


EL MANGA: ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

DIANA PAOLA SANTOYO PANCHE  
ALEJANDRO SASTOQUE CASTAÑEDA

Monografía para optar al título de Licenciado en Español e Inglés

Asesora  
EMPERATRIZ ARDILA E

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS  
TRABAJO DE GRADO  
BOGOTÁ, D.C.  
2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REALIDAD AL SERVIDOR</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 90</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	El Manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora
<b>Autor(es)</b>	Santoyo Panche, Diana Paola; Sastoque Castañeda, Alejandro Juan
<b>Director</b>	Ardila Escobar, Emperatriz
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 90 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	MANGA, COMPRENSIÓN LECTORA, INFERENCIAS.

<b>2. Descripción</b>
<p>Este trabajo de grado presenta la investigación-acción realizada en los grados 701 y 702 de la IED Gustavo Morales Morales, jornada de la tarde, a partir de la implementación de una propuesta pedagógica basada en el uso un texto multimodal como el manga, con el fin de incidir en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes. Se encontró que a pesar de que en la institución se llevan a cabo sesiones diarias de lectura, los estudiantes muestran cierta apatía hacia las actividades de lectura porque los textos no abordan temas de su interés, y los ejercicios de lectura apuntan sobre todo a la comprensión de lectura literal. Además, los estudiantes actualmente interactúan constantemente en su entorno con textos multimodales, pero estos usualmente no son trabajados en la escuela, de ahí que cuando se enfrentan a la lectura de este tipo de textos, se evidencia algunas dificultades para su comprensión. Por eso es necesario que en la escuela se contemplen y desarrollen actividades de aprendizaje de comprensión de lectura de estos tipos de textos, ya que por sus características pueden contribuir en la comprensión de lectura inferencial.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Arango, S. &amp; Sosa, M. (2008). Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación básica primaria. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.</p>

Brener, R. (2007). *Understanding manga and Anime*. Londres, Inglaterra: Libraries Unlimited.

Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia Grupo Editorial Norma.

Caballero, E. (2008). *Compresión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Cassany, D. (2009). *Leer para Sophia*. España: Ministerio de educación cultura y deporte.

Cisneros, M. Olave, G. & Rojas, G. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la educación superior*, (p.p.20). Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Contreras, G. (2016). *Desarrollo de la comprensión en lectura inferencial del grado noveno de un colegio público de Bogotá*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Delgadillo, D. (2016). *El cómic: Un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional

Duque, C. & Correa, M. (2011). *Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial*. Cali, Colombia: Universitas Psychologica, 11(2), 559-570.

Duque, C. & Vera, A. (2010). *Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Bogotá, Colombia: Revista Colombiana De Psicología.

Eisner, W. (2003). *La narración gráfica*. Madrid, España: Norma editorial.

Evaluación Nacional del Logro Académico en centros Escolares (ENLACE) México, 2011

Forero, J. Herrera, M. & Narváez, B. (2015). *El manga, una herramienta didáctica en los procesos de lectura*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Gonzales, J. (2013). *Alfabetización multimodal: usos y posibilidades*. Guanajuato, México: Universidad de Guanajuato.

González, J. (2009). *Inferencias en grupos infantiles de lectura*. Guanajuato, México: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11 (1).

Graesser, A. Swamer, S. Baggett, W. Sell, M. (1996). *Models of understanding text*. Mahwah, Estados Unidos de America: Laurence Erlbaum Associates.

Ibujes, C. (2013). *Influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico de las estudiantes del 1er. año de bachillerato en la unidad educativa —María Auxiliadora‖ de la ciudad de Quito*. Quito, Ecuador: Universidad Central del Ecuador.

Kress, G. (2003). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*, (p.p. 29-223). Londres, Inglaterra: Consorcio para la enseñanza abierta y a distancia de Andalucía.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Nueva York, Estados Unidos de América: Routledge.

Madrid, D. Martínez, G. (2015). *El manga y la animación japonesa*. Barcelona, España: Editorial UOC.

Múnera, L. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora apoyada en soportes icónicos y audiovisuales*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Peronard, M. Gómez, L. Parodi, G. Núñez, P. (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clase*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

PISA. (2015). *Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.

Platas, A. Castro, J. Reyes, V. (2016). *Razonamiento y heurísticas en pruebas de comprensión lectora*. España: Ministerio de educación cultura y deporte.

Rengifo, G. & Marulanda, G. (2007). *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto del colegio Enrique Millán Rubio del municipio de Dosquebradas*. Pereira, Colombia: Universidad tecnológica de Pereira.

Duque, C. & Vera, A. (2010). *Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Ibagué, Colombia: Universidad de Ibagué.

Rico, M. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria: Una investigación sobre las inferencias como estrategia básica de lectura*. Granada, España: Universidad de Granada.

Roa, K. & Roa, K. (2014). *Comprensión lectora a nivel inferencial mediada por un ambiente Blended-Learning basado en el método de Isabel Solé*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Robayo, A. & Patiño, D. (2015). *Estrategia didáctica Blearning en el área del lenguaje para fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Saldías, C. Et al. (2004). *Recorriendo suba: Diagnostico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C*. Bogotá, Colombia: Secretaria de Hacienda de Bogotá

Sánchez, C. (1964). *Prácticas de lectura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación

Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos: Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid,

España: Grupo Santillana de Ediciones.

Scolari, C. (1999). Historietas para sobrevivientes: Comic y cultura de masas en los años 80.

Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue S.R.L.

Tequia, A. (2015). El comic en los procesos de comprensión de lectura inferencial. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Uribe, J. Et al. (2009). Conociendo la localidad de suba: Diagnostico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos. Bogotá, Colombia: Secretaria de Planeación de Bogotá.

Vilches, G. (2014). Breve historia del comic. Madrid, España: Ediciones Nowtilus, S.L.

#### **4. Contenidos**

Este trabajo de grado está constituido por siete capítulos. El primero corresponde al problema donde se presenta la contextualización de la institución y la caracterización de los estudiantes, además, el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación. En el segundo capítulo, se encuentra el marco de referencia que contempla los antecedentes con las investigaciones, artículos y estudios relacionados con el tema de esta investigación, y el marco teórico con los autores en los que se apoya el proyecto. El tercero hace referencia al diseño metodológico en el cual se menciona tanto el tipo y el enfoque de investigación, como las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recoger la información, y la población con la cual se trabajó. En el cuarto se presentan las fases desarrolladas en la investigación de acuerdo con las fases que propone la investigación-acción, y se describe la propuesta de intervención. El quinto capítulo muestra el análisis e interpretación de la información. El capítulo seis expone los resultados obtenidos a través de la aplicación de esta investigación y siete presenta las conclusiones y recomendaciones.

#### **5. Metodología**

Esta investigación es de tipo cualitativo desde el enfoque de investigación-acción pues se busca a través de una propuesta de intervención incidir en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes de los grados 701 y 702. Se utilizó la técnica de observación no participante, los diarios de campo, las encuestas y las pruebas diagnósticas para recoger la información que sirvió para definir el problema de investigación y diseñar la propuesta de intervención.

#### **6. Conclusiones**

La implementación y desarrollo de esta investigación mostró que el texto multimodal como el

manga es una estrategia didáctica que favorece la generación de inferencias, las cuales contribuyen en la comprensión de lectura inferencial. Los textos multimodales constituidos por el modo de la imagen y el modo de la escritura, exige que el lector tenga relacionar la imagen y la escritura con el fin de llegar a la comprensión, para ello, él establece inferencias que surgen a partir de ciertos elementos de la imagen como objetos, expresiones de los personajes, manejo del espacio, y del texto como los diálogos y las referencias al tiempo y al espacio.

La imagen es la fuente principal para realizar la interpretación del manga, y el texto identificar elementos literales relacionados con los personajes y situaciones claves en la narración, así como identificar la estructura narrativa. La interpretación se realiza a partir de las características visuales representadas en personajes y escenarios, lo cual genera procesos inferenciales. La imagen hace que se activen los conocimientos previos dependiendo del tema y la pregunta que se formule. La imagen como principal estímulo para los ejercicios de razonamiento inferencial es la puerta para construir interpretaciones que van más allá de la información literal.

Las preguntas orales tanto del docente como las de los estudiantes resultan fundamentales en la generación de inferencias, ya que estas son las que llevan la atención de ellos a uno u otro aspecto de la imagen, del texto, de las acciones de los personajes o de la estructura narrativa gráfica. Estos aspectos del texto activan los conocimientos previos tanto escolares como experienciales de los estudiantes los cuales influyen en la generación de inferencias. De otro lado, las preguntas exploratorias formuladas por el docente son importantes porque generan inferencias referenciales, argumentativas, macro estructurales, enunciativas, lógicas, léxicas. Y las preguntas enfocadas al contenido propician inferencias de objetivo subordinado, objetivo o acción subordinada, antecedente causal, consecuencia causal, emoción del personaje y estado del personaje.

La información proveniente principalmente de la base del texto, como personajes, objetos y locaciones, generan en los estudiantes preguntas de verificación o ampliación de conocimiento, esta resulta ser una estrategia que busca llenar vacíos de información. o relacionar los conocimientos dados con los conocimientos nuevos.

<b>Elaborado por:</b>	Santoyo Panche, Diana Paola – Sastoque Castañeda, Alejandro Juan
<b>Revisado por:</b>	Ardila Escobar Emperatriz

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	16	11	2017
--	----	----	------

## **RESUMEN EJECUTIVO**

Este proyecto de investigación-acción se realizó con los estudiantes de los grados 701 y 702 de la Institución Educativa Distrital Gustavo Morales Morales, jornada de la tarde, con el fin de incidir en sus procesos de comprensión de lectura inferencial a partir de una propuesta de intervención pedagógica basada en el uso del manga. Para responder a este propósito se utilizaron estrategias didácticas como diversos tipos de preguntas tanto orales como escritas, así como talleres y debates. Los resultados mostraron que el manga favoreció la generación de inferencias que incidieron en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes, ya que la imagen o el texto activaba sus conocimientos previos y experiencias, y les permitía además establecer relaciones intertextuales y extra textuales.

**PALABRAS CLAVE:** Manga, comprensión lectora, inferencias

## **ABSTRAC**

This action-research project was carried out with the students that are in the 7<sup>th</sup> grade with group 701 and 702 from the District Educational Institution Gustavo Morales Morales, in order to influence their processes of inferential reading comprehension based on a pedagogical intervention using manga as a didactic tool. In order to respond to this purpose, didactic strategies were used as different types of questions, both oral and written, as well as workshops and debates. The results revealed that manga favored the generation of inferences that influenced students' inferential reading comprehension, since the image or text activated their previous knowledge and experiences, and allowed them to establish intertextual and extra textual relations.

**KEY WORDS:** Manga, inferences, Reading comprehension

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. CAPÍTULO I PROBLEMA</b> .....	9
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN.....	9
1.1.1 LOCALIDAD.....	9
1.1.2 INSTITUCIÓN.....	9
1.1.3 LO ACADÉMICO: PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI).	10
1.2 CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES.....	11
1.2.1 DIAGNOSTICO.....	13
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
1.4 PREGUNTA PROBLEMA.....	18
1.5 OBJETIVOS.....	18
1.5.1 OBJETIVO GENERAL.....	18
1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
1.6 JUSTIFICACIÓN.....	18
<b>2. CAPITULO II MARCO DE REFERENCIA</b> .....	21
2.1 ANTECEDENTES (ESTADO DEL ARTE).....	21
2.2 MARCO TEÓRICO.....	25
<b>3. CAPITULO III DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	33
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	33
3.2 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN -ACC.....	33
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	34
3.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS Y MATRIZ CATEGORIAL.....	37
3.5 POBLACIÓN.....	37
<b>4. CAPITULO IV FASES DEL PROYECTO</b> .....	38
4.1 FASES DESARROLLADAS.....	38
4.2 DESCRIPCIÓN PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	39
<b>5. CAPITULO V ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b> ...	42
5.1 ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	42
5.2 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	45
<b>6. CAPÍTULO VI</b> .....	48
<b>7. CAPITULO VII</b> .....	70
<b>8. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	72
<b>9. ANEXOS</b> .....	76

## **1. CAPÍTULO I PROBLEMA**

### **1.1. Contextualización**

#### **1.1.1 Localidad**

La Institución Educativa Distrital Gustavo Morales Morales se encuentra ubicada en la localidad de Suba en la UPZ El Prado, sobre la Autopista Norte entre las calles 127 y 153 las cuales corresponden al barrio Prado Veraniego. La localidad cuenta con más de 1.000 barrios y con una población de 1.018.629 habitantes, de la cual el 13% se encuentra en edad escolar (Uribe, J, Et al. 2009). La población escolar está conformada por niños y adolescentes entre los 5 y 17 años en los niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional (Saldías, B, Et al. 2004). Cuenta con 45 colegios oficiales distribuidos de la siguiente manera: El Rincón 16, Tibabuyes 9, Suba 5, Prado 4, Britania 3, La Floresta 2, Niza 2, Casa Blanca 2 y San José de Bavaria 2.

El barrio Prado Veraniego donde se encuentra la institución, fundado en 1964, se caracteriza por su gran actividad comercial a lo largo de la Av. calle 129, la cual atraviesa el barrio y, en la que se encuentra variedad de establecimientos comerciales, que van desde tiendas de ropa y muebles hasta grandes cadenas de comida rápida y supermercados.

#### **1.1.2 Institución**

La institución está situada en la calle 129 con carrera 55, empezó su funcionamiento en el año de 1985 como anexo al colegio Aníbal Fernández de Soto. Sin embargo, para el año de 1989 el colegio es legalizado y adopta el nombre que hoy en día lleva. El colegio ofrece

los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media en las jornadas de la mañana y la tarde.

La institución funciona en dos sedes: la sede A ubicada en la calle 129 N 55-55 en donde se encuentran los niveles de básica secundaria y media; y la sede B ubicada en la calle 129b N 58b- con los niveles de preescolar y básica primaria.

La sede A en la cual se desarrolló la presente investigación cuenta con 4 edificaciones, en el primer edificio, de dos plantas, funciona el área administrativa y académica. En la primera planta se encuentra la rectoría y la secretaría. En la segunda, la oficina de coordinación, baños y sala de profesores. En el segundo edificio, de una planta, funciona la cafetería la cual tiene una cocina y varias mesas. En los dos edificios restantes de dos plantas, se encuentran la mayoría de los salones de clase y los baños para uso de los estudiantes. Así mismo, la institución cuenta con 2 canchas deportivas, una sala de informática incluida dentro de la biblioteca, laboratorios de física y química además de amplios espacios abiertos para la recreación.

Las aulas de clase están organizadas por asignaturas, el aula de lengua castellana es amplia con buena iluminación, cuenta con 9 mesas para grupos de 4 a 5 estudiantes, un tablero, un mueble metálico en el que se guardan diferentes recursos didácticos y un televisor antiguo en desuso.

### **1.1.3. Lo académico PEI**

El PEI de la institución, “La comunicación como fundamento del ser humano”, se propone aportar y construir estrategias pedagógicas en los diferentes niveles de comunicación (verbal, escrita y gestual) con el fin de promover el cambio social y la búsqueda de la identidad y ciudadanía. Por eso su misión se enfoca en desarrollar un proyecto educativo que permita formar individuos con principios y valores, académicamente competentes y con habilidades comunicativas que mejoren su calidad de vida y su entorno, capaces de

solucionar conflictos por medio del dialogo y la sana convivencia. Y su visión se propone en el 2020 ser una institución educativa reconocida a nivel distrital por la formación de ciudadanos líderes, autónomos, competentes, creativos y éticos.

Con base en su P.E.I la institución desarrolla una serie de proyectos que tienen como objetivo fomentar las habilidades comunicativas desde las diferentes áreas del conocimiento. Es así como cuenta con proyectos como la emisora estudiantil y el periódico “Juventud Gustavista” a través de los cuales los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades comunicativas desde las diferentes áreas.

El plan de estudios de lengua castellana hace énfasis en la comunicación respondiendo a lo que se propone en el P.E.I de la institución. Por un lado, esta cuenta con un proyecto que nace del enfoque pedagógico de la institución denominado “El tren de la armonía- La familia” en el cual los estudiantes deben comunicarse con las personas de su entorno familiar con el fin de crear un producto final principalmente de carácter escrito que dé cuenta del contexto en el cual está inmerso el estudiante cuando está fuera de la escuela. Por otra parte, este está organizado a partir de tres dimensiones (cognitiva, comunicativa y socio afectiva) y establece indicadores de logro para su medición.

## **1.2 Caracterización de los estudiantes**

La caracterización de la población se realizó a partir de un proceso de observación de la dinámica de la clase de lengua castellana durante el segundo semestre de 2016, con el objetivo de evidenciar cómo se desarrollaban los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua. Así mismo, se aplicó una encuesta (*Ver anexo 1*) con el fin de conocer sobre el entorno familiar y escolar de los estudiantes, así como sus intereses, gustos y percepciones sobre lo académico.

De acuerdo con los datos obtenidos, se encontró que los dos cursos estaban conformados por 51 estudiantes, el curso 701 integrado por 27 estudiantes, 15 niños y 12

niñas, y el curso 702 por 24 estudiantes, 9 niños y 15 niñas. Con edades entre los 10 y 15 años, de estrato 2 y 3.

En cuanto a lo familiar, el 28% de los estudiantes vivían en familias nucleares; 48% en familias monoparentales, 12% en familias extendidas, 5% vive en fundaciones distritales, y un 6% no proporcionó información.

Con respecto a la asignatura que implicaba mayor dificultad para los estudiantes, el 38% respondió que era Matemáticas, el 10% español, el 12% sociales, el 12% inglés y el 28% dijo que ninguna. En las áreas de menor dificultad el 19,6% respondió que era biología, el 17,4% artes, el 6% inglés, el 17,4% educación física y 8% español. Respecto al desempeño académico en el área de lengua castellana el 8% aseguró que necesitaba mejorar, el 41% consideraba que su desempeño era regular, el 29% lo calificaba como bueno y el 20% como muy bueno.

En cuanto a los gustos de los estudiantes, se identificó que disfrutaban realizar actividades como jugar fútbol (33%), leer (14%), escuchar música (7%) y patinar (5%). Así mismo, al (56%) les agradaba ir a la biblioteca, al (96%) ver televisión.

Respecto a sus percepciones sobre la lectura, al (23%) les gustaba leer comics, al (21%) cuentos, al (19%) novelas, al (17%) novelas gráficas y al (15%) manga. Los estudiantes manifestaron sentirse bien en un 17%, normal en un 17%, tranquilos en un 12% y emocionados en un 5% antes durante y después de realizar ejercicios de lectura.

Con relación a las prácticas de enseñanza- aprendizaje en el aula de clase de las cuatro habilidades comunicativas, se observó que las actividades desarrolladas por la docente consistían en la presentación y explicación del tema y luego los estudiantes realizaban trabajo autónomo. Con respecto a los ejercicios de lectura, los cuales no se daban a menudo, se caracterizaban por la lectura individual de un texto proveniente de libros de texto escogidos por la profesora. Por otra parte, las prácticas de escritura se limitaban a la realización de

talleres en donde los estudiantes respondían a preguntas sobre información literal de los textos que leían, y la producción de textos sobre su contexto familiar.

En cuanto a la oralidad, los estudiantes participaban en la socialización de las temáticas propuestas por la docente, compartiendo sus ideas y conocimiento sobre el tema de clase, además realizaban preguntas a la docente con el fin de aclarar aspectos que les llamaban la atención. Con relación a la escucha, los estudiantes prestaban atención a las explicaciones de la profesora, en ocasiones a los compañeros cuando participaban en las socializaciones y cuando algunos conversaban entre si.

### **1.2.1 Diagnóstico**

Con el fin de indagar por el nivel de comprensión de lectura y producción escrita de los estudiantes, se aplicó una prueba diagnóstica en la cual se buscaba evaluar: la comprensión e interpretación, el conocimiento y uso de las propiedades y tipos de texto, los aspectos sintácticos y semánticos y la producción textual. La prueba se realizó a partir de un taller (*Ver anexo 2*) sobre las lecturas: “Apoyo millonario al mundo maya” y “La alucinación” extraídos de la prueba Enlace 2015 y “¡Que mala suerte!” tomado de siete cuentos argentinos, 2005. Estos estaban acompañados de 14 preguntas de selección múltiple, con las cuales se buscaba evaluar los niveles de comprensión de lectura. Nueve preguntas evaluaban el nivel literal y cinco el nivel de comprensión inferencial, además una pregunta abierta en la cual los estudiantes debían argumentar su postura frente a un tema controversial que en este caso se refería a la creencia en la existencia del “mal de ojo”, y para lo cual se tuvo en cuenta dos aspectos fundamentales: el uso de conectores y la ortografía, con el fin de evaluar su producción escrita.

De acuerdo con la sistematización y análisis de resultados se evidenció en cuanto a la comprensión e interpretación, en el nivel inferencial, que el 70% de los estudiantes no lograron inferir la información implícita del texto, ya que respondieron las preguntas con

información del nivel literal; por ejemplo, en la pregunta en la cual debían indagar por un enunciado que evidenciara una opinión, no lograron identificarlo. Con respecto al nivel literal, el 10% no dio respuesta a la pregunta que pedía que dieran cuenta de cuándo y dónde sucedieron los acontecimientos narrados.

Con respecto al reconocimiento de las propiedades y tipos de textos, el 40% de los estudiantes no lograron identificar las propiedades y tipos de textos pues no ubicaron un fragmento de una noticia dentro de una sección de un periódico.

Con relación al aspecto sintáctico y semántico de los textos, se realizó una única pregunta acerca de la función de las comillas en el texto, el 70% de los alumnos no tenía claro el uso de las comillas en un texto y su implicación en el sentido. Respecto a la producción textual, en el uso de conectores, el 50% de los estudiantes utilizaron solo uno o dos conectores, y en cuanto a la ortografía el 60% de los estudiantes tuvo entre uno y dos errores ortográficos.

En conclusión, se evidenció que, en la comprensión lectora, los estudiantes se desempeñaron mejor en el nivel de comprensión de lectura literal, que en el nivel inferencial. En cuanto a la producción escrita la mayoría no utiliza conectores, no tenían claro la implicación de algunos signos en el nivel semántico y sintáctico.

### **1.3. Planteamiento del problema**

Es frecuente evidenciar que, en los diferentes niveles de formación, los estudiantes muestran algunas dificultades con la comprensión lectora, y como consecuencia no pueden aprender de lo que leen. De algún modo, esta situación responde a las prácticas de enseñanza utilizadas por los docentes para el desarrollo de la comprensión de lectura de los estudiantes y de la experiencia de ellos con los diferentes tipos de textos.

