la transmisión del cómic como producto cultural a partir de la conjunción cognitiva que debe llevar a cabo el lector a partir de la relación de los signos connotativos (aspectos lingüísticos) con los signos denotativos (temas sociales o políticos etc.), la lectura de este material motiva a los estudiantes a reflexionar y a replantear algunos de

los temas abordados en el material para luego dar rienda suelta al proceso de creación literaria. Los siguientes extractos dan muestra de que el cómic es una herramienta que puede suscitar temas de interés para realizar textos en el aula de clase:

6. S2. Sí, sirve pues permiten utilizar palabras nuevas y pues como el tema de la historieta era algo conocido para los jóvenes como que era de algo de lo que yo podía hablar

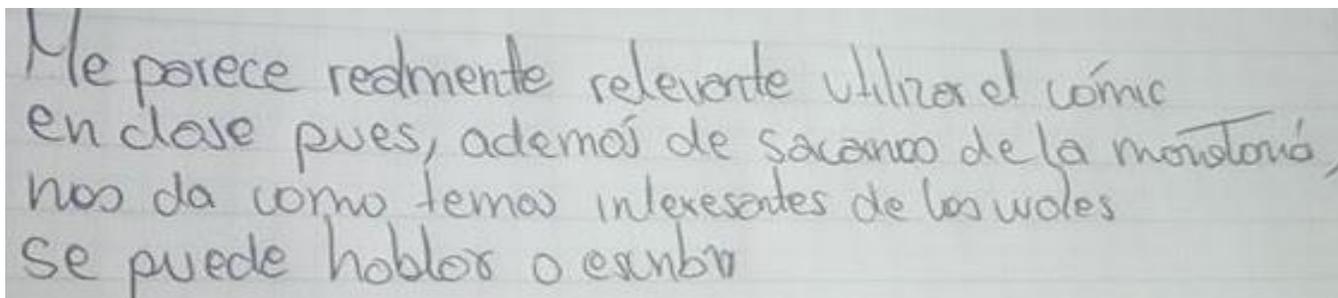
[Nivel: Elemental- Estudiante:2] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

6. S5. Sí, facilita al momento de escribir pueda como temas interesantes de los cuales se puede escribir. Pero me parece que es más útil para la lectura con respecto a que uno aprende muchas palabras al leer este tipo de materiales.

[Nivel: Elemental- Estudiante:5] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

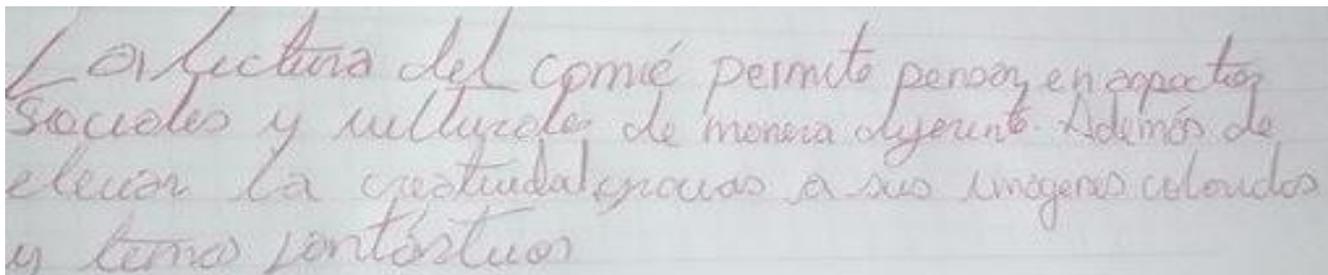
- Antes de la intervención didáctica, se preguntó de manera grupal la percepción de los estudiantes frente al consumo de películas o textos de ciencia ficción, a lo que el estudiante 3 mencionó sentirse altamente interesado pues este género era el que le apasionaba leer.

[Nivel: Elemental- Estudiante: 3] [Observación. Abril 17, 2017]



Me parece realmente relevante utilizar el cómic en clase pues, además de sacarnos de la monotonía, nos da como temas interesantes de los cuales se puede hablar o escribir

[Nivel: Elemental- Estudiante:1] [Cuestionario. Mayo 10, 2017]



La función del cómic permite pensar en aspectos sociales y culturales de manera diferente. Además de elevar la creatividad gracias a sus imágenes coloreadas y temas fantásticos.

[Nivel: Elemental- Estudiante:4] [Cuestionario. Mayo 10, 2017]

Los datos recolectados demostraron que el cómic, al ser un texto de cultura popular, suscitó en los estudiantes participantes al momento de realizar un escrito en la lengua meta la asunción de ciertos temas que fueron abordados por el material dado que estos estaban en relación con sus intereses personales y culturales. Así pues, se puede decir en últimas que el cómic es un material que brinda apoyo al momento de escribir en la lengua inglesa dado que este es el que le suministra al estudiante ciertos temas y este es el que escoge de cuál hablar según su criterio personal y cultural.

Categoría 3. Generador de cambios emocionales en el aula

Esta categoría hace referencia a la manera cómo los estudiantes asumieron el uso del cómic con respecto a sus procesos de lectura y escritura. Los hallazgos mostraron que los estudiantes asumieron el uso del cómic en el aula como una posibilidad de relajación y liberación emocional a partir de sus ilustraciones pintorescas y sus temas simples, así como un espacio en el cual es posible la diversión y la entretención mientras se prosigue con el aprendizaje de la lengua en cuestión. De la misma manera, se evidenció que los estudiantes, dado

que se sentían competentes con respecto a su conocimiento de la lengua inglesa al comprender cada uno de los eventos narrativos del cómic, manifestaron sentirse con mayor confianza de sus capacidades como usuarios de la lengua, al igual que motivamos para continuar con sus procesos de lectura en inglés.

