

**LA NOVELA GRÁFICA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA FORTALECER LA
COMPRENSIÓN DE LECTURA**

JEIMMY CAROLINA GÓMEZ SALGADO

**MONOGRAFÍA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN ESPAÑOL E
INGLÉS**

**ASESORA
DIANA MARTÍNEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
BOGOTÁ. D. C.**

2018

AGRADECIMIENTOS


A mi madre Ana Gómez que ha sido un apoyo incondicional durante toda mi vida, por darme la oportunidad de realizar este sueño, por soñar conmigo, por todo el esfuerzo y sacrificio que ha hecho por mí, por darme el aliento para continuar en los momentos difíciles.

A mi hermana Daniela por ser un apoyo incondicional, por creer en mí y por el ánimo que me brinda.

A Dios por escucharme, por ser mi fortaleza en momentos de debilidad y por permitirme realizar este sueño.

A los amigos que conocí durante esta bella experiencia, por las risas, el cariño, el apoyo en los buenos y malos momentos.

A mi asesora Diana Martínez porque fue una luz en este proceso, por su apoyo y contribución en este trabajo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Educadores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 88	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La novela gráfica como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de lectura.
Autor(es)	Gómez Salgado, Jeimmy Carolina
Director	Martínez Cifuentes, Diana
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 70 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	COMPRENSIÓN DE LECTURA; NIVELES DE LECTURA; NOVELA GRÁFICA.

2. Descripción
<p>El presente trabajo es un proyecto de investigación que se llevó a cabo en el CEDID Guillermo Cano Isaza con estudiantes de undécimo grado. El principal objetivo era que los estudiantes fortalecieran sus procesos de comprensión de lectura a través de las actividades desarrolladas y de la lectura de novelas gráficas usadas como recursos didácticos, ya que al ser un texto multimodal en donde interactúan texto e imagen, le permite a los estudiantes realizar una serie de procesos en donde tienen en cuenta los elementos explícitos e implícitos de los textos que los guían para realizar una lectura que va más allá de lo literal.</p>

3. Fuentes

- Ariza, M. & Pardo, J. (2017). *La lectura inferencial y el texto icónico como estrategia para mejorar los procesos lectores en el grado noveno*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Bartual, R. (2014). *La narración gráfica*. Recuperado de: <http://www.entrecomics.com/?p=99206>
- Bernal, S. Castro, M. Martínez, M. Picazo, M. Prieto, S. & Rodríguez, S. (2011). *Investigación acción*. Universidad Autónoma de Madrid. España.
- Campos, M. & Gaspar, S. (2004). Análisis de la intertextualidad y la argumentación en el contexto educativo. En revista Mexicana de Investigación educativa. México. N.º 9. P.p. 425-450.
- Cassany, D. (2007). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Universito Pompeu Fabra. Barcelona, España.
- Castro, J. García, C. Pardo, J. & Sáenz, R. (2009). Practicas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones. En revista Universidad Nacional. N.º 23. P.p. 145-175.
- CEDID Guillermo Cano Isaza. (2017). *Manual de convivencia*. Bogotá.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*. Bogotá, Colombia: El Búho.
- Condemarin, M. (1999). *Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes*. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf.
- Curiel, F. (1989). *Mal de ojo. Iniciación a la literatura icónica*. Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Delgadillo, D. (2016). *El comic un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Finol de Franco, M. & Vallejo, R. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. En revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social. N.º 4. P.p. 117-133.
- Flórez, M. & Gordillo, A. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. En revista actualidades pedagógicas. N.º 53. P.p. 95-107.
- García, S. (2013). *La novela gráfica*.
- Gutiérrez, C. & Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. En revista currículum y formación del profesorado. N.º 1. P.p. 183-202.
- Huapaya, C. (2014). *Comprensión lectora*. Recuperado de:
<https://es.slideshare.net/ceciliahuapaya1/comprensin-lectora-ideas-principales-y-secundarias>.
- Kress, G & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse and the modes of media contemporary communication*. London: Arnold

- Lorenzo, F. Trujillo, F. & Vez, J.M. (2011) Educación Bilingüe. Integración de Contenidos y Segundas Lenguas. Madrid: Editorial Síntesis. P.p. 243-244.
- Marinero, I. (2018). *Nacimiento e historia de la novela gráfica*. Recuperado de: <https://thedailyprosper.com/es/a/nacimiento-e-historia-de-la-novela-grafica>.
- Marulanda, G. & Rengifo, G. (2007). *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión lectora de textos narrativos en el colegio Enrique Millán de Dosquebradas*. Universidad de Pereira.
- Méndez, J. (2017). *El cortometraje como herramienta didáctica en la comprensión lectora*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá.
- Ministerio de educación del Ecuador. (2010). *Curso de lectura crítica: estrategias de comprensión lectora*. Ecuador.
- Moreno, J. Ayala, R. Díaz, J. Vásquez, C. (2010). *Prácticas lectoras: Comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Naranjo, E. & Velásquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. En revista Didáctica y Educación. N° 1. P.p. 103-110.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. En revista electrónica de investigación e innovación educativa. N° 1. P.p. 29-50.
- Santoyo, D. (2017). *El manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Sutton, J. & Austin, Z. (2015). *Qualitative Research: Data Collection, Analysis, and Management*. En the Canadian journal of hospital pharmacy. N° 3. P.p. 226-231. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4485510/?report=classic>.

4. Contenidos

Este proyecto está dividido en 6 capítulos: El primer capítulo está compuesto por la contextualización del problema, el diagnóstico, justificación, pregunta de investigación con sus respectivos objetivos generales y específicos. El segundo contiene los antecedentes de investigación y el marco teórico. El tercer capítulo abarca el tipo de estudio, los instrumentos de recolección de datos, diseño de investigación, la metodología para análisis de datos y las consideraciones éticas de la investigación. El cuarto capítulo engloba la propuesta pedagógica, así como también se define el cronograma de aplicación y la descripción de las actividades realizadas en las diferentes fases de intervención. El capítulo cinco muestra cuales fueron los resultados encontrados de acuerdo al

análisis de datos. Finalmente, el capítulo seis, comprende las conclusiones y las recomendaciones para futuras investigaciones.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo ya que parte del estudio de métodos de recolección de datos de tipo descriptivo. Además, este enfoque permite el análisis y la descripción de un problema de manera integral y real.

El proyecto se llevó a cabo en un principio por medio de observaciones y la implementación de un diagnóstico en el cual se encontró un problema y a través de una pregunta de investigación se dio una posible solución para esta dificultad. Durante la investigación se siguieron tres etapas: en la primera de ellas: *la imagen*, se hizo una introducción a la teoría de la imagen. En la segunda etapa: *entre viñetas*, se realizó un acercamiento a textos pertenecientes a la narrativa gráfica y que combinan texto e imagen. En la tercera etapa: *La novela gráfica: una manera distinta de leer*, se realizó la lectura de dos novelas gráficas; *Persépolis* de Marjane Sartrapi y *V de venganza* de Alan Moore para trabajar los tres niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual.

6. Conclusiones

Después del análisis de datos se puede concluir que, por medio del uso de la novela gráfica, los estudiantes lograron fortalecer sus procesos de comprensión de lectura en los tres niveles (literal, inferencial, crítico-intertextual) propuestos durante la intervención pedagógica. Asimismo, se hizo evidente la influencia de la novela gráfica para que ellos lograran recordar aspectos relevantes de los textos. De esta manera, las novelas gráficas deberían considerarse como una buena estrategia para ser utilizada en el aula de clase.

Elaborado por:	Gómez Salgado, Jeimmy Carolina
Revisado por:	Martínez Cifuentes, Diana

Fecha de elaboración del Resumen:	30	10	2018
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	10
Capítulo I: Planteamiento del problema.....	12
1.1 contextualización del problema.....	12
1.2. Delimitación del problema	17
1.3. Pregunta de investigación.....	19
1.4. Objetivos	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2. Objetivos específicos.....	19
1.5. Justificación.....	19
Capítulo II: Marco teórico.....	22
2. Antecedentes de la investigación.....	22
2.1. Comprensión de lectura.....	25
2.2. Niveles de comprensión de lectura.....	26
2.2.1. Nivel literal.....	27
2.2.2. Nivel inferencial.....	28
2.2.3. Nivel crítico-intertextual.....	29
2.3. La novela gráfica.....	31
Capítulo III: Diseño metodológico.....	33
3. Tipo de investigación.....	33
3.1. Enfoque de investigación.....	35
3.2. Unidad de análisis.....	35
3.3. Matriz categorial.....	36
3.4. Universo poblacional.....	36
3.4.1. Contextualización local.....	36
3.4.2. Contextualización institucional.....	37
3.4.3. Caracterización de la población.....	38
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	40
3.5.1. Diarios de campo.....	40
3.5.2. Grabaciones de audio.....	41
3.5.3. Documentos, registros, materiales y artefactos.....	41
3.6. Consideraciones éticas de la investigación.....	42
Capítulo IV: Propuesta de intervención pedagógica.....	43
4. Enfoque pedagógico.....	43
4.1. Fases de intervención.....	45
4.1.1. La imagen.....	45
4.1.2. Entre viñetas.....	46
4.1.3. La novela gráfica: una manera distinta de leer.....	47
4.2. Cronograma de actividades.....	49
Capítulo V: Organización y análisis de la información.....	50
5.1. Organización de la información.....	50
5.2. Análisis de la información.....	51
Conclusiones.....	71
Recomendaciones.....	73
Referencias bibliográficas.....	74
Anexos.....	76

RESUMEN

Este trabajo de investigación-acción busca fortalecer los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes del grado 1103 del CEDID Guillermo Cano Isaza, jornada tarde, mediante el uso de la novela gráfica como un recurso didáctico. Para ello, se diseñó una propuesta de intervención basada en los niveles de comprensión de lectura propuestos por Cassany. Durante el desarrollo de la investigación, se implementaron actividades y talleres de lectura de novelas gráficas que les permitieron a los estudiantes adquirir una experiencia de lectura diferente a la que se acostumbra en la escuela y de esta manera fortalecer sus procesos de comprensión de lectura. Al finalizar la propuesta, se encontró que gracias a la combinación texto-imagen los estudiantes lograron mejorar su comprensión lectora.

PALABRAS CLAVES

Comprensión de lectura, niveles de lectura, novela gráfica.

ABSTRACT

This action- research project seeks to encourage the reading comprehension processes from CEDID Guillermo Cano Isaza's eleventh graders, through the use of graphic novel as a didactic tool. For this, a pedagogical intervention proposal was designed based on Cassany's proposal about reading comprehension levels. During the research's development, activities and reading based on graphic novels workshops were implemented to allow students to live a different reading experience than what is a habit at school, and thus strengthen their reading comprehension processes. At the end of the proposal, it was found that thanks to the relationship between text and image students were able to improve their reading comprehension process.

KEY WORDS

Reading comprehension, reading levels, graphic novel.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se fundamenta en el uso de la novela gráfica como recurso didáctico para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del grado 1103 de la jornada tarde del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza. Este trabajo está dividido en cuatro capítulos que se organizan de la siguiente manera: en primer lugar, se encuentra el capítulo 1 que se denomina *planteamiento del problema*, en el cual se describirá la contextualización del problema y la aplicación de una prueba diagnóstica con el fin de determinar el nivel de desempeño de los estudiantes en las diferentes habilidades comunicativas de la lengua. Asimismo, se encuentra la delimitación de problema donde se identifica que la comprensión de lectura de los estudiantes se evalúa a través de textos y se utilizan como estrategias las preguntas que generalmente se centran en el nivel literal, mientras la lectura en el nivel inferencial y crítico no se promueven lo suficiente. También, se encuentra la justificación de la propuesta de investigación, la pregunta de investigación y los objetivos (general y específicos) en torno a la misma. En segundo lugar, el capítulo 2 denominado *marco teórico*, se evidencian los antecedentes que se tuvieron en cuenta para la investigación (estado del arte), además de las bases teóricas donde se abordan los conceptos más relevantes y claves de la investigación. En tercer lugar, se establece el *diseño metodológico*, en donde se describe el tipo de investigación (investigación-acción), el enfoque de investigación, la unidad de análisis (comprensión lectora) y la matriz categorial que se deriva de esta (niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual), el universo poblacional (descripción de la población), técnicas e instrumentos de recolección de datos y las consideraciones éticas de la investigación (consentimiento informado y el manejo de la información que se recoge).

El cuarto capítulo denominado *intervención pedagógica*. En este apartado se realiza una descripción de la propuesta pedagógica, es decir, las fases de intervención, las actividades, los tiempos y los recursos para su ejecución. El quinto capítulo se denomina *análisis de datos*, en

donde se describe la forma en la que se organizó la información recolectada y el análisis de la misma. El capítulo seis corresponde a los *resultados* en él se presentan los resultados obtenidos del proceso de investigación pedagógica y se toman en consideración los objetivos, la unidad de análisis y categorías de análisis.

El capítulo número siete se denomina *conclusiones*, donde se ven reflejados los alcances, las limitaciones y las consecuencias de la investigación. Finalmente, aparece el capítulo de *recomendaciones*, en el cual se muestran las recomendaciones generadas por el investigador y que sirven para ser tenidas en cuenta en el aula, en la institución y en futuros proyectos de investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contextualización del problema

El siguiente apartado corresponde a la descripción de las dificultades y/o necesidades de aprendizaje de los estudiantes en torno a la lengua materna.

Primero, en cuanto a las habilidades comunicativas: leer, escribir, escuchar y hablar, algunos estudiantes expresaron en la encuesta (ver anexo No. 1) que se les realizó que eran buenos para leer, escuchar y hablar, mientras que solo unos pocos se inclinaron por la escritura como una de sus fortalezas en términos de habilidades. De la misma manera, algunos estudiantes afirmaron que sus debilidades en la clase de español estaban relacionadas con la lectura pues a veces se les dificultaba leer y extraer ideas (comprensión), otros manifestaron que no participaban porque les daba pena hablar o no sentían la suficiente confianza, otros dijeron que la escritura porque consideraban que no tenían buena redacción y fallas ortográficas.

Teniendo en cuenta esto, lo planteado en la malla curricular del colegio para grado undécimo (ciclo 5), y las observaciones que se realizaron se evidenció una incongruencia, ya que dentro del desarrollo de la clase no se pudo dar cuenta de un trabajo sobre las habilidades comunicativas, sino que las actividades giraban en torno a las temáticas que favorecían habilidades como la lectura y la escritura. Asimismo, no se observó, ni se hizo evidente algún tipo de estrategia de lectura. Además, los talleres o actividades basados en las lecturas de las guías que la profesora proponía solo buscaban dar cuenta de un nivel de lectura literal e inferencial en una que otra ocasión.

En segundo lugar, a través de las observaciones de clase se pudo evidenciar que los jóvenes en la habilidad de oralidad sobresalían porque en su mayoría lograban dar sus puntos de vista en frente de sus compañeros y articulaban bien sus ideas para comunicarlas a los demás. En

relación con la escritura los jóvenes se desenvolvían bien lograban crear historias como fabulas, cuentos, etc., siguiendo modelos explicados o trabajados en clase por el docente. Por otro lado, en cuanto a su habilidad de escucha en su mayoría los jóvenes prestaban atención a sus compañeros o al docente mientras explicaba. Sin embargo, era constante la burla entre ellos cuando un compañero se equivocaba o algunos conversaban y secreteaban mientras alguien hablaba.

En tercer lugar se realizó una prueba diagnóstica (ver anexo nº 2) con el fin de determinar las fortalezas y debilidades presentes en los jóvenes, en relación con los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico-intertextual). De este modo, dicha prueba diagnóstica se basó en la lectura de un fragmento del texto *¿son las aguas residuales el nuevo “oro negro”?* titulado un problema para la salud y el medio ambiente (UNESCO, 2017).

La prueba constó de seis preguntas. Las dos primeras hacían referencia al nivel literal. En la pregunta número uno el 90% de los jóvenes respondió de manera correcta mientras que el 10% restante respondió de manera distinta dejando ver la apropiación de conceptos técnicos y su preocupación por el cuidado del medio ambiente. Por otro lado, en la segunda pregunta el 100% de los estudiantes respondió de manera correcta. Lo que mostró cómo los estudiantes en su totalidad eran capaces de identificar las ideas y la información que está expuesta de manera explícita en el texto, sin presentar mayor dificultad.

Las preguntas tres y cuatro hacían referencia al nivel inferencial. En la pregunta No. 3 el 100% de los estudiantes proporciono respuestas acertadas mientras en la pregunta No. 4 se observaron tres- tendencias en cuanto a las respuestas. Primero, el 57.1% de los estudiantes consideró que es necesario tratar las aguas residuales debido a la escasez. La segunda tendencia está relacionada con lo estético, ya que el 23.9% de los jóvenes pensó que es importante tratar las aguas residuales y ver los ríos, lagos, y otros lugares limpios por otro lado, el 19% de los

alumnos consideró que las aguas deben ser tratadas para evitar el contagio de enfermedades. De este modo, fue posible afirmar que en la pregunta No. 3 se observó un nivel de lectura inferencial, ya que ellos lograron construir relaciones y asociaciones a través de elementos que no estaban implícitos o presentes en el texto. Sin embargo, en la pregunta cuatro solo aquellos que se agruparon en la primera tendencia dieron cuenta de un nivel inferencial porque lograron inferir detalles adicionales y relaciones de causa y efecto, mientras que los que pertenecen a las otras tendencias dieron cuenta en sus respuestas de un nivel literal pues los aspectos propuestos son los mismos expuestos por el autor en el texto. Con base en estos datos, fue posible afirmar que no todos los estudiantes del grupo lograron alcanzar el mismo nivel de lectura, sino por el contrario se observó un desbalance entre ellos.

Por otro lado, las últimas dos preguntas hacían referencia a un nivel de lectura crítico-intertextual. En la pregunta No. 5 el 57,2 % de los estudiantes no logró identificar o dar un ejemplo concreto de una problemática dentro de su comunidad que estuviera relacionada con el texto, en sus respuestas se divagó sobre lo que ya habían mencionado en respuestas anteriores, mientras que el 42.8% de jóvenes indicó que en la localidad había un río que estaba bastante contaminado y que expedía olores no muy agradables y que se encontraba también el botadero de doña Juana que por los residuos generaba enfermedades a la comunidad.

En cuanto a la pregunta No. 6 el 66.6 % de los estudiantes generó una opinión positiva frente al texto porque en él se tenían en cuenta aspectos como la contaminación y el deterioro ambiental que afectan en la actualidad al planeta. No obstante, se encontró en las opiniones de los estudiantes una relación muy estrecha con los aspectos que propone el texto, es decir, que ninguno se atrevió a relacionar este texto con otras fuentes de información que posiblemente hubiesen trabajado antes o debatir lo propuesto por el autor. Por su parte el 33.3% de los jóvenes no fueron capaces de generar o articular una opinión de manera adecuada y entendible con relación al texto.

Para confirmar los resultados evidenciados en la primera prueba realizada, se aplicó una segunda prueba de lectura que se titula *los esquimales* (ver anexo nº 4) con base en dicho texto se formularon 10 preguntas que se distribuyeron de la siguiente manera: 4 preguntas correspondían al nivel literal, 4 preguntas al nivel inferencial y 2 preguntas al nivel crítico-intertextual.

