

COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS DE ARTE SECUENCIAL CON
ESTUDIANTES DE GRADOS 8 Y 9

JOSE ALFREDO ALVARADO DIAZ

ASESOR: CARL ALEX MACHUCA HERNANDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

BOGOTÁ D.C

2021

RESUMEN EJECUTIVO

La presente es una propuesta de innovación pedagógica y didáctica para ser aplicada con estudiantes de los grados octavo y noveno. La principal finalidad de esta propuesta es el uso de textos de tipo arte secuencial (cómic y manga) para desarrollar la comprensión y producción de textos multimodales. Por medio del predominio de la imagen inherente a los textos tipo manga o cómic se busca educar en los componentes de la imagen, medio de gran importancia en la era digital actual. En la misma medida, se plantea un cambio de enfoque en cuanto a los procesos de lectura, pasando del énfasis lingüístico de la lectura de texto escrito a un enfoque de carácter semiótico; entendiendo la multimodalidad reinante hoy día, en la cual, dentro de la mayoría de los contenidos convergen; la imagen, la escritura, los sonidos, entre otros.

PALABRAS CLAVE: Cómic y Manga, Multimodalidad, Lectura de imágenes.

ABSTRACT

This is a didactic innovation proposal developed to be applied with students from the eighth and ninth grades. The main goal of this proposal is to use the sequential art (comic and manga) to develop comprehension and production of multimodal texts. Through the great abundance of images, which makes up this type of sequential texts, it is sought to educate on the image components, which are of great importance in the modern digital era. Furthermore, it is proposed to change the focus when it comes to the reading processes, moving from a linguistic emphasis of written texts, to a semiotic emphasis; understanding that nowadays in most of the contents: images, writing, sounds, among other modes, converge.

KEY WORDS: Comic and Manga, Multimodality, Images reading.

TABLA DE CONTENIDO

Capítulo I: Planteamiento de la propuesta

- 1.1 Contextualización.
- 1.2 Justificación del problema.
- 1.3 Delimitación y formulación del problema.
- 1.4 Objetivos

Capítulo II: Contexto conceptual

- 2.1. Antecedentes.
- 2.2. Marco Conceptual.

Capítulo III: Diseño Metodológico

- 3.1. Tipo de investigación.
- 3.2. Enfoque de investigación.
- 3.3. Técnicas e instrumentos.
- 3.3.1 Revisión documental

Capítulo IV: Propuesta de innovación.

- 4.1 Objeto del Proyecto
- 4.2 Justificación
- 4.3 Duración Probable
- 4.4 Listado de acciones (tareas y/o actividades) previstas y de los recursos posibles.
- 4.5 Competencias asociadas a los programas de curso que se pueden asociar.
- 4.6 Fases del proyecto.
- 4.7 Evaluación de docente

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

Bibliografía

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

1.1 Contextualización

Población

Esta propuesta de innovación pedagógica y didáctica está dirigida a estudiantes de los grados octavo y noveno, que corresponden según los Estándares Básicos de Competencia al ciclo IV.

La propuesta tiene en cuenta para su formulación lo estipulado en los estándares básicos de competencia: comprensión, interpretación y producción textuales, así como medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Al respecto de la comprensión e interpretación textual, en uno de los subprocesos estipulados en los estándares se espera que los estudiantes infieran otros sentidos en cada uno de los textos abordados, analizándolos en una forma global y desde el contexto en el cual se ha producido, reconociendo rasgos psicológicos, ideológicos, científicos y culturales. Lo anterior presenta importantes posibilidades desde la creación de arte secuencial, dado que las habilidades mencionadas previamente; como las relacionadas con procesos inferenciales o la influencia del contexto en cada una de las creaciones, encontrarán en el cómic o el manga, un amplio margen de elementos por analizar.

Lo descrito anteriormente guarda similitud con lo estipulado en los Derechos básicos de aprendizaje en lo referente al apartado 6 para el grado octavo, allí se explicita lo siguiente: “Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación”. (p,38). Es claro que desde este documento estandarizado para la educación colombiana, se espera que los estudiantes en estos grados de escolaridad, tengan la capacidad de llevar a cabo procesos inferenciales donde den cuenta de las diferentes condiciones e intenciones que rodean cualquier producción textual, en miras a adquirir una comprensión más completa de las creaciones que se observan.

En los estándares también está estipulado que el estudiante produzca textos orales y escritos en los cuales, de cuenta de sus conocimientos previos dentro del aula, exponiendo creencias, gustos e ideas que permitan el diálogo entre pares y la argumentación de sus ideas (2006). Dichas capacidades que se esperan de los estudiantes son tenidas en cuenta dentro de esta propuesta de innovación, entre otras cosas, puesto que el enfoque pedagógico dialogante será fundamental en la aplicación de este ejercicio. Cabe resaltar que en los estándares establecidos para estos grados todavía no se contempla la comprensión y producción de textos multimodales, lo cual deja de manifiesto los limitantes en el desarrollo de saberes primordiales para los estudiantes.

Con relación al factor medios de comunicación y otros sistemas simbólicos se indica: “Caracterizo los medios de comunicación masiva a partir de aspectos como: de qué manera(s) difunden la información, cuál es su cobertura y alcance, y a qué tipo de audiencia se dirigen, entre otros” (2006 p.39). Se espera que los estudiantes tengan la capacidad de observar de manera crítica la información contenida en los medios de comunicación masiva, la forma en que se transmite esta información y cómo varía dependiendo del grupo poblacional al que se busca llegar. Al reconocer que los medios masivos de información se valen de la imagen y de medios audiovisuales mayormente para transmitir información, surge uno de los mayores aportes del arte secuencial para esta propuesta: el predominio de la imagen en su función principal de comunicar. Partiendo de esta abundancia gráfica, en este documento se propone el reconocimiento de los componentes de la imagen, desde el cómic y el manga, para poder llevar a cabo una lectura amplia del mundo actual, cuya realidad transcurre mayormente en imágenes.

La población a la cual va dirigida esta investigación fue seleccionada al considerarla pertinente para la propuesta por desarrollar, al establecer un paralelo entre el nivel educativo, el desarrollo psicológico de los estudiantes y el grado de complejidad propuesto con los contenidos del proyecto. La propuesta, al estar direccionada hacia la comprensión y producción

de arte secuencial, permite que estudiantes en los grados octavo y noveno, que ya cuentan con las capacidades necesarias para comprender y para crear alguna muestra de cómic o manga, materialicen y potencien sus diversas capacidades. Además, como se subraya en uno de los párrafos anteriores, no existe un espacio establecido en los estándares, donde se le de un mayor desarrollo al arte secuencial. Teniendo en cuenta esto, se busca que los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar con mayor detalle este tipo de contenidos secuenciales en miras de potenciar los saberes (comprensión, creatividad, imaginación, expresión, habilidades gráficas...) relacionados con esta temática.

Caracterización población escolar

Los estudiantes hacia quienes va dirigido este proyecto oscilan entre edades de 12 y 14 años en promedio, poseen unas características particulares determinadas por su estado psicológico y las condiciones sociales y culturales en las que se hallan inmersos. El desarrollo de las capacidades cognitivas en los seres humanos se da en parte al crecimiento natural del individuo y también gracias a la influencia que el entorno ejerce sobre éste. Es por esto, que el conocimiento del contexto en el que se desarrollan los estudiantes es tan relevante como la posibilidad de acercarse a la realidad mental de los mismos. Piaget afirma que el desarrollo cognitivo de los individuos se produce a partir de la interacción entre la maduración del organismo y el entorno en que se desenvuelve. (Piaget citado por Mounoud, 2001).

Este proyecto está pensado para estudiantes de instituciones de colegios de diferente carácter público y privado. Uno de los factores culturales más determinantes en cómo se configura la forma de pensar de los niños y jóvenes en la actualidad, es el hecho de estar inmersos en la era digital. La digitalidad afecta todo el espectro de la realidad de los estudiantes: la forma en que se relacionan con los demás, cómo acceden a la información, sus gustos y pasatiempos. En la actualidad, los jóvenes observan de manera autónoma la mayoría de los

contenidos educativos en imagen y video, y ya no tanto en texto escrito. El fácil acceso a las tecnologías representa muchas posibilidades, pero igualmente significa un número considerable de retos y dificultades. Captar la atención de los estudiantes se ha hecho cada vez más difícil, por las múltiples distracciones que hallan en la red: redes sociales, internet, juegos, lecturas, entre otros. De este modo, pueden llegar a manifestar un alto grado de alienación; algunos se muestran reacios al diálogo y la interacción entre pares, otros manifiestan desgano por lo propuesto en clase, se distraen con facilidad y muestran dificultad para ejecutar ejercicios que requieran un grado mínimo de concentración; estos comportamientos son el resultado de la exposición constante y desmedida a la realidad virtual. Al respecto del uso desmedido de las tecnologías Briones y Rodríguez (2017) opinan: “ha sido tan grande el impacto (...) que empieza a generar problemas asociados por su consumo como el aislamiento (...) la formación de un mundo de soledades conectadas” (p.3).

La era moderna digital también ha creado un amplio número de arquetipos y estereotipos sobre comportamiento, estética personal, prácticas sociales, etc. La búsqueda natural del ser humano de pertenecer a un grupo social puede llevar a los jóvenes a adoptar comportamientos ajenos a sí mismos; esto a su vez puede significar una transgresión en su personalidad, puesto que muchas veces sus actos no son consecuentes con su forma de pensar. La depresión, la ansiedad y el estrés, son emociones manifiestas con frecuencia por algunos estudiantes, a causa de un mundo demandante y de la imposibilidad de cumplir con los altos estándares impuestos por la sociedad. Todo esto agravado por una incapacidad para establecer filtros a la información que se observa o someter a procesos críticos aquellos contenidos que los jóvenes consumen a diario por medio de la digitalidad. La recepción pasiva adoptada por los jóvenes frente a las nuevas tecnologías es descrita de la siguiente manera por las autoras Torres y Vivas (2009).

Si bien los estudiantes de hoy tienen una relación más «intuitiva y espontánea» con las tecnologías digitales en comparación con los adultos, tienden a ser usuarios y creadores acríticos de información y, la mayoría de las veces, se orientan al consumo cultural poco reflexivo y al entretenimiento pasivo (p. 11)

1.2 Justificación del problema

Cada vez el mundo va tornándose más visual; la internet, la televisión, las noticias y la publicidad, son medios que apelan a producir reacciones visuales en los individuos, muchas veces desde la saturación con imágenes y símbolos. Dichas intenciones, de estos gigantes de la información con intereses económicos, utilizan los distintos elementos de la imagen: la forma, el color, la luz, entre otros, para afectar a su conveniencia, el comportamiento de las personas. La educación parece desconocer este hecho, puesto que ha optado por mantener un énfasis en la lectura tradicional de texto escrito. El mundo actual exige una comprensión de la imagen, por encima incluso de la escritura. Se requiere encontrar formas adecuadas para acercar al estudiante a contenidos gráficos, que le permitan ser consciente de manera crítica, de las nuevas dinámicas del mundo en el que se halla.

Por esta razón, esta propuesta de innovación pedagógica y didáctica resulta pertinente para desarrollar la comprensión y la producción de arte secuencial a partir del cómic y el manga. Se busca que los estudiantes aprendan sobre elementos semióticos que permiten comprender los nuevos contenidos (de características multimodales en los que la imagen es predominante), que afectan sus interlocuciones de distintas formas. Además, se pretende propiciar el desarrollo de la expresividad del estudiante, a partir de la construcción de relatos subjetivos e individuales, planteados desde el diseño y la producción de arte secuencial. De igual manera, se busca mejorar el quehacer docente; al aportar elementos que posibiliten educar

para la acción con el fin de permitir la participación activa del estudiante y aprender desde el gusto y lo conocido.

El enfoque humano de esta investigación es otro de los aspectos importantes, pues busca promover la expresividad individual como un componente esencial en el desarrollo identitario de los individuos. Encontrar mecanismos que le permita al estudiante manifestarse abiertamente acerca de sí mismo, sus gustos y deseos, es otro de los fines de esta investigación. Los textos gráficos como el manga y el cómic, aparecen como un medio propicio para alcanzar dichos fines. El poder narrar historias desde su propio lenguaje, les permitirá a los estudiantes abordar su subjetividad con mayor profundidad. El valor estético de este tipo de textos, es otro de los elementos por explotar junto a los estudiantes. El arte es una manera de sacar a flote esa voz y expresión singular de las que cada individuo está dotado.

Desde la revisión de los antecedentes y desde la experiencia propia, surge la última de las necesidades por las que se desarrolla este proyecto: un redireccionamiento de la labor docente. En el medio pedagógico, la discusión sobre las diversas concepciones que se tienen sobre enseñanza y aprendizaje es una constante. Se hace necesaria la rigurosidad constante en la búsqueda de nuevos contenidos, lograr la participación activa de los estudiantes y educar para la realidad. Al articular el arte secuencial en aras de alcanzar estos propósitos, se encuentran varias posibilidades. Para empezar se le permite al docente instruirse en estos contenidos a la par del estudiante, puesto que muchas veces sus conocimientos son mínimos o se tiene una concepción desdeñosa de este tipo de textos. El estudiante contemporáneo, en la mayoría de los casos se relaciona fácilmente con contenidos donde las imágenes sean predominantes. Esto le permite reaccionar de manera positiva y propositiva a contenidos ricos en imágenes como el arte secuencial.

1.3 Planteamiento del problema

En la actualidad las personas se encuentran inmersas en un mundo en el que el libre mercado y el capitalismo son predominantes, paradigmas ineludibles aceptados por las mayorías. La máxima de estos principios que rigen el accionar de las personas y de las grandes compañías es el culto por el dinero y por extensión los objetos que se pueden comprar con dinero. Este fenómeno ha llevado a los pocos individuos que gobiernan el mundo de la economía, de la política y demás instituciones hegemónicas, a luchar por el control de las mayorías. Para esto se valen de estrategias que en la era digital son llevadas al público por medio de múltiples pantallas. Estos contenidos digitales se caracterizan por ser multimodales; están compuestos por la imagen, la escritura, el sonido, entre otros modos.

Dentro de la multimodalidad reinante hoy día, la imagen es el medio que acapara la mayor cantidad de contenidos. En la era digital, cada vez más, la imagen va desplazando a las demás formas de comunicación. El cine, la televisión, la internet, la publicidad, son medios de gran importancia e influencia, que se valen de la imagen como principal forma para transmitir sus contenidos, en aras de alcanzar intereses particulares. El individuo es el objetivo que se trazan las distintas empresas, buscan acaparar por todos los medios posibles; su tiempo, sus gastos y su atención.

Al ser ésta la realidad contemporánea y al ser la educación la forma en que los individuos se preparan para enfrentarse a la realidad, la educación debería estar enfocada a formar individuos capaces de entender este medio de predominio global; la imagen. Los contenidos que abordan el lenguaje visual en las aulas son escasos, en la mayoría de los entornos educativos no se ha logrado visualizar que el mundo actual está atravesado por infinidad de imágenes y que este fenómeno requiere de espacios diversos y múltiples para su análisis.

En relación con la importancia que ha cobrado hoy día la comprensión de la imagen existe una discusión en torno a lo que se entiende por lectura. El texto escrito tuvo el predominio de los contenidos durante cientos de años, todavía hoy día, al hacer referencia a la lectura, lo primero que se piensa en la mayoría de los casos, es en la lectura de texto escrito. Esto ha llevado a que la educación siga enfocada en la comprensión de la escritura, desconociendo que en la actualidad, la mayoría de individuos interactúan mucho más con imágenes que con letras. Es así como surgen diversas propuestas que buscan resignificar la concepción que se tiene de lectura, agregando a ésta la lectura de imágenes, entre otros procesos importantes de interpretación.

Como respuesta a lo anterior, distintos autores han empezado a ampliar el concepto de lectura, incluyendo dentro de este concepto, diversos sistemas de signos, dando forma a lo que hoy día se entiende como multimodalidad. Eisner (1985), en uno de sus textos cita a Wolf (1977), con la intención de ampliar el concepto de lectura: "la lectura -en su sentido más amplio- puede considerarse una forma de actividad de percepción. La lectura de palabras es tan sólo una manifestación de esa actividad, pero hay muchas otras: la lectura de dibujos, mapas, diagramas, notas musicales..." (p.10).

En esta búsqueda por ampliar la idea que se tiene de lectura, facilitando a los estudiantes herramientas para la comprensión de las imágenes, aparecen los textos de arte secuencial como medio propicio para dichos fines. Para poder hacer uso de este tipo de textos, es necesario empezar por reconocer el valor que poseen. El cómic y manga padecen de un olvido o menosprecio reinante en un importante número de espacios educativos. Se les considera lecturas fáciles y contenidos carentes de profundidad o complejidad. Esto conlleva a que sean poco abordados dentro de las aulas, en los distintos niveles de formación existentes. El estudiante que quiera tener una primera aproximación a estos textos se va a encontrar con una estructura que probablemente lo confunda y termine por abandonar su iniciativa o simplemente

abordará el texto desde sus restringidas posibilidades, omitiendo información y contenidos importantes, sin lograr entender la totalidad del texto. Lo anterior se explica también cuando inclusive los docentes caen en el facilismo de desvirtuar este tipo de contenidos, motivados muchas veces por su falta de conocimiento sobre los mismos (Lewkowich, 2019).