Espacio de entretenimiento: El cómic, gracias a que se caracteriza por meritarse la apropiación por parte del lector de un proceso mental dinámico y activo al momento de decodificar y completar los sucesos que transcurren de viñeta a viñeta, así como por los pictogramas llamativos y los hechos narrativos atractivos, los estudiantes ven en este material la oportunidad de relajarse y pasar un rato ameno, permitiendo atribuir a la lectura de este material la posibilidad de alcanzar una recompensa intangible. Lo anterior se relaciona con el hallazgo de Morrison (citado en Drolet, 2010) quien encontró que el cómic puede ser una herramienta altamente motivante para los estudiantes en el aula de lengua:

8. S1. Sí porque es activo y no aburre a los estudiantes, y creo que el vocabulario es muy amplio

[Nivel: Elemental- Estudiante:1] [Entrevista. Abril 21, 2017]

12. S4. Sí porque sería un material útil en clase de inglés pues al momento de aprender palabras nuevas. (-) Y pues nos permitiría tener clases un poco más activas y dinámicas

[Nivel: Elemental- Estudiante:4] [Entrevista. Mayo 10, 2017]

- En el transcurso de la intervención didáctica, se pudo evidenciar que el estudiante 3 llevó a cabo la lectura del texto de manera concentrada y sin tensión alguna. Como evidencia de lo anterior, se pudo apreciar su postura en su asiento, así como sus gestos y su disposición frente al material. Asimismo, participó de manera activa en las diferentes actividades

[Nivel: Elemental- Estudiante:4] [Observación, abril 17, 2017]

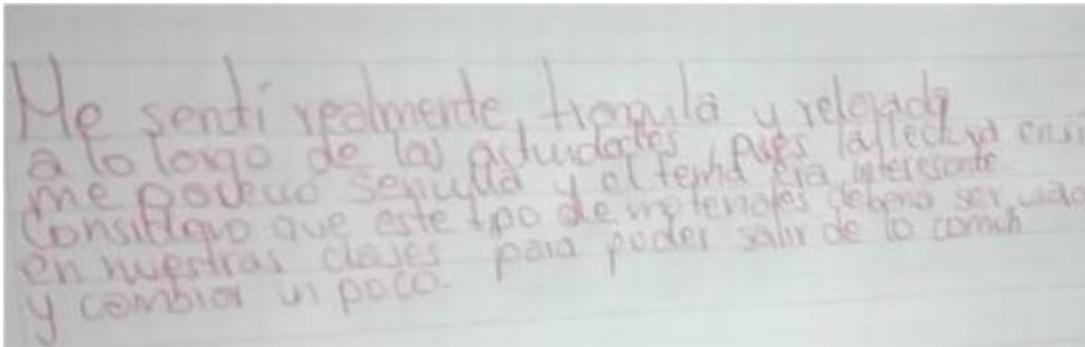
Otro dato relevante ha sido encontrar que los estudiantes ven en el uso del cómic la oportunidad para dar viveza a sus clases cotidianas de inglés de la Licenciatura, permitiendo ver en este material potencial para nutrir el programa, así como una alternativa didáctica en el proceso de aprendizaje:

12. S2. Sí para no hacer las clases tan monótonas porque se vuelven un poco aburridas y siempre el mismo texto

[Nivel: Elemental- Estudiante:2] [Entrevista, abril 21, 2017]

10. S4. Sí, pues es como una actividad para relajarnos para variar un poco la didáctica plana que hay en el programa

[Nivel: Elemental- Estudiante:4] [Entrevista, abril 21, 2017]



[Nivel: Elemental- Estudiante:1] [Cuestionario, abril 17, 2017]

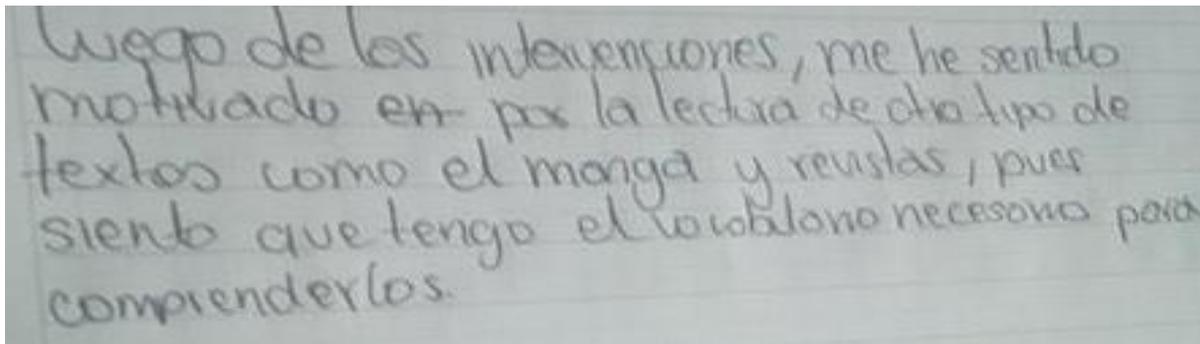
Autoconfianza: La confianza en sí mismo es un factor determinante en el aprendizaje de la lengua meta, dado que es este elemento el que permite al aprendiz el proseguir con su proceso de manera activa y con ímpetu. Dado que la lectura del cómic se caracteriza por la presencia de imágenes y texto en un mismo espacio, su comprensión resulta ser bastante sencilla (Johnson y Hernández, 2009), lo cual le da a entender al lector que es competente en el uso de la lengua meta. Asimismo, al sentirse en condiciones para leer por sí mismo textos auténticos en inglés, el estudiante opta por leer otro tipo de textos de la lengua en cuestión. Lo anterior se puede ver de igual manera en el hallazgo de Krashen (2005), quien encontró que el cómic es un puente hacia el consumo de otro tipo de literatura. Los extractos siguientes son muestra fiel de lo expuesto anteriormente:

4 S2. (...) En la segunda parte, la verdad me divirtió bastante leer el texto pues las imágenes eran bastante buenas y eso te motiva como a leer hasta la última parte (...)

[Nivel: Elemental- Estudiante:2] [Entrevista, mayo 10, 2017]

10. S3. En mi caso yo creo que ehmmmm sería la habilidad de lectura pues uno aprende palabras pues que uno no había visto en clase y pues me ha permitido cogerle un poco más de confianza a leer en inglés pues porque ya comprendo palabras que antes no

[Nivel: Elemental- Estudiante:3] [Entrevista, mayo 10, 2017]



Luego de las intervenciones, me he sentido motivado en por la lectura de otro tipo de textos como el manga y revistas, pues siento que tengo el vocabulario necesario para comprenderlos.

[Nivel: Elemental- Estudiante:5] [Cuestionario, abril 21, 2017]

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

En este capítulo presentamos las conclusiones e implicaciones del proyecto de investigación, basados el análisis de resultados hecho luego de las intervenciones realizadas donde se aplica el cómic como recurso didáctico para ver su impacto en los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de la Licenciatura de Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Finalmente, mostramos las implicaciones que el uso del cómic puede tener para futuros profesores de la Pontificia Universidad Javeriana en sus clases de lengua.