Las preguntas No. 1, 2, 3 y 10 hacen referencia al nivel de lectura: literal. En la pregunta No. 1, 2 y 3 el 100% de los alumnos respondieron de manera acertada, mientras en la pregunta No. 10 solo el 75% de los jóvenes respondió de manera adecuada por su parte el 25% restante de los jóvenes no contestó la pregunta. De lo anterior, se puede concluir que los jóvenes lograron reconocer los elementos explícitos que se presentaron en el texto. Por lo tanto, las respuestas en el nivel literal fueron satisfactorias.

Las preguntas No. 4, 5, 6 y 9 hacen referencia al nivel inferencial. En la pregunta No. 4 el 56.25 % de los estudiantes contestó correctamente, mientras el 43.75% de los estudiantes no contestaron satisfactoriamente pues respondieron cosas que no tenían relación con la pregunta. En la pregunta No. 5 el 50% de los estudiantes respondió correctamente al afirmar que los esquimales desaparecían porque la fauna es la principal fuente de supervivencia, mientras el 50% restante respondió que llegaban otras estaciones o simplemente no respondieron. En la pregunta No. 6 el 62.5 % de los alumnos acertó al responder que la historia de los esquimales era una *historia de lucha con la naturaleza* porque ellos debían sobrevivir en un lugar en que no encontraban con facilidad alimento, vivienda, etc. Y donde las condiciones como el clima les jugaban en contra pues las temperaturas tan mínimas que se presentaban les podía afectar para su desplazamiento y para mantener el calor corporal y porque esa temperatura les podía causar enfermedades. Por otro lado, el 37.95 % de los jóvenes contestó que porque así era la naturaleza sobrevivir o morir o no respondieron nada al respecto. En la pregunta No. 9 el 56.25

% de los jóvenes respondió acertadamente, mientras el 43.75 % de los alumnos no respondió esta pregunta.

De esta manera, se puede concluir sobre el nivel inferencial que algunos de los jóvenes logran descifrar lo implícito y leer tras las líneas. Sin embargo, en comparación con el nivel literal se evidencia que son pocos los jóvenes que logran trascender de un nivel de lectura a otro.

Las preguntas No. 7 y 8 correspondían al nivel crítico-intertextual. En la pregunta No. 7 el 43.75% de los jóvenes respondió acertadamente y brindaron ejemplos e información relacionada con los hechos, mientras el 57.25% de los jóvenes no respondió dicha pregunta. Con relación a la pregunta No. 8 solamente el 12% de los jóvenes logró generar un argumento respecto al texto; entre las respuestas de los estudiantes se evidenciaron algunas como la siguiente *es muy interesante porque atrae la atención del lector con un texto breve entendemos de los esquimales y su actuación y sus problemáticas viviendo en una zona del mundo específica. O el texto es informativo e interesante porque a través de él me informe sobre los esquimales y su forma de vida.* Por otro lado, el 88 % de los jóvenes se abstuvo de responder esta pregunta o respondieron cosas como *fue un texto interesante, estoy de acuerdo con el autor, fue un buen texto.*

De esta manera, se observa en las preguntas de nivel crítico-intertextual que el porcentaje de estudiantes que contestó acertadamente fue menor que en el nivel inferencial y aunque respondieron algunas preguntas no se ve alguna reflexión u opinión propia sobre el texto a profundidad.

A manera de conclusión, con base a los resultados obtenidos a través de la aplicación de esta prueba de diagnóstico se sugiere que los procesos de lectura de los estudiantes de 1103 no eran los más adecuados pues presentaban algunas falencias en los diferentes niveles de lectura y en

especial en el nivel de lectura crítico-intertextual donde no lograron hacer una trascendencia entre el artículo, su contexto y otros textos, puesto que solo se quedaron con la información explícita y no trataron de generar una mirada más amplia sobre este tema y sus posibles implicaciones en términos, políticos, económicos y/o culturales.

1.2.Delimitación del problema

Según los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje (2006) del Ministerio de Educación Nacional, una de las habilidades que los estudiantes de décimo y undécimo deberían desarrollar es la comprensión de lectura haciendo énfasis en el nivel de lectura crítica. Sin embargo, en la actualidad los docentes en los colegios trabajan la comprensión de lectura de los estudiantes a través de textos y utilizan como estrategia las preguntas, éstas se enfocan en que los estudiantes den cuenta de los personajes de la historia, sus acciones y el tema principal, mientras la lectura en el nivel inferencial y crítico-intertextual no se promueven lo suficiente, lo que conlleva a que el estudiante no pueda realizar inferencias y no pueda desarrollar una postura u opinión, ni presentar sus argumentos frente a lo que el autor propone.

En relación con esto, y según las observaciones realizadas, las clases de español se basaban en la implementación de guías y talleres en donde se seguían y se evaluaban determinadas temáticas que el estudiante debía desarrollar durante el año lectivo, pero tanto los textos como los temas presentados, en ocasiones no eran del interés del estudiante o no se acercaban a su realidad inmediata creando una ruptura entre el estudiante y su interés por la lectura. Asimismo, esto dificultaba que los estudiantes logaran realizar procesos de comprensión de lectura en todos los niveles, disminuyendo las posibilidades de crear una relación con su contexto y generar un juicio de valor ya que no se promueve en el aula el uso de textos que guarden alguna relación con los jóvenes y con las situaciones que viven. Otro factor que trunca los procesos de lectura en la escuela es la disposición del docente, ya que este tampoco tiende a buscar

alternativas que contribuyan a que los estudiantes tengan acercamientos significativos con los textos para poder empezar a desarrollar procesos de lectura exitosos que se requieren para una formación no solo académica sino para la vida. De esta manera, se hace necesario usar diversas estrategias en el aula que contribuyan a motivar al estudiante para que realice un proceso de comprensión lectora exitoso.

Teniendo en cuenta lo anterior, las observaciones que se realizaron, y los resultados encontrados en la prueba diagnóstica donde se evidenció que los procesos de lectura de los estudiantes no eran los más adecuados, ni tenían concordancia con lo que se propone en los Estándares Básicos de Lenguaje. De esta manera, los jóvenes de grado undécimo (11-03) del colegio Guillermo Cano Isaza jornada tarde, presentaban dificultades para lograr una comprensión de lectura que abarcara los tres niveles (literal, inferencial y crítico-intertextual) esto también en parte a que el colegio tenía un enfoque técnico, por tanto los estudiantes concentraban su interés en las actividades propuestas en la educación media-técnica debido al nivel de exigencia y por lo tanto, se dejaban de lado actividades como la lectura y los niveles de comprensión que son básicos en un proceso significativo de aprendizaje.

Por otro lado, la novela gráfica es un recurso didáctico viable para trabajar la comprensión de lectura con los estudiantes del grado 11-03 porque ellos manifestaron su interés por leer textos de este tipo en la clase de español (Ver anexo 1) ya que por lo general solo trabajaban textos de tipo informativo, descriptivo y argumentativo. Asimismo, la novela gráfica combina texto e imagen lo que hace que estos dos sistemas se complementen y los lectores puedan procesar y comprender información con mayor facilidad.

1.3.Pregunta de investigación

¿De qué manera la novela gráfica como recurso didáctico fortalece los procesos de comprensión de lectura en estudiantes del grado 1103 jornada tarde del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza?

1.4.Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Establecer el efecto de la novela gráfica, como recurso didáctico, en el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura en el curso 1103 jornada tarde del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado 1103 del CEDID Guillermo Cano Isaza a partir de un diagnóstico.
- Evaluar la evolución de los procesos de comprensión de lectura de los jóvenes del grado 1103 del CEDID Guillermo Cano Isaza a lo largo de la intervención pedagógica.
- Reconocer los elementos de la novela gráfica que contribuyen en el fortalecimiento de la comprensión lectura de los jóvenes del grado 1103 del CEDID Guillermo Cano Isaza.

1.5.Justificación

En los últimos años, las prácticas de lectura han cambiado por tal motivo, hoy en día se discute acerca de cómo están leyendo y comprendiendo los estudiantes, pues debido al auge de las nuevas tecnologías, no sólo lo están haciendo de forma tradicional (decodificación del código escrito) sino que están abordando la lectura de imágenes y de elementos audiovisuales. Sin embargo, en los colegios se sigue privilegiando la forma de lectura tradicional

y los libros de texto. Por lo tanto, la comprensión de lectura se evalúa sobre todo en nivel literal, en donde se trabaja más la información explícita dejando de lado el análisis de lo que se lee y generando en el estudiante desinterés y una visión conformista y superficial de la lectura.

Por esta razón, este proyecto de investigación se propone emplear la novela gráfica como un recurso didáctico que puede contribuir a desarrollar procesos de comprensión de lectura en los tres niveles; literal, inferencial y crítico-intertextual, en los estudiantes, además de tener un impacto positivo en ellos en la medida en que pueden someter a evaluación todo aquello que sucede a su alrededor, dejando de ser agentes pasivos para convertirse en agentes de cambio. Asimismo, podrán desarrollar determinadas habilidades del pensamiento como inferir, explicar, analizar, evaluar; y de esta manera se aviva su capacidad de generar hipótesis, sacar conclusiones razonables, extraer el significado de elementos de una lectura o de su contexto. Esta habilidad de lectura también les permitirá hacer una introspección sobre sus propios comportamientos, reflexionando y tomando algunas acciones sobre ello, haciendo del proceso de lectura un factor de desarrollo humano y/o crecimiento personal.

Por otro lado, el proyecto beneficia a la institución porque esta propuesta de intervención usa un recurso didáctico que no se ha trabajado dentro del aula de clase y que tampoco está contemplada dentro de la malla curricular para generar procesos de comprensión de lectura en los estudiantes. También se consolida como un elemento relevante en la medida en que se convierte en un recurso más cercano y afín a los gustos de los estudiantes y que se puede implementar en cualquier ciclo de la educación haciendo las debidas adecuaciones. Asimismo, mediante la aplicación de estrategias en el proceso de lectura lograr que los estudiantes establezcan generalizaciones de los procesos de lectura que puedan ser transferidos a diferentes contextos. Del mismo modo, este proyecto beneficia a los

estudiantes porque a lo largo de la propuesta de intervención se van a trabajar diferentes textos como la caricatura y la novela gráfica, acercándolos a formas diferentes de leer (texto multimodal) pero a su vez generando en ellos procesos de lectura y un hábito lector que los jóvenes no poseen y que es de vital importancia en cualquier proceso de formación.

Finalmente, el proyecto se hace pertinente para mí como maestra en formación porque puedo generar una reflexión sobre las prácticas educativas actuales y sobre el tipo de docente que yo quiero ser y el tipo de estudiantes que quiero formar dentro del aula, analizando lo que es pertinente y lo que no en términos de competencias a desarrollar, habilidades, contenidos etc, sin dejar de lado las necesidades de los estudiantes y las exigencias del mundo actual.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

El siguiente apartado tiene como finalidad establecer los referentes teóricos que fueron usados en la investigación. Además, se presentarán los antecedentes teóricos que se consultaron y que ofrecerán una visión general de las características y los beneficios de trabajar con la idea de la comprensión de lectura.

2. Antecedentes de la investigación

Con el fin de conocer diferentes perspectivas, propuestas, hallazgos y resultados que diversos autores e investigadores han tenido frente al desarrollo de la comprensión de lectura dentro del aula de clase, se realizó una revisión de 5 investigaciones de las cuales, 3 son tesis de pregrado de la Universidad Pedagógica Nacional, 1 tesis de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y 1 tesis de la Universidad tecnológica de Pereira.

La primera investigación revisada tiene como título *el manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora*. Esta investigación fue realizada en el año 2017 por Diana Paola Santoyo en el colegio IED Gustavo Morales Morales con estudiantes de grado séptimo de la jornada tarde. Esta investigación tenía como propósito favorecer los procesos de comprensión de lectora sobre todo a nivel inferencial ya que los niños presentaban más dificultades en dicho nivel. En la descripción de los resultados se evidencia que el uso del *manga* como estrategia favoreció los procesos de comprensión de lectura gracias a la relación entre texto e imagen que activan conocimientos previos en los lectores.

En segundo lugar, se aborda la investigación titulada *el cortometraje como herramienta didáctica en la comprensión lectora*, realizada en el año 2017 por Jonattan Gonzáles Méndez en el colegio Prado Veraniego IED con estudiantes de grado octavo de la jornada tarde. Dicha investigación tuvo como propósito mejorar los procesos de comprensión de lectura de los

estudiantes a través del uso de los cortometrajes en el aula. Dentro de los resultados se estimó la efectividad del uso de los cortometrajes ya que las estudiantes trascendieron de un nivel de lectura literal a inferencial y crítico. Sin embargo, en este último aún a aspectos por mejorar.

La tercera investigación consultada se titula *El comic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica* realizada en el año 2016 por Diego Mauricio Delgadillo Pérez. Dicha investigación fue realizada en la institución Aníbal Fernández de Soto con estudiantes del grado 602 JT. Esta tuvo como fin fomentar los procesos de lectura crítica de los estudiantes, a partir del uso del cómic como recurso didáctico. Los resultados de la investigación arrojaron que la lectura constante de diversos cómics y sobre todo el aprendizaje de la lógica del modo de la imagen, les permitieron a los estudiantes adquirir una experiencia en el análisis inferencial y crítico de este tipo de textos, la cual se vio reflejada en las ideas y puntos de vista que ellos expresaron en sus producciones. De esta manera es posible ver que se pueden usar diferentes tipos de texto en el fomento y desarrollo de procesos de lectura en el aula de clase que pueden llegar a ser significativos y beneficiosos para los estudiantes

La cuarta investigación consultada se titula *la lectura inferencial y el texto icónico como estrategia para mejorar los procesos lectores en el grado noveno* desarrollada en el año 2017 por Miguel Ariza y Julián Pardo en el colegio Antonio José de Sucre con estudiantes de grado noveno. Esta investigación estuvo enfocada en la lectura inferencial, usando como recurso el texto icónico -comic e historieta- para mejorar procesos de lectura y hábitos lectores en los jóvenes. Los resultados de dicha investigación fueron positivos debido a que los estudiantes lograron realizar diversas interpretaciones y analizar las lecturas sugeridas aplicando conocimientos previos, de acuerdo con los investigadores esto se logró en parte gracias al texto icónico pues este funciona bien para lectores con poco bagaje y provoca interés ya que en este caso el comic y las historietas manejan una estructura y gramática particular. Además, el manejo de sus temáticas en forma de sátira, críticas y humor; son interesantes para los estudiantes

maneja imágenes, figuras, colores, mostrando otra perspectiva del texto normal que cotidianamente se enseña en las escuelas.

Finalmente, se consultó la investigación titulada *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión lectora de textos narrativos en el colegio Enrique Millán de Dosquebradas*. Este trabajo fue realizado por Giovanni Rengifo Y Giovanni Marulanda en el año 2007. En esta investigación los autores usaron el cómic como una estrategia para motivar y potenciar los procesos de comprensión de lectura. Se encontró en los resultados que los estudiantes lograron una mejora en sus procesos de comprensión debido a que el comic como estrategia alternativa logra motivar al estudiante y facilita su comprensión del texto, pues como la esencia del mensaje se da en la imagen, la lógica de ésta contribuye en el desarrollo de los procesos de comprensión. Además concuerdan que las herramientas didácticas que se usan actualmente en el colegio deben tener un proceso de interacción más amplio con respecto a los modelos tradicionales, en donde los niños tienen un proceso más activo.

Es preciso indicar que la anterior revisión documental tiene una estrecha relación en la presente investigación, ya que hacen referencia a la comprensión de lectura y dan diferentes herramientas, recursos y/o estrategias pedagógicas para lograr un desarrollo efectivo de la misma dentro del aula de clase. De igual manera, es importante resaltar que los trabajos consultados dieron luz a la presente investigación en términos teóricos porque brindaron soportes necesarios y fundamentales para entender el uso y la relación del texto y la imagen. Asimismo, estos trabajos dan un indicio de las propuestas que se vienen generando en la escuela; estas investigaciones articularon recursos que están surgiendo como consecuencia de la globalización y de la manera en la que se mueve el mundo actualmente, es decir, que si antes en la escuela se privilegiaba el libro texto en la actualidad se hace necesario integrar nuevas

formas de literatura como el comic, la historieta y/o la novela gráfica en los cuales se integran el texto y la imagen para generar significado y crear sentido.

Por otro lado, es importante resaltar que debido al cambio que se genera en el mundo y el desarrollo tecnológico acelerado los seres humanos y en especial los jóvenes de ahora se volvieron más visuales por eso se debe romper un poco con el canon de lo que se debe trabajar en las instituciones educativas y tratar de incluir en la escuela otros formatos de texto que sean más llamativos y más acordes con las situaciones en las que se mueven los estudiantes y más cuando los docentes siguen trabajando sobre lecturas y talleres sin hacer esto algo significativo dentro del aula, este es precisamente el plus de la presente investigación; trabajar textos que no son recurrentes en la escuela y que son llamativos y despiertan el interés de los jóvenes.

2.1. Comprensión de lectura

La comprensión de lectura es la capacidad que tenemos los seres humanos de entender todo aquello que leemos, es decir de otorgarle un significado y un sentido a las palabras que conforman un texto. De esta manera, según Rufinelli (1999) la comprensión de lectura puede ser definida como la facultad intelectual que permite al lector entender, interpretar y hacer proyecciones sobre las ideas que el autor ha plasmado en un texto.

Por otra parte, Rosenblatt (citado por Gutiérrez & Pérez, 2012. P.p. 184) define la comprensión como un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad. En este sentido, se puede afirmar que la comprensión lectora no es un proceso que surja exclusivamente en el texto o en el lector, sino que es una relación recíproca entre el texto, el contexto y el lector.

También, Condemarín (1999) define la comprensión lectora como la capacidad para extraer el sentido de un texto escrito. Asimismo, afirma que tal capacidad no depende sólo del lector

sino también del texto, pues puede que este sea demasiado abstracto, excesivamente largo, abundante en palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas, por lo que en la comprensión de lectura se ponen en juego habilidades que debe tener el lector y recursos que brinda el texto.

Por último, Cáceres, Donoso & Guzmán (2012) definen la comprensión como un proceso que se construye y desarrolla gracias a los aportes del texto y el conocimiento previo del lector, es decir, el lector participa activamente en la construcción o reconstrucción del significado intencionado por el autor, poniendo en juego sus procesos cognitivos.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se puede determinar entonces que los procesos de lectura requieren de varios elementos como la propia experiencia, la historia y la cultura que para crear una relación entre la literatura y la sociedad, lo que le permite al lector establecer relaciones sin dejar de lado todo su instinto creativo e imaginativo. No obstante, para lograr esto es necesario desarrollar procesos de comprensión lectura para que los lectores puedan ser capaces de decodificar los elementos explícitos del texto, identificar los propósitos del autor, identificar los elementos implícitos, relacionar el texto con su contexto y evaluar o ejercer un juicio de valor sobre el mismo que posteriormente le permitan realizar acciones que beneficien a los demás y a él mismo. A continuación se describirán los niveles de comprensión lectora que son fundamentales dentro de cualquier proceso de lectura y que dan cuenta del avance y trascendencia de los estudiantes pues con base en estos tendrán la capacidad de un pensamiento crítico, reflexivo y valorativo.