A partir de la posibilidad de educar en la comprensión de la imagen desde historietas, cómic y manga, surge la necesidad de saber el espacio que se destina en distintos países, a la comprensión, el goce y la producción de este tipo de textos. En el contexto particular colombiano, se puede encontrar en los estándares básicos de competencias del lenguaje, en lo estipulado para grados de primero a tercero, lo siguiente: “Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas” (p.33). Dentro de estas mismas competencias, se menciona la necesidad de educar a los estudiantes en reconocer las temáticas que exponen las caricaturas, las tiras cómicas y hasta los anuncios publicitarios.

Lo anterior parece bastante optimista, puesto que en la práctica son pocos los contenidos de textos con imágenes fijas, (como se enuncia en los estándares) que se trabajan con estudiantes, en sus primeros años de escolaridad. Parece insuficiente que la única mención que se hace de textos gráficos dentro de los estándares sea lo indicado para los grados de primero a tercero, no se propone un nivel más profundo de comprensión ni mucho menos se plantea llegar a producir textos secuenciales en los grados más altos.

Los contenidos generados desde el contexto iberoamericano han tenido algunos periodos históricos importantes en los que resaltan por sus creaciones, no obstante, no se han logrado mantener y su importancia ha decaído. Tal es el caso de países como México, España y Argentina, que como resalta Guerra (2010) tuvieron épocas en las que su producción era alta y constante, sin embargo, no lograron consolidarse en centros creativos importantes como lo es Francia o Japón, y en la actualidad su aporte creativo desde las historietas es irrisorio. A pesar de esto, a medida que se observa la acogida que tienen estos textos en las nuevas

generaciones, se van destinando más fondos y espacios para que los usuarios puedan acceder a estos contenidos. En el contexto latinoamericano, se encuentran muestras valiosas para entender la actualidad de estos textos, en diagnósticos como el realizado por Correa (2010):

A pesar de que la producción en Iberoamérica no alcanza los niveles de los tres grandes ejes editoriales –Estados Unidos, Francia y Japón– y sigue dependiendo en gran medida de las pautas que dichos centros imponen, la reconstrucción de la historia y la cultura particulares de cada país hacen que el ejercicio de crear cómics en nuestra región sea mucho más que simple repetición (P.50).

Como parte de esta búsqueda por encontrar el espacio que actualmente ocupa el cómic y el manga en un contexto cercano, lo hallado durante la conformación de los antecedentes también aporta a la creación de este apartado del proyecto. Para poder dilucidar la problemática a tratar y las posibles soluciones o herramientas que se pueden utilizar, desde los antecedentes surgen diversos elementos que permiten construir esta problemática. Se hará una mención somera de algunos conceptos encontrados, puesto que los antecedentes tienen un espacio más adelante para ser ampliamente desarrollados.

En las investigaciones revisadas para conformar los antecedentes, se encontraron tres núcleos problemáticos principales hacia los cuales se direccionaron la mayoría de las investigaciones: el primero, un interés por parte de los investigadores en hacer frente a las dificultades de los estudiantes en lectura crítica e inferencial desde el uso de textos de arte secuencial, cómic y manga. En el segundo núcleo, se ahondó en utilizar los elementos comunicativos y artísticos inherentes al arte secuencial, para facilitarle a los estudiantes su expresión, permitir que construyan y cuenten historias de distinta índole. Por último, se propuso aprovechar al máximo las características particulares de los textos gráficos para corregir algunos problemas en el enfoque que tiene la educación hoy día.

Una de las mayores dificultades que se observa en los estudiantes aflora al momento de llevar a cabo una lectura crítica e inferencial de los contenidos escolares o cualquier tipo de

contenidos. Los niveles de lectura se mantienen en el plano de lo literal, a los estudiantes les resulta muy complejo leer entre líneas y lanzar sus propias hipótesis sobre lo que leen. De igual manera, los estudiantes presentan un creciente desinterés y una falta de motivación por las actividades propuestas en las distintas clases. No existe una participación activa y es muy difícil lograr que los estudiantes, de manera propositiva, se interesen por sus procesos de aprendizaje.

Una problemática que se evidencia de manera general en la educación, es el hecho de ignorar el papel primordial que desempeña la imagen, en la forma en que se entiende al mundo en la contemporaneidad. La imagen es el medio de información al que se ven expuestos los individuos con mayor frecuencia dentro de su cotidianidad, la escuela no parece estar al tanto de este hecho, puesto que sus contenidos están desactualizados y su enfoque sigue estando en la comprensión y producción de texto escrito tradicional.

En las aulas se hace énfasis principalmente en el texto escrito tradicional, que por su distanciamiento de la realidad de los estudiantes, no les permite conectarse y sentir interés por lo propuesto desde la asignatura de lengua castellana. Faltan espacios en el aula, donde se amplíe el concepto de lectura y se introduzca la lectura de imágenes. Se hace necesario abordar textos gráficos entendiendo que, por sus características, permiten estudiar algunas particularidades de la imagen al tiempo que facilitan el desarrollo de conceptos en torno a las dinámicas de la multimodal.

El hecho de ignorar el papel primordial que desempeña la imagen, en la forma en que se entiende al mundo en la contemporaneidad, puede llegar a significar una desventaja para los estudiantes. Kress y Van Leeuwen (2003), plantean la importancia que cobra ser instruido en la imagen en un mundo donde el grueso de los contenidos se halla disponible en ese medio gráfico: "No ser "visualmente alfabetizado" comenzará a generar sanciones sociales. La "alfabetización visual" comenzará a ser una cuestión de supervivencia, especialmente en el lugar de trabajo" (p.20).

Al no educar a los estudiantes en una comprensión crítica e inferencial de los textos, se estará formando individuos que posteriormente se convertirán en ciudadanos desconocedores profundos de la realidad, que no asumen una posición crítica frente a las problemáticas de la sociedad, ni actúan para transformarla. Asimismo, el estudiante no podrá desarrollar de forma idónea, valores fundamentales como la autonomía y la autodeterminación, que son comportamientos esenciales para el óptimo desarrollo como individuos de derecho. Al enfrentarse al mundo real; cambiante y estratificado, el estudiante no logrará moverse al ritmo de estos cambios por su corta comprensión, ni logrará sacar el mayor provecho de su realidad.

Si no se dan cambios en los procesos de enseñanza y se sigue abordando contenidos distantes y sin utilidad para el estudiante, este perderá el interés por aprender, por instruirse en las instituciones académicas formales. La apatía a la lectura o cualquier contenido informativo irá en crecimiento, el desinterés terminará por afectar íntimamente el comportamiento de los individuos y por extensión el desarrollo de una sociedad.

Por tal motivo, urge educar al estudiante en la comprensión crítica de los textos multimodales y de las imágenes. El mundo dentro de la escuela debe moverse tan rápido como lo hace en el exterior. En esta era digital, es necesario priorizar la formación para comprender las imágenes y la multimodalidad.

El cómic y el manga articulan dos tipos de signos con una intencionalidad, en relación mutua. Los componentes integrados e interdependientes en el arte secuencia, la imagen y el texto escrito, se observan dispuestos en ese mismo orden en la mayoría de los contenidos actuales, a los cuales tienen acceso las mayorías. Es por lo descrito anteriormente, que los textos gráficos aparecen como un medio idóneo para preparar al estudiante, quien interactúa constantemente con esa realidad. El mundo actual exige una comprensión distinta, la educación debe adaptarse a estas nuevas demandas.

Muchas de las intenciones y los sentidos de los textos gráficos secuenciales están implícitos, estimulando así las capacidades inferenciales de los estudiantes. Se tiene la idea errada de que la lectura de historietas y más puntualmente la lectura de imágenes es un proceso espontáneo. Según expresa Correa (2010), basándose en investigaciones visuales y neurolingüísticas, no existe tal cosa como lectura automática o pasiva, al contrario de esto, leer cómics en particular o imágenes en general, requiere que el lector se involucre y aporte a la formación del texto que lee.

Cabe aclarar que no se desconoce que las imágenes o gráficos que forman parte de las producciones de arte secuencial no son precisamente iguales o equiparables a las dispuestas en los múltiples medios digitales o impresos (redes sociales, internet, publicidad, revistas) hoy día. Sin embargo, comparten algunas similitudes, como el manejo del color o las formas, dependiendo de la intencionalidad del texto visual. Con esos elementos, que se pueden abordar desde el arte secuencial, se busca que el estudiante comprenda el funcionamiento de la multimodalidad, adquiera algunos conceptos básicos constitutivos de la imagen y desde luego se aproxime a las características principales del arte secuencial.

Lo descrito anteriormente, representa también una posible forma de combatir la desmotivación expresada por muchos estudiantes. El cómic y el manga son lecturas, que por su abundancia de imágenes, tienen mayor similitud a los contenidos difundidos hoy día a través de la digitalidad, al contrario de la lectura de texto tradicional que parece quedarse corta al momento de captar la atención de las nuevas generaciones. Partir de la realidad inmediata y las prácticas comunes de los estudiantes, representa una gran posibilidad para la educación, que hasta el momento ha venido enfocando imaginarios y no realidades.

Se busca aquí también la posibilidad de involucrar al estudiante de manera activa y participativa en la comprensión y producción de contenidos secuenciales, entendiendo que toda

lectura es necesariamente un ejercicio de creación que requiere de procesos mentales complejos como los inferenciales, relacionales, entre otros. Correa 2010 afirma lo siguiente:

Todo lector es, de cierta forma, “coautor” de lo que lee, ya que en cada ejercicio de lectura es necesario que nuestro cerebro aporte inferencias y pensamientos que están condicionados por nuestro entorno cultural, nuestro bagaje intelectual, nuestra historia personal y nuestros afectos (P.19).

En otro momento importante de la propuesta: la aproximación a la creación de contenidos gráficos secuenciales; se desea facilitar la expresión subjetiva del estudiante. Lograr que manifiesten sus historias personales, miedos e intereses, en busca de reflexionar acerca de su realidad, liberar ideas propias y además estimular la creatividad. A través de los relatos que construyan desde los contenidos de arte secuencial, van a interiorizar el aprendizaje relacionado con estos contenidos, además de incentivar el desarrollo identitario tan necesario dentro de la escuela. Encontrar voces propias es otra de las apuestas al momento de hacer uso de este tipo de arte.

Por último es importante mencionar el aspecto estético inherente a estos textos, que buscan generar reacciones diversas desde la apreciación y creación por parte de los lectores. Eisner (1985) plantea la polivalencia del cómic de esta forma: “La lectura de cómic es un trabajo de doble vertiente: percepción estética y recreación intelectual”(P.10). La voluptuosidad de sus formas, la manifestación del pensamiento abstracto y diverso, las posibilidades infinitas de combinación entre imagen y texto son características estéticas que representan otro elemento significativo para explotar.

¿Cómo los textos de arte secuencial contribuyen a desarrollar, la comprensión y producción de textos visuales y multimodales en los estudiantes del grado 8° y 9° de las instituciones educativas?

1.4 Objetivos

Objetivo General:

Construir una propuesta didáctica de innovación, basada en el uso de textos de arte secuencial, para desarrollar la comprensión y producción de textos multimodales.

Objetivos Específicos:

Identificar las características de los tipos de textos de arte secuencial, cómic y manga, producidos en el mundo.

Caracterizar los aspectos que hacen parte de la alfabetización visual y multimodal.

Proponer estrategias para la enseñanza de textos de arte secuencial para la formación de los docentes en la lectura de textos de arte secuencial.

CAPÍTULO II MARCO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

Con el propósito de conocer investigaciones y trabajos académicos relacionados con el tema de investigación aquí planteado, se revisaron distintos trabajos existentes, relacionados con el arte secuencial, los textos multimodales, el cómic, entre otros. Esto con la intención de identificar elementos para desarrollar la comprensión y la producción de creaciones enmarcadas en el arte secuencial. Se revisaron 15 investigaciones, 11 de universidades públicas en Colombia y 4 de instituciones internacionales. De las 11 investigaciones nacionales, 5 son de pregrado en la Universidad Pedagógica Nacional y 6 de la Universidad Francisco José de Caldas. De estas últimas, 2 de maestría, 1 de especialización y 3 de pregrado. En cuanto a las investigaciones internacionales: 2 son de la Universidad Nacional de México, 1 de la Universidad de Chile y otra de la Universidad de Alberta en Canadá. La mayoría de las investigaciones tienen un enfoque cualitativo. Los grupos de estudio fueron en su mayoría estudiantes de primaria y secundaria de colegios distritales; una investigación estuvo enfocada exclusivamente en un individuo adulto y otra fue llevada a cabo con docentes de artes y humanidades.

En las investigaciones y trabajos académicos revisados, se identificaron algunas temáticas principales que fueron puntos en común, dentro de los cuales los diferentes investigadores coincidieron. Como aspecto más recurrente, se encontró que la mayoría de las investigaciones se enfocan en utilizar el cómic y el manga como una herramienta para mejorar las habilidades de lectura del texto escrito. También se identificó otra línea de uso del cómic, la cual busca facilitarle a los estudiantes poder contar historias. Otro aspecto abordado por las investigaciones es la posibilidad de desarrollar conocimientos en áreas poco contempladas en

la escuela, como la lectura de imágenes, el lenguaje no verbal, los elementos de la paralingüística. El último aspecto por resaltar dentro de los más importantes y recurrentes (que es de vital importancia dado el carácter pedagógico de la presente investigación), fue el de la preocupación por la vigencia de prácticas pedagógicas desactualizadas, poco dinámicas y lejanas al estudiante.

La utilización del cómic y manga para mejorar los procesos de lectura fue la práctica encontrada con mayor recurrencia dentro de las investigaciones. Los trabajos realizados en la Universidad Pedagógica, privilegian el uso de textos de arte secuencial para mejorar la lectura crítica e inferencial. Es el caso de la investigación desarrollada por Bejarano (2018), ya desde el planteamiento del título se ve claramente la intención del autor: “Gramática visual en lectura inferencial de textos multimodales”. Bejarano utiliza el término, “Gramática visual” para referirse a esos elementos de la imagen (tamaño, forma, iluminación...) que permiten desarrollar capacidades de inferencia y que se pueden transpolar a la lectura del texto escrito, en busca de desarrollar esas mismas habilidades inferenciales. De igual manera, los investigadores Santoyo y Sastoque (2017), desde su trabajo de investigación, se trazan como objetivo determinar el impacto de la lectura del manga en las habilidades lectoras inferenciales de los estudiantes. Por la misma línea de fortalecimiento de lectura inferencial desde el cómic, pero haciendo mayor énfasis en la lectura crítica, se encuentra la investigación de Delgadillo (2016). Acá se manifiesta, que la composición del cómic, de antemano exige una lectura inferencial. Los componentes principales del cómic: imagen y texto, obligan al lector a establecer distintas relaciones entre estos dos elementos. Además, el lector se ve en la necesidad de hacer inferencias desde las imágenes, no siempre precisas y claras en su intencionalidad. Esto propiciado y complementado por palabras o frases cortas, que le dan al lector una especie de apertura al significado pero que requieren de un análisis crítico para ser entendidas en su totalidad. Para culminar con esta primera línea de la lectura de textos de arte secuencial

enfocada en mejorar la comprensión de lectura a nivel inferencial del texto escrito, la investigación de Piñeros y Sepúlveda (2017), a diferencia de la mayoría de las investigaciones mencionadas en este primer momento, se enfoca en desarrollar las capacidades de lectura y comprensión intertextual desde la tira cómica.

En cuanto al uso del cómic como estrategia para que los estudiantes puedan contar historias, se encontraron posibilidades. La primera; el uso que le dieron los investigadores con un propósito pedagógico, para contar eventos históricos; la segunda, el uso del cómic para contar historias, pero esta vez con un enfoque más personal a modo autobiográfico, con la finalidad de construir identidad.

Con el primer propósito de contar eventos históricos a través del cómic, Vargas (2019) abordó el aprendizaje significativo de la guerra bipartidista de los años 50 en Colombia, desde la producción de cómics. Vargas encontró que aquellos hechos que yacen en el pasado y que muchas veces son abordados de manera superficial y poco significativa, pueden ser traídos a la actualidad a través de un medio accesible y de fácil entendimiento para los estudiantes, como lo es el cómic. Desde la producción de textos libres a modo de cómic, el estudiante no solo logra interiorizar eventos importantes como los ocurridos durante la violencia bipartidista, sino además comprende cómo aquellos siguen influyendo en la situación actual del país. Andrade (2010) también encontró en la tira cómica, un medio ideal para trabajar la enseñanza de la historia. La investigadora intenta desde esta propuesta diferencial de la enseñanza de la historia universal, acercar al estudiante a estos contenidos esenciales, buscando que se interese por lo propuesto desde la asignatura. Martínez (2019), de forma similar propone abordar la historia a través del anime, la tira cómica y el cine. Su intención era lograr revisar los momentos históricos más importantes buscando desarrollar un pensamiento crítico-analítico en el estudiante.