Esta investigación de tipo cualitativa pretende ver cuál es el rol del cómic en los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de inglés elemental de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, basándose en tres objetivos específicos:

- 1- Identificar y describir el rol del cómic en los procesos de lectura de los estudiantes de nivel elemental de inglés.
- 2- Identificar y describir el rol del cómic en los procesos de escritura de los estudiantes de nivel elemental de inglés.
- 3- Describir la manera cómo los estudiantes asumen el uso del cómic en el aula de inglés para el desarrollo de los procesos de lectoescritura.

En respuesta al primer objetivo de investigación, los datos recolectados mostraron que el rol del cómic en los procesos de lectura en inglés tuvo dos variables; por un lado, el cómic sirvió como una herramienta de aprendizaje

lexical, en segundo lugar, el cómic tuvo un rol de herramienta que recopilaba la narrativa.

En cuanto a la primera variable del rol del cómic en los procesos de lectura en inglés, se puede evidenciar, gracias a los datos recolectados, que el cómic permite aprender con mayor facilidad vocabulario en inglés debido al componente visual que contiene el cómic y que ilustra de forma gráfica los diálogos que sostienen los personajes presentes en las viñetas. Adicionalmente, se encontró que el componente visual ayuda a los estudiantes a retener con mayor facilidad en la memoria el significado de las palabras. Por otro lado, se evidenció que el cómic ayuda a tener una mejor comprensión textual a los estudiantes gracias a las imágenes secuenciadas que ilustran lo que está sucediendo en la narración. De igual manera, se halló que la relación entre imagen-diálogo permite que la lectura sea mucho más amena y fácil para los estudiantes.

En respuesta al segundo objetivo planteado, fue posible encontrar que el rol del cómic en los procesos de escritura en inglés tiene tres variables; por un lado, el cómic actúa como una herramienta que brinda la oportunidad de liberación lingüística. En segundo lugar, el cómic tiene un rol de descriptor de material narrativo. Finalmente, se evidencia que este material tiene un papel de acervo temático.

En cuanto a la primera variable del segundo objetivo que responde a los procesos de lectura, se encuentra que el cómic da a los estudiantes la oportunidad de liberarse lingüísticamente. Esto quiere decir que a través del vocabulario

aprendido en la lectura del cómic en las sesiones, los estudiantes se sintieron más seguros en utilizar las palabras aprendidas en la producción de los textos que se les pedía, ya que tenían el componente visual que les ayudaba a estar más seguros y recordar el significado de la palabra. Gracias a lo anterior, los estudiantes expresaron tener un mejor léxico en el momento de producir párrafos.

En cuanto a la segunda variable, el cómic como descriptor de sucesos narrativos, se evidenció que este material permite a los estudiantes realizar descripciones más detalladas de personajes, lugares y situaciones de forma escrita gracias a la secuencia de imágenes presentes en las viñetas, que de forma gráfica contienen todas las características de personajes y lugares (colores, textura, tamaño, rasgos físicos, expresiones, etc.)

Finalmente, en la tercera variable, el cómic como acervo temático, se encontró que este material al tratar diversos temas de interés para los jóvenes, motiva la producción escrita en ellos, ya que en este material encuentran los fundamentos necesarios para escribir sobre alguna de las temáticas tratadas a lo largo de las viñetas. Adicionalmente, todos los temas tratados dentro del cómic se manejan de forma divertida o satíricamente, factor que hace que la lectura sea mucho más entretenida y ayuda a que los estudiantes utilicen estos estilos a la hora de la producción escrita generando una lluvia de ideas que hacen que los textos producidos estén bien argumentados.

Podemos concluir, gracias a la recolección de datos hecha y a las intervenciones pedagógicas realizadas, que el cómic puede ser un material de

gran ayuda para los procesos de lectoescritura en inglés, ya que, al contener lenguaje iconográfico y texto apoyado en imágenes, la comprensión lectora en este material fomenta un mejor análisis de los temas tratados en las viñetas sea mucho más efectiva. Adicionalmente, la riqueza léxica que este material tiene, junto con el lenguaje gráfico ayudan a que el estudiante pueda recordar con mayor facilidad las palabras, dando la oportunidad de implementar este nuevo vocabulario en la producción escrita. Teniendo en cuenta la gran cantidad de temas que el cómic trata dentro de su narración, es posible que alguno de estos sea de interés particular en los estudiantes, hecho que los puede motivar para la realización de textos argumentativos.

Implicaciones

Hay una serie de implicaciones que descubrimos luego de la realización de este trabajo de investigación. En esta sección hablaremos, por un lado, de la perspectiva que se tiene a nivel general del cómic en la sociedad. Por otra parte, plantearemos las posibles implicaciones que puede tener el uso del cómic en las clases de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas, de la Pontificia Universidad Javeriana.

La creencia popular de las personas respecto al cómic es que es un material exclusivamente para niños debido al tipo de ilustraciones que este maneja. Sin embargo, la gente desconoce las múltiples características que este material posee en beneficio del enriquecimiento del lenguaje que se puede obtener gracias a la lectura de un cómic. Una de las principales razones que las

personas dan para argumentar su falta de interés en este tipo de material es que solo tratan temas de superhéroes norteamericanos, personajes que en muchos casos suelen no llamar la atención de grandes. Sin embargo, el género de los súper héroes solo es un tipo de cómic de muchos otros que existen y tratan asuntos políticos y sociales que pueden llegar a reflejar la identidad de una comunidad determinada.

En el contexto de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana, consideramos que este trabajo puede llegar a ser pertinente para las prácticas educativas de futuros docentes y estudiantes, ya que damos una muestra de cómo los maestros pueden hacer uso de este material en beneficio del aprendizaje de lenguas. Una de las implicaciones más importantes que pudimos encontrar es que el uso de este material está determinado por la motivación que este género literario aporta a la clase, factor que se puede llegar a ser estudiado más a fondo para ayudar a los estudiantes a perfeccionar sus procesos de lectura y escritura en inglés. Adicionalmente, sería interesante ver cómo el cómic impacta en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, ya que en el desarrollo de este trabajo de investigación pudimos romper con el paradigma de que estas narraciones gráficas generan mayor interés en hombres que en mujeres, pues a momento de las intervenciones pedagógicas fue la población femenina la que mayor conocimiento del cómic tenían y se mostraron más activas en la realización de las actividades.