2.2. Niveles de la comprensión de lectura

La comprensión lectora posee un desarrollo continuo en el lector, ya que se va progresando desde las habilidades de pensamiento inferior como: clasificar, observar, comparar, etc., a unas que poseen un carácter más complejo como: comprender, analizar y evaluar. Por este motivo,

en la comprensión se establecen niveles que dan cuenta de una serie de operaciones que los sujetos realizan al momento de leer, cada nivel cumple una función diferente, que ayuda a que los lectores logren una comprensión profunda de un texto. Los niveles de comprensión de lectura que se tuvieron en cuenta en esta investigación fueron: el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico-intertextual

2.2.1. Nivel literal

Desde la perspectiva de Cassany (2007) el nivel literal o *leer las líneas* se refiere estrictamente a la comprensión *literal* de las palabras que componen el fragmento y a la capacidad de decodificar su significado semántico, es decir, lo que las palabras quieren decir sin ningún tipo de interpretación (uso denotado y connotado).

Por su parte, Flórez & Gordillo (2009) definen el nivel literal como aquel en el cual el lector reconoce las frases y las palabras claves del texto captando lo que dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector, es decir, que el lector hace un reconocimiento de la estructura base del texto. Teniendo en cuenta esto, estos autores plantean que existe lectura literal en dos niveles:

- a. *Lectura literal en un nivel primario (nivel 1)*. Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser: 1. de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; 2. de secuencias: identifica el orden de las acciones; 3. por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; 4. de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.
- b. *Lectura literal en profundidad (nivel 2)*. En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal. (Flórez y Gordillo, 2009, P.p. 97-98).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, el nivel de lectura literal es el nivel más básico de la comprensión de lectura y en él se tienen en cuenta solo aspectos explícitos en el texto, es decir, que el lector solo debe enfocarse o centrar su atención en el texto haciendo valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar, mediante el trabajo de diversas preguntas dirigidas al reconocimiento, la localización y la identificación de elementos, identificación de detalles como nombres, personajes y tiempo, identificación de ideas principales y secundarias (Condemarin, 1999).

2.2.2. Nivel inferencial

Para Cassany (2007) el nivel inferencial o *leer entre líneas* se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito. De esta manera, el nivel de lectura inferencial desde la perspectiva de Cassany es reconstruir lo leído, dar cuenta sobre lo que significan las palabras, oraciones y frases, exigiendo por parte del lector el reconocer las ideas centrales, el captar lo que manifiesta el autor y que no se muestra de manera evidente. Asimismo, se ponen en juego datos brindados por el texto y por el lector (experiencia previa).

Por otro lado, Flórez & Gordillo (2009) definen el nivel inferencial como aquel en el que el lector debe buscar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten *leer entre líneas*, presuponer y deducir lo implícito; es decir, buscar relaciones que van más allá de lo leído, explicar el texto más ampliamente, agregar información y experiencias anteriores, relacionar lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas para elaborar conclusiones.

Tomando en consideración los aspectos mencionados sobre el nivel de lectura inferencial, se asume que este es un nivel de lectura más complejo, ya que el lector no debe centrarse solo en el texto, sino elementos que permiten deducir el tema del texto, elaborar resúmenes,

reconocer e interpretar lenguaje figurativo, predecir el desenlace; etc., para ir logrando una trascendencia del nivel literal al inferencial.

2.2.3. Nivel crítico-intertextual

Según Cassany (2007) el nivel crítico-intertextual o *leer detrás de las líneas* se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir un autor con su texto, es decir, responder preguntas como; ¿por qué lo escribió?, ¿con qué otro discurso se relaciona? (contexto, comunidad, etc.), y a partir de ello poder articular una opinión personal con respecto a las ideas que expone el autor, con argumentos coincidentes o no.

Flórez & Gordillo (2009) han definido este nivel como aquel en el que el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, es capaz de aceptarlo o rechazarlo pero con argumentos. Para estos autores este nivel es el ideal porque la lectura crítico - intertextual tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Dichos juicios de valor toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Por tal motivo, los juicios pueden ser: 1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; 2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; 3. de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo; 4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector. (Flórez & Gordillo, 2009, P.p. 98).

Siguiendo los planteamientos de Cassany y Flórez & Gordillo se entiende que el nivel crítico – intertextual es un ejercicio de valoración que ejerce un lector a partir de la formación de juicios propios, para lo cual tiene en cuenta aspectos del texto y conocimientos previos y con ello es capaz de elaborar argumentos que sirvan de sustento a sus opiniones. En este nivel el

lector es capaz de juzgar el contenido de un texto, distinguiendo entre un hecho y una opinión y analizando la intención del autor.

En conclusión, el proceso de comprensión de lectura se da en tres niveles: el nivel literal, en donde el lector amplía su vocabulario y se asocia con las prácticas sintácticas y gramaticales de la lengua. Por otro lado, en el nivel inferencial, se da un proceso de análisis más complejo, pues el sujeto no se centra en adquirir un significado literal sino que aporta datos a su lectura a partir del conocimiento del mundo que tiene. Ayala, Díaz, Moreno y Vásquez (2010) explican que dentro de esta perspectiva, leer es: “insertar los significados del texto sometido a escrutinio comprensivo en una espiral de relaciones significativas constituidas por las intersecciones que el texto en cuestión sostiene con otros textos” (p.20). De este modo, a partir de la realización de inferencias el estudiante elabora una lectura en la cual establece relaciones con sus conocimientos y experiencias y construye un sentido global del texto. Finalmente, el nivel crítico- intertextual, la lectura deja de ser un acto individual y se convierte en una práctica social, ya que, el lector comienza a ejercer juicios de valor y establecer relaciones que le permiten dar una opinión personal sobre lo leído.

Asimismo, a través de la comprensión de lectura los estudiantes trascenderán cada uno de los niveles (literal, inferencial y crítico-intertextual) alcanzando un nivel de lectura crítico-intertextual que al ser el más “complejo” juega un papel importante en el aula porque a través de los ejercicios y prácticas de lectura en el salón de clase los jóvenes están abiertos a otro tipo de conocimientos implícitos y explícitos como: la memoria, el lenguaje, la imaginación, la gramática, la ortografía, etc. Que les permitirán desarrollar diferentes habilidades de pensamiento, mejorar su escritura, su función cerebral, entender el mundo y expresarse frente a aquello que lee. Además, que le permite interactuar con los otros e intercambiar puntos de vista y opiniones.

2.3. La novela gráfica

La novela gráfica según Marinero (2018) es un término que comienza a usarse en la década de los ochenta y que hace referencia a un nuevo tipo de historieta dirigida a un “público maduro”, este tipo de texto posee un formato de libro, pertenece generalmente a un único autor, relata una historia prolongada. Además, la novela gráfica recoge características de la novela escrita (netamente texto), como: los diferentes tiempos narrativos, el desarrollo de la psicología de los personajes, la construcción de una atmósfera particular y envolvente que describe el ambiente y lo relaciona con el protagonista y los personajes secundarios de la historia, el desarrollo de la relación causal de los hechos, etc.

Desde otras perspectivas se expone que la novela gráfica es un derivado del cómic y por ella se entiende una historia de cierta extensión, ilustrada con viñetas, en tono serio y «adulto» y con línea narrativa similar a las de las novelas literarias. Normalmente su encuadernación es como la de los libros.

Por su parte, Curiel (1989) enmarca la novela gráfica dentro de lo que él llama *literatura icónica*, es decir, un lenguaje artificial creado a partir de las imágenes y que responde a una comprensión del mundo visual en el que vivimos. De esta manera, se entiende la novela gráfica como una nueva tendencia que une la estética de la imagen con la escritura literaria, proporcionando así un aumento en el estatus de esta producción verbo-icónica.

De acuerdo con García (2013) la novela gráfica no es un género, ya que en ella se encierran “diversos cauces literarios y gráficos que van desde los superhéroes hasta el ensayo” (P.p. 06), que puede ser extensa o corta, digital o en físico. Asimismo, sostiene que la novela gráfica no es un estilo ni una moda ya que, en su creación se ve un despliegue de contrastes y trazos.

Con base en lo anterior, se puede definir la novela gráfica como la unión de texto e imágenes que crean una historia y que, contrario de la novela tradicional, hace uso de viñetas en donde

aparecen los personajes, las acciones, los diálogos que crean toda la trama, este tipo de texto es similar al comic, pero con una extensión considerable y aunque pensada para adultos trata temas de especial relevancia para los jóvenes y su formato es llamativa para ellos.

Finalmente, es importante resaltar que la novela gráfica tiene un componente narrativo que vincula el lenguaje icónico no como recurso explicativo, sino como medio para contar la historia, combinando dos formas el *modo de la escritura* y el *modo de la imagen* para posteriormente, observar cuál de éstos es el modo dominante y finalmente “sabríamos integrar el modo no dominante en el dominante, o bien trataríamos ambos como iguales y los leeríamos conjuntamente” (Kress, 2003, p. 212). De esta manera, se puede afirmar que la lectura de novela gráfica se apoya en la imagen y el texto escrito exigiendo del lector el uso de sus capacidades visuales y verbales para generar significado.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3. Tipo de investigación

La investigación acción-participativa ha sido considerada como una propuesta teórica-metodológica y práctica fundamental en el proceso de profesionalización docente. De acuerdo con Rodríguez, Prieto, Martínez, Picazo, Castro, Bernal (2011), la investigación acción es una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de sus problemas prácticos (aula). Teniendo en cuenta esto, se puede decir que; la investigación acción busca mejorar y transformar la práctica educativa a la vez que procura una mejor comprensión en beneficio de los docentes y de los estudiantes por igual. Por otro lado, Kemmis & McTaggart (1988) expresan que dentro de los propósitos de este tipo de investigación se encuentran: el articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación, acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento y convertir a los prácticos en investigadores.

Desde esta perspectiva, esta investigación parte de la comprensión y el análisis de los problemas o dificultades que afectan a los estudiantes y con los que los docentes se enfrentan a diario en el aula de clase. Es decir, que no solo busca generar conocimiento sino replantear las prácticas educativas. También, esta investigación responde a los propósitos que plantea la investigación acción, ya que trata de articular la investigación, la acción y la formación a través de la identificación de una dificultad (procesos de comprensión de lectura) en el aula, se plantea una estrategia o recurso (novela gráfica) para intervenir sobre dicha dificultad y mediante ella mejorar aspectos en la formación de los estudiantes. El docente se vuelve investigador ya que es él quien detecta, comprende, ejecuta un plan de acción y reflexiona sobre una dificultad para

fortalecerla en el aula y a su vez para renovar su práctica docente y beneficiar a la educación en general.

En la investigación acción es importante seguir cuatro pasos según el modelo de Kemmis (1988):

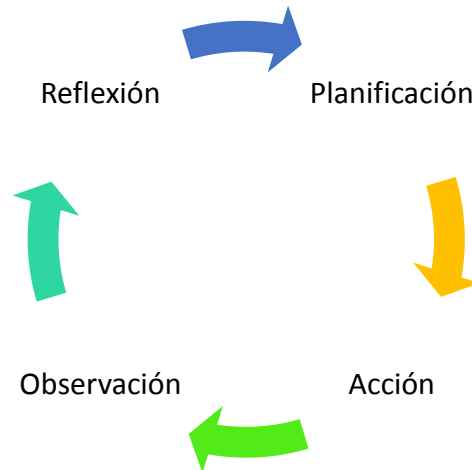


Figura No. 1. Modelo de investigación acción (Kemmis, 1998)

El primero de ellos es la planificación, la cual pretende establecer una hipótesis de acción a partir de la identificación de una problemática en particular, que en este caso fue la comprensión lectora en los jóvenes; esto se logró a través de la observación no participante, la realización de una encuesta y una prueba diagnóstica que permitieron el análisis del desempeño y nivel que los jóvenes tenían frente a la comprensión de lectura. De esta manera, hubo una inmersión en el contexto del estudiante y se pudo caracterizar a la población y definir el problema. Seguidamente está la fase de acción, bajo la cual se desarrollan una serie de intervenciones que apelan al cambio de un contexto determinado. De este modo, se definió el uso de la novela gráfica como recurso didáctico para mejorar los procesos de comprensión de lectura de los jóvenes, para esto se desarrollaron tres etapas de intervención en donde se trabajó con caricatura, imágenes y dos novelas gráficas. La tercera fase, la observación, implica la recolección de datos con relación a las intervenciones que se hacen en la fase de acción, con tres instrumentos clave: los diarios de campo, las grabaciones y los instrumentos (talleres, guías,

actividades, etc). Por último, la fase de reflexión es la que cobija el análisis, a fin de encontrar elementos que puedan ayudar a fortalecer la práctica, ideas que se describirán en el capítulo de análisis de datos, donde se mostrará un seguimiento de cada una de las actividades diseñadas en la propuesta y su análisis dando cuenta de los resultados de la investigación.

3.1. Enfoque de investigación

Por otro lado, esta investigación está fundamentada bajo un enfoque cualitativo, ya que parte del estudio de métodos de recolección de datos de tipo descriptivo y de observaciones para describir de manera discursiva categorías conceptuales. Asimismo, este enfoque permite el análisis y la descripción de un problema de manera integral y real, pues como lo indican Hancock, Ockleford y Windridge (2007) es posible determinar las causas de un evento o problema que está ocurriendo en un momento específico con una población estudiando cualidades y con la pretensión de entenderlas en un contexto particular. Igualmente, se centra en significados, descripciones y definiciones situándoles en un contexto específico en donde los participantes son considerados como un todo. De este modo, este enfoque respalda el tipo de investigación acción, ya que se busca generar algún cambio en la población que es objeto de estudio.

3.2. Unidad de análisis

En el marco de esta investigación se toma como punto de referencia una unidad de análisis principal: la comprensión de lectura. Dicha unidad se toma desde la visión de Naranjo & Velázquez (2012) quienes la definen como un proceso dinámico-participativo donde el sujeto/lector entiende, comprende e interpreta un texto escrito en correspondencia con la propia dinámica del texto en su contexto.

3.3. Matriz categorial

Para la presente investigación se establecen dos categorías: la primera de ellas está relacionada con los niveles de lectura inmersos en la comprensión de lectura y la imagen. Por otro lado, la segunda categoría corresponde a la novela gráfica, la cual se definió como una nueva tendencia que une la estética de cómic con la escritura literaria, proporcionando así un aumento en el estatus de esta producción verbo-icónica.

Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías
Comprensión de lectura	Información Textual	✓ Es fácil acordarme de lo que leí ✓ Puedo clasificar información relevante
	Deducción de información	✓ Descifro el mensaje oculto ✓ Atino sobre la intención del autor.
	Mi apreciación	✓ Asocio un texto con mi contexto: social, político, cultural o ideológico. ✓ Expreso mi punto de vista

Tabla No. 1

3.4. Universo poblacional

3.4.1 Contextualización local

Esta investigación-acción se llevó a cabo en el colegio CEDID Guillermo Cano Isaza que se encuentra ubicado en la localidad 19 Ciudad Bolívar que es la tercera localidad más extensa después de las localidades de Sumapaz y Usme, se ubica al sur de la ciudad y limita al norte, con la localidad de Bosa; al sur con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de Tunjuelito y Usme y al occidente con el municipio de Soacha.

La localidad cuenta con una población aproximada de 713.764 habitantes, según datos del DANE correspondientes al año de 2016, está compuesta por grupos indígenas, campesinos,

afrodescendientes, entre otros. En total son 360 barrios los que integran esta localidad con 12.998 hectáreas de superficie (3.433 en zona urbana, 9.555 en rural). En Ciudad Bolívar el estrato socioeconómico de sus habitantes oscila entre 1 y 3, siendo el estrato bajo-bajo (1) el predominante.

Las fuentes de empleo en la localidad son: el comercial, principalmente el comercio de tenderos, vendedores ambulantes y estacionarios y la venta de alimentos en panaderías, cafeterías y fruterías; en orden de importancia, le sigue el sector de servicios, donde sobresalen los de peluquería, taller de mecánica, plomería y limpieza; y en tercer lugar está el sector manufacturero, donde actividades como la zapatería, la carpintería, las confecciones y la ornamentación son las principales. Además, en el sector rural de la localidad sobresalen actividades como la cría de ganado bovino y el cultivo de papa y arveja.

3.4.2. Contextualización institucional

El colegio CEDID Guillermo Cano Isaza es un colegio de carácter público, que se fundó en el año de 1987-tiene 30 años de trayectoria. Este colegio hace parte de los complejos educativos llamados CEDID (Centros de Enseñanza Diversificada). Este centro de enseñanza ofrece educación inicial, educación básica y articulación de educación media y superior; ya que tiene convenio con el servicio nacional de aprendizaje SENA sus especialidades son: contabilidad y finanzas, agroindustria alimentaria y mecatrónica y diseño. Cuenta con una sede única ubicada en la Carrera 16 C N° 62 - 35 sur en la UPZ el Lucero, en el barrio Meissen a las riberas del río Tunjuelito al sur de la ciudad.

La institución tiene como propósito la formación de niños, niñas y jóvenes teniendo como base el desarrollo de competencias académicas, técnicas, humanísticas que les permitan una sana convivencia en sociedad. Para alcanzar dicho propósito tiene en cuenta principios como el

cumplimiento de las normas, la autonomía, un equilibrio entre lo que se piensa, se hace y se dice y las normas de cortesía (CEDID Guillermo Cano Isaza, 2017).

3.4.3. Caracterización de la población

Los estudiantes con los que se realizó el proyecto de investigación cursaban el grado undécimo (11-03) de la jornada tarde. El curso estaba conformado por 16 estudiantes; 12 hombres y 4 mujeres. Sus edades oscilaban entre los 15 y 18 años y pertenecían a los estratos socioeconómicos 1 y 2. La mayoría de los jóvenes vivían en barrios aledaños a la institución como Acapulco, República de México, Meissen.

En cuanto a lo familiar, la mayoría de los estudiantes manifestaron vivir en familias nucleares conformadas por padres y hermanos. De igual forma, una minoría convivía en familias monoparentales, donde la cabeza de hogar es la mamá. Finalmente, algunos residían en familias extendidas con los padres, hermanos, tíos, primos y abuelos.

Con respecto a sus intereses personales, se realizó una encuesta con el fin de conocer mejor a los alumnos y saber sobre sus puntos de vista de la clase de español. Dicha encuesta constó de 14 preguntas y reveló que durante su tiempo libre a la gran mayoría de los estudiantes les gustaba ver televisión, navegar en internet y jugar (videojuegos y fútbol), unos pocos se interesaban por actividades de tipo artístico como pintar, cantar y tocar algún instrumento musical, mientras que actividades como la lectura es la que menos realizaban. También en su espacio de esparcimiento algunos estudiantes tenían la responsabilidad de cuidar a sus hermanos y ayudar con las labores de la casa como el aseo.

Teniendo como base las observaciones y la encuesta que se realizó durante el desarrollo de la clase de español, en términos generales los estudiantes eran atentos y respetuosos mientras la profesora estaba dando indicaciones o realizaba actividades, eran participativos, se evidenció

buena relación estudiante-docente mientras las relaciones estudiante-estudiante eran un poco más conflictivas.