Las actividades y estrategias que se proponen se centran, sobre todo en preguntas que buscan que el estudiante identifique la información explícita del texto, como: tiempo,

espacio, personajes, para el caso de los textos narrativos, o qué, quien, dónde, cómo, por qué, para otro tipo de textos. Esto trae como consecuencia que la comprensión de lectura de los estudiantes se caracterice por “un tratamiento individualizado de cada unidad informativa y por un procesamiento lineal del texto”. (Sánchez 1993 p.p. 125). De otro lado, el nivel de lectura crítico usualmente se aborda pidiendo a los estudiantes que expresen su opinión acerca de lo leído, pero no se profundiza en que ellos sustenten sus puntos de vista con argumentos.

El nivel inferencial, por el contrario, no se trabaja con mucha frecuencia porque la comprensión de lectura se evalúa a través de cuestionarios o resúmenes sobre lo leído, no se lleva a cabo una práctica sistemática para fortalecer este nivel de lectura. (Cisneros, et.al. 2010) consideran que “La capacidad inferencial es modificable, de acuerdo con los estímulos con los que cuente el sujeto comprendedor; ello sugiere que una de las causas por las cuales los estudiantes universitarios presentan deficiencias en esta habilidad es precisamente su falta de entrenamiento permanente desde la escolaridad...” (p.p.20)

Los resultados de las pruebas PISA (2015) en el campo de ciencias, lectura y matemáticas en los cuales Colombia ocupó el puesto número 57 entre 70 países, evidencian la situación mencionada anteriormente. Esto muestra que las prácticas pedagógicas encaminadas al desarrollo de actividades de comprensión lectora enfocadas a la interpretación a nivel literal de los textos han influido en los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes afectando sus procesos de aprendizaje a lo largo de su formación académica y profesional.

Sánchez (1964) plantea que existe una problemática en torno a la lectura e interpretación de los textos escritos en el aula de clase, ya que al no ser claros los propósitos con los que se realizan este tipo de actividades, los estudiantes tienden a leer siempre de la

misma manera una gran variedad de textos preocupándose principalmente en responder preguntas específicas que den cuenta de su comprensión.

De otro lado, actualmente, los estudiantes se enfrentan a textos distintos a los escritos, en los cuales combinan diferentes tipos de lenguaje, consecuencia del desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, esto significa que los procesos de lectura han venido sufriendo cambios. Algunos de estos textos combinan el lenguaje escrito y la imagen, en donde la imagen tiene más preponderancia que lo escrito. Al respecto, Kress (2003) plantea que “en la actualidad, la imagen penetra más insistentemente en el ámbito de la comunicación cotidiana, como un medio completo de representar ideas, transmitir información y conocimiento” (p.p. 29)

De ahí, que los niños y jóvenes de la actualidad, interactúan cada vez más con información visual, en donde la escritura se encuentra subordinada a la lógica de la imagen. Eso tiene consecuencias en la lectura, ya que los lectores aplicaran en la lectura la lógica de la imagen a la escritura (Kress p.p. 223). Sin embargo, la escuela continúa fundada sobre la escritura y el libro, a pesar de que el paisaje mediático ofrece a los estudiantes formas de comunicación e interacción diferentes que influyen en su comprensión y aprendizaje.

Gravett citada por Eisner (2003) plantea que “... a la nueva juventud educada con la televisión, los ordenadores y los videojuegos, procesar información verbal y visual en varios niveles les parece no sólo natural, sino preferible” (p.p 4). De ahí, que los comics, las historietas y el manga, son textos que han teniendo bastante acogida en niños y jóvenes, quienes buscan con su lectura entretenimiento y distracción.

Mientras que los estudiantes acceden a este tipo de textos, en el colegio tal como se observó en el grado sexto, las actividades en torno a la lectura eran poco significativas para los estudiantes, debido al desconocimiento de sus intereses y gustos. Esto generaba que la lectura fuera un trabajo monótono carente de sentido para los estudiantes.

Asimismo, se evidenció que las actividades de lectura en el aula se caracterizaban por ser; por una parte descontextualizadas, sin objetivos para realizarlas y por otra, no motivantes debido a que no tenían en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes.

De otra parte, se evidenció que las actividades de lectura en el aula se enfocaban principalmente a la comprensión a nivel literal, sin embargo, cuando la docente realizaba preguntas para trabajar el nivel inferencial, los estudiantes mostraban dificultades para identificar información que no estaba referida en el texto.

Al igual, en la prueba diagnóstica, la mayoría de los estudiantes no logró identificar la información implícita del texto, a pesar de que las preguntas del taller eran de selección múltiple. De igual forma, en la entrevista a la profesora titular (*Ver anexo 3*) sobre el desempeño de los estudiantes en el área de lenguaje, ella manifestó que la mayoría de sus estudiantes presentaban problemas en la comprensión, interpretación y análisis de los textos sobre todo a nivel inferencial, a pesar de que ellos se desenvolvían bien en el nivel de comprensión a nivel literal.

Si los estudiantes presentan dificultades en los procesos de comprensión de lectura, esto va a afectar no solo su aprendizaje en el área de lengua castellana, sino también a lo largo de su formación académica. En consecuencia, cabe reflexionar sobre cómo se podrían llevar a cabo prácticas de lectura que contribuyan a fortalecer los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes, teniendo en cuenta sus intereses y experiencia con textos con los cuales están familiarizados actualmente, tales como el comic y el manga.

Investigaciones que han trabajado textos multimodales como el comic con el fin de fomentar un determinado nivel de comprensión lectora, mostraron resultados significativos, Múnera (2013) menciona que el comic el cual utiliza texto escrito e imagen les permite a los niños mayor claridad en la comprensión de la historia, además de que está más acorde con las

generaciones actuales las cuales son “hijas de la imagen” y “seguidores fanáticos de la percepción en lo visual”.

Por esta razón, se plantea si utilizar el Manga como estrategia didáctica contribuiría a mejorar los procesos de comprensión de lectura a nivel inferencial de los estudiantes. El Manga como un texto que se caracteriza por ser multimodal, es decir, que combina el texto escrito y la imagen, puede favorecer la generación de inferencias que van a aportar a la comprensión lectora en los estudiantes.

#### **1.4. Pregunta problema**

¿De qué manera el Manga como texto multimodal, contribuye en la comprensión lectora a nivel inferencial de los estudiantes de los grados 701 y 702 del 2017 del IED Gustavo Morales Morales?

#### **1.5. Objetivos**

##### **1.5.1. Objetivo general**

Establecer el impacto del uso del Manga en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de los grados 701 y 702 del 2017 de la I.E.D Gustavo Morales Morales.

##### **1.5.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar el nivel de comprensión de lectura inferencial de los estudiantes.
- Diseñar una propuesta pedagógica basada en el uso del manga que aporte al mejoramiento de los niveles de comprensión inferencial de los estudiantes.
- Determinar los elementos del Manga que contribuyen en la generación de inferencias y que aportan en el nivel de comprensión de lectura inferencial.

#### **1.6. Justificación**

En la actualidad a pesar de los diferentes textos que los avances tecnológicos han generado, las prácticas de lectura en la escuela siguen centradas en los textos escritos.

Esto quiere decir que en las instituciones educativas no se motiva la lectura como un

aspecto presente en el día a día de los estudiantes, y que va más allá de una asignatura y que no está única y exclusivamente enfocada en fuentes escritas, lo cual conlleva a ejercicios pedagógicos descontextualizados.

Por otra parte, ya sea por el desconocimiento de las nuevas tecnologías por parte de las instituciones o de los docentes, en la escuela no se tiene en cuenta que actualmente los estudiantes están en constante contacto con textos multimodales, los cuales han venido cambiando las formas de lectura en los estudiantes. Asimismo, los currículos escolares no tienen en cuenta los intereses de los estudiantes actuales. En este sentido, utilizar el manga como estrategia didáctica, no solo va a contribuir en los procesos de comprensión de lectura inferencial sino también en introducir a los estudiantes en una lectura de este tipo de texto que vaya más allá del entretenimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, este proyecto busca fortalecer la lectura a nivel inferencial usando el manga como herramienta didáctica. El manga al ser un texto multimodal que permite que los estudiantes generen diferentes tipos de inferencias los cuales van a aportar a la comprensión de lectura inferencial, ya que la comprensión de estos se basa en el entendimiento de las imágenes y el texto. Por otra parte, el análisis e interpretación del manga permite que el estudiante tenga una visión más amplia de la realidad, puedan ser sujetos críticos frente a la sociedad que la rodea y lectores activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Igualmente, convertirse en sujetos participativos que estén conscientes de su realidad y que en un futuro puedan generar cambios significativos en su sociedad. Este es un proceso que no se puede lograr sin antes edificar bases y hábitos en los estudiantes, estos hábitos deben crearse sin ser una obligación educativa sino como algo que debe ir más allá de la escuela algo que debe influir en el diario vivir de los estudiantes.

Finalmente, esta investigación puede ayudar a otras investigaciones a evidenciar aspectos que se deben mejorar o tener en cuenta a la hora de aplicar textos multimodales como herramientas didácticas en la escuela. Además, esta intervención será de utilidad para la institución educativa en la medida en que le permitirá a los docentes implementar otras maneras de leer en el aula de clase y a los estudiantes ver la lectura desde otro punto de vista.

## **2. CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA**

### **2.1. Antecedentes**

Con el propósito de conocer diferentes propuestas y trabajos de investigación que se han llevado a cabo en torno a los procesos de comprensión lectura a nivel inferencial y que han utilizado textos multimodales, se realizó una revisión de 15 investigaciones de instituciones de educación superior tanto públicas como privadas, de las cuales 11 eran nacionales, 2 internacionales, además se revisaron dos artículos uno nacional y otro internacional.

A nivel nacional se revisaron 4 trabajos de pregrado de los cuales 1 pertenecía a la Universidad Minuto de Dios, 2 a la Universidad Pedagógica y 1 a la Universidad Tecnológica de Pereira. Asimismo, se revisaron 2 investigaciones de Especialización de la Universidad Pedagógica Nacional y 5 investigaciones de Maestría; 1 de la Universidad Nacional, 1 de la Universidad del Tolima y 3 de la Universidad de Antioquia, y un artículo de la Universidad Nacional. En cuanto a investigaciones internacionales se revisaron 2 trabajos de pregrado, 1 de la Universidad Central de Ecuador y otro de la Universidad de Granada en España. Finalmente se revisó un artículo de la Universidad de Guanajuato. Cabe resaltar que se encontraron pocas investigaciones que utilizaran el manga como estrategia didáctica para trabajar los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes.

La mayoría de las investigaciones se llevaron a cabo con estudiantes de primaria y secundaria; una investigación se desarrolló con niños de 5 y 6 años sin tener en cuenta su

grado de escolaridad. Además, la mayoría de las estas utilizaron enfoques de tipo experimental, algunas de tipo investigación acción, explicativa y participativa.

De acuerdo con el análisis de las investigaciones, estas se clasificaron en 5 tendencias: en la primera se agruparon las que se enfocaron en trabajar las inferencias en textos narrativos, en la segunda, las que utilizaron textos multimodales como estrategia para fortalecer la comprensión lectora, en la tercera las que recurrieron a ambientes B learning para fomentar la comprensión lectora en el nivel inferencial, en la cuarta aquellas que usaron textos argumentativos como medio para contribuir en los procesos de comprensión lectora y en la quinta, se encuentran las que buscaban mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial.

En la primera tendencia, las investigaciones utilizaron los textos narrativos para evidenciar a partir de su lectura, las inferencias que los estudiantes realizaban para comprenderlos. Duque y Vera (2010) en su investigación partieron de ejercicios de lectura de textos literarios con niños de preescolar, con el fin de constatar las diferentes inferencias producidas dependiendo de la tipología de los textos leídos. Por otra parte, Duque y Correa (2011) analizaron la relación entre la exploración previa a un texto y la elaboración de inferencias que los niños generaban. Rengifo y Marulanda (2007) en su trabajo proponen al cómic como un texto narrativo didáctico que permite optimizar los procesos de comprensión lectora. Finalmente, Múnera (2013) plantea que los textos narrativos clásicos contribuyen al desarrollo y mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes por medio de sus soportes icónicos y audiovisuales. Las investigaciones de esta tendencia concuerdan que el maestro debe propiciar interacciones cognitivas retadoras para los estudiantes con el fin de que ellos logren una mayor elaboración inferencial.

En la segunda tendencia, las investigaciones buscaban fomentar la comprensión lectora de los estudiantes usando textos multimodales Por ejemplo Delgadillo (2016) utilizó

la lectura de los cómics para describir los procesos que inciden en la lectura crítica de los estudiantes. En ese mismo sentido, Tequia (2015) usó el cómic para el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura a nivel inferencial por medio de la interpretación y producción de este texto multimodal. La investigación de Forero, Herrera y Narvárez (2015) tenía como objetivo fomentar la lectura comprensiva a través del manga entendiéndolo como una herramienta didáctica y pedagógica. En esta tendencia las investigaciones concluyeron que los textos multimodales era un recurso didáctico que, por manejar dos modos, el de la imagen y el texto favorecían la interpretación lectora, partiendo de realizar ejercicios innovadores.

Las investigaciones de la tercera tendencia utilizaron ambientes B-learning para fomentar la comprensión lectora en el nivel inferencial, promoviendo su uso como estrategia didáctica en el área de lenguaje. Por ejemplo, Roa y Roa (2014) utilizaron las TIC con el fin de proponer una estrategia que, mediada por las ideas de Isabel Solé, mejorara la comprensión lectora inferencial de los estudiantes, permitiendo que el estudiante construyera sus propios significados por medio de la activación de su conocimiento previo. Del mismo modo, Robayo y Patiño (2015) usaron el blended learning como una estrategia pedagógica que fortaleciera el nivel de comprensión lectora inferencial de los estudiantes. Estas investigaciones demuestran como el blended learning enfocado a actividades de comprensión lectora inferencial influyen de manera positiva en las interpretaciones realizadas por los estudiantes.

En la cuarta tendencia, las investigaciones usaron textos argumentativos para favorecer la comprensión lectora. Estas investigaciones se centraron en el análisis de este tipo de texto con el objetivo de que los estudiantes entendieran su tipología. Arango y Sosa (2008) utilizaron los textos argumentativos en estudiantes de quinto grado con el fin de mejorar su comprensión lectora y demostrar que el conocimiento de la superestructura de estos textos

favorece su comprensión. Por otro lado, Caballero (2008) uso los textos argumentativos con el fin de mejorar la comprensión lectora en poblaciones de niños vulnerables de quinto grado, dando como resultado que los estudiantes llegaran a un nivel satisfactorio de comprensión. Los autores concluyen que el uso de textos argumentativos; así como el conocimiento de su estructura narrativa permite a los estudiantes generar inferencias para su comprensión.

En la quinta tendencia las investigaciones buscaban mejorar y evidenciar la comprensión lectora en su nivel inferencial, partiendo de una gran variedad de recursos y estrategias didácticas específicas para cada población la investigación realizada por Ibujes (2013) presentó un módulo de talleres literarios a estudiantes de primer año de bachillerato con el fin de establecer su nivel de comprensión lectora. En la misma dirección, Contreras (2016) analizó las características de las prácticas pedagógicas relacionadas con los niveles de comprensión lectora. Por otra parte, Rico (2015) buscaba con su investigación mejorar la comprensión inferencial en estudiantes de educación primaria, para ello diseñó actividades didácticas enfocadas a la generación de preguntas literales e inferenciales por medio de fragmentos y textos completos. Igualmente, González (2009) partiendo de la discusión de cuentos buscaba desarrollar habilidades de comprensión inferencial en grupos infantiles. En conclusión, esta tendencia demuestra que mediante el uso de diferentes estrategias didácticas y metodológicas es posible mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes y fomentar la interpretación de información no explícita.

En conclusión, los resultados de las investigaciones demuestran que es posible evidenciar procesos de comprensión lectora a través del uso de varias estrategias didácticas entre estas el texto multimodal. Cabe resaltar que la mayoría de las investigaciones trabajaban en el fomento de la lectura a través de las inferencias partiendo de diferentes estrategias y actividades que pueden ser aplicadas en el aula de clase. Los resultados permitieron identificar elementos de gran importancia para el desarrollo del presente trabajo investigativo

ya que brindó diferentes pautas a tener en cuenta a la hora de utilizar un texto multimodal como el manga en el aula de clase, así como diferentes formas de abordar los textos con el fin de evidenciar las inferencias que los estudiantes generarían.

## **2.2. Marco teórico**

Las sociedades actuales usualmente están rodeadas de medios audiovisuales los cuales demandan nuevas formas de acercarse a la lectura. El uso de diferentes códigos escritos como los textos multimodales, el cine e incluso las redes sociales están generando nuevas formas de interpretar, las cuales privilegian el uso de la imagen. Brener (2007) concluye que hoy en día vivimos en un mundo multimedia en la que los niños y los adolescentes crecen con habilidades que las anteriores generaciones no tienen desde navegar en computadoras con facilidad instintiva hasta crear historias con imágenes y cortes instantáneos de videos musicales. En este entorno es en el cual se encuentran inmersos los estudiantes de las instituciones educativas, por lo tanto, las experiencias que ellos traen a la escuela se basan en la interacción con los textos que el nuevo contexto tecnológico les ofrece.

Kress (2003) considera que hoy en día las interpretaciones de los sujetos se están trasladando de la escritura hacia la imagen y como consecuencia del libro a la pantalla; esto ha traído como consecuencias prácticas de lectura distintas a las que se mantienen aún en la escuela. El autor, asegura que “hay un movimiento que se está produciendo desde la escritura, que ha dominado durante siglos, hacia el nuevo dominio de la imagen y, por otro lado, un movimiento que va desde la dominación del medio que es el libro hacia la dominación del medio que es la pantalla” (p.1).

El uso y gran difusión de estos medios visuales ha generado textos que hacen uso de diferentes modos, que se caracterizan en su forma de transmitir y presentar ideas. A pesar de que los estudiantes niños y jóvenes interactúan con estos tipos de textos, la lectura que hacen de estos se limita a una experiencia de entretenimiento y no de interpretación. Tal vez la falta

de una práctica consciente de este tipo de texto les puede posibilitar el reconocimiento del papel de los elementos que los constituyen y su papel en la construcción de sentido.

En este sentido, es necesario que ellos aprendan a conocer la lógica que subyace en los nuevos textos que la sociedad contemporánea les ofrece, los cuales manejan una manera distinta de estructurarse. Kress (2003) afirma al respecto que los textos que la sociedad actual ofrece están constituidos por modos “los modos de la escritura y de la imagen están gobernados, cada uno, por lógicas distintas y tienen permisibilidades característicamente diferentes” (p.2). Estas lógicas direccionan la forma como se concibe no solo la comprensión del mensaje sino también la manera de transmitirlo.

La escritura, por ejemplo, se basa en la “lógica del discurso hablado” y está guiada por elementos temporales los cuales le dan un sentido y una secuencialidad. La imagen, se basa en la “lógica del espacio” así como en la simultaneidad de sus elementos “visuales/representativos”; los cuales cumplen funciones limitadas espacialmente (Kress, 2003). Para este mismo autor, el modo de la imagen, así como el uso de la pantalla tendrá en el futuro un efecto diferente sobre cómo se usa la escritura desde ámbitos socio cognitivos, culturales y físicos puesto que para él el mundo que se dice es muy diferente al mundo que se muestra.

El reconocimiento de estas dos lógicas permite comprender como los textos multimodales los cuales hacen uso de estos dos modos proponen ejercicios de lectura mucho más demandantes para los lectores que se aventuren en su interpretación. McCloud 1993 (como se cita en Brener, 2007, p.13) al referirse a los textos multimodales afirma que estos requieren una forma distinta de alfabetismo puesto que se necesita de la habilidad de conectar descripciones, diálogos, imágenes, símbolos y secuencias en una historia coherente. Gomarasca y Valorta 1991 (como se cita en Scolari, 1999, p.119) refieren al respecto que esta

nueva alfabetización es justamente la capacidad de manejar y manipular la imagen; interpretando líneas y convenciones estilísticas de manera rápida y eficaz.

Por su parte, Eisner (2003) señala: “el alfabeto visual se ha incorporado a la colección de habilidades que requiere la comunicación de este siglo”; lo cual permite entender la relevancia de la interpretación multimodal para las futuras generaciones ya que este tipo de texto favorece el uso de esta nueva forma de alfabetización.

Lo planteado por los autores, supone los elementos que caracterizan estos tipos de textos influyen en los diferentes niveles de comprensión de lectura de los estudiantes, en el caso de este proyecto, la forma como los elementos del texto multimodal como el manga están dispuestos, van a favorecer el nivel de comprensión de lectura inferencial, dado que la construcción de sentido se basará fundamentalmente en lo que la imagen le muestra y lo que el texto le dice.

En este sentido, Cassany (2009) se refiere a la lectura de textos multimodales como un ejercicio de lectura innovador ya que las imágenes se integran con la escritura encaminando al lector a interpretar todo el texto sin dejar a un lado el uso de la palabra; lo cual potencializa la comprensión y reconocimiento de dos modos de obtener información. En ese mismo sentido, Kress (2003) resalta que en la lectura multimodal el modo de la escritura le exige al lector seguir un orden sintáctico mientras que con el modo de la imagen el lector es libre de seguir un camino de lectura con base en su propio criterio en términos de relevancia; generando en el lector nuevas formas de comprender y acercarse a un texto.

Kress (2010) se refiere a los textos multimodales como un medio para generar diferentes trabajos semióticos que guían al lector por medio de elementos como la escritura, la imagen y el color. Estos trabajos semióticos se traducen en nuevas formas de interpretación las cuales llevan a descubrir nuevos tipos de lectura sin necesidad de recurrir únicamente al código escrito. Por lo anterior, este mismo autor plantea que los dos modos suscitan ordenes

diferentes de lectura ya que la imagen posibilita la interpretación de sus elementos de manera liberar o desordenada mientras que la escritura restringe la interpretación del lector con relaciones de orden y causalidad.

En relación con lo anterior, Kress 2005 (como se cita en Gonzales, 2013, p.93) señala que el uso de estos en ambientes de aprendizaje promueve la aparición de nuevos modos de representar y comunicar posibilitando a su vez nuevas formas de alfabetización. Estos modos son definidos por él, como recursos que parten desde ámbitos sociales y culturales con el fin de representar, comunicar y construir significados. Entre estos se encuentran nuevos medios de información y comunicación tales como las imágenes y objetos en 3D, la música, los gestos, etc; los cuales según el autor facilitan la interacción y participación de los sujetos en la elaboración y construcción del conocimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior la interpretación de los textos multimodales puede generar diferentes ejercicios de lectura distintos a los que tradicionalmente se realizan en la escuela. El uso combinado de imagen y texto puede potencializar gran variedad de ejercicios interpretativos, ya que la relevancia de la imagen en la página es innegable puesto que la escritura ha ido tomando un papel diferente al usual, encontrando su importancia solo a nivel visual (Kress, 2003).