Otra investigación que da cuenta de las facilidades que ofrece el cómic para desarrollar historias, es la realizada por Moreno en la Universidad de Chile (2008). El investigador, en busca de preservar los relatos tradicionales y la identidad de los pueblos, puntualmente de la población de Chiloé en Chile, decidió desde el cómic, recuperar los relatos orales tradicionales, junto con los estudiantes del nivel NB2. Los resultados fueron muy positivos, puesto que los alumnos desarrollaron un conocimiento amplio en cuanto a cómic y sus componentes, pero más importante, conocieron sus relatos orales y se conectaron de manera más íntima con su cultura y tradición autóctona, en aras de construir una identidad como país.

Dentro de las investigaciones encaminadas hacia la posibilidad de contar historias, se encuentra la realizada por Camacho (2020). Esta investigación cuenta con un protagonista de características únicas. El proyecto investigativo de Camacho tiene como sujeto principal a un excombatiente de las FARC, quien además hace parte de una comunidad indígena. El uso que hace Camacho del cómic, desde lo que optó por llamar foto-cómic, le permitió ahondar en la historia de vida de este individuo y de manera humana retratar sus vivencias. La composición de imagen y texto corto que caracteriza al cómic, le permitieron al protagonista de esta investigación expresarse abiertamente, exteriorizando y materializando esos pensamientos y emociones en torno a la complejidad de sus experiencias de vida.

De la misma manera, la investigación desarrollada por Hernández (2015) apela al uso del cómic en la búsqueda de reforzar las capacidades comunicativas del estudiante. Esta vez desde una visión más global de las habilidades expresivas, se busca que íntegramente los estudiantes puedan manifestar opiniones de manera crítica, enfocando su fuerza expresiva y dándole resonancia a los contenidos expresados. Esta última investigación guarda relación con uno de los objetivos de esta propuesta de innovación, fortalecer las capacidades expresivas del estudiante desde el uso de textos de arte secuencial.

Por la línea del trabajar el cómic con la intención de desarrollar otros campos del saber que son importantes, pero para los cuales no se destinan los espacios suficientes dentro de las aulas, se encontró la investigación de Chacón (2016). La cual reconoce que hasta el momento la escuela se ha enfocado en la enseñanza del lenguaje escrito, dejando así relegado otros tipos de lenguajes, como el no verbal, y de este modo, limitando el aprendizaje y las posibilidades de los estudiantes. La investigadora plantea la urgencia por reconocer que las generaciones actuales de niños son nativos digitales, lo que significa que la lógica visual es preponderante en sus vidas y por lo tanto debería también ser preponderante en su educación. En ese mismo sentido, Gómez (2018) plantea la necesidad de ofrecer opciones de lectura distintas a la de texto escrito tradicional, más cercanas a la realidad visual de predominio de imágenes, en las que está inmerso el estudiante en su día a día. La investigadora afirma que insistir en que el estudiante lea únicamente de la manera tradicional (texto escrito), puede llevar a la pérdida de éste como lector en potencia. Así pues, se puede hacer uso del cómic, manga o novela gráfica, para la lectura de imágenes fundamental en esta era digital, además de que este tipo de lecturas, de primera impresión más sencilla que la lectura de textos exclusivamente escritos, puede servir en un principio de puente para establecer una conexión posterior con la lectura tradicional.

La necesidad de replantear la forma en que se educa en la escuela, principalmente en las áreas de humanidades, fue una constante observada en la mayoría de las investigaciones. Los errores que se cometen en la escuela, desde enfocarse más en unas áreas del conocimiento y relegar otras; mantener prácticas educativas poco significativas, a través de contenidos desactualizados; mantener al estudiante al margen de la construcción de los saberes; dejar los conocimientos sin un contexto real que le permita a los alumnos identificarse, sentir gusto y encontrar utilidad en los saberes aprendidos; son los problemas descritos con mayor frecuencia desde las investigaciones. La investigación realizada por David Lewkowich (2019) fue de

especial ayuda para identificar estas problemáticas, pero principalmente para plantear una forma significativa para enfrentarlas desde el cómic.

En su investigación, Lewkowich dialogó con varios docentes de humanidades y artes, acerca de sus experiencias en el aula con este tipo de textos. Los docentes coincidieron en que el cómic y otros textos gráficos, en la mayoría de los casos, son garantía de generar motivación en los estudiantes. También afirmaban que la composición de estos textos, permitía al estudiante generar inferencias e interpretaciones, no solo desde los que se observa, sino también desde lo que no está explícito en el texto. Otros docentes afirmaban que muchas veces la falta de conocimiento por parte de los mismos docentes, acerca del cómic y otros tipos de textos gráficos, les lleva a tomar el camino fácil y optar simplemente por desvirtuar y desechar este tipo de materiales. También encontraron que otro error muy común que cometen los profesores, consiste en menospreciar al estudiante y creerle incapaz de comprender, o incluso llegar a crear contenidos gráficos.

Desde las distintas investigaciones revisadas se hizo uso de textos secuenciales para desarrollar saberes, ahondar en el conocimiento personal y servir de puente para alcanzar otras posibilidades. Estas permitieron identificar las distintas problemáticas presentes en comunidades específicas en cuanto a saberes o habilidades esenciales para los individuos. En su conjunto se encontraron puntos en común, en los cuales la necesidad de reconocer el predominio de la imagen, el abordar los saberes desde la cercanía y el gusto del estudiante son de vital importancia. Alrededor de la educación giraron la mayoría de las investigaciones y plantearon la necesidad de reflexionar constantemente sobre la labor docente y las estrategias utilizadas para la enseñanza. Invitaron a cuestionarse el por qué del bajo desempeño de los estudiantes, de igual manera, cada investigador desarrolló su hipótesis sobre la razón del bajo nivel de los estudiantes.

Los hallazgos hechos por los investigadores son puntos de referencia de vital importancia, para la propuesta aquí planteada. Los retos que encontraron en sus distintas áreas fueron abordados de manera creativa y rigurosa, utilizando el cómic para enfrentar las problemáticas halladas. Las distintas investigaciones aportaron estrategias, recursos y referentes teóricos a este proyecto. Autores como Eisner (1985) y McCloud (1993), entre otros, referentes de vital importancia para el desarrollo de esta investigación, fueron tomados de bibliografías referenciadas por varios de los investigadores que hacen parte de estos antecedentes.

La necesidad de enfocar la imagen en un mundo cada vez más mediado por ésta, es otro gran aporte de las investigaciones. Poder comprender que la lógica visual y la lógica escrita funcionan de maneras diferentes, es una de las apuestas de esta propuesta. Brindarle a los estudiantes elementos prácticos y útiles que les permitan observar y comprender el contenido de una imagen, es un objetivo trazado al observar estas investigaciones. Al igual que la urgencia por abordar desde las aulas contenidos que faciliten al estudiante su desenvolvimiento dentro de su contexto inmediato, dicho contexto atravesado inexorablemente por infinidad de imágenes y contenidos visuales.

Otro aporte fundamental de las investigaciones revisadas está dado en relación con la praxis pedagógica. Una constante en las investigaciones, estaba dirigida a la necesidad de pensarse el cómo por encima del qué, al momento de plantear procesos de enseñanza. Las problemáticas que enfrenta la educación quedaron expuestas en las investigaciones que hacen parte de los antecedentes, al igual que posibles salidas. Construcción de contenidos y métodos de la mano de los estudiantes, material educativo cercano al alumno, educación para la realidad y la necesidad de actualizar contenidos, son algunos de los aportes más importantes recogidos de estas investigaciones.

Por último, cabe destacar otro aporte de las investigaciones revisadas; el componente de exploración personal, humana y afectiva, que se pudo desarrollar aprovechando el carácter artístico y narrativo, de textos de tipo arte secuencial. Se asimiló este componente propuesto por varios de los investigadores a este trabajo en esa búsqueda por dotar de un carácter significativo a la educación, desarrollando componentes afectivos y sociales con los estudiantes. Los investigadores tuvieron aportes importantes al desarrollo del carácter, el arte, la expresión y la personalidad de los estudiantes, desde la riqueza artística y narrativa del arte secuencial. Esto último, aparece como otro elemento importante dentro del abanico de posibilidades que ofrecen los textos secuenciales y que se pretenden desarrollar desde esta propuesta de innovación.

2.2 Marco Conceptual

En el proceso llevado a cabo para la conformación del marco conceptual surgieron distintos subtemas que en su conjunto permiten teorizar los elementos más importantes de esta propuesta. En primera instancia y de manera macro, se hace mención a aquellos procesos globales que le permiten al ser humano comprender el mundo. Pasando por los procesos más elementales de comprensión, como los relacionados con la atención, la percepción y la memoria; hasta entrar en aquellos procesos de inferencia que se valen de los primeros y que son de un carácter más subjetivo y complejo. En un segundo apartado el arte secuencial, el cómic y el manga, son desarrollados con cierto nivel de detalle. Se ofrece una visión global acerca del espacio que estos textos ocupan en la actualidad, de igual manera, se da un somero recorrido histórico por las que son las muestras de arte secuencial más relevantes en la actualidad: el cómic estadounidense y el manga japonés. Para cerrar este segundo momento del marco conceptual, se abordan las características principales que constituyen al manga y al cómic, elementos constitutivos como: los gráficos, las viñetas, la escritura y los globos o

bocadillos. Para culminar el marco conceptual, se desarrolla un apartado referente a la multimodalidad. En este, de la mano de teóricos como Jewitt y Kress, se expone la importancia que tiene reconocer la multimodalidad (múltiples medios en un mismo contenido) como modo por excelencia en la creación y transmisión de contenidos en la actualidad. La imagen tiene aquí un espacio de desarrollo, puesto que es el modo que ocupa la mayoría de los contenidos que circulan hoy día, se hace mención de conceptos enmarcados en la alfabetización visual.

Procesos de comprensión del mundo en términos generales.

Es un proceso natural del hombre buscarle sentido al mundo que experimenta. Para esto se vale de los conocimientos previos que posee en su experiencia del mundo, si esto no es suficiente, buscará llenar estos espacios desconocidos con sus propias creaciones mentales, haciendo analogías a partir de los saberes que posee y la realidad que experimenta. Estos procesos que sirven a las personas para llevar a cabo la comprensión del mundo, en su gran mayoría son análogos y se pueden transpolar a la interpretación y comprensión de textos de cualquier índole. Dentro de los procesos de comprensión más importantes y en un nivel elemental, se encuentran: la percepción, la atención y la memoria. Según afirma Villasmil al citar a Viramonte (2000), los mencionados previamente, son procesos inherentes a todos los seres humanos puesto que tienen una raíz biológica. En este acto de decodificación existe un importante intercambio de conocimientos, “mediante la relación entre la información actual y el conocimiento previo adquirido por el individuo”. (Villasmil, 2008 p.4)

La percepción, la atención y la memoria son algunos de los procesos de comprensión más importantes, estos hacen parte fundamental en la acción de interpretar un contenido. La percepción; es ese primer escaño en la interpretación, en ella los sentidos (la vista, el oído y el tacto, en el caso de interpretación de textos) perciben una realidad y reaccionan a esta. De igual manera, la atención se hace esencial para comprender cualquier texto, puesto que al momento

de interpretar ampliamente dicho contenido, se requiere observar con detenimiento, discriminar entre distintos componentes del contenido observado, tomarse el tiempo de analizar lo allí expuesto; todo esto requiere de una atención focalizada. En cuanto a la memoria, se puede afirmar que ésta es complementaria de las anteriores, ya que le sirve a la percepción como material conceptual para conformar sus ideas frente al mundo que percibe. Además, la memoria se verá permeada por las nuevas experiencias que surjan de los procesos de percepción y atención, almacenará los nuevos contenidos a la espera de cuando se requiera de nuevo su intervención.

Los procesos inferenciales son otro componente primario de la comprensión con un grado mayor de complejidad, no obstante, estrechamente ligados a los procesos de percepción, de atención y de memoria. Éstos, tan ampliamente discutidos y tan importantes en cualquier acción lectora, son esenciales si se pretende alcanzar un nivel más profundo de comprensión sobre cualquier texto. Durante los procesos inferenciales la concepción general que se tiene, de que cualquier lector es a la vez coautor del texto, cobra mayor sentido. Puesto que los procesos inferenciales consisten en dotar de significado y sentido lo que se lee, partiendo desde el estado cognitivo y la subjetividad del lector: “cuando se infiere, el lector hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para construir proposiciones nuevas a partir de unas ya dadas, esas construcciones son fundamentales para dotar de sentidos tanto locales como globales al texto” (Cisnero, Olave y Rojas, 2013, p.18)

Arte secuencial, cómic y manga.

Conceptos como lectura de imágenes, textos visuales o gramática de la imagen se observan cada vez con mayor frecuencia en reflexiones académicas planteadas en la actualidad en torno a la lectura. Esto responde a una ampliación del concepto de lectura que se da como resultado de la creciente importancia de la imagen como medio por excelencia para transmitir

la información y para comunicarse. El auge de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TICs y el predominio de los medios digitales en situaciones comunicacionales y de transmisión de información, han incidido en esta nueva concepción de lo que implica leer. De esta forma se ha ido pasando de la lectura de texto escrito a lectura de texto visual. “la imagen está, cada vez más, tomando el papel de la escritura, como el centro del escenario comunicativo ... las muchas pantallas del escenario contemporáneo, de forma creciente, están desplazando al texto impreso” (Jewitt, 2002 2008 citado por Domingo, Jewitt y Kress 2014).

Acaso (2019) resalta la paradoja de hallar un número exiguo de textos sobre el lenguaje visual, en un mundo cada vez más dominado por la imagen. Responder a esta escasez de contenidos es uno de los motivantes de esta propuesta. Acaso, define el lenguaje visual como: “código específico de la comunicación visual; es un sistema con el que podemos enunciar mensajes y recibir información a través del sentido de la vista” (p 25). Así pues, como todos los sistemas existentes, el lenguaje visual posee un número amplio de componentes y reglas. El color, el tamaño o la iluminación, son algunos de los elementos de este sistema visual, que se van a utilizar en esta propuesta, con el propósito de introducir a los estudiantes a la lectura de la imagen.

La publicidad y la prensa son medios masivos que han reconocido con rapidez la importancia que ha alcanzado el texto visual, en el mundo contemporáneo. Esto les ha permitido desarrollar estrategias para hacer uso de la imagen con mayor eficacia, en su búsqueda (en la mayoría de los casos) por inducir a los individuos a actuar o pensar de cierta forma. Conociendo los elementos que componen las imágenes y cómo darles uso para sus propósitos, estos medios masivos de comunicación han incidido en el comportamiento de la sociedad, desde hace ya varias décadas.

Para Cánovas (2006), el objetivo de la imagen de marca apunta siempre al ideal artístico más puro donde la forma de expresión y la del contenido aparecen inevitablemente ligadas ... ligar

una forma verbal o visual a un conjunto de emociones y sensaciones, entresacadas del amplio abanico que constituyen los sueños, los temores, los deseos del mundo cultural utópico ... se habrá logrado procesar y, por tanto, interiorizar un objeto hasta entonces extraño y prescindible (p.125).

El anterior es un ejemplo de cómo, desde el conocimiento detallado de la imagen y sus distintas características, se puede alcanzar un objetivo particular. Existe un medio que a través de los años se ha servido de la imagen para comunicar: el arte secuencial. Éste es el eje central alrededor del cual se busca lograr el objetivo principal de esta propuesta: la alfabetización en la comprensión y creación de arte secuencial como el cómic y manga. Al ser el arte secuencial un medio en el que la imagen es predominante se estará desarrollando paralelamente un conocimiento de los elementos que componen la imagen y cómo ésta, de manera premeditada, se puede dotar de intención y significado.

El arte secuencial según Eisner (1996) consiste en desplegar imágenes de manera secuencial por medio de gráficos para narrar o para transmitir información. El arte secuencial ha tenido distintas manifestaciones desde hace varios siglos, algunas han alcanzado mayor reconocimiento que otras. Se puede afirmar que la narrativa gráfica ha existido desde que los seres humanos empezaron a retratar las rudimentarias pinturas rupestres, en piedras y otras superficies. Ya la antigua civilización egipcia desarrolló lo que se considera una muestra de arte secuencial: los jeroglíficos. En la actualidad podemos hallar las manifestaciones de arte secuencial más conocidas y difundidas a nivel global: la tira cómica estadounidense y el manga japonés. Es desde la comprensión y producción de este tipo de textos de arte secuencial que se busca introducir a estudiantes y docentes en una comprensión de la imagen en un sentido más amplio.