Las relaciones entre los estudiantes y la profesora eran cordiales y respetuosas; las sesiones por lo general empezaban con un saludo que dirigía la profesora a los jóvenes y posteriormente ella explicaba y les daba a conocer las actividades que se realizarían en la clase. Se pudo evidenciar un grado de confianza entre los jóvenes y la docente ya que los jóvenes no sentían ningún temor de manifestar sus ideas e inconformidades frente a temas que estaban trabajando en la clase, también se hizo evidente que la profesora no tenía ninguna preferencia por algunos alumnos, por el contrario, les brindaba las mismas oportunidades en términos de la presentación de los trabajos, asignar notas sobre los trabajos en clase, aspectos disciplinarios como hacer silencio, el respeto por el otro, etc.

En cuanto a la relación entre estudiantes esta era un poco más conflictiva, ya que había ciertas tensiones, ejemplo de ello era que el grupo estaba fragmentado en pequeños conjuntos de amigos y siempre trabajaban entre ellos, aunque esto no quería decir que no hablaran con los miembros de otros grupos, en ocasiones sí se evidenciaba la falta de respeto pues se hacían comentarios desagradables o cuando alguien participaba lo abucheaban, hacían burlas, chistes etc., si no estaban de acuerdo con lo que se había dicho o consideraban que era algo ilógico y/o sin sentido. En algunas ocasiones usaban “apodos” para referirse a los demás compañeros, por eso había discusiones entre los estudiantes, otra causa de discusión y pelea entre los miembros del curso era las relaciones de poder que existían al interior del grupo, había jóvenes que sobresalían por su participación y su buen rendimiento académico, algunos les gustaba llamar la atención y siempre querían ser el centro de atención de la clase haciendo comentarios para conseguir tal fin y eso disgustaba a otros compañeros.

Por otra parte, se evidenció que los jóvenes eran bastante participativos, estaban interesados a las preguntas de la profesora, aunque tenían problemas para pedir la palabra pues por lo general no levantaban la mano y todos hablaban al tiempo y esto no permitía que se escucharan entre sí. Eran atentos cuando la profesora estaba explicando, pero al momento de trabajar en grupo, siempre estaban dispersos y resultaban hablando de otros temas que estaban más relacionados con sus intereses personales que con las propuestas realizadas por la docente. En el desarrollo de la clase también se observó que en la dinámica de “trabajo en grupo” algunos estudiantes trabajaban más que otros, mientras los demás compañeros se dedicaban a caminar por el salón, se recostaban en los puestos, usaban su celular etc. Asimismo, en la encuesta los estudiantes expresaron que se desconcentraban con facilidad, que eran perezosos, que algunas veces olvidaban lo que debían hacer y no entendían.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para esta investigación se utilizaron diferentes fuentes de información que permitieron la recolección de datos. Además estos instrumentos dieron la posibilidad de tener diferentes perspectivas sobre el proceso que tuvieron los estudiantes durante la aplicación del proyecto. Se describen a continuación:

3.5.1. Diarios de campo

Los diarios de campo según Cerda (1991) son narraciones minuciosas de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador. Para esta investigación, se hizo uso de este instrumento para registrar datos que evidencien el progreso de los estudiantes, por ejemplo acciones como las explicaciones en las clases, la lectura de los textos, las opiniones, percepciones y respuestas de los jóvenes con relación a los niveles de lectura, los diálogos e ideas que surgieron en los jóvenes a partir de la implementación de la propuesta pedagógica.

Las notas de campo fueron útiles para mantener toda la información y el progreso de los estudiantes en orden, así como las actividades.

3.5.2. Grabaciones de audio (respaldo audio-visual)

Con el ingreso de diferentes tecnologías en el ámbito educativo no solo los documentos se pueden digitalizar, sino también, gran parte de las conversaciones: ya sea por grabación del sonido, reproducción de la visión de quien investiga con imágenes fijas de fotografía y grabación de video. Estos diversos tipos de ayuda audio-visual sirven para registrar los diferentes momentos que se dan en una intervención pedagógica y conversaciones que se llevan a cabo entre el investigador y la población objeto de estudio. De acuerdo con Austin & Sutton (2015) las grabaciones audio-visuales sirven para la demostración y divulgación del proceso investigativo. Asimismo, sostienen que este tipo de recopilación de datos debe transcribirse textualmente antes de que pueda comenzar el análisis de datos.

Las grabaciones de sonido se usaron con los jóvenes para recolectar sus puntos de vista con relación a las novelas gráficas leídas y para tener otra visión diferente a la documentación escrita. A través de este instrumento los jóvenes respondieron preguntas de tipo literal, inferencial y crítico-intertextual dando cuenta de su comprensión de lectura.

3.5.3. Documentos, registros, materiales & artefactos

Los artefactos son todo tipo de productos que los estudiantes harán durante la investigación. Según Kalmbach y Carr (2006) un artefacto abordará todas las manifestaciones y esfuerzos que los estudiantes harán en el proyecto y dará luz al estudio. De esta manera, con los artefactos, era posible tener más elementos a tener en cuenta en el desarrollo de la propuesta. Durante este estudio, uno de los artefactos fue los talleres que los jóvenes realizaron.

Estos talleres se realizaron con el fin de encaminar a los jóvenes a la lectura. En cada sesión con los jóvenes se desarrollaba un taller, antes de dar inicio a su desarrollo, se daba una explicación del tema o temas que se encontrarían en él con el fin de contextualizar a los estudiantes. Además, a través de los diferentes talleres que se realizaron con relación a las fases de intervención se recogió información que correspondiera con los diferentes niveles de lectura y ver el progreso de los jóvenes.

3.6. Consideraciones éticas de la investigación

Para la realización de la investigación, se contó con la previa autorización escrita por parte de los adultos responsables de los menores; este consentimiento permitió observar a las jóvenes y desarrollar la propuesta. De igual manera, se garantizó que la identidad y la integridad de cada sujeto participante estuvieran protegidas por el responsable de la investigación.

CAPITULO IV

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

En el siguiente apartado se presenta el enfoque pedagógico y las fases de intervención pedagógica que se llevaron a cabo en el Colegio CEDID Guillermo Cano Isaza con el curso 1103 jornada tarde para mejorar su nivel de comprensión de lectura a través de la novela gráfica en el aula.

4. Enfoque pedagógico

Esta investigación se estableció desde la visión de un enfoque pedagógico de *aprendizaje significativo* porque de acuerdo con Rodríguez (2004) y siguiendo los planteamientos hechos por Ausubel se busca que los estudiantes relacionen información nueva con los conocimientos previos que ya poseen, pues en la estructura cognitiva del estudiante hay conceptos como: ideas, proposiciones que son estables y definidas, con los cuales la nueva información interactúa. También, este enfoque se opone al aprendizaje de tipo memorístico o tradicional, en el cual los sujetos son seres pasivos que aprenden de memoria o por repetición. Esta oposición surge fundamentalmente, porque para que se produzca un aprendizaje significativo es necesario buscar de forma activa una vinculación personal entre los contenidos que aprenden los individuos y aquellos que ya han aprendido con anterioridad, es decir, que en este enfoque prima una interacción activa entre docente, conocimientos y aprendices. De este modo, este modelo es una oportunidad para “intercambiar significados (pensamientos) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor” (Moreira, 2000). Es decir, la negociación y el intercambio de significados entre ambos protagonistas del evento educativo se constituyen así en un eje primordial para la consecución de aprendizajes significativos.

Por otro lado, el aprendizaje significativo depende de las motivaciones, intereses y predisposición del alumno, por tanto, el que aprende debe ser crítico con su proceso cognitivo,

de manera que manifieste su disposición a analizar desde distintas perspectivas los materiales que se le presentan, a enfrentarse a ellos desde diferentes puntos de vista, a trabajar activamente por atribuir los significados y no simplemente a manejar el lenguaje con apariencia de conocimiento (Ausubel, 2002).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, este enfoque fue el adecuado para esta propuesta de intervención porque a través de él se buscaba que los jóvenes integraran conocimientos previos con nuevos conocimientos que les permitiera mejorar en sus procesos de comprensión de lectura y trascender progresivamente en cada uno de los niveles de lectura. Además, a través de este enfoque se pretendía no solo contribuir a los procesos de comprensión lectora sino apelar a los intereses y necesidades de los estudiantes para hacer del aprendizaje algo motivador y significativo para ellos. Del mismo modo, se pretendía que a través de la comprensión de lectura los jóvenes trascendieran de la lectura de texto a la de su contexto social para que pudieran generar reflexiones sobre todo aquello que los rodea mostrando sus diferentes puntos de vista y entre ellos y el docente llegar a acuerdos sobre la construcción de significados.

Por otro lado, las actividades que se desarrollaron durante las fases de intervención correspondían al modelo de aprendizaje basado en tareas pues como su nombre lo indica se realizan una serie de actividades o *tareas* encaminadas a un mismo objetivo. Según Lorenzo, Trujillo & Vez (2011) el enfoque por tareas sigue una serie de actividades en el aula que se desarrollan a través de tres elementos diferenciados que son: *la pre-tarea, la tarea y la post-tarea*.

La *pre-tarea* consiste en realizar ejercicios que sitúen a los estudiantes en escena es decir, que los alumnos tengan conceptos claros, explicar el motivo de la tarea y lo que se pretende descubrir, dar y verificar la comprensión de instrucciones para realizarla. En el caso específico

de la intervención esta fase de pre-tarea se realizaba mediante la contextualización de autores y textos y en algunos casos de teoría. También, se exploraban los saberes previos de los jóvenes a través de ronda de preguntas y se usaban imágenes y videos para que los jóvenes hicieran predicciones sobre el contenido de los textos leídos.

La tarea consiste en lograr que los jóvenes realicen algo o elaboren un producto. Para el caso de esta propuesta la tarea de los jóvenes consistía en realizar las lecturas propuestas tanto de imágenes como de texto. Asimismo, en esta ciclo de tarea los jóvenes podían interactuar entre si ya que las lecturas se realizaban de forma grupal, individual, en voz alta y mentalmente y de la misma manera relacionarse con el material de trabajo.

Finalmente, *la post-tarea* permite que los alumnos presenten sus resultados. En la investigación esta fase se hizo evidente a través de la aplicación de talleres, rondas de preguntas, ejercicios como la realización de líneas de tiempo, participación oral sobre la opinión de los alumnos, etc.

4.1. Fases de intervención

A continuación, se presentan las tres fases de intervención que se desarrollaron con los estudiantes del grado 1103 jornada tarde del colegio CEDID Guillermo Cano Isaza. Las fases de intervención se desarrollaron de manera tal que a través de ellas los estudiantes lograran tener un acercamiento a textos y conceptos relacionado con narrativa gráfica género en el cual se enmarca la novela gráfica.

4.1.1. La imagen

La primera fase de la intervención fue “La imagen” esta tuvo como objetivo principal hacer un acercamiento inicial a teoría de la imagen; qué es, los tipos, clasificación, funciones y la misma como texto discontinuo. También se explicó cómo en estas operan las figuras retóricas o literarias. De esta manera, la fase se desarrolló en el mes de febrero del 2018, contando con

un total de 3 clases. Por otra parte, dentro de las actividades estaban la explicación de los diferentes conceptos asociados a la teoría, lectura de imágenes y figuras retóricas; primero publicitarias y luego en caricaturas. Así, los jóvenes comenzaron a tener un acercamiento a la imagen y como esta constituye un tipo de texto ya que a través de ellas se comunican diversos mensajes. Asimismo, se introdujo esta como parte constitutiva de la novela gráfica, ya que esta se compone de texto e imagen.

4.1.2. Entre viñetas

La segunda fase de la intervención es “Entre viñetas” que tuvo como objetivo principal hacer un acercamiento inicial a textos que pertenecen a la narrativa gráfica, ya que, de acuerdo con las observaciones, los estudiantes no poseen una experiencia en la lectura de otro tipo de libros que sean los meramente escritos. De esta manera, la fase se desarrolló entre los meses de marzo y abril del 2018, contando con un total de 5 clases. Por otra parte, dentro de las actividades estaban la lectura de diferentes tipos de caricatura e historieta de pocas viñetas. Así, el joven empezó a observar ciertos elementos o situaciones donde se plantea una crítica a la sociedad actual y donde ellos pueden captar más fácil los elementos implícitos, puesto que se utilizaban caricaturas colombianas de autores como Matador y Vladdo o de autores latinoamericanos como Quino. También, se implementaron una serie de talleres que guardaban estrecha relación con los textos y cómo estos se constituyen, además incluían una serie de preguntas relacionadas con las categorías de análisis (ver tabla de indicadores). Asimismo, los jóvenes lograron conocer los elementos estructurales que constituyen la caricatura y sus tipos, así como otros textos pertenecientes en la narrativa gráfica como la novela gráfica; además identificaron la ironía como una figura literaria que prima en este tipo de texto.

4.1.3. La novela gráfica: una manera distinta de leer

La tercera fase tuvo por nombre “La novela gráfica: una manera distinta de leer”. El objetivo de esta fase era que los estudiantes realizaran la lectura de dos novelas gráficas; Persépolis de Marjane Sartrapi y V de venganza de Alan Moore para trabajar los tres niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico-intertextual. En esta fase lo primero que se llevó a cabo fue una explicación sobre los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico-intertextual. Pero a medida que se iba avanzando en cada nivel se explicaba con mayor profundidad. De este modo, esta fase se desarrolló entre los meses de mayo y agosto del 2018, contando con un total de 9 sesiones. Por otro lado, dentro de las actividades se encontraban; la búsqueda de información adicional para complementar la información presentada en el texto, la escritura de un texto argumentativo, talleres, realización de mapas conceptuales, resúmenes, conversaciones con la docente sobre sus puntos de vista y la relación con su contexto inmediato.

A continuación se presenta un esquema donde se dan algunos detalles sobre las clases y actividades desarrolladas durante cada una de las tres fases propuestas en la intervención pedagógica:

FASE	FECHA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS
La imagen	Febrero y marzo de 2018	Hacer un acercamiento inicial a teoría de la imagen.	En esta primera fase de intervención se llevaron a cabo tres actividades fundamentales: la primera consistió en explicar a los jóvenes teoría de la imagen y figuras retóricas con base en ella hacer una serie de ejercicios de clasificación de imágenes. Del mismo modo, realizaron un juego a través del cual debían adivinar a qué figura retórica hacían referencia unas frases. La segunda actividad fue la lectura de un fragmento de un texto, para lo cual se usaron textos de carácter literario, informativo,	-Televisor Presentaciones Power Point -Talleres -Vídeos -Imágenes -Juegos

			<p>descriptivo, etc. Finalmente, la tercera actividad consistió en realizar una serie de dibujos que contaran ese fragmento, es decir, que la imagen relatara sola lo que habían leído y socializarlo con sus compañeros. Asimismo, debían clasificar una serie de caricaturas según la figura retórica que en ellas se evidenciaban.</p>	
Entre viñetas	Marzo y abril de 2018	Llevar a cabo un acercamiento inicial a textos que pertenecen a la narrativa gráfica: caricatura.	<p>En la segunda fase de la intervención se realizaron varias actividades; entre ellas actividades introductorias en las cuales se presentaron a los diferentes autores y creadores de caricaturas como Vlado, Quino, Matador, se hizo una breve introducción sobre caricatura, tipos de caricatura. Posteriormente, los jóvenes tuvieron un acercamiento con la caricatura y los elementos que la componen. Asimismo, crearon una caricatura en torno a una serie de imágenes, respondieron preguntas sobre algunas caricaturas y socializaron sus hallazgos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Televisor -Presentaciones -Power Point -Caricaturas -Videos -Talleres -Preguntas
La novela gráfica: una manera distinta de leer	De mayo a agosto de 2018	Realizar la lectura de dos novelas gráficas: Persépolis y V de Venganza.	<p>En la última fase de intervención las actividades fueron: explicación sobre conceptos como nivel literal, inferencial y critico-intertextual. También, se realizó la lectura de dos libros; Persépolis y V de Venganza, con base en las diferentes lecturas los jóvenes realizaron una serie de talleres y respondieron preguntas de forma oral y escrita. Se proyectaron algunos videos que tuvieron lugar para la formulación de actividades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Televisor -Presentaciones -Power Point -Videos -Libros -Talleres -Preguntas

Tabla No. 2

4.2. Cronograma de actividades

El cronograma presenta las fases de desarrollo de la investigación y el tiempo en el que se llevó a cabo cada una de ellas.

La novela gráfica como recurso didáctico para fortalecer los procesos de comprensión lectora						
Fases de intervención	Meses					
	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto
La imagen	■	■				
Entre viñetas		■	■			
La novela gráfica: una manera distinta de leer				■	■	■

Figura No. 2

CAPÍTULO V

ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

5.1. Organización de la información

En este apartado se presentará la forma en la que se llevó a cabo la organización de la información para dar cuenta de los hallazgos encontrados y responder al objetivo y pregunta de investigación que hacen referencia a la manera en que la novela gráfica, como recurso didáctico, fortalece los procesos de comprensión de lectura. De esta manera, la organización de la información se realizó a la luz del modelo de análisis propuesto por Burns (1998):

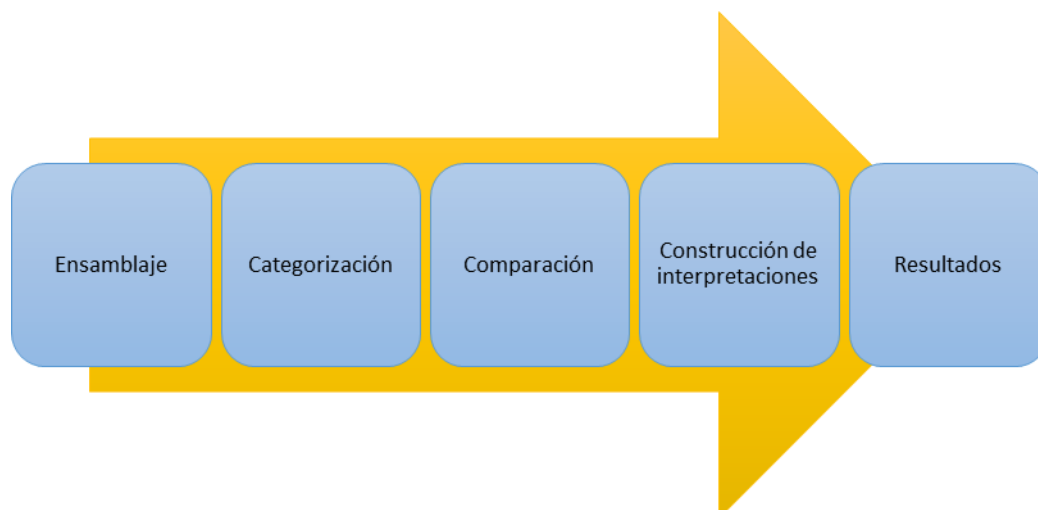


Figura No. 3. Modelo de organización de información de Burns.

El primer paso es el ensamblaje que consiste en reunir toda la información para contrastarla, haciendo una nueva lectura a la luz de la pregunta de investigación. Para ensamblar los datos se revisaron nuevamente los diarios de campo, las grabaciones y los documentos, encontrando varias cosas en común, relacionadas con los procesos de comprensión de lectura.