El manga es un texto multimodal que combina imagen y texto, es un ejemplo de cómo se da la interacción de estos dos modos para comunicar información. Scoriali (1999), al respecto señala que el manga es uno de los principales pilares en los que viaja y se propaga los nuevos tipos de lectura e información, los cuales ya no se basan principalmente en la palabra escrita sino en la imagen.

Brener (2007) afirma en relación a este tipo de textos que “la lectura de comics es una actividad aprendida por muchos pero es más y más instintiva y entendida por niños y adolescentes que crecen en un mundo que combina el texto y la imagen todo el tiempo”

(p.14). La lectura de textos tipo comic resulta ser un reto e incluso una amenaza para la alfabetización puesto que solo es alfabetizado el individuo que fue parte de las eras previsuales y electrónicas (Eisner, 2003). Sin embargo, la habilidad visual e interpretativa que demanda un texto multimodal como el manga es un ejercicio previamente adquirido e incluso practicado por las generaciones de este nuevo siglo.

Brener (2007) sostiene que el manga representa un rompecabezas innovador, complicado y culturalmente diferente para que los adolescentes lo descifren, y al igual que muchos de los medios de comunicación actuales, como sitios de internet y videojuegos, deben leerlos cuidadosamente, investigar y conectarse con otros aficionados para comprender verdaderamente su lectura. En este mismo sentido, Paul Gravett 1990, (como se cita en Eisner, 2003, p.8) plantea que a la nueva generación educada con la televisión, los computadores y los videojuegos, interpretar información verbal y visual en varios niveles y al mismo tiempo les parece no sólo natural, sino preferible.

Como consecuencia, los adolescentes de hoy en día están creciendo con los videojuegos, la televisión y el internet los cuales requieren un alfabetismo visual mucho más complejo que los medios que pertenecieron a la generación de sus padres. La juventud de ahora es mucho más inclinada a adoptar nuevos formatos como el manga japonés de lo que fueron alguna vez sus padres (Gorman, 2003, citado en Brener, 2007, p.14).

El manga es una historieta de origen japonés que recibe su nombre del pintor Katsushika Hokusai quien en 1814 utilizó la palabra manga cuyo nombre significa dibujo involuntario o grotesco, en la edición de una colección de dibujos satíricos de su autoría (Vilches, 2014). Así, este término puede referirse a toda la producción de cómic japonés que abarca diversos géneros y temáticas referentes a la cultura japonesa (mitos, creencias, tradiciones, etc.) y que va desde trabajos de unas pocas viñetas hasta antologías de larga extensión (Madrid y Martínez, 2015).

Scolari (1999) define el manga como una historieta en sintonía con el ritmo de vida de la población de las grandes ciudades. Este se caracteriza por presentar una gran variedad de viñetas verticales, horizontales y oblicuas además por el dinamismo y movimiento de sus ilustraciones con un estilo cinematográfico muy marcado. Igualmente, el manga es reconocido por sus historias sin fin, la obsesiva división en géneros y subgéneros de sus temáticas, su dinámica desenfadada de lectura y la organización gráfica evidente en sus páginas. Así mismo, los textos que se presentan son muy limitados y breves con el fin de no interrumpir la lectura. Este tipo de texto posee un estilo diferente al cómic occidental en cuanto a lenguaje narrativo se refiere: el orden inverso de lectura, el uso de líneas cambiantes y del denominado efecto máscara en el cual se dibujan personajes caricaturescos en escenarios reales.

Brener (2007) resalta que el manga está diseñado para ser leído a gran velocidad, puesto que mucho de lo que puede ser descrito o detallado en un libro; en un cómic occidental estará ausente. En cambio, los creadores de manga confían en un conjunto de símbolos, efectos de sonido y cambios estilísticos en el arte para dar al lector la información o el contexto necesario para la escena. Por otra parte, Madrid y Martínez (2015) afirman que el manga es una forma artística contextual la cual por un lado va permeada de un discurso que supera las diferencias temáticas para así mostrar humor, sátira y exageración; y por otro lado requiere de sus productores un manejo experto en la representación de emociones, gestos, sonidos y silencios. Scolari (1999) asegura que el manga aunque pertenece al mundo de los cómics, también se constituye como un medio autónomo; ya que cuenta con su propia organización gráfica textual y rituales de consumo que lo alejan en cierta medida de la tradición historietista occidental.

Teniendo en cuenta la gran variedad de temáticas y características propias de este texto multimodal y en especial el uso que se hace de la imagen y el texto para construir la

interpretación del mismo, es necesario resaltar el potencial que alberga a la hora de generar procesos interpretativos inferenciales. Graesser et al (1996) afirman:

Los lectores generan una variedad de inferencias basadas en el conocimiento cuando comprenden una historia. Ellos pueden generar inferencias sobre el espacio, el diseño y las propiedades de los objetos, los rasgos de los personajes de la historia, los conocimientos y creencias de los personajes, los objetivos y planes que motivan las acciones del personaje, la manera de ejecutar acciones, la causa de los eventos, los futuros episodios en la trama, la actitudes y motivos del escritor, la reacción emocional apropiada del lector etc. (p.11)

Esto quiere decir que el lector puede dar cuenta de distintos elementos implícitos dentro del texto que lee teniendo como base sus conocimientos previos. “Las inferencias basadas en el conocimiento son aquellas inferencias que son construidas cuando cualquier estructura de conocimiento de la memoria a largo plazo son activadas e incorporadas dentro de la representación del significado del texto” (Graesser et al, 1996, p.11) En este sentido, la comprensión inferencial se presenta al momento de interactuar con un medio que posibilita la activación de conocimiento el cual lleva al lector a la comprensión del texto.

La comprensión inferencial según Cook 2009 (como se cita en Platas et al, 2016, p.161) se da en el momento en que el lector puede llevar a cabo una inferencia la cual a su vez se entiende como un proceso en el cual un sujeto parte de unos datos para llegar a una conclusión. Así mismo, Pinzás (2003) refiere que la comprensión inferencial aporta al desarrollo de relaciones implícitas entre la información presentada en un texto, facilitando que el lector a su vez elabore un modelo entre las proposiciones individuales y el sentido global del texto. De lo anterior se desprende la importancia de generar actividades de lectura que potencialicen la habilidad del lector de entrelazar ideas partiendo de diferentes estímulos como la imagen y el texto.

Este ejercicio de comprensión posibilita la generación de inferencias las cuales pueden provenir de los conocimientos del lector. Graesser et al (1996) clasifican aquellas inferencias que surgen de lo que el lector previamente conoce teniendo en cuenta cinco diferentes aspectos presentados en una narración.

La inferencia de objetivo superior es aquella que representa un objetivo que motiva la acción intencional de un agente. La inferencia de objetivo u acción subordinada permite comprender como la acción intencional del agente pudo ser alcanzada. La inferencia de antecedente causal presenta una relación entre la acción o estado descrito en la historia y un evento sucedido anteriormente. La inferencia de consecuencia causal explica el resultado de una cadena causal prevista lo cual motiva un cambio en la acción o plan propuestos. La inferencia de emoción del personaje surge de la comprensión de una emoción vivida por el personaje en respuesta de una acción o evento. Finalmente, la inferencia de estado del personaje se produce al tratar de entender un estado continuo del personaje el cual no está ligado a la trama de la historia. Por consiguiente, la generación de inferencias de este tipo posibilita la creación de modelos mentales que parten de los conocimientos previamente adquiridos en la trama o incluso antes de la lectura los cuales facilitan la comprensión de elementos implícitos y explícitos en la narración. Van Dijk y Kintsch 1983; Peronard, 1992; Nisbet y Schucksmith 1987 (como se cita en Peronard et al, 1997, p.202) refieren sobre la comprensión que el lector al momento de leer elabora un modelo de comprensión que le permite entender la información que se le presenta en los textos, reconociendo esta conducta como una habilidad más que un proceso mecánico desprendido de los datos explícitos de un texto. En este sentido la habilidad de leer da cuenta del complejo sistema que es la comprensión en el cual se deben elaborar ciertas estrategias para alcanzar el objetivo de comprender.

### 3. CAPÍTULO III DISEÑO METODOLÓGICO

#### 3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo cualitativo ya que se tenía como propósito comprender el proceso de comprensión de lectura de los estudiantes a partir de observar las dinámicas de la clase de lengua castellana y los factores involucrados en este proceso. Gómez (2006) afirma que el objetivo de este tipo de investigación es; reconstruir la realidad de un contexto específico partiendo de una pregunta o hipótesis que es generada por medio de la observación de los eventos y su interpretación. Siendo así, para la recolección de información se hace uso de técnicas como la observación no estructurada, la entrevista abierta, la revisión documental, la interacción con grupos o comunidades específicas, etc.

#### 3.2. Enfoque de Investigación-acción

El enfoque de investigación utilizado en este proyecto es el de investigación acción, ya que se buscaba mejorar los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes a partir de la implementación de una propuesta de intervención pedagógica. Según Kemmis (1988) este enfoque de investigación es una indagación de situaciones sociales educativas concretas, emprendida por los participantes con el fin de mejorar sus prácticas por medio de la implementación de un plan de acción. Este enfoque se caracteriza por ser un proceso de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificación, acción, observación y reflexión. Esta espiral de ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica.

*Fase de planificación:* es una acción organizada que se realiza con el fin de anticipar la acción. Esta tiene en cuenta aspectos concernientes a la acción social reconociendo la

dificultad del proceso, esta fase se debe adaptar de manera flexible a situaciones imprevistas o limitantes que surjan en el proceso, para así ayudar al investigador a ir más allá de las limitaciones de su contexto y capacitarlo para actuar frente a estas.

*Fase de acción:* es un elemento que se desprende de la práctica reflexiva. Por medio de esta se aplican ideas al proceso de investigación y se utiliza como soporte para un nuevo objetivo con fines educativos y críticamente reflexionados. Esta mediada por la planificación en el sentido que toma información anteriormente obtenida con el fin de trazar un plan de acción.

*Fase de observación:* tiene como objetivo registrar los efectos de la acción, esta se proyecta hacia el futuro, es la base fundamental para la reflexión y fomenta esta última hacia un futuro cercano. La observación debe ser cuidadosa ya que la acción se ve limitada por la realidad y debe planificarse de modo que constituya una fase documental enfocada a la reflexión posterior.

*Fase de reflexión:* es el proceso mediante el cual se recuerda la fase de acción por medio del registro realizado en la fase de observación. Esta pretende encontrar un sentido a los procesos aplicados tomando en cuenta los problemas y las restricciones que han aparecido en la acción. Además analiza una gran variedad de enfoques o perspectivas que pueden surgir en una situación social determinada para así entender las circunstancias y los elementos por los que aparecen.

### **3.3. Técnicas e instrumentos**

Las técnicas de investigación son los procedimientos que le permiten al investigador acercarse a la realidad a investigar para recoger información. Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron: la observación, la encuesta, la entrevista, la prueba diagnóstica.

#### **Observación**

La observación es una técnica utilizada por el investigador para recolectar datos en el lugar donde se encuentra la población a investigar. La manera como el investigador se sitúa frente a lo observado caracteriza a la observación. Si el observador no se involucra con los sujetos observados, esta observación se define como no participante, por el contrario, si entra a formar parte de las dinámicas de la población, se considera como observación participante.

Según Díaz (2011) la observación científica se caracteriza por tener un objetivo de investigación claro partiendo de una preparación cuidadosa con el fin de registrar datos para analizarlos posteriormente. Esta técnica fue de utilidad en esta investigación ya que permitió recolectar información sobre el contexto académico en el cual se encontraban los sujetos.

Este proyecto utilizó la observación no participante durante el segundo semestre de 2016, con el fin de obtener datos sobre las dinámicas de la clase de español y de la interacción de los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje. La observación participante se llevó a cabo durante el año 2017, año en el cual se implementó la propuesta de intervención pedagógica.

### **Encuesta**

La encuesta es una técnica para recoger información mediante preguntas escritas. DeMarrais y D.Lapan (2004) consideran que una encuesta puede ser definida como un medio para reunir información usando principalmente la auto examinación. Es especialmente útil para ser aplicado en estudiantes como una herramienta para conocer sus pensamientos y experiencias sobre los temas y las intervenciones. Esta se aplicó en el segundo semestre de 2016 y se utilizó en esta investigación con el propósito de obtener datos sobre los estudiantes, relacionados con; aspectos familiares, personales y académicos, lo cuales sirvieron para caracterizarlos.

### **Entrevista**

La entrevista es una técnica que le sirve al investigador para recolectar información directamente de los sujetos a través de un diálogo que se desarrolla a partir de preguntas relacionadas con el objetivo de la investigación. Según DeMarris y D.Lapan (2004) una entrevista es un proceso en el cual un investigador y un participante comienzan una conversación enfocada en preguntas acerca de una investigación. Estas preguntas comúnmente cuestionan a los participantes acerca de información específica como sus pensamientos, opiniones, descripciones y perspectivas acerca de alguna experiencia. La entrevista se realizó a la docente titular, con el fin de conocer acerca de algunas prácticas realizadas en el aula de clase, así como el desempeño de los estudiantes en el área.

### **Prueba diagnóstica**

Es un instrumento utilizado para evidenciar los conocimientos de la población. Según Shepard (2006) la prueba diagnóstica le permite al investigador dar cuenta de los conocimientos previos que poseen los sujetos, además de las habilidades y dominios con el fin de reflejar de manera general como se desarrolla el aprendizaje. Esta se aplicó en el segundo semestre del año 2016 con el fin de reconocer los saberes de los estudiantes en los distintos niveles de comprensión lectora.

### **Instrumentos**

#### **Diarios de campo**

El diario de campo es un instrumento que permite registrar los datos obtenidos de la observación. De acuerdo con Patton (2015) los diarios de campo contienen explicaciones acerca de lo que ha sido observado y debería contener todo lo que el investigador cree que es valioso anotar. Se caracteriza por ser un recurso descriptivo que comúnmente contiene aspectos como el lugar donde se realiza la observación, las personas involucradas, su interacción social y en qué actividades participan. Este instrumento fue utilizado en esta investigación para registrar los datos recogidos en las observaciones realizadas en el aula de

clase y luego durante la implementación de la propuesta de intervención pedagógica. La información recogida luego se analizó para identificar el impacto de la propuesta de intervención.

### 3.4. Categorías de análisis y matriz categorial

La matriz categorial presenta las categorías deductivas establecidas a partir del problema de investigación y el marco teórico sustentado en autores como: Peronard et al. Pinzás. Cook, Kress, Cassany, Brener, Scolari, Vilches, Madrid, Martinez y Eisner. La categoría comprensión de lectura inferencial está constituida por las subcategorías: comprensión inferencial e inferencia. La categoría Manga está constituida por las subcategorías texto multimodal y narración gráfica.

**Tabla 1**

Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías	Conceptos		Autores
Lectura inferencial usando el manga	Lectura inferencial	Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo implícito de ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de comprensión de información.</li> </ul>	Peronard et al. Pinzás.
		Inferencias basadas en el conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proceso de comprensión.</li> <li>• Objetivo superior</li> <li>• Objetivo o acción subordinada</li> <li>• Antecedente causal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consecuencia causal</li> <li>• Emoción del personaje</li> <li>• Estado del personaje</li> </ul>	Cook Graesser et al.
	Manga	Texto multimodal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modo escritura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modo imagen</li> </ul>	Kress. Cassany.
		Narración grafica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación imagen texto.</li> <li>• Alfabetización visual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orden sintáctico y semántico.</li> <li>• Lectura multimodal.</li> </ul>	Brener. Scolari. Vilches. Madrid y Martinez. Eisner.

### 3.5. Población

La población con la cual trabajó esta investigación fueron los estudiantes del grado 701 y 702 pertenecientes a la Institución Educativa Distrital Gustavo Morales Morales de la jornada de la tarde, con edades entre los 12 y 16 años, de estratos socioeconómicos 2 y 3.

## **4. CAPÍTULO IV FASES DEL PROYECTO**

### **4.1. Fases desarrolladas**

Este proyecto se desarrolló de acuerdo con las fases de la investigación-acción propuestas por Kemmis (1988): planificación, acción, observación y reflexión. En la fase de planificación se realizó un proceso de observación de la clase de español, se aplicó una encuesta y una prueba diagnóstica en el segundo semestre de 2016. Con los datos obtenidos se caracterizó la población, se diseñó una propuesta de intervención pedagógica basada en el uso del manga como estrategia para mejorar la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes. Al igual, la información recogida permitió definir el problema de investigación y los objetivos. Además, se realizó una revisión de investigaciones relacionadas con el objetivo de la investigación y se definió el marco teórico en el cual se apoyaría el proyecto.

En la fase de la acción, se implementó la propuesta de intervención pedagógica durante el 2017, a través de una serie de actividades que permitieron trabajar la problemática identificada y al mismo tiempo comprobar la validez de la estrategia pedagógica utilizada.

En la fase de observación, se llevó a cabo un seguimiento de las actividades realizadas registrando los datos en diarios de campo, que luego se analizaron en la fase de reflexión.

En la fase de reflexión se organizaron, sistematizaron y analizaron los datos para verificar la incidencia del uso del manga en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes.

### **Cronograma**

En el cronograma se presentan las fases de la investigación desarrolladas en el segundo semestre de 2016 y a lo largo del 2017.

**Tabla 2**

FASES	AGOS	SEPT	OCT	NOV	FEB	MAR	ABRIL	MAYO	JUNIO	AGOS	SEPT	OCT	NOV
	2016				2017								
Fase planificación	X	X	X	X									
Fase de acción					X	X	X	X	X				
Fase de observación									X	X	X	X	
Fase de reflexión											X	X	

#### 4.2. Descripción propuesta de intervención

La propuesta de intervención pedagógica responde a la pregunta problema y a los objetivos planteados en esta investigación los cuales proponían el manga como una estrategia didáctica para propiciar la generación de inferencias que contribuyeran en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes. Esta propuesta se apoyó en autores como Cassany (2009) y Kress (2010) acerca de los textos multimodales; Vilches (2014); Madrid y Martínez (2015) en lo que respecta al Manga y finalmente Cook (2009), Pinzás (2003), Van Dijk y Kintsch (1983); Peronard (1992); Nisbet y Schucksmith (1987) en lo relacionado a los tipos de inferencias para la comprensión lectora.

De acuerdo con lo anterior, esta propuesta de intervención se organizó en tres núcleos:

*Exploración* el cual estaba conformado por tres fases que apuntaron a realizar un acercamiento inicial a las características del manga, sus tipos y elementos; en este núcleo se utilizaron algunos mangas adaptados tales como “One Piece” de Eiichiro Oda, Entrevista con el Vampiro” por Udoh Shinohara, “Evangelion” por Hideaki Anno los cuales abordaban

tanto el propósito del proyecto como los temas planteados por el docente titular. Las actividades planteadas estaban orientadas a la generación de inferencias referenciales, argumentativas, macro estructurales, enunciativas y lógicas.

*Características de la imagen y la narración gráfica*, este núcleo estaba conformado por tres fases cuyo objetivo estaba enfocado en profundizar acerca de los elementos, forma y características de la narración gráfica, se utilizaron mangas como: “Entrevista con el Vampiro” por Udoh Shinohara, “Fairy Tail” de Hiro Mashima y “Naruto” de por Masashi Kishimoto; los cuales daban cuenta de las características de este tipo de narración y al mismo tiempo cumplían con el propósito informativo y temático que se quería abordar. En este núcleo se trabajaron las inferencias de tipo referencial, léxicas y macro estructurales.

*Contenido* este núcleo estaba comprendido por seis fases que se enfocaron en la generación de inferencias tales como: Inferencia de objetivo subordinado, inferencia de objetivo o acción subordinada, inferencia de antecedente causal, inferencia consecuencia causal, inferencia de la emoción del personaje e inferencia del estado del personaje. Para este se utilizaron los mangas: “Boku no hero Academia” de Kōhei Horikoshi, “Hunter X Hunter” por Yoshihiro Togashi, “Dragón ball Z” por Akira Toriyama y “Caballeros del Zodiaco” por Masami Kurumada.

**Tabla 3** (*Ver propuesta de intervención completa anexo 20*)

	Tipos de inferencia	Fases	Actividades	Logros	Recursos
<b>EXPLORACIÓN</b>	INFERENCIAS REFERENCIALES  INFERENCIAS ARGUMENTATIVAS  INFERENCIAS MACRO ESTRUCTURALES  INFERENCIAS ENUNCIATIVAS  INFERENCIAS LÓGICAS  INFERENCIAS LÉXICAS	Características literales del texto	<b>Preguntas de exploración:</b> -Conocimientos previos. -Conocimiento experiencial. <b>Lectura grupal:</b> -Interpretación de la estructura del texto. -Origen de la interpretación. <b>Explicación:</b> -Ampliación de conocimientos. -Verificación de conocimiento previo. -Verificación de la interpretación de la información. -Preguntas sobre el contenido del texto. <b>Taller de producción:</b> -Comprensión literal. -Comprensión macro estructural. -Razonamiento inferencial.	1) Reconoce las características y origen del manga. 2) Establece relaciones entre la información presentada y su conocimiento previo.	Adaptación del manga "One Piece" de Eiichiro Oda y adaptación de la lectura "El español en América" de Carmen Marimón Llorca.
		Elementos propios del manga		1) Reconoce algunos tipos de manga. 2) Genera relaciones argumentativas de orden inductivo/deductivo y causal/dialectico	Adaptación del texto "Géneros del manga" por Jacqueline Pérez.
		Elementos propios del manga		1) Reconoce los elementos que conforman un manga. 2) Selecciona y jerarquiza ideas teniendo en cuenta la intención comunicativa.	Fragmento del manga "Entrevista con el Vampiro" por Udoh Shinohara
		Estructura narrativa del texto		1) Establece diferencias y semejanzas entre varios textos multimodales. 2) Selecciona y jerarquiza ideas para identificar momentos en la narración (inicio, nudo, desenlace).	Manga "Evangelion", novela gráfica "El Sicario" comic "Mafalda".
		Estructura narrativa del texto		1) Discrimina el orden cronológico y narrativo en un número de un manga. 2) Identifica enunciador enunciatario y referente. 3) Establece relaciones lógicas entre ideas.	Manga "Entrevista con el Vampiro" por Udoh Shinohara y periódicos matutinos.
		Implicaciones en el nivel del sentido (elementos, forma y roles)		1) Reconoce el rol de los personajes en una narración grafica 2) Establece relaciones lógicas entre la información presentada y la imagen.	Fragmento manga "Fairy Tail" de Hiro Mashima.
		Implicaciones en el nivel del sentido (elementos, forma y roles)		1) Reconoce el rol de los personajes en una narración gráfica. 2) Establece relaciones entre la imagen y el texto con el fin de argumentar sus interpretaciones.	Fragmento del manga "Naruto".
		Características de la narración grafica		1) Reconoce las características propias de una narración gráfica. 2) Selecciona y jerarquiza eventos y personajes con el fin de identificar elementos propios de la narración gráfica.	Fragmento del manga "Serial Experiments Lain" por Ryūtarō Nakamura

## **5. CAPÍTULO V ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

### **5.1 Organización de la información**

La organización y análisis de la información es un proceso que implica interpretar y validar los datos recolectados con el objetivo de encontrar la lógica que les subyace (Bonilla y Rodríguez, 1997). Lo anterior, involucra la selección y clasificación de la información recogida a lo largo de la investigación con miras a responder al problema y los objetivos de investigación. Para ello, se organizó y sistematizó la información teniendo en cuenta las fases planteadas por (Bonilla y Rodríguez, 1997): categorización y codificación, clasificación y ordenación, y establecimiento de relaciones.