En este capítulo discutimos las conclusiones que surgen a partir de la recolección de datos realizada en los estudiantes de nivel elemental de inglés de

la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana. Luego de presentar las conclusiones, hablamos de las posibles implicaciones que este trabajo de investigación tiene para futuras generaciones de estudiantes y educadores de la LLM.

ANEXOS

ANEXO 1- CUESTIONARIO INICIAL

A) Lea el siguiente cuestionario y responda concisa y claramente cada una de las preguntas. Para las preguntas en las que se le pide marcar de 1 a 5, recuerde que 1 representa el valor más bajo y el 5 el más alto.

1)	¿Ha leído algún tipo de texto en inglés? ¿Cuál?
2)	De 1 a 5 ¿con qué frecuencia lee usted?
3)	¿Qué lo motiva a leer?
4)	De 1 a 5 ¿con que frecuencia lee por placer? ¿Qué temáticas son sus predilectas al momento de leer un texto en inglés?
5)	¿Le interesan los textos de cultura popular? ¿Cuáles? 'historietas/ novelas gráficas, manga (....)
6)	¿Le gustaría que este tipo de textos se implementara en el aula de clase? ¿Por qué?
7)	¿Qué dificultades presenta al momento de leer en inglés?
8)	De 1 a 5 ¿cree usted que a través de las gráficas de una historieta cómica se puede comprender mejor un texto?9) ¿Cree usted que la historieta cómica podría permitirle superar las dificultades al momento de leer en inglés? Si/no ¿porque?

HABILIDAD ESCRITA

1)	¿Ha escrito anteriormente en inglés?
2)	¿En cuál de estas lenguas considera usted que es más fácil escribir? inglés, español otro ¿cuál?
3)	De 1 a 5 ¿cuál ha sido su experiencia escribiendo en la lengua inglesa?
4)	¿Cuáles son sus mayores dificultades al momento de escribir en esta lengua?
5)	¿Cree usted que a través de la lectura del cómic podría fortalecer estas debilidades?