La segunda etapa es la categorización, que consiste en agrupar la información dentro de categorías que permitan dar una organización a los datos obtenidos, esto se hace con el propósito de crear una estructura alrededor de la información, dándole una base a la

investigación a medida que va siendo construida. Esta etapa está relacionada directamente con la creación de la matriz donde se definieron tres categorías: información textual, deducción de información y mi apreciación.

El tercer paso es la comparación, que consiste en encontrar elementos en común entre las diferentes categorías e indicadores de análisis, con el objetivo encontrar conexiones e identificar relaciones entre los datos.

La cuarta etapa es la construcción de interpretaciones que consiste en articular conceptos y desarrollar teorías teniendo en cuenta los datos obtenidos.

La última etapa es la de reporte de resultados. En esta etapa se establecen los elementos más importantes que se obtuvieron en la investigación y que fueron de vital importancia para dar respuesta a la pregunta de investigación. Aquí se estableció la manera en la que la novela gráfica como recurso didáctico fortaleció los procesos de lectura de los jóvenes.

5.2. Análisis de la información

En el siguiente apartado se presenta el análisis de los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recolección de datos: diarios de campo, grabaciones y talleres, con relación a la propuesta de intervención y a la matriz categorial (Ver tabla No. 1); los resultados serán presentados con el fin de comprender y mostrar de una manera concreta el análisis de la información.

Categoría No. 1: Información textual

La primera categoría tiene por nombre *información textual*, donde se reconoce cómo los estudiantes manejaron la información literal través de la lectura de las novelas gráficas *Persépolis* y *V de venganza*. Con este fin, se proponen dos sub-categorías *a. me acuerdo lo que leí* y *b. clasifíco información relevante y secundaria* donde se describe la manera en que

los estudiantes abordaron elementos claves como personajes, fechas, eventos relevantes, lugares, etc.

1.1.Me acuerdo de lo que leí

En la primera subcategoría *me acuerdo de lo que leí* la información recolectada hace referencia a los detalles explícitos del texto, por ende los más fáciles de comprender; además, se relaciona con el primer nivel de todo proceso de comprensión lectora.

Un ejemplo de esta subcategoría se puede observar en las imágenes No. 1 y 2, donde se muestran dos ejercicios que corresponden a las novelas gráficas *Persépolis* y *V de venganza*, en los cuales los jóvenes debían responder una serie de preguntas y organizar un esquema que daba cuenta de la retención de información textual.

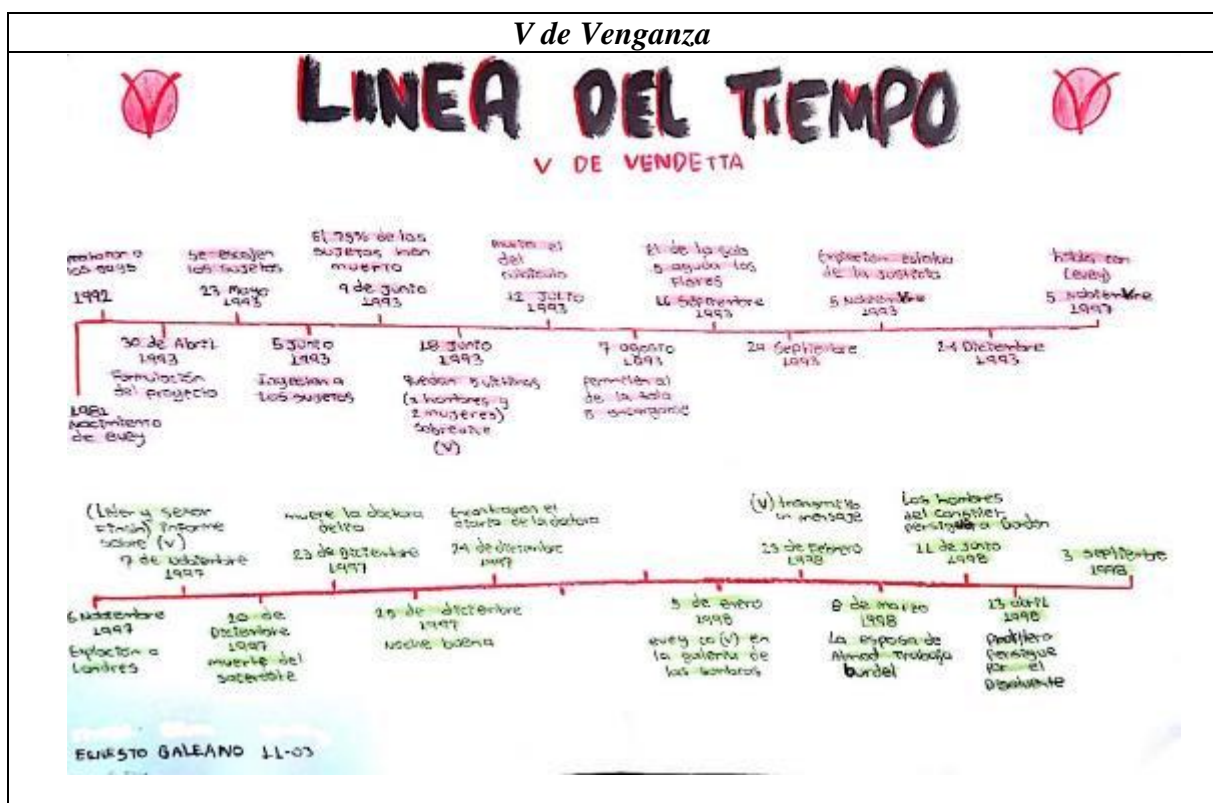


Imagen No. 1

Persépolis

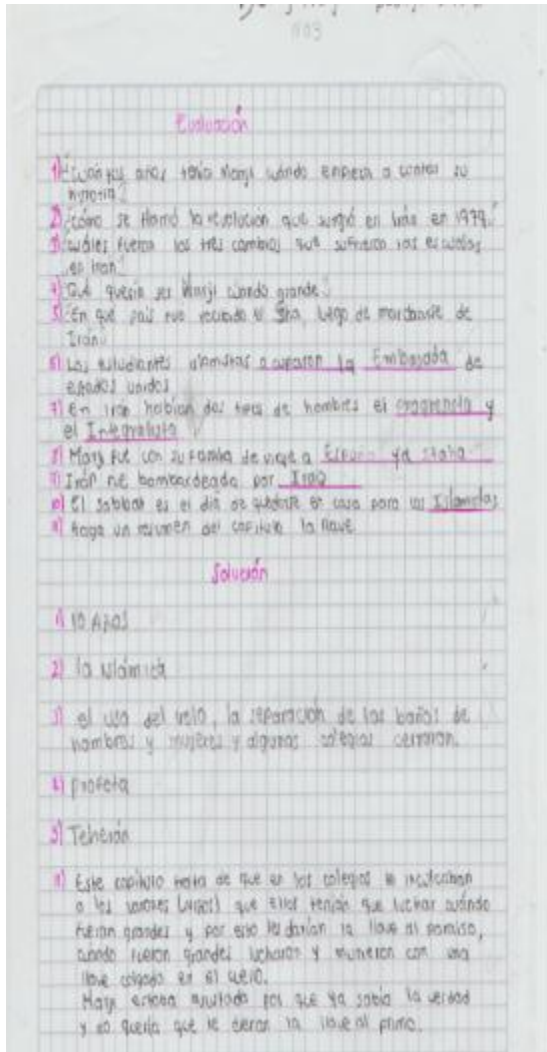


Imagen No. 2

De esta manera, se evidenció que los estudiantes identificaron elementos explícitos de las lecturas como el tiempo de la narración, lugares, aspectos culturales, fechas, etc., que son relevantes para un primer acercamiento al texto y su posterior comprensión. Así pues, los estudiantes captaron una idea general del texto que pudieron plasmar en sus respuestas, como lo plantean Ayala, Díaz, Moreno y Vásquez (2010) cuando indican que recordar, observar e identificar son los procesos e insumos fundamentales de aprendizaje y de los procesos de lectura en la escuela. Por lo tanto, se evidencia una congruencia entre lo que se logró recoger en las dos pruebas diagnósticas

que se realizaron y lo recogido a través de los talleres y ejercicios aplicados con la lectura de las novelas gráficas.

Por otro lado, un aspecto importante de la novela gráfica que influyó en la comprensión lectora a nivel literal fue el uso de las ilustraciones e imágenes que apoyan los textos; esto proporcionó a los estudiantes información explícita sobre la novela, por ejemplo, recordaron los lugares que se describían y las fechas en que le ocurrió determinado suceso a algún personaje o que influía de manera concreta en la historia, así como el aspecto físico de los personajes, por eso lograron reconocer y nombrar los dos tipos de hombres que se ilustran en la novela gráfica;

Persépolis. O a los personajes de la novela gráfica V de venganza, a los cuales debían describir con tres adjetivos.

Personajes de la novela V de Venganza



V



Eve



Almond



Finch



Prothero

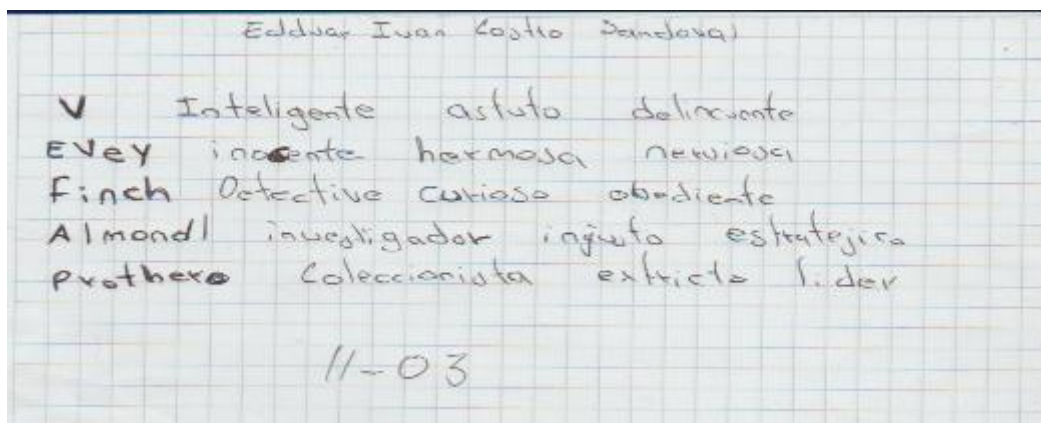


Imagen No. 3

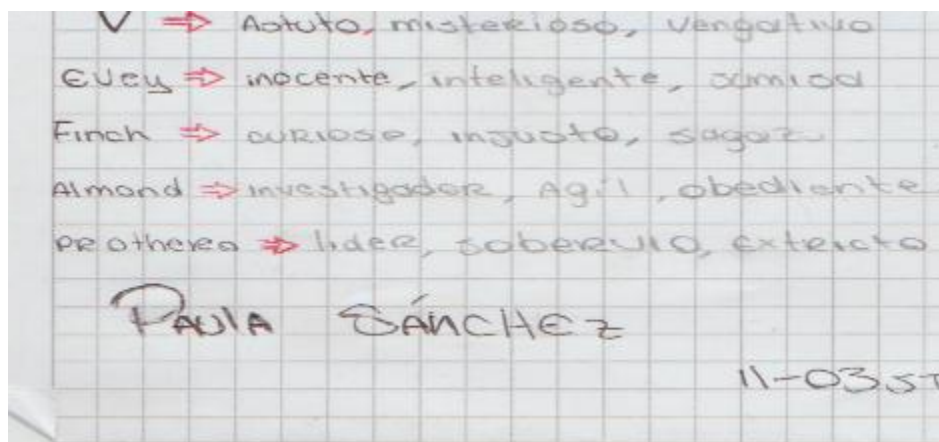


Imagen No. 4

De este modo, se encontró que los estudiantes lograron descifrar la personalidad de los protagonistas a través de elementos de la imagen como el plano, el movimiento, los gestos, entre otros aspectos lograron, además de identificar el papel (primario o secundario) que cumplía cada uno dentro de la narración.

1.2. Clasifico información relevante

En la segunda subcategoría *Clasifico información relevante* los datos recolectados evidencia que los jóvenes no solo logran retener información netamente textual sino que logran distinguirla, es decir, saben clasificar qué es relevante y que no lo es en el desarrollo de la narración.

En el siguiente ejemplo es posible ver cómo los estudiantes efectúan dicha clasificación:

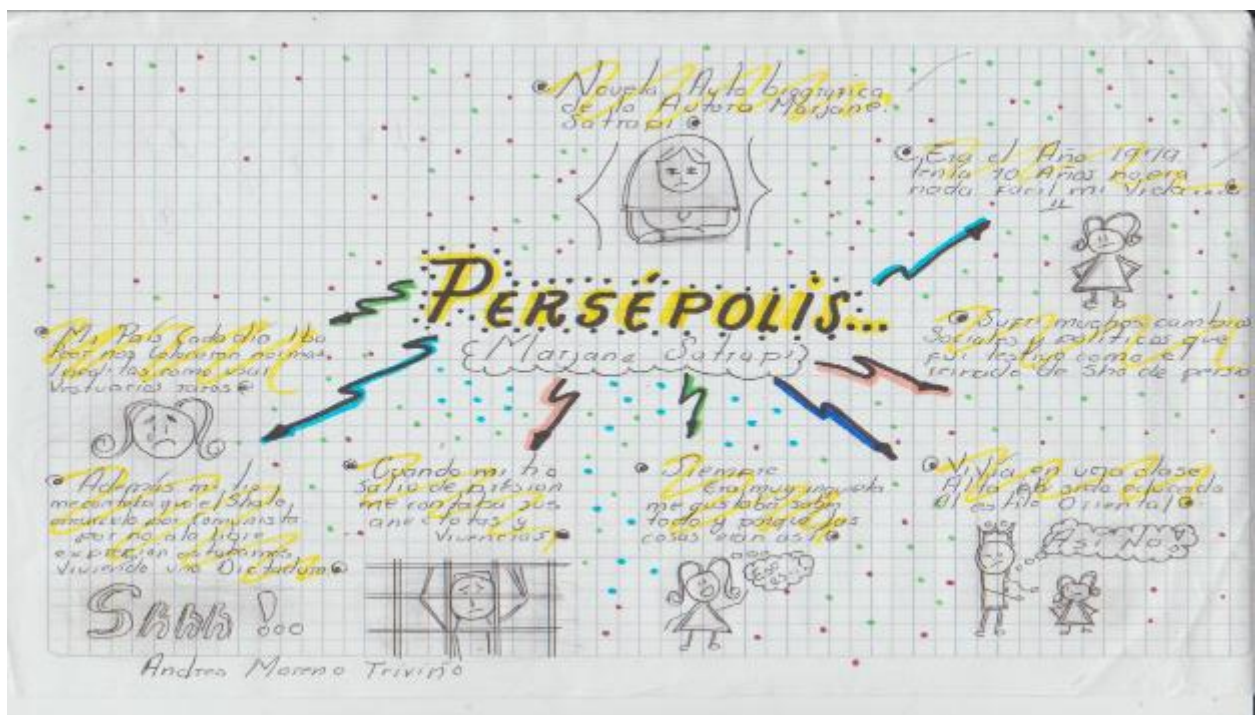


Imagen No. 5

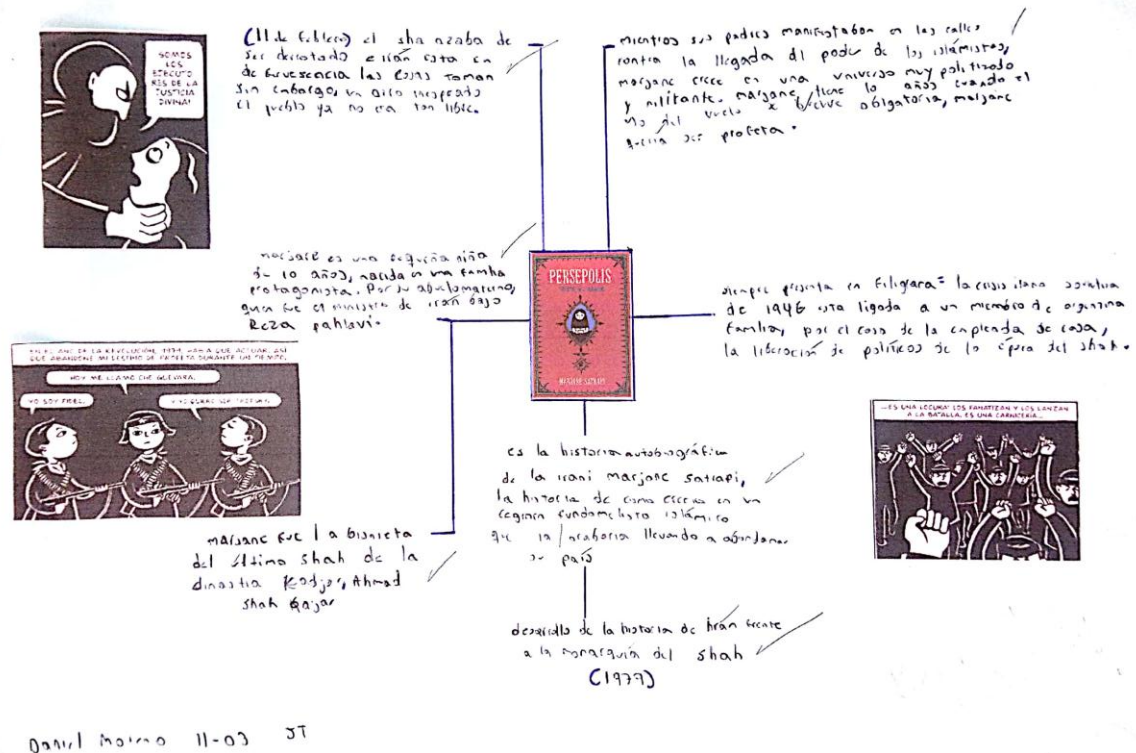


Imagen No. 6

Estos ejemplos hicieron parte de una actividad en la cual los estudiantes debían crear un esquema donde plasmaran la información relevante del primer libro de la novela gráfica *Persépolis*. Por medio de estas dos muestras se observa que los jóvenes realizaron mapas mentales con el objetivo de sintetizar la información más importante del primer tomo de la novela gráfica, haciendo evidente el reconocimiento de ideas principales, fortaleciendo su capacidad de comprender un texto en su totalidad para luego responder interrogantes sobre el mismo o poder exponer o plasmar de manera coherente el contenido del escrito (Huapaya, 2014). Siguiendo estos planteamientos, vemos que en los esquemas aparece información como el nombre de la niña (protagonista), su edad, el momento histórico por el que pasaba su país y las condiciones políticas, culturales y sociales del mismo información que contextualiza a cualquier lector sobre del primer tomo de la novela.

Además, es importante resaltar que en los mapas mentales hay imágenes relacionadas con cada descripción que hicieron los jóvenes por ejemplo, en los dos esquemas observamos a una niña con un velo sentada y con las manos cruzadas, con una expresión triste, también se pueden observar armas, gente protestando, un rey, etc, imágenes que hacen referencia directa a la novela, lo que evidencia que los estudiantes tuvieron en cuenta las imágenes que se presentan en el texto y la relación entre ellas para crear la trama de la historia y así realizar la clasificación de la información de acuerdo a lo leído.