#### ***Categorización y codificación***

En esta etapa se definieron las categorías de análisis que permitieron facilitar la interpretación de los resultados. De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (1997) esta fase implica el fraccionamiento de la información en subconjuntos de temas con el fin de asignarles un nombre y código. Según Bonilla y Rodríguez (1997), este procedimiento se da dos modos deductiva e inductivamente. En la categorización deductiva se parte de las categorías planteadas en el objetivo general, en el caso de este proyecto se establecieron dos categorías deductivas: comprensión de lectura inferencial en la cual están implicados los conceptos de inferencia propuestos por Peronard et al (1997), Pinzás (2003), Cook (2009) y Graesser et al (1996); y el texto multimodal como el manga con conceptos de Cassany (2009) Kress (2010), Vilches (2014), Madrid y Martínez (2015), Brener (2007) y Eisner (2003).

Las categorías inductivas son aquellas que tal como lo plantea (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 254) “emergen’ totalmente de los datos con base en el examen de los patrones y las recurrencias presentes en ellos”, estas categorías emergieron de los diarios de campo y los trabajos de los estudiantes a lo largo del proceso.

Los datos obtenidos de la revisión de los diarios de campo, talleres y producciones de los estudiantes se organizaron en matrices con el fin de analizarlos y categorizarlos para poder establecer patrones y relaciones.

Tanto en los diarios de campo como en los talleres se identificó que la pregunta resultó ser la estrategia más importante para la generación de inferencias. Con el fin de clasificar las preguntas, se organizaron teniendo en cuenta las inferencias que se trabajaron en las sesiones de clase y las preguntas que se realizaron en la oralidad y las respuestas de los estudiantes (*Ver anexo 4 matriz curso 701 y 702*).

Una vez organizados los datos en la matriz de sesiones de clase se procedió a analizarlos para clasificar las preguntas y asignarles un código. (*Ver anexo 5 categorización y codificación preguntas curso 701 y 702*)

### ***Clasificación y ordenación***

En esta fase, Bonilla y Rodríguez (1997) plantean que “la construcción de sentido de los datos implica un fraccionamiento del universo de análisis para lo cual se crean subconjuntos de datos organizados por temas, los cuales se recomponen en categorías que reflejan la visión total de la situación estudiada” (p.251) Por lo anterior, para esta fase se organizaron los datos obtenidos a través de diarios de campo, preguntas orales y talleres en las distintas categorías, con el fin de identificar los eventos, estrategias didácticas e inferencias más importantes que contribuyeron en la comprensión de lectura inferencial en cada clase.

Una vez categorizadas y codificadas las preguntas, se organizaron de acuerdo con las preguntas realizadas por el docente que fueron comunes en los dos cursos y las de los estudiantes que fueron diferentes.

**Tabla 4:** Ejemplo de matriz semejanzas en las preguntas (Ver matriz completa en anexo 6)

N°	CATEGORÍAS SEMEJANZAS EN LAS PREGUNTAS		CÓDIGO
	702	701	
1	¿ALGUNO de ustedes ha leído manga? ¿QUÉ manga han leído? Realizar un manga teniendo en cuenta sus características narrativas. El tema del manga debe ser el español en América.	¿Qué conocen sobre el manga? ¿Qué mangas han leído? Con base en el texto leído y los conceptos explicados anteriormente realizaremos un manga	PREG-CON-PREV

**Tabla 5:** Ejemplo de matriz diferencias en las preguntas (Ver matriz completa en anexo 7)

N°	CATEGORÍAS DIFERENCIAS EN LAS PREGUNTAS		CÓDIGO	
	702	701	A	D
1	¿DE DÓNDE es el manga? ¿USTEDES cómo creen que se lee? ¿TIENE sentido si lo leen normal? ¿CÓMO LO sabes? ¿CÓMO SE los quitaron?	¿Por qué crees que es chino? ¿Cómo sabes que no se vestían así? ¿Por qué crees que hay muy poquita gente? ¿Cómo sabes que habíamos más?	CON-PREV  INT-EST	CON-PREV  INT-EST

Se encontró en el análisis de las sesiones de clase que las preguntas realizadas por el docente se enfocaban a que el estudiante las respondiera a partir de lo que el manga le ofrecía, ya fuera desde la imagen o el texto. Esta información se organizó de acuerdo con los aspectos del manga sobre los cuales enfocaron su atención y que les permitió la generación de las inferencias.

**Tabla 6:** Ejemplo de matriz Aspectos del manga reflejados en la producción (Ver matriz completa en anexo 8)

Aspectos del manga reflejados en la producción					
Categoría/Sesión	702	701	Inferencia	702	701
1	Imagen/Texto / Estructura	Imagen/Texto/ Estructura narrativa	Referenciales	IMG-TEXT-EST-PER	IMG-TEXT-

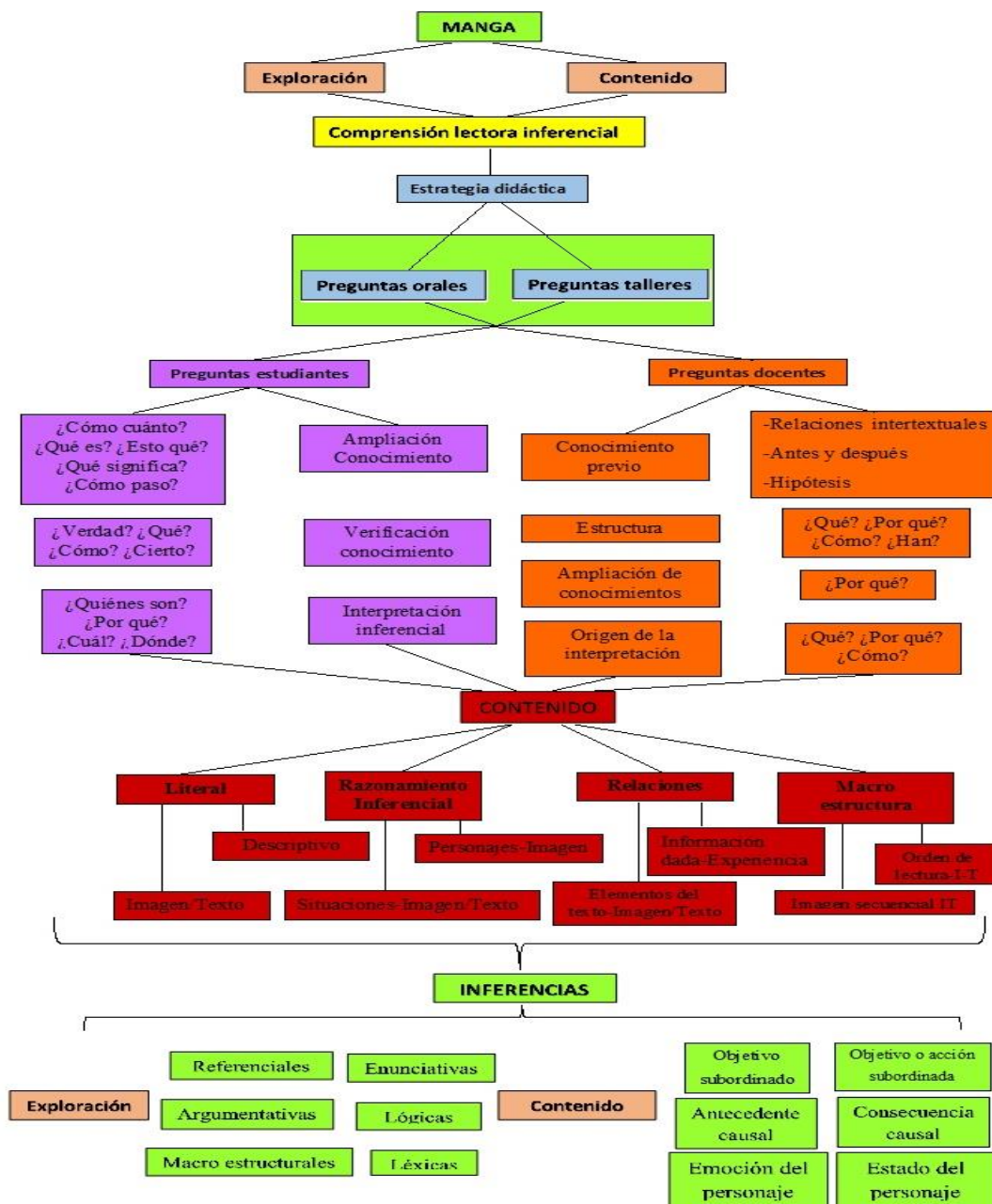
	narrativa				EST-PER
2	Texto	Texto/ Estructura narrativa	Inferencias Argumentativas	TEXT-DIALO	TEXT-EST-DIALO

La anterior matriz presenta los aspectos comunes que se evidenciaron en los dos cursos y los que fueron particulares de cada uno. Igualmente, los talleres se analizaron teniendo en cuenta las preguntas, las instrucciones y las inferencias a la cuales se orientaba cada instrucción y pregunta con el fin de identificar en las respuestas de los estudiantes cuáles aspectos del manga tomaron para dar cuenta de la generación de las inferencias y de la comprensión de lectura. *(Ver anexo 9 talleres curso 701 y 702)*

## **5.2 Análisis de la información:**

### *Establecimiento de relaciones*

En esta fase se relacionaron los datos recogidos con las categorías planteadas para el análisis. Bonilla y Rodríguez (1997) afirman que para el establecimiento de relaciones se identifican los patrones culturales que van a orientar la interpretación, para responder al objetivo que se planteó en la investigación.



La información organizada y sistematizada permitió establecer que la comprensión inferencial a partir del manga se dio a partir de dos momentos, uno de exploración y otro enfocado al contenido. En esto dos momentos, la estrategia didáctica utilizada para generar las inferencias y favorecer la comprensión de lectura fueron las preguntas y el taller. Las preguntas fueron de dos clases, las realizadas por los docentes en formación y las de los estudiantes. Las preguntas de los docentes eran de conocimiento previo, interpretación de la estructura, ampliación de conocimientos y el origen de la interpretación. Las preguntas de los

estudiantes eran de ampliación y verificación de conocimientos y, de interpretación inferencial.

Estas preguntas estaban enfocadas al contenido presente en los mangas. Este contenido era desde el nivel literal en cuanto a los aspectos descriptivos de la imagen y el texto, de razonamiento inferencial teniendo en cuenta a los personajes y situaciones presentados en los mangas, de relaciones entre la información dada, su experiencia y los elementos del texto y la imagen, y de la macro estructura en cuanto al orden de lectura y la imagen secuencial.

Las inferencias referenciales, argumentativas, macro estructurales, enunciativas, lógicas, léxicas se dieron en la fase de exploración. Las inferencias de objetivo subordinado, objetivo o acción subordinada, antecedente causal, consecuencia causal, emoción del personaje y estado del personaje se dieron en la fase de contenido.

## 6. CAPITULO VI RESULTADOS

De acuerdo con el análisis de los datos, se encontró que el Manga como estrategia pedagógica incidió en la producción de inferencias y en la comprensión de lectura inferencial de los estudiantes de los grados 701 y 702 JT de la IED Gustavo Morales Morales a partir de las estrategias utilizadas por los docentes en formación, como: la explicación, ejemplificación, socialización, lecturas grupales e individuales, talleres grupales e individuales. Dentro de estas estrategias, la pregunta tanto oral como escrita, cumplió un papel importante en la generación de inferencias que contribuyeran en la comprensión a nivel inferencial.

Las preguntas orales fueron realizadas tanto por el docente en formación como por los estudiantes. Se identificó que, en los ejercicios de comprensión, hubo preguntas realizadas por el docente que activaron los conocimientos previos de los estudiantes, la interpretación de la estructura del texto y el origen de la interpretación. Las preguntas enfocadas a los conocimientos previos evidenciaron el conocimiento que los estudiantes poseían sobre los aspectos del texto (visual o textual) a los cuales iba dirigida la pregunta. Además, se encontró que los conocimientos, los cuales se reflejaban en sus respuestas, eran del orden: *conocimiento escolar, conocimiento experiencial y estereotipos culturales.*

**Tabla 7:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz completa en anexo10)

<i>Practicante: ¿Cómo sabes que habíamos más?</i>	<i>E2: Porque yo lo vi en libros y lo he visto en el colegio además eran tres barcos tenía que ser mucha más gente y aquí solo hay un barco.</i>	<i>Conocimiento escolar</i>
---	--	-----------------------------

<i>¿Qué tipos de manga conocen?</i>	<i>E1: Mangas de princesas E2: Mangas de pelea y luchadores E3: Mangas de robots ET: Ninguno</i>	<i>Conocimiento experiencial</i>
-------------------------------------	--	----------------------------------

**Tabla 8:** *Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 11)*

<i>¿Han leído textos multimodales?</i>	<i>E1: Yo he leído comic E2: Mafalda E3: Condorito y Garfield. E4: Yo he leído otros mangas... diferentes a los de acá.</i>	<i>Conocimiento experiencial</i>
--	---	----------------------------------

<i>¿Cómo lo sabes?</i>	<i>E1: Si, en sociales nos dijeron eso. Y esclavizaron a los africanos. E2: Profe los españoles les enseñaron a hablar a los indígenas. Sí, porque ellos decían muchas cosas que los españoles no entendían y pues les enseñaron como decirlas bien.</i>	<i>Conocimiento escolar/cultural</i>
------------------------	--	--------------------------------------

Las preguntas sobre la interpretación de la estructura del texto, también realizadas por el docente mostraron las experiencias de los estudiantes con este tipo de texto, tanto con su estructura narrativa como con los elementos textuales y visuales que lo constituyen, además de cómo estos influían en la comprensión de este tipo de texto.

**Tabla 9:** *Ejemplo matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 11)*

<i>¿Tiene sentido si lo leen normal? (izquierda a derecha?)</i>	<i>E1: Se entiende más si se lee al revés.</i>	<i>Estructura narrativa</i>
---	--	-----------------------------

**Tabla 10:** *Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 10)*

<i>Practicante: ¿Por qué crees que es chino?</i>	<i>E2: Porque siempre los dibujos están en chino ellos hablan en chino pero cuando son dibujos aquí en el texto ya no porque lo puedes escribir en español.</i>	<i>Conocimiento experiencial</i>
--	---	----------------------------------

Las preguntas de origen de la interpretación revelaron cómo la comprensión de los estudiantes partía de uno u otro elemento visual presente en el manga.

**Tabla 11:** *Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 12)*

<p><i>¿Quiénes son: el protagonista, deuteragonista, antagonista y personajes de apoyo en el fragmento del manga Fairy Tail?</i></p>	<p><i>E1: NATSU: Personaje principal porque se muestra en la mitad y grande. HAPPY: Es la mascota de Natsu porque siempre lo acompaña. LUCY: Es la amiga de Natsu personaje secundario. E2: SALAMANDER: Personaje secundario porque solo es mencionado una vez y aunque no lo sea no afecta en la trama de la historia.</i></p>	<p><i>Inferencias lógicas</i></p>
--	---	-----------------------------------

**Tabla 12:** Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 13)

<p><i>Identificar los roles: personajes secundarios, personajes pasajeros, catalizador, mentor</i></p>	<p><i>Personajes pasajeros: La gente que está mirando a Naruto pintar.</i></p>	<p><i>Inferencias Argumentativas y Lógicas</i></p>
--	--	--

Las preguntas de los estudiantes surgieron a lo largo de los ejercicios de lectura e interpretación oral, estas preguntas eran *de ampliación de conocimientos, verificación de conocimiento previo, verificación de la interpretación de la información* y sobre el *contenido del texto*. En cuanto a las *preguntas de ampliación de conocimiento*, los estudiantes buscaban llenar vacíos de información que el texto no proveía.

**Tabla 13:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 14)

<p><i>¿Por qué dices que es de personas gay?</i></p>	<p><i>E1: ¿Profe este manga es de gays porque solo hay dos hombres? E1: Porque siempre están los dos y son hombres y los dos están en todas las imágenes. E2: Están los dos porque es una entrevista ellos no son gays E3: y usted ¿Cómo sabe que no son gays? E2: Pues porque no se besan ni nada</i></p>	<p><i>Imagen</i></p>
--	--	----------------------

**Tabla 14:** Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 15)

<p><i>En el manga tiene unos personajes, ¿Cuáles creen que son?</i></p>	<p><i>E1: Hay uno que es el de pelo largo. E2: Otro el que tiene pelo como de piña. E3: Hay una niña. E4: También aparece un gordo. E5: Al final aparece uno que es distinto a todos los anteriores. Tiene gafas.</i></p>	<p><i>Imagen</i></p>
---	---	----------------------

Las preguntas sobre la verificación de conocimientos previos buscaban constatar información del *conocimiento escolar y experiencial* de los estudiantes. Por otro lado, las preguntas de verificación de la interpretación de la información se realizaron con el objetivo de corroborar las interpretaciones generadas por ellos mismos a partir de información implícita en el texto.

**Tabla 15:** Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 15)

<p><i>¿Y tú crees que el muchacho y el gato son amigos?</i></p>	<p><i>E1: Pues si... puede ser. Entonces eso sería deuteragonista, ¿verdad?</i></p>	<p><i>Verificación interpretación información</i></p>
---	---	---

**Tabla 16:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 14)

<p><i>¿Todos han visto Caballeros del Zodiaco?</i></p>	<p><i>E2: Yo vi la de Hades que es la más chévere E3: ¿Cierto que en Hades los caballeros son malos profe? Practicante: si algunos caballeros de oro son malos ya que intentan matar a Athena</i></p>	<p><i>Verificación conocimiento experiencial</i></p>
--	---	--

Las preguntas sobre el contenido del texto estaban dirigidas a resolver dudas que surgían en la realización de los talleres, para lo cual los estudiantes consultaban aspectos puntuales del texto partiendo de la imagen o de la escritura.

**Tabla 17:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 10)

<p><i>Practicante: Bueno y ¿Cuál es el vampiro?</i></p>	<p><i>E4: El que esta vestido de negro</i></p>	<p><i>Imagen</i></p>
---	--	----------------------

<i>Practicante: ¿Por qué creen que es el de negro?</i>	<i>E5: Porque él tiene poderes y los vampiros tienen poderes E6: Porque él lo muerde y los vampiros muerden</i>	<i>Imagen</i>
--	---	---------------

**Tabla 18:** *Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 11)*

<i>Practicante: ¿Quién es Seiya?</i>	<i>E4: El nombre de este personaje es Seiya y este dice acá que es Saga, ¿verdad?</i>	<i>Texto/Imagen</i>
--------------------------------------	---	---------------------

En cuanto a las preguntas de los talleres las cuales apuntaban a evidenciar la comprensión e interpretación del manga y la generación de inferencias, se utilizaron preguntas las cuales en su mayoría se referían al contenido del texto y evidenciaban comprensiones literales, macro estructurales y de razonamiento inferencial que los estudiantes realizaban al momento de la comprensión.

**Tabla 19:** *Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 13)*

<i>Texto</i>	<i>Gon dice si la vela arde tan bien no puede apagarse con ese viento, es por eso que Gon tuvo el plan de ir a apagarle la vela a Sedokan y dejar la suya en el piso para ganar.</i>	<i>Comprensión literal</i>
--------------	--	----------------------------

**Tabla 20:** *Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 12)*

<i>¿Por qué dirías que Sedokan no es un luchador?</i>	<i>Porque en la página 174 Sedokan dice que es experto en bombas por esto puedo decir que no es experto en peleas, corre y saltar. Solo en bombas.</i>	<i>Razonamiento inferencial</i>
---	--	---------------------------------

Otro aspecto del taller que cumplió un papel importante en la producción de las inferencias y en la comprensión, eran las instrucciones a modo de enunciado en las cuales se presentaba información o palabras claves relacionadas con el texto.

**Tabla 21:** *Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 13)*

<i>Identificar los roles: personajes secundarios, personajes pasajeros, catalizador, mentor</i>	<i>Personajes pasajeros: La gente que está mirando a Naruto pintar.</i>	<i>Inferencias Argumentativas y Lógicas</i>
---	---	---

**Tabla 22:** *Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 12)*

<i>¿Qué emoción representa cada personaje en el manga? ¿Por qué?</i>	<i>E1: Athena esta triste porque siente que se va a morir porque le clavaron una flecha en el pecho.</i>	<i>Inferencia de la emoción del personaje</i>
--	--	---

Las preguntas iban dirigidas a la generación de ciertos tipos de inferencias para propiciar la comprensión de lectura a nivel inferencial a partir de las diversas actividades y estrategias pedagógicas alrededor del manga.

La inferencia referencial según Martínez 2002 (como se cita en Cisneros et al, 2010. pág. 27) se produce cuando el lector establece “relaciones entre ideas viejas e ideas nuevas”; en otras palabras, el trabajo con esta inferencia implicó que los estudiantes relacionaran su conocimiento previo con la nueva información que el texto les brindaba. Esta se trabajó a partir de la lectura del texto “El español en América” de Carmen Marimón Llorca (*Ver anexo 16*) y del manga “One Piece” el cual se adaptó con el fin de trabajar las características literales del manga bajo la temática del origen del idioma español en América. En este ejercicio se utilizaron preguntas orales como: ¿Qué manga han leído? ¿Qué conocen sobre el manga? ¿Cómo sabes que no se vestían así? ¿Por qué crees que hay muy poquita gente? y ¿De dónde es el manga?, las cuales apuntaban hacia el conocimiento previo y la interpretación de la estructura del texto. En el caso de este tipo de inferencia, esta se generó a partir de la pregunta realizada por el docente en formación las cuales llevaron a que los estudiantes enfocaran su atención en algunos elementos del manga, especialmente en los personajes y objetos como los barcos. Los personajes activaron los conocimientos escolares que los estudiantes poseían sobre el viaje de Cristóbal Colón. Es decir, los estudiantes trataron de comprender algunas de las situaciones que se presentaban a partir de estos elementos y los conocimientos previos que ellos poseían. (*Ver anexo 21-Figura N 1, Fragmento manga “One Piece”*)



una adaptación del texto “géneros del manga” por Jacqueline Pérez. El debate se desarrolló de diferentes maneras en ambos cursos: en el curso 701 se escogió uno de los cuatro tipos de manga: Nekketsu, Spokon, Maho Shojo, Mecha del texto propuesto (*Ver anexo 17*) para realizar el debate (a favor y en contra); mientras que en el curso 702 se escogieron los dos tipos de manga que más les llamaron la atención. En esta actividad, tanto el docente en formación como los estudiantes realizaron preguntas. Las del docente eran del orden ¿Por qué dices que son para niñas? y ¿Qué tipos de manga conocen? las cuales apuntaban hacia el origen de la interpretación del texto que se les presentaba. Las de los estudiantes fueron del orden ¿Cierto que es más fácil controlar la tecnología que la magia?, “la tecnología es mejor que la magia” ¿Verdad?, ¿Hay más tipos de manga? y ¿Quién controla a los robots?, que apuntaban a verificar y ampliar su conocimiento escolar y experiencial.