El cómic y el manga surgieron de formas distintas y con influencias diversas. En cuanto a los inicios del cómic, Fuentes (2014) estima que el cómic tuvo su más importante precursor en el siglo XIX en la figura del profesor suizo Rodolphe Topffer. Topffer, por puro

entretenimiento, dibujaba unas pequeñas historias a las que llamaba garabatos y las distribuía entre sus estudiantes. Con el paso del tiempo Topffer recopiló sus garabatos en unos álbumes que se vendieron en varios países de Europa.

Fuentes afirma que otra de las disciplinas precursoras del cómic a tener en cuenta es el grabado. Las litografías, que en un primer momento tenían la mera función de informar, posteriormente se convertirían en una herramienta para criticar al poder. Es aquí cuando nace el uso de elementos como la caricatura y los dibujos deformados con fines satíricos. Fuentes resalta que ya en el año 1895 la prensa estadounidense se convertiría en esa gran plataforma de divulgación del cómic. En estos primeros años de difusión del cómic en la prensa, surgió el que de forma equivocada es usualmente considerado el primer cómic de la historia: Hogan's Alley (El callejón de Hogan).

En cuanto al mercado más grande de tiras cómicas en el mundo: el manga japonés, el nombre que recibe la historieta (manga) significa: dibujo involuntario o dibujo grotesco. El manga japonés tiene dos orígenes; el primero en su tradición pictórica interna. Ya en el siglo XI existían imágenes humorísticas con animales. Katsushika Hokusai, en 1814, se convertiría en el primer protomangaka al editar su Hokusai Manga, una colección de dibujos satíricos (Fuentes, 2014).

Por otro lado, el manga tuvo una segunda influencia, esta vez externa. Este segundo influjo, según Fuentes, se da gracias a la publicación de la revista Japan Punch a manos de un inglés residente en Japón. El manga se serviría de estas revistas imitando algunos de sus formatos. Rakuten Kitazawa, es considerado el primer autor de manga contemporáneo, él recuperó el término manga utilizado un siglo atrás por Katsushika.

Es así como una fuerte tradición pictórica interna y una creciente industria de cómic extranjero, confluyen en lo que se convertiría en el manga contemporáneo. El manga jugó un papel importante en los años de guerra en el siglo XX. Según Fuentes (2014), algunos de los

mangas más populares eran intervenidos por el imperio japonés para hacer propaganda a su ejército. Durante el periodo de reconstrucción, posterior a la segunda guerra mundial, surgiría una de las figuras más importantes, popularmente conocido como el dios del manga: Osamu Tezuka. Su primera obra fue publicada en el 1946 y marcaría una pauta por su creatividad y dinamismo. Autores posteriores empezaron a imitar sus trabajos, y lo convertirían en canon por excelencia del manga .viñeta

Después de este breve recorrido histórico por el cómic y el manga se requiere entrar a desarrollar las formas y los contenidos de estos textos gráficos. Por un lado, el cómic es definido como: “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector” (Scott McCloud, 1993, p.9) McCloud establece esta definición del cómic luego de analizar las características de esta forma de arte. Vale la pena hacer un ejercicio similar de la mano del autor, resulta ilustrativo de la multimodalidad del cómic y de sus componentes.

Primero se tiene: “ilustraciones yuxtapuestas”, aclarando que al contrario de las animaciones; que son secuencias de imágenes en el tiempo, el cómic es una secuencia de imágenes yuxtapuestas en el espacio. Dicha ubicación en el espacio, se da en las viñetas distribuidas en la superficie de la página, a elección del creador. Así: “el espacio es para los cómics, lo que el tiempo es para las películas” (McCloud p.7). Segundo se encuentra: “otras imágenes en secuencia deliberada”, otra forma de decir lo anterior sería simplemente: palabras (aunque McCloud prefiere su definición puesto que afirma, las palabras no son imprescindibles en la creación de un cómic). Para McCloud, las letras son imágenes estáticas, al ser ubicadas de manera deliberada una tras otra, conforman palabras. Tercero, se observa: “con el propósito de transmitir información”, El cómic es poseedor de un contenido, la información que transmite es: “cosa naturalmente del creador” (p 6). Por último: “obtener una respuesta estética del

lector”, naturalmente al comunicar se espera una respuesta, si el mensaje que se comunica es artístico, se espera igualmente reacciones con un valor estético.

Por otro lado, continuando con el carácter multimodal del arte secuencial, que en el manga se da de formas aún más complejas, esto en gran medida debido a la distancia que aún hoy existe entre la cultura de oriente y la de occidente. Para Ribinstein y Shwartz (2006), el lector de manga debe necesariamente ser un “negociador” de la multimodalidad. El manga, al contrario del cómic, se lee de derecha a izquierda, esto denota claramente, que a pesar de los aspectos en común que comparte con el cómic, el manga es una creación enmarcada en una tradición y cultura de oriente.

Además de la dirección en que se lee y la complementariedad entre imagen y texto escrito de sus contenidos, el manga significa la apertura a un mundo cultural muy distinto al de este hemisferio. El lector de manga “participa en la interacción dinámica entre culturas, identidades, textos y conocimiento” (Schwartz, Rubinstein-Ávila, 2006, p.42) La forma en que se comunican los japoneses es impresa en sus historietas: se basan en señales contextuales, combinando lo visual y lo auditivo por medio de gestos, señales o sonidos. (Ito citado por Schwartz y Ribinstein-Avila) Es por esto que la homonimia y la onomatopeya son frecuentes en sus textos.

Los componentes que conforman el manga son en esencia los mismos del cómic, los iconos o gráficos, el texto escrito, las viñetas y los globos. Una definición común que se encuentra del manga es la de libro de cómic o novela gráfica creada para personas de todas las edades, no solo para niños, con un propósito educativo o de entretenimiento. Al igual que con el cómic, la mayor carga estética y de sentido recae sobre la imagen:

El Manga es el relato inmersivo de historias a través de imágenes, estas últimas son las que rigen supremas (...) hay menor apoyo en el texto y la narrativa se crea a través de líneas expresivas junto a un desarrollo individual de personajes. Es la calidad visual inmersiva que hace al manga tan popular (Rousmaniere 2019).

Dentro del manga existen cientos de géneros que suplen la demanda gigantesca existente en Japón y que va en crecimiento en todo el mundo, estos contenidos están pensados para diferentes grupos, dependiendo de la edad o el género de la persona. La diversidad que caracteriza a estas creaciones japonesas, permite dirigir las creaciones hacia un grupo etario determinando, por ejemplo, existen mangas creados para mujeres jóvenes (shojo). Esto no implica que individuos que no pertenezcan a este grupo no puedan leer este tipo de manga, simplemente es la manera en que se comercia y se lleva a cabo la difusión de estos textos gráficos (Pagan, 2018)

“Shonen” es el género de manga más popular, la palabra shonen significa “hombre joven” y en consecuencia está dirigida para jóvenes en edades menores a 18 años (aunque en la práctica personas de todas las edades leen este tipo de contenidos). Mangas categorizados bajo este género usualmente tienen un protagonista masculino, se caracterizan por contar historias de acción, fantasía y aventura. Algunos ejemplos de este tipo de manga son one piece y ataque a los titanes. “Shojo” es el género de manga dirigido hacia las mujeres jóvenes en edades menores de 18 años. Usualmente este tipo de manga es protagonizado por mujeres jóvenes, sus temáticas pueden ser el romance, las chicas con poderes e incluso la comedia. Sailor Moon es una de las novelas gráficas más conocidas de este género. “Josei” hace referencia al manga dirigido a mujeres en edades mayores a los 18 años. Las protagonistas de este género son mujeres en la universidad o mujeres en sus 30 años. Al estar dirigido a un grupo mayor, los temas son más variados, complejos y maduros, además, está escrito con diálogos más complejos con más kanji y menos furigana (escritos que acompañan al kanji para ayudar en la lectura). “Seinen” es el tipo de manga dirigido a hombres mayores de 18 años, al igual que con las historietas josei los temas son más complejos y variados. Igualmente, la escritura kanji es más utilizada en este tipo de novelas puesto que los adultos tienen mayor conocimiento del

léxico kanji que los jóvenes (Lee 2020). El último de los géneros más populares dentro del manga es el kodomomuke, este está pensado para niños. Sus temas usualmente son divertidos y tienen un contenido de carácter moralizante (Pagan, 2018).

Por último, uno de los aspectos más llamativos y complejos del manga, son los distintos tipos de escritura. Los diálogos pueden alternar entre las dos formas de escritura japonesa: hiragana o katakana; son con frecuencia impresos en Kanji (caracteres de origen chino) o están escritos en inglés. (Allen & Ingulsrud, 2003)

El cómic y el manga comparten varias similitudes, la más evidente: las dos se valen de la imagen y el texto escrito para transmitir información y comunicar. “El cómic book consiste en un montaje de palabras e imagen, y por lo tanto exige al lector el uso de sus facultades visuales y verbales” (Eisner, 1985, p.10) Esta posibilidad de llevar a cabo dos procesos simultáneos, resulta de suma utilidad para preparar al estudiantado actual, que viene de una fuerte tradición de lectura de texto escrito, en una interpretación y comprensión del lenguaje de la imagen y de manera más amplia en la comprensión de textos multimodales.

En el arte secuencial la imagen es tal vez el componente más relevante y a la que se le destina mayor espacio. Eisner afirma que las imágenes que son elegidas por el dibujante, deben basarse en una experiencia común. El éxito de una historieta depende de la capacidad que tengan las imágenes para evocar emociones o producir reacciones en el lector, para lograr esto, el lector debe poder establecer conexiones con lo que observa en la historieta.

Al respecto de la imagen, es conveniente analizar lo que se propone en cuanto al icono como: “palabra para referirse a una imagen que representa una persona, lugar, cosa o idea” (McCloud p.27) Así pues, los tipos de iconos, imágenes o estilos de dibujo que se pueden hallar o crear en el manga y el cómic son infinitos. La caricatura es uno entre tantos iconos, que vale la pena revisar. Para McCloud la caricatura es una forma icónica simplificada, que a la vez que

suprime detalles, amplifica exponencialmente otros. La facultad de la caricatura, consiste en concentrar la atención del lector en una idea y en hacerla universal. Por ejemplo, la caricatura de un corazón, esa figura triangular simplificada que se observa en emoticonos en todas las redes sociales, está claro que la idea que representa es la del amor, en sus múltiples manifestaciones. Una de las ideas más llamativas expuesta por McCloud, en cuanto al gusto que se siente por estos iconos llamados caricaturas, consiste en afirmar que el ser humano busca llenar esa simplicidad, ese espacio vacío de cada caricatura, con su propia persona, busca convertirse en coautor en este caso de una caricatura.

El ritmo es otro de los componentes esenciales en el arte secuencial. Eisner (1985) afirma que en la experiencia humana, el tiempo se combina con el espacio y el sonido. Este último se percibe de manera audible a través de los oídos mientras que el espacio se percibe a través de la vista, en cuanto al tiempo, este representa un grado mayor de complejidad, requiere la experiencia de la memoria. Los humanos han desarrollado a través del tiempo distintas maneras para medir el tiempo: el movimiento del sol, el crecimiento de las plantas y en la actualidad se sirven del reloj. En la narrativa del cómic se percibe visualmente el paso del tiempo, por medio del desarrollo de las imágenes secuenciales. El concepto de ritmo es el resultado del tiempo manipulado por el autor con intencionalidad, ya sea esta: comicidad, terror o sorpresa. En la música se consigue el ritmo en periodos de tiempo, en la historieta se logra a través de ilusiones y símbolos (Eisner p.28)

La viñeta es el elemento fundamental para transmitir el paso del tiempo. Son líneas trazadas entre escenas, que sirven para segmentar y contener, permiten conformar el enunciado total. Muchas veces son utilizados para mostrar fenómenos naturales que a su vez contienen el paso del tiempo. Por ejemplo: si se enmarca dentro de una viñeta una fogata, podrá mostrarse en otra como la madera va siendo consumida y otra más que muestre la extinción próxima del fuego, esto implica el paso necesario del tiempo. La escritura también permite mostrar el paso

del tiempo en los textos gráficos. Muchas veces sirve a la imagen de complemento o se sirve de ella igualmente. Puesto que su extensión es corta, por lo general muestra una acción más que una descripción: “Si una onomatopeya va ligada a una acción, esta permite deducir su momento anterior y posterior y, por lo tanto, el movimiento necesario para que se produzca”. (Orozco, Cruz y Meo. 2018. p.72)

El bocadillo o globo se usa para atrapar algo que es en esencia inasible: el sonido. Al igual que la viñeta y la escritura, también permite comunicar el paso del tiempo. Eisner explica que estos son leídos de la manera convencional, de izquierda a derecha. Como todas las demás partes de una historieta, el bocadillo ha ido evolucionando, las formas fueron haciéndose más sofisticadas hasta ser dotadas de mayor carga semántica: “reflejan la naturaleza y emoción del habla” (Eisner p.29)

Por último y en estrecha interdependencia con la imagen se halla la escritura. Existen historietas que funcionan sin escritura pero en la mayoría de los casos, las dos se complementan. La imagen puede alcanzar múltiples significados, esto depende del texto que le acompañe. En esta relación de interdependencia entre texto e imagen, Eisner afirma que en la construcción de sentido, el texto es preponderante. El tipo de escritura es otro elemento con una riqueza amplia de posibilidades. Existen estilos de escritura que pueden reforzar el contenido de la historieta. Otros tienen la posibilidad de transmitir cualquier emoción, miedo, dolor, exaltación etc. Estas palabras usadas para transmitir emociones casi siempre refuerzan un sentido ya manifiesto en los gráficos pero que podría ser difuso o no entenderse en absoluto si no tuviese ese acompañamiento textual. No obstante, la ausencia de un texto puede ser intencional y ser tomada como estrategia, en busca de permitir al espectador llevar a cabo inferencias que le den la facultad de dotar de sentido a las historietas.

Multimodalidad

El arte secuencial y la lectura de imágenes, pueden ser englobadas en un concepto más amplio, el de multimodalidad. Es aquí donde distintos autores, como Kress, Jewitt, entre otros, han llamado la atención sobre la forma en que se vienen enfocando el análisis de contenidos en la actualidad. Estos autores ponen de manifiesto la necesidad imperante de reconocer que ahora los individuos más que ser lectores de medios impresos son lectores de medios digitales. Gracias a la digitalidad se pueden articular diversos modos en la composición de cualquier tipo de contenido. Cabe aclarar el concepto de modo:

recurso semiótico social y cultural a partir del cual se construyen significados ... La escritura, el diseño, la música, los gestos, las palabras, las imágenes, y los objetos en 3D, son ejemplos visibles de los diversos modos utilizados para la representación y la comunicación (Kress (2005) citado por García 2018)

El carácter digital que poseen los contenidos hoy día, traen consigo una forma particular de distribución de los modos en el medio digital; la imagen, el texto y los sonidos se asocian de manera estratificada e interrelacionada, con determinadas intenciones. El texto pierde su hegemonía con el paso de lo impreso a lo digital, y la imagen cobra mayor relevancia. Los contenidos dejan de ser productos terminados e inamovibles para convertirse en contenidos que se pueden modificar y dotar de movimiento. Además la relación entre autor y espectador cambia considerablemente, los espectadores encuentran mayor espacio de opinión y participación. Todo esto facilitado por la digitalidad imperante en este mundo tecnológico (García, 2018).

En todo este entramado de la multimodalidad, es el modo de la imagen el que es de particular interés para esta investigación. Las categorías propuestas por la investigadora Villa (2008) son ilustradoras de las características particulares de la imagen. La autora divide los componentes de la imagen en dos grupos: los morfosintácticos y los semánticos. Dentro de los

primeros se hallan los morfológicos, donde entran el color, la línea, la forma, la textura y el plano; luego están los elementos dinámicos; movimiento, ritmo y tensión; por último, se encuentran los elementos escalares; la escala, la dimensión y la proporción. Villa (2008) expone que el dominio de estos conceptos permitirá al estudiantes llevar a cabo una lectura denotativa literal de la imagen. Para pasar a hacer un ejercicio de comprensión en un nivel inferencial de la imagen se requiere conjugar:

La descripción inicial de los elementos constitutivos de la misma, una serie de referentes culturales, como la época de la que data, el autor, el movimiento artístico en el que se registra, el contexto en el que se exhibe y los propósitos comunicativos para los que fue creada. (Villa, p.6)

Los referentes culturales y el propósito con el que se exhibe la imagen conformaría lo que la autora llama los elementos semánticos. En este sentido, para una comprensión más precisa de estos elementos semánticos el lector de la imagen, debe llevar a cabo un ejercicio de análisis y revisión de la biografía del autor, revisar en qué movimiento (si existe esa categorización para el autor) están enmarcadas sus creaciones, analizar igualmente las circunstancias espacio-temporales (el contexto) del momento en que se gestó la obra. De igual forma, es necesario analizar la intencionalidad del creador al momento de plasmar la imagen. Hoy día podría afirmarse que más que intenciones de un autor existen intenciones e intereses de una empresa, el mundo moderno se caracteriza por la existencia de numerosas instituciones y compañías gigantescas que tienen a su servicio mentes creativas, estas últimas mayormente destinan sus conocimientos y capacidades a satisfacer los deseos de las primeras. Se busca tener en cuenta los elementos anteriormente propuestos, al momento de analizar con los estudiantes la riqueza gráfica con que cuentan los textos multimodales cómic y manga. Todo esto, en una búsqueda constante de entender la complejidad de cualquier obra, estar informados acerca de los cambios y las nuevas dinámicas que conforman esta realidad de la imagen y de las creaciones multimodales.