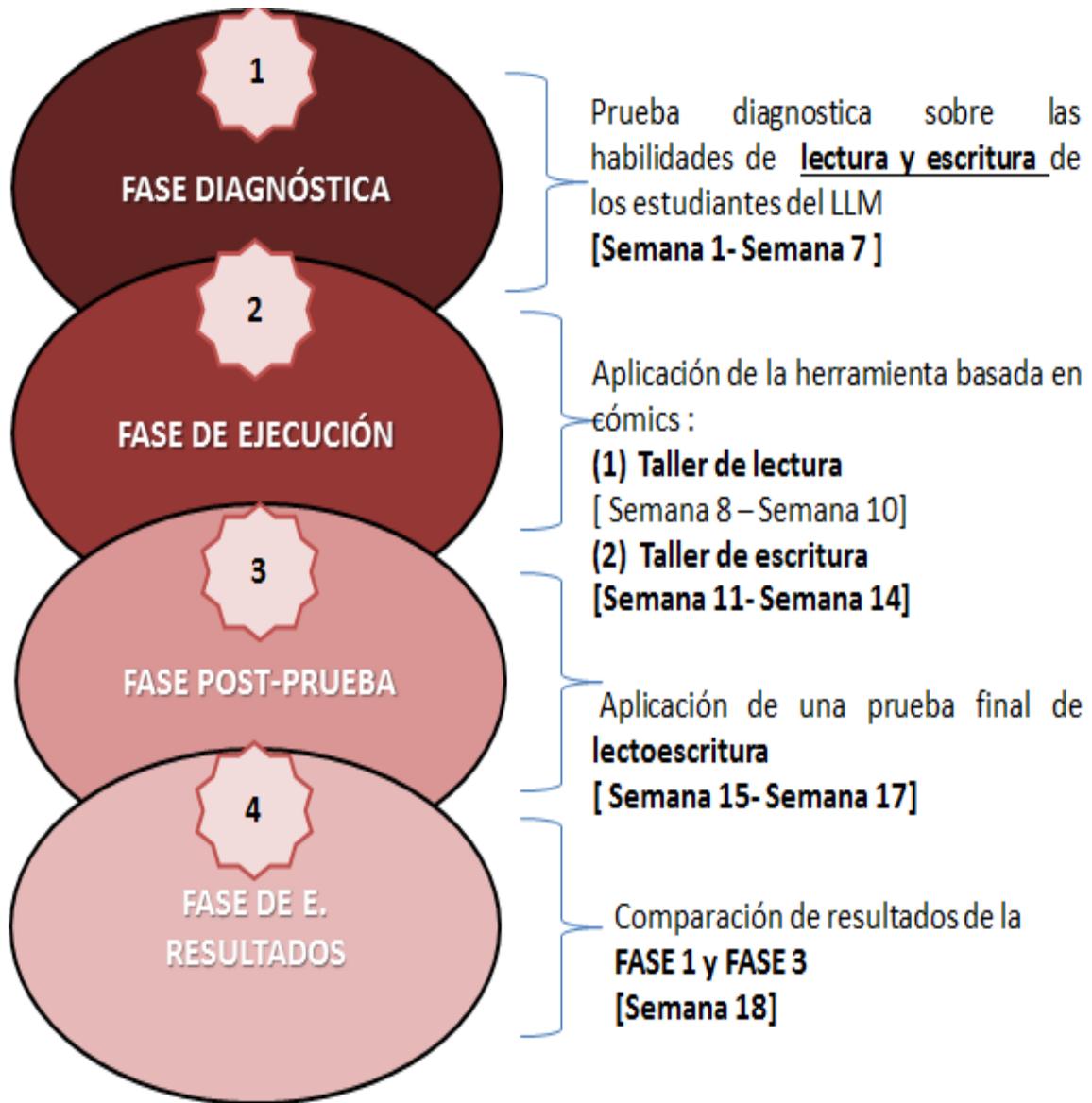
ANEXO 2

Cronograma del proceso de investigación

SEMANA	FECHA	INSTRUMENTO	PARTICIPANTES	TIEMPO
1 Enero 23 – Enero 27	Enero 25	Prueba diagnóstica	16 estudiantes	20 minutos
2 Enero 30 – Febrero 03	Febrero 02	Cuestionario	16 estudiantes	30 minutos
3 Febrero 06- Febrero 10	Febrero 07	Diario de notas (observación)	16 estudiantes	30 a 35 minutos
4 Febrero 13- Febrero 17	Febrero 14	Entrevistas semiestructuradas	6 estudiantes	30 a 35 minutos
5 Semana de exámenes				
6 Febrero 27- Marzo 03	Febrero 29	Entrevistas semiestructuradas	6 estudiantes	30 a 35 minutos
7 Marzo 06- Marzo 10	Marzo 07	Diario de notas (Observación)	16 estudiantes	30 a 35 minutos
8 Marzo 13 – Marzo 17	Marzo 14	<u>Aplicación del primer material para el proceso de escritura</u>	16 estudiantes	30 a 45 minutos
9 Marzo 21 – Marzo 24	Marzo 22	Entrevistas semiestructuradas	6 estudiantes	15 minutos
10 Semana de exámenes				
11 Abril 03- Abril 07	Abril 04	<u>Aplicación del primer material para el proceso de lectura</u>	16 estudiantes	30 o 45 minutos
12 Semana santa				
13 Abril 17 – Abril 21	Abril 18	Entrevistas semiestructuradas	6 estudiantes	15 minutos
14 Abril 24- Abril 28	Abril 25	Diario de campo (observación)	16 estudiantes	30 minutos
15 Mayo 02 – Mayo 05	Mayo 02	<u>Prueba final de lectoescritura</u>	16 estudiantes	30 minutos
16 Mayo 08 – Mayo 12	Mayo 09	Entrevistas finales	8 estudiantes	45 minutos
17 Semana de exámenes		Diario de campo	16 estudiantes	2 horas
18 Mayo 22- Mayo 26	Mayo 23	Cuestionario final	16 estudiantes Profesor	20 minutos

ANEXO 3

Calendario del proyecto basado en Rengifo y Marulanda (2007)



ANEXO 4

Primera actividad realizada en la intervención didáctica con el cómic para el proceso de lectura

“Y: THE LAST MAN” ISSUE #2

STAGE N° 1: PRE-READING

(5 min)

Imagine the following situation as a real one and **write two sentences in the board**



FOR MEN

I am the only man in the world. How is my daily life?



FOR WOMEN

There is only a man in the world. How is my daily life?

STAGE N° 2: WHILE-READING

(20 min)

In pairs, read the following science fiction comic named “**Y: The Last man (2002)**” and answer the questions below (7 questions).

LIST OF POSSIBLE UNKNOWN WORDS BY PAGES:	
<ul style="list-style-type: none"> • Suck at : be terrible at something (p. 3) • Gimme: slang (give me) (p. 5) • Dude: informal (guy) (p. 5) • CDC: Centre of Disease Control and prevention (p. 5) • Goddamn: Offensive Slang (to express anger) (p. 5) • A Grand: 1000 dollars(p. 5) • Boobjob: Breast augmentation(p. 5) • RFK: It refers to the stadium called in honor of Robert, F Kennedy (p. 5) • Cop: a policeman (p. 6) • Tranny: transvestite (p. 6) • Pillaged: Take loot ; there is nothing left (p . 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ma’am: madam, to a woman of higher status (p . 8) • Steward: a manager (p.9) • Shrinkage: Reduction (p.11) • Flatter: make attractive (p.12) • Hiatt: a handcuff mark (p.13) a cheap one • Darby: another handcuff mark; an expensive one. • Get lame: turn into a weak status (p.15) • Sorta: slang (sort of) (p.20) • Stud: Virile man (

STAGE N° 3: POST READING

(15 min)

1) Choose (X) A , B , C , D , E

2) Depending on your previous decision, you have to **reorder** the strips of the page for getting a conclusion for the comic

A → P. 17

B → P.18

C → P.19

D → P.20

E → P.21

Segunda actividad realizada en la intervención didáctica con el cómic para el proceso de lectura

Activity 1

According to the following frames from the justice league comic, in couples describe in one paragraph the following aspects of the characters. The paragraph should include a topic sentence and a conclude sentence.

- a- Clothes
- b- Actions (what each character is doing)
- c- the background of the picture



Paragraph:

Activity 2

According to the comic that has been read, in couples, create a drawing in which you can explain what is going to happen to the character we have gave to you. The drawing must contain dialogs similar to ones in the comic.

CARTAS UTILIZADAS



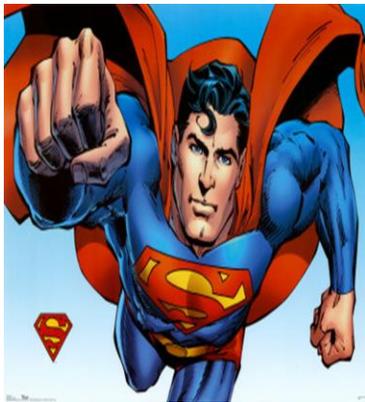
Wonder Woman

Is an Amazonian warrior daughter of Hypolyta, queen of the Amazons and Zeus God of Olympus. Her real name is Diana Prince and she uses indestructible gauntlets to fight given by Hephaestus. Also she uses the lasso of truth that makes people tell the truth to Diana when she asks to.



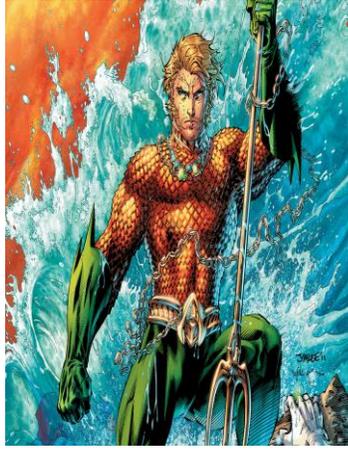
The Batman

His real name is Bruce Wayne and is the son of Martha and Thomas Wayne. Although Superman has no superpowers, he is a good fighter that protects Gotham. His symbol is a bat.



Superman

Superman comes from Krypton a planet that is far away from Earth and that is destroyed now a days. In the Earth he works in the Daily Planet as a journalist and his love interest is Louise Lane. He lives in Metropolis and his main enemy is Lex Luthor an extraordinary scientist.



Aquaman

His real name is Arthur Curry and is the King of the seven seas. He uses a trident as his main weapon, also he can control every creature that lives in the sea. His wife is queen Mera, Poseidon's daughter.



The Flash

Barry Allen is the fastest man alive due to the impact of a thunder. He is a very smart scientist and he is that fast that he can travel in time.