El debate resultó ser una estrategia adecuada para que los estudiantes lograran producir las inferencias argumentativas ya que en ambos cursos, a partir de asumir un punto de vista, se generó este tipo de inferencia. En este caso, la temática de los mangas y sus características posibilitaron activar su conocimiento cultural y experiencial para generar sus argumentos. En el ejemplo que se presenta a continuación se observan los conocimientos con los que construyeron sus argumentos.

#### *Ejemplo curso 702*

***Instrucción:*** Leer sobre cuatro diferentes tipos de manga: Nekketsu, Spokon, Maho Shojo, Mecha y elaborar argumentos para realizar un debate sobre los dos que más les llamaron la atención.

- ***A favor:*** La tecnología puede fallar porque no es precisa y la magia sí.
- ***En contra:*** Utilizan la magia para matar animales y le están dando mal ejemplo a los niños.

#### *Ejemplo curso 701*

***Instrucción:*** Escoger uno de los cuatro tipos de manga y elaborar argumentos para realizar un debate (a favor y en contra).

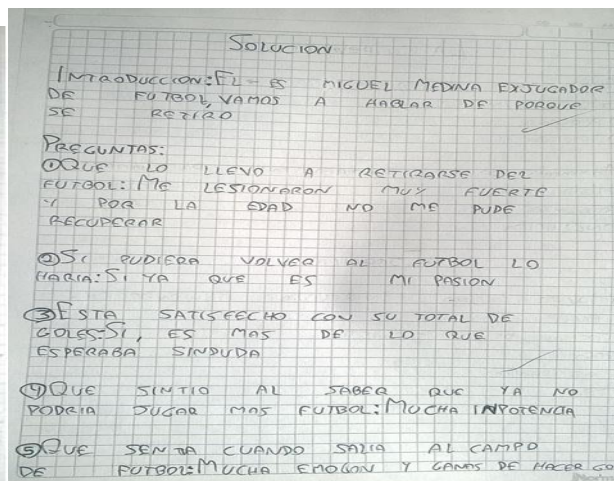
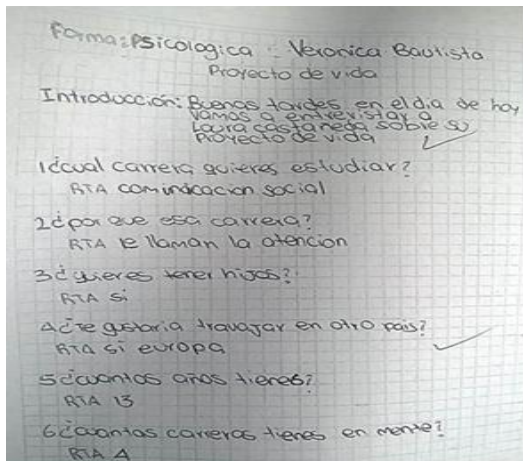
- **A favor:** *Los papás pueden controlar que sus hijos no vean eso, además son dibujos animados, ósea que no son de verdad.*
- **En contra:** *Es malo para los niños porque ellos lo están viendo y lo aprenden y ellos están en proceso de crecimiento.*

En este ejemplo, se evidencia la experiencia con la lectura de este tipo de manga pues conocen las temáticas, además, se revelan sus creencias y valores culturales. En esta inferencia, son estos elementos los que les permiten realizar el razonamiento causal pues lo que expresan son las causas y consecuencias que pueden producir las temáticas que se desarrollan en este tipo de manga.

Respecto a las inferencias macro estructurales, Martínez 2002 (como se cita en Cisneros et al, 2010. pág. 27) considera que en estas “se realizan relaciones macro estructurales de significado (selección y jerarquización de ideas)” lo cual implicó que los estudiantes identificaran y seleccionaran información de utilidad para realizar sus interpretaciones. Esta inferencia se abordó a partir de la lectura del manga “Entrevista con el Vampiro” de Udoh Shinohara con el cual se trabajaron algunos tipos de pregunta con el fin de realizar un ejercicio de entrevista. Con este manga se utilizaron preguntas del docente del orden ¿Qué piensan de todo lo que hablamos si se ve reflejado en este manga? y ¿Cómo saben todo eso de los vampiros? con el fin de trabajar los conocimientos previos y la interpretación de la estructura textual; y preguntas de los estudiantes las cuales emergían de la lectura y de la actividad sobre el manga, estas fueron realizadas por los estudiantes para verificar y ampliar sus conocimientos, así como resolver dudas sobre el contenido del texto. Estas fueron del tipo ¿Cómo sabe que no son gays? Y ¿Por qué solo hay dos hombres? (*Ver anexo 21-Figura N 4, Fragmento manga “Entrevista con el Vampiro”*)

En las entrevistas elaboradas por los estudiantes, siguiendo el tipo de entrevista y la intención comunicativa, seleccionaron tipos de pregunta y respuestas. Los estudiantes

tomaron el texto presentado en el manga para realizar preguntas del mismo orden. Esto se evidencia en las preguntas cerradas y abiertas que algunos de ellos utilizaron.



**Figura N5, Producción sesión 3 (Curso 701)      Figura N6, Producción sesión 3 (Curso 701)**

Un segundo manga trabajado con esta inferencia fue Evangelion de Yoshiyuki Sadamoto y Hideaki Anno el cual a su vez se comparó con el comic Mafalda (Ver anexo 21- Figura N 8, Comic “Mafalda”) de Joaquín Salvador Lavado para trabajar la selección y jerarquización de ideas e identificar momentos en la narración (inicio, nudo, desenlace). Para ello, se realizó una actividad de socialización con el objetivo de conocer sus conocimientos previos sobre textos multimodales y momentos en la narración para luego abordar la lectura del manga y el reconocimiento de los momentos en la narración. (Ver anexos 18 y 19 matriz de elementos que generaron la inferencia curso 701 y 702)

Imagen/Texto	E3: El inicio es cuando dicen que aparece una figura misteriosa en el mar, el nudo cuando avisan que es una emergencia y en el desenlace aparece un niño que no sabe a dónde ir.	Inferencia Macroestructural
--------------	--	-----------------------------

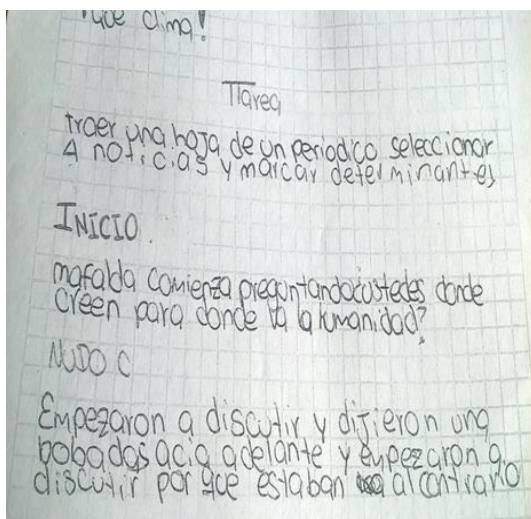
En esta inferencia los estudiantes identificaron los momentos de la narración. Para el inicio y el nudo partieron de lo que el texto mencionaba y para el desenlace se basaron en la imagen de un personaje.

Respecto a indagar por la experiencia y conocimiento de los estudiantes sobre los textos multimodales, se utilizaron tanto preguntas del docente en formación como de los

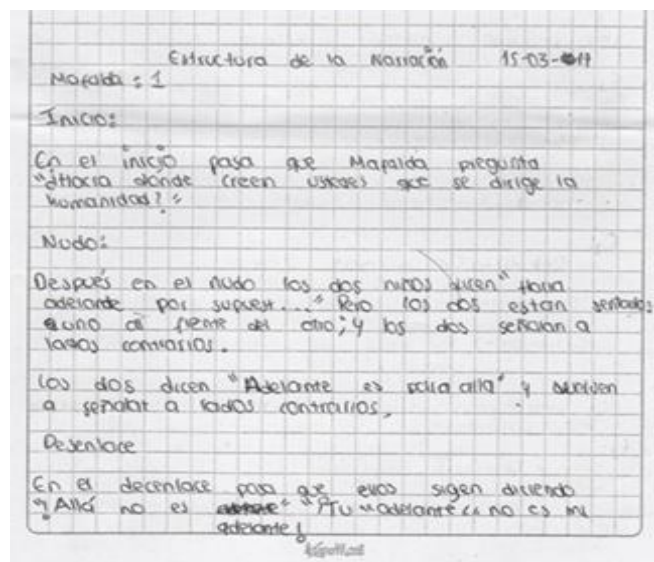
estudiantes. Las del docente fueron del orden ¿Cuáles textos han leído? ¿Qué es un texto multimodal? ¿Cómo se llama esta parte del texto? Estas preguntas se usaron para trabajar la interpretación de la estructura del texto, así como el origen de la interpretación. Las preguntas los estudiantes, fueron del orden ¿Quiénes dicen esto? ¿Por qué este es más largo que el otro? Con el fin de ampliar y verificar su conocimiento. Se evidenció con sus producciones que en este ejercicio interpretativo los estudiantes discriminaron fácilmente las ideas centrales de la narración con el fin de entender su macroestructura, haciendo uso de elementos textuales e imágenes presentadas de manera explícita en las narraciones para establecer relaciones jerárquicas con la información que el texto les ofrecía.

**Tabla 23:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 19)

Imagen	Nudo: Después dicen: “hacia adelante” pero los dos están sentados uno al frente del otro y los dos señalaron lados contrarios.	Inferencias macro estructurales
Texto	Inicio: Mafalda comienza preguntando ¿ustedes donde creen para dónde va la humanidad?	



**Figura N9, Producción sesión 4 (curso 701)**



**Figura N10, Producción sesión 4 (curso 702)**

El tercer manga trabajado fue “Serial Experiments Lain” por Ryūtarō Nakamura con el cual se abordó el hecho narrativo y la imagen secuencial: elementos característicos de la narración gráfica. Se utilizaron preguntas tanto del docente en formación y como de los estudiantes. Las preguntas del docente fueron del orden ¿Qué entienden que está pasando?

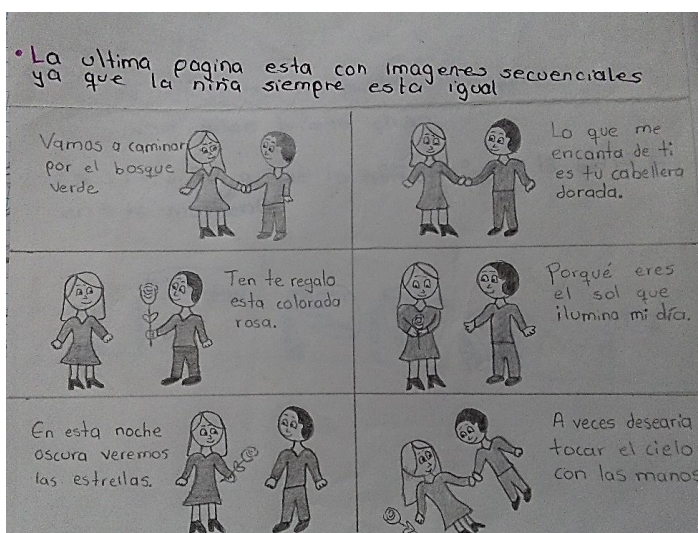
¿Creen que hay un hecho narrativo? ¿Hay imagen secuencial? realizadas de manera oral para trabajar la interpretación de la estructura del texto. Las preguntas de los estudiantes fueron del orden ¿Quién es Bike chan? ¿Eso es como un espíritu? ¿Cierto que la niña está soñando? ¿Verdad que el hecho narrativo sería? realizadas de manera oral para ampliar y verificar su conocimiento. (Ver anexo 21-Figura N 11 Fragmento Manga “Serial experiments Lain”)

La producción de la inferencia macroestructural en este ejercicio se produjo partiendo de los elementos visuales del texto para lo cual se tomaron los personajes presentados y las situaciones representadas por los mismos con el fin jerarquizar las ideas que les permitían establecer la imagen secuencial y la estructura narrativa.

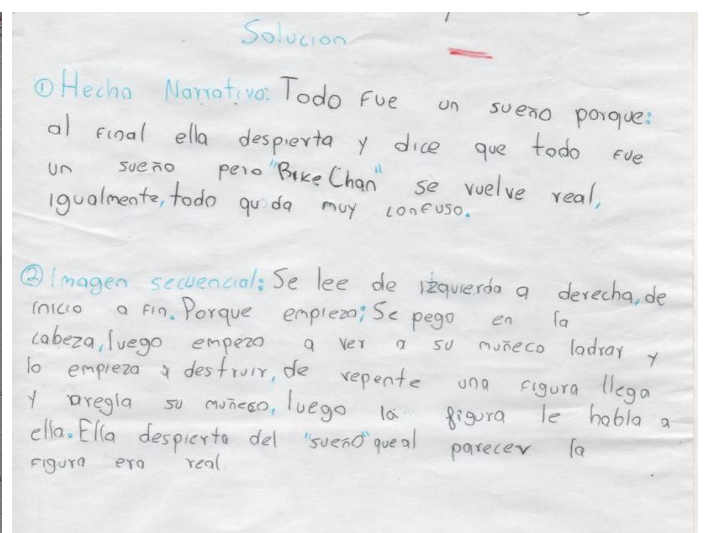
**Tabla 24:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 19)

<p><i>Imagen</i></p>	<p><i>Imagen secuencial: Si tiene orden de lectura porque comenzó en que Lain perdía su muñeca y término en que todo era un sueño. El mensaje central es de Lain y Bike chan que se rompió y ella lo está arreglando.</i></p>	<p><i>Inferencias macroestructurales</i></p>
----------------------	---	--

En el siguiente ejercicio se evidencia cómo los estudiantes expresan la macro estructura. La actividad se desarrolló de forma distinta en los dos grados. En el curso 701 los estudiantes crearon su propia narración gráfica mientras que en el curso 702 se evidencian estos dos conceptos tomando como base el manga trabajado en la sesión.



**Figura N12,** Producción sesión 9 (Curso 701)



**Figura N13,** Producción sesión 9 (Curso 702)

En las inferencias lógicas se crean relaciones lógicas entre ideas en el nivel súper-estructural donde cada idea emergente tiene una causa y un efecto (Martínez citado por Cisneros et al 2010); es decir ésta tiene como objetivo que el sujeto identifique la idea, así como la causa y el efecto en cierta situación. Con el fin de lograr que los estudiantes llegaran a esta inferencia se utilizaron fragmentos de los mangas “Entrevista con el Vampiro” por Udoh Shinohara y “Fairy Tail” de Hiro Mashima. Por otro lado, se realizaron preguntas del orden ¿Qué personajes hay en una narración?, ¿Qué personaje les gustaría ser y por qué?, las cuales apuntaban al origen de la interpretación y a sus conocimientos previos. Igualmente, los estudiantes plantearon preguntas como; ¿Quién es este profe?, ¿Qué poder tiene esa niña?, ¿Cuál es el nombre del gremio? las cuales apuntaban a la interpretación inferencial y verificación del conocimiento.

En el manga entrevista con el vampiro, se trabajó con el propósito de que los estudiantes identificarán el orden narrativo y cronológico presentes en un manga. Para lograr esto los estudiantes debían crear una noticia de su autoría en la cual se diera cuenta de estos conceptos. El resultado de esta aplicación evidenció la generación de la inferencia lógica ya que definieron situaciones y, a su vez, la causa y el efecto de estas. Por otro lado, se evidenció la comprensión de los estudiantes en cuanto a los conceptos de orden narrativo y

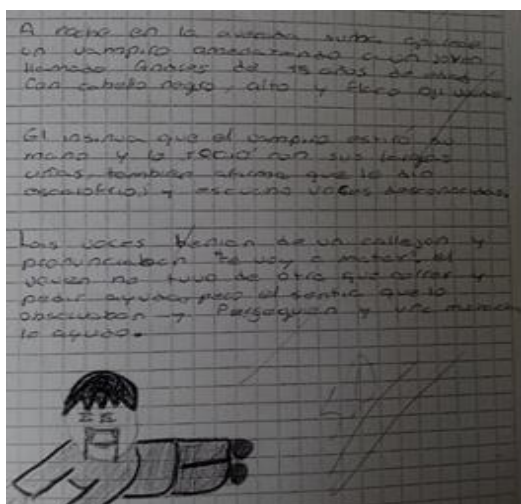


Figura N 15, Producción sesión 5 y 6 (Curso 701)

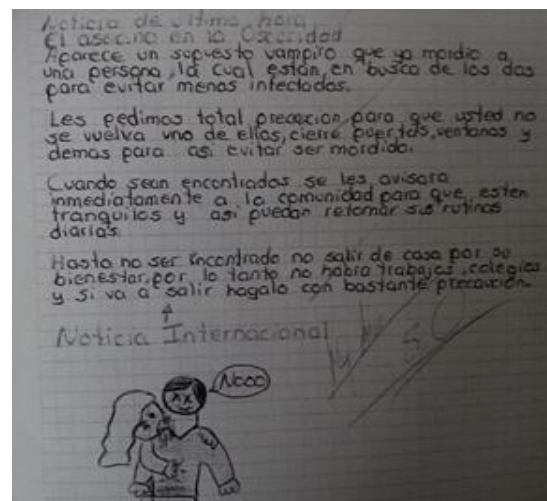
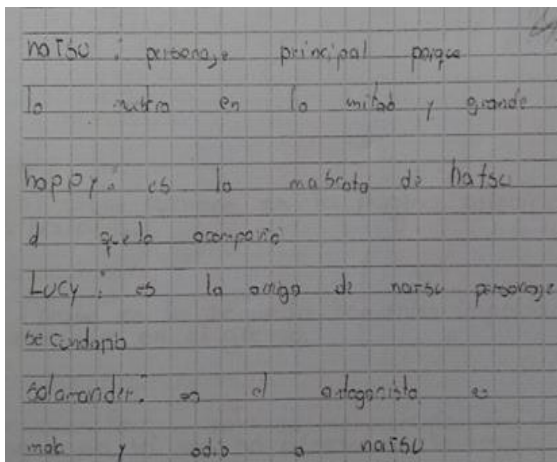


Figura N 16, Producción sesión 5 y 6 (Curso 702)

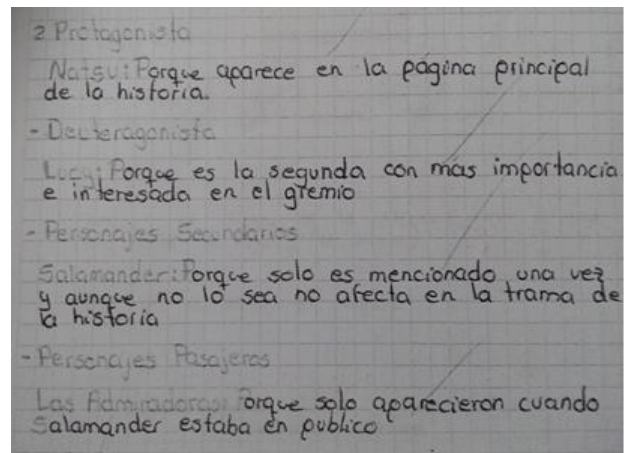
orden cronológico y los elementos del manga desde los cuales los estudiantes generaron la inferencia los cuales fueron: las acciones de los personajes, los personajes y la estructura narrativa.

Por otra parte, en cuanto al manga “Fairy tail” se propuso llegar a la inferencia lógica por medio de la identificación de ciertos personajes: protagonista, deuteragonista, antagonista y personajes de apoyo en un manga a través de las imágenes que ofrece. Los resultados demostraron que los estudiantes identificaron a todos los personajes basándose en características gráficas del manga que tenían el efecto de atribuir a cierto personaje su rol.



Handwritten notes on grid paper identifying characters from Fairy Tail:

- Natsu: personaje principal porque lo muestra en la mitad y grande
- Happi: es la maestra de Natsu y que la acompaña
- Lucy: es la amiga de Natsu personaje secundario
- Salamander: es el antagonista es Mak y odio a Natsu



Handwritten notes on grid paper classifying characters from Fairy Tail:

- 2 Protagonista  
Natsu: Porque aparece en la página principal de la historia.
- Deuteragonista  
Lucy: Porque es la segunda con más importancia e interesada en el gremio
- Personajes Secundarios  
Salamander: Porque solo es mencionado una vez y aunque no lo sea no afecta en la trama de la historia
- Personajes Pasajeros  
Las Admiradoras: Porque solo aparecieron cuando Salamander estaba en público

**Figura N18, producción sesión 7 (Curso 701) Figura N19, producción sesión 7 (Curso 701)**

En cuanto a la inferencia de objetivo superior, según Graesser et al (1996), la inferencia de objetivo superior es aquella que se da cuando se evidencia el “objetivo que motiva la acción intencional del agente” (p.12). En esta inferencia se usó un fragmento del manga “Boku no hero Academia” de Kōhei Horikoshi y talleres los cuales consistían en la presentación de preguntas por parte del docente en formación en cuanto al contenido del manga con el fin de que los estudiantes las respondieran evidenciando así la generación de inferencias, en este caso, para identificar los motivos de los distintos personajes de realizar una acción. (Ver anexo 21-Figura N 20, fragmento manga “Boku no hero academia”)

Además, se realizaron preguntas del orden ¿Por qué Woodsman está atacándolo? ¿Dónde aparece otra vez el héroe?, ¿Por qué crees que Lady Mount es heroína?, ¿Qué ves

acá?, ¿Quién sería este?, las cuales apuntaban al origen de la interpretación. Por otro lado, los estudiantes también realizaron preguntas del orden ¿Cierto que había otros en los que todos eran como magos?, ¿Quién es Midoriya?, ¿Por qué todos son héroes y no villanos?, ¿Cierto que el de pelo parado es el villano?, las cuales se dirigían a la interpretación inferencial.