Pedagogía por Proyectos

La pedagogía por proyectos es una estrategia pedagógica que consiste en desarrollar de manera conjunta entre estudiantes y docentes, un trabajo enfocado en contextos reales que busca responder a una necesidad encontrada o potenciar un saber dado. De la pedagogía por proyectos destaca una de las principales características; la inmersión del alumno en todas las fases del proyecto. Permite a los estudiantes diseñar, planear y ejecutar tareas para alcanzar un objetivo compartido. Este nivel de participación que adquiere el estudiante facilita que se apropie de sus procesos de aprendizaje de una manera mucho más amplia y profunda. Además de incentivar el trabajo colaborativo entre pares, impulsando a los estudiantes a superar retos propios de los trabajos en grupo: las discrepancias, la asignación de roles, el generar acuerdos. Construyendo a su vez valores y habilidades que le serán útiles al alumno al enfrentarse a experiencias similares en las distintas instancias de su vida. En este tipo de proyecto se le pide a los estudiantes partir de sus contextos inmediatos para la conformación de las propuestas, este enfoque en los contextos reales del estudiante trae consigo aprendizaje de utilidad, puesto que los contenidos desarrollados se sienten cercanos. La pedagogía por proyectos se ejecuta con miras de obtener un producto terminado, para ser exhibido ante un público de mayor alcance e importancia (Patton, p.7). Dicha exhibición capta el interés de los estudiantes a la vez que demanda más de ellos, puesto que son conscientes de que sus trabajos serán apreciados por más personas que únicamente el profesor. El rol del docente en este tipo de pedagogía es más de mediador, observador participativo y organizador que de “transmisor de conocimiento”; hace un acompañamiento a los procesos de los estudiantes, comenta y establece fechas. Por medio de la pedagogía por proyectos, se busca que los estudiantes se apropien de sus procesos de aprendizaje, desarrollen autonomía y aprendan a trabajar de forma colaborativa con sus pares.

Patton (2012), basándose en múltiples experiencias de instituciones que aplicaron el modelo de pedagogía por proyectos, determina tres componentes esenciales para poder llevar a cabo este modelo de manera satisfactoria; múltiples borradores, crítica compartida, y exhibición final ante un público mayor. El primer componente cualitativo, que los estudiantes elaboren varias versiones de sus proyectos, les permite indagar sobre sus posibilidades, cometer errores y buscar la mejor versión de lo que son capaces de hacer. Es poco probable alcanzar la mejor versión en un primer intento. Crear múltiples borradores también tiene como función; propiciar y recibir la crítica, esto último hace parte del segundo de los componentes primordiales para Patton (2012) al momento de ejecutar una pedagogía por proyectos. Las opiniones y comentarios de los estudiantes y el profesor, se hacen con la intención de potenciar, dirigir, enfocar y corregir aspectos del trabajo que se está desarrollando. El último de los componentes primordiales planteados por Patton (2012) consiste en la exhibición final de las creaciones obtenidas, frente a un público de mayor relevancia. El incluir una fecha en la que se programe la exposición de los trabajos de los estudiantes, frente a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, administrativos, padres de familia...) tiene implicaciones de mayor impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estos sienten la responsabilidad de esforzarse y dar lo mejor de sí mismos, puesto que sus trabajos serán observados, recibirán diversas apreciaciones y se les comparará con los de sus compañeros. De esta manera la pedagogía por proyectos, que incentiva y permite la creación de varios borradores, la crítica constructiva y una exposición final, plantea muchas posibilidades por aprovechar.

Se hace necesario establecer momentos claros y previamente definidos para que la pedagogía por proyectos se lleve a cabo de manera satisfactoria. Facilitando a los estudiantes un cronograma de actividades preciso que les permita hacer un seguimiento de lo que han alcanzado hasta el momento, lo que les falta por desarrollar y los respectivos tiempos disponibles preestablecidos. Este programa preestablecido también es de suma importancia

para el docente, puesto que le permite seguir de cerca los procesos de los distintos grupos, tener claridad del avance que han alcanzado los estudiantes, direccionar la propuesta hacia los aspectos más prometedores, corregir y evaluar gradualmente lo que se ha desarrollado hasta el momento y tener claro el camino faltante aún por recorrer dentro de los proyectos.

La profesora Galeana establece cinco pasos que abarcan la totalidad de una propuesta de pedagogía por proyectos, desde un primer momento de conformación y planeación hasta llegar a las conclusiones de lo hecho en el proyecto. El primero de estos pasos, denominado Inicio por la autora; contempla entre otras cosas, la necesidad de definir un tema, establecer un programa a seguir, determinar metas parciales y establecer los métodos de evaluación. De igual manera el que podría considerarse el aspecto más importante de este primer momento, consiste en conformar los grupos y trazarse los objetivos. También se deben establecer un lugar y un tiempo para que se den las reuniones entre integrantes de los grupos, de igual manera se deben acordar tiempos y espacios para encontrarse todos los estudiantes junto con el docente.

En un segundo paso, llamado Actividades iniciales, se contempla compartir ideas sobre el tema y plantear posibles proyectos para el equipo. También se hace necesario profundizar en la temática por desarrollar, empaparse del tema. Dividir el proyecto y asignar roles es otro componente importante de este segundo paso. Por último se halla la retroalimentación por parte del docente y de los estudiantes, realizar las correcciones respectivas de acuerdo a la retroalimentación.

Como tercer paso la autora establece lo que denomina implementación del proyecto, dentro de este paso se encuentra el asegurarse que los estudiantes vayan al día con las tareas asignadas teniendo presente las fechas para terminar cada una de estas tareas. La autoevaluación y coevaluación deben estar presentes en este tercer momento y en adelante durante todo el proyecto. Debe observarse un avance hacia la terminación del proyecto teniendo

presente siempre ese momento final en el que el producto terminado se presenta a ese grupo elegido con antelación.

Como parte del cuarto y quinto paso, establecido por Galeana, se hallan primero las conclusiones llevadas a cabo por los estudiantes y luego las conclusiones a cargo del docente. En el cuarto paso, las conclusiones obtenidas por los estudiantes, se espera que estos den los últimos retoques al trabajo antes de presentarlos frente a toda el aula. Al momento de presentar el trabajo frente a los integrantes del aula se busca escuchar la opinión de los estudiantes y del docente, que haya una retroalimentación constructiva de lo que se obtuvo. Como cierre los integrantes de los grupos evaluados, dan sus apreciaciones teniendo en cuenta los comentarios recibidos por parte de sus compañeros y del docente. El quinto paso es el denominado: conclusiones obtenidas por el docente. El educador facilita una discusión y hace una evaluación general de los proyectos particularmente y de la clase en su generalidad. De manera individual realiza un registro de sus notas, al igual que reflexiona sobre lo observado durante el transcurso de los proyectos, analiza lo que funcionó de forma idónea y detalla aquellos aspectos por fortalecer.

CAPÍTULO III. Diseño Metodológico

3.1 Tipo de investigación.

La presente investigación es de tipo cualitativo, puesto que plantea el estudio de un fenómeno de manera abierta y está destinada a ser ejecutada con sujetos en contextos educativos reales. Según Cerda (1993) la investigación cualitativa consiste en someter un objeto o fenómeno a estudio, para identificar las propiedades, la suma de estas propiedades conforman la cualidad que da el nombre al tipo de investigación. Una de las principales características de una investigación cualitativa es que las interpretaciones que se obtienen no pueden ser medidas de manera exacta a través de la matemática o la estadística. Al ser esta una investigación enmarcada dentro del lenguaje y de las humanidades se hace necesario el enfoque cualitativo. Esta investigación también busca, desde su aplicación pedagógica, ubicar a los estudiantes en el centro de la práctica educativa. Dentro de ese mismo espacio de aplicación, el investigador y docente en este caso, busca interactuar activamente con el objeto de estudio: basándose en las experiencias sociales de los estudiantes, indagando en el sentido que tiene para ellos los distintos niveles de su realidad.

3.2 Enfoque de la investigación.

El enfoque de esta propuesta de innovación es de revisión documental. Partiendo de la búsqueda y revisión de contenidos existentes con relación al tema de investigación aquí propuesto, se busca llegar a establecer conocimientos base, núcleos temáticos o puntos de referencia, alrededor de los cuales se desarrolle la propuesta. A continuación se ofrece una visión más detallada de lo que implica este enfoque investigativo:

Se entiende por revisión documental al proceso mediante el cual un investigador, recopila, revisa, analiza, selecciona y extrae información de diversas fuentes acerca de un tema particular

(su pregunta de investigación) con el propósito de llegar al conocimiento y comprensión más profundos del mismo. (Hurtado, p.90)

La revisión documental, al igual que el desarrollo de la propuesta de innovación didáctica, tiene diferentes etapas y momentos que se hallan en estrecha relación con el estado de la investigación. El primer momento de la revisión documental, facilita varios procesos primordiales; permite concretar el tema a investigar, facilita datos acerca de las indagaciones que se han hecho previamente alrededor del tema en cuestión, otorga conocimientos en cuanto a la profundidad que se ha alcanzado alrededor del objeto de estudio, expone cuáles son aquellos aspectos que requieren mayor elaboración, permite trazar los objetivos y saber cual es el tipo de investigación más acorde a lo planteado. Estos procesos que se llevan a cabo en un primer momento de la investigación, funcionan de manera similar durante el desarrollo de toda la investigación, puesto que la revisión documental no es un proceso que se de como concluído en algún momento, sino que constantemente se tiene que volver sobre los documentos que ya se manejan o se debe iniciar la búsqueda de nuevas fuentes documentales. Todos estos datos y conocimientos que se pueden construir desde una revisión documental concienzuda, permiten direccionar el proyecto investigativo, contrastar información, determinar ejes temáticos y discriminar entre los conocimientos que se poseen.

3.3 Técnica e instrumentos utilizados

3.3.1 Revisión Documental.

Se llevó a cabo una revisión de investigaciones, estudios y artículos con el fin de conocer lo que se había trabajado sobre el tema de este proyecto, identificar las problemáticas encontradas por los investigadores que aportaran a definir el objetivo del proyecto, ampliar el referente teórico para orientar el proyecto, aportes y conclusiones para consolidar este trabajo, además de la posibilidad de conocer los recursos explorados anteriormente.

La revisión instrumental llevada a cabo para esta propuesta de innovación didáctica, tuvo un primer momento durante la conformación de los antecedentes, para este apartado se revisaron diversas investigaciones, principalmente trabajos de tesis. Las investigaciones que se leyeron permitieron direccionar el trabajo hacia la alfabetización multimodal y de la imagen, puesto que se identificó un vacío en cuanto a producciones que permitan analizar los componentes de la transmedia y el lenguaje visual, medios por excelencia para transmitir información en la actualidad de predominio digital. También surgieron métodos diversos para explorar la riqueza multimodal, los procesos inferenciales y la cualidad para narrar historias de los textos tipos arte secuencial; cómic y manga.

Posterior a la conformación de los antecedentes vino la revisión del material que permitiera la delimitación precisa de la población. Aquí se hizo más evidente la funcionalidad de la revisión documental, puesto que al repasar lo estipulado en los estándares básicos del lenguaje en cuanto al arte secuencial, la multimodalidad y la alfabetización visual se hicieron claros dos componentes primordiales para la investigación; formular la problemática alrededor de la necesidad imperante por crear material que permita educarse en el lenguaje visual y que los grados octavo y noveno sean el grupo poblacional a quien va dirigido el trabajo. Esta claridad surgió al encontrar muy poco contenido referente al estudio de contenidos visuales como las historietas, además de no encontrar propuesta alguna para la creación de contenidos secuenciales en grados mayores como los elegidos para esta propuesta.

Durante la caracterización del grupo poblacional elegido surgieron documentos que permitieron identificar el impacto que tiene la digitalidad y la inmersión en la tecnología, para este grupo etario. Se hizo evidente la importancia de establecer un diálogo constante y reflexivo sobre el consumo desmedido y acrítico, que se da en la mayoría de los casos, de estos medios multimodales de predominio visual.

En el proceso de formular la problemática, desde la revisión de diferentes artículos, surgió la necesidad de educar a los estudiantes para reconocer las dinámicas de la modernidad, la cual se halla enmarcada en la multimodal reinante. Se encontró que los medios visuales que ocupan el grueso de los contenidos, responden a intereses particulares, los cuales giran en torno a la adquisición de riquezas por medio de la atención y los recursos de las mayorías. Durante este apartado de conformación de la problemática, también se logró identificar algo que han venido problematizando distintos autores, el enfoque imperante de la lectura de texto escrito en un mundo cuyos contenidos se hallan distribuidos mayormente a través de la imagen. Diferentes documentos aportaron a la búsqueda por resignificar la lectura, abriendo espacio a la lectura de la multimodalidad, de imágenes, de gráficos, y otros medios no exclusivamente escritos. De igual manera se logró revisar textos que establecen un diagnóstico sobre la situación actual del arte secuencial en latinoamérica, útil para partir de una realidad que no se puede desconocer.

La revisión documental tuvo su momento de mayor relevancia durante la conformación del marco conceptual. En este apartado los aportes de autores como Eisner y McCloud fueron de vital importancia para entender las dinámicas constitutivas del arte secuencial, cómic y manga. Estos autores son referentes en cuanto a la teorización del arte secuencial, por lo tanto incluirlos representaba una gran posibilidad para sentar las bases a analizar de los componentes primarios del cómic. Autores como Gunther y Jewitt permitieron establecer ideas primordiales para entender la multimodalidad y su importancia en este mundo de predominio digital. Sus aportes en los últimos años han sido esenciales, constantemente recalcan la importancia de observar esta realidad contemporánea desde un enfoque distinto, reconociendo las dinámicas que conforman el grueso de los contenidos y su carácter multimodal. Los aportes más importantes para establecer conceptos básicos sobre la composición de la imagen se encontraron en los postulados de la autora Villa. Al ser la imagen el medio que acapara la gran

mayoría de los contenidos y la información, se hace necesario desarrollar conceptos alrededor del sentido y la composición de este medio. Mientras que los componentes y los pasos que conforman una propuesta de innovación didáctica, fueron tomados de documentos recopilatorios de experiencias aplicando la pedagogía por proyectos en distintas instituciones de formación y los aportes de autoras como Galeana. Estos documentos permitieron establecer un paso a paso a seguir, estrategias esenciales para implementar y un número determinado de fases que facilitan la organización de recursos como el tiempo.

En cuanto a la conformación del diseño metodológico, es evidente que la investigación debe ser de carácter cualitativo, entendiendo que está enmarcada en el campo de las humanidades. Con este enfoque se busca que los estudiantes desarrollen diversas cualidades, como las interpretativas, expresivas, comunicativas, artísticas entre otras. La revisión documental surge como el instrumento más propicio para reunir información y saberes útiles en la conformación de todos los momentos del proyecto. Siendo una de las acciones más constantes y de mayor importancia en esta búsqueda de ideas, saberes y estrategias de aprendizaje. Los aportes del profesor de Zubiría en torno a la pedagogía dialogante son fundamentales en el desarrollo del enfoque metodológico. Este momento permitió identificar la pertinencia de los postulados de una pedagogía dialogante para el desarrollo de una pedagogía por proyectos. La oralidad surge como un elemento a tener en cuenta en la aplicación del proyecto, se busca que los estudiantes desarrollen su lenguaje en miras de una praxis fundamentalmente oral, en contextos reales.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

4.1 Objetivos del Proyecto

Explorar las posibilidades que ofrece la pedagogía por proyectos, como estrategia pedagógica de características útiles para desarrollar diversos aprendizajes junto a los estudiantes.

Desarrollar la comprensión en torno a las dinámicas que constituyen el arte secuencial, cómic y manga.

Dotar de resonancia y significado a diversas historias de vida, que hayan tenido que atravesar familias de la región durante la pandemia.

Sensibilizar a los estudiantes acerca de los componentes expresivos y estéticos constitutivos del arte secuencial.

4.2 Justificación

La pedagogía por proyectos tiene como principal motivante generar aprendizaje alrededor del arte secuencial, útil para comprender la multimodalidad reinante en la actualidad, que experimentan los estudiantes en su realidad diaria. En un mundo de predominio de pantallas se hace necesario proponer temáticas que faciliten la interpretación visual de diversos contenidos que se hallan disponibles a través del multimodo y de la imagen principalmente. El arte secuencial aparece aquí como medio idóneo para cumplir este primer propósito, ser puente para trabajar la multimodal, además de que sus otras varias cualidades (medio por excelencia para contar historias, plataforma de contenidos con un fuerte sentido artístico y de expresión), ofrecen otras posibilidades para tener en cuenta.