Cyborg

Victor Stone, his real name, was a student at university and he used to play American soccer, suddenly he suffered an accident and his father used technological artifacts to rebuild his body and save his life.

ANEXO 5

Actividad realizada en la intervención didáctica con el cómic para el proceso de escritura

Pontificia Universidad Javeriana
Licenciatura en Lenguas Modernas
Área de inglés

Little Red Riding Hood



Pre-task

- 1- In groups of three, discuss the following questions and then share the answers with the class:
 - a. Do you know what anime is?
 - b. What anime do you know? Which ones are the most famous, in your opinion?
 - c. Do you know the story of Little Red Riding Hood? Describe it briefly.

- 2- Watch the following video about Little Red Riding Hood. Pay close attention to the following aspects:
 - The physical appearance of the characters
 - The environment of the story.
 - The behavior of the characters.
 - The background music

- 3- Answer the following questions about the video keeping in mind the aspects in question two:
 - Did you like seeing Little Red Riding Hood fighting the wolves? Why?
 - Did you like this Japanese version of the story? Why?

While-task

- 1- Get in groups of three.
- 2- Read the manga version of Little Red Riding Hood. You will have ten minutes to read the whole story.
- 3- Discuss:
 - a) Who are the main characters?
 - b) Where do the events take place?
 - c) What are the main differences with the original version that you knew? What do you think of this version?

- 4- Create your own version of the story in one paragraph. Think of different/new characters or versions of the characters, events and places. Be creative.

Title: _____

- 5- Read your story to the class. Which one did you like the most? Why?

Post-task

- 1- Work in groups of three.
- 2- Based on **one** of the pictures below, imagine a situation and create a short dialog in which you represent what is happening in it. Once you have created the dialog you will perform it in front of your classmates. You will have five minutes to create the short dialog.

A



B



C



D



ANEXO 6

Entrevistas Semi-estructuradas

TRANSCRIPCIÓN DE LA PRIMERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Lugar: Pontificia Universidad Javeriana – Número de estudiantes: <u>5*</u> Salón#: <u>27-506</u> Fecha: <u>Miércoles 15 de Febrero del 2017</u> Duración: <u>1:30 minuto por estudiante [8:00]</u> Objetivo: <ul style="list-style-type: none"> - Precisar algunas respuestas interesantes arrojadas por los estudiantes en el cuestionario inicial frente a los procesos de lectura y escritura - Identificar la opinión de los estudiantes frente al uso del cómic en el ámbito educativo

SIMBOLOS	DEFINICIÓN
Sujetos: Intervención del estudiante Intervención del entrevistador	S1, S2,S3,S4,S5, P1
Lenguaje verbal: Palabras Incomprensibles	[¿?]
Entonación y diferenciación Sonido extendido Énfasis Tono de voz elevado Cambio de código	Pala:bra PALABRA Palabra' <i>Grammar se me dificulta más</i>
Lenguaje no verbal Comentarios descriptivos (suspiros, susurros, risas, tos, onomatopeyas ...)	((risa))
Pausas Pausas de menos de un segundo Pausas breves Duración de la pausa	(.) (-) (0.5)

1. **P1:** En el cuestionario mencionaste que te parece más difícil la escritura que la lectura en inglés ¿podrías mencionar por qué lo dijiste?
2. **S3:** Pues porque creo que a mí se me facilita más: entender y digamos (-) yo tengo de pronto como cierto conocimiento en vocabulario entonces pues me parece más fácil deducir y (.) por el contrario, la escritura hay que ser coherente en que haga comprender por el intérprete [¿?]
3. **P1:** ¿Para ti que significa una clase didáctica en inglés?
4. **S3:** ((onomatopeya)) una en la que digamos grabamos videos, una en la que hagamos lecturas de historias [¿?], una en la que nos pongan a

comunicarnos con los compañeros en inglés, en la que digamos podamos escuchar canciones y aprender vocabulario nuevo

5. **P1:** En el cuestionario mencionaste que una de las mejores maneras de aprender inglés era a través de clases didácticas ¿qué opinión tendrías frente al uso del cómic como material didáctico en clase de inglés?
6. **S3:** Si (-), porque uno aprende mucho vocabulario y es interesante además.
7. **P1:** ¿Y para ti que son los cómics?
8. **S3:** ((onomatopeya)) son pequeñas historias ilustradas con los diálogos de los personajes y eso
9. **P1:** ¿Anteriormente has leído uno?
10. **S3:** ((onomatopeya)) si, Condorito me gusta ((risas))
11. **P1:** pe:ro ¿en inglés o en español?
12. **S3:** No, en ESPAÑOL
13. **P1:** Listo
14. **P1:** en el cuestionario definiste la lectura como entretenimiento y, dado que muchos textos académicos no son considerados como entretenidos (.) ¿qué pensarías si se usara en el aula de clase como factor de entretenimiento y aprendizaje?
15. **S3:** Me parece una idea súper buena por que como tal se aprende mucho vocabulario leyendo eso
16. **P1:** de los siguientes tipos de cómics: aventura, policiaco, manga, superhéroes y de ciencia ficción. ¿cuál estarías dispuesta a leer en inglés?
17. **S3:** Ciencia ficción y policiaco
18. **P1:** ¿alguna razón en especial?
19. **P1:** Porque son de mi interés (¿?)

TRANSCRIPCIÓN DE LA SEGUNDA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Lugar: Pontificia Universidad Javeriana – **Número de estudiantes:** 5* **Salón#:** 27-506

Fecha: Viernes 21 de Abril del 2017

Duración: 1:30 minuto por estudiante [8:00]

Objetivo:

- Identificar la opinión de los estudiantes frente al material aplicado en la primera intervención del presente proyecto

SIMBOLOS	DEFINICIÓN
Sujetos: Intervención del estudiante Intervención del entrevistador	S1, S2,S3,S4,S5, P1
Lenguaje verbal: Palabras Incomprensibles	[¿?]
Entonación y diferenciación Sonido extendido Énfasis Tono de voz elevado Cambio de código	Pala:bra PALABRA Palabra' <i>Grammar se me dificulta más</i>
Lenguaje no verbal Comentarios descriptivos (suspiros, susurros, risas, tos, onomatopeyas ...)	((risa))
Pausas Pausas de menos de un segundo Pausas breves Duración de la pausa	(.) (-) (0.5)