Los resultados de esta intervención mostraron que los estudiantes llegaron a esta inferencia apoyándose en elementos que el manga y el texto les proporcionaban tales como: los actos de los personajes, como robar y atacar la ciudad, las expresiones de sus rostros por ejemplo al estar enfadados o felices, y los diálogos que los personajes decían durante el desarrollo de la historia; los cuales permitieron generar esta inferencia teniendo en cuenta los indicios que le dieron a los estudiantes del por qué los personajes realizaban ciertos actos. Esto se evidenció en las distintas producciones que los estudiantes realizaron en ambos cursos.

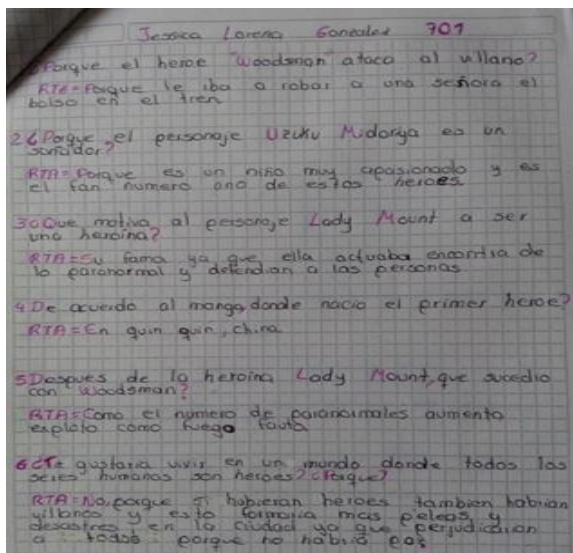


Figura N21, producción sesión 10 (Curso 701)

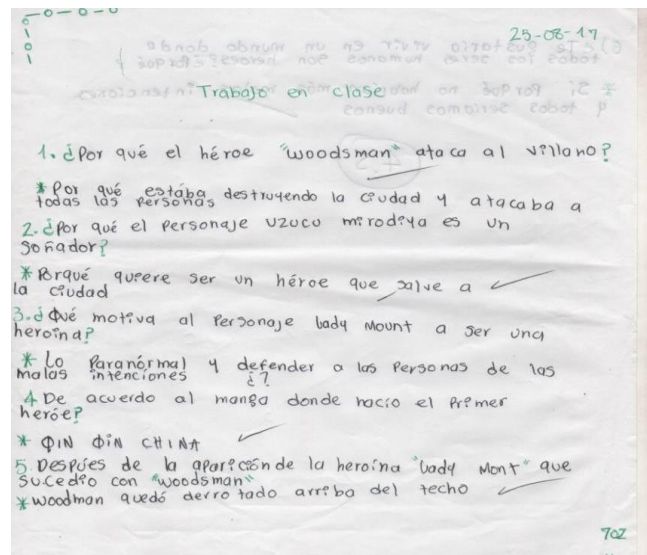


Figura N22, producción sesión 10 (Curso 702)

En cuanto a la inferencia de objetivo o acción subordinada Graesser et al (1996), considera que se da cuando el sujeto "identifica el objetivo, el plan o la acción que especifica como las acciones intencionales del agente son llevadas a cabo" (p.12). Es decir que esta

inferencia está dirigida al reconocimiento de las acciones que le permiten al personaje alcanzar su objetivo. En esta inferencia se usó un fragmento del manga “Hunter X Hunter” por Yoshihiro Togashi y talleres (Ver Anexo 9) que apuntaban al contenido del manga. (Ver anexo 21-Figura N 23, fragmento manga “Hunter x Hunter”)

Además, se plantearon preguntas tanto de los docentes en formación como de los estudiantes. Las preguntas de los docentes fueron del orden; ¿Qué les dice el título?, ¿Cuáles creen que son los personajes?, ¿Qué hizo Gon para ganar?, ¿Quién hizo trampa? y ¿Cómo sabes eso?, las cuales buscaban indagar sobre qué elementos los estudiantes colocaban la atención para generar la interpretación. Por otro lado, los estudiantes plantearon preguntas del tipo ¿Quién es Gon?, el de las velas es Sedokan ¿Verdad? y este chiquito que aparece acá, ¿Quién es? las cuales se dirigirían a verificar sus interpretaciones inferenciales sobre el texto.

Los estudiantes generaron estas inferencias apoyándose en información proveniente del manga y el texto como: los objetos presentes en el manga, las velas y las antorchas, la vestimenta, si ésta era adecuada o no para que el personaje realizara cierta acción, las expresiones faciales de los personajes tales como; felicidad, asombro, etc. y los diálogos entre los personajes durante la historia. Esto se puede evidenciar en las distintas producciones que se realizaron en ambos cursos.

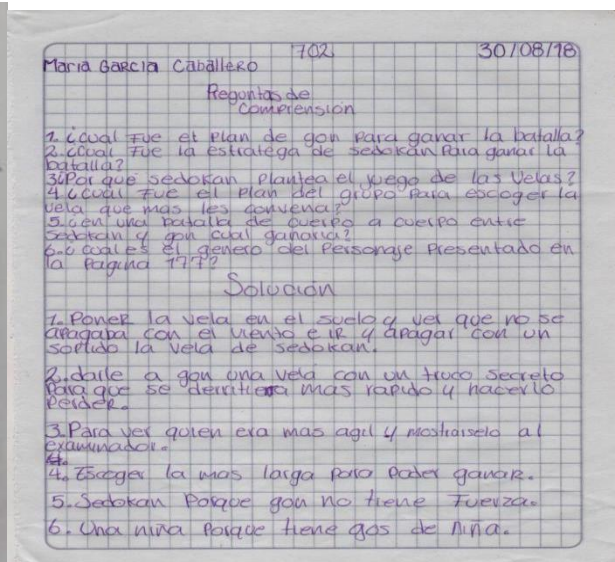
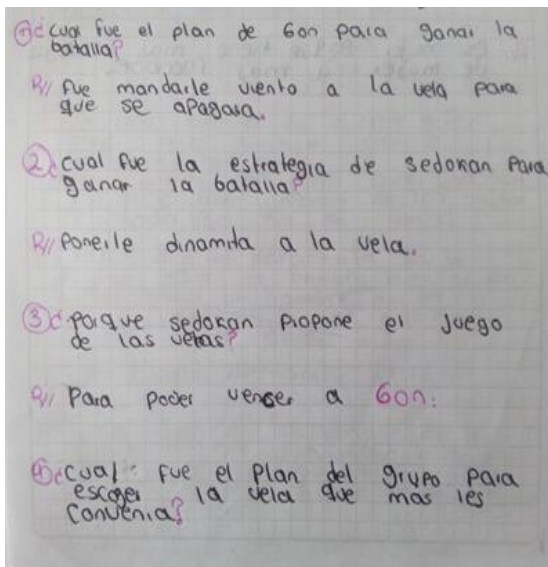


Figura N24, producción sesión 11 (Curso 701)

Figura N25, producción sesión 11 (Curso 702)

La inferencia de antecedente causal, según Graesser et al (1996), se da cuando se identifica “una cadena de causas o puente entre la acción explícita, el evento, el estado comprendido y el contexto del pasaje anterior” (p.12). En otras palabras, esta inferencia tiene como fin reconocer la articulación entre las acciones del personaje y el contexto. Esta inferencia se trabajó con el manga “Hunter X Hunter” por Yoshihiro Togashi y talleres con preguntas que buscaban que los estudiantes identificaran las causas que desencadenaban las acciones del personaje y el contexto anterior que las originaba. (Ver Anexo 9)

Adicionalmente, se realizaron preguntas como: ¿Quién era Sedokan?, ¿Qué estaban haciendo? y ¿Cómo gana Gon? las cuales se realizaron con el fin de dar cuenta del origen de la interpretación y su conocimiento previo. Además, los estudiantes hicieron preguntas como; ¿Cierto que Gon no le consultó porque él quería ganar? y Gon es el que no le gustan los juegos mentales, ¿verdad? las cuales iban dirigidas a la verificación de las inferencias que los estudiantes habían generado. Los resultados mostraron que los estudiantes generaron esta inferencia apoyándose en elementos que provenían del manga y el texto tales como: los pensamientos de los personajes al elegir la vela, los actos de estos como por ejemplo consultar o no con el grupo y las habilidades de los personajes; los cuales muestran en las respuestas de los estudiantes como identificaron las cadenas de hechos que llevaban a los personajes a cierto momento.

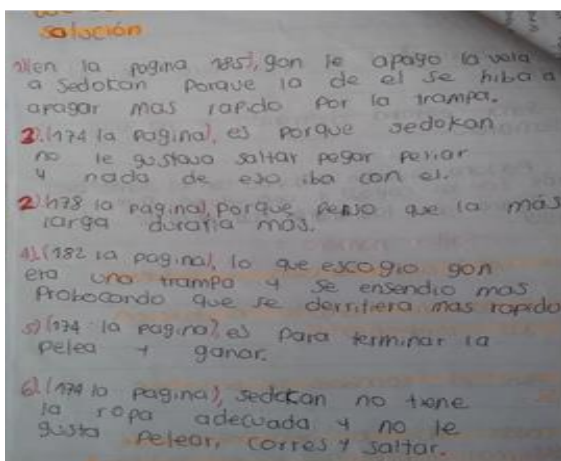


Figura N27, producción sesión 12 (Curso 701)

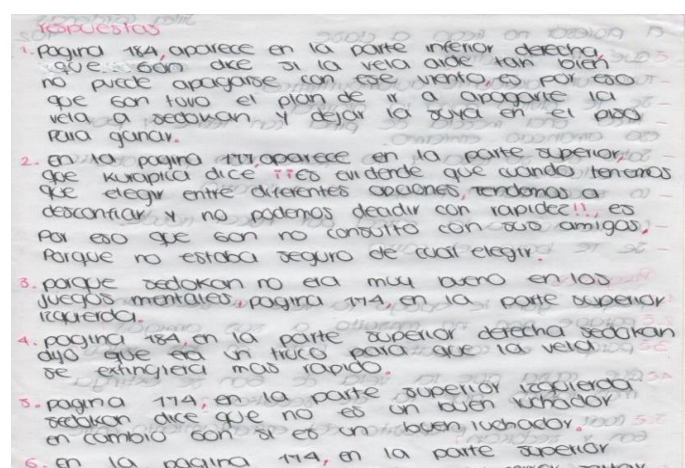


Figura N28, producción sesión 12 (Curso 702)

En la inferencia de consecuencia causal, Graesser et al (1996) afirman que se busca identificar el resultado de unos hechos conectados en la historia y que motivan una acción o plan aplicado. Con esta inferencia se trabajó el manga Dragon Ball de Akira Toriyama utilizándose preguntas del orden ¿Por qué todos están allá? ¿Cómo sabes que eso se llama así? ¿cuál crees podría ser el siguiente deseo? para trabajar el conocimiento previo y la interpretación de la estructura del texto; y preguntas de los estudiantes como: Está chévere ¿no? ¿Cómo se llama este personaje? ¿Dónde están? las cuales buscaban verificar su conocimiento y resolver dudas del texto. (Ver anexo 21-Figura N 29, Fragmento manga “Dragon Ball”)

Así mismo las preguntas alrededor del taller evidenciaron trabajos de razonamiento inferencial y de la macroestructura del texto con preguntas del orden ¿Cuál crees que será el segundo deseo? ¿Dónde crees que esta Goku? ¿Por qué todos estaban en el templo? ¿Qué estrategia utilizaron para revivir a los que murieron por Cell?

Los estudiantes infirieron los diferentes hechos que llevaron a los personajes a realizar una acción determinada. Se encontró que su conocimiento previo y experiencial con el manga influyo en sus interpretaciones, posibilitando que sus respuestas no solo se basaran en elementos explícitos en la imagen o el texto sino también en información conectada con la situación descrita en el manga y que provenía de lo que los estudiantes recordaban de esta serie.

**Tabla 22:** Ejemplo de matriz curso 702 (Ver matriz en anexo 19)

<i>Imagen</i>	<i>Se fue porque Krilin le pidió la mano y ella se enojó y regreso porque vio a Shen Long.</i>
<i>Texto</i>	<i>Para llamar a Sehn Long (el dragon cumple deseos). estrategia que utilizaron para revivir fueron las dragonball. Que mientras él no esté en la tierra podrá haber más paz en el planeta. Goku está en el mundo de Kaio-sama porque él dice: “que está hablando de otro mundo y que Kaio- sama está de acuerdo”.</i>

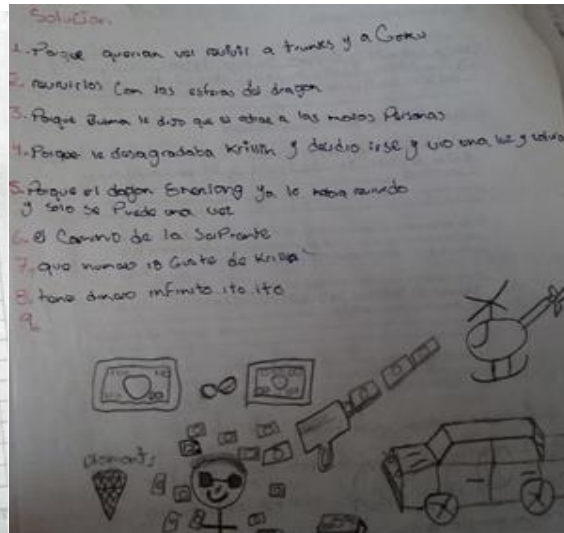
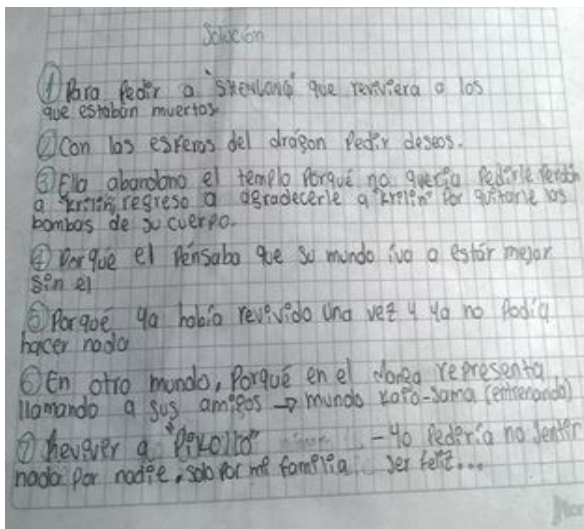


Figura N 30, producción sesión 13 (curso 701)

Figura N 31, producción sesión 13 (curso 702)

Para la inferencia de emoción del personaje Graesser et al (1996) dicen “es una emoción experimentada por un personaje en respuesta a una acción, evento, o estado” (p.13). Para abordarla se utilizó el manga “Caballeros del Zodiaco” por Misami Kurumada; con el cual los estudiantes debieron identificar la emoción representada por los personajes teniendo en cuenta elementos en la imagen y el texto. Con el trabajo de esta inferencia resultaron preguntas de orden ¿Cómo crees que se siente con una flecha en el corazón? ¿Cómo te sentirías tú si un amigo está herido? ¿Quién crees que está recibiendo el poder? ¿Esta cara que emoción te sugiere? para trabajar el conocimiento previo, la interpretación de la estructura del texto y el origen de la interpretación; y del orden ¿quiénes son estos? ¿El caballero de plata es bueno o malo? ¿Cierto a que ahí están temerosos porque no pueden entrar al santuario? realizadas por los estudiantes para ampliar conocimientos, resolver dudas del texto y verificar la interpretación de la información. Así mismo las preguntas alrededor del taller evidenciaron trabajos de razonamiento inferencial, literal y de la macro estructura del texto con preguntas del orden ¿Cuál es esta emoción? ¿Quiénes la están representando? ¿Por qué crees que siente eso? (Ver anexo 21-Figura N 32, Fragmento manga “Caballeros del Zodiaco”)

Se notó cómo los estudiantes dirigían sus interpretaciones a elementos explícitos en la imagen y algunas veces al texto con el fin de identificar las emociones que se les había pedido reconocer en cada página del manga. Sin embargo, también fue evidente cómo en sus interpretaciones expresaban sus propias ideas sobre la comprensión de la historia o la forma como caracterizaban los personajes tomando como base únicamente sus propios juicios de valor.

**Tabla 22:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 19)

Imagen	Caballero de plata: fuerte y protector. En la primera página sale Pegaso con cara de asombro. Saori está adolorida porque tiene una flecha en el corazón
Texto	Tatsumi tiene miedo porque va a tener que cuidar de saori. Saga tiene mucho ego porque dice que no lo puede vencer y lo sabe. Seiya siente compasión por saori y está dispuesto a entregarle su vida. Saori se siente agradecida por todo lo que han hecho por ella y les pide perdón por los problemas que causó.

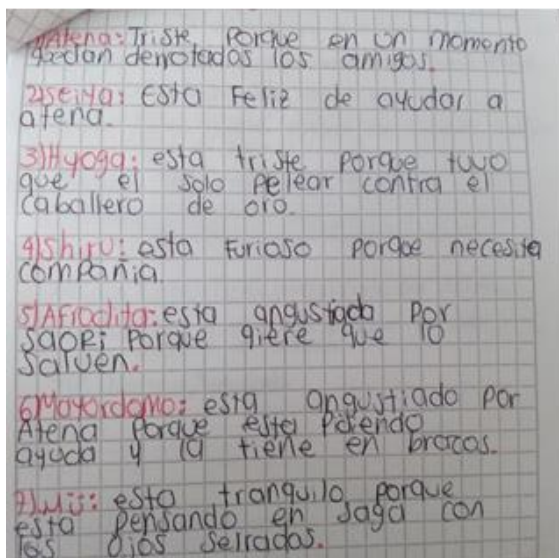


Figura N 33, Producción sesión 14 (curso 701)

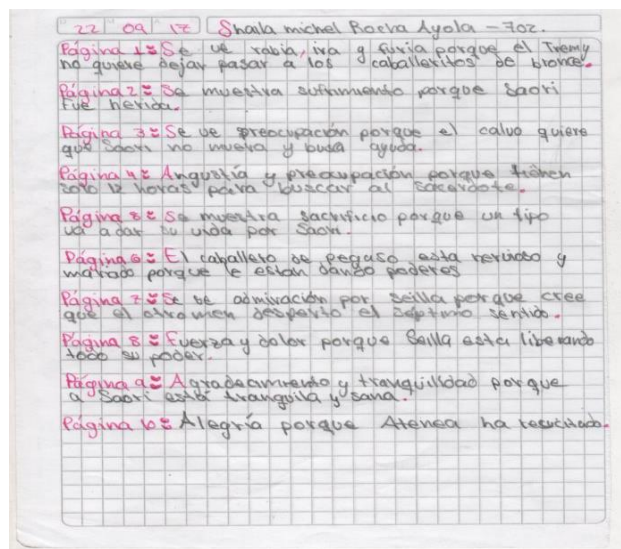


Figura N 34, Producción sesión 14 (curso 702)

En la inferencia de estado del personaje, Graesser et al (1996) establecen que esta se produce al tratar de entender un estado continuo del personaje el cual no está ligado a la trama de la historia. Para esto se abordó el manga Dragon Ball de Akira Toriyama en el cual los estudiantes infirieron algunas características de los personajes que iban desde sus rasgos físicos hasta la personalidad que representaban. En esta inferencia se utilizaron preguntas del

orden ¿Qué tan alto se ve? ¿Crees que es amable? ¿se ve fuerte? ¿Cómo crees que es Goku? para trabajar el conocimiento previo, la interpretación de la estructura del texto y el origen de la interpretación; y del orden ¿este de acá es Goku? ¿Quién es Picollo? ¿Ciertamente que el viejito es el maestro Roshi? ¿Porque tiene barba? realizadas por los estudiantes para ampliar conocimientos, resolver dudas del texto y verificar la interpretación de la información. Así mismo las preguntas alrededor del taller evidenciaron trabajos de razonamiento inferencial, literal y de la macroestructura del texto con preguntas del orden ¿Cómo se viste? ¿Por qué se lleva a Gohan? ¿Qué tiene en el ojo? (Ver anexo 21-Figura N 29, Fragmento manga “Dragon Ball”)

Se encontró que los estudiantes realizaron principalmente ejercicios de lectura de la imagen ya que tomaron elementos explícitos presentados con el fin de dar cuenta no solo de los rasgos físicos sino también de la personalidad, evidenciando relaciones lógicas entre características fisiológicas y rasgos psicológicos de los personajes. A su vez, volvió a estar presente la relación del conocimiento previo y experiencial que los estudiantes tenían sobre esta serie y que se pudo evidenciar principalmente a la hora de describir rasgos físicos o de personalidad no explícitos en el manga.

**Tabla 22:** Ejemplo de matriz curso 701 (Ver matriz en anexo 19)

<i>Imagen</i>	<i>Tiene cabello largo, una cola larga, musculoso, blanco, y tiene un rastreador en el ojo. Es un niño muy llorón, tiene los ojos color negro Raditz: Es orgulloso y malo por la cara que tiene. Es viejito, tiene barba, tiene gafas, es tranquilo porque no puede ser fuerte. Es pequeño, es gordito, tiene un sombrero y unos ojos grandes. Es adorable.</i>
<i>Texto</i>	<i>Es muy sabio, porque da buenos consejos y sabe de todo. gusta hacerse el héroe, le gusta pelear, es amable.</i>

Dragon ball z

Identificar cada personaje

Raditz, goku, gohan, Bulma, maestro, roshi, picoro, tortuga

Describirlos

Raditz: 90 kg, 1,90 de estatura, 30 de edad, color de ojos negro, cabello negro, piel blanca, personalidad antipática por que se cree el mejor

Goku: Edad 21, 68 kg, 1,71 de estatura, color de ojos negro, cabello negro, piel blanca, personalidad Tranquila, porque cuando se pege en la cabeza se volvió así

Gohan: Edad 4, 12 kg, 80 cm, color ojos negro, cabello negro, piel blanca, personalidad melancólico porque lo van a raptar

Bulma: Edad 24, 50 kg, 1,55 cm, color ojos azules, cabello azul, piel blanca, personalidad Dividida porque ella es protectora

Maestro roshi: Edad 360, 60 kg, 1,59 cm, color ojos negro, cabello blanco, piel blanca, personalidad por que así se ve en la imagen

Picoro: Edad 22, 70 kg, 180 cm, color ojos negro, calva, piel verde, laava porque

Figura N 36, producción sesión 15 (curso 701)

Aster Páez Ariza Cel 302 410117

Actividad

① Responde las preguntas: Color de los ojos, altura, peso etc...  
② Personajes!

**Solución**

Goku: Tiene ojos Negro, Cabello Negro, altura Mediana, Voz normal.  
Es fuerte porque ya usa que tiene musculatura y tiene espíritu.

Raditz: Tiene ojos azules, Cabello Negro, Es alto, Voz grande.  
Es malo porque quiere matar a muchas personas.