De igual modo, esta pedagogía por proyectos viene a significar un medio eficaz para involucrar a los estudiantes en un proceso de aprendizaje colaborativo, por etapas y de un

crecimiento de principio a fin. Se pretende que haya una distribución de roles, que la creación esté siempre abierta al diálogo y al aporte de ideas por parte de todos y que se sorteen dificultades de manera conjunta. Desde un primer momento existe una revisión constante de los avances que se realicen, siendo los estudiantes y el docente observadores críticos permanentes, que proponen, construyen y aprecian el trabajo de sus pares. Los estudiantes tendrán la posibilidad de revisar constantemente el estado de sus trabajos, potenciando elementos, haciendo correcciones y buscando el crecimiento de sus proyectos a medida que transcurre el tiempo.

Un motivante más para hacer elección de la pedagogía por proyectos como estrategia de aprendizaje a desarrollar, tiene que ver con su pertinencia para el enfoque dialogante que se busca dar a el aprendizaje desde esta propuesta. Para explicar esto, es necesario tomar los postulados del profesor colombiano de Zubiría (2006), quien tomaría los trabajos desarrollados desde las escuelas constructivistas, reconociendo el potencial de sus postulados, pero a la vez adicionando aspectos que él determinó fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como el componente afectivo, ausente en los modelos constructivistas previos. Es así como crearía el modelo pedagógico dialogante e interestructurante. Desde esta postura pedagógica la figura del docente aparece como mediador: es el encargado de facilitar el diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente mismo. Un modelo pedagógico dialogante debe buscar que los estudiantes alcancen un aprendizaje integral, es decir: debe buscar el desarrollo de lo cognitivo, tanto como de lo emocional y lo práctico. Este modelo argumenta que la finalidad de la educación no puede ser el aprendizaje, como creían las escuelas tradicionales, la finalidad de la educación tiene que ser el desarrollo del individuo en su totalidad. Es por eso que Zubiría propone tres dimensiones a desarrollar: la dimensión cognitiva, la dimensión afectiva y la dimensión práctica (práxico). “En un lenguaje cotidiano

diríamos que el ser humano piensa, ama y actúa; y que es obligación de la escuela enseñarnos a amar mejor, pensar mejor y actuar mejor” (Zubiría, p.197).

A continuación, se presenta el diseño de la propuesta de proyecto para este ejercicio de innovación pedagógica y didáctica, contemplando varios de sus elementos constitutivos:

Fase	Semana	Tema	Recursos	Objetivos	Actividades
Primera: Planificación	Uno, primera y dos horas.	Metodología de trabajo. Organización. Expectativas.	The Teacher's guide to project based learning. Aprendizaje basado en proyectos	Establecer un cronograma de actividades. Aclarar la metodología de trabajo a desarrollar. Sentar las expectativas de los contenidos por desarrollar.	Dar los pormenores de la clase teniendo en cuenta la metodología a seguir, los saberes por desarrollar (arte secuencial) y el enfoque en situaciones reales. También se tiene estipulado establecer los tiempos y espacios para los respectivos encuentros, al igual que los momentos indicados para las entregas correspondientes. Hacer la claridad de los objetivos que se persiguen con el proyecto (creación de una muestra de arte secuencial para ser expuesta

					ante un público determinado).
Primera: Planificación	Semana uno, últimas dos horas.	Conformación de grupos de trabajo. Bosquejo inicial de historias posibles.	Como se hace un cómic, el arte invisible. El cómic y el arte secuencia l.	Conformar grupos de trabajo. Recoger ideas sobre los posibles trabajos a desarrollar.	Se le pide a los estudiantes establecer grupos de trabajo con personas con las cuales el trabajo se pueda dar de la manera más óptima. Los estudiantes deberán hacer un borrador donde muestran un primer acercamiento a las ideas potenciales para desarrollar en sus respectivas historietas.
Segunda: Realización de las tareas necesarias.	Semana dos, primera s dos horas.	Asignación de los componentes del manga a cada grupo. Finalizar la lectura de los	Como se hace un cómic, el arte invisible. El cómic y el arte secuencia l.	Asignar temas de estudio. Programar momentos de exposición para cada grupo.	Se le asignan a los diferentes grupos cada uno de los componentes del arte secuencial. En la misma medida se determinan momentos para que cada grupo realice la presentación de los temas. Por último, se le pide a los estudiantes concluir con las lecturas previamente asignadas para

		textos.			que puedan preparar la presentación de la próxima clase.
Segunda: Realización de las tareas necesarias.	Semana dos, últimas dos horas.	Presentación de la imagen, la viñeta, la escritura y el globo a cargo de los estudiantes.	Material preparado por los estudiantes como soporte para presentar cada uno de los temas que les fueron asignados	Concretar los sentidos macro que componen al arte secuencial. Dotar de herramientas y conocimientos útiles a los estudiantes para que puedan llevar a cabo sus historietas.	La presentación de los componentes da inicio con los estudiantes a los que les fue asignada la imagen. Cada componente principal tendrá media hora destinada a su desarrollo. El docente estará presto a fortalecer los sentidos construidos alrededor de las temáticas presentadas.
Segunda: Realización de las tareas necesarias.	Semana tres, primeras dos horas.	Lectura individual de diferentes obras	Diversos textos secuenciales de manga y	Leer en silencio de manera personal un texto	Los estudiantes tienen la posibilidad de escoger de entre un número determinado de textos el que ellos desean observar. Los estudiantes

s.		de arte secuenci al	cómic	seleccionado. Reflexionar sobre los recursos que el arte secuencial posee y ofrece para comunicar.	tendrán presente durante el ejercicio de lectura aquellos detalles que pueden ser potencialmente utilizados en cada una de sus creaciones. Se harán preguntas en relación a los componentes individuales que observan, la forma en que se relacionan entre sí y lo que pueden aprovechar de ellos.
Segunda: Realizaci ón de las tareas necesaria s.	Semana tres, últimas dos horas.	Socializa ción de las impresio nes que cada uno tuvo de las lecturas desarroll adas. Aproxim ación	Diversos textos secuencia les de manga y cómic	Dialogar en torno a lo que los estudiantes encontraron en sus respectivas lecturas. Destacar elementos potenciales a ser utilizados durante la	Los estudiantes tendrán un espacio amplio para comentar sus descubrimientos o anotaciones en torno al arte secuencial que cada uno se halla apreciando. Los comentarios estarán mediados por las preguntas propuestas a clase anterior, con miras a concretar ideas en torno a esos elementos que prometen ser útiles para

		<p>somera a los momentos que se espera compongan la creación de arte secuencial</p>		<p>creación de cada obra.</p> <p>Reconocer el juego de roles y jerarquías que se hallan dentro de una historieta, cómic o manga.</p> <p>Concretar las ideas que se tienen sobre las posibles historietas a construir.</p>	<p>cada grupo creativo. Por último se espera que los distintos grupos tengan un momento final para reunirse en miras de determinar el camino que va a tomar el desarrollo de sus obras y para poder establecer un posible inicio, desarrollo y culminación de la muestra de arte secuencial.</p>
--	--	---	--	---	--

<p>Segunda: Realización de las tareas necesarias.</p>	<p>Semana cuatro, primera y dos horas.</p>	<p>Desarrollo de ideas fundamentales en torno a la multimodalidad y las características de la imagen.</p>	<p>Multimodal social semiotic: writing in online contexts. El lenguaje visual. Muestras de imágenes y textos multimodales.</p>	<p>Reconocer la importancia de la multimodalidad en el mundo contemporáneo o, digital. Facilitar saberes para identificar los componentes de la imagen o de los textos secuenciales. Incentivar el interés por adquirir conocimiento alrededor de la alfabetización visual.</p>	<p>El docente prepara para esta sesión diversos conceptos claves al momento de identificar las características de la mayoría de contenidos actuales disponibles mayormente en imagen o video. Los autores y textos que estudian la multimodalidad son desarrollados durante la sesión para establecer conceptos clave alrededor de los múltiples modos disponibles en la modernidad. Alrededor de la “gramática de la imagen” es necesario estudiar conceptos como iluminación, enfoque, planos... Todo esto enfocado a la creación que cada grupo de estudiantes deberá presentar al final, en miras de desarrollar conocimientos</p>
---	--	---	--	---	--

					que les permitan reconocer las intencionalidades presentes en todas las imágenes.
Segunda: Realización de las tareas necesarias.	Semana cuatro, últimas dos horas.	Primer intento por establecer un tipo de gráficos y de historietas a crear en las obras de cada grupo.		Tener un primer acercamiento al tono y forma que puede tomar cada historieta desarrollada por los estudiantes. Buscar un estilo y cualidades particulares	Se programa para esta sesión la creación de unas páginas de la historieta, se deben hacer parejas entre los grupos ya establecidos para que de cada pareja salga una primera muestra, que permita observar esas cualidades que cada estudiantes tiene para ofrecer y de acuerdo a esto ir perfilando los posibles enfoques que cada estudiante puede tomar teniendo en cuenta las fortalezas de las que den muestra cada uno de

					ellos.
Tercera: desarrollo del objeto o producto.	Semana cinco. Primera s dos horas.	Revisión grupal de las creaciones realizadas s por cada pareja en la clase anterior.	Muestras individuales de las creaciones desarrolladas por cada pareja.	Observar de forma apreciativa las creaciones desarrolladas por cada grupo de estudiantes. Arrojar comentarios cualitativos que aprecien lo logrado por los compañeros de clase. Permitir la crítica de forma abierta y atenta para asimilar aquellos comentarios	De la mano de todos los integrantes de la clase cada creación tendrá un momento de apreciación y crítica constructiva, esto durante las primeras dos horas de la semana cinco. Los estudiantes y el docente comentan de manera cualitativa las creaciones de sus pares, tratando de dar luces sobre los aciertos y aspectos fuertes encontrados en cada creación, a la vez que señalando aquellos lugares en los cuales es necesario seguir trabajando y fortaleciendo las distintas capacidades. Se enumeran con detalle los aspectos por corregir y los lugares donde existe consistencia y calidad para que posterior se puedan

				<p>acertados sobre lo que se ha hecho hasta el momento.</p>	<p>llevar a cabo los ajustes necesarios. Se le pide a los estudiantes buscar recortes de prensa que permitan detallar las distintas situaciones que las personas atravesaron durante la pandemia. Conocer de cerca historias de pandemia del contexto cercano (familiares, vecinos, barrio, ciudad) que merezcan ser contadas.</p>
<p>Tercera: desarrollo del objeto o producto.</p>	<p>Semana cinco. últimas dos horas.</p>	<p>Diálogo En torno a las dinámicas vividas durante la pandemia a</p>	<p>Apartados de prensa que hablen sobre la pandemia y las situaciones atravesadas por la</p>	<p>Sensibilizar sobre los cambios atravesados durante la pandemia por muchas personas. Encontrar fuentes de inspiración que sirvan</p>	<p>Se le pide a los estudiantes ubicarse en mesa redonda y empezar a relatar las historias que encontraron, haciéndolo en primera persona como si ellos hubiesen sido los protagonistas de esa realidad, luego a culminar la historia se pide hacer un ejercicio especulativo de pensar como se hace frente a los cambios,</p>

			gente.	como material para ser desarrollado en las historietas.	cuáles son las transformaciones que sufrió su vida, como sacar el provecho de esa realidad si es posible. También se le pide a los compañeros que estuvieron oyendo la historia que hagan un comentario alrededor de la historia que fue contada por sus compañeros.
Tercera: desarrollo del objeto o producto.	Semana seis. primera o dos horas.	Iniciar la conformación final de la muestra final de arte secuencial		Escribir de forma definitiva la historia que se contará por medio del cómic o manga. Avanzar en la creación de la historieta a ser presentada al	Se estipula que los estudiantes den inicio a la creación definitiva de la obra. Se estipula que de entre los cuatro grupos que se habían establecido, se siga trabajando con las parejas establecidas para los ejercicios de entrega anteriores, en miras de que todos puedan participar en la creación y no queden al margen. Al final se muestran

				final.	los avances al docente para que éste pueda hacer algún comentario buscando direccionar el trabajo.
Tercera: desarrollo del objeto o producto.	Semana seis. últimas dos horas.	El docente comparte con los estudiantes algunos consejos básicos al momento de realizar un dibujo Continuar con la creación del cómic o	Videos ilustrativos de técnicas para el dibujo y la creación de caricaturas.	Facilitar a los estudiantes elementos básicos útiles para el dibujo. Continuar con el trabajo de creación de la obra a presentar.	El docente enseña videos a los estudiantes en los cuales se dan consejos y estrategias para desarrollar dibujos con especial énfasis en la anatomía del rostro humano. Igualmente se muestra porque los gráficos caricaturescos son en teoría menos elaborados y la riqueza que ofrecen para explorar. Posterior a esto, los estudiantes continúan con el desarrollo de sus historietas en esta ocasión, concretando las ideas sobre el tipo de gráficos a utilizar.

		manga.			
Tercera:desarrollo del objeto o producto.	Semana siete. primera s dos horas.	Los estudiant es deben continua r la creación de sus obras.		Determinar claramente lo que falta para concluir la historieta. Seguir desarrollando el contenido secuencial en miras de la proximidad del momento de exhibición.	Los estudiantes continúan en sus respectivos procesos de creación, se les pide recordar que la obra terminada deberá ser terminada entre esta y la próxima clase. Se debe entrar a retocar las obras, teniendo en cuenta los conceptos estudiados en las clases anteriores en torno a l manejo de la iluminación, los detalles de enfoque o la sintonía que se espera lograr entre la imagen, la escritura y los demás componentes de la obra.
Tercera:desarrollo del objeto o producto.	Semana siete. últimas dos horas.	Culmina ción de las historiet as.		Ultimar detalles de las creaciones. Finalizar las obras para poder exhibirlas en	Durante esta sesión se deben ultimar detalles de las respectivas historietas. Es la última sesión de creación por lo tanto los estudiantes deben traer ya casi terminada la obra al encuentro. Se

				el espacio determinado.	describe la dinámica de la "feria de exposición" para que los estudiantes preparen lo que deben decir a las personas que se hallen apreciando sus trabajos.
Momento destinado para la exhibición de las creaciones	Un estimado de dos horas, parte de un evento mayor como una feria educativa o el espacio de clase.	Exhibición de las obras terminadas a modo de galería de arte.	Historietas en físico creadas por los estudiantes.	Exhibir el trabajo llevado a cabo durante el proyecto. Dotar de resonancia las creaciones de los estudiantes. Someter a la apreciación cualitativa de diversas personas lo hecho por los alumnos.	Los estudiantes distribuyen sus trabajos en un espacio determinado, a modo de galería o museo de arte. Cada pareja se encuentra al lado de sus creaciones para que puedan explicar en qué consiste la obra y el proceso llevado a cabo para su realización. Se propone que la descripción y el comentario de la obra se den de la manera más formal y elocuente posible, haciendo uso de un lenguaje expresivo y rico en calificativos.
Cuarta:ev	Semana	Evaluaci	Historieta	Compartir	Durante esta clase cada

aluación del proyecto	8, primera s dos horas.	ón grupal.	s realizadas por los estudiant es	impresiones sobre lo vivido durante la exhibición de las historietas en el evento anterior. Evaluar de modo cualitativo los trabajos llevados a cabo por cada grupo. Incentivar el diálogo crítico y respetuoso entre compañeros. Asignar una calificación a las historietas	estudiante comparte sus impresiones acerca de la feria o evento que tuvo lugar previamente. Posterior a esto los estudiantes vuelven a enseñar sus trabajos al frente de la clase, el docente pide a los estudiantes que escriban un comentario a modo de autoevaluación asignándose una nota cuantitativa. De igual modo se le pide a una de las parejas hacer un comentario cualitativo sobre lo que observan de sus compañeros y darles una nota cuantitativa igualmente. El docente también da una nota, teniendo en cuenta el proceso por encima del resultado y valorando también lo hecho durante la exposición en la galería. Las tres notas son tomadas en
-----------------------	-------------------------	------------	-----------------------------------	--	---

				creadas por los estudiantes.	cuenta para determinar una única nota.
Quinta: evaluación de los aprendizajes	Semana 8, últimas dos horas.	Evaluar lo referente a multimodalidad, la imagen y el arte secuencial.	Historietas realizadas por los estudiantes	Reconocer los aprendizajes logrados. Enfatizar en lo que quedó pendiente por aprender y aquellos aspectos que se pudieron haber mejorado.	Durante esta sesión con los estudiantes se continúa la evaluación de lo hecho durante el proyecto. En este segundo momento de evaluación se tienen presentes aspectos más formales de lo visto durante el proyecto, partiendo desde cada historieta, se busca desintegrar la obra y discriminar entre elementos de la imagen, elementos que componen la multimodalidad y elementos exclusivos del arte secuencial. Se busca identificar los límites entre uno y otro, y reconocer que en ocasiones los componentes son polivalentes y no existe una

					delimitación clara.
--	--	--	--	--	---------------------

4.3 Duración probable

Se estima que el proyecto tenga una duración de medio semestre (dos meses) en los cuales, las distintas etapas que se describen más adelante deben ser alcanzadas y superadas de manera satisfactoria, teniendo como culminación el espacio final de exposición de los trabajos plenamente constituidos y terminados, frente a ese público de mayor importancia. Se estima que dos meses es un tiempo adecuado para desarrollar el proyecto puesto que es la primera iniciativa con esta estrategia de aprendizaje que será llevada a cabo por el docente, un tiempo más largo podría representar mayores demandas y dos meses parecen suficientes para esta primera iniciativa. Además, los temas y aprendizajes que se deben abordar tienen unos tiempos óptimos para lograr su desarrollo. También es necesario considerar las disposiciones de la institución, puesto que dos meses de clases es un tiempo considerablemente alto para ser dedicado a un solo proyecto, es posible que la institución apoye un proyecto de esta duración o de una duración más corta, que consideren la aprobación para proyectos más longevos parece poco probable. Estos dos meses consisten en ocho semanas, durante cada semana se programan dos sesiones de dos horas cada una, así se obtiene un total de 32 horas, además el momento de exposición de los trabajos terminados frente al grupo especial invitado, no hace parte de estas 32 horas y la duración depende de lo que se estipule en la institución.