1. P1. Bueno, ¿qué fortalezas encontraste en el desarrollo de la actividad de realizamos con el cómic anteriormente?

2. S4. Ehmmmm... una fortaleza fue el uso de imágenes, o sea, característica del cómic que ayudan como a hacer cierta relación o interés en cierta cosa que se quiere aprender

3. P1. ¿Qué debilidades encontraste en el desarrollo de esta misma actividad?

4. S4. ¿Debilidades? Pues, ciertos (-) ciertas viñetas como que no concordaban mucho con otras en el sentido de que [¿?] pero después de un tiempo de leerlas podría identificar cuáles son
5. P1. Listo; Luego de la participación de la actividad y de tu experiencia como estudiante de inglés, ¿qué aspectos encuentras positivos frente al uso de una actividad de lectura basada en comics que la lectura tradicional de textos no podría ofrecerte?
6. S4. Ehmm pienso que el aspecto es muy claro, es el uso de imágenes. No es una lectura así como muy plana y tiene imágenes que van en concordancia con lo que estamos leyendo y eso fortalece mucho el proceso de lectura
7. P1. ¿Crearías pertinente usar este material en clase para mejorar los problemas que tú manifestaste en el cuestionario con respecto a la lectura en inglés?
8. S4. Pienso que es una buena opción pero no es la principal opción debido a que a los temas de aquí son muy literales en el sentido de palabras y contenido
9. P1. ¿Considerarías efectivo el uso del comic en clase de inglés como una alternativa para abordar los procesos de lectura?
10. S4. Si, pues es como una actividad para relajarnos para variar un poco la didáctica plana que hay en el programa
11. P1.¿Te gustaría que este tipo de actividades se repitan con frecuencia en clase?
12. S4. Ehmmm (-) si, me gustaría pues es algo entretenido y pues puede variar diferentes temas en los que vamos a leer.

TRANSCRIPCIÓN DE LA TERCERA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Lugar: Pontificia Universidad Javeriana – **Número de estudiantes:** 5* **Salón#:** 52-403
Fecha: Miércoles 12 de Mayo del 2017
Duración: 1:30 minuto por estudiante [8:00]
Objetivo:
 - Identificar la opinión de los estudiantes frente al material aplicado en la intervención con respecto al proceso de escritura

SIMBOLOS	DEFINICIÓN
Sujetos: Intervención del estudiante Intervención del entrevistador	S1, S2,S3,S4,S5, P1
Lenguaje verbal: Palabras Incomprensibles	[¿?]
Entonación y diferenciación Sonido extendido Énfasis Tono de voz elevado Cambio de código	Pala:bra PALABRA Palabra' <i>Grammar se me dificulta más</i>
Lenguaje no verbal Comentarios descriptivos (suspiros, susurros, risas, tos, onomatopeyas ...)	((risa))
Pausas Pausas de menos de un segundo Pausas breves Duración de la pausa	(.) (-) (0.5)

1. P1. ¿Cómo se sintió a lo largo del desarrollo de la actividad de escritura?
¿Porque?
2. S2. Bueno me sentí bien, como tranquila porque la actividad fue chévere pues por el tema y las cosas que teníamos que hacer
3. P1.¿Qué aspectos positivos y negativos encontró en el desarrollo de estas actividades:-who wants to be a millionaire- lectura del comic -diseño de la viñeta

4 S2. Pues en la primera parte, me gustó mucho pues las preguntas eran sencillas y pues como que te decía de quienes se iba a leer en la historieta. Ehmmm, como algo negativo fue que las preguntas ya eran muy sencillas y pues uno las podía contestar muy rápido, pues como que le faltó como complejidad. En la segunda parte, la verdad me divirtió bastante leer el texto pues las imágenes eran bastante buenas y eso te motiva como a leer hasta la última parte. Ehmmm negativo sería que no sabía algunas palabras del texto pero pues en algunos caso las imágenes me ayudaron a identificar cosas. En la última parte, me divirtió mucho dibujar pues hace tiempo no lo hacía y pues escribir y dibujar en una actividad es como interesante, pues como en el cómic

5. P1. ¿Cree usted que este tipo de actividades fortalecen su escritura de inglés? ¿en qué medida?

6. S2. Si, sirve pues permiten utilizar palabras nuevas y pues como el tema de la historieta era algo conocido para los jóvenes como que era de algo de lo que yo podía hablar

7. P1. ¿Cuáles características del cómic considera usted que le aportan más a su proceso de escritura en inglés? ¿Por qué? -Imágenes secuenciadas -Viñetas -Diálogos entre los personajes

8. S2. Para mi, los diálogos y las imágenes secuenciadas permiten entender paso a paso lo que sucede con los personajes y eso. Y pues uno puede ver el diálogo y luego ver imagen y pues puede entender mucho mejor lo que pasa

9. P1. De acuerdo con las actividades realizadas utilizando el cómic como material de apoyo, ¿qué habilidades de lengua (lectura y escritura) considera usted que se vio más beneficiada con el uso de este recurso?

10. S2. Estas actividades me sirvieron para poder leer como mejor pues aprendí mas vocabulario. Además pues yo nunca había leído una historieta porque pues pensaba que era como infantil pero pues me di cuenta que (-) es bastante interesante y más aprendiendo inglés

11. P1. ¿le gustaría que este tipo de material (cómic) fuera incluido en el programa de la licenciatura? ¿Porque?

12. S2. Si claro porque sería como otra alternativa de lectura en clase y pues sería como una ayuda para aprender vocabulario
13. P1. ¿Qué sugerencias y comentarios podría darnos frente a las actividades realizadas utilizando el cómic como material de apoyo?
14. S2. Ehmmm no pues sería pues fueron buenas para aprender cosas nuevas y que deberían hacerse también en los demás nivel, pues que ya uno tiene más conocimiento y eso