Como conclusión del análisis de esta primera categoría, *información textual* se puede afirmar que los jóvenes fortalecieron su nivel de lectura literal con la relación imagen-texto, que les dio más elementos para complementar información explícita en el texto y así comprenderlo.

Categoría No. 2: Deducción de información

La segunda categoría tiene por nombre *deducción de información* donde se pretende identificar el nivel inferencias que los estudiantes lograron a través de la lectura de los textos Persépolis y V de venganza. Con tal fin se proponen dos sub-categorías a. *Descifro el mensaje oculto teniendo en cuenta frases del texto (ironías, doble sentido, ambigüedades)*. b. *Atino sobre la intención del autor* que se centran en el nivel inferencial de la comprensión de lectura, en el cual se necesita dar cuenta no solo de lo que está escrito en el texto, sino de otros aspectos implícitos en él. Estas relaciones se pueden deducir a partir del texto en su totalidad o de la relación entre partes del texto.

2.1. Descifro el mensaje oculto

La primera subcategoría *descifro el mensaje oculto* hace referencia a los aspectos implícitos del texto que el lector debe descubrir a medida que avanza en la lectura.

Un ejemplo de esta subcategoría se puede observar en el siguiente ejemplo donde se muestran un ejercicio a la novela gráfica Persépolis en la cual los jóvenes debían responder preguntas de tipo inferencial:

Persépolis



“Antes de comenzar la lectura los jóvenes observaron dos imágenes. En la primera de ellas aparece un hombre sobre un caballo con una de sus manos arriba y un puño cerrado con base en la imagen se les pregunto a los jóvenes de qué creían que se trataba la novela. Ellos comenzaron a decir que era sobre guerra, sobre

revolución, violencia. Y en la segunda imagen aparecía una niña y alrededor un marco muy parecido al que rodea la virgen. Con respecto a esta imagen los jóvenes dijeron, por el ceño en su rostro, que la niña estaba decepcionada. Uno de los jóvenes dijo que la imagen era una sátira de la virgen María y llego a esta conclusión por los datos de la autora y el contexto ya que la novela se desarrolla en un país con religión monoteísta (islam) y que por la guerra y la violencia que infirieron en la primera imagen podía ser que representaba o que mostraba que la religión o las costumbres moralizadoras a veces no están presentes”.

Fragmento del diario de campo nº 8 (03-05-2018)

Por medio de este primer ejemplo, se observa que los jóvenes logran realizar inferencias relacionadas con las imágenes y los diálogos proferidos por los personajes principales, haciendo uso de cualidades cognitivas de carácter superior para pensar de manera descentrada e inferir (Ayala et al, 2010); en la descripción del diario de campo se ve cómo logran deducir la temática principal del libro Persépolis, poniendo en juego no solo la imagen sino la teoría de

la misma que fue estudiada en la fase de intervención No. 1, y en la cual los jóvenes aprendieron sobre figuras retóricas en imágenes como la hipérbole, la sátira, la ironía, la metáfora, etc.; con estos conocimientos los estudiantes lograron reconocer en la imagen de Persépolis la sátira, pues para ellos era una crítica a los principios moralizadores de los musulmanes o en el contexto de la novela del SHA (rey), quien profesaba una religión pero sus acciones no eran congruentes con ella.

Por otro lado, los estudiantes respondieron de manera oral dos preguntas pertenecientes al nivel inferencial y relacionadas con la novela gráfica V de venganza. Para ello se tuvo en cuenta una de las partes más relevantes del texto que es el discurso del personaje principal (V) en televisión. Se presentan a continuación los ejemplos:

V de Venganza

1. ¿Cuál crees que es la intención de V con la emisión del video?

Pues lo que yo pude ver es hacer que las personas reaccionaran e hicieran un día de independencia, hacer un golpe de estado para destruir al régimen. Porque las personas creían que él tenía razón pero en realidad estaban engañados por el estado.

2. A qué crees que se refiere V cuando dice *si buscan a un culpable solo necesitan verse al espejo*?

Es como todo los culpables de todo poniendo de ejemplo a Colombia somos nosotros, nosotros mismo porque nos dejamos manipular. Puede que haya personas que se den cuenta de las cosas pero como la gente esta tan dormida y si algo va en contra de la ley, de la biblia, es malo por eso él los estaba invitando para que se revelaran en contra de las injusticias que enfrentaban y porque como ellos vivían en una dictadura. Es como para mostrarnos que no nos debemos dejar reprimir que somos culpables de las cosas que nos pasan y debemos despertar.

Fragmento grabación de clase nº 2 de la 3ra fase de intervención 23 de julio de 2018

En las respuestas anteriores es posible identificar que los estudiantes logran descifrar el mensaje implícito relacionado con la emisión que hace el protagonista, una invitación a revelarse en contra de la tiranía y del sistema, pero haciéndole ver a los ciudadanos que es culpa de ellos mismos lo que sucede. Por otra parte, los estudiantes logran crear una relación entre el contexto de la novela y su propio contexto, es decir, realizan una inferencia de tipo intertextual, pues conectan el discurso del protagonista con la situación actual del país. Así, el uso de la

novela gráfica juega un papel importante en la comprensión de lectura a nivel inferencial, ya que le da soporte al estudiante, pues observando la imagen y su relación con el contenido del texto pueden ver y reconocer las intenciones de los diferentes personajes que aparecen en la historia. En el ejemplo anterior, las ilustraciones apoyaron el texto, haciendo que los jóvenes pudieran identificar que el protagonista tenía razón y el “gran líder” ocultaba algo.

Otro ejemplo de la influencia de la novela gráfica en el fortalecimiento del nivel de lectura inferencial se puede observar en el siguiente ejercicio que realizaron los jóvenes, en el cual debían mencionar las temáticas de la novela gráfica *Persépolis*:

6.c. ¿Cuáles son las temáticas que presenta la novela gráfica Persépolis?

6. Guerra: de Ideologías
Revolución: Pueblo y Gobierno
Discriminación: Por pensar diferente
Religión: Imposición de creencias
Dictadura: Dinastía Pahlav
Amor a las Cartas de la amiga de mamá
Familia: Padres, abuelos (ayuda a mamá) a mejorar su pensamiento crítico
Violencia: mujeres y hombres, LGTBI de género

Imagen No. 7

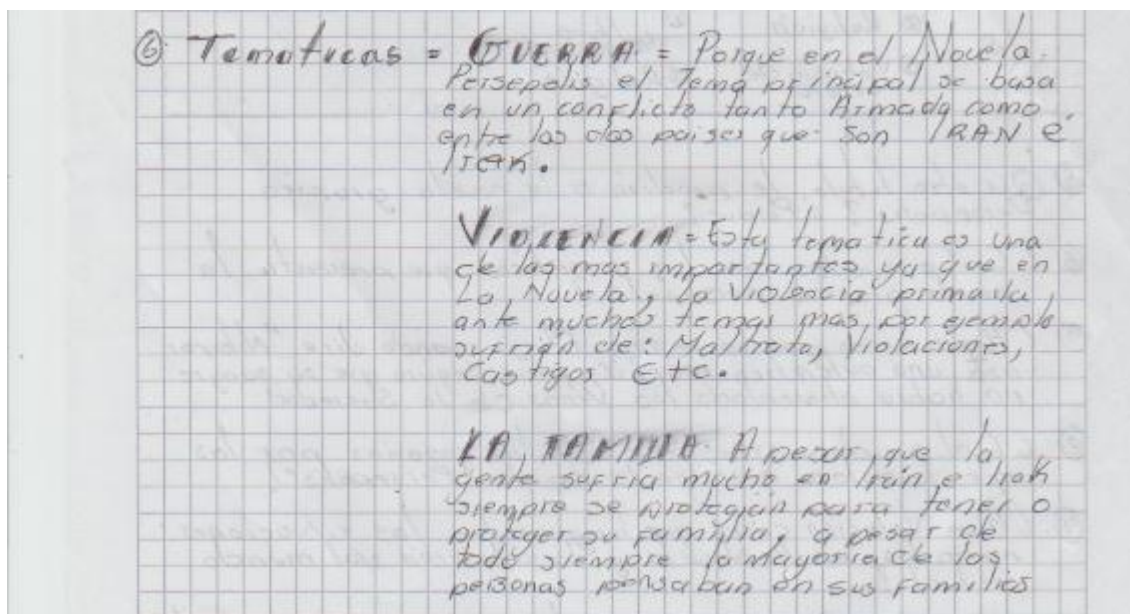


Imagen No. 8

En las imágenes No.7 y 8 se observa que los jóvenes lograron descifrar las temáticas presentes en el texto; aunque la guerra y la violencia eran las principales, los estudiantes reconocieron a través de las escenas y los planos que se marcan en varias viñetas de la novela otros temas como la discriminación de pensamiento y de género, la unión familiar, la imposición de la religión y los severos castigos a los que eran sometidos los prisioneros políticos, permitiendo una mayor comprensión de la trama al conectar todos los aspectos por los que pasaban los protagonistas

2.2. Atino sobre la intención del autor

En la segunda subcategoría *atino sobre la intención del autor* se pretende evidenciar que los jóvenes no solo logran darle sentido a frases del texto e inferir aspectos del mismo sino que también son capaces de reconocer y descifrar la intención del autor en su escrito.

En el siguiente ejemplo es posible ver cómo los estudiantes lograron identificar la intención del autor en cada uno de los textos:

Persépolis	
<p>8. ¿Cuál o cuáles cosas que son las razones por las que la autora escribió la novela "Persépolis"?</p> <p>Para divulgar al dicho libro que tienen las personas habitantes de un país en conflicto y como estos se ven afectados socialmente y culturalmente e incluso psicológicamente.</p>	<p>8. ¿Por qué guerra decaer y evidenciar la cantidad de violencia que vivió durante su infancia y el cómo la vivió ella enfrentando todo los problemas que valían por su entonces.</p> <p>Su principal intención no es mostrar todo lo malo de la guerra sino cómo la guerra y sus razones hacen cambiar el pensamiento de cualquier persona.</p>

Tabla No. 3

En la muestra anterior, se observa que los jóvenes indican que la intención de la autora es dar a conocer o mostrar la situación política, social y cultural que atravesó su país en un periodo determinado, es decir, informar sobre una cadena de hechos específicos. Asimismo, los estudiantes afirman que la autora logra mostrar y dejar en evidencia como a través de los cambios sufridos en la sociedad y las condiciones históricas de cada país se cambian y/o se afecta el modo de pensar, de actuar, etc. de los habitantes que sufren determinadas situaciones. Así, de nuevo la combinación texto-imagen juega un papel determinante dentro de este nivel de comprensión, pues los estudiantes logran relacionar y asociar personajes (sentimientos, actitudes), objetos, lugares presentes en las diferentes viñetas, llevándolos a deducir los mensajes implícitos que se plasmaron en su creación.

Por otro lado, en *V de Venganza* los jóvenes comentaron lo siguiente:

Estudiante n° 1	Estudiante n° 2
<p><i>Pienso yo que la intención del autor es mostrarle a la gente el caos en que viven, para que despierten y no se dejen manipular porque como él muestra están siendo manipulados por el gran canciller y por los medios porque él controla todo y</i></p>	<p><i>Creo que la intención del autor es criticar la forma en la que el pueblo actúa frente a las formas de gobierno porque el pueblo siempre vive atemorizado y con miedo de actuar frente a la represión. En la novela cuando V hace su monólogo frente a la</i></p>

<p><i>hace que las personas vean y hagan todo lo que él quiere. Creo que él quiere que todos despertemos y veamos las cosas como son por eso él les dice a ellos en el discurso en la televisión que ellos son los culpables o todos somos culpables porque no hacemos nada así pasa acá vemos cosas injustas y seguimos como si nada, los políticos roban y seguimos votando igual.</i></p> <p>Fragmento de la grabación de la clase n° 3 de la tercera fase de intervención. 26 de julio de 2018</p>	<p><i>estatua que representa la justicia él dice que ella es imparcial incluso en los casos en que debería actuar o sea que no hay una justicia real por eso él trata de hacer que la gente se revele que vea las cosas como son, que dejen de sentir miedo, yo creo que es una invitación a la libertad.</i></p> <p>Fragmento de la grabación de la clase n° 3 de la tercera fase de intervención. 26 de julio de 2018.</p>
---	---

De acuerdo con los fragmentos citados anteriormente se evidencia que los alumnos, a través de varias imágenes que se muestran a lo largo de la novela como el uso de los medios de comunicación, la vigilancia, la forma de control (una hora para estar en la calle), los “dedos” (policías) y las acciones del personaje principal (V), entre otros, lograron interpretar lo que el autor quería plasmar, que en este caso en específico es sensibilizar al lector respecto a temas de vital importancia en la construcción de una sociedad. De igual manera, es importante mencionar las relaciones contextuales que crean los jóvenes entre lo que leen y observan y la realidad inmediata por eso toman de ejemplo al país y lo que sucede con los políticos.

En conclusión, en esta categoría *deducción de información* se puede afirmar que los estudiantes, al tener presentes imágenes que aparecían en los textos y que tenían un alto valor significativo dentro de la historia, lograron extraer información implícita en orden de deducir datos que no se presentaba de manera literal para captar nuevos significados.

Categoría No. 3: Mi apreciación

La última categoría tiene por nombre *mi apreciación* donde se pretende reconocer la transición de un nivel inferencial a uno crítico-intertextual, conociendo y detallando el alcance que los estudiantes tuvieron en referencia a éste último a través de la lectura de

Persépolis y V de venganza. Con este fin se proponen dos sub-categorías a. *Asocio un texto con mi contexto: social, político, cultural o ideológico.* b. *Expreso mi punto de vista.* Donde se pretende, identificar que la información recolectada se centra en el nivel crítico-intertextual de la comprensión de lectura, en el cual se requiere que el lector asuma una postura frente a lo leído.

3.1. Asocio un texto con mi contexto: social, político, cultural o ideológico.

En la primera subcategoría *Asocio un texto con mi contexto: social, político, cultural o ideológico*, se pretende dejar en evidencia aquellos aspectos que los jóvenes lograron tomar de las dos novelas y relacionarlos con hechos conocidos por ellos o de mayor cercanía porque los ven, escuchan o viven cotidianamente.

En los siguientes ejemplos se muestran dos ejercicios que corresponden a las novelas gráficas Persépolis y V de venganza a través de las cuales los jóvenes logran hacer conexiones entre lo leído y hechos conocidos por ellos.

Persépolis

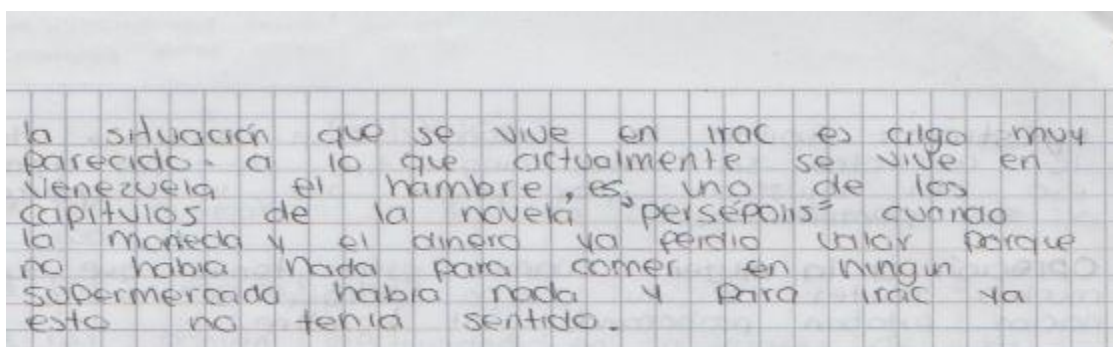


Imagen No. 9

En el ejemplo anterior, se evidencia que los estudiantes hacen conexiones entre las novelas y situaciones reales de gran impacto. Se observa en este primer ejemplo de la historia *Persépolis* que el estudiante relaciona un capítulo de la novela con la situación de Venezuela, ya que dicho

país tiene su moneda desvalorizada, por tanto, las personas tienen dificultades para poder acceder a los diferentes elementos para sobrevivir.

En el siguiente diario de campo también se visualizan las conexiones que los estudiantes pueden lograr:

Durante el desarrollo de la actividad una estudiante comentó que muchas de las temáticas tratadas en el libro se viven en el mundo actual. Una de ellas es la homofobia, ya que las personas prefieren ocultar sus preferencias sexuales por miedo a rechazo y la discriminación relacionando este hecho con la discusión que se lleva a cabo en el país sobre el matrimonio igualitario y la adopción por parte de parejas del mismo sexo. También, menciono que era relevante el tema de la violencia de género porque según ella vivimos en un mundo donde aún se cree que la mujer es el sexo débil, que debe estar en la casa y no en una oficina, que debe criar niños, etc. Del mismo modo, otro estudiante habla sobre la cantidad de noticias al día o a la semana que se ven sobre abusos a la mujer las mujeres son violadas, maltratadas en sus casas, las niñas las abusan desde pequeñas a veces la propia familia.

Fragmento del diario de campo n° 11 mayo 31 de 2018

En el contenido del fragmento se observa que los estudiantes relacionan dos temáticas de la novela con temáticas de actualidad, primero la homofobia (aversión contra hombres o mujeres homosexuales) porque ha tenido gran impacto por todos los movimientos LGBTI que alrededor del mundo han reclamado sus derechos y en Colombia la disputa por el matrimonio y la adopción por parte de parejas del mismo sexo. Asimismo, los alumnos hablan de la violencia de género refiriéndose a que la mujer es considerada el sexo débil, hecho que en Colombia es noticia recurrente, ya que las mujeres son agredidas física, verbal y psicológicamente a diario.

V de Venganza

- A lo largo de la película se hace referencia a un personaje histórico llamado Guy Fawkes. ¿Encuentras algún paralelismo entre Fawkes y algún personaje de nuestra historia reciente? Descríbelo.

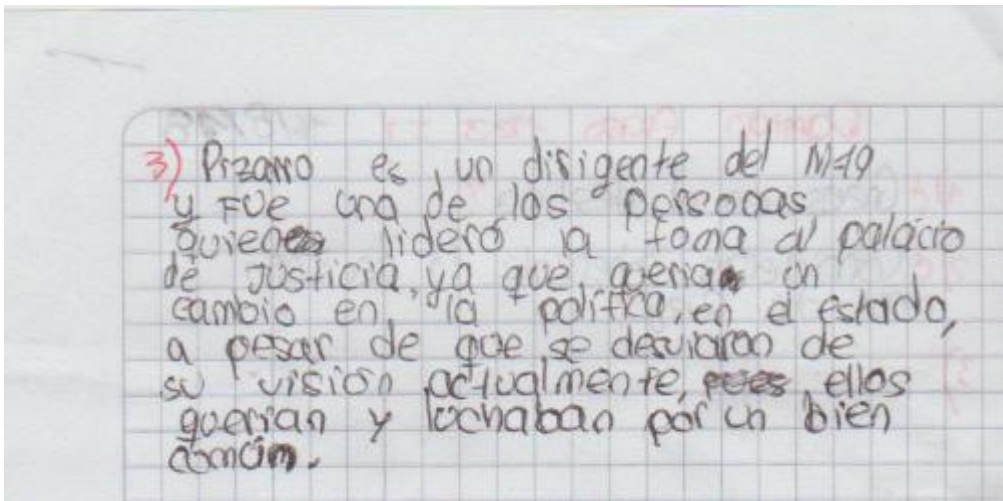


Imagen No. 10

Así como en los ejemplos de Persépolis, se observa que los estudiantes también pueden relacionar el personaje en el cual está inspirada la novela V de Venganza con personajes de la historia del país, haciendo referencia a Carlos Pizarro (político y guerrillero) dirigente del extinto grupo M-19 (grupo encargado de tomar el palacio de justicia); la relación que hace el alumno la justifica diciendo que tanto Fawkes (V de Venganza) como Pizarro luchaban por unos ideales justos para todos y el bien común y no solo el de unos pocos.