Yinto: Es un chico gordo pelado, tiene partes en la cabeza, cara.  
Es malo fuerte porque usa las mascotas pero de estas que son canchales.

Picoro: Es chico, Tiene oídos, Es alto, Casi no tiene ojos.  
Tiene una personalidad fuerte porque se ve que es fuerte y así.

Bulma: Tiene pelo verde, ojos verdes, Voz Mediana. Ella es muy atractiva porque cuando se ve hermosa a alguien.

Figura N 37, producción sesión 15 (curso 702)

Finalmente, es necesario resaltar que en cada curso las estrategias utilizadas por los docentes en formación fueron distintas. Este hecho se vio reflejado en las preguntas utilizadas las cuales dependiendo de su enfoque generaron diferentes trabajos interpretativos en los estudiantes y a su vez hicieron que la comprensión del manga se enfocara desde sus diferentes elementos. Este hecho se refleja en los aspectos del manga reflejados en la producción de los estudiantes las cuales variaron significativamente en cada curso. *Matriz aspectos del manga reflejados en la producción (Ver matriz completa en anexo 8)*

## **7. CAPÍTULO VII CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La implementación y desarrollo de esta investigación mostró que un texto multimodal como el manga es una estrategia didáctica que favorece la generación de inferencias, las cuales contribuyen en la comprensión de lectura inferencial. Teniendo en cuenta que los textos multimodales se caracterizan por estar constituidos por el modo de la imagen y el modo de la escritura, esto exige que el lector tenga que relacionar la imagen y la escritura con el fin de llegar a la comprensión. Para ello, él establece inferencias que surgen a partir de ciertos elementos de la imagen como objetos, expresiones de los personajes, manejo del espacio, y del texto como los diálogos y las referencias al tiempo y al espacio.

El texto, como la imagen, son la fuente principal para realizar la interpretación del manga. Sobre el texto, los estudiantes toman las ideas literales que presenta, con el fin de identificar elementos, personajes y situaciones claves en la narración y que les permiten identificar su estructura narrativa. La imagen hace que se activen los conocimientos previos dependiendo del tema y la pregunta que se formule. La interpretación la realizan valiéndose de características visuales representadas en personajes y escenarios, lo cual genera procesos inferenciales. La imagen como principal estímulo para los ejercicios de razonamiento inferencial es la puerta para construir interpretaciones que van más allá de la información literal.

Cabe señalar, que las preguntas orales tanto del docente como las de los estudiantes resultan fundamentales en la generación de inferencias, ya que estas son las que llevan la

atención de ellos a uno u otro aspecto del manga: la imagen, el texto, las acciones de los personajes o la estructura narrativa gráfica. Estos aspectos del texto activan los conocimientos previos tanto escolares como experienciales de los estudiantes los cuales influyen en la generación de inferencias. De otro lado, las preguntas exploratorias formuladas por el docente son importantes porque generan inferencias referenciales, argumentativas, macro estructurales, enunciativas, lógicas, léxicas. Así mismo, las preguntas enfocadas al contenido propician inferencias de objetivo subordinado, objetivo o acción subordinada, antecedente causal, consecuencia causal, emoción del personaje y estado del personaje.

La información proveniente principalmente de la base del texto, como personajes, objetos y locaciones, generan en los estudiantes preguntas de verificación o ampliación de conocimiento; las cuales resultan ser una estrategia para llenar vacíos de información o relacionar los conocimientos dados con los conocimientos nuevos.

Es de anotar que la estructura narrativa del manga genera dificultades con el orden de lectura, debido al hábito de la lectura lineal del texto escrito. Sin embargo, los estudiantes para lograr sus interpretaciones se centran en elementos aislados salidos de la imagen o el texto los cuales tienen una relación directa con su conocimiento previo.

También, los estudiantes tienen una experiencia de lectura del manga como entretenimiento. Una lectura intencionada como la que se llevó a cabo en este proyecto, en un primer momento activa conocimientos previos experienciales, escolares e incluso estereotipos que no solo les permiten generar inferencias sino también representar factores decisivos para la comprensión tanto a nivel literal como inferencial.

A pesar de que este proyecto fue significativo para los estudiantes, algunos factores como el tiempo designado para su desarrollo, la falta de textos de manga suficientes para que

cada estudiante pudiera leerlo individualmente y el acceso a recursos tecnológicos no permitieron abordar más aspectos sobre la lectura de este tipo de textos.

Dado que el manga es un texto que propicia la generación de inferencias, de ahí su importancia para proponer actividades de lectura en el aula: fortalecer los procesos de comprensión de lectura inferencial, a la vez que contribuye a fomentar la alfabetización visual necesaria para formar sujetos críticos respecto a este tipo de textos.

## **8. BIBLIOGRAFIA**

- Arango, S. & Sosa, M. (2008). Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación básica primaria. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Brener, R. (2007). Understanding manga and Anime. Londres, Inglaterra: Libraries Unlimited.
- Bonilla, E. & Rodriguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá, Colombia Grupo Editorial Norma.
- Caballero, E. (2008). Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Cassany, D. (2009). Leer para sophia. España: Ministerio de educación cultura y deporte.
- Cisneros, M. Olave, G. & Rojas, G. (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la educación superior, (p.p.20). Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

- Contreras, G. (2016). Desarrollo de la comprensión en lectura inferencial del grado noveno de un colegio público de Bogotá. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Delgadillo, D. (2016). El cómic: Un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional
- Duque, C. & Correa, M. (2011). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. Cali, Colombia: Universitas Psychologica, 11(2), 559-570.
- Duque, C. & Vera, A. (2010). Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. Bogotá, Colombia: Revista Colombiana De Psicología.
- Eisner, W. (2003). La narración gráfica. Madrid, España: Norma editorial.
- Evaluación Nacional del Logro Académico en centros Escolares (ENLACE) México, 2011
- Forero, J. Herrera, M. & Narváez, B. (2015). El manga, una herramienta didáctica en los procesos de lectura. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Gonzales, J. (2013). Alfabetización multimodal: usos y posibilidades. Guanajuato, México: Universidad de Guanajuato.
- González, J. (2009). Inferencias en grupos infantiles de lectura. Guanajuato, México: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11 (1).
- Graesser, A. Swamer, S. Baggett, W. Sell, M. (1996). Models of understanding text. Mahwah, Estados Unidos de America: Laurence Erlbaum Associates.
- Ibujes, C. (2013). Influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico de las estudiantes del 1er. año de bachillerato en la unidad educativa —María Auxiliadora de la ciudad de Quito. Quito, Ecuador: Universidad Central del Ecuador.

- Kress, G. (2003). El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación, (p.p. 29-223). Londres, Inglaterra: Consorcio para la enseñanza abierta y a distancia de Andalucía.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Nueva York, Estados Unidos de America: Routledge.
- Madrid, D. Martinez, G. (2015). *El manga y la animación japonesa*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Múnera, L. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora apoyada en soportes icónicos y audiovisuales*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Peronard, M. Gomez, L. Parodi, G. Núñez, P. (1997). *Comprension de textos escritos: de la teoría a la sala de clase*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PISA. (2015). *Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación.
- Platas, A. Castro, J. Reyes, V. (2016). *Razonamiento y heurísticas en pruebas de comprensión lectora*. España: Ministerio de educación cultura y deporte.
- Rengifo, G. & Marulanda, G. (2007). *El comic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto del colegio Enrique Millán Rubio del municipio de Dosquebradas*. Pereira, Colombia: Universidad tecnológica de Pereira.
- Duque, C. & Vera, A. (2010). *Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Ibagué, Colombia: Universidad de Ibagué.

- Rico, M. (2015). La comprensión lectora en educación primaria: Una investigación sobre las inferencias como estrategia básica de lectura. Granada, España: Universidad de Granada.
- Roa, K. & Roa, K. (2014). Comprensión lectora a nivel inferencial mediada por un ambiente Blended-Learning basado en el método de Isabel Solé. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Robayo, A. & Patiño, D. (2015). Estrategia didáctica Blearning en el área del lenguaje para fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Saldías, C. Et al. (2004). Recorriendo suba: Diagnostico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C. Bogotá, Colombia: Secretaria de Hacienda de Bogotá
- Sánchez, C. (1964). Prácticas de lectura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación
- Sánchez, E. (1993). Los textos expositivos: Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid, España: Grupo Santillana de Ediciones.
- Scolari, C. (1999). Historietas para sobrevivientes: Comic y cultura de masas en los años 80. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue S.R.L.
- Tequia, A. (2015). El comic en los procesos de comprensión de lectura inferencial. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Uribe, J. Et al. (2009). Conociendo la localidad de suba: Diagnostico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos. Bogotá, Colombia: Secretaria de Planeación de Bogotá.
- Vilches, G. (2014). Breve historia del comic. Madrid, España: Ediciones Nowtilus, S.L.

## 9. ANEXOS

### (Anexo 1)

**Objetivo:** Realizar un acercamiento a las condiciones sociales y académicas de los estudiantes del grado 603 de la jornada tarde del colegio Gustavo Morales Morales.

**Instrucciones:** Completa las siguientes tablas contestando a las preguntas que aparecen en ellas.

#### 1. Información General

<b>Nombres y apellidos:</b>			
<b>Género:</b>		<b>Edad:</b>	

#### 2. Información Familiar y Demográfica

<b>Barrio donde vives:</b>			<b>Estrato:</b>	
<b>N°</b>	<b>Con que personas vives en tu casa (Especifica junto al nombre si es Mamá, Papá, Hermano, primo, tío, tía, Etc.)</b>	<b>Nivel educativo</b>	<b>Ocupación</b>	
1.				

<b>¿Qué servicios públicos hay en tu casa? (Marca con una X)</b>									
<b>Luz:</b>		<b>Agua:</b>		<b>Gas Natural:</b>		<b>Internet:</b>		<b>Televisión por cable:</b>	
<b>La casa donde vives es (Marca con una X) :</b>					<b>Propia:</b>		<b>Arrendada:</b>		

#### 3. Información Académica

<b>¿Cuánto tiempo llevas en este colegio?</b>			
<b>¿Has repetido algún curso en este colegio?</b>	<b>Sí:</b>	<b>No:</b>	<b>¿Cuál (es)?</b>
	<b>¿Por qué?</b>		
<b>¿Qué materia se te dificulta más?</b>			
<b>¿Qué materia se te facilita más?</b>			
<b>¿Qué tan bueno te consideras en el área de español? (Marca con una X)</b>			
<b>Necesito mejorar:</b>	<b>Regular :</b>	<b>Bueno:</b>	<b>Muy bueno:</b>
<b>¿Qué es lo que más se te facilita en el área de español?</b>			
<b>¿Qué es lo que más se te dificulta en el área de español?</b>			

### (Anexo 2)

## PRUEBA DIAGNOSTICA

**OBJETIVO:** Esta prueba diagnóstica tiene como objetivo evaluar algunos conocimientos y habilidades de los estudiantes respecto a comprensión lectora, tipos de texto y producción textual.

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_

### I. Lee el siguiente texto y responde las preguntas correspondientes marcando con una X. LA ALUCINACIÓN

De las dos personas que estaban hablando, una era el médico, Henry O'Connor.—Le pedí que viniera, doctor, porque creo que estoy un poco loca. —Pues parece usted perfectamente —contestó el médico. —Tengo alucinaciones. Todas las noches me despierto y veo en la habitación, mirándome fijamente, un enorme perro negro con una pata delantera de color blanco. —Dice usted que despierta. A veces, las alucinaciones tan sólo son sueños. —Despierto, de eso estoy segura. A veces me quedo acostada mucho tiempo mirando al perro como el azabache, tan fijamente como él a mí... siempre dejo la luz encendida. Cuando no puedo soportarlo más, me siento en la cama, ¡y no hay nada en la habitación! —La descripción que me ha dado del animal concuerda con la del perro del fallecido Atwell Barton. La mujer se incorporó a medias en su asiento, pero volvió a sentarse e hizo un visible intento de mostrarse indiferente. —Me acuerdo de Barton —dijo—. Se informó que... ¿no hubo algo sospechoso en su muerte? —Hace tres años, el cuerpo de su viejo enemigo, Atwell Barton, se encontró en el bosque, cerca de su casa y también de la de usted. Había muerto acuchillado. No hubo detenciones porque no se encontró ninguna pista. —Ah... ¿Pero qué pasó con su perro? —Fue el primero en encontrar el cuerpo. Murió de hambre sobre su tumba. —¿Qué tiene que ver todo esto con mi problema? El médico se levantó, puso una mano sobre el brazo de la paciente y le dijo con amabilidad: —Perdóneme. Así, de improviso, no puedo diagnosticar su trastorno... quizá mañana. Acuéstese; yo pasaré la noche por aquí, en su biblioteca. ¿Podrá llamarme sin levantarse de la cama? —Sí, hay un timbre eléctrico. —Perfectamente. Si algo le inquieta, pulse el botón, pero sin erguirse. Buenas noches. Instalado cómodamente en un sillón, el médico cogió un libro de la mesa que tenía a su lado y miró el título. Eran las Meditaciones de Denneker. Lo abrió al azar y empezó a leer: “Así como la carne tiene espíritu y adopta por lo tanto las facultades espirituales, también el espíritu tiene los poderes de la carne, aunque se salga de ésta y viva como algo aparte, como atestiguan muchos actos violentos realizados por los espíritus de los muertos. Y hay quien dice que el hombre no es el único en esto, pues también los animales tienen la misma inducción maligna, y...”. Interrumpió su lectura una conmoción en la casa. El lector soltó el libro, salió corriendo de la habitación y subió velozmente las escaleras que conducían al dormitorio de la paciente. Intentó abrir la puerta pero estaba cerrada. Empujó con el hombro con tal fuerza que ésta cedió. En el suelo, junto a la cama en desorden, yacía la mujer moribunda. El médico levantó la cabeza de ésta del suelo y observó una herida en la garganta. Después, el examen detallado reveló las señales inequívocas de unos colmillos de animal profundamente hundidos en la vena yugular. Pero allí no había habido animal alguno.

1. ¿De qué trata el cuento?

- A) De la envidia.
- B) De la injusticia.
- C) De una pesadilla.
- D) De una aparición.

2. Elige la opción que señala cuándo y dónde tienen lugar los acontecimientos narrados en el cuento.

- A) Se presentan al amanecer, en el bosque.
- B) Tienen lugar de día, en la casa de Barton.
- C) Ocurren en la noche, en la casa de la mujer.
- D) Suceden a medio día, en la casa del médico.

3. El momento de mayor tensión en el cuento ocurre cuando:

- A) el médico sube velozmente la escalera, abre la puerta y descubre a la mujer moribunda tirada junto a la cama.
- B) una mujer se entrevista con el doctor O'Connor y le confiesa que está un poco loca.

C) una mujer sueña que es atacada por un perro negro.

D) Atwell Barton muere acuchillado en el bosque.

4. Lee el siguiente fragmento del cuento y fíjate en la parte subrayada.

De las dos personas que estaban hablando, una era el médico, Henry O'Connor.

—Le pedí que viniera, doctor, porque creo que estoy un poco loca.

—Pues parece usted perfectamente —contestó el médico.

¿A quién corresponde esa voz en el cuento?

- A) A la mujer enferma.
- B) Al hombre muerto.
- C) Al narrador.
- D) Al médico.

5. El doctor salió corriendo de la biblioteca porque

- A) la paciente lo llamó a su casa para que fuera a verla.

- B) alguien en la casa acababa de ver al perro negro.
  - C) escuchó ruidos en el dormitorio de la paciente.
  - D) ya estaba servida la cena en el comedor.
- A) Amable.
  - B) Miedoso.
  - C) Impaciente.
  - D) Despreocupado.

6. ¿Cómo es el doctor?

II. Lee el siguiente texto y contesta las preguntas correspondientes marcando con una X.

### APOYO MILLONARIO AL “MUNDOMAYA”

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) anunció ayer la donación de 1.2 millones de dólares destinados a respaldar la implementación de un programa de desarrollo económico y social para la región maya. La donación será a “Mundo Maya”, que es la institución que tiene a su cargo preservar el patrimonio histórico, ambiental y cultural de esta región que se ubica en territorio de Belice, El Salvador, Guatemala, Honduras y México. Este fondo económico contempla el desarrollo del turismo cultural y ecológico (ecoturismo), preservar el medio ambiente, el patrimonio cultural y garantizar que en el proceso participen la comunidad maya. Fomentando las actividades turísticas se espera mejorar el nivel de vida de los habitantes de la localidad y preservar los bosques tropicales de la región. Este desarrollo es necesario para ayudar a las comunidades mayas. Los recursos de la donación incluyen 791 mil dólares del Fondo Especial Japonés, 500 mil dólares del Fondo para Operaciones Especiales BID, 145 mil dólares del Fondo Sueco para Servicios de Consultoría y 147 mil dólares del Fondo Noruego de consultoría.

7. Por su contenido, otro encabezado de la noticia anterior podría ser el siguiente:

- A) Fondo internacional financia estudios sobre los mayas.
- B) Donaciones para el desarrollo de la región maya.
- C) Preservan entorno de la cultura maya antigua.
- D) Turismo y ecología deterioran mundo maya.

8. ¿En qué sección del periódico es más probable que apareciera la noticia anterior?

- A) Espectáculos.
- B) Internacional.
- C) Estados.
- D) Política.

9. Elige la opción que presenta una opinión.

- A) “Este desarrollo es necesario para ayudar a las comunidades mayas”.
- B) “El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) anunció ayer la donación de 1.2 millones de dólares...”.

C) “Los recursos de la donación incluyen 791 mil dólares del Fondo Especial Japonés, 500 mil dólares...”.

D) “La donación será a “Mundo Maya”, que es la institución que tiene a su cargo preservar el patrimonio histórico, ambiental y cultural de esta región...”.

10. En el segundo párrafo de la noticia anterior, ¿por qué Mundo maya está escrito entre comillas?

- A) Para indicar que se trata de la cita textual de una institución.
- B) Para expresar una intención irónica en el tratamiento de un organismo.
- C) Para destacar la importancia que tiene una institución
- D) Para señalar al lector que se trata de palabras poco comunes

III. Lee el siguiente texto y contesta las preguntas correspondientes marcando con una X.

### ¡Qué mala suerte!

Imaginen una mañana cualquiera, en la que llegan tarde a la escuela, sacan una mala nota en Sociales y terminan peleándose con su mejor amigo por una pavada. Ante tal acumulación de pequeños desastres cotidianos, uno se siente tentado a creer que fueron provocados por una misteriosa fuerza maléfica y que ha sido víctima de “un daño” o que “lo han ojeado”.

En realidad, nada prueba que esta interpretación sea la correcta: como nos resulta difícil reconocer nuestros errores o encontrar una explicación racional para la insólita cadena de desgracias, preferimos echarle la culpa a una fuerza externa que fatalmente juega en contra de nosotros. Este mecanismo se remonta a viejos tiempos, cuando el hombre prehistórico recurría a soluciones mágicas, a falta de respuestas científicas para esclarecer lo que no entendía o le generaba miedo. Cualquier fenómeno natural podía ser interpretado como la intervención de un poder superior y maligno: la caída de un rayo, la sequía y la consecuente falta de alimento, una pesadilla, la enfermedad, la muerte.

Un número importante de esas creencias contrarias a la razón sobrevivieron hasta nuestros días como supersticiones. Por ejemplo, cruzarse con un gato negro, pasar por debajo de una escalera, derramar sal o romper un espejo son acontecimientos que, para muchos, atraen mala suerte.

Una de las supersticiones más antiguas y extendidas es “el mal de ojos” o la suposición de que algunas personas envidiosas y malintencionadas poseen una mirada capaz de producir un daño en los otros. Como suele decirse, ¡fulminan con la mirada! Los afectados experimentan malestar físico, dolor de cabeza y otras dolencias; si son niños, no duermen bien, están fiebrados o fastidiosos sin motivo. La palabra “envidia” se conecta con esa idea de “mirar con malos ojos”, pues proviene del latín *invideo*, que significa “mirar por dentro, querer mal, privar, quitar, impedir”.

Según la tradición islámica, los ojos de las mujeres viejas y de las recién casadas son particularmente peligrosos, en tanto que los bebés y niños pequeños, los varones recién casados y las mamás que acaban de dar a luz están más expuestos a ser “ojeados”. Un recurso habitual para conjurar el mal de ojos en el mundo árabe es la *jamsa*, un talismán con forma de mano simétrica en cuyos extremos hay dos pulgares. En otras culturas, se le pone al envidiado un objeto llamativo o brillante (una cinta rosa por ejemplo), con el objetivo de desviar las miradas nefastas. También se recurre a amuletos, como cuernos, herraduras, adornos de ámbar, pulseras con cuentas que representan ojos. Quienes desean proteger a la familia completa, colocan una planta de ruda macho en la entrada de la casa.

*Tomado de Siete cuentos argentinos. Buenos Aires: Guadal, 2005.*

11. Según el texto, ¿qué es una superstición?

- A. Una misteriosa fuerza maléfica.
- B. Una creencia contraria a la razón.
- C. Una insólita cadena de desgracias.
- D. Una acumulación de desastres cotidianos.

12. ¿A qué se refiere la expresión destacada en el siguiente fragmento: “ha sido víctima de un daño”?

- A. A la *jamsa*.
- B. A la envidia.
- C. Al mal de ojo.
- D. A la mala suerte.

13. ¿Qué significa la palabra destacada en el siguiente fragmento: “terminan peleándose con su mejor amigo por una pavada”?

- A. Una misteriosa fuerza.
- B. Una mala nota en Sociales.
- C. Una situación sin importancia.
- D. Una acumulación de desastres.

14. ¿A qué concepto corresponde la definición: “mirar por dentro, querer mal, privar, quitar, impedir”?

- A. *Invideo*.
- B. Suposición.
- C. Mal de ojos.
- D. Mala suerte.

15. ¿Qué es la *jamsa*?

- A. Una cinta.
- B. Un ojo.
- C. Una cultura.
- D. Un talismán.

16. ¿Para qué sirve una cinta rosa?

- A. Para llamar la atención.
- B. Para proteger a la familia.
- C. Para adornar a los “ojeados”.
- D. Para desviar las miradas maléficas.

17. ¿Crees que existe el “mal de ojos”?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Por qué? Explica tu respuesta con dos argumentos  
Porque

1

2

### (Anexo 3)

**OBJETIVO:** Conocer aspectos del aula de clase, la institución y la formación académica de la profesora, así como sus impresiones sobre aspectos que conciernen a su práctica docente en el área de lengua castellana los cuales pueden facilitar la intervención Pedagógica.