Bibliografía

- Aguilera, R. & Díaz, L. (1989). "Heroes bien acompañados" de "Los aventureros: De Tintín a Corto Maltés", fascículo nº 12 de Gente de cómic: De Flash Gordon a Torpedo, publicado en "Gente" del Diario, 16 p. 180.
- Andrade, C. (2009). *Writing and University Students*. *Universitas Humanística*, (68), 297-340.
- Aparici, R. & Matilla, A. G. (1998). *Lectura de imágenes (Vol. 2)*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. (2010). *Cómic y fotonovela en el aula (Vol. 3)*. Madrid: Ediciones de la Torre
- Araujo, J. & Mejía C. (2015). El cómic como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción de textos en los estudiantes del grado 6 de la institución educativa municipal, Antonio Nariño sede Capusigra pasto.
- Arfuch, L (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Ediciones Paidós. Barcelona, España.
- Becerra O. (2012). *Elaboración de instrumentos de investigación*. Caracas, Venezuela
<https://nticsaplicadasalainvestigacion.wikispaces.com/file/view/guia+para+elaboracion+de+instrumentos.pdf>
- Bedoya, M. & Diago E. (1989). El cómic como recurso didáctico: una reflexión coeducativa. *Tabanque: Revista pedagógica*, (5), 53-66.
- Brenner, R. (2007). *Understanding manga and anime*. Greenwood Publishing Group.
- Bryman, A. (2008). *Métodos de investigación social*. Oxford: University Press.
- Camargo, A. (2015). La historieta, una propuesta metodológica para desarrollar la escritura descriptiva en inglés en los estudiantes de ciclo IV del Colegio Nacional Nicolás Esguerra jornada nocturna.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Martín, J. (2009). *Observación Participante: informantes claves y rol del investigador*. *Nure Investigación*, 6(42).
- Carrión Narea, G. E. (2013). *Adquisición de la lectoescritura y factores que la condicionan*.
- Castillo, R. (2014). *Teaching and learning another language strategically*. Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Chávez, G. & Ortiz, L. (2015). *La literacidad académica de los estudiantes universitarios*.

Disponible en: http://choulo.files.wordpress.com/2008/05/todo_vak.pdf Consultado el 25 de abril de 2012

Drolet, C. A. (2010). *Using Comics in the Development of EFL Reading and Writing*. TESOL Review, 123, 140-150.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Fernandez, S. (2003) *Propuesta curricular y marco común europeo. Desarrollo por tareas*. Editorial Edinumen. Madrid, España.

Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

García Hernández, Dolores M. Martínez G, Cynthia A. Martín M, Gómez N.(sin fecha) la entrevista.
[https://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Entrevista_\(trabajo\).pdf](https://uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Entrevista_(trabajo).pdf)

García, I, (2013). *El cómic como recurso didáctico en el aula de lenguas extranjeras*.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery grounded theory: strategies for qualitative inquiry*. Aldin, Chicago.

Goodman, K. (1986). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo*. En E. Ferreiro, y M. Gómez Palacio (compiladores), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, (págs. 13-28). Buenos Aires: Siglo XXI.

Goodman, K. (2003). *El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura*. *Enunciación*, 8(1), 77-98.

Granja, J. (1987). *La utilidad didáctica del cómic*. *Ikastaria: cuadernos de educación*, (2), 25-52.

Greenwood, D. (2000). *De la observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas*. *Revista de antropología social*, (9), 27-49.

Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del curriculum*. 1st ed. España: Morata.
<http://www.euskomedia.org/pdfanlt/ikas/02/02025052.pdf>

Hurtado de Barrera, J (2010) *guía para la comprensión holística de la ciencia*. Universidad Nacional y abierta. Fundación sypal. Caracas, Venezuela.
<http://dip.una.edu.ve/mpe/017metodologiai/paginas/Hurtado,%20Guia%20para%20la%20comprension%20holistica%20de%20la%20ciencia%20Unidad%20III.pdf>

- Johnson & Hernández. (2009). El cómic es cosa seria. El cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior Caso Universidad Nacional, Universidad de Medellín y Universidad Pontificia Bolivariana. *Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, 7(14), 1.
- Johnson, R. & Christensen, B. (2003). *Handbook in mixed methods in social & behavioral research*. Universidad de la Florida, Estados Unidos. Abbas Tashakkori Charles Teddly editors.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. In *Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 6, No. 2, pp. 1-32).
- Kemmis, S. (1989). *Improving schools and teaching through educational action research*. *Singapore journal of education*, 6-30.
- Kemmis, S. M., & Taggart, M. R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Krashen, S. (2005). *The "Decline" of reading in America, poverty, and access to books, and the use of comics in encouraging reading*. *Teachers College Record*, 14.
- Laserna, C. (2012). El cómic como herramienta de trabajo en el ámbito universitario: propuestas de usos didácticos. II Jornadas de Innovación Docente. *Prácticas Innovadoras en Docencia Universitaria* (2012),.
- Lindlof, T. (1995). *Qualitative communiton research methods*, Sage Publ., California.
- Lorente, F. (2006). *El gran libro le manga*. España: Editorial ILYA.
- Manacorda, M. (1976). *La comunicación integral*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Martín, J. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *Nure Investigación*, 6(42).
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*.
[Http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf)
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research a guide to design implementation*. Estados Unidos de America. Edición Jossey-bass.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education. Revised and Expanded from" Case Study Research in Education."*. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome St, San Francisco, CA 94104.

- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Misiroglu, G. (2012). *The Superhero Book: The Ultimate Encyclopedia of Comic-Book Icons and Hollywood Heroes*. Visible Ink Press.
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2015). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta colombiana de psicología*, 9(1), 25-40.
- Neira, J (2007). Visual, auditivo o kinestésico.
- Olivares, P. (2014). La lectura: pieza clave para el desarrollo cognitivo de los niños. Recuperado de <http://www.efesalud.com/noticias/la-lectura-pieza-clave-para-el-desarrollo-cognitivo-de-los-ninos/>
- Patton MQ. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Perez, M. Rincón, P. (2013). *¿Para que se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Faculta de educación, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C, Colombia.
- Pérez, M., & Rincón, G. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.[Links]*.
- Rengifo, G. & Marulanda, G. (2007). El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto del Colegio Enrique Millán Rubio del Municipio de Dosquebradas.
- Salazar-Sierra, A., Sevilla-Rengifo, O., González-Pinzón, B., Mendoza, C., Echeverri, A., Quecán, D., Pardo, E., Angulo, F., Silva, J. M., & Lozano, M. (2015). Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 51-70. [Http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.leuc](http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.leuc)
- Sampieri H, Collado F., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Mexico DF, Mexico. <Http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>
- Smith, A. (2006) *Teaching with Comics. Everything you need to know to start teaching with comics*. University of Lethbrigde. Spring.
- Tudor, I. (2001). *Visions of Learning in the Dynamics of the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vázquez, D (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagramas*, 13(26), 197-220.

Vygotsky, L. S. (1978). *The prehistory of written language. Mind in society: The development of higher psychological processes*, 105-119.