4.4 Listado de acciones (tareas y/o actividades) previstas y de los recursos posibles.

El docente, previo al inicio del proyecto con los estudiantes, debe contemplar los temas posibles a desarrollar y los recursos de los que hará uso, cuestionarse qué tan viable será el desarrollo del proyecto y establecer un cronograma claro de actividades, estipulando fechas y lugares para los encuentros entre los integrantes de la clase. Al momento de pensarse posibles

temáticas para trabajar, el docente debe reflexionar acerca de la viabilidad de estas temáticas, para esto puede por ejemplo, responder a preguntas como las planteadas por Patton (p,19), ¿este proyecto atraerá a mis estudiantes? ¿Este proyecto me interesara a mi? ¿Mis estudiantes aprenderán algo significativo? Al responder a estas preguntas hubo claridad acerca de las oportunidades que ofrece el poder contar historias ocurridas durante la pandemia a través del arte secuencial. El cómic y el Manga son de mi interés particular puesto que antes de iniciar este trabajo el conocimiento que tenía de este tipo de textos era exiguu, estaba basado en un contacto superficial que había tenido en distintos momentos con textos como las historietas, el cómic y el manga. Poder indagar en este tipo de textos, llegar a comprender su composición y lógica, explorar su riqueza visual y de sentido, son algunos de los motivantes para optar por desarrollarlo de la mano de los estudiantes. De igual manera, se considera un contenido pertinente a estudiar con los alumnos puesto que, como se ha explicado en momentos previos, su particular composición guarda mayor relación con el grueso de los contenidos que se hallan hoy día en las plataformas de difusión de información y de entretenimiento. Los estudiantes, inmersos en una realidad digital, tendrán la posibilidad de acercarse a un contenido con una riqueza visual importante, que guarda cierta similitud con aquellos contenidos que tanto consumen: redes sociales, internet, videos.

En la búsqueda por dotar de sentido al proyecto y propiciar un aprendizaje significativo, se optó por incluir la pandemia y las circunstancias atravesadas por diferentes familias durante esta, como tema principal a contar desde las historietas. Al partir desde una realidad inmediata, los estudiantes pueden reflexionar acerca de las condiciones de vida que atravesaron ellos o personas de un contexto cercano, como hicieron frente a las vicisitudes vividas y los cambios que ocasionó esta realidad. A partir de estas observaciones se espera que puedan desarrollar diversas cualidades fundamentales en un nivel individual y social, como la empatía o la solidaridad.

En este proceso de construir la propuesta, una de las acciones más importantes y funcionales es la estipulación de un cronograma de actividades, en el cual se establecen fechas, se hace una descripción detallada de cada fase del proyecto y los tiempos establecidos para desarrollar dichas actividades. Este momento se hace fundamental, puesto que permite organizar de forma precisa todos los logros y aprendizajes que se quieren alcanzar, permite hacer una distribución óptima del tiempo, para que no queden faltando logros por desarrollar o que se abarquen todos los contenidos antes de que culminen las clases. Este cronograma también es de utilidad para los estudiantes, puesto que les permite llevar la cuenta del estado en el cual se encuentra su trabajo, en relación con el tiempo establecido para la realización del mismo.

Lo encontrado en textos como *Teacher's guide to Project-based learning*, *Aprendizaje basado en proyectos*, *El cómic y el arte secuencial*, y *Como se hace un cómic*, entre otros, ha permitido conformar los ejes teóricos principales, alrededor de los cuales se construye la planeación de la propuesta. Los dos primeros textos brindaron un modelo preciso acerca de esos momentos y pasos que constituyen una propuesta de pedagogía por proyectos y permitieron visualizar con claridad las tres características (múltiples borradores, crítica y exposición final) que pueden garantizar el éxito de la propuesta. Por otro lado los textos desarrollados por los autores Eisner y McCloud, son los constituyentes teóricos para entrar a desarrollar junto con los estudiantes las características fundamentales del arte secuencial, la forma en que cada característica puede ser desarrollada de manera particular y la diversidad de temas que se pueden abordar desde estos textos gráficos. También se proponen diversos textos secuenciales, para que los estudiantes lean, en miras a que puedan familiarizarse con estos contenidos y para que tengan recursos para conformar sus propias historietas.

Es así como la planeación hecha por el docente está atravesada por una necesidad imperante de establecer pautas claras acerca de cómo se va a llevar a cabo el proyecto, que tan

factible es que los estudiantes sientan interés por lo propuesto, los referentes y recursos que permiten el desarrollo teórico del proyecto.

4.5 Competencias asociadas a los programas de curso que se pueden desarrollar

Al revisar los estándares básicos de competencia en la sección establecida para grados octavo y noveno, se encontró que la comprensión e interpretación textual, tienen en la propuesta actual, oportunidades para ser desarrolladas. En el apartado de comprensión e interpretación textual, se establece que el estudiante debe interpretar textos teniendo en cuenta las situaciones comunicacionales, el papel de interlocutor y el influjo del contexto sobre el texto. Aunque aquí no se incluyen los textos de arte secuencial, es cierto que los procesos mencionados anteriormente, sin duda son igualmente aplicables y analizables en las creaciones enmarcadas en el arte secuencial. Dentro de este mismo apartado de los estándares, se encuentra lo siguiente: “Infiero otros sentidos en cada uno de los textos que leo, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales” (p, 38). Las dinámicas que constituyen el arte secuencial son propicias para alcanzar dichos procesos inferenciales, el arte secuencial está compuesto por múltiples imágenes y textos cortos que funcionan como ventanas a una realidad, que contiene mucha información que queda al margen, esta realidad tiene múltiples maneras de ser complementada, dependiendo del conocimiento, el interés y la imaginación de cada estudiante.

Otro de los aprendizajes por desarrollar incluido dentro de los estándares, es el relacionado con la producción Textual. En la creación de una historieta, objetivo final de esta pedagogía por proyectos, se exploran importantes habilidades requeridas para un proceso de creación; encontrar ideas que se puedan utilizar durante la creación, organizar las ideas para completar los distintos momentos que componen un texto, crear distintos borradores que permitan ensayar y perfeccionar gradualmente la creación de la historieta. Aquellos niveles

formales de la lengua, como los morfosintácticos y los pragmáticos, incluidos en los estándares en lo correspondiente a la producción textual, también van a ser desarrollados y serán sometidos a revisión, durante la conformación de la historieta de cada grupo de estudiantes.

Por último, desde las particularidades del arte secuencial se encontró otra posibilidad de aprendizaje, relacionada con lo que en los estándares se denomina: medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Dentro de este apartado de los estándares se contempla la caracterización de muestras de lenguaje no verbal donde, a pesar de que no están explícitos en los estándares, las imágenes y los gráficos, componentes primarios del arte secuencial, ofrecen un contenido amplio por estudiar. Desde la riqueza gráfica presente en el arte secuencial, se espera que los estudiantes desarrollen entendimiento alrededor del lenguaje visual; algunas características relacionadas con las formas, los tamaños o los colores.

4.5 Fases del Proyecto

El proyecto que debe ser ejecutado por los estudiantes está compuesto por cinco fases: planificación del proyecto, realización de las tareas necesarias, desarrollo del objeto o producto, evaluación de proyecto y evaluación de los aprendizajes. Estas cinco fases son esenciales para atravesar todos los momentos que garantizan la realización idónea de una pedagogía por proyectos. Se requiere de una organización y distribución clara de los recursos y el tiempo para alcanzar todas las fases y los logros que hacen parte de ellas.

Fase uno, planificación del proyecto: Para el desarrollo de la primera fase de planificación del proyecto, se destina la primera semana, cada semana cuenta con cuatro horas en total. Las primeras dos horas se utilizarán para introducir a los estudiantes a las dinámicas, de la pedagogía por proyectos, haciendo mención especial de las tres características que hacen las veces de bases para el desarrollo de esta propuesta: los múltiples borradores, la crítica y retroalimentación constante y el momento final de exposición de los trabajos finalizados.

También es necesario incluir las cinco fases del proyecto, estableciendo las fechas y los logros por alcanzar, al igual que los momentos determinados para cada entrega. De igual manera se hará una presentación del medio que se utilizará para llevar a cabo el proyecto: el arte secuencial. Por último se hará mención del enfoque en un contexto real, la pandemia, como fuente de información y contenido para plasmar en la creación de arte secuencial

Durante las últimas dos horas de clase de la primera semana, los estudiantes tendrán tiempo para establecer los grupos. Posterior a esto, deben concretar ideas acerca de la historia que van a plasmar en el cómic o manga, creando ahí mismo un borrador escrito con esos momentos principales que componen una historia. El borrador deberá ser entregado para que el docente tenga una primera idea de lo que los estudiantes tienen en mente y así ir mediando en la construcción de esa pieza de arte secuencial. Como trabajo autónomo se les asignará la lectura de los textos: el arte secuencial y como se hace un cómic el arte invisible.

Segunda fase del proyecto, realización de las tareas necesarias: Para esta fase de proyecto, se estima abordar los componentes más importantes del arte secuencial y tener la primera entrega de la historieta; para dicha entrega se destinará un momento de evaluación grupal, donde los estudiantes y el docente harán retroalimentación a cada creación. Los cuatro componentes del arte secuencial deben ser desarrollados con cierto nivel de detalle, para lo cual los estudiantes tendrán como base los textos; como se hace un cómic y el cómic y el arte secuencial. Teniendo en cuenta la importancia que tiene el que los estudiantes conozcan muy de cerca el funcionamiento del arte secuencial y cada uno de sus componentes, para esta segunda fase se destinarán tres semanas.

Durante las primeras dos horas de la segunda semana, se asignan temas de exposición para cada grupo, al igual que media hora de las siguientes clases para que expongan a sus compañeros, se destina el resto de la clase para que de manera conjunta terminen la lectura de los textos y vayan compartiendo ideas sobre la mejor forma de presentar el componente del

arte secuencial que les fue asignado. A cada grupo de trabajo se le asigna uno de los cuatro componentes primordiales del arte secuencial: la imagen, la viñeta, la escritura y el globo o bocadillo. Se les sugiere la creación de ejemplos partiendo de la historieta que ya deben tener en mente para ejemplificar y a la vez avanzar en las creaciones de cada grupo.

En las siguientes dos horas de esa primera semana, las partes del arte secuencial, serán presentadas a la clase por los grupos asignados. Al finalizar este momento, se espera que los estudiantes tengan conocimiento de la funcionalidad de cada componente, la manera en que operan de forma sincrónica con los demás componentes y las posibilidades que ofrece cada uno. Se hace una retroalimentación de las ideas principales que se logran recoger, las dinámicas de interacción y relación que se dan entre cada parte del arte secuencial, en miras de ir descubriendo la mejor manera de ejecutar la historieta.

La tercera semana, parte de la fase dos, tiene como inicio la lectura de diferentes muestras de cómic o manga, el estudiante tiene la posibilidad de escoger libremente el texto que desea leer de entre los textos que el docente preparó considerándolos pertinentes. Como preguntas a tener presentes durante el ejercicio de lectura se proponen las siguientes: ¿Cómo describirías el tipo de gráficos y dibujos utilizados por el autor? ¿Cuál es la función que desempeña el texto escrito en la obra? ¿Cuáles son las características de la viñeta y el globo? ¿Cómo se relacionan con los demás componentes? ¿Qué recursos ofrecen para la creación de expresión y sentido?

Para las dos últimas horas de la semana tres, se estiman las siguientes actividades: primero, compartir impresiones sobre el texto que cada estudiante está leyendo y segundo, crear unas primeras páginas de la historieta de cada grupo. Los estudiantes tendrán la oportunidad de comentar las obras que están leyendo, buscando hallar luces sobre cómo la expresión, el componente estético y el contenido se ven plasmados en las obras. Se comparten impresiones de las lecturas abordadas, aspectos por resaltar, elementos que se pueden aprovechar en las

creaciones que deben llevar a cabo los distintos grupos e ideas que sirven para la conformación de las historietas. Como segundo momento se pide a los estudiantes que se reúnan para que conformen un bosquejo general de lo que planean crear, un momento inicial de la historia, posibles desarrollos y una culminación. También se espera que arrojen ideas básicas sobre el tipo de gráficos que desean utilizar, el tono (cómico, dramático...) que visualizan la historieta tenga. Esto debe ser entregado al finalizar la clase para que el docente pueda revisarlo.

El docente prepara para esta sesión diversos conceptos claves al momento de identificar las características de la mayoría de contenidos actuales disponibles mayormente en imagen o video. Los autores y textos que estudian la multimodalidad son desarrollados durante la sesión para hacer claridad acerca de la multimodalidad reinante, su presencia en todos los medios de comunicación y en las distintas esferas de la realidad. Alrededor de la “gramática de la imagen” es necesario estudiar conceptos como iluminación, enfoque, planos... Todo esto enfocado a la creación que cada grupo de estudiantes deberá presentar al final, en miras de desarrollar conocimientos que les permitan reconocer las intencionalidades presentes en las imágenes que se observan a diario.

Las últimas dos horas de la fase dos, están destinadas a la creación de unas páginas de la historieta, no importa si plasman el momento final o el inicio de la historia, estas páginas serán revisadas en la siguiente sesión y toda la clase dará sus opiniones acerca de lo que se observa. Se espera que todos los estudiantes participen, cada grupo tiene que entregar varios bosquejos de la misma idea puesto que debe haber una creación por cada dos estudiantes. Esto en miras de que todos exploren sus capacidades creativas, descubran cuales son sus puntos más fuertes a la vez que enfoquen aspectos donde deben mejorar.

Fase tres, desarrollo del objeto o producto. De la mano de todos los integrantes de la clase cada creación tendrá un momento de apreciación y crítica constructiva, esto durante las primeras dos horas de la semana cinco. Los estudiantes y el docente comentan de manera

cualitativa las creaciones de sus pares, tratando de dar luces sobre los aciertos y aspectos fuertes encontrados en cada creación, a la vez que señalando aquellos lugares en los cuales aún es necesario seguir trabajando y reforzando las distintas capacidades. Se enumeran con detalle los aspectos por corregir y los lugares donde existe consistencia y calidad para que posterior se puedan llevar a cabo los ajustes necesarios. Para culminar las primeras horas de la semana cinco, se le solicita a los estudiantes preparar historias en torno a la realidad enfrentada por diferentes personas o familias durante la pandemia, pueden hacerlo por medio de relatos de un contexto cercano o pueden obtener las historias de la prensa.

Para las últimas dos horas de la semana cinco, se programa que los estudiantes tengan un diálogo con sus pares dentro del aula de clase. Allí se relatan las historias encontradas acerca de la pandemia, haciendo el ejercicio de narración en primera persona y tratando de encarnar las emociones atravesadas por estas personas que sirvieron como inspiración para la narración. Arrojan también, conclusiones y hacen mención de todos los posibles cambios desencadenados por esa realidad en los contextos inmediatos de quienes enfrentaron esta realidad y sus allegados. Para finalizar se espera que construyan de manera definitiva la secuencia de hechos que será plasmada en las historietas de cada uno de los grupos.

La sexta semana da inicio con el desarrollo en clase de la obra de arte secuencial. Los estudiantes por parejas, deben empezar a dar forma a la historieta final con la máxima en mente, de presentar las obras terminadas en una especie de galería o museo, frente a los estudiantes y el grupo invitado. Se hace en parejas porque se busca que todos estén activos creando y que vayan encontrando un estilo propio.