Por otro lado, en una de las clases una alumna expresó que las dos novelas gráficas leídas se relacionaban porque trataban temáticas parecidas.

Las novelas se relacionan porque tratan temas como la violencia, porque en Persépolis estaba la guerra y en V de venganza corre mucha sangre tras la venganza de V sobre aquellos que le hicieron daño, la represión porque en Persépolis las mujeres debían seguir ciertas normas y los hombres también para no ser castigados, además no podían protestar o estar en

contra del Sha o eran agredidos, en V de venganza los manipulaban para que no hicieran nada y tenían toque de queda para estar en la calle y la revolución en Persépolis a través del levantamiento del pueblo y la guerra ellos logran que el Sha salga del poder y en V de venganza el protagonista lo que busca es una revolución para que cambie la forma de gobierno y la forma en que la gente actúa.

Fragmento de la grabación de la clase nº 3 de la tercera fase de intervención.

26 de julio de 2018.

En el fragmento anterior, se observa como los estudiantes logran relacionar las dos novelas leídas teniendo en cuenta las temáticas principales de las mismas para ello mencionan hechos relevantes de las dos y tienen en cuenta a los personajes principales y cómo han actuado a lo largo de la historia. Por lo tanto, logran crear relaciones de intertextualidad entre los dos textos que aunque no tienen relación directa sus temáticas son parecidas y están estrechamente relacionadas con las situaciones sociales, políticas, culturales que se viven en el mundo actual.

De esta manera, se observa cómo los alumnos relacionan de manera coherente aspectos de las novelas con hechos de su contexto o noticias de la actualidad que afectan de manera directa o indirecta las formas en que se desarrolla una sociedad. Es posible decir que esto se logra a través de la relación texto e imagen, pues ellos lograron establecer conexiones entre los acontecimientos de las viñetas y los diferentes elementos que la componen para comprender las temáticas y a pesar de que la mayoría de ellos no contaba con la experiencia necesaria en la lectura de este tipo de textos recurrieron a sus conocimientos culturales o escolares para relacionar las acciones de los personajes (principales o secundarios) con su contexto en parte también a la información que reciben a diario de internet, televisión, etc.

3.2. Expreso mi punto de vista

En la segunda subcategoría *expreso mi punto de vista* se busca evidenciar como los jóvenes expresan su opinión y/o percepción sobre las dos novelas gráficas, es decir, que emiten juicios (aceptar o rechazar) sobre los textos leídos. Esto se puede observar en el siguiente ejemplo:

Persépolis

La mayoría de jóvenes expresaron que les gusto la novela porque estéticamente llama la atención y es fácil de leer. Asimismo, afirmaron que la novela es interesante porque aunque muestra una problemática fuerte como lo es la guerra y las formas de gobierno (dictadura) no tiene restricciones para mostrar esa realidad según ellos eso es lo más interesante que la novela muestra la realidad como es y no la caricaturiza pues en el mundo se vive mucha violencia y mucha guerra y a veces los medios de comunicación suavizan las cosas o enfatizan en otras noticias para no mostrar lo que realmente importa. También, afirmaron que la novela tiene un toque realista que llama la atención porque engancha al lector y enseña sobre historia de una forma divertida y no monótona, los detalles y la trama de la novela se relacionan con hechos de la historia de todos los países y a la vez con la vida de la autora es un testimonio real de lo que sufre la gente, de la violencia, de la guerra, la discriminación, la migración lo que viven las personas que pasan por esas situaciones.

Fragmento del diario de campo n° 11 mayo 31 de 2018

V de Venganza

Estudiante n° 1	Estudiante n° 2
<i>En mi opinión considero que el texto logró su objetivo de persuadir al lector porque da un punto de vista actual sobre como las personas se dejan manipular fácilmente por motivos de tipo político como nosotros acá con las elecciones toda la gente creyó</i>	<i>En mi opinión esta novela trata hechos interesantes que logran atrapar al lector, seduciéndolo con temáticas y relatos (personajes) de gran interés, pero yo creo que el libro es un reto por el regreso en el tiempo, por las historias paralelas de</i>

<p><i>que nos íbamos a volver como Venezuela por las noticias que muestran y se dejaron manipular por el discurso de los candidatos. La novela me gusto, me gusto V porque es un hombre con mucho carácter y firme con su propósito y en sus ganas de liberar a todos él se sacrifica, trata de abrirle los ojos a la gente y eso me gusta. Me gusta como es la novela (trama) por los temas y también por la violencia, el misterio, nunca sabemos quién es V y así uno lo aprecia por su valentía. Me gusta leer sobre algo que no quisiéramos ser o algo que no quisiéramos vivir como en un régimen totalitarista pero así no queramos eso no valoramos ni hacemos nada por las situaciones que vivimos.</i></p> <p style="text-align: center;">Fragmento de la tercera fase de intervención clase n° 4 Agosto 09 de 2018</p>	<p><i>todos los personajes y que sirven para entender porque V se rebela, el libro es entretenido, las ilustraciones nos ayudan a mantenernos más en la historia y a entenderla. El contenido del libro me llamo la atención pero lo que más me gusto es el empoderamiento para mí eso es lo que trata de transmitir V no solo que la gente se rebele contra las injusticias y la tiranía sino también que se rebele contra los propios miedos los que uno se crea para liberarse y así comenzar a liberarse de la represión, de las imposiciones y sometimientos de los demás.</i></p> <p style="text-align: center;">Fragmento de la tercera fase de intervención clase n° 4 Agosto 09 de 2018</p>
--	---

El nivel crítico-intertextual que se considera el más avanzado porque en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. También, la lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído (Flores & Gordillo, 2009). De esta manera, en los ejemplos anteriores se observa que los jóvenes logran articular una opinión respecto de los dos textos leídos y para ello se basaron en aspectos como las actitudes y reacciones de los personajes, expresaron su gusto por los textos relacionándolos con las temáticas planteadas en las novelas y las situaciones que directa o indirectamente son parte de su vida, es decir, que pusieron en juego su criterio y sus conocimientos previos.

Del mismo modo, se observa que las ideas planteadas por los jóvenes difieren de las planteadas por ellos mismos al inicio de la investigación, pues se evidencia en ellos una mayor fluidez en cuanto a la relación de hechos y para articular conceptos coherentes. Asimismo, en

sus escritos y en su expresión oral se evidencia más seguridad y más apropiación sobre lo que están expresando.

Por otro lado, en la expresión de su punto de vista se observa como los jóvenes se identifican con los personajes y justifican sus acciones. Por ejemplo en V de Venganza los estudiantes justificaron la actitud del personaje principal y la forma como trató a todos aquellos que le hicieron daño diciendo que es la reacción de cualquier persona:

“Él se comportó así porque le hicieron mucho daño y aunque hay sentimientos malos todos somos seres humanos y podemos experimentar ese sentimiento de venganza, si uno siente eso a veces él cómo no lo va a sentir con todo eso que le hicieron”

Fragmento de la grabación de la clase n° 4 agosto 09 de 2018

En conclusión, en esta categoría *expreso mi punto de vista* se puede afirmar que los estudiantes, a través del uso de las imágenes y de hechos impactantes de las dos novelas lograron crear relaciones entre lo leído y los hechos reales por los que atraviesa el país y el mundo en general. También, se hizo evidente la transición entre lo inferencial y lo crítico, pues se observa cómo los jóvenes pudieron expresar de manera más concreta y clara su postura frente a lo planteado por los distintos autores.

CONCLUSIONES

El desarrollo e implementación de esta investigación, muestra la forma en la que la novela gráfica como recurso didáctico contribuye en los procesos de comprensión de lectura, pues al combinar en su composición el texto y la imagen exige del estudiante una lectura y análisis más profundo, en el cual deben mezclar las dos formas y generar un significado.

En esta investigación fue notorio que la imagen fue la que tuvo mayor influencia sobre los jóvenes al momento de comprender los diferentes textos pues ellos recordaban aspectos específicos relacionándolo con las imágenes más impactantes. Además, influyeron los diferentes elementos que componen este tipo de textos como: los colores, las viñetas, los diálogos (monólogos y conversaciones) para identificar las características físicas y emocionales de los personajes y para lograr identificar aspectos relevantes de las historias que se relacionan con las condiciones en que se desenvuelve el mundo actualmente. Asimismo, manifestaron que la lectura de este tipo de textos se hacía más rápida y no era tediosa como les ocurre algunas veces con las novelas que solo son texto escrito.

Otro aspecto que influye en los procesos de comprensión de lectura es la experiencia cultural que tienen los estudiantes, pues es un factor importante dentro de su comprensión y les sirve al momento de crear relaciones entre los textos y los diferentes contextos en los que se desenvuelven. Asimismo, es importante resaltar que las novelas gráficas tienen relación con otros textos multimodales con los que los jóvenes interactúan a diario.

Por otro lado, se observó que al trabajar con novelas gráficas provenientes de otros entornos culturales, sociales e históricos los estudiantes vieron la posibilidad de aprender sobre otras culturas, sobre aspectos históricos por lo que han pasado diferentes países y como esas situaciones siguen repitiéndose o como esos procesos como los de revolución han tenido impacto positivo o negativo en las sociedades. Partiendo de dichos aspectos o acontecimientos

ellos lograron también relacionar acontecimientos de la historia con su realidad, para así arrojar sus puntos de vista.

Otro de los aspectos que cabe resaltar de la propuesta, fue el uso de las estrategias de lectura y las actividades previas al acercamiento del texto, que favorecieron una mejor comprensión de la novela gráfica en todos sus niveles. Así, la lectura grupal, individual y continua de los textos en donde se tenía en cuenta los conocimientos e ideas de cada estudiante, la explicación grupal, los talleres, las actividades de forma escrita y oral, los materiales audiovisuales permitió que los jóvenes se pudieran relacionar mejor entre ellos y manifestar su punto de vista en relación con el de sus compañeros sin entrar en discordia.

RECOMENDACIONES

Después de llevar a cabo esta investigación en el futuro se recomienda tener en cuenta los siguientes elementos. El primero, tiene que ver con los recursos o materiales, es decir, asegurarse de que se está en la capacidad de poder ofrecer a los estudiantes los materiales necesarios para que puedan tener un acercamiento significativo con los textos. Asimismo, que la institución cuente con recursos audiovisuales que sirvan de apoyo para llevar a cabo este tipo de investigación. En segundo lugar, sería interesante examinar como los personajes de las novelas influyen en la personalidad de los estudiantes (positiva o negativamente) y observar cómo los estereotipos (lo que está bien y lo que está mal) o prejuicios que la sociedad establece conforme su ideología de *modelo a seguir* que se manejan en las historias están presentes de alguna manera en el aula de clase. Por último, sería cautivador que se pudiera realizar una investigación en la cual por medio de la novela gráfica se trabajara sobre las demás habilidades comunicativas: oralidad, escucha y escritura para determinar su impacto y que tome un lugar importante en la escuela y cambiar un poco las prácticas tradicionales, las cuales se enfocan en el libro de texto.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ariza, M. & Pardo, J. (2017). *La lectura inferencial y el texto icónico como estrategia para mejorar los procesos lectores en el grado noveno*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.
- Bartual, R. (2014). *La narración gráfica*. Recuperado de:
<http://www.entrecomics.com/?p=99206>
- Bernal, S. Castro, M. Martínez, M. Picazo, M. Prieto, S. & Rodríguez, S. (2011). *Investigación acción*. Universidad Autónoma de Madrid. España.
- Campos, M. & Gaspar, S. (2004). Análisis de la intertextualidad y la argumentación en el contexto educativo. En revista Mexicana de Investigación educativa. México. N.º 9. P.p. 425-450.
- Cassany, D. (2007). *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*. Universito Pompeu Fabra. Barcelona, España.
- Castro, J. García, C. Pardo, J. & Sáenz, R. (2009). Practicas lectoras: comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones. En revista Universidad Nacional. N.º 23. P.p. 145-175.
- CEDID Guillermo Cano Isaza. (2017). *Manual de convivencia*. Bogotá.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*. Bogotá, Colombia: El Búho.
- Condemarin, M. (1999). *Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes*. Recuperado de:
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf.
- Curiel, F. (1989). *Mal de ojo. Iniciación a la literatura icónica*. Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Delgadillo, D. (2016). *El comic un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Finol de Franco, M. & Vallejo, R. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. En revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social. N° 4. P.p. 117-133.
- Flórez, M. & Gordillo, A. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. En revista actualidades pedagógicas. N° 53. P.p. 95-107.
- García, S. (2013). *La novela gráfica*.
- Gutiérrez, C. & Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. En revista currículum y formación del profesorado. N° 1. P.p. 183-202.

- Huapaya, C. (2014). *Comprensión lectora*. Recuperado de:
<https://es.slideshare.net/ceciliahuapaya1/comprensin-lectora-ideas-principales-y-secundarias>.
- Kress, G & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse and the modes of media contemporary communication*. London: Arnold
- Lorenzo, F. Trujillo, F. & Vez, J.M. (2011) *Educación Bilingüe. Integración de Contenidos y Segundas Lenguas*. Madrid: Editorial Síntesis. P.p. 243-244.
- Marinero, I. (2018). *Nacimiento e historia de la novela gráfica*. Recuperado de:
<https://thedailyprosper.com/es/a/nacimiento-e-historia-de-la-novela-grafica>.
- Marulanda, G. & Rengifo, G. (2007). *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión lectora de textos narrativos en el colegio Enrique Millán de Dosquebradas*. Universidad de Pereira.
- Méndez, J. (2017). *El cortometraje como herramienta didáctica en la comprensión lectora*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá.
- Ministerio de educación del Ecuador. (2010). *Curso de lectura crítica: estrategias de comprensión lectora*. Ecuador.
- Moreno, J. Ayala, R. Díaz, J. Vásquez, C. (2010). *Prácticas lectoras: Comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Naranjo, E. & Velásquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. En revista *Didáctica y Educación*. N° 1. P.p. 103-110.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. En revista electrónica de investigación e innovación educativa. N° 1. P.p. 29-50.
- Santoyo, D. (2017). *El manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Sutton, J. & Austin, Z. (2015). *Qualitative Research: Data Collection, Analysis, and Management*. En the Canadian journal of hospital pharmacy. N° 3. P.p. 226-231.
Recuperado de:
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4485510/?report=classic>.

ANEXOS

No. 1. Encuesta

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA
ENCUESTA

Hola! mi nombre es Carolina Gómez Salgado. Soy una maestra en formación de la Universidad Pedagógica Nacional. He diseñado la siguiente encuesta con el fin de conocerte mejor y saber sobre tus puntos de vista de la clase de español. Con esta información realizaré una caracterización del curso. Por favor ten en cuenta los siguientes aspectos antes de comenzar a diligenciar la encuesta:

- Lee con atención el enunciado y responde las preguntas
- Diligencia todas las preguntas.

Nombre: Deissy Maryam Rodríguez León Edad: 16 años
Localidad y barrio de residencia: Ciudad Bolívar - Alameda Estrato: 4
Curso: 7003 - Jornada I Fecha: septiembre 11-17

1. ¿Quiénes conforman el núcleo familiar?

a. Padres	d. Abuelos
b. Padres y hermanos	e. Otro ¿Cuál? _____
<input checked="" type="radio"/> c. Madre y hermanos	

2. ¿Cuál(es) es tu responsabilidad dentro de tu núcleo familiar?

<input checked="" type="radio"/> a. Estudiar	<input checked="" type="radio"/> c. Colaborar con las labores de la casa
b. Trabajar	e. Otro ¿Cuál? _____
<input checked="" type="radio"/> d. Cuidar a tus hermanos	

3. ¿Cuál es el nivel educativo de tus padres?

<input checked="" type="radio"/> a. Primaria	c. Técnico y/o profesional
b. Secundaria	d. Ninguno

4. ¿Qué actividades te gusta hacer en tu tiempo libre?

- practicar el deporte de micro futbol
- visitar a mis familiares
- viajar

5. ¿Qué te gustaría hacer cuando termines el colegio?

- primero hacer el tecnólogo de mi especialización
- trabajar y ahorrar mucha plata para montar un negocio, luego de eso viajar mucho

6. ¿Qué tipos de textos leen en la clase de español?

- a. Informativos
- b. Descriptivos
- c. Científicos
- d. Narrativos
- e. expositivos
- f. Argumentativo

7. ¿Cuál de los siguientes textos te gustaría leer en la clase de español?

- a. Cómic
- b. Historietas
- c. Novela gráfica
- d. Cuentos
- e. Revistas
- f. Manga

8. ¿Qué actividades realizan durante la clase de español?

Realizamos toda clase de talleres que nos trae la historia antigua en el mundo, evaluaciones, obras de teatro, exposiciones ETC

9. ¿Qué materiales o recursos usan en la clase de español?

Guías Informativas, Carteleras

10. ¿Por qué crees que es importante la clase de español?

Primamente yo considero que la clase de español nos sirve por que nos ayuda a mejorar la ortografía y nos repasa la historia.

11. ¿Cómo es la relación con tus compañeros? ¿Por qué?

Buena, por que son unas personas colaboradoras y muy tranquilas

12. ¿Cuáles de los siguientes recursos tienes a disposición en tu casa para realizar tus tareas y trabajos?

- a. Libros de texto
- b. Computador
- c. Enciclopedia
- d. Tablet
- e. celular

13. ¿En cuál de las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, escuchar y hablar crees que te desempeñas mejor? ¿Por qué?

Creo que en la habilidad de hablar por que se me facilita dar a entender lo que quiero explicar y mas o menos en escribir.

14. ¿Cuál crees que es o son tus debilidades en la clase de español? ¿Por qué?

Leer por que tengo una memoria de muy corto plazo y no me acuerdo de casi nada.

No. 2. Prueba diagnóstica No. 1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PRUEBA DIAGNÓSTICA

Nombre: JHON CAMILO MORA ZORRA

Fecha: 9/10/2017

1. A continuación encontrarás un texto y una serie de preguntas que tienen como finalidad determinar cuál es tu desempeño en términos de lectura. El texto se titula *un problema para la salud y el medio ambiente*. Vas a leerlo y con base en él responderás las preguntas que aparecen al final.

Un problema para la salud y el medio ambiente

Es muy considerable la proporción de aguas residuales que se vierten en el medio ambiente sin que se hayan recogido o tratado previamente. Esto es especialmente cierto en las naciones de bajos ingresos donde sólo se trata un 8% de las aguas residuales domésticas e industriales, un porcentaje muy escaso si se compara con el 70% registrado en los países de ingresos altos. Debido a esa falta de tratamiento, en muchas regiones del mundo se vierten aguas residuales contaminadas por bacterias, nitratos, fosfatos y disolventes en lagos y ríos que van a parar al mar, con las consiguientes repercusiones negativas para el medio ambiente y la salud pública.

En un futuro próximo va a aumentar considerablemente el volumen de aguas residuales que será necesario tratar, sobre todo en las ciudades de países en desarrollo con un rápido crecimiento demográfico. "La generación de aguas residuales es uno de los mayores desafíos asociados al crecimiento de los asentamientos informales -barrios de chabolas- en los países en desarrollo", según los autores del informe. La capital de Nigeria, por ejemplo, genera cada día 1,5 millones de m³ de aguas residuales que desembocan en la Laguna de Lagos, sin haber sido tratadas en su mayor parte. Si no se toman medidas desde ahora mismo, es probable que esta situación se deteriore aún más cuando la ciudad sobrepase los 23 millones de habitantes en 2020.

La contaminación con agentes patógenos procedentes de los excrementos humanos y animales afecta a casi un tercio de los cursos fluviales de América Latina, África y Asia, poniendo así en peligro la vida de millones de personas. En 2012, se produjeron 842.000 defunciones en países de ingresos bajos y medios debido a la contaminación del agua y la insuficiencia de los servicios de saneamiento. Las carencias en el tratamiento de las aguas residuales contribuyen además a la propagación de enfermedades tropicales como el cólera y el dengue.

(Fragmento de *¿Son las aguas residuales el nuevo "oro negro"?*-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- 2017)

1. ¿Cuál crees que es la idea principal del texto?

las aguas residuales + la contaminación que producen

2. ¿Qué relación crees que hay entre el título y el contenido del texto?

que tienen mucho que ver pues ya que es la problemática que se está dando hoy en día

3. ¿Cuál o cuáles crees que son las razones por las que el autor escribió este texto?

para que la gente este informada de que cada vez estamos contaminando el planeta y agamos algo para no seguir así

4. ¿Crees que en un futuro será necesario tratar las aguas residuales? ¿Por qué?

si, porque así las podríamos volver a utilizar y no estaríamos contaminando tanto

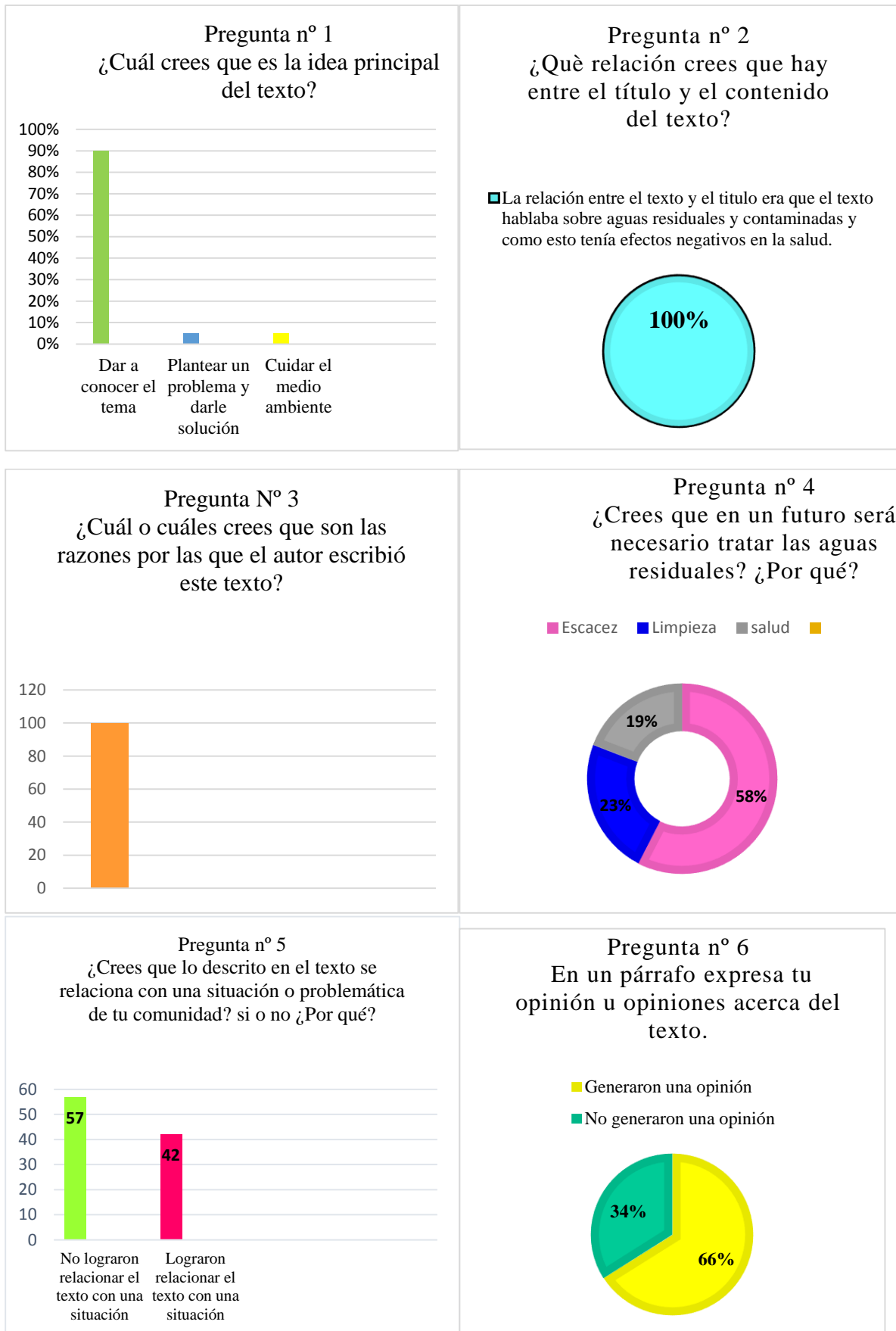
5. ¿Crees que lo descrito en el texto se relaciona con una situación o problemática de tu comunidad? Si o No ¿Por qué?

no porque estas aguas no nos estan afectando

6. En un párrafo expresa tu opinión u opiniones acerca del texto.

mi opinion es que deberian tratar esta agua pues ya que esta es muy contaminante y pues por que tambien ayudariamos al medio ambiente y no lo afectariamos tanto

No. 3. Graficas prueba diagnóstica No. 1



No. 4 Prueba diagnóstica No. 2

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PRUEBA DIAGNÓSTICA

Nombre: Deissy Marquis Rodriguez León 11-03

1. A continuación encontrarás un texto y una serie de preguntas que tienen como finalidad determinar cuál es tu desempeño en términos de lectura. El texto se titula *Los Esquimales*. Vas a leerlo y con base en él responderás las preguntas que aparecen al final.

LOS ESQUIMALES

El medio natural en que vive el pueblo esquimal es uno de los más duros de la Tierra. No conocen la estación cálida, el sol no luce durante los nueve o diez largos meses de invierno y la fría noche ártica sólo se ilumina de vez en cuando por las auroras boreales.

El mar está cubierto de un gran banco de hielo durante las tres cuartas partes del año. Cuando se produce el deshielo parcial. En los meses que van de julio a septiembre, se puede navegar por los canales formados entre bloques de hielo que se desprenden, sorteando los icebergs desprendidos de los glaciares continentales. Pero el esquimal se ha mostrado lo bastante rico en recursos no sólo para vivir en las regiones más septentrionales de la Tierra, sino incluso para disfrutar de una vida hasta cierto punto confortable.

La fauna le proporciona prácticamente todo lo que necesita para su alimentación, vestido y vivienda: aceites animales para el alumbrado y para cocinar los alimentos, carne de pescado, de foca, de oso blanco, pieles y cueros. Los materiales de construcción para su casa de invierno, el iglú, proceden del mismo hielo. Pero la fauna tiene sus límites y cuando sus migraciones periódicas la alejan de las zonas en que viven los hombres, el hambre puede hacer desaparecer colectividades enteras de esquimales.

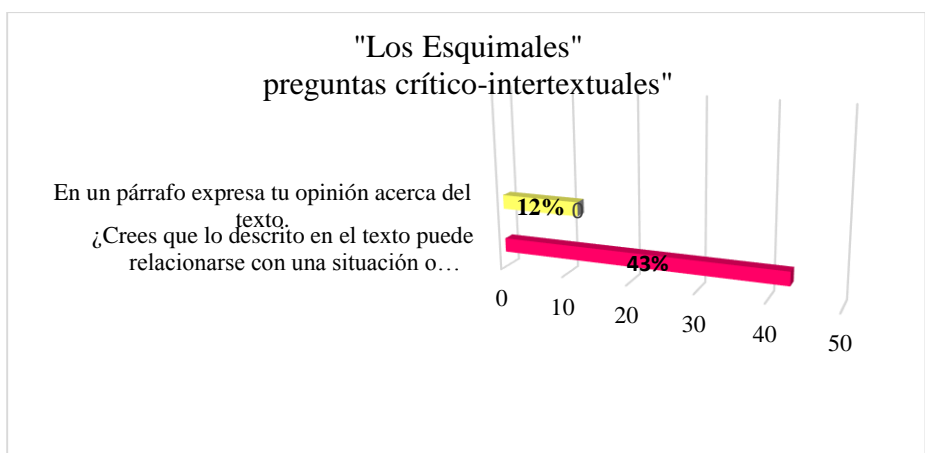
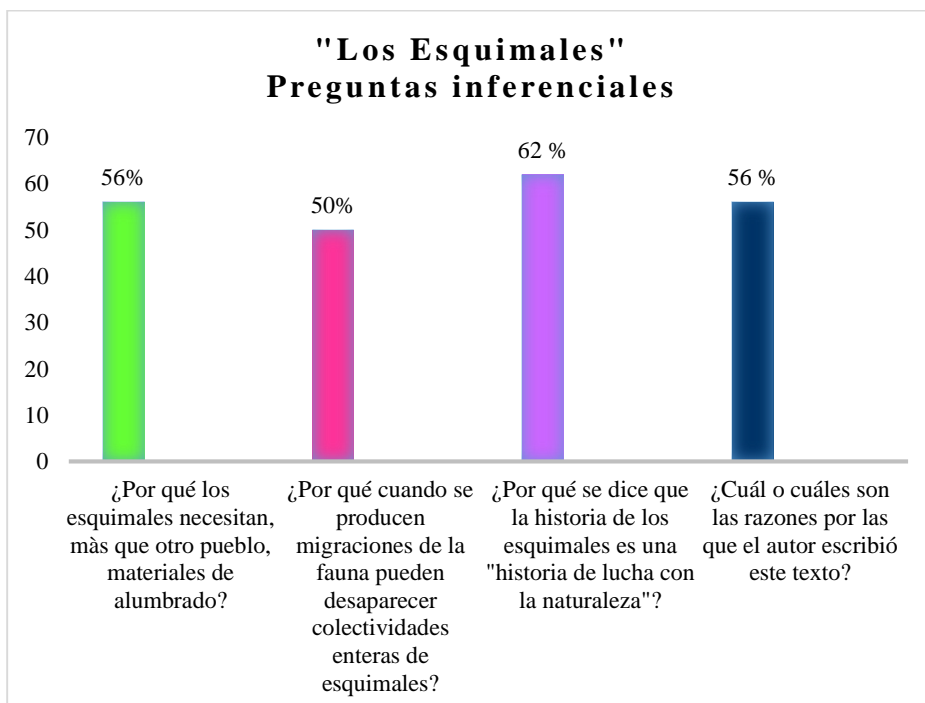
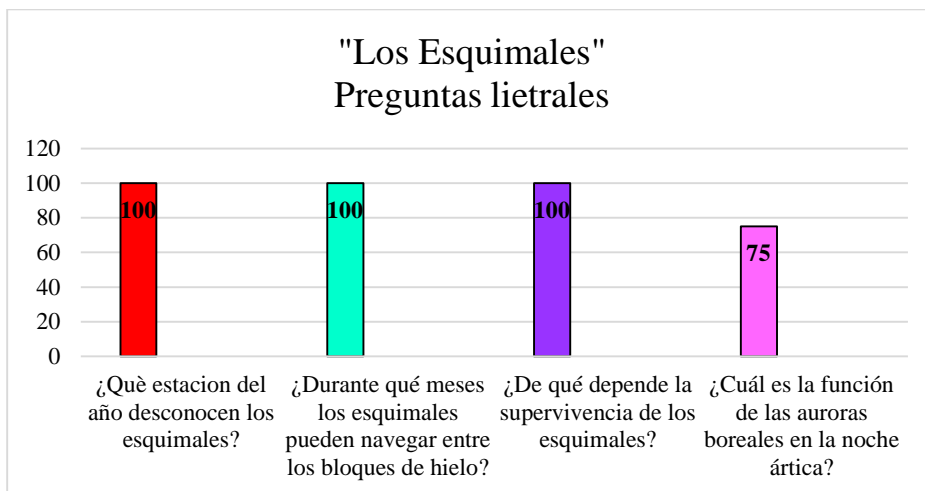
Los habitantes del Ártico van cubiertos de pieles de los pies a la cabeza. Sus medios de locomoción son el trineo, para deslizarse sobre la superficie del hielo, y el kayak, canoa cubierta y con una pequeña abertura redonda en la superficie, en la que se sienta el esquimal prácticamente hundido entre pieles.

La historia de los esquimales, tal como puede reconstruirse a través de los relatos de los exploradores de finales del siglo XIX y comienzos del XX, es una historia de lucha con la Naturaleza, en la que los periodos de prosperidad y crecimiento iban seguidos de periodos de hambre que reducían las comunidades y llegaban a poner en peligro la vida de determinadas poblaciones.

1. ¿Qué estación del año desconocen los Esquimales?
No conocen la estación cálida
2. ¿Durante qué meses los esquimales pueden navegar entre los bloques de hielo?
En los meses que van de julio a Septiembre
3. ¿De qué depende la supervivencia de los esquimales?
La supervivencia de los esquimales depende de la fauna, la fauna les brinda todo lo que necesitan para tener una vida hasta cierto punto confortable.

4. ¿Por qué los esquimales necesitan, más que otro pueblo, materiales de alumbrado?
por que es una zona muy fria, ellos necesitan de elementos de fuego para poder tener su cuerpo a una temperatura normal, o por lo menos media.
5. ¿Por qué cuando se producen migraciones de la fauna pueden desaparecer colectividades enteras de esquimales?
por que así como los esquimales dependen de la fauna, cuando los animales migran ellos no tienen los elementos necesarios para sobrevivir.
6. ¿Por qué los esquimales no pueden utilizar el Kayak durante tres cuartas partes del año?
por que el kayak, canoa cubierta y con una pequeña cobertura redonda en la superficie, no puede cruzar el mar durante tres cuartas partes del año por que el mar está cubierto de un gran banco de hielo.
7. ¿Por qué se dice que la historia de los esquimales es una historia de lucha con la naturaleza?
porque vivir en esa zona tan fria es practicamente imposible y las personas que se sometían a vivir en ese ambiente eran pocas y a que muchas veces exponían la vida de muchas personas.
8. ¿Crees que lo descrito en el texto puede relacionarse con una situación o problemática actual? Si o No
 ¿Por qué?
Probablemente sí, por que por ejemplo en nuestro país no hay este tipo de problema de estaciones y podemos llevar una vida completamente buena, el problema es que las personas que gobiernan el país, solo piensan en su bien propio y en satisfacer solo sus necesidades.
9. ¿Cuál o cuáles crees que son las razones por las que el autor escribió este texto?
creo que esta persona nos quiere enseñar que el ser humano es fantástico y es capaz de lograr muchas cosas para sobrevivir y para el bien, solo que a veces la ignorancia de algunas personas no los deja surgir.
10. ¿Cuál es la función de las auroras boreales en la noche ártica?
alumbrar las noches frías y oscuras.
11. En un párrafo expresa tu opinión acerca del texto.

No.5 Graficas prueba diagnóstica No. 2



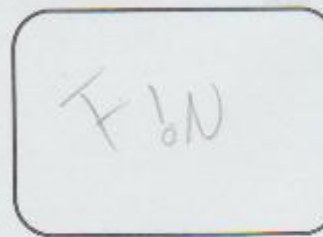
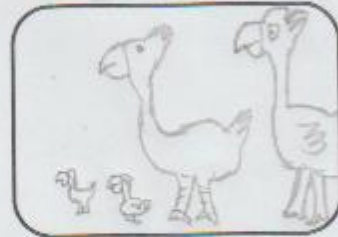
No. 7 Taller imagen

ERNESTO GALEANO RIVEROS

Taller sobre la Imagen

Nombre:

1. Dibuje una serie o secuencia de imágenes que represente el fragmento que acompaña el taller.



No. 8 Figuras retóricas en imágenes

Taller sobre figuras retóricas o literarias

Nombres: Deissy Rodríguez León 1103
Yerica Leano Hernández

1. Observa cuidadosamente las caricaturas que aparecen a continuación y escribe al lado que figura literaria lograste identificar.

a.

Macanudo Por Llimona

Metáfora

b.

Ironía

a.

Personificación

b.

Ironía

No. 9 Punto de vista: caricaturas

16-03 JT.

Observa cuidadosamente las caricaturas que se presentan a continuación y responde las preguntas.



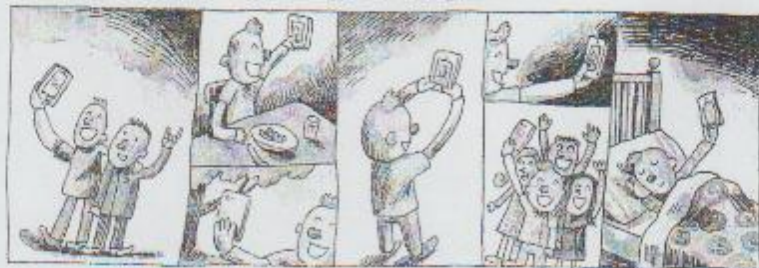
1. ¿Puedes relacionar esta caricatura con algún aspecto de la sociedad?

si por que en este mundo u sociedad estamos dejando que un aparato electronico nos manipule hoy en dia todos tienen celulas y sin el estan mal.



2. ¿Cuál crees que es la intención del caricaturista al dibujar esto?

hoy en dia se esta relacionando todo con las redes sociales; que por medio de estas las personas nos volvemos a convertido en adición a las mismas ahora todo es a son los medios de comunicación.



3. Haz una reflexión sobre esta caricatura

ahora todo se esta convirtiendo en red social; en vez de salir divertidos comemos el mundo no! ahora los jovenes solo andamos pendientes de lo que publicamos, etc.



1. Observa la siguiente imagen y en un párrafo breve escribe tu interpretación de la misma.

Podemos decir que la persona que está sentada solo piensa en ella, que no le importa los demás en absoluto, por lo que dice: "so"

Nube de pensamiento, y al ir al otro lado del mundo, como se encuentra en guerra, y el decir eso en vez de hacer algo.

2. ¿Crees que esta caricatura se puede relacionar con tu sociedad (país, ciudad, barrio)? Si o no? ¿Por qué?

Se puede relacionar con la sociedad en que el hombre piensa siempre en el beneficio de él, sin importar lo que pasa al otro lado, a su alrededor.