**NOMBRE:**

**CARGO:**

**TIEMPO EN LA INSTITUCIÓN:****PREGUNTAS**

1. ¿Cuál es su formación profesional?
2. ¿Cuáles recursos didácticos ya sean tecnológicos o impresos se encuentran en la institución educativa?
3. ¿Cuáles de los anteriores recursos didácticos mencionados usted aplica en su aula de clase?
4. ¿Cómo pueden acceder los maestros y estudiantes a los recursos didácticos de los que dispone la institución?
5. ¿En qué estado de funcionamiento se encuentran los recursos didácticos que provee la institución?
6. ¿Para cuantos estudiantes hay disponibilidad de estos recursos didácticos?
7. ¿Qué dificultades encuentra con el uso de estos recursos en su aula de clase?
8. ¿Cuáles son los objetivos propuestos en el plan de aula del área de lengua castellana?
9. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que respaldan su plan de aula?
10. ¿Cuál es la estructura fundamental del plan de aula de lengua Castellana?
11. ¿Cuál considera usted es el desempeño de sus estudiantes en el área de lenguaje?
12. ¿Cuáles son las dificultades de los estudiantes en el área de lengua castellana?
13. ¿Cuáles son las fortalezas de los estudiantes en el área de lengua castellana?
14. ¿Con que bases académicas en el área de lengua castellana ingresaron los estudiantes al grado sexto?
15. ¿Cuáles temas considera usted deben ser reforzadas en la clase de lengua castellana?

**(Aneo 4)**

CLASE #1	
<b>Recursos:</b>	
<b>Que se trabajó:</b>	
<b>Estrategia:</b>	
<b>Inferencia:</b>	

**(Anexo 5)**

PREGUNTAS	AFIRMACIONES	TEMAS	CODIGOS
Conocimiento previo	Los manga son de pelea. Los españoles les enseñaron a hablar a los indígenas.	Estereotipos	CON-PRV

**(Anexo 6)**

Nº	CATEGORÍAS SEMEJANZAS EN LAS PREGUNTAS		CÓDIGO
	702	701	
1	¿ALGUNO de ustedes ha leído manga? ¿QUÉ manga han leído? Realizar un manga teniendo en cuenta sus características narrativas. El tema del manga debe ser el español en América.	¿Qué conocen sobre el manga? ¿Qué mangas han leído? Con base en el texto leído y los conceptos explicados anteriormente realizaremos un manga	PREG-CON- PREV

(Anexo 7)

Nº	CATEGORÍAS DIFERENCIAS EN LAS PREGUNTAS		CÓDIGO	
	702	701	A	D
1	¿DE DÓNDE es el manga? ¿USTEDES cómo creen que se lee? ¿TIENE sentido si lo leen normal? ¿CÓMO LO sabes? ¿CÓMO SE los quitaron?	¿Por qué crees que es chino? ¿Cómo sabes que no se vestían así? ¿Por qué crees que hay muy poquita gente? ¿Cómo sabes que habíamos más?	CON- PREV  INT- EST	CON- PREV  INT- EST

(Anexo 8)

Aspectos del manga reflejados en la producción					
Categoría/Sesión	Alejandro	Diana	Inferencia	A	D
1	Imagen/Texto/ Estructura narrativa	Imagen/Texto/ Estructura narrativa	Referenciales	IMG-TEXT- EST-PER	IMG-TEXT- EST-PER
2	Texto	Texto/ Estructura narrativa	Inferencias Argumentativas	TEXT- DIALO	TEXT-EST- DIALO
3	Texto	Texto	Inferencias Macro estructurales	TEXT- DIALO	TEXT- DIALO
4	Imagen/texto	Imagen/Texto/ Estructura narrativa	Inferencias macro estructurales	IMG-TEXT- DIALO	IMG-TEXT- EST-DIALO

(Anexo 9)

TALLER 1

¿Por qué el héroe “Woodsman” ataca al villano?  
¿Por qué el personaje Uzuku Midoriya es un soñador?  
¿Qué motiva al personaje Lady Mount a ser una heroína?

De acuerdo al Manga, ¿Dónde nació el primer héroe? ¿Cuál era su particularidad?  
Después de la aparición de la heroína Lady Mount, ¿Qué sucedió con el héroe Woodsman?  
¿Te gustaría vivir en un mundo donde todos los seres humanos son héroes? ¿Por qué?

TALLER 2

¿Cuál fue el plan de Gon para ganar la batalla?  
 ¿Cuál fue la estrategia de Sedokan para ganar la batalla?  
 ¿Por qué Sedokan plantea el juego de las velas?  
 ¿Cuál fue el plan del grupo para escoger la vela que más les convenía?  
 En una batalla de cuerpo a cuerpo, ¿Quién crees sería el ganador?  
 ¿Cuál crees es el género del personaje presentado en la página 177?

**TALLER 3**

¿Por qué Gon le apagó la vela a Sedokan?  
 ¿Por qué Gon no consultó a sus amigos?  
 ¿Por qué el combate se basó en velas?  
 ¿Por qué dirías que Sedokan no es un luchador?  
 ¿Qué causa que la vela de Gon se extinga más rápido que la de Sedokan?

¿Cuál es el propósito del enfrentamiento entre Gon y Sedokan?

**TALLER 4**

¿Por qué todos estaban en el templo?  
 ¿Qué estrategia utilizaron para revivir a los que murieron por Cell?  
 ¿Por qué Número 18 abandonó el templo? ¿Por qué regresó?  
 ¿Qué le hace pensar a Goku que no debe revivir? Si todos revivieron, ¿por qué Goku no?  
 ¿Dónde crees que está Goku? ¿Que en el manga te sugiere eso?  
 ¿Cuál crees que será el segundo deseo? ¿Qué deseo pedirías tú?  
 Realiza un dibujo de las consecuencias que traería tu deseo en tu vida.

<b>CATEGORIA DEDUCTIVA</b>	<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>	<b>TEMAS</b>	<b>Códigos SESION DEL MANGA</b>
----------------------------	------------------	-------------------	--------------	---------------------------------

**(Anexo 10)**

Conocimientos previos	<i>¿Qué conocen sobre el manga?</i>	<i>E1: Que es de dibujos animados E2: Es como Naruto , Dragon Ball y One piece E3: Que se lee al revés</i>	Conocimiento experiencial	CON-PRE
	<i>¿Qué mangas han leído?</i>	<i>E1: Ninguno porque es feo de leer E2: Ninguno porque es chino</i>	Conocimiento experiencial	
	<i>Practicante: ¿Por qué crees que es chino?</i>	<i>E2: Porque siempre los dibujos están en chino ellos hablan en chino pero cuando son dibujos aquí en el texto ya no porque lo puedes escribir en español. E4: Uno de princesas E5: Los mangas de Dragon Ball en una biblioteca. E6: Yo leí como hacer manga en la biblioteca del colegio</i>	Conocimiento experiencial	
	<i>Practicante: ¿Cómo sabes que habíamos más?</i>	<i>E2: Porque yo lo vi en libros y lo he visto en el colegio además eran tres barcos tenía que ser mucha más gente y aquí solo hay un barco.</i>	Conocimiento escolar	

(Anexo 11)

Preguntas	Afirmaciones	Temas	Código
Conocimiento previo	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Los manga son de pelea.</li> <li>-Los españoles les enseñaron a hablar a los indígenas.</li> <li>-Los manga son de super héroes y programas de t.v.</li> <li>-La tecnología y las personas que la usan vienen del futuro.</li> <li>-La tecnología va a seguir avanzando.</li> <li>-La tecnología se puede parar con un botón de autodestrucción.</li> <li>-He leído Mafalda, Garfield, condorito y comic.</li> <li>-Los tres momentos de la narración son Inicio, nudo, desenlace.</li> <li>-En una historia hay héroes y sus amigos además de villanos y sus secuaces.</li> <li>-El principal es el protagonista.</li> <li>-El primero que se presenta en una historia es el personaje principal.</li> <li>-En las novelas de T.V se presentan otros tipos de personaje.</li> <li>-Existe un tipo de personaje que es el que viaja y vuelve cambiado.</li> <li>-Naruto es el personaje principal.</li> <li>-Un personaje es el jefe puesto que la gente le reporta situaciones.</li> </ul>	Estereotipos	CON-PRV
		Conocimiento escolar	
		Conocimiento experiencial	

(Anexo 12)

Sesión	Preguntas del taller	Respuestas de los estudiantes	Inferencias
1	Con base en el texto leído anteriormente realizaremos un manga	Las representaciones graficas de los estudiantes mostraban que hicieron usos de elementos que no se describían en el texto escrito. Mencionaros a Cristóbal Colón y hablaron de tierras perdidas.	<b>Inferencias referenciales:</b> relaciones entere ideas nuevas y viejas, los estudiantes relacionaron conocimiento previo con ideas del texto presentado en clase y llegaron a una conclusión.

(Anexo 13)

Sesión	Preguntas del taller	Respuestas de los estudiantes	Inferencias
1	Realizar un manga teniendo en cuenta sus características narrativas. El tema del manga debe ser el español en América.	Los estudiantes realizaron dibujos que exponían la estructura grafica del manga. Los personajes expuestos fueron copiados por algunos estudiantes. El texto presentado tomaba elementos discutidos en clase y de sus conocimientos escolares y culturales: -Hace mucho tiempo, tres barcos fueron a buscar tierras y encontraron y la tomaron haciendo esclavos. -A finales del siglo XVII, el español de América ya estaba formado a partir de la interacción entre estas lenguas (cita textual de un texto presentado).	Inferencias referenciales

(Anexo 14)

**MATRIZ CLASIFICACION DE LAS PREGUNTAS DISCUSIONES**

Sesión	Preguntas profesor	Preguntas estudiantes	Inferencia
1	¿Qué conocen sobre el manga?¿Qué mangas han leído?¿Por qué crees que es chino?¿Cómo sabes que no se vestían así?¿Por qué crees que hay muy poquita gente?¿Cómo sabes que habíamos más?	¿Por qué Loffy tiene ropa de playa si los españoles no se vestían así? ¿Profe <b>no</b> hay muy poquita gente? a ellos los hubieran matado y no hubieran conquistado nada	Inferencias referenciales

(Anexo 15)

Sesión	Preguntas profesor	Preguntas estudiantes	Inferencia
--------	--------------------	-----------------------	------------

1	<p>¿<b>ALGUNO</b> de ustedes ha leído manga?  ¿<b>QUÉ</b> manga han leído?  ¿<b>DE DÓNDE</b> es el manga?  ¿<b>USTEDES</b> como creen que se lee?  ¿<b>TIENE</b> sentido si lo leen normal?  ¿<b>CÓMO LO</b> sabes?  ¿<b>CÓMO SE</b> los quitaron?</p>	<p>Profe ese manga es One Piece, ¿<b>NO</b>?  ¿<b>CIERTO QUE</b> los españoles llegaron y se llevaron todo el oro y las riquezas?  ¿<b>CIERTO QUE</b> fueron tres barcos?  ¿<b>CÓMO CUÁNTO</b> tiempo se quedaron acá los españoles?  ...los volvieron esclavos y mataron a todos los indígenas, y ya  ¿<b>CIERTO</b>?</p>	Inferencias referenciales
---	--	--	---------------------------

(Anexo 16)

**El español en América**

Adaptado de: El español en América: de la conquista a la Época Colonial de Carmen Marimón Llorca La frase «español de América» hace, pues, referencia, al conjunto de variedades dialectales que se hablan en el continente americano. El español de América se originó debido al proceso de colonización por parte de los colonos españoles quienes iniciaron la búsqueda de nuevas tierras con el fin de mantener la riqueza de las castas principales españolas. Este proceso inicio en 1492 con el descubrimiento de América en donde los colonos españoles arribaron y sometieron a los nativos americanos a la monarquía española, estos colonizadores provenían principalmente de Castilla y Andalucía en España.

Las tripulaciones de los barcos eran principalmente andaluzas ya que el 35,8% eran andaluces, el 14,8%, castellanos. Esta población estaba principalmente conformada por clases medias urbanas. A este grupo pertenecían los segundones de las familias nobles, los artesanos expulsados, las familias desposeídas de sus bienes además de algunos reos a los que se les conmutaban las penas. Una vez llegaron los españoles a América se inició un proceso de conformación de la lengua española en América. La cual se formó como resultado del contacto entre las lenguas indígenas y, unos años más tarde, con las lenguas de los esclavos africanos que arribaron a América durante la época de la colonia.

De las lenguas indígenas el español ha adquirido palabras como barbacoa, butaca, cacique, caimán, caoba, hamaca, huracán, loro, maíz, maní, piragua, sabana, tabaco, entre otros muchos. Por parte de las lenguas africanas el español adopto palabras como Argán, Bachata, Banana, Chimpancé, Conga, Marimba, Macaco, Ñame, Tanga, Tango, Samba, Vudú y Zombi. A finales del siglo XVII el español de América ya estaba formado a partir de la interacción entre estas lenguas siendo así inicio el proceso de expansión del español americano formándose así la lengua propia de los hispanohablantes.

(Anexo 17)

**GÉNEROS DEL MANGA**

**Por Jacqueline Pérez**

**(Adaptación)**

Los mangas se dirigen a distintos públicos por lo que utilizan géneros demográficos y de segmentos de población. Algunos de los géneros más representativos pueden ser los siguientes:

Nekketsu: tipo de manga en el que abundan las escenas de acción protagonizadas por un personaje exaltado que defiende valores como la amistad y la superación personal. La historia suele girar en torno a un protagonista y sus amigos, que van superando obstáculos mientras maduran y se hacen más fuertes.

Spokon: manga de temática deportiva. El término proviene de contraer la palabra inglesa "sports" y la japonesa "konjo", que significa "valor", "coraje". En general, se trata de deportistas que deben superar alguna dificultad, ya sea física o técnica, para llegar al estrellato.

Mahō Shōjo: niñas/os o chicos que tienen algún objeto mágico o poder especial. Por lo común la trama del estilo mahō shōjo tiene las siguientes características: las niñas mágicas deben por obligación proteger algo mágico, salvar el mundo, combatir o capturar criaturas malignas (generalmente venidas de otro mundo o universo); al mismo tiempo que lidian con los problemas de su edad adolescente tales como la escuela, los chicos, sus amistades u otros.

Mecha: tienen presencia importante los robots, en muchas ocasiones gigantes y tripulados por humanos. El mecha es un tipo de robot que debe ser tripulado, y/o que necesita de un piloto humano, para su activación, y que cuenta con una serie de características distintivas, como armas y/o poderes especiales e incluso la fusionabilidad; incrementando así sus capacidades.

**(Anexo 18)**

Sesión	Elemento	Enunciado	Inferencia
1	Imagen	E1: ¿Por qué Loffy tiene ropa de playa?  E2: ¿Profe no hay muy poquita gente? A ellos los hubieran matado y no hubieran conquistado nada.	Inferencias referenciales
	Texto	Palabras: Colonización Sometimiento Lenguas indígenas	
	Estructura narrativa	Se lee al revés Es feo de leer	

**(Anexo 19)**

**MATRIZ DE ELEMENTOS QUE GENERARON LA INFERENCIA**

Sesión	Elemento	Enunciado/Producción	Inferencia
1	Imagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque está en medio de la página, además está en un barco como vestido de pirata.</li> <li>• ¿cierto que fueron tres barcos?</li> <li>• Representación de esclavos y españoles con características visuales del manga.</li> <li>• Representación de los barcos con características visuales del manga.</li> </ul>	Referenciales
	Texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cierto que fueron tres barcos?</li> <li>• Así fue por más de 400 años y termina en 1800 ya que los españoles se fueron.</li> <li>• Hay africanos e indígenas, capitán.</li> <li>• GRR, Tierra a la vista.</li> <li>• Indígenas los maltrataban.</li> <li>• Vamos en busca de estas tierras. Y nuestras riquezas.</li> </ul>	
		•	
		•	
	Estructura narrativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se entiende más si se lee al revés.</li> <li>• Uso de diálogos y texto explicativo.</li> <li>• Las producciones no evidenciaron uso del orden de lectura invertido.</li> </ul>	

	<b>Tipos de inferencia</b>	<b>Fases</b>	<b>Actividades</b>	<b>Logros</b>	<b>Recursos</b>
	INFERENCIAS REFERENCIALES	Características literales del texto	<b>Preguntas de exploración:</b> -Conocimientos previos. -Conocimiento experiencial. <b>Lectura grupal:</b> -Interpretación de la estructura del texto.	1) Reconoce las características y origen del manga. 2) Establece relaciones entre la información presentada y su conocimiento previo.	Adaptación del manga "One Piece" de Eiichiro Oda y adaptación de la lectura "El español en América" de Carmen Marimón Llorca.
	INFERENCIAS ARGUMENTATIVAS	Elementos propios del manga	-Origen de la interpretación. <b>Explicación:</b> -Ampliación de conocimientos.	1) Reconoce algunos tipos de manga. 2) Genera relaciones argumentativas de orden inductivo/deductivo y causal/dialectico	Adaptación del texto "Géneros del manga" por Jacqueline Pérez.
	INFERENCIAS MACRO ESTRUCTURALES  INFERENCIAS ENUNCIATIVAS	Elementos propios del manga	-Verificación de conocimiento previo. -Verificación de la	1) Reconoce los elementos que conforman un manga. 2) Selecciona y jerarquiza ideas teniendo en cuenta la intención comunicativa.	Fragmento del manga "Entrevista con el Vampiro" por Udoh Shinohara

(Anexo 20)

INFERENCIAS LÓGICAS	Estructura narrativa del texto	interpretación de la información. -Preguntas sobre el contenido del texto. <b>Taller de producción:</b> -Comprensión literal. -Comprensión macro estructural. -Razonamiento inferencial.	1) Establece diferencias y semejanzas entre varios textos multimodales. 2) Selecciona y jerarquiza ideas para identificar momentos en la narración (inicio, nudo, desenlace).	Manga "Evangelion", novela gráfica "El Sicario" comic "Mafalda".	
	INFERENCIAS LÉXICAS		Estructura narrativa del texto	1) Discrimina el orden cronológico y narrativo en un número de un manga. 2) Identifica enunciador enunciatario y referente. 3) Establece relaciones lógicas entre ideas.	Manga "Entrevista con el Vampiro" por Udoh Shinohara y periódicos matutinos.
	Implicaciones en el nivel del sentido (elementos, forma y roles)		1) Reconoce el rol de los personajes en una narración gráfica 2) Establece relaciones lógicas entre la información presentada y la imagen.	Fragmento manga "Fairy Tail" de Hiro Mashima.	
	Implicaciones en el nivel del sentido (elementos, forma y roles)		1) Reconoce el rol de los personajes en una narración gráfica. 2) Establece relaciones entre la imagen y el texto con el fin de argumentar sus interpretaciones.	Fragmento del manga "Naruto".	
	Características de la narración gráfica		1) Reconoce las características propias de una narración gráfica. 2) Selecciona y jerarquiza eventos y personajes con el fin de identificar elementos propios de la narración gráfica.	Fragmento del manga "Serial Experiments Lain" por Ryūtaro Nakamura	

	Tipos de inferencia	Fases	Actividades	Logros	Recursos
CONTENIDO	INFERENCIA DE OBJETIVO SUBORDINADO	Objetivo superior	<b>Preguntas de exploración:</b> -Conocimientos previos. -Conocimiento experiencial. <b>Lectura grupal:</b> -Interpretación de la estructura del texto. -Origen de la interpretación. <b>Explicación:</b> -Ampliación de conocimientos. -Verificación de conocimiento previo. -Verificación de la interpretación de la información. -Preguntas sobre el contenido del texto. <b>Taller de producción:</b> -Comprensión literal. -Comprensión macro estructural. -Razonamiento inferencial.	1) Discrimina información proveniente del código escrito y visual. 2) Identifica el objetivo de un personaje al momento de realizar una acción.	Manga Boku no hero Academia de Kōhei Horikoshi.
	INFERENCIA DE OBJETIVO O ACCIÓN SUBORDINADA	Objetivo o acción subordinada		1) Analiza y reconoce información proveniente de un texto acompañado de escritura e imagen. 2) Comprende los eventos y la información que explican la acción realizada por un personaje.	Fragmento del manga "Hunter X Hunter" por Yoshihiro Togashi.
	INFERENCIA DE ANTECEDENTE CAUSAL	Antecedente causal		1) Reconoce e identifica acciones y eventos presentados anteriormente en un manga. 2) Establece relaciones entre información presentada y un evento que toma lugar en la historia.	Fragmento del manga "Hunter X Hunter" por Yoshihiro Togashi.
	INFERENCIA CONSECUENCIA CAUSAL	Consecuencia causal		1) Analiza y reconoce información y eventos presentados en un manga. 2) Establece relaciones entre eventos e información presentados y una acción realizada como resultado de los mismos.	Fragmento del manga "Dragón ball Z" por Akira Toriyama.
	INFERENCIA DE LA EMOCIÓN DEL PERSONAJE	Emoción del personaje		1) Identifica acciones y eventos trascendentales dentro de una narración. 2) Relaciona dichos eventos con emociones vividas por los personajes en respuesta a estos.	Fragmento del manga Caballeros del Zodiaco.
	INFERENCIA DEL ESTADO DEL PERSONAJE	Estado del personaje		1) Elabora percepciones sobre los personajes de una historia. 2) Reconoce características de los personajes que no están ligadas con la historia.	Fragmento del manga Dragon Ball de Akira Toriyama.

(Anexo 21)



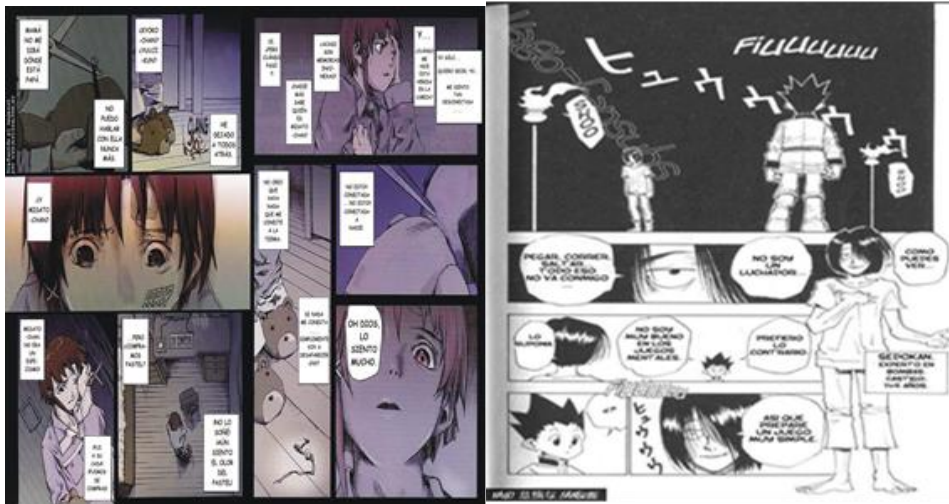


Figura N11 Fragmento Manga “Serial experiments Lain” Figura N 23, fragmento manga “Hunter x Hunter”



Figura N 8, Comic “Mafalda”



Figura N 32, Fragmento manga “Caballeros del Zodiaco”