La siguiente clase inicia con videos ilustrativos sobre las posibilidades de dibujo existentes y técnicas para lograr dibujar anatomía humana, especialmente del rostro. Partiendo de este contenido, se espera que los estudiantes logren definir su estilo de dibujo a utilizar y determinen el tono que se le dará a la obra. También se destina un espacio para ver las

caricaturas y cual es la riqueza que este tipo de iconos, en apariencia más simple, ofrece. Deben seguir avanzando en la creación de sus respectivas creaciones, estableciendo diálogo constante con los integrantes de su grupo, buscando corregir sobre la marcha, recibir y aportar ideas.

Para la semana siete se continúa el desarrollo de las historietas, el docente está constantemente dialogando con los estudiantes para ver cómo se sienten con sus creaciones, dar opiniones y resaltar diversos aspectos de los creados hasta el momento. Es importante que los estudiantes tengan presente que el día de la presentación se aproxima y que es necesario acelerar el ritmo. Deberán también trabajar de manera autónoma en espacios extracurriculares para poder concretar las obras de la mejor manera posible.

Durante las dos últimas horas de la semana siete y para culminar la fase tres, se programa que los estudiantes concluyan sus respectivas creaciones. Se estipula que durante esta clase también se prepare una descripción detallada del proceso y el contenido encontrado en cada historieta, esto teniendo presente que para el momento de exhibición durante la feria o evento programado, cada pareja de estudiantes deberá comunicar a los observadores de la manera más elocuente posible el contenido de las obras.

Aquí un párrafo, a modo de paréntesis, dedicado al día de la exposición frente a ese público invitado. Los estudiantes se distribuyen en el espacio indicado para el evento, ubican sus obras en estantes o en las paredes a modo de galería, y proceden a esperar que los espectadores se aproximen a apreciar sus creaciones. Hacen comentarios, responden preguntas y comparten experiencias con las personas que por allí pasen. Al finalizar guardan sus creaciones puesto que deberán ser compartidas en la siguiente clase con los compañeros y el docente para proceder con la evaluación y las conclusiones.

Fase cuatro, evaluación del proyecto. Durante la octava y última semana del proyecto se lleva a cabo de manera exclusiva el momento de evaluación. Para la evaluación de proyecto, durante la primera clase de la semana, se le pide a los distintos grupos que se ubiquen con sus

respectivas obras al frente del aula para que se pueda hacer una valoración de sus trabajos y principalmente de sus esfuerzos. Cada pareja deberá empezar por hacer un comentario escrito a modo de autoevaluación en el cual le den un valor a lo que realizaron, igualmente deberán asignarse una nota numérica teniendo en cuenta lo descrito durante su autoevaluación. Por parte de los compañeros deberá salir otra nota apreciativa, para esto se asignará un grupo, quienes tendrán la responsabilidad de comentar frente a todos lo que opinan del proceso desarrollado por sus compañeros, teniendo en cuenta el momento inicial y viendo el progreso desde allí, deberán igualmente asignar una nota numérica. El docente hace una apreciación cualitativa y cuantitativa teniendo en cuenta más el proceso que el resultado. Para permitir que los estudiantes manifiesten opiniones y expresen sentimientos hacia sus pares, se propone que aquellos que así lo quieran, hagan un comentario en el cual resaltan el trabajo de algún compañero o grupo o inclusive pueden destacar alguna acción o logro alcanzado por ellos mismos, el docente de manera discreta leerá las menciones para toda la clase si es lo acordado entre todos.

Fase cinco, evaluación de los aprendizajes. Para esta dos últimas horas de la clase, se estipula de la mano de los estudiantes descomponer los trabajos terminados y así reconocer los componentes de la multimodalidad, el arte secuencial y la imagen desarrollados durante el proyecto. En este segundo momento de evaluación se tienen presentes aspectos más formales de lo visto durante el proyecto, partiendo desde cada historieta, se busca desintegrar la obra y discriminar entre elementos de la imagen, elementos que componen la multimodalidad y elementos exclusivos del arte secuencial. Se busca identificar los límites entre uno y otro, y reconocer que en ocasiones los componentes son polivalentes y no existe una delimitación clara. Volver sobre el sentido y el significado de cada unos de estos elementos formales e identificar que están ahí, en los contextos reales de todos los participantes de la clase, esperando a ser identificados.

4.6 Evaluación del docente.

Esta debe estar configurada para determinar por un lado los resultados del proyecto en su totalidad y evaluar los conocimientos y logros alcanzados por los estudiantes. Para lograr una estimación evaluativa pluridimensional y transversal a las cualidades más importantes inherentes a un individuo, se tendrán en cuenta las tres dimensiones propuestas por Zubiría: la cognitiva, la afectiva y la práctica.

El docente tendrá en cuenta las dos últimas fases en las que se dio el proceso de evaluación de la mano de los estudiantes, esas dos últimas sesiones de clase deben aportar conclusiones fundamentales principalmente sobre la percepción que los estudiantes tienen de sus procesos de aprendizaje individuales y colectivos durante la propuesta.

Para este momento final de evaluación a cargo exclusivamente del docente, este tendrá en su dominio los diferentes borradores recogidos durante el desarrollo de la propuesta. Estos bosquejos le facilitarán al docente elementos para construir una nota que dará cuenta del proceso que llevaron a cabo los estudiantes, a la vez del crecimiento que fueron alcanzado gradualmente en el transcurso de la pedagogía por proyectos.

Las notas apreciativas que se recogieron durante la última clase, que fueron dadas por los mismo estudiantes también permitirán tener otra valoración que sumará a las ya concretadas. Esta nota colectiva y autoevaluación es de fundamental importancia, puesto que es la muestra del sentido apreciativo propio y hacia los demás que tienen los estudiantes, que igualmente arroja luces sobre el componente afectivo, fundamental para esta propuesta de aprendizaje.

Evaluar el componente afectivo propuesto por Zubiría se da en mayor o menor medida desde anotaciones sobre comportamientos observados durante las clases. El docente desde el acompañamiento que hace de todo el desarrollo de las sesiones, tiene la posibilidad de observar,

el desempeño social de cada estudiante, cómo se relaciona con sus pares, la manera en que aporta durante un debate, su escucha activa y respetuosa, y la percepción que tiene de sí mismo y de sus aportes al desarrollo de los trabajos.

El último de los componentes propuestos por Zubiría, el de la praxis se observa y evalúa fundamentalmente desde el accionar de los estudiantes en las clases y desde los distintos bosquejos y el producto final alcanzado por estos. Al detallar la calidad de las creaciones y la capacidad de hacer que demuestre cada estudiante, se podrá determinar otra nota apreciativa que es de suma importancia puesto que da cuenta del que podría ser el mayor saber: el saber hacer.

A continuación se relaciona una matriz evaluativa que busca de manera elemental, poder establecer criterios y valores cuantitativos y cualitativos para cada estudiante, teniendo en cuenta los tres componentes del estudiante propuestos por Zubiría en su pedagogía dialogante.

	Básico	Alto	Sobresaliente
COMPONENTE PSICOLÓGICO			
COMPONENTE AFECTIVO			
COMPONENTE PRÁCTICO			

CAPÍTULO V. RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES

Conclusiones

Lectura de imágenes, lenguaje multimodal o alfabetización visual son conceptos que necesitan de mayor desarrollo desde la escuela y los distintos espacios de aprendizaje formales. El siglo XXI ha estado marcado por cambios vertiginosos y significativos en la manera en que se experimenta el mundo, la educación debe acoplarse a estos cambios; debe buscar primero entenderlos, para luego problematizarlos y por último, proponer formas para direccionarlos, corregirlos o mitigarlos si es necesario. La pandemia actual que está atravesando el planeta dejó claro la importancia que tiene la virtualidad en un mundo cada vez más digital, tecnológico, interconectado y sobrepoblado. Se debe implementar maneras de educar en el predominio visual de la imagen y el multimodo, se hace necesario encontrar mecanismos desde el espacio predispuesto para entender el mundo (la escuela) que permitan sacar el mejor provecho de esa realidad de múltiples imágenes que se experimenta en la actualidad.

En esta búsqueda por desarrollar contenidos innovadores que permitan abordar aprendizajes útiles en contextos reales, se logró crear esta propuesta de innovación didáctica, pensada para trabajar el arte secuencial buscando desarrollar conocimientos, que le sirvan a los estudiantes para la comprensión del lenguaje multimodal, predominante hoy día. La conformación de esta propuesta se llevó a cabo en miras de crear un contenido de arte secuencial que facilitará, por un lado entender las dinámicas constitutivas del arte secuencial y en segunda medida, aportar a la comprensión de las múltiples imágenes y el multimodo que gobiernan el mundo de la digitalidad reinante en la actualidad. Desde lo aquí propuesto, el estudiante alcanzará una comprensión elemental de los elementos que componen el cómic o el manga, reconocerá el funcionamiento multimodal de este tipo de contenidos, donde la imagen, el texto escrito, las viñetas y los globos, interactúan para dotar de sentido a la totalidad del

texto. El alumno puede determinar, que en la misma medida, en que en este tipo de textos convergen más de un modo para la creación de contenidos y de sentido, la realidad que le llega principalmente desde la digitalidad y las imágenes, tiene unas dinámicas similares.

Replantear el concepto de lectura es otro de los temas problematizados con mayor profundidad desde esta propuesta. Al reconocer que la lectura sigue enfocando principalmente la interpretación de texto escrito en un mundo cada vez más mediado por imágenes, se hacía necesario plantear estrategias posibles para hacer frente a esta problemática. Desde el abordaje de referentes teóricos especializados en la alfabetización visual, se dio respuesta a esta necesidad, al integrar conceptos teóricos alrededor de la interpretación de la imagen como el manejo de la luz o del enfoque, se logra desarrollar aprendizaje conveniente para la comprensión amplia de las imágenes y sus intencionalidades. Esto en miras de entender que una educación visual y una lectura de imágenes son esenciales en el aula para poder preparar a los estudiantes, en la lectura de una realidad atravesada ampliamente por incontables textos visuales.

El quehacer docente contó con varios espacios de replanteamiento y desarrollo desde esta propuesta. Desde un primer momento en los antecedentes, se reconoció la urgencia por repensar la manera en que se abordan los saberes y los conocimientos desde las aulas. Entender que muchas veces los contenidos abordados no parecen de gran utilidad, se hallan en desuso o no incentivan el interés de los estudiante, fue determinante para provocar el planteamiento de nuevas posibilidades pedagógicas. La propuesta del profesor Zubiría apareció como medio idóneo para responder a estas dificultades previamente descritas. Pensar al estudiante como un individuo con diferentes necesidades y facetas es necesario para darle un enfoque más amplio y transversal a la educación. Haber reconocido que los estudiantes no solo necesitan adquirir conocimientos, sino también saber hacer y poder expresar abiertamente emociones y afectos, es sin duda otro de los logros alcanzados desde esta propuesta de innovación didáctica.

Recomendaciones

Para la puesta en práctica de la propuesta de innovación pedagógica aquí desarrollada, se recomienda tener claridad de la importancia que tiene para este proyecto el hacer; los múltiples borradores o bosquejos del trabajo, ofrecen la posibilidad al estudiante de descubrir sus capacidades, ensayar y errar cuando sea necesario, además, otorgan al docente material para medir un proceso más que un resultado final. Incentivar la creación de varios trabajos permite que los estudiantes tengan claridad de aquellos aspectos en los que son fuertes, a la vez les facilita identificar las diferentes áreas por mejorar. En esa misma medida, el estudiante siente que se puede equivocar puesto que se evaluará su proceso y no un único resultado final. Entender que es necesario rallar, borrar, volver a trazar, para alcanzar un producto medianamente terminado, que dé muestra de una intención y de un trabajo amplio, es fundamental para el enfoque de esta propuesta.

El enfoque dialogante es considerado la mejor metodología de aprendizaje para llevar a cabo esta pedagogía por proyectos. Tener en mente un individuo con una faceta emocional, otra intelectual y otra práctica, permite desarrollar un aprendizaje orgánico donde se está educando para la vida y no únicamente para responder a exigencias académicas formales. Se busca que los estudiantes sientan esa cercanía a sus procesos de aprendizaje al notar la sintonía que guarda la vida dentro de un aula y la vida por fuera de esta. Poder desarrollar estrategias para resolver problemas de comunicación entre pares, indagar en los sentimientos y la psique propias, encontrar afectos hacia los temas o los compañeros de clase, debe ser un objetivo transversal a todas las sesiones.

La oralidad aparece aquí como otro eje fundamental alrededor del cual debe articularse la aplicación de esta propuesta. Poder incentivar que los estudiantes discutan sus puntos de vista, den opiniones, hagan comentarios autocríticos y críticos de manera oral, se hace

fundamental para poder fortalecer esa habilidad imprescindible para el óptimo desenvolvimiento de los estudiantes en sus contextos reales, dentro y fuera de la institución. El enfoque en la escritura, como se ha venido problematizando durante toda la propuesta, parece demasiado y distanciado de una realidad distinta, poder incentivar el desarrollo de habilidades tan esenciales como la expresión oral o el lenguaje corporal, es otra apuesta muy importante desde esta propuesta.

Bibliografía

ACASO, María. El lenguaje visual. 2009. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona.

ALLEN, K., & INGULSRUD, J.E. Manga literacy: Popular culture and the reading habits of Japanese college students. 2003 *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, p. 674–683.

BRIONES, Flor Azeneth, RODRÍGUEZ, Gabriela Irene. Efectos psicológicos de abuso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en adolescentes de una secundaria del municipio de Soledad Graciano Sánchez en San Luis Potosí. 2017. Congreso Nacional de Investigación Educativa.

CÁNOVAS, Sonia Madrid. *Semiótica del discurso publicitario, del signo a la imagen*. 2006. Universidad de Murcia.

CISNEROS, Mireya, OLAVE Giohanny, ROJAS Irene. *Alfabetización académica y lectura inferencial*. 2013. Biblioteca Nacional de Colombia.

CORREA, Jaime [et al.] *El cómic invitado a la biblioteca pública*. 2010. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC. Bogotá.

DBA, *Derechos Básicos de Aprendizaje*, 2016, Colombia.

DOMINGO, Myrrh, JEWITT, Carey and KRESS, Gunther. *Multimodal social semiotics: Writing in online contexts*. 2014. Institute of Education, London.

Eisner, Will. *El cómic y el arte secuencial. Teoría y práctica de la forma de arte más popular del mundo*. 1996. Barcelona, España: Norma Editorial.

FUENMAYOR, Gloria, VILLASMIL, Yeriling. La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. 2008. *Revista de artes y humanidades*. Maracaibo.

FUENTES, Gerardo. *Breve historia del cómic*. 2014. Ediciones Nowtilus. Madrid.

GONZÁLEZ, Javier, *El Enfoque Multimodal Del Proceso de Alfabetización*. 2018. *Educação em Revista*. Belo Horizonte.

HUGO, Cerda. Los elementos de la investigación. 1991. Bogotá, Colombia: El Búho.

HURTADO, Jacqueline. Metodología de la investigación Holística. 2000. Caracas.

KRESS, Gunther, Leewuen, Theo. Reading Images the grammar of Visual Design. 1996. London.

LEE, Gabrielle. An introduction to Manga. 2020. Free to the people.

MCCLLOUD, Scott. Cómo se hace un cómic el arte invisible. 1993. Kitchen Sink Press. Estados Unidos.

MEN. Estándares Básicos del lenguaje. 2006. Bogotá, Colombia.

MOUNOUD, P. . El desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. 2001. Contextos Educativos. N 4. La Rioja: Universidad de la Rioja.

OROZCO Carlos, CRUZ Atonio, MEO Analia. Narrativas visuales: perspectivas y análisis desde Iberoamérica. 2018. Fundación Universitaria San Mateo.

PAGAN Amanda. A beginner's guide to Manga. 2018. New York Public Library.

PATTON Alec, Work that matters the teacher's guide to project-based learning. 2012. Paul Hamlyn Foundation.

ROUSMANIERE Nicole. 2019. An introduction to Manga. The British Museum.

SCHWARTZ, Adam, RUBINSTEIN-ÁVILA, Eliane. Understanding the manga hype: Uncovering the multimodality of comic-book literacies. 2006. Journal of Adolescent & Adult Literacy. p. 40–49.

TORRES Fabiola, VIVAS Patricia. Nativos Digitales: ¿ocultamiento de factores generadores del fracaso escolar? 2009. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 50, pp. 113-130.

VELASQUEZ, Lucila. Hacia una Pedagogía de la lectura de Imágenes. 2000. Encuentro Nacional sobre Alfabetización Visual 2000 “Lectura y lectores de pantallas”. Universidad Pedagógica Nacional.

VILLA Nora. Propuesta de alfabetización visual para estudiantes de educación básica apoyada en recursos hipermediales. Un aporte a la comprensión lectora. 2008. Revista Interamericana de Bibliotecología. Medellín. pp. 207-225.

ZUBIRÍA, Julian. Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. 2006. cooperativa editorial magisterio. Bogotá.