

**EL CÓMIC: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER LA  
EXPERIENCIA LITERARIA**

Viviana Andrea Bermeo Lozano

Asesora:

Jeimy Tatiana Vallejo Chacón

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Bogotá D.C

2021

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Capítulo I: Contexto de Innovación</b>	<b>6</b>
Problema de investigación	6
Población Objetivo	8
Marco Curricular	13
Justificación	16
Pregunta Orientadora	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos	18
<b>Capítulo II: Contexto Conceptual</b>	<b>19</b>
Antecedentes	19
Marco Conceptual	27
Formación Literaria	28
Cómic	34
TIC y Formación Literaria	40
Enfoque Pedagógico	50
<b>Capítulo III: Diseño Metodológico</b>	<b>51</b>
Enfoque de Innovación Pedagógica	51
Instrumentos de Validación	54
Diseño de la Propuesta y Matriz de la Secuencia Didáctica	56
Limitaciones de la Propuesta	62
<b>Capítulo IV: Propuesta Pedagógica Innovadora</b>	<b>64</b>

	3
Breve Presentación de la Propuesta	64
Caracterización del Artefacto de Innovación	65
Aporte Innovador	72
<b>Capítulo V: Conclusiones</b>	<b>74</b>
Recomendaciones	76
<b>Referencias</b>	<b>77</b>
<b>Anexos</b>	<b>82</b>

## **TABLA DE TABLAS E ILUSTRACIONES**

<b>Tabla 1.....</b>	<b>46</b>
<b>Ilustración 1.</b>	<b>58</b>
<b>Ilustración 2.</b>	<b>66</b>
<b>Ilustración 3.</b>	<b>67</b>

## Resumen

La presente investigación desarrollada bajo la modalidad innovación didáctica y pedagógica busca promover escenarios escolares en los cuales se fortalezca la formación literaria a través de estrategias pedagógicas que permitan tejer un diálogo entre las obras literarias y otros sistemas simbólicos como el cómic. Para tal fin, se diseñó una secuencia didáctica y un recurso virtual de aprendizaje sustentados a partir de la corriente constructivista. De este modo, la propuesta de innovación se articula en tres fases. En cada una de estas se pretende llegar a la consolidación de nuevos conocimientos y su posterior expresión en producciones artísticas y literarias. Finalmente, se promueve la motivación por la lectura literaria, a través de la inmersión en otros sistemas simbólicos (comic, pintura, música, y danza), así como la implementación pedagógica de herramientas web 2.0, que enriquezcan la formación y la experiencia literaria valorando las dimensiones estéticas, afectivas, cognitivas, y sociales de los estudiantes.

***Palabras clave:*** Experiencia literaria, Formación literaria, Cómic, Herramientas web 2.0.

### **Abstract**

The present research paper, developed as a proposal of pedagogic and didactic innovation, seeks to promote school scenarios in which literary formation might be strengthened. This, through pedagogic strategies that might permit to build a dialogue between literary works and other symbolic systems such as comic. To do so, a didactic sequence and an e-learning resource based on a constructivist approach were designed. Hence, this proposal of innovation is built up on three stages. On each stage, it is expected to reach the consolidation of new knowledge and the utter expression through artistic and literary production. Ultimately, motivation for reading through the immersion in other symbolic systems (comics, painting, music, and dancing) is promoted as well as the pedagogic implementation of webtools 2.0. They enrich formation and literary experience giving value to the students' aesthetic, affective, cognitive, and social facets.

***Key words:*** Literary experience, Literary formation, Comic, Webtools 2.0.

## CAPÍTULO I: CONTEXTO DE INNOVACIÓN

### **Problema de investigación**

En Colombia la competencia literaria ha sido definida por el Ministerio de Educación Nacional como la “capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas” (MEN, 1998, p.21). De esta manera, se constituye como uno de los pilares fundamentales en el desarrollo del sujeto permitiéndole una apropiación conceptual del contexto que lo rodea, su consiguiente interpretación y posibilidad de expresión.

En efecto, existen lineamientos curriculares que se han articulado con los Estándares Básicos de Competencias para propender en los educandos en sentido hacia la formación en literatura. En ella se espera que los estudiantes conlleven su ejercicio lector hacia una práctica enriquecida en términos de una relación con interés personal, además de un saber leer, saber ser y saber hacer bajo determinados parámetros y subprocesos. No obstante, un análisis en torno a las prácticas lectoras de los jóvenes colombianos evidencia el poco interés hacia la lectura literaria.

En este sentido, es contundente comprender que los Estándares Curriculares en Lengua Castellana desde la visión del MEN (2006) le apuestan a una educación en competencias comunicativas dentro de las cuales se establecen tres campos fundamentales para la formación en lenguaje. De ahí que se tomen como referencia para esta investigación dos de ellos: el primero, es la pedagogía de la literatura que busca formar lectores literarios que participen de las prácticas literarias de forma creativa, crítica y productiva, es decir, que el estudiante logre alcanzar la experiencia estética y desarrollar habilidades de lectura crítica a través del contacto con el universo literario; el segundo, está relacionado con la pedagogía de otros sistemas simbólicos desde donde

se busca afianzar el conocimiento a fin que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno desde otras perspectivas del lenguaje verbal o no verbal.

Sin embargo, en los contextos escolares el interés por la lectura literaria, el desarrollo de la lectura crítica y la interacción con otros sistemas simbólicos se ven limitados en la práctica; lo cual lo confirman los informes de las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA, según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación donde los resultados en Colombia comprueban que “el 49% de sus estudiantes, alcanzaron o superaron el nivel mínimo” (ICFES, 2018, p.22). Esta razón resulta bastante preocupante si se considera que el nivel mínimo oscila entre los niveles 0 y 2 (del desempeño en lectura crítica) con base en el marco de los 6 niveles establecidos según el ICFES (2018). Como resultado, el desempeño de los estudiantes se reduce a la lectura literal de textos y, por tanto, en dicho nivel los estudiantes no generan un ejercicio de apropiación, es decir, donde la lectura posibilita construir conocimientos articulados con una visión crítica y reflexiva. Por esto, se ve limitado el desempeño que se logra con los niveles de comprensión inferencial y crítico, los cuales presentan el menor porcentaje de estudiantes en las pruebas.

Con base a lo anterior, se comprende que la lectura literaria sigue siendo vivida en un contexto de práctica superficial que no logra desarrollar procesos significativos desde la experiencia con el texto y la formación de lectores críticos. Por tal razón se identifica que esta problemática incide en el rendimiento académico de los y las estudiantes dado que la lectura literaria no ha alcanzado del todo en la escolaridad un enfoque que vaya más allá del paradigma de mecanización.

Así las cosas, es posible deducir que se requiere desarrollar estrategias pedagógicas en las cuales la formación literaria trascienda a espacios de diálogo y aprendizaje a través del conversatorio entre el lector y el texto. De modo que los estudiantes se interesen por leer de forma comprensiva y se desarrolle, por lo tanto, en ellos el gusto y, ante todo, el hábito por la lectura pues será así como se interiorice la idea según de que leemos “para leer entre líneas, a ver más allá de lo evidente, para poder así reinterpretar el mundo y, de paso, construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas” (MEN, 2006, p.25); he ahí la premisa.

### **Población Objetivo**

Con el fin de caracterizar la población objetivo en la presente investigación se recurrió al documento de la Reorganización Curricular por Ciclos implementado en los colegios oficiales de Bogotá para el año 2015. En este sentido, esta corresponde a ciclo IV, de la educación básica secundaria cuyas edades oscilan entre los 14 y 15 años respectivamente. En efecto, los estudiantes que hacen parte de este ciclo se encuentran a nivel físico, mental y emocional en un proceso de transición que va de la adolescencia hacia la juventud; transición que va acompañada de diversos cambios. Esto propicia la consolidación de roles, habilidades y competencias necesarias para la construcción de sus proyectos de vida (Rincón et al., 2015). Así mismo, los autores hacen referencia a la propuesta de Reorganización curricular por ciclos desarrollada por la Secretaría de Educación Distrital (SED) en el año (2011), en la cual se proponen unos referentes conceptuales y metodológicos que plantean las necesidades de esbozar apuestas de aprendizaje por ciclos, cada una de estas configuradas a partir de tres ámbitos fundamentales: cognitivo, socioafectivo, y físico-recreativo. A continuación, se detalla cada uno para una mayor comprensión y articulación con la población objetivo de esta indagación.



En primera instancia, como se sugiere en Rincón et al. (2015) el campo cognitivo se relaciona el pensamiento y construcción de estructuras cognitivas para la resolución de problemas, selección y determinación de información, y pensamiento hipotético-deductivo. En consecuencia, se requiere optimizar ambientes de aprendizaje con los cuales los estudiantes afiancen este tipo de pensamiento dado que desde allí se propende por la indagación, así como por el aprendizaje del conocimiento científico y la inmersión en tecnología e informática mediante el trabajo cooperativo.

En segunda instancia, siguiendo la óptica de Rincón et al. (2015) en el ámbito socioafectivo los estudiantes vivencian cambios a nivel fisiológico, lo que conduce a que muestren un mayor interés hacia a la percepción y estética de su imagen. Por consiguiente, la imagen que ellos han elaborado de sí mismos se ve igualmente influenciada por la manera en cómo los demás los ven y cómo estos relacionan con ellos. De este modo, se comprende que es desde allí que el educador puede desarrollar y brindar contenidos para que los estudiantes entiendan tales cambios asociados con el desarrollo.

Y así, en tercera instancia, el ámbito físico-recreativo representa la inclinación de los estudiantes hacia las actividades físicas y la interacción con espacios que difieren al colegio (Rincón et al., 2015). Acción que conduce a que se evalúe para los estudiantes el impacto que generan las salidas y jornadas pedagógicas, las cuales son vitales para su desarrollo físico-recreativo. Por ende, se reconoce cómo los tres ámbitos señalados están coaccionados en pro del educador y el estudiante.

Dicho lo anterior, se retoma el componente central de este punto donde el desarrollo de aprendizajes en el ciclo seleccionado propone los siguientes cinco ejes transversales: comunicación, arte y lenguajes, ética, proyecto de vida y formación ciudadana, comprensión y transformación de la realidad natural y social.

Por consiguiente y en atención al interés de la presente investigación, los ejes transversales y el desarrollo de los aprendizajes(en ciclo IV señalan la lectura de textos de diversa índole que permita la interrelación entre áreas cognoscitivas, así como también la interpretación textual a partir de un lenguaje literario. Por lo tanto, en este ámbito es pertinente que los y las estudiantes fortalezcan sus habilidades para el planteamiento y resolución de los problemas (en contexto) tras un ejercicio analítico, y documentado desde sus experiencias con la lectura literaria en las diferentes asignaturas. Lo anterior, atendiendo a que los estudiantes construyan conocimientos conectados que se constituyan como un motivo esencial para leer, expresar sus emociones, generar producciones intelectuales que se publiquen, implementar tutores pares, lectura en voz alta dirigida, ejercicios de literatura comparada, exploración de medios digitales (audiolibros, por ejemplo); entre otros motivos más.

Dado este orden, se tiene ahora que, por lo referido a las características del alumnado, Rincón et al. (2015) hacen notoria la capacidad reflexiva, autonomía, de exploración de habilidades y de diálogo que los estudiantes presentan para ese momento. Aquí la reflexión crítica se vislumbra desde cómo estos crean valoraciones personales frente a la educación que les es impartida al igual que acerca de las metodologías de clase propias de los docentes. En este aspecto recalcan que tienen afinidad frente al grupo de educadores donde ellos exaltan la labor; no obstante, no siempre se llegan a sentir motivados en todas las experiencias de clase.

Debido a lo anterior, se enfatiza en el hecho de plantear nuevas metodologías y estrategias pedagógicas para que se dé lugar a la innovación del quehacer docente; siempre y cuando se logre un impacto en la manera como las clases vienen siendo concebidas con miras de promover el interés académico de los estudiantes. Incluso, durante el ciclo IV se ha identificado que la participación es vital, ya que sin ella la educación no se desarrolla integralmente y los procesos

formativos quedan relegados al papel. Por esto, siguiendo a Rincón et al. (2015), los alumnos participativos tienen incidencia en la toma de decisiones, y deliberación en las dinámicas escolares. Tal concepción cambia y dinamiza lo que ocurre al interior de los salones y alrededor de las relaciones entre docentes y estudiantes.

Si se deja de lado la participación, es viable mencionar respecto a las prácticas discursivas de lectura, escritura, y oralidad que resulta notorio cómo los estudiantes no manifiestan una apropiación de estos aspectos fuera del plano escolar. Por consiguiente, el ejercicio literario que se realiza se limita a un interés académico, pero no a un ejercicio personal que exprese la motivación y gusto de los estudiantes hacia la literatura como elemento imprescindible para la construcción misma de sus proyectos de vida. Por ejemplo, en cuanto a las actividades literarias es comentado que:

La escritura y la lectura, no se constituyen en actividades predilectas por los estudiantes en sus tiempos libres; el (30,3%), no realiza lecturas en casa en sus momentos de ocio. Por su parte, el porcentaje de estudiantes que no logra plasmar sus diversos intereses a través de la escritura asciende al 15,4%. (Rincón et al, 2015, p.192)

De ahí que, el aprendizaje escolar tal como sugieren Rincón et al. (2015) no este movilizandando las razones para leer obras literarias en casa y dar lugar a ejercicios escriturales autónomos situados como prácticas comunicativas y sociales que les permita a los estudiantes expresar significativamente sus aprendizajes.

Dicho en otras palabras, aún falta que los saberes impartidos en la escuela se conviertan en una razón para leer, escribir, comunicar y significar el mundo. De hecho, si los saberes escolares no son relevantes y se mantienen en el plano mecanicista, ¿cómo se podría hablar de la

construcción de sujetos autónomos, críticos y reflexivos en el marco de una formación integral para la vida?

Hecha esta salvedad, Rincón et al. (2015) identifican que frente al desinterés por las prácticas literarias en la escuela y demás contextos, se encuentra que son mínimos los temas favoritos en la lectura de los estudiantes puesto que ella sigue siendo la narrativa de cuentos, mitos, y leyendas. Y, por el contrario, la comedia e historietas, fantasía y ficción, la poesía y las novelas no presentan esa misma tendencia. Así que habría que evaluar que está incidiendo en la formación literaria que limita las aproximaciones lectoras y escritoras cuando la riqueza de los textos se halla a flor de piel para generar experiencias estéticas variadas.

Conforme con lo anterior, para los estudiantes del ciclo IV, la literatura requiere ser incentivada desde otras formas de expresión que asuman la estructuración de un nivel complejo sobre el cual el estudiante se apropie de su proceso y desarrolle pensamiento crítico. Esto conduciría a alcanzar nuevos retos pedagógicos, es decir, una mayor interacción con la poesía, novelas, cómic, la novela gráfica, el audiolibro, etc. Todo lo anterior mediado por el interés personal y la experiencia estética.

De ahí que la formación literaria impartida a los estudiantes impacta la vida de estos. La literatura encarna un valor presente igualmente fuera de la academia, y son los estudiantes quienes lo descubren trazando sobre ella una valoración crítica. Entonces, educar en literatura es equivalente a formar en la competencia literaria y, por tanto, a proyectos de vida debido a que estos vigorizan considerablemente de lo que los estudiantes eligen preservar de sus lecturas.

En síntesis, a partir de lo sugerido en Rincón et al. (2015) la impronta de formación para la población objetivo de esta investigación centra su interés en el sentido de vocación y exploración con el fin de consolidar los proyectos de vida para cada estudiante. Por esto, es necesario crear

estrategias pedagógicas articuladas entre las áreas del saber para que la literatura se convierta en un puente de comunicación entre diversas disciplinas. Por lo cual, la innovación del quehacer propenda por la creación de ambientes en los cuales se optimice las actividades de aprendizaje; particularmente aquellas encaminadas al enriquecimiento de la experiencia literaria.

### **Marco Curricular**

A continuación, se contextualiza el marco curricular contemplado para la propuesta de innovación pedagógica que se desarrollará en esta investigación. Para lograr tal fin, se tuvo en cuenta los Lineamientos Curriculares Lengua Castellana y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, todo esto para vislumbrar el factor literario como eje central.

Inicialmente, en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana la competencia literaria se consolida a partir de las prácticas lectoras y escritoras desarrolladas en la escuela. Con base en esto, la primera práctica (la lectura) se entenderá a modo de interacción entre un sujeto de conocimientos con un texto donde se condensa una cosmovisión propia y un contexto. Así pues, esta postura modela la práctica de lectura bajo una óptica de diálogo entre estos diversos elementos que la configuran, construyen y producen para dar sentido con la firme intención de propiciar la formación literaria y modelar al sujeto lector. Adicionalmente, la competencia literaria atendiendo al MEN (1998) busca fortalecer la lectura crítica en los estudiantes y promover en ellos la capacidad de criterio para seleccionar y establecer un diálogo entre los textos que circular en la escuela. Por tanto, es en el nivel crítico-intertextual donde se origina un lector competente; no obstante, la intertextualidad se aviva cuando el lector y texto entran en una conversación permanente donde se posibilita (además de la decodificación del texto) espacios para la intertextualidad, el cuestionamiento y el enriquecimiento léxico de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, se tiene que existen otras competencias que se articulan a la práctica de lectura, las cuales son: enciclopédica, literaria e intertextual. En consecuencia, los procesos de interpretación y comprensión lectora se activan de forma dinámica para otorgar sentido a través de las prácticas donde se lee (MEN, 1998). Dicho esto, es necesario que las estrategias pedagógicas que se propongan en las aulas de clase se enfoquen en el fortalecimiento de dichas competencias, por ejemplo, a través del análisis y la comprensión de diferentes obras literarias donde puede (en parte) primar el canon literario y los enfoques teórico-analíticos que son recurrentes en la práctica docente para orientar el aprendizaje literario. Es decir, se parte de una base para posteriormente hacer una selección de herramientas pedagógicas vitales que sirvan para desmenuzar una obra (texto literario), reconstruirlo, desfragmentarlo, narrarlo, y vivenciarlo con las realidades de los estudiantes.

Cabe mencionar en este contexto, que según el MEN (2006) los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje orientan la formación en habilidades lingüísticas. Ello a partir de procesos comunicativos para reconocerse, habitar, y crear mundos posibles desde la práctica individual o colectiva de los mismos estudiantes. Adicional, se recalca en los lineamientos que la formación en competencias del lenguaje involucra sin lugar a duda un factor literario y de sistemas simbólicos en los que se ven implicados, de manera congruente, una serie de subprocesos. De modo que atañen el fortalecimiento de la dimensión lingüística y estética del lenguaje.

Así pues, para el caso concreto de la población de estudio y atendiendo al MEN (2006) se tiene en cuenta que en el ciclo IV (en especial desde el factor de la literatura) convergen varias dimensiones: una, estética; dos, histórica; tres, sociológica. Ello facilita el foco de estudio para caracterizar las obras literarias.

En este sentido, para esta investigación como manifiesta el MEN (1998) el acercamiento a la literatura se desarrollará desde obras latinoamericanas que sirvan de insumo para el fomento de espacios lectores que promuevan la experiencia estética y la formación literaria en los estudiantes del sector elegido, es decir, el ciclo IV. Y en efecto, tal ejercicio irá encaminado en una lectura que vaya más allá de las líneas textuales para alcanzar el objetivo de articular la competencia enciclopédica, literaria e intertextual. Por lo tanto, en esta investigación se toma en cuenta que será el estudiante quien parta de sus conocimientos previos (que servirán como referente) para establecer diálogos con el texto literario; posterior, se dará lugar al análisis intertextual donde hace hincapié en aspectos estilísticos, temáticos, estéticos y otros que le permitan configurar el universo literario de la obra.

De acuerdo por lo propuesto según el MEN (2006), en cuanto a las diversas manifestaciones del lenguaje, se estipula que otros sistemas simbólicos deben ser abordados para la consolidación de la competencia simbólica.

Es por ello por lo que para esta propuesta de investigación resulta fundamental desarrollar un puente comunicativo entre la literatura y otros sistemas simbólicos, en particular el cómic. Por eso el abordaje de este (el cómic) se entiende mediante la exploración y estudio analítico del mismo teniendo en cuenta sus matices culturales y sociales, y el funcionamiento comunicativo/estético que se genera como medio para producir sentido y conocimientos.

Adicional, se tendrá en cuenta la competencia simbólica dado que como se mencionó secciones atrás, esta atiende a una experiencia de lectura literaria que se articula con el cómic. De este modo, leer una obra latinoamericana, por ejemplo, implica también desde las otras manifestaciones artísticas o producciones de sistemas de significación hallarle sentido sociocultural en la óptica del lector. Por tanto, se concluye que dicho puente entre literatura y otros

sistemas simbólicos optimiza la capacidad del lenguaje para expandirse hacia experiencias cognoscitivas diversas.

### **Justificación**

Abordar la literatura en la escuela resulta un proceso crucial en la vida de cualquier educando dado que esta es considerada una competencia que él deberá fortalecer a través del acercamiento, trabajo y el reconocimiento de las distintas obras literarias, con base a lo referido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006). De hecho, la interacción de los estudiantes con este tipo de textos resulta en una experiencia estética y de formación hacia capital literario en cualquier escenario educativo, por ejemplo, en la escuela.

Es en este sentido, y siguiendo los postulados de Alonso (2007), la actual investigación comprende que la lectura literaria es una herramienta de gran efectividad y trascendencia que incide en la adquisición de conocimientos puesto que un estudiante al estar frente al contexto letrado adquiere diversas representaciones del mundo y la personalidad del individuo.

No obstante, en la actualidad los contextos escolares centran su interés en desarrollar prácticas lectoras con miras a proyectar en los educandos un interés literario más enfocado en aspectos formales o sistemáticos desde la comprensión lectora; todo para atender a necesidades institucionales que pretenden un control sobre el aprendizaje (Lerner, 2001). Ante este panorama, la escuela necesita afianzar espacios en los cuales las obras literarias circulen de manera significativa para que sean cualificados los procesos en torno a la experiencia estética del libro y el texto (junto con el lector) con el fin de crear diálogos constantes entre ambas partes.

Por lo anterior, en este trabajo de investigación se pretende construir una herramienta de innovación didáctica enfocada en el desarrollo de la formación lectora y la experiencia estética (como factores determinantes para la consolidación de la formación literaria en estudiantes del



ciclo IV) de modo que apunte al desarrollo cultural literario. Así pues, el objetivo de la herramienta centrará su interés en el trabajo y reconocimiento de obras literarias latinoamericanas con apoyo del cómic; ello con miras pedagógicas donde los estudiantes vivencien la experiencia literaria como agente mediador para cualificarse el significado a sí mismo y, a su vez, al mundo inmenso en el que están través de la búsqueda de conocimientos y las exploraciones donde el goce literario por la lectura se manifiesta.

Esta indagación quiere generar varios aportes, pero dos significativos son: uno, la contribución en el campo epistemológico a maestros en formación durante su ejercicio investigativo, la praxis pedagógica y en la elaboración de herramientas didácticas; sobre todo, en aquellos cuyo objeto de interés ahonde en potenciar la experiencia literaria, así como a enriquecer los procesos que subyacen a la formación literaria. Dos, lograr que los estudiantes, por un lado, se apropien de sus procesos lectores, y por otro, fortalezcan el carácter crítico de la lectura en diferentes formatos. De ahí que el cómic sea el recurso definido para la elaboración e implementación del instrumento, considerando que:

(...) la lectura de imágenes, y en este caso las imágenes secuenciadas, en la dinámica que genera el cómic, y la producción de guiones y viñetas ofrecen un recurso motivador para interesarse por las diversas materias de cualquier plan formativo que posee para los estudiantes. (Guzmán, 2011, p.128)

En síntesis, leer no implica exclusivamente realizar una decodificación de signos y símbolos. Por el contrario, la lectura literaria se convierte en una invitación a establecer una plática constante con la obra.

**Pregunta Orientadora**

¿De qué manera una estrategia de innovación didáctica y pedagógica, apoyada en el recurso literario del cómic, podría promover la formación y experiencia literarias en estudiantes de ciclo IV?

**Objetivo General**

Construir una propuesta de innovación didáctica apoyada en el cómic para fortalecer la formación literaria y la experiencia estética en estudiantes de ciclo IV.

**Objetivos Específicos**

- Diseñar una secuencia didáctica, apoyada en el cómic, que potencie la formación y la experiencia literaria en estudiantes del ciclo IV.
- Desarrollar un entorno de adecuación pedagógica que dinamice la secuencia didáctica y promueva la formación y la experiencia literarias en estudiantes del ciclo IV.
- Validar la secuencia didáctica con un grupo de expertos para evaluar su impacto y pertinencia en un espacio educativo.

## CAPÍTULO II: CONTEXTO CONCEPTUAL

### **Antecedentes**

Con el fin de establecer los antecedentes para esta investigación se realizó una revisión documental siguiendo las siguientes categorías: lectura, experiencia estética, cómic, y herramientas web 2.0. Por lo tanto, cada una de ellas orientó la búsqueda y el posterior análisis de la información para luego, en documento, exponer un ejercicio de conceptualización y reflexión en torno a la propuesta de innovación. Lo anterior, en aras de propiciar nuevas experiencias estéticas y de desarrollo en la formación literaria propia para contextos escolares; ello a través del cómic como estrategia de renovación didáctica.

Por consiguiente, para la categoría inicial (lectura) se tuvo que, en primera instancia, los antecedentes consultados arrojaron un trabajo titulado *El desarrollo de la competencia literaria y la experiencia estética en articulación con la evaluación como comprensión* realizada por Liliana García Góngora en el año 2017. Allí se asume como objetivo el análisis y la descripción de las dinámicas escolares luego de proponer el desarrollo de una unidad didáctica centrada en la evaluación como comprensión para desarrollar el fortalecimiento de la competencia literaria y experiencia estética.

En el diseño metodológico que se empleó para dicha investigación se identifica un enfoque de investigación cualitativa a través de la investigación acción. Por eso se hace uso de técnicas e instrumentos tales que les permiten comprender el contexto para aplicar una secuencia didáctica y generar, bajo esa lógica, procesos de transformación en las estrategias de enseñanza-aprendizaje en el área de lenguaje.

Finalmente, en el documento de García (2017) los resultados evidenciaron replantear las didácticas de literatura en el aula a través de una secuencia didáctica centrada en la generación de escenarios escolares donde las prácticas de lectura incluyeran ejercicios intertextuales, reflexivos y creativos. Lo anterior, potenció la competencia literaria y la experiencia estética de las estudiantes, quienes demostraron mayor participación en las dinámicas propuestas, además de autonomía en la elección de textos literarios y en la construcción de sentido a partir de la relación establecida entre los saberes previos y el texto literario.

En segunda instancia, se analizó el trabajo de grado desarrollado por Jimmy Adolfo Lamprea Nosa (2017) denominado *La lectura literaria como experiencia estética en el aula*. En él los objetivos estuvieron focalizados en evidenciar cómo el taller literario promueve el desarrollo de experiencias estéticas lectoras en niños del ciclo I y II de la Institución Educativa Distrital Centro Integral José María Córdoba. Tal acción, con el fin de promover espacios escolares en los cuales las prácticas de lectura permitieran a los niños fortalecer su formación literaria y disfrutar de las mismas con propuestas pedagógicas que centraron su interés en la estética literaria y la de la recepción.

Así el panorama, el diseño metodológico atendiendo a Lamprea (2017) se delimitó en: paradigma interpretativo y enfoque cualitativo. Esto teniendo en consideración el análisis de registros y sistematización de experiencias. Por lo tanto, se obtuvo como resultado en la investigación que los estudiantes sí potenciaron la competencia literaria a través de estrategias que posibilitaron la exploración de obras literarias donde se involucró múltiples ejercicios de tipo perceptivo y emocional. Igualmente, se comprobó la necesidad de generar más espacios de reflexión sobre la praxis docente y la renovación de didácticas en el campo de la literatura; ello con miras de comprender y dinamizar estrategias en las cuales se tengan en cuenta los postulados

de la recepción estética junto al propósito de visibilizar las necesidades, gustos e interés de los estudiantes a la hora de involucrarlos ante tópicos literarios. Así pues, se logrará traspasar el plano memorístico y de medición de la comprensión lectora.

Todo lo anterior conllevó a que los resultados de la investigación según Lamprea (2017), determinan el cumplimiento de los objetivos (en tanto la propuesta favoreció la promoción de espacios escolares) en los cuales la experiencia de aprendizaje estuvo mediada por la motivación hacia la lectura y el nacimiento del goce literario como efecto de un ejercicio de lectura dinámica y dialógica.

En tercera instancia, se halló el antecedente *Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en primer ciclo* desarrollado a través de una investigación por Claudia Patricia Valencia Lavao y Denisse Alexandra Osorio González durante el año 2011. Ellas plantean un trabajo monográfico en torno a la lectura y al placer literario. En efecto, partieron de un diagnóstico aplicado a 72 estudiantes del Colegio Robert F. Kennedy; lo cual condujo a que identificaran algunos rasgos de desinterés hacia el acto de leer en la población focal.

Cabe destacar que en tal investigación los objetivos centraron el interés en fomentar el gusto y hábito lector a través de una intervención pedagógica que problematizara el contexto. En este sentido, la investigación de Valencia y Osorio (2011) desarrolló un enfoque cualitativo de investigación acción. Para tal finalidad, se diseñó una propuesta integrada por ocho talleres en el marco del aprendizaje basado en problemas, sobre los cuales se motiva el gusto y hábito por la lectura a través de la exploración de cuentos (de diversa índole), del dibujo, la expresión de las emociones, el fortalecimiento de las múltiples inteligencias, y los juegos.

Consecuentemente, los resultados de la investigación según Valencia y Osorio (2011), permiten ver que se logró un proceso de lectura significativa con los estudiantes debido a que la

motivación en la lectura se vio fortalecida y se consolidó nuevas formas de interpretación, argumentación, y sentires. Igualmente, se evidenció que el juego es un componente elemental para integrar en propuestas didácticas ya que da lugar al desarrollo de habilidades y experiencias animadas con los libros en beneficio del gusto y hábito por la lectura.

Por otra parte, dentro del marco de la segunda categoría (experiencia estética), el rastreo de los antecedentes condujo a que se analizara la investigación propuesta por Giovanni Rengifo López y Giovanni Marulanda, la cual tiene por título *El cómic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto del Colegio Enrique Millán Rubio* en el año 2007.

Este trabajo planteó el desarrollo de una propuesta pedagógica que articulara la comprensión de textos narrativos y el análisis y creación de cómic. Allí los objetivos de este estuvieron orientados en desarrollar una estrategia pedagógica que permitiera comprender y evaluar las principales dificultades de comprensión lectora de textos narrativos y, que, a la vez, promoviera estrategias pedagógicas apoyadas en dicho tipo de texto (cómic) para mejorar los procesos de comprensión textual. Desde este ángulo, la metodología proyectó un estudio descriptivo bajo el enfoque de investigación acción que fue desarrollado en cuatro fases; y en cada una de ellas se emplearon pruebas y talleres que propiciaron un diálogo pedagógico entre el cómic, sus componentes y por supuesto ejercicio de comprensión lectora.

Así las cosas, la investigación de Rengifo y Marulanda (2007) evidenciaron hallazgos afines a rasgos positivos en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, todo como resultado de un trabajo riguroso y sistemático en el cual el cómic como estrategia pedagógica planteó espacios óptimos para potenciar las habilidades interpretativas de los y las estudiantes. Sumado a esto, se consolidaron resultados favorables que proporcionan una nueva alternativa de

trabajo para los docentes del colegio, los cuales coinciden en la propuesta de una herramienta efectiva y motivante para la población escolar. De ahí que, los investigadores describen que uno de los aspectos efectivos de esta experiencia es el interés que constataron los estudiantes hacia el cómic visto como herramienta pedagógica y lúdica para leer y entender los textos asignados dentro del plan lector del Colegio.

A su vez, fue clave contemplar para la esta misma categoría (experiencia estética) la investigación *Propuesta de secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura a través del cómic en los estudiantes de séptimo grado del Instituto Nacional Héroes y Mártires de la Reforma* hecha por Henry Danilo Martínez Calderón y Roberto Ismael Bojorje Gutiérrez (2019). En este documento ambos autores se enfocaron en el diseño de una secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura. De modo que dicha investigación identificó como problema la falta de interés por parte de los estudiantes de grado séptimo hacia la lectura, y como consecuencia: un bajo nivel de comprensión lectora. La investigación recalcó, desde los objetivos, el diseño de una secuencia didáctica para activar y facilitar el gusto por la literatura y la comprensión textual tras el análisis de las dificultades de la comprensión lectora. Por ende, para dar curso al estudio (en el diseño metodológico) involucraron la investigación aplicada, descriptiva y de estudio de carácter cualitativo. De ello se reconoció que los instrumentos empleados fueron pruebas diagnósticas, y que posterior a la aplicación y evaluación de la secuencia didáctica se obtendrían hallazgos notables.

A manera de conclusión, dentro de la investigación de Martínez y Bojorje (2019), se manifestó que allí se alcanzaron los objetivos planteados; por tanto, se hace notoria una reducción en las dificultades de comprensión e interpretación que venía presentando la muestra seleccionada,

tal como un proceso de aprendizaje enriquecido en el que los lectores han cimentado un placer y goce al emplear para su ejercicio comprensivo el cómic.

En lo que ahora respecta a la penúltima categoría (el cómic) se desarrolló la revisión del trabajo de máster denominado *El cómic como recurso didáctico en el aula de E/LE con estudiantes de Malasia* desarrollado por Gabriela Marinescu (2019). El estudio exploró la viabilidad didáctica del cómic como herramienta para motivar el aprendizaje del español con estudiantes de quinto grado en la Institución Educativa Crescendo Help International School. En este ámbito, evaluar fundamentalmente la incidencia del cómic en la motivación y potenciación del aprendizaje fue el objetivo, así como elaborar actividades enfocadas en la comprensión, expresión escrita y pensamiento creativo y por último evaluarlas.

En ese sentido, Marinescu (2019) implementó una metodología de enfoque mixto para interpretar la información obtenida en cada una de las siete variables que comprende la propuesta. Estas se centraron en: el diagnóstico del nivel de comprensión lectora, familiarización de la temática (cómic), participación en procesos de observación y descripción de las ilustraciones, los elementos del cómic y ejercicio de praxis que da cuenta de estos, el orden de párrafos y posterior ilustración, la creación de cómics, y por último la continuación-secuencia de cómics.

Según Marinescu (2019), los resultados obtenidos, permitieron comprender que emplear el cómic como herramienta didáctica representa un apoyo en el aula y que por tanto favorece las prácticas de comprensión lectora a través de propuestas didácticas que desarrollen procesos escriturales y creativos. Así pues, se destaca el cómic como elemento motivador en la pedagogía del español como lengua extranjera. En efecto, el cómic resulta ser una herramienta para la motivación que influye en el desarrollo de la imaginación y la exploración del mundo.



Y ahora, en lo que concierne a la última categoría (herramientas web 2.0) se llevó a cabo la exploración del trabajo de master titulado *Impacto de las estrategias didácticas mediadas por herramientas web 2.0 en el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes de nivel medio de secundaria* realizado por Diana Isabel Quintana Ramírez en el año 2015. Esta investigación, da cuenta de la complejidad que presenta el desarrollo de la competencia literaria en contextos escolares, esto teniendo en cuenta el poco interés que se evidencia hacia la literatura. A partir de esto, el trabajo plantea un objetivo central que consiste en analizar el efecto que pueden tener determinadas estrategias didácticas soportadas en herramientas web 2.0 para la constitución de la competencia literaria. Siguiendo esta línea, Quintana (2015) establece una investigación que obedece a una metodología mixta, la cual combina el enfoque cualitativo y cuantitativo incorporando de esta manera un diseño convergente o paralelo, para delimitar cada una de las etapas a seguir en el desarrollo del estudio. Asimismo, en cuanto a los instrumentos que se implementan para la recolección y el análisis de la información se hallan la encuesta y la observación naturalista.

En consecuencia, en la investigación Quintana (2015) permite detallar que existe la posibilidad de fortalecer los procesos de formación literaria mediados por las herramientas web 2.0 valorando como primera instancia las necesidades, y el perfil de los estudiantes para obtener la construcción de herramientas que respondan a las necesidades del contexto de aplicación. Otro de los elementos que resalta la investigadora tiene que ver con identificar el grado de alfabetización tecnológica que han consolidado los estudiantes para acceder de forma autónoma y dinámica a espacios virtuales de aprendizaje, esto con el fin de aprovechar de una mejor manera las propuestas y no limitarlas en términos de alcance e impacto.

Para finalizar, se realiza la revisión del trabajo denominado *Herramientas web 2.0 para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 10° del Colegio el Carmelo Bogotá* elaborado por Yenith Merchán Pinzón en el año 2019. Esta investigación se propone la promoción de espacios que permitan potenciar la comprensión lectora a través de estrategias didácticas soportadas en herramientas web 2.0 que permitan a los estudiantes y docentes desarrollar procesos de lectura mediados por la motivación y el placer lector. De este modo, el objetivo que caracteriza el trabajo es el de diseñar una propuesta didáctica para fortalecer los procesos de comprensión lectora mediante la herramienta Moodle Cloud.

En lo que a la metodología corresponde, Merchán (2019) comenta que esta se fundamenta en una investigación acción. Adicionalmente, se delimita un enfoque cualitativo y paradigma hermenéutico sobre los que se estipulan como instrumentos una prueba diagnóstica y una entrevista semiestructurada. En efecto, la investigación sugiere que es posible incorporar las TIC como herramientas para acompañar y generar nuevos procesos formativos en la escuela, teniendo en cuenta que la era de la digitalización ha conllevado a cambios en ciertas didácticas de las instituciones educativas. De igual forma, el diseño de un ambiente virtual de aprendizaje se hace muy significativo en la intervención para el fortalecimiento de la comprensión lectora y motivación de los estudiantes en la pedagogía de la lengua y literatura porque permite generar instrumentos interactivos que vinculan a los estudiantes en dinámicas colaborativas de lectura y aprendizaje.

Después de la revisión y análisis documental de cada autor referido para la elaboración y conceptualización de estos antecedentes, es posible inferir dos hallazgos bastante relevantes en torno al tema que concierne a esta investigación. Las conclusiones de este capítulo son:

- Existe un creciente interés (por parte de los docentes) en fomentar, fortalecer y potenciar los procesos comprensión e interpretación lectora. Ello dentro del marco de la creación de nuevas propuestas pedagógicas que faciliten y permitan explorar la experiencia estética con el fin consolidar escenarios escolares de formación en literatura en los cuales las prácticas de lectura literaria tengan un sentido social y cultural.
- El cómic se ha empleado en los contextos escolares de forma transversal a la enseñanza de la literatura como una herramienta que le permite a los estudiantes acercarse a la lectura desde otros sistemas simbólicos. También, es necesario reconocer su gran valor como herramienta pedagógica y el interés que despierta en los estudiantes (no solo leerlo) sino crearlo. Sin lugar a duda, estas actividades conducen a explorar diversas posibilidades que brinda este sistema simbólico en el cual se articula texto e imagen.

Teniendo en cuenta lo anterior, se reconocen estos antecedentes como ejes orientadores que han contribuido significativamente a nutrir este proyecto y a identificar los elementos necesarios para conducir y generar nuevas experiencias literarias en la escuela. Es por esto, por lo que la innovación pedagógica, pretende desarrollar un escenario en el cual el cómic dinamice todos los espacios de lectura literaria dentro de la escolaridad educativa en las aulas, y de esta manera se fortalezca la formación y la experiencia literarias en estudiantes del ciclo IV, perteneciente a la educación básica secundaria.

### **Marco Conceptual**

Para este capítulo se toman en cuenta tres categorías importantes que consolidarán referentes teóricos adecuados para la propuesta investigativa que tiene como eje la innovación;

tales categorías serán: formación literaria, cómic, y TIC. A continuación, se precisa cada una de estas.

### ***Formación Literaria***

Rosenblatt (2002), comenta que la literatura debe contribuir significativamente a la formación de los estudiantes en cuanto a sujetos políticos, siempre y cuando se contemple en relación con un mundo coyuntural que cada vez introduce nuevos cambios y exigencias. De este modo, el fin de la enseñanza de la literatura reside en brindar posibilidades para leer y habitar realidades reconociendo experiencias que transforman a los sujetos en contexto de tensiones, sistemas de creencias, y valores inherentes a la sociedad.

Por tanto, la formación literaria de niños y jóvenes no responde únicamente a aspectos de índole estructural, sino también a aquellos que desde la literatura como exploración atienden a los intereses y el entendimiento de los actos humanos, la ética, la moral, y todo lo que conecta con la experiencia humana y la convivencia en sociedad Rosenblatt (2002). Lo anterior, propicia la construcción de significados que adquieren sentido e interpretación en la óptica de los lectores. De este modo, las escuelas y universidades preparan para la vida, y sobre esto recae la importancia de examinar que el curso sea completo para cualquier momento hacia las inquietudes humanas, dicho de otra manera, la formación literaria ha de converger siempre en conectar con las experiencias de los seres humanos.

En este ámbito de preparación literaria tienen cabida la competencia y la experiencia literaria. Siguiendo los postulados de Rosenblatt (2002), es el profesor de literatura quien educa a sus estudiantes en el seno de sus capacidades y experiencias propias; por lo que estas se encuentran vinculadas con el conocimiento acerca de los textos en el mundo que en ellos (los estudiantes) residen. Primordialmente la interacción de estos lectores presenta componentes emocionales,

sociales y estéticos. En efecto, la autora señala que la experiencia literaria creada a partir del tacto con el texto genera distintas impresiones para los lectores, quienes a su vez dan rienda suelta a un universo de imágenes sobre la existencia y condición humana.

De modo paralelo se generan experiencias humanas, literarias y estéticas que los estudiantes viven cuando leen dado que entran a relacionarse con una cantidad infinita de conocimientos entrelazados desde la sociología, la psicología, filosofía; entre otros. Por esta razón, los docentes además de conducir la enseñanza a procesos de adquisición de competencias en lenguaje también están trabajando sobre otras dimensiones implícitas del discurso que encarnan sistemas de creencias y valores, juicios personales, actitudes, etc.

En este sentir, según Rosenblatt (2002) el aprendizaje de la literatura debe destacar por pedagogías direccionadas en entender estos sistemas (que subyacen a la superficie) para proceder a un análisis detallado que sobrepase los aspectos históricos y técnicos de las obras en el marco de promover la subjetividad y experiencia que modifica al sujeto, lo crea o deconstruye. En este orden de ideas, la formación en lectura literaria vista así está mediada por la experiencia y el conocimiento del sujeto. Sin embargo, para que exista una lectura que forme, la experiencia con el conocimiento ha de ser interiorizada y sucedida; de lo contrario, no hay formación.

Teniendo en cuenta lo expresado hasta el momento, Larrosa (1996) pone en manifiesto que efectivamente en el mundo están sucediendo acontecimientos conocidos, pero otros inciertos para nosotros. En el instante en que un sujeto se hace ajeno a los acontecimientos a su alrededor y, por tanto, da lugar al desinterés, el conocimiento y la lectura hecha no transforma ni moviliza experiencias. Y así, la humanidad consume experiencias precarias y ajenas para sí misma, por ende, la lectura queda relegada a un sinsentido.

Simultáneamente, comenta Larrosa (1996) que la formación literaria es gestada en la creación de sentido. Conviene subrayar que al vivir experiencias plurales se leen textos con el mismo carácter proveniente de las personas, los libros y el mundo en su mayor complejidad. Tales razonamientos conllevan a entender que la formación como lectura tiene su sentido en el punto que se construye a raíz de la experiencia de leer textos literarios en el habitar de la vida.

**Lectura Literaria.** En el campo de la didáctica de la literatura según Haüy (2014), la lectura literaria se conceptualiza como aquella actividad consistente en leer textos literarios a través del placer tomando como lugar de referencia la experiencia estética. Sin lugar a duda, esta lectura conduce a la formación de la imaginación y a la experiencia del pensamiento crítico con las obras. Debido a lo anterior, el autor ahonda en la lectura al punto que privilegia la subjetividad desde el sentir, el conocimiento y el ser. Así pues, la lectura literaria se promueve como lectura formativa si se encuentra en relación con aquello que motiva, transforma y afecta la experiencia personal mediante las obras.

Adicionalmente, desde la perspectiva de Larrosa (1996) la lectura literaria alude a aquello que nos sucede; no obstante, leer encarna el acto de ser seducido por eso que entra a desestabilizar la firmeza de lo que se es para reconfigurarlo o transformarlo. Por lo tanto, entrar a un libro significa desnudarse en un sentido metafórico para estar dispuesto a reconocer que él puede anidarse en la intimidad más recóndita de los seres humanos y representar un cambio abismal.

Con respecto a la perspectiva planteada por Solé (2011), la lectura encarna proceso activo que se ve mediado por dos partes: lector y texto. Este proceso está a su vez dispuesto para responder a una serie de objetivos que van teniendo realización conforme se lee simultáneamente porque confiere al lector la figura de lector activo o dinámico para con la situación lectora. Entonces, leer encarna un ejercicio riguroso en el que se hacen tangibles elementos de apropiación

de un texto dado donde la práctica se remonta a leer teniendo presente los alcances propios que ayudan a configurar lo que se pretende para con la lectura.

A pesar de ello, este proceso desprende una serie de implicaciones tal como lo ve Solé (2011), siendo, por un lado, el encuentro significativo de las dos partes que se remiten al principio: lector-texto. Por otro, hay que tener en cuenta que, si bien se lee para satisfacer un querer por el conocimiento e información, también es pertinente establecer objetivos que condescienden a articular la bitácora de lo que se desea para con el texto (ya que, si no existe un propósito o fin, no se hace propicio el ejercicio o no presentaría fundamento alguno).

De acuerdo con lo dicho, otro aspecto que se hace favorable y que se construye clave es el resultado hermenéutico que se cimienta tras la lectura. Por lo que sigue, la interpretación se hace equivalente a los objetivos que han sido planteados, esto es, que a partir de ellos el lector (en sus facultades) decide establecer y relacionar; por consiguiente, se hará visible la interpretación hermenéutica, y el rumbo de posibilidades que significarán el tomar una obra literaria.

De ahí en adelante, sucede la asignación de sentido y por medio de los objetivos esclarecidos y la interpretación puesta en escena, es que los estudiantes logran hacerse más conscientes de sus procesos, y los maestros pueden cultivar una enseñanza idónea de lo que representa el acto de leer.

**Competencia Literaria.** En el marco del discurso literario surge este concepto (competencia literaria), el cual se entiende como aquella competencia que posibilita la actividad de cognición con toda obra literaria en la lectura (Cerrillo, 2010). De esta manera, se da cuenta a un nivel de eficiencia en el acto de leer, y se atiende a una experiencia en términos formales con el estudio de autores, épocas literarias, etc., tanto como a una experiencia estética destinada a la realización interior y exterior del sujeto en pro del disfrute personal con los libros. Por eso, se llega

a contemplar aquí en esta investigación dado que esta competencia literaria es adquirida a partir de una obra y contexto, dicho de otra forma, es la disposición del sujeto para relacionarse con determinado texto literario. Entonces, la experiencia lectora es el punto inicial que hace parte de los múltiples factores que intervienen en la constitución de la competencia literaria y que la posibilitan.

**La Experiencia Literaria.** De acuerdo con Rosenblatt (2002), la experiencia literaria se produce cuando un lector entra en contacto con un texto. En este proceso el lector desarrolla conocimientos y emociones en virtud de su lectura, y de la misma manera el texto le ofrece aprendizaje para incorporar a su vida a través de los distintos alcances de sentido y hermenéuticos que se pueden obtener. Aquí, la experiencia entra a vincularse con lo vivido para con el texto y el autor.

Habría que decir también, siguiendo la línea de Rosenblatt (2002) que, para la inmersión en la experiencia literaria, el estudiante requiere de un campo intelectual y de otro emocional; de donde resulta que se viaja al pasado en términos cognitivos e intelectuales para articular el uso del lenguaje y los sentimientos frente a las nuevas formas de experiencia literaria.

Dicho esto, los docentes orientan la formación literaria hacia una experiencia fortalecida de los estudiantes en miras de sentir satisfacción cuando leen un texto. Así mismo, Rosenblatt (2002) sugiere que se busca vivenciar las obras literarias como puertas hacia el origen de otros textos y la fundamentación en lectura intertextual ya que se convoca a realizar una lectura crítica.

Esto en especial cuando la lectura, en este punto, se estipula como aquella que convoca a una selección y creación para un contexto determinado. Indiscutiblemente, es el lector quien se acerca a un texto habiendo considerado propósitos iniciales y expectativas de lo que se hallara en él (Rosenblatt, 2002). Y en efecto, tales propósitos son los que se ajustan a su decisión sobre leer



una obra para luego comenzar a hilar el significado acudiendo a sus conocimientos previos para otorgarles vida de nuevo y asignarlos a otro texto. Es en este ejercicio cuando el significado, que va siendo creado, sienta las bases para comprender los signos postreros del texto; es decir, a manera de camino.

Por lo anterior, la experiencia literaria se da en un sentido de exploración. De manera semejante, los elementos estéticos y sociales pueden gestarse para el lector en vista de que la experiencia se produce en consideración con elementos cognoscitivos, sensoriales, pictóricos, motivaciones y de intereses (Rosenblatt, 2002). Finalmente, se ha de promover la experiencia literaria igualmente desde la sensibilidad como factor del proceso literario con las obras.

***Experiencia Estético-Literaria.*** La lectura de las obras conlleva a una experiencia estética personal. En consonancia con lo anterior, la experiencia estética y literaria se remonta a reconocer la calidad de la obra que está siendo apreciada por encima de un interés o valor práctico que se atañe a un libro. Es así como Rosenblatt (2002) ahonda en que la experiencia estética presenta un enorme interés por los aspectos afectivos del lector, y satisfacciones hacia sus intereses tal como necesidades personales. Así las cosas, el docente puede propiciar escenarios literarios que permitan a sus estudiantes explorar este tipo de experiencias mediante el sentido imaginativo o afectivo que se constituye en sus mundos personales. En efecto, la experiencia estética se hace significativa en la medida en que presenta un importante componente creador que tiene su alcance con los textos literarios y con otros sistemas simbólicos. De ahí que, el docente tendrá en cuenta cómo se da esa interacción entre la obra literaria o artística y el lector, para promover entre sus estudiantes una sensibilización y atmósfera que les permita consolidar sus reacciones, perspectivas, impresiones, y potenciar su creatividad en el encuentro con la obra.

Por otra parte, la experiencia estética está dada por el autor, la obra y el lector. Es innegable, que la obra desatienda las impresiones allí condensadas, ya que el escritor seleccionó elementos en los que halló una mayor significación (en su percepción del mundo) a diferencia de otros que decidió omitir. De este modo Rosenblatt (2002) ilustra que las obras despiertan sensibilidades en los lectores. Si bien es cierto que su lectura esta interceptada por el aprendizaje, también nace la contemplación desde los afectos del lector por la obra. Por ejemplo, se hace hincapié en el autor, la obra y el actor...los tres activos en dicha transacción manifestada en la literatura como exploración.

Se debe agregar que Rosenblatt (2002) se interesa por la recepción de la obra, más cuando ella está influenciada por el momento, las circunstancias, los intereses, los problemas, y las respuestas que se buscan satisfacer en la lectura. Por lo cual, leer un texto siempre va a producir una impresión diferente (o en su defecto) dado que no será leído de la misma manera. Es así como no todas las obras tocan las fibras de los estudiantes; ellos pueden ser sensibles o totalmente apáticos, y esto es parte de la respuesta de los lectores a la literatura.

De hecho, cuando se identifica a la literatura como exploración según Rosenblatt (2002), valga la redundancia, exploramos efectivamente nuestra interioridad y podemos hacernos conscientes de la forma en cómo una obra nos atraviesa y nos afecta. Así pues, los lectores llegan a sentirse identificados con una multiplicidad de obras que leen y revelan para sí mismos empatía de las experiencias allí plasmadas. En síntesis, la experiencia estética en la literatura expande las posibilidades a las emociones, y en la misma línea se atreve a desafiarnos para *sentirnos dentro de*. Esto es, un extendimiento hacia el objeto literario que está siendo contemplado.

**Cómic.** Este tipo de relatos denominado cómic remonta su popularidad en diversos contextos alrededor del mundo. Es más, se hace preciso entender que Eisner (2007) presenta el

cómic como un arte secuencial que posibilita la creatividad e imaginación, constituyéndose a su vez como un mecanismo artístico y literario. El autor igualmente plantea que al ser considerado secuencia de imágenes y de símbolos, se dinamiza en pro de un lenguaje. Además, se integra por imágenes y palabras cuyo propósito reside en la presentación de historias o pensamientos para con el lector; pero, en particular, el cómic es un medio importante para la comunicación visual y literaria si de pedagogía se habla.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo planteado, los cómics pueden constituirse como formas de lectura, preocupaciones se han hecho manifiestas por mejorar la forma y contenido que en ellos se consolida. De modo que con la creación de las novelas gráficas y cómic book se exploran diversas maneras de articularlo sin dejar de lado muchos de sus elementos. Es más, con el auge de las novelas gráficas, los cómics van siendo reconocidos como otros lenguajes y sistemas simbólicos que obtienen así especial atención de los jóvenes lectores hasta la fecha.

Lo comentado atendiendo a Eisner (2007) quiere decir que la lectura de cómics integra la convivencia de lectura en dos ejes: palabras e imágenes. Por tanto, la consolidación que se ha desarrollado del cómic hasta ahora exige un lector que interactúe y lea los elementos gráficos y literarios allí expuestos.

***Cómic y sus Componentes: La Imagen.*** Los cómics están integrados por palabras e imágenes, y en este caso Eisner (2007) describe que la imagen toma como punto de partida la experiencia de quien la creó (historietista) y del lector. En efecto, al existir una experiencia proveniente del historietista, paralelamente existe experiencia de la mano del lector. Esto desencadena un proceso comunicativo en el que se ha de identificar un sentido y una respuesta emocional en la imagen, lo cual se sintetiza en la imagen como eje comunicador.

***El Discurso Enmarcado.*** Como menciona Eisner (2007), los bocadillos también conocidos como globos se presentan para hacer visible el sonido. Así, permiten identificar la secuencia del acto comunicativo que se da entre los personajes, ya que delimitan el discurso y lo ordenan secuencialmente. En virtud de ello, una buena lectura y comprensión de los bocadillos conlleva al observador a entender la intención tanto como la situación comunicativa. Por último, la intención y la situación comunicativa que pretenden ser expresadas deben poseer coherencia con el diseño de los globos de diálogo y la comunicación no verbal de los personajes.

***La Viñeta.*** Para comunicar la historia, según Eisner (2007) se hace imprescindible reconocer uno de los componentes más importantes en la creación de los cómics: las viñetas. Estas son los segmentos que comprenden la secuencia sobre la que reposa la continuidad de la narración. También, en las viñetas se integran la totalidad de los elementos formantes en el campo visual y del lenguaje del arte secuencial. Dicho lo anterior, para crear la viñeta se requiere seleccionar perspectiva, símbolos y conjunto de aspectos para la narración.

Con todo y esto, la capacidad visual del lector es relevante en el momento de leer los planos que se establecen. En realidad, su interpretación será proporcional a lo que pretende ser representado respecto a tres planos en la viñeta: plano entero, plano medio y primer plano. Estos dos últimos exigen por parte del lector un análisis detallado para inferir la información que no es suministrada en la imagen.

Desde otra perspectiva, el recuadro de la viñeta de acuerdo con Eisner (2007) puede ser empleado como un lenguaje no verbal teniendo en cuenta su diseño. En general, una viñeta de línea recta alude a acciones del presente, pero la modificación en las líneas del recuadro indicaría flashback. Finalmente, los recuadros ondulados son una referencia al pasado.

**Anatomía Expresiva.** La figura humana y el lenguaje corporal para Eisner (2007) se cimientan como uno de los factores esenciales en la producción y recepción de los cómics. Debido a lo anterior, el ilustrador debe contar con un conocimiento y manejo adecuado para lograr proyectar un cuerpo humano donde se haga énfasis en la gestualidad y postura. Esta realización debe transmitir lo estipulado en la narración para que así se mantenga sujeta a las diferentes interpretaciones de los espectadores. A continuación, se profundiza el cuerpo, la postura y la cara como ejes de la anatomía expresiva.

**Cuerpo, Postura y Cara.** En realidad, para el autor Eisner (2007) el cuerpo está relacionado directamente con la forma en cómo son presentados los diálogos puesto que se hace necesaria una coherencia y cohesión del lenguaje corporal y verbal en la comunicación. De hecho, las imágenes pueden alterar, transformar, sostener o ser contraproducentes con las palabras. Es por esta razón que el cuerpo acompañado con el texto apunta a sugerir un solo mensaje; pese a esto, si la intención es comunicar algo diferente desde la palabra o la imagen, el narrador se saltará dicha convencionalidad sugiriendo así un tratamiento irónico o sarcástico.

Ahora, por lo que se refiere a la postura, esta se selecciona de una serie de movimientos que recaen en una única acción. Conviene subrayar que, de la secuencia en el movimiento, la postura seleccionada da pie para que el lector infiera lo que sigue después. Hecha esta salvedad, la cara vendría siendo uno de los componentes que cuenta con atención especial. Y en este ámbito, los movimientos musculares del rostro son las expresiones o gestos que entran a reflejar un estado de ánimo o emoción en el personaje.

**El Guion.** Comenta Eisner (2007), que, en la elaboración de los cómics la escritura que se desarrolla debe tener su adaptación en un guion. Los guiones y los dibujos pueden ser creados por

una sola persona o un equipo. Además, el curso de la historia es descompuesta en partes para así favorecer la composición de los diálogos habiendo elegido para esto un tema y argumento.

*Tebeos y Educación Literaria.* Onieva (2015) sugiere el carácter didáctico que se puede alcanzar en las aulas de clase mediante la utilización de otros sistemas simbólicos (como los tebeos). Así pues, el arte secuencial ha recobrado cada vez mayor fuerza en la cultura visual. De allí que, la incidencia del cómic en la educación literaria es un fundamento de gran valoración en el currículo y en la experiencia vital.

En relación con esto, Guzmán (2011) comenta como las aplicaciones de los tebeos en la educación llegan a ser orientadas respecto a un aprendizaje significativo, y a un ejercicio investigador en pro de aportar a la formación integral en los educandos. De esta manera, se logra hacer de los cómics herramientas para motivar al estudio de múltiples áreas del saber. Esta versatilidad favorece la creación y exposición de temas universales para la construcción de una lectura crítica (no solo desde lo que está siendo comunicado en este medio secuencial) sino también desde la experiencia personal con la cual se logra pensar el mundo, coaccionando así otros aspectos de la formación literaria.

Desde otro punto de vista, Chacón (2016) comenta que en cuanto a las contribuciones que presentan los tebeos en la educación literaria, se hace notoria su incidencia en la formación de lectores. Esto es, los tebeos aportan para la consolidación de la experiencia de la lectura ya que ofrecen a los estudiantes la posibilidad de realizar una lectura de texto integrado con imágenes en donde se produce sentido, se fortalece la construcción de identidades, así como las emociones, y se enriquece la relación entre el texto, el lector, y el contexto. En consecuencia, a partir de los tebeos se pueden crear formas de lectura que se articulan con la lectura literaria para potenciarla y hacer una experiencia de la literatura completa y trascendental de las obras.

Así mismo, autores como Jiménez et al. (2020) sugieren que la utilización de los tebeos como estrategia didáctica es un factor clave para la animación de la lectura y la educación de los lectores competentes. Lo anterior, se establece considerando que los tebeos conllevan a fundamentar y desarrollar prácticas de alfabetización correspondiente con las competencias del lenguaje, bajo una óptica de estimulación del goce estético y profundización de la capacidad imaginativa de los educandos. En efecto, los lectores pueden vivenciar la lectura desde un aprovechamiento de nuevas habilidades literarias.

Otro aporte, con respecto a la incorporación de los tebeos en la formación literaria, es el propuesto por Delgado-Ortega (2006) citado en Onieva (2015). Siguiendo esta línea, nos indica que los tebeos conllevan a que el lector participe en la lectura como observador y autor, que además puede vivenciar sus emociones en los tebeos, es decir, con los cómics la formación literaria le apuesta a profundizar la dimensión afectiva. Por tanto, los cómics además de ser herramientas didácticas que inciden en la didáctica de la literatura, son muy importantes para que los estudiantes puedan experimentar el reconocimiento de sus propias emociones y percepciones, como un elemento que no puede verse deslindado de la misma experiencia de la lectura.

Finalmente, a raíz de los razonamientos anteriormente planteados, se ahonda en la repercusión que manifiestan los cómics para la formación en literatura señalando así los siguientes aspectos: uno, los tebeos favorecen la experiencia literaria con los textos verbales y con otros sistemas simbólicos impactando de este modo la formación de lectores, dado que presuponen la interacción con distintas lecturas que para este caso se realizan con la obra literaria y con el mismo sistema simbólico. Dos, estos tienen aplicabilidad o usos con fines educativos en la asignatura que se desee implementar, en vista de que se adaptan muy bien al contexto de formación, los fines pedagógicos y temáticas, por tanto, contribuyen a un desarrollo de la lectura crítica y transversal. Tres, los tebeos profundizan en

los dominios cognitivo, social, afectivo, y estético, logrando así acaparar el desarrollo de los estudiantes en consideración con un aprendizaje polifacético.

Por último, dan lugar a una incorporación didáctica altamente viable para promover no solo la literatura sino también otras expresiones del lenguaje dadas en la producción, comprensión, interpretación, así como otros medios de comunicación y simbólicos que como punto central otorgan la validación de los sentimientos, deseos, e interés que se generan en ese contacto con la literatura por parte de los educandos.

**TIC.** En educación, Zayas (2011) postula la experiencia de lo literario en la red. En este sentido, alude al acceso e incorporación que se obtiene de los recursos y herramientas web 2.0 a partir de la literatura. Además, las experiencias de formación literaria en la red incluyen bibliotecas virtuales, revistas literarias digitalizadas y sitios web cuyo propósito radica en la promoción lectora. De hecho, en la red se han incursionado y adoptado nuevas formas de lectura sobre las cuales se halla, por ejemplo, la lectura de materiales digitales en los que algunos clásicos, por mencionar un caso, incorporan herramientas interactivas.

Es por este argumento que Zayas (2011) menciona que en la formación literaria las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) desempeñan un papel fundamental al considerar que, por una parte, se brinda el acceso a fuentes ricas en información, y son una alternativa de interacción para la experiencia colaborativa de los usuarios; y, por otra, dado que las TIC apoyan el proceso formador de experiencia estética y literaria, teniendo en cuenta la acción de proporcionar nuevos horizontes y alcances de objetivos en el currículo de la clase de literatura.

***TIC y Formación Literaria.*** En definitiva, la presencia de la literatura en la red conlleva al desarrollo de herramientas y recursos multimedia que consoliden y hagan de esta (la literatura) un multiverso de conocimientos; por tanto, las TIC benefician este campo del saber.



De la misma manera, autores como González y Margallo (2013) sugieren que se puede llevar a cabo un fortalecimiento de la aproximación a la literatura empleando las TIC. Por eso, recalcan el valor que representa el uso de múltiples herramientas en la web tales como: blogs, bitácoras literarias, elementos multimodales, proyectos para la promoción de la lectura, entre otros, los cuales contribuyen a situar una experiencia motivada para los estudiantes y en consonancia con el auge que han tenido las nuevas tecnologías para la didáctica en las aulas educativas.

Por consiguiente, retomando a González y Margallo (2013), en el marco de los usos didácticos que tienen las TIC para la formación literaria, se distingue la formación de lectores literarios. En este ámbito, se comprenden tres formas de uso de las mencionadas tecnologías para llegar a ese propósito de concebir lectores literarios en la educación literaria.

En primer lugar, siguiendo los postulados de González y Margallo (2013) con las TIC se brinda un uso para la información, que le apuesta a consolidar contenidos literarios, así como a la constitución de un perfil del lector, mediante la asignación de recursos para la búsqueda y organización de la información en sitios web, por ejemplo. En segunda instancia, las TIC pueden ser empleadas para la socialización literaria, aspecto primordial en la comunicación de las experiencias que desarrollan los estudiantes como lectores de obras literarias. Entonces, esto nutre los conocimientos que se construyen sobre los textos, la interpretación y creación de sentido, y el trabajo colaborativo entre los estudiantes y docentes para la producción de nuevos saberes.

En tercer lugar, las TIC son un componente vital en la creación de productos literarios. De ahí que, González y Margallo (2013) manifiestan que se favorecen espacios para construir en un sentido crítico y reflexivo otras manifestaciones altamente creativas con respecto a las obras literarias (para la presente investigación, un cómic). En efecto, esta forma de uso de las TIC insiste en las producciones que pueden elaborar los educandos, así como también en las respuestas creativas de ellos (la manera

en cómo se presenta lo que ha sido interiorizado desde las expresiones artísticas, literarias, culturales, etc.).

A continuación, otro aspecto a subrayar en la línea de formación de lectores literarios competentes como ilustran González y Margallo (2013) es la necesidad de orientar a los estudiantes a vivenciar la lectura mediante estrategias distintas a las que conocen, con el propósito de transformar la concepción de una lectura netamente mecanizada, hacia una lectura significativa. Así, la idea es articular la formación literaria con las TIC para presentar recursos renovados y diseñar propuestas de innovación que cuenten con un mejor aprovechamiento didáctico, y en este sentido apoyar la experiencia literaria.

Adicionalmente, Salinas (2004) como se cita en González y Margallo (2013), comenta que las TIC sientan las bases para la innovación educativa ya que se producen cambios en la manera en cómo se han impartido los procesos formativos, esto es, el uso de las TIC para las aulas conlleva a que los estudiantes participen activamente y que a la par los docentes faciliten el aprendizaje utilizando recursos técnicos y didácticos, propiciando sus intervenciones como guías en este contexto educativo.

A manera de conclusión, la utilización de las herramientas web 2.0 enmarcadas en las TIC, proveen múltiples beneficios que tienen su aplicación en la educación literaria. En este ámbito, las TIC se consideran como un insumo a la hora de desarrollar recursos que potencien la lectura literaria, y que brinden el acceso a entornos para la producción de nueva información. Igualmente, estas herramientas se configuran para establecer prácticas de renovación de la didáctica de la literatura, en las cuales también se pueden vislumbrar experiencias compartidas y manifestaciones imaginativas del aprendizaje tras la interactividad con sitios web, por ejemplo. De continuar así, la implementación de sitios web desempeña una función muy importante en la educación, atendiendo al carácter dinámico

y pedagógico que este tipo de formatos ofrecen para aquellos docentes que desean integrarlos a sus clases.

A continuación, se profundiza en la aplicabilidad de los sitios web orientada a la enseñanza y aprendizaje.

**Google Sites.** En contexto de las TIC, Google Sites es una aplicación con un uso variado como herramienta didáctica para el desarrollo de sitios web y entorno virtual de aprendizaje. Por ello, se ha visto cada vez más extendido su manejo si de complementar la educación se trata. Habría que añadir, siguiendo a Ambrós y Ramos (2017) como se menciona en Dávila y Gutiérrez (2019) que esta herramienta hace accesible para los usuarios la creación de textos, la participación en actividades, el conocimiento que se genera sobre los productos de aprendizaje proveniente de los colaboradores, la exploración de ritmos de trabajo, y la retroalimentación de las tareas propuestas bajo una orientación pedagógica. Asimismo, Google Sites proporciona a los docentes una alternativa para que organicen la presentación de actividades didácticas con las cuales el aprendizaje se estimula y se disfruta.

Por consiguiente, teniendo lo comentado por Dávila y Gutiérrez (2019) con Google Sites se puede llegar a la consolidación de páginas web, se reconoce que su manejo no representa una complejidad a nivel de incorporación de lenguajes de programación (ya que no los requiere), ni tampoco expone dificultades en cuanto a la navegabilidad del sitio. Lo anterior, con el fin de profundizar en que el uso y construcción a nivel general de Google Sites se adapta a cada usuario, siendo un entorno virtual inteligible, de acceso abierto, completo, cómodo y que atiende a los intereses educativos y didácticos de su propietario.

Por otra parte, como se sugiere en Ambrós y Ramos (2017) citado en Dávila y Gutiérrez (2019) frente a la aplicabilidad en las aulas que tiene la herramienta como se ha venido direccionando, Google

Sites otorga la posibilidad de constituir un trabajo colaborativo. Así, se proyecta una experiencia en torno al aprendizaje significativo.

Paralelamente, se hacen notorias otras posibilidades como las sugeridas por González (2014) citado en Dávila y Gutiérrez (2019) vislumbradas en crear libros, hacer de la plataforma un portafolio digital para condensar los productos de aprendizaje o creaciones artísticas de los educandos, elaborar un repositorio digital a partir de los distintos recursos (materiales y enlaces) que se imparten por los docentes, proponer de forma secuencial proyectos, actividades, y tareas solventadas en fases e instrucciones, y por último ser colaborador en un blog.

En definitiva, Google Sites es una herramienta integral para propiciar la aproximación y construcción del aprendizaje significativo. En este sentido, la presente investigación hace uso de la nombrada herramienta con el propósito de desarrollar y atender a la propuesta de innovación didáctica y pedagógica. Entonces, el entorno virtual de aprendizaje que compete a la innovación se encuentra materializado en Google Sites. Por lo tanto, su construcción da cuenta de la aplicabilidad del sitio web a la formación literaria mostrando la pertinencia con recursos multimedia educativos, la organización de los contenidos en tres fases, la apuesta por un ambiente de trabajo colaborativo, y el rol activo de los estudiantes no únicamente como usuarios sino también como creadores y colaboradores literarios desde el referente constructivista, que será explicado en el próximo apartado.

### ***Matriz Categorial***

Considerando cada uno de los conceptos anteriormente dichos, se presenta a manera de síntesis la matriz categorial de este apartado. En este ámbito, esta relaciona los fundamentos teóricos desarrollados en la investigación que brindan sustento a la misma. Entonces, el diseño asume como unidad de análisis la formación literaria y se visibilizan en cuatro importantes ejes como lo son: la lectura literaria, la experiencia literaria (abarca la estética), el cómic, y las TIC. En

primer lugar, de la categoría lectura literaria surge la subcategoría de competencia literaria; en segundo lugar, la categoría experiencia literaria comprende la subcategoría de experiencia estético-literaria; en tercer lugar, la categoría del cómic abarca las subcategorías de cómic y sus componentes, y los tebeos y educación literaria; y finalmente, la categoría de las TIC se conforma por las subcategorías de las TIC y la formación literaria junto con Google Sites. Cabe señalar que para cada uno de estos ejes se establece una definición teniendo en cuenta los referentes seleccionados, para determinar al final la postura investigativa. A continuación, se presenta la Tabla 1 de la matriz categorial:

Tabla 1.

Matriz categorial

MATRIZ CATEGORIAL					
Unidad de Análisis	Categoría	Subcategorías	Definición	Referente	Postura Investigativa
<b>Formación literaria</b>	<b>Lectura Literaria</b>	<b>Competencia literaria</b>	Refiere a la facultad cognitiva del lector frente a una obra literaria. Por tanto, la eficiencia de su lectura es medible (Cerrillo, 2010).	Cerrillo (2010)	La competencia literaria se vivencia por los lectores para con la lectura de textos literarios. En este sentido, la experiencia personal con las obras se constituye como eje central.

<b>Formación literaria</b>	<b>Experiencia literaria</b>	<b>Experiencia estético-literaria</b>	El lector, desde la perspectiva de Rosenblatt (2002), se entra en contacto con un texto. En este proceso el lector desarrolla conocimientos y emociones en virtud de su lectura; y de la misma manera, el texto le ofrece aprendizaje para incorporar a su vida por medio de los distintos alcances de sentido y hermenéuticos que se pueden obtener.	Rosenblatt (2002)	La experiencia estético-literaria se orienta hacia los aspectos afectivos del lector, las motivaciones, y gustos personales. Entonces, plantea así una interacción entre la obra y el lector que rescata impresiones y emociones suscitadas a partir de la lectura. En consecuencia, el vínculo que se establece con la obra es distinto al plano exclusivamente lingüístico.
<b>Formación literaria</b>	<b>Cómic</b>	<b>Cómic y sus componentes</b>	Secuencia de imágenes y de símbolos, se dinamiza en un lenguaje. Además, las imágenes y palabras presentan historias o pensamientos para con el lector que pretenden ser narrados (Eisner, 2007).	Eisner (2007)	El cómic es un recurso fundamental que apoya una de las diversas experiencias literarias que se condensan en la propuesta. De tal manera, al ser un arte secuencial, no solo apoya la lectura literaria, sino también el sentir personal.

		<b>Los tebeos en la educación literaria</b>	El cómic tiene aplicaciones en la educación que llegan a ser direccionadas respecto a un aprendizaje significativo, y a la formación integral en los educandos, (Guzmán, 2011).	<p>Chacón (2016)</p> <p>Guzmán (2011)</p> <p>Onieva (2015)</p> <p>Delgado-Ortega (2006) citado en Onieva (2015)</p> <p>Jiménez et al. (2020)</p>	Los tebeos favorecen la experiencia literaria con los textos verbales y con otros sistemas simbólicos impactando de este modo la formación de lectores. Así mismo, estos tienen aplicabilidad o usos con fines educativos en la asignatura que se desee implementar. Finalmente, los tebeos profundizan en los dominios cognitivo, social, afectivo, y estético, logrando así acaparar el desarrollo de los estudiantes en consideración con un aprendizaje polifacético.
<b>Formación literaria</b>	<b>TIC</b>	<b>TIC y formación literaria</b>	Las experiencias de formación literaria en la red que incluye la implementación de recursos y herramientas web 2.0 en la	<p>Zayas (2011)</p> <p>Salinas (2004:3) como se cita en González y</p>	Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son un factor articulador y necesario en la formación y experiencia literarias. Incluso



			educación a partir de la literatura. Algunas son bibliotecas virtuales, revistas literarias digitalizadas, así como portales webs cuyo propósito radica en la promoción lectora (Zayas, 2011).	Margallo (2013)	, los recursos y herramientas web 2.0 se transversalizan con la literatura, el cómic, y la realidad virtual.
				González y Margallo (2013)	
		<b>Google Sites</b>	Google Sites es una aplicación con un uso variado como herramienta didáctica para el desarrollo de sitios web y entorno virtual de aprendizaje. Por ello, se ha visto cada vez más extendido su manejo si de complementar la educación se trata, siguiendo a Ambròs y Ramos (2017) como se menciona en Dávila y Gutiérrez (2019).	Ambròs y Ramos (2017) citado en Dávila y Gutiérrez (2019)  Dávila y Gutiérrez (2019)	Google Sites es una herramienta integral para propiciar la aproximación y construcción del aprendizaje significativo. En ella, los estudiantes no únicamente como usuarios sino también como creadores y colaboradores literarios desde el referente constructivista.

### **Enfoque Pedagógico**

El constructivismo se postula a modo de enfoque pedagógico para esta investigación. En virtud de esto, hay que mencionar de acuerdo con Carretero (1997) que este se caracteriza por la percepción del individuo como un ser que se construye a sí mismo (en las dimensiones cognitiva, social, y afectiva) teniendo en cuenta los conocimientos previos y la interacción que realiza el sujeto con su entorno. De este modo, el aprendizaje es producto de una construcción que tiene cabida en los esquemas del campo cognitivo y la praxis del sujeto, quien a medida que va relacionándose con la realidad produce representaciones que modifica o enriquece, por ejemplo.

Con todo esto, se hace pertinente destacar que el constructivismo reconoce diversos enfoques. Para este caso, se direcciona hacia el aprendizaje significativo. Por ende, la manera en la cual este enfoque guía la propuesta de innovación se vislumbra en la implementación de principios, en la conceptualización de la enseñanza (tanto como el aprendizaje) y en la percepción del estudiante; incluso a los docentes inherentes al enfoque constructivista de línea aprendizaje significativo en la secuencia didáctica. Esta relación posibilita que la propuesta de innovación didáctica y pedagógica se destine a potenciar la experiencia estética, aportando así a una formación literaria enriquecida.

## CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

### **Enfoque de Innovación Pedagógica**

En consideración con lo anterior, el presente trabajo responde a un enfoque de innovación pedagógica y didáctica de índole constructivista direccionado hacia el aprendizaje significativo.

Para empezar, F. Díaz-Barriga y Hernández (2002) comprenden el constructivismo como la producción de conocimiento originada en las construcciones que realiza el ser humano desde su experiencia y los saberes previos para con el mundo. Es decir, que en este ámbito el ser humano es fruto por tanto de su capacidad cognoscente, ya que el conocimiento lo transforma así mismo y no se bosqueja como un mero agente externo. Por lo tanto, el reconocimiento de las experiencias y aprendizajes preliminares de los estudiantes se expone como un eje importante que influencia la manera en la cual el aprendizaje es gestado.

En este sentido, es posible generar diferentes estrategias que posibilitan estudiar los saberes previos de los estudiantes para lograr un anclaje con conocimientos nuevos. A su vez, estos dan cabida a la consolidación de uno nuevo, lo que se vivenciará como aprendizaje significativo en el desarrollo de la secuencia didáctica (F. Díaz-Barriga y Hernández, 2002). Bajo este orden de ideas, la aproximación constructivista que aquí tiene lugar se encuentra orientada de la mano del aprendizaje significativo.

En relación con lo dicho por F. Díaz-Barriga y Hernández (2002), este apartado profundiza en la intervención que presenta el aprendizaje significativo para con la construcción de la secuencia didáctica. En primer lugar, la propuesta que aquí se genera toma al estudiante en un rol de autor en su proceso de aprendizaje. Así pues, este se construye en la reestructuración y resignificación de los elementos formantes de la estructura cognitiva de cada individuo, estos son, sus ideas,

conceptos, percepciones; entre otras. Acá, el modo de adquisición del conocimiento y la forma sobre la que se incorpora a la estructura cognitiva atiende a una recepción y un descubrimiento significativos desde el quehacer del educando.

De igual importancia, la propuesta de innovación está constituida en las siguientes tres fases: sensibilización literaria, experiencia literaria y experiencia artística y literaria. Avanzando en este razonamiento, como sugiere Shuell (1990) citado en F. Díaz-Barriga y Hernández (2002) las fases de la secuencia que han sido mencionadas se inscriben en la estructura de las fases que comprende el aprendizaje significativo. Entonces, estas fases se identifican como la fase inicial, intermedia y final. En efecto, la propuesta plantea las fases como sigue. La fase inicial (sensibilización literaria) atiende a un reconocimiento de saberes y validación de la experiencia previa de los educandos. La fase intermedia (experiencia literaria) propone una articulación y presentación de nuevos saberes con los construidos por el estudiante, así como el desarrollo de nuevo conocimiento. Por último, la fase final (experiencia artística y literaria) conlleva a la consolidación de producciones creativas mediante la construcción activa y la integración final de saberes en las dimensiones intelectual, afectiva, y social en torno el aprendizaje significativo.

Tanto lo anterior, como lo de enseguida son partes de la visión conceptual que aportan F. Díaz-Barriga y Hernández (2002) a la realización de la propuesta didáctica; por lo tanto, los propósitos de aprendizaje de la secuencia se elaboraron en concordancia con el enfoque de innovación y lo referido por los dos autores. Así pues, se propende por la estructuración y promoción de saberes preliminares, el fortalecimiento de la dimensión intelectual, social y afectiva, la potenciación de la experiencia activa y, finalmente, el cognoscente del sujeto mediante la experiencia literaria, la transformación y construcción del conocimiento de los estudiantes.

Por otra parte, en lo que al rol del docente constructivista atañe para con la presente propuesta se opta por la fundamentación en un docente reflexivo con su práctica educativa en atención a las necesidades de aprendizaje asociadas a ciclo IV. De la misma manera, y atendiendo a F. Díaz-Barriga y Hernández (2002), el horizonte pedagógico radica en el docente como mediador del proceso para la construcción del conocimiento significativo, que puede ser estimulado mediante el trabajo colaborativo y la formación continua (progresión) del aprendizaje.

Consecuentemente, se hace visible que la propuesta de innovación integra los componentes anteriormente ahondados desde la perspectiva del aprendizaje significativo para determinar la configuración del estudiante y del maestro, los principios teóricos que sustentan la secuencia, la planeación y proyección por fases, etc. Por esta razón, se bosqueja en el próximo apartado la aproximación al diseño de la propuesta en consideración con la estructura didáctica y metodológica que corresponde a la de secuencia didáctica.

### ***Enfoque Didáctico***

El enfoque didáctico que caracteriza la presente propuesta se inscribe en el ámbito de la secuencia didáctica. Por lo que se refiere a la conceptualización de la secuencia didáctica, esta se define según Pérez y Roa (2010) como el conjunto de acciones articuladas por el educador en su ejercicio y quehacer pedagógico para que los estudiantes lleguen a la obtención de conocimientos.

Por otra parte, la secuencia didáctica engloba la planificación de actividades de aprendizaje que se presentan de forma estructurada como sugiere Á. Díaz-Barriga (2013) para perseguir el desarrollo de saberes significativos en el aula. Siguiendo esta línea, la secuencia didáctica es estipulada mediante la perspectiva de responsabilidad por parte del educador, quien la organiza con base en una formación y experiencia para determinada área del saber, unas necesidades e intereses tanto del docente como de los educandos, unos lineamientos y estándares para la

formación en lenguaje, y por supuesto un criterio para la ideación de estrategias en las cuales tengan lugar las actividades.

Todavía cabe señalar que los fundamentos sobre los que recae esta propuesta convergen en el modelo de secuencia didáctica que se estructura inicialmente por una planeación. Acto seguido, se selecciona un contenido pertinente con el área de formación y experiencia literaria para este caso. Luego, se determinan los objetivos con relación a ese contenido a partir de la visión pedagógica y enfoque de innovación (constructivismo). Finalmente, se procede a estructurar los indicadores de avance que retroalimentan el “qué” en torno a las directrices que guían el desarrollo de la secuencia de actividades para el aprendizaje y los parámetros para la evaluación. En efecto, este modelo aplicado para la propuesta de la presente investigación incorpora principios desde las dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa en la construcción y líneas de secuencia didáctica que se profundiza en el apartado de “*Diseño de la propuesta y matriz de la secuencia didáctica*”.

En suma, para este punto siguiendo a Á. Díaz-Barriga (2013) el enfoque didáctico se gesta sobre el modelo de secuencia didáctica. Más aún, su diseño frente a las líneas de secuencia didáctica se vincula con cada una de las fases que tienen cabida en el enfoque del aprendizaje significativo, logrando así la pertinencia e interacción de ambos enfoques con la intención pedagógica que a esta investigación concierne.

### **Instrumentos de Validación**

Arias (2012) comenta que el instrumento se define como un recurso que puede ser presentado en dos modos: digital o impreso. Por tanto, tiene su uso en la recolección y registro de información en el ámbito de la investigación. Así pues, la presente indagación hace uso del cuestionario como instrumento de validación para la propuesta didáctica. Lo dicho hasta aquí supone que el cuestionario se concibe en la óptica de un formato digital (formulario hecho en

Google Forms) con preguntas cerradas presentadas en abanico. Estas se constituyen en un total de diez preguntas, y su diseño atiende al propósito de la respectiva validación de la propuesta didáctica haciendo énfasis en el método de validación por juicio de expertos en vista de que no fue posible desarrollar un pilotaje dadas las condiciones actuales de pandemia por COVID-19.

En este sentido, el ejercicio de validación se planteó desde las apreciaciones de Escobar Pérez (2008) citado en Robles y Rojas (2015). De este modo, se conceptualiza el método por juicio de expertos implementado como el indicador que verifica la propuesta, y que se ajusta a esta valoración a dos expertos en el área de literatura y TIC. Todo esto, con el fin de evaluar la pertinencia y aplicabilidad de la propuesta de innovación. Así pues, los expertos que desarrollaron el proceso fueron dos docentes especializados en el área del lenguaje y las TIC, quienes poseen formación de maestría, y una experiencia en el ejercicio pedagógico con estudiantes de ciclo IV. De ahí que, se proporcionó el acceso al formulario con el cual los expertos realizaron primeramente la exploración de las planeaciones propuestas en la secuencia didáctica titulada *Entre viñetas y literatura*. Luego, estos llevan a cabo la respectiva revisión de la página web. Por último, desarrollan el cuestionario evaluando así la pertinencia y coherencia de los contenidos analizados y nombrados en el procedimiento para verificar el cumplimiento didáctico y pedagógico en la propuesta de innovación.

Producto de la validación, se generaron hallazgos positivos y aspectos por mejorar de la propuesta. En este orden de ideas, los hallazgos positivos resaltaron el factor interactivo que presenta la página web para el usuario, destacando igualmente la creatividad, el diseño visual que se configura como atractivo para los estudiantes, y la forma organizada que se estipuló para los contenidos educativos, los cuales manifiestan coherencia con el plan curricular. Por otra parte, surgen aspectos por mejorar tales como la incorporación de una terminología adecuada para los

estudiantes ajustando de esta manera el uso de algunas palabras académicas, la ampliación en la descripción y profundización de determinadas actividades provistas en las planeaciones didácticas, y el replanteamiento de objetivos e indicadores. En consecuencia, se reformulan los aspectos susceptibles de cambios con el propósito de lograr la consolidación o versión definitiva de la propuesta didáctica.

### **Diseño de la Propuesta y Matriz de la Secuencia Didáctica**

El presente trabajo cuenta con la propuesta de innovación denominada *Entre viñetas y literatura*. Así mismo, la construcción de esta surge a partir de un procedimiento inicial en el que se configura la matriz de la propuesta didáctica. Esta expone cada una de las fases trazadas para las cuales se define: la fase (tres en específico), la unidad de análisis (formación literaria), cuatro categorías (lectura literaria, experiencia literaria, cómic, y TIC) de las cuales resultan seis subcategorías, y a partir de estas se determinan los indicadores, los recursos didácticos y la metodología a emplear.

Conviene subrayar que la matriz categorial es la base o el insumo que posibilita el posterior diseño y consolidación de la secuencia didáctica formada en nueve planeaciones. Siguiendo esta línea, como se podrá detallar en la matriz de esta propuesta, las tres fases que la integran se denominan: sensibilización literaria, experiencia literaria y experiencia artística y literaria.

Dado este contexto, la primera fase (sensibilización literaria) proporciona la aproximación a la literatura desde la experiencia con el cuento latinoamericano; la segunda fase (experiencia literaria) configura desde el sentido de creación la interacción con la lectura literaria y experiencia estética a partir de diferentes sistemas simbólicos; y la última fase (experiencia artística y literaria) enfatiza diversas experiencias estéticas que pueden originarse desde la lectura de la obra literaria.



Es por esto por lo que esta última representa el momento de producción final donde converge la construcción un cómic desde el conocimiento previo y los saberes resultantes de las sesiones anteriores para integrar un todo.

Se detalla a continuación la matriz de la propuesta didáctica. Para visibilizar los elementos ahondados que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de esta, se recomienda ver el anexo 2 (Tabla 2, Matriz de la propuesta didáctica, fases).

Por consiguiente, la ruta de elaboración de la secuencia se genera desde la realización de la matriz, y en ese ámbito tienen cabida las tres fases que se precisan en las planeaciones. A su vez, una vez culminada la matriz, se asumió como modelo el de secuencia didáctica sugerido por Á. Díaz-Barriga (2013) para dar paso a la construcción de las nueve planeaciones. Importante es mencionar otro rasgo del diseño de la secuencia: este consiste en la articulación del modelo ya mencionado con las consideraciones del aprendizaje significativo como enfoque. De ahí que la secuencia didáctica integra en su estructura por un lado las tres líneas de secuencia didáctica (actividades de apertura, actividades de desarrollo, y actividades de cierre), y, por otra parte, las fases del aprendizaje significativo: inicial, intermedia y final. A continuación, se detallan cada de una de las fases.

### ***Fases de la Propuesta Didáctica***

**Fase Inicial: Sensibilización Literaria.** La fase inicial se presenta en dos sesiones a partir del siguiente texto: “*El almohadón de plumas*” escrito por Horacio Quiroga. En un primer momento, el objetivo consiste en desarrollar la sensibilización literaria de los estudiantes respecto a la literatura, mediante la aproximación al cuento *El almohadón de plumas*. En un segundo momento, se busca caracterizar este cuento latinoamericano mediante un ejercicio de creación de escritura epistolar, identificación de los principales elementos formantes del cuento y la

implementación del proceso de elaboración de cartas para cimentar la creación de personajes. En consecuencia, se articula una línea de secuencia compuesta por un conjunto de actividades de apertura que contiene un reconocimiento de saberes previos y entrevistas. Adicional, una línea de desarrollo que proporciona información relativa a la vida y obra del autor, así como una actividad central de lectura colectiva del cuento y escritura epistolar potenciando de esta manera la experiencia en consideración con las sensaciones que produjo la lectura y algunas predicciones. Por último, en la línea de actividades de cierre, se destacan estados emocionales de los personajes en torno a la experiencia que se tuvo con la lectura mediante una representación gráfica. Y para finalizar, se articula una autoevaluación en concordancia con la experiencia de aprendizaje de la sesión, la socialización de las cartas y un ejercicio de coevaluación en donde se evalúa la carta que ha elaborado el otro compañero.

Cabe destacar que las planeaciones se pueden ver en el anexo 3 (planeaciones de la secuencia didáctica por fases). Asimismo, se posibilita conocer la propuesta completa de planeaciones en el siguiente enlace: <https://drive.google.com/file/d/1X-U-Lzy8pzfVD2HJWeAr17n5ulVxrOmD/view?usp=sharing>

A continuación, es presentada la Ilustración 1 concerniente a la primera planeación, con

Secuencia didáctica titulada: Entre Viñetas y Literatura		
Fase N°1: Sensibilización literaria		
<b>Objetivo general:</b> desarrollar la sensibilización literaria en torno al cuento el almohadón de plumas, mediante la lectura para el reconocimiento inicial de la obra.		
<b>Objetivos específicos:</b>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conceptualizar el autor y la obra con el fin de proveer las estrategias necesarias para la posterior experiencia de la lectura.</li> <li>2. Implementar la lectura literaria desde el reconocimiento de las sensaciones y saberes de los estudiantes en tres momentos (antes, durante, y después).</li> </ol>		
Sesión N°1: El almohadón de plumas		Duración: 60 minutos
Actividad	Recursos	Indicadores de avance
Inicio	Bienvenida. Se dispone un video de bienvenida a la unidad didáctica.	Video realizado en Windows Live Movie Maker
	Saludo. Los estudiantes y la docente se saludan durante este espacio generando así un momento de conversación.	Plataforma Teams
	Reconocimiento de saberes previos. Los estudiantes desarrollan un formulario que explora sus conocimientos previos en cuanto a la obra selecta y el autor.	Formulario hecho en Google Forms
	Rompecabezas. Los estudiantes ingresan a la web, eligen uno de los dos rompecabezas, y lo arman en línea.	Rompecabezas hechos en Puzzel.org
	Video. Los estudiantes observaran un video titulado El almohadón de plumas.	Video El almohadón de plumas
		Identifica e infiere sus conocimientos frente al texto y autor sugeridos.

base en lo explicado hasta el momento:

#### Ilustración 1.

*Planeación: El almohadón de plumas*

Desarrollo	<b>Conversación y formulario.</b> Los estudiantes participan teniendo en cuenta las siguientes preguntas a partir del video y del rompecabezas: 1. ¿Qué sensaciones te genera la melodía en el video? 2. ¿Cuál de las imágenes observadas en el video fue la más representativa? 3. ¿Cuál es la imagen que menos te gusta? Luego los estudiantes diligencian el formulario con sus respuestas.	Formulario hecho en Google Forms	Expresa y escucha con atención a sus compañeros en diálogos informales.
	<b>Contextualización de la vida y obra de Horacio Quiroga.</b> Los estudiantes leen el cómic y después observan el video.	Cómic hecho en Pixton Video Vida y obra de Horacio Quiroga Cuento en PDF	Interpreta textos literarios atendiendo a los tres momentos de lectura planteados y a las distintas situaciones de comunicación.
<b>Lectura colectiva del Almohadón de plumas.</b> Los 3 momentos se articulan considerando las siguientes preguntas: <b>Antes</b> ¿Qué te dice el título de la historia? <b>Durante</b> ¿Cuál consideras, es el secreto de la enfermedad de Alicia? ¿Qué harías tu si fueras Jordán? <b>Después</b> ¿Cuáles sensaciones te produjo el cuento?	Infografía con preguntas hecha en Canva		
Cierre	<b>Red de ideas.</b> Los estudiantes elaboran una red de ideas en la que destacaran estados emocionales de los personajes con base en la lectura del cuento.	Bubbl.us	Representa gráficamente las interpretaciones textuales y literarias de la lectura.
Evaluación	<b>Autoevaluación.</b> El estudiante genera su proceso evaluativo a partir del formulario. Este atiende a cinco criterios importantes en consonancia con la experiencia de aprendizaje generada en la sesión. <b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpOLSfAaZ4MYoUaF98R84cJ5s7uOC9rG3shlmC-MIwJRtcl0Ctz0A/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpOLSfAaZ4MYoUaF98R84cJ5s7uOC9rG3shlmC-MIwJRtcl0Ctz0A/viewform?usp=sf_link</a>		

**Fase Intermedia: La Experiencia Literaria.** La fase intermedia se constituye como el momento de mayor extensión en la secuencia didáctica ya que cuenta con cuatro sesiones en las que se motiva la experiencia de la lectura literaria desde la estética y otros sistemas simbólicos. La primera sesión se titula “Conociendo el arte secuencial” y aquí el objetivo consiste en presentar un espacio para la aproximación inicial al cómic. Habría que decir también, que la construcción de personajes y monólogos es modelada para ejemplificar los nuevos conceptos que se introducen, y se aspira de igual forma a potenciar la dimensión estética de la literatura tras diversos ejercicios de creación literaria. La sesión número dos, denominada “Arte secuencial II”, orienta a generar el reconocimiento inicial del cómic desde la lectura de otros cómics. Por lo tanto, se puede analizar la anatomía expresiva de ciertos personajes y la utilización de los bocadillos en contexto de situaciones comunicativas. Asimismo, se desea en esta sesión incorporar la lectura de otros sistemas simbólicos y estimular la realización de pequeñas producciones gráficas y kinésicas en las que se manifiesten los elementos formales del cómic. En consecuencia, las actividades iniciales y de desarrollo atienden a los indicadores de avance posibilitando el desarrollo de propuestas

creativas y la comprensión de discursos textuales que enriquecen el universo simbólico y literario de los estudiantes. También se propicia el reconocimiento de la anatomía expresiva (como una forma de comunicación no verbal) para expresar emociones, y la interpretación de la kinésica en los cómics que da lugar a otras formas de lectura. En pocas palabras, las actividades finales conducen a la socialización, realización de preguntas frente a las producciones que comparten los demás compañeros, a una actividad de representación gráfica incorporando lo aprendido de los componentes de arte secuencial, y a la autoevaluación y heteroevaluación (mediante rúbrica) con las cuales se evalúa el proceso epistemológico de los estudiantes.

Ahora, la fase tres que se denominó “Viñetas, guiones y experiencia estética” tuvo el objetivo de generar espacios para el reconocimiento y consolidación del cómic desde sus elementos formales.

Así mismo, esta permitió la cuarta fase titulada “Color, emoción, y música”. Esta tuvo como propósito afianzar la adquisición de los componentes del cómic a través de la construcción e interpretación de expresiones artísticas no verbales variadas. Paralelamente, las sesiones se destinan a consolidar los saberes incorporados del arte secuencial para la creación de cómics desde los factores afectivos, pictóricos y musicales, así como la construcción de experiencias formativas y estéticas que responden a los intereses y motivaciones de los estudiantes.

Cabe destacar que las cuatro sesiones tienen un compendio de actividades iniciales para la aproximación al pintor Francisco de Goya, así como un recorrido virtual por el Museo Goya, y vinculación de la previa experiencia musical de los estudiantes con las emociones y los colores. De modo que se da paso a la representación kinésica de una pintura elegida del sitio web y la elaboración de una secuencia gráfica como parte del trabajo colaborativo de los estudiantes. En particular, el proceso creativo reconoce el sentido de otras manifestaciones artísticas no verbales

para consolidar otros sistemas simbólicos, y valorar la diversidad de componentes y elementos nutriendo de este modo la experiencia de creación propia y colaborativa de los educandos. Por consiguiente, tiene lugar un momento de socialización de las elaboraciones artísticas, una actividad sobre la que se evalúa el proceso de producciones entre pares, y la autoevaluación que posibilitara a los estudiantes ser reflexivos en cuanto sus procesos formativos.

**Fase Final: La Experiencia Artística y Literaria.** Por un lado, se estipula la sesión “El hombre muerto” cuyo objetivo consiste en promover la experiencia literaria con la lectura del cuento *El hombre muerto* escrito por Horacio Quiroga teniendo en cuenta la motivación que se puede conseguir de un aprendizaje significativo con otros sistemas simbólicos. Del mismo modo, se pretende la implementación de actividades formativas en miras de activar el goce lector y prácticas artísticas que posibiliten nuevos escenarios para recrear obras literarias. Por otro, se tiene una segunda sesión llamada “Capítulo de consolidación final en lo artístico y lo literario” en la cual se proyecta una línea de actividades para identificar los avances en cuanto a la consolidación y aportes para la planeación del cómic. Todo esto, con el objetivo de acercar a los estudiantes a la resignificación de los elementos constitutivos del arte secuencial y consolidar su construcción final. Luego, la línea de desarrollo plantea un punto central de lectura del cuento *El hombre muerto*, la recapitulación de construcción del cómic, así como distribución de roles para el trabajo colaborativo.

En suma, las actividades de cierre se condensan en: la socialización de la experiencia lectora resaltando el momento más significativo cada estudiante, un ejercicio de heteroevaluación realizado a través de rúbrica, la construcción del cómic en consideración con cinco procedimientos, y un ejercicio de autoevaluación con base en experiencia de la lectura y realización del cómic.

Todo esto para culminar con la tercera sesión “Feria del cómic”. Esta representa el final de la secuencia didáctica para la consolidación definitiva de cada uno de los conocimientos que fueron contruidos a lo largo de las nueve sesiones. Además, para este momento se busca que los estudiantes socialicen sus producciones literarias y artísticas en la feria del cómic proyectada para el espacio de la clase. Así pues, la línea de actividades iniciales enfatiza en la recapitulación de la creación del cómic.

Es necesario recalcar que según los indicadores de avance los estudiantes pueden evaluar en la recapitulación, la pertinencia de elementos formales que han aplicado al cómic. Para concluir, la línea de cierre se conforma por la participación en la feria del cómic, la formulación de preguntas por parte de la audiencia de los productos presentados, y el registro de la experiencia a través de fotografías que se cargarán al blog de la clase. Por todo esto, los educandos pueden realizar sus intervenciones colaborativamente y escuchar la experiencia literaria que han de compartir sus compañeros.

### **Limitaciones de la Propuesta**

Por un lado, en el ámbito de las limitaciones que presentó este proyecto se encuentra la relacionada con el contexto de salubridad actual que envuelve el mundo entero, es decir, la pandemia originada por el COVID-19; hecho que imposibilitó la validación y aplicación del trabajo de investigación en contexto real. Así mismo, las circunstancias ocasionadas a raíz de esta pandemia modificaron ciertas modalidades que se venían realizando con los trabajos de grado, específicamente en cuanto a la dimensión metodológica para la respectiva elección de una muestra y población; es decir, no fue posible establecer una muestra. Sin embargo, se optó por una adecuación en términos teóricos para desarrollar la respectiva caracterización que atañe a la población objetivo.

Por otro, aparece una limitación que se hace visible como el requerimiento de herramientas tecnológicas para el uso y/o implementación de la propuesta de innovación. En esta línea, se refiere a requerimientos de un computador, dispositivo móvil y electrónico, tanto como el acceso a internet que es imprescindible. Pese a que se brindó otras posibilidades para la accesibilidad al material educativo, de manera tal que pudiera ser impreso, en Colombia prevalecen regiones que no cuentan si quiera con las condiciones óptimas para acceder a una clase por cuestión de factores políticos, sociales y culturales. Este último planteamiento, es parte de la realidad crítica que merece ser replanteada y atendida por el sistema gubernamental y la educación.

Finalmente, es de suma importancia la capacitación para docentes y estudiantes en el manejo de herramientas web 2.0, debido a que, sin la adecuada capacitación algunos usuarios podrían desconocer el uso del artefacto (entorno virtual de aprendizaje), y por lo tanto la implementación de la propuesta se vería limitada.

## **CAPÍTULO IV: PROPUESTA PEDAGÓGICA INNOVADORA**

### **Breve Presentación de la Propuesta**

En la actualidad las prácticas sociales de lectura han tenidos nuevas transformaciones, desde pasar del libro físico (impreso) hasta leer en la pantalla una noticia, un texto de interés, una imagen en una red social; oír un podcast de entretenimiento o, en pocas palabras, abrirse a las múltiples opciones que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Y en tales transformaciones, la escuela, el educando y el docente han tenido participación. Es por eso, que en esta investigación se genera toda una propuesta innovadora para acercar, más allá del escenario convencional, a prácticas escolares con las cuales las obras literarias tienen un sentido importante dentro del marco pedagógico. Así las cosas, la presente propuesta busca permitir a los estudiantes la promoción y el fortalecimiento de la experiencia literaria junto con la incursión de otros sistemas simbólicos con los cuales se consoliden conocimientos para la vida; todo dentro de un espacio académico para el ciclo IV. De ahí que esta se enfoque en potenciar dichos dos componentes a partir de la necesidad de la lectura literaria como proceso y exploración de esta que involucre dimensiones intelectuales, afectivas y sociales; de modo que las tres se configuran en el ámbito de un sentir significativo y trascendental en la experiencia personal de los seres humanos.

De hecho, cabe señalar que, en cuanto a la experiencia literaria, esta se proyecta con el fin de conllevar al replanteamiento y la creación de diversos escenarios de lectura en los cuales los educandos pueden gestar un vínculo estético con las obras. Esta acción sobrepasa las prácticas de lectura mecanizada y desinteresada. Además, el vínculo estético que logra establecerse con determinados textos literarios es un factor que incide en el diálogo y reconocimiento del lector con



sus impresiones, emociones, conocimientos previos, producción de sentido y con las formas de relacionarse con sus pares.

En efecto, la experiencia literaria que dirige la fundamentación de la propuesta toma en consideración la manera en la que el lector se ve interceptado por su lectura. Es decir, lo modifica y le presenta aportes para cada una de las dimensiones que lo caracterizan, situando su práctica lectora en una razón más para encontrarse así mismo.

De manera análoga, la propuesta aquí estipulada centra la interacción de los educandos con otros sistemas simbólicos; y en ese sentido, el fortalecimiento que se pretende con el cómic (como recurso didáctico) recae en enriquecer la experiencia con obras literarias, así como la experiencia con nuevas formas de lectura que pueden ser desarrolladas en consideración con la interpretación, comprensión, análisis y producción de otras manifestaciones artísticas (pintura, música, danza); incluso, con la incorporación de las TIC. Dicho en pocas palabras, el arte secuencial se establece a modo de elemento para la motivación, el reconocimiento de la existencia de manifestaciones del lenguaje diversas, el disfrute y placer estético con los textos, la animación de la creatividad, el trabajo colaborativo; entre otros. Todo esto resulta esencial en la formación literaria para la consolidación de lo artístico y lo literario.

### **Caracterización del Artefacto de Innovación**

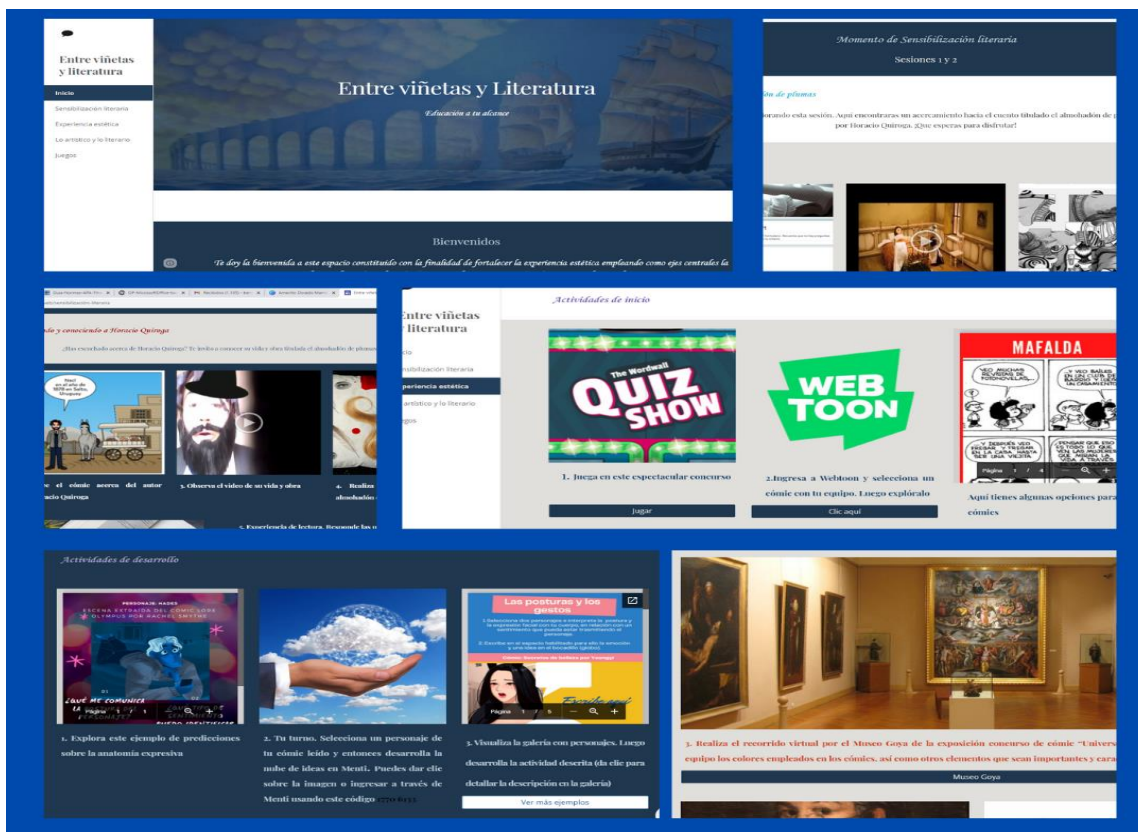
En consonancia con el fortalecimiento de la experiencia literaria e incursión en otros sistemas simbólicos, se decide articular estos dos componentes con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). De este modo, se plantea el diseño y elaboración de la página web en Google Sites. Entonces, el entorno virtual de aprendizaje se afianza con el fin proveer un espacio lúdico que dinamice la secuencia didáctica y en el que los estudiantes entren en contacto con los dos componentes de esta propuesta, es decir, la literatura y los sistemas

simbólicos. En particular, la página “Entre viñetas y literatura” puede ser consultada en el siguiente enlace de acceso libre: <https://sites.google.com/view/lecturaliterariaenlaweb/inicio>

Para tales efectos, se presenta una ilustración de la página en la que se detalla el entorno de esta. Esto desde el inicio, el modo en el cual se encuentra organizado el sitio web (respecto a su diseño y las cinco categorías navegables), los propósitos relativos al contenido y las actividades distribuidas específicamente en tres categorías navegables (fases), y la última categoría de interacción (evaluaciones y juegos). Cabe destacar que es posible ver en el anexo 4 el diseño de la página. Este es el portal web:

## Ilustración 2.

### Secciones de la página web



Hay que mencionar, además que el primer componente que encuentra el usuario al ingresar es la página de inicio. La página de inicio está constituida por un encabezado que es básicamente el nombre del entorno, y un mensaje de bienvenida a la unidad en conjunto con un video que motiva a la participación en la misma. Seguidamente, es posible ver la página de inicio que proporciona información de contacto al lector, y la bienvenida como se muestra en la Ilustración 3:

### Ilustración 3.

*Página de inicio*



Es necesario resaltar que el fin de esta página inicial es presentar una introducción y bienvenida al entorno virtual de aprendizaje y a la secuencia didáctica para que los usuarios se sientan familiarizados, atraídos y en confianza de explorar el sitio web. Asimismo, la actividad que se plantea aquí es la de generar ese acercamiento inicial y observación del video de saludo y bienvenida. Conviene destacar el diseño de la página frente a las cinco categorías navegables que brinda. Es más, en la página de inicio se dispone de un menú para la navegación al costado

izquierdo tipo vertical. Este consta de cuatro categorías reconocidas así: uno, inicio (presentada anteriormente); dos, sensibilización literaria; tres, experiencia literaria, lo artístico y lo literario; cuatro, evaluaciones y juegos. La idea es que a partir de cada una de estas opciones que se ofrecen, los usuarios naveguen descubriendo de este modo las fases que integran la página. La secuencia en cómo se plantean las categorías en el menú corresponde al orden sugerido y estimado para desarrollar cada fase de acuerdo con las planeaciones de la secuencia didáctica y lograr así la intención pedagógica.

En cuanto a las categorías navegables que componen el entorno virtual de aprendizaje se tiene, en primera instancia, que se da apertura con la categoría o subpágina denominada *Sensibilización literaria*“ a la cual se accede haciendo clic sobre el menú vertical. Una vez el usuario ingresa, observa el encabezado que proporciona información acerca del nombre del módulo a desarrollar (momento de sensibilización literaria) y el número de sesiones que contiene uno y dos. Allí el usuario puede leer la descripción de las dos sesiones, así como también la instrucción para cada una de las actividades propuestas.

En efecto, la primera sesión “El almohadón de plumas” está integrada por tres actividades de inicio, cinco de desarrollo, y una actividad de cierre. De esta manera, orienta un acercamiento inicial hacia la sensibilización, contextualización, y lectura del cuento que lleva por título el mismo nombre de la sección destacada. La segunda sesión es nombrada “El cuento latinoamericano” y relaciona una profundización acerca de un cuento para su conceptualización, caracterización, y reconocimiento. En consecuencia, se distribuyen tres actividades de inicio, cuatro actividades de desarrollo, y tres de cierre. Todo lo anterior conduce a que finalmente se genera un espacio para la sensibilización literaria, la contextualización del cuento latinoamericano, la experiencia de la lectura, la escritura epistolar y la validación de conocimientos iniciales por parte del estudiantado

para dar pie a la siguiente fase, en la cual muchos de los saberes gestionados, identificados, y plasmados en la primera pueden ser retomados y vinculados con la producción de nuevo conocimiento.

En segunda instancia, el usuario puede dirigirse a la siguiente sección o subpágina llamada “Experiencia literaria”. Allí se accede haciendo clic sobre el menú que se ubica al costado izquierdo o en el botón que se localiza al final de la primera categoría (sensibilización literaria). Cuando el usuario ha accedido, detallará que el encabezado comenta el nombre del módulo (momento de experiencia literaria) y el número de sesiones que lo conforman (uno, dos, tres, y cuatro). Acto seguido, es posible leer la descripción o breve introducción para cada una de las sesiones. Estas se explican a continuación:

Primera sesión: conociendo el arte secuencial. Aquí los estudiantes disponen de un entorno para experimentar actividades que promueven la literatura junto con el componente creativo; todo a través de contenidos que ahondan en la obra “El almohadón de plumas” y algunos de los elementos formales del arte secuencial como otro medio simbólico. La sesión se divide en tres actividades de inicio, cuatro actividades de desarrollo y una actividad de cierre.

Segunda sesión: arte secuencial II. En esta se plantea un mundo de posibilidades para iniciar la creación de múltiples componentes del cómic (que se enlazarán en una secuencia gráfica). La sesión está centrada en la adquisición de nueva información para la elaboración de personajes y de monólogos conectada a la anatomía expresiva en el cómic. Ello como un principio vital en la comprensión de la comunicación no verbal. Por tanto, son cuatro actividades iniciales, cuatro actividades de desarrollo y dos actividades de cierre.

Tercera sesión: viñetas, guiones y experiencia estética. Es en este punto donde se estudiarán los bocadillos y las viñetas como componentes esenciales en la construcción, el entendimiento y

la apropiación del sistema simbólico del cómic. A raíz de lo anterior, la sesión se articula en cinco actividades de inicio, seis de desarrollo, y una de cierre.

Cuarta sesión: color, emoción, y música. Estos tres conceptos son aspectos clave en el interés por potenciar la experiencia estética. Entonces, la sesión permite el construir experiencias formativas mediante la interacción con manifestaciones artísticas y literarias. Con base en lo expresado, la sesión comprende tres actividades de inicio, nueve actividades de desarrollo, y una actividad de cierre.

Así las cosas, con lo explicado se tiene la finalidad de llevar a los estudiantes a vivir la experiencia literaria donde establecen un vínculo con otros sistemas simbólicos, lo que da lugar a la constitución de conocimiento (entrelazada con el campo intelectual, afectivo, y social de los estudiantes). Es importante destacar que el trabajo literario proyectado motiva la organización de distintas estrategias didácticas con las cuales los estudiantes activan su creatividad y las habilidades expresadas en las producciones literarias y artísticas, las cuales son alcanzadas dando vía al aprendizaje significativo.

En tercera instancia, el usuario podrá explorar la categoría de “Lo artístico y lo literario”. Allí se le proporcionará el acceso haciendo clic sobre el menú de navegación situado al costado izquierdo. Una vez el usuario está ubicado en la fase, observará el encabezado que contiene el nombre del módulo (momento de lo artístico y lo literario) y, similar a las anteriores, el número de sesiones (uno, dos y tres). Acerca del contenido provisto para las sesiones, para cada una se proporciona una breve introducción junto a las instrucciones definidas en la secuencia de actividades. Estas son:

Primera sesión: el hombre muerto. En ella se propone al lector adentrarse en la experiencia de la lectura con la obra escrita por Horacio Quiroga que lleva por título el nombre de la sesión.

Aquí la idea es que desde la participación se inicie la construcción de lo que será el producto final (un cómic). Para esto, se irá integrando los aprendizajes obtenidos durante el recorrido por las dos fases anteriores más la presente. En consideración con las actividades, seis actividades conforman las iniciales, tres las de desarrollo, y dos las de cierre.

Segunda sesión: capítulo de consolidación final en lo artístico y lo literario. Para este punto se motivará la creatividad de los estudiantes en la producción artística y literaria del cómic. Habría que decir también que la sesión está compuesta por cuatro actividades de inicio, tres actividades de desarrollo, y una actividad de cierre.

Tercera sesión: feria del cómic. En esta los estudiantes van a compartir sus productos artístico-literarios en una feria que se planificara en el aula. De este modo, se invita a los educandos a materializar un trabajo colaborativo que se ha estructurado desde sesiones anteriores para la muestra final y a socializar sus experiencias de aprendizaje. Por consiguiente, la sesión se configura en dos actividades iniciales, dos de desarrollo, y tres de cierre.

Es posible condensar lo dicho hasta aquí asumiendo que el fin de este módulo radica en que los estudiantes lleven a cabo la consolidación de sus productos finales empleando para esto los saberes que, tanto ellos como el/la docente mediador/a de estos procesos de formación literaria, han constituido. En consecuencia, este apartado otorga estrategias para la valoración y puesta en práctica de lo aprendido de modo que da origen a formas de manifestación a través de productos resultado de la didáctica y de los conocimientos fortalecidos. Sumado a lo anterior, se brinda una sección alternativa en la cual se ponen a disposición contenidos premium o extra para que los usuarios complementen su experiencia con la literatura.

Ya para finalizar, la última categoría navegable es la categoría de evaluaciones y juegos. Inicialmente, se consolida en ocho evaluaciones alternadas entre autoevaluación, coevaluación y

heteroevaluación (se incorporan rubricas para este último proceso de evaluación). Estas atienden a la evaluación desde el proceso formativo que permite retroalimentar la enseñanza y el aprendizaje de los educandos y del docente. Los juegos se solventan como recursos formativos que generan un acompañamiento a los procesos de valoración anteriormente descritos.

### **Aporte Innovador**

Después de realizar este ejercicio de construcción didáctica resulta posible vislumbrar tres aspectos sobre los cuales la propuesta de innovación impacta de forma directa.

Uno, la propuesta permite que los estudiantes se acerquen a una obra literaria de forma distinta a lo que se vivencia en el plano netamente lingüístico y estructural. Es decir, la propuesta resinifica el sentido de la experiencia que se tiene con la lectura de textos literarios siguiendo a Haüy (2014) para situarlo en un proceso que brinda la opción de descubrir que los textos presentan una relevancia más allá del desciframiento del código escrito.

En efecto, los textos literarios dan origen a un encuentro que intercepta al sujeto y lo transforma. Razón por la cual la lectura de una obra literaria es significativa en la medida en que ese texto afecta e interfiere particularmente la existencia misma del sujeto (Larrosa, 1996). De esto se obtiene que la experiencia literaria se potencia con la propuesta de innovación dado que no desconoce esas transformaciones que tienen cabida en la experiencia con las obras literarias; por el contrario, las promueve desde su construcción y consolidación a través de un vínculo estético gestado entre el ser y la obra, y también con el soporte de otros sistemas simbólicos.

Dos, otro aspecto que promueve la propuesta de innovación tiene que ver con la formación de lectores articulada con otros sistemas simbólicos, y dinamizada en un entorno virtual de



aprendizaje. En este sentido, se destaca que los otros sistemas simbólicos son igualmente importantes en la didáctica de la literatura porque permiten dinamizar y tejer nuevos diálogos entre las obras y otras manifestaciones artísticas. De acuerdo con lo anterior, los otros sistemas simbólicos se proyectan en la propuesta para ofrecer a los estudiantes formas alternativas de construir el aprendizaje integral y dialógico.

En ese sentido, *“Entre viñetas y literatura”* atiende a la experiencia enriquecida con la obra literaria; pero también al ejercicio personal de apropiación estética de los estudiantes, quienes poseen diversos modos para leer el mundo como comenta (Papalini, 2012). Desde esa perspectiva, la autora sugiere que en la apropiación se gesta la experiencia literaria, y que a través de esta experiencia se configuran modos y actividades en los que se involucra la lectura de diversos textos, así como otros sistemas simbólicos. De ahí que, se valore y se dé reconocimiento al alcance que tiene la lectura con el cómic, la pintura, la kinésica, y la música.

Tres, por último, la propuesta promueve la consolidación de esos espacios escolares en los cuales circulen diversas formas de leer y contemplar otros sistemas simbólicos desde el arte secuencial, la pintura, la danza y la música para afianzar procesos de comprensión, análisis, apreciación estética y, no menos importante, la producción de sentido interpretativo. Por tanto, la propuesta de innovación permite generar acercamientos significativos a diversas manifestaciones artísticas y literarias en el marco de la pedagogía de la comprensión de otros sistemas simbólicos; hecho que permite constituir un universo que otorga conocimiento y que puede apoyar su experiencia literaria.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Una vez abordados los diferentes procesos que se mencionaron en cada capítulo más los hallazgos encontrados, es viable presentar las principales conclusiones a las que se llegó en esta investigación. Por un lado, siempre estuvo en la mira los objetivos trazados en este documento, al igual que la problemática que orientó el desarrollo de todo este proceso de indagación, relacionada con el escaso interés por la literatura y la implementación de prácticas escolares esquemáticas en el campo de la lectura literaria. En este sentido, quedó evidenciado que la presente investigación permitió diseñar y fundamentar teóricamente escenarios literarios en los cuales se fortalezca la experiencia literaria a través de estrategias didácticas innovadoras (enfocadas en la consolidación de la formación literaria mediante la interacción con un entorno virtual de aprendizaje). Tal resultado fue posible con el ánimo de promover la lectura de obras literarias, así como la inmersión con otros sistemas simbólicos que hacen de la enseñanza y el aprendizaje aspectos clave para la construcción de un proceso significativo en la escuela en torno al trabajo con la literatura.

Adicional a lo mencionado, aquí se puede colegir que el apoyo y dinamismo que se imprimió mediante el recurso virtual de aprendizaje para la propuesta de innovación resultó asertivo en todo momento. Queda claro que la página web propone recursos didácticos que propenden por una formación literaria lúdica y contextualizada, en la cual los estudiantes no solamente pueden entrar en contacto con la lectura de obras literarias, sino también, pueden sentirse motivados al interactuar con diversos contenidos que se ajustan a sus necesidades. De hecho, varios de estos promueven la creación artístico-literaria a partir de manifestaciones verbales y no verbales del lenguaje.

De la misma manera, la construcción y ejecución de la propuesta de innovación admitió evidenciar cómo esta se convierte en una herramienta didáctica de suma importancia con la cual los estudiantes y los docentes logran la constitución de nuevas formas de leer. Ello desde diversas aproximaciones al libro mediante su comprensión como elemento estético. A su vez, los lectores pueden llevar a cabo la integración de conocimientos nuevos a estas prácticas, por ejemplo, el reconocimiento de las emociones propias al ir participando en las diferentes actividades mediante herramientas web 2.0.

Sumado a lo anterior, es importante destacar a modo de una conclusión más, la implementación que es llevada a cabo de otros sistemas simbólicos en la investigación. Esto confiere un valor especial al cómic como herramienta para movilizar procesos de formación literaria. Dicho esto, se reconoce que el cómic promueve diversos beneficios didácticos en lo que a la formación de lectores concierne dado que constituye un medio con el cual los estudiantes desarrollan y aportan experiencia literaria y estética. Esta experiencia es posible a través de la lectura literaria, de imágenes, de símbolos y del componente afectivo. De esta manera, se tiene que el arte secuencial plantea formas de lectura que se hacen interesantes para enriquecer prácticas de la lectura crítica y reflexiva constatando la consolidación de nuevas expresiones artísticas y literarias por parte de los estudiantes.

Por último, se sienta también la conclusión donde las herramientas web 2.0 contribuyen de modo valioso a la realización de nuevas estrategias para para apoyar los procesos de formación lectora. Así pues, las TIC dinamizan la formación literaria y experiencia con otros sistemas simbólicos; en particular, las herramientas web 2.0, son esenciales en la configuración de artefactos de innovación que atienden a las demandas actuales de didácticas/lúdica en los contextos

generados por la pandemia mundial del COVID-19. En suma, las conclusiones aquí consignadas obedecen a exigencias educativas de innovación, por lo que se espera la posibilidad de llevarse a cabo la propuesta en un contexto escolar real.

### **Recomendaciones**

En pro de dar por culminado el proceso investigativo que aquí se ejecutó, las recomendaciones finales van encaminadas con miras a una posible aplicación de la propuesta en un contexto escolar real; no obstante, la secuencia didáctica y la página web proporcionan un diseño organizado, de acceso libre y de navegación autónoma. Pese a lo anterior, se recomienda de manera indispensable contar con el seguimiento continuo por parte de un docente, esto con el fin de potenciar el desarrollo integral de las estrategias planteadas y sus respectivos ejercicios de retroalimentación.

En definitiva, se hace pertinente la continuidad que puedan tener investigaciones a fines a esta dado que las innovaciones en la didáctica de la literatura se ciñen aún más tras la actual pandemia, hecho que presupone cambios en los modos sobre los cuales han estructurado estrategias y dinámicas para las clases en el ámbito de la educación colombiana. Por tal razón, debe tenerse en cuenta la adaptabilidad de las futuras propuestas en los medios tecnológicos de modo que se promueva un fortalecimiento del uso de herramientas web 2.0 en la escuela; así, educandos y educadores se encaminarán más a la alfabetización digital que el mismo sistema coloca como reto educativo en Colombia.

## Referencias

- Alonso, F. (2007). *La importancia de la literatura en la escuela y en la casa*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-importancia-de-la-literatura-en-la-escuela-y-en-la-casa-0/html/016800a8-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_0\\_](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-importancia-de-la-literatura-en-la-escuela-y-en-la-casa-0/html/016800a8-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0_)
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. Progreso.
- Cerrillo, P. (2010). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*. OCTAEDRO.  
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Literatura-infantil-y-juvenil.pdf>
- Chacón, A. (2016). *El cómic: una experiencia de lectura que forma, transforma o informa al sujeto*. Revista Educación y Ciudad, 30, 119-128.  
doi:<https://doi.org/10.36737/01230425.v.n30.2016.1592>
- Dávila, O., & Gutiérrez, C. (2019). *Google Sites como herramienta didáctica online en el aprendizaje significativo del área de ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes de cuarto grado de educación secundaria*. Hamut'ay, 6, 33-53.  
doi:<http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1573>
- Díaz-Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. [Archivo PDF]. Setse.[http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf)

- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.  
<https://buo.mx/assets/diaz-barriga,---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Eisner, W. (2007). *El cómic y el arte secuencial* (4ª ed.). NORMA Editorial.
- García, L. (2017). *El desarrollo de la competencia literaria y la experiencia estética en articulación con la evaluación como comprensión. Unidad didáctica implementada en el curso 505 del LIFEMENA jornada tarde año 2017*. [Tesis de Pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional.
- González, C., & Margallo, A. M. (2013). *Usos didácticos de las TIC para la formación de lectores en vías de la educación literaria*. FORO EDUCACIONAL, 22, 31-51.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429484>
- Guzmán, M. (2011). *El cómic como recurso didáctico*. Pedagogía Magna, 10, 122-131.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628291>
- Hauy, M. (2014). *Lectura literaria: aportes para una didáctica de la literatura*. Zona Próxima, 20, 22-34. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n20/n20a03.pdf>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2018). *Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018*.  
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>
- Jiménez, V., Bañales, G., & Lobos, M. (2020). *Investigaciones del cómic en el área de la didáctica de la lengua y la literatura en Hispanoamérica*. RMIE, 25, 375-393.  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v25n85/1405-6666-rmie-25-85-375.pdf>

- Lamprea, J. (2017). *La literatura literaria como experiencia estética en el aula*. [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional - Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Laertes.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Marinescu, M. (2019). *El cómic como recurso didáctico en el aula de E/LE con estudiantes de Malasia*. [Tesis de Mestría, Universitat de Lleida]. Repositorio institucional - Universitat de Lleida.
- Martínez, H., & Bojorje, R. (2019). *Propuesta de secuencia didáctica para despertar el gusto por la literatura a través del cómic en los estudiantes de 7mo grado del instituto nacional Héroes y Mártires de la Reforma- Masaya. En el primer semestre del año 2019*. [Tesis, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio institucional - Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Merchán, Y. (2019). *Herramientas web 2.0 para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 10° del Colegio el Carmelo Bogotá*. [Tesis de Maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. Repositorio institucional - Universidad Militar Nueva Granada.
- Ministerio de Educación Nacional . (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Mineducación. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-89869.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-89869.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Mineducación. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-116042.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-116042.html?_noredirect=1)

- Onieva, J. (2015). *El cómic online como recurso didáctico en el aula*. Webs y aplicaciones para móviles. Huarte de San Juan. *Filología Y Didáctica de La Lengua*, 15, 105-127.  
<http://revista-hsj-filologia.unavarra.es/article/view/3102/3639>
- Papalini, V. (2012). *Aproximaciones a los modos de leer: sobre la lectura como experiencia, como práctica y como herramienta* [Presentación en papel]. VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales" Argentina.
- Pérez, M., & Roa, C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Secretaría de Educación Distrital.  
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/1172/referenteslenguajeciclo1.pdf;jsessionid=C30E9BCED33736CFDFD69ED230638DB7?sequence=1>
- Quintana, D. (2015). *Impacto de las estrategias didácticas mediadas por herramientas web 2.0 en el desarrollo de la competencia literaria de estudiantes de nivel medio de secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio institucional - Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Rengifo, G., & Marulanda, G. (2007). *El cómic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado sexto del colegio Enrique Millán Rubio del municipio de Dosquebradas*. [Tesis de Pregrado, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio institucional - Universidad Tecnológica de Pereira.



Rincón, F., Amézquita, C., Ángel, N., & Osorio, A. (2015). *Efectos de la reorganización curricular por ciclos en los colegios estatales de Bogotá D.C.* Bogotá: SERIE

INVESTIGACIÓN IDEP.

<http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Efectosdelareorganizacion.pdf>

Robles, P., & Rojas, M. (2015). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones*

*cualitativas en Lingüística aplicada*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 18, 1-16.

[https://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo\\_55002aca89c37.pdf](https://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf)

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.

Solé, I. (2011). *Estrategias de lectura*. Graó.

Valencia, C., & Osorio, D. (2011). *Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura*

*en primer ciclo*. [Tesis de Pregrado, Universidad Libre]. Repositorio institucional - Universidad Libre.

Zayas, F. (03 de Junio de 2011). *Educación literaria y TIC* [Archivo PDF].

<https://leer.es/recursos/investigar/detalle/->



[/asset\\_publisher/3fAFCQK7mwkO/content/educacion-literaria-y-tic-felipe-zayas](https://leer.es/recursos/investigar/detalle/-/asset_publisher/3fAFCQK7mwkO/content/educacion-literaria-y-tic-felipe-zayas)

## Anexos

### 1. Instrumento para la validación por juicio de expertos

### Validación Propuesta de Innovación Didáctica

Con el fin de validar la propuesta de innovación didáctica "Entre Viñetas y Literatura", lo invitamos a responder los siguientes interrogantes teniendo en cuenta la exploración previa realizada a la unidad didáctica y a la página web.

 **bermeo.viviana83@gmail.com** (no se comparten)  
[Cambiar cuenta](#) 

**\*Obligatorio**

Nombre del experto \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

---

1. ¿Los objetivos de investigación son coherentes con la propuesta de innovación planteada? \*

Cumple

Cumple parcialmente

Tiene bastantes aspectos por mejorar

2. ¿Existe coherencia entre los contenidos propuestos en la innovación didáctica y el plan curricular para ciclo 4? \*

Cumple

Cumple parcialmente

Tiene bastantes aspectos por mejorar

3. ¿La propuesta de innovación didáctica se ajusta a los gustos e intereses de los jóvenes pertenecientes a ciclo 4? \*

Cumple

Cumple parcialmente

Tiene bastantes aspectos por mejorar

4. ¿El desarrollo y la organización temática de la innovación didáctica evidencia una secuencia lógica y procesual? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

5. ¿Existe una coherencia lógica entre los objetivos de las sesiones, los indicadores de avance y los recursos didácticos planteados? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

6. ¿Los instrumentos de evaluación planteados en la propuesta de innovación permiten desarrollar procesos valorativos permanentes, claros, y formativos? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

7. ¿El formato de planeación es claro y le permite al docente trazar una ruta de acción pedagógica? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

8. ¿El diseño de la página web a nivel de estética es visualmente atractivo? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

9. ¿La organización de los contenidos y materiales en la página web es clara y coherente? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

10. ¿La plataforma web permite navegar por los contenidos de una manera fácil y rápida? \*

- Cumple
- Cumple parcialmente
- Tiene bastantes aspectos por mejorar

2. Tabla 2, Matriz de la propuesta didáctica (fases)

Fase	Unidad de análisis	Categorías	Subcategorías	Indicadores	Recursos didácticos	Metodología
<b>1.Fase inicial: Sensibilización literaria</b>	<b>Formación literaria</b>	<b>Lectura literaria</b>	Competencia literaria	-Interpreta textos literarios atendiendo a los tres momentos de lectura planteados y a las distintas situaciones de comunicación.	-Videos -Formularios -Rompecabezas -Infografías -Cómic	<b>a.</b> Reconocimiento de saberes frente al texto y al autor. <b>b.</b> Lectura colectiva del Almohadón de plumas. <b>c.</b> Representaciones gráficas a partir de la lectura. <b>d.</b> Presentación de nuevos saberes respecto al cuento latinoamericano. <b>e.</b> Elaboración de cartas. <b>f.</b> Socialización y evaluación.
				-Identifica e infiere sus conocimientos frente al texto y autor sugeridos.	-Cuento PDF (El almohadón de plumas) -Herramientas didácticas virtuales (Canva, Bubbl.us, Puzzel.org, Pixton, y Padlet) -Plataforma Teams y Zoom	
<b>2.Fase intermedia:</b>	<b>Formación literaria</b>	<b>Experiencia literaria</b>	Experiencia estético- literaria	-Desarrolla propuestas creativas de	-Videos y programas de	<b>a.</b> Identificación de saberes previos en torno a la

<b>La experiencia literaria</b>				personajes literarios teniendo en cuenta el universo simbólico constituido a partir de la lectura del cuento “El Almohadón de plumas”.	edición como Animaker	elaboración de personajes y monólogos literarios.  <b>b.</b> Construcción de propuestas creativas respecto a personajes literarios desde la lectura del cuento “El Almohadón de plumas”.  <b>c.</b> Predicciones acerca de la anatomía expresiva como elemento formante del cómic.  <b>d.</b> Representaciones gráficas aplicando elementos del cómic.  <b>e.</b> Selección de una colección artística y creación de una propuesta creativa personal.  <b>f.</b> Construcción de secuencia gráfica
				-Podcast	-Formularios	
				-Test	-Infografías	
				-Reconoce en la anatomía expresiva una forma de comunicación no verbal que exterioriza las emociones e intenciones comunicativas.	-Cómics	
				-Canciones	-Juegos	
				-Formula puntos de encuentro entre el arte secuencial y las artes musicales para determinar un sentimiento y sensación generados.	-Páginas de la web 2.0 (Webtoon, Museo Goya, entre otras)	
					-Documentos e imágenes	
					-Cuento PDF (El almohadón de plumas)	
					-Blog	
					-Herramientas didácticas	

					virtuales (Canva, Menti, Storyboard, Pixton, Padlet, Genially, Kahoot, entre otras)  -Plataforma Teams	implementando los elementos formales que componen un cómic.  <b>g.</b> Socialización y evaluación.
<b>3.Fase final:</b> <b>La experiencia artística y literaria</b>	<b>Formación literaria</b>	<b>Cómic y TIC</b>	Cómic y sus componentes	-Planea la producción de textos que articulan elementos no verbales para la realización y expresión de un tema.	-Plataformas  -Formularios  -Juegos  -Infografías  -Guía	<b>a.</b> Los estudiantes relacionan textos leídos con nuevos textos verbales y no verbales.  <b>b.</b> Se da lugar a la observación e interpretación de contenidos audiovisuales para establecer sentido.  <b>c.</b> Se construye y lee textos desde la interacción con la obra literaria y otras manifestaciones artísticas.
			Los tebeos y las TIC en la formación literaria	-Lee el texto literario construyendo sentidos a partir de las interacciones que logra con los compañeros y la docente para los tres momentos de lectura.	-Cuento titulado El hombre muerto por Horacio Quiroga formato PDF  -Herramientas didácticas virtuales (Canva,	

				<p>-Produce el guion en el que define cada escena para la historieta, así como demás elementos formantes.</p>	<p>Menti, Storyboard, Pixton, Padlet</p> <p>-Plataforma Teams</p>	<p><b>d.</b> Se producen diferentes elementos formales del cómic atendiendo a un contexto comunicativo e intención literaria.</p>
			Google Sites	<p>-Construye sus intervenciones contemplando el contexto formal como base para el intercambio oral en la sustentación.</p>		<p><b>e.</b> Planificación del trabajo colaborativo y la feria del cómic en miras de presentar las producciones finales.</p> <p><b>f.</b> Socialización de las producciones artístico-literarias.</p>

## 3. Planeaciones de la secuencia didáctica por fases “Entre viñetas y Literatura”

Secuencia didáctica titulada: Entre Viñetas y Literatura			
Fase N°1: Sensibilización literaria			
Objetivo general: desarrollar la sensibilización literaria en torno al cuento el almohadón de plumas, mediante la lectura para el reconocimiento inicial de la obra.			
Objetivos específicos:			
1. Conceptualizar el autor y la obra con el fin de proveer las estrategias necesarias para la posterior experiencia de la lectura.			
2. Implementar la lectura literaria desde el reconocimiento de las sensaciones y saberes de los estudiantes en tres momentos (antes, durante, y después).			
Sesión N°1: El almohadón de plumas		Duración: 60 minutos	
Actividad		Recursos	Indicadores de avance
Inicio	<b>Bienvenida.</b> Se dispone un video de bienvenida a la unidad didáctica.	Video realizado en Windows Live Movie Maker	Identifica e infiere sus conocimientos frente al texto y autor sugeridos.
	<b>Saludo.</b> Los estudiantes y la docente se saludan durante este espacio generando así un momento de conversación.	Plataforma Teams	
	<b>Reconocimiento de saberes previos.</b> Los estudiantes desarrollan un formulario que explora sus conocimientos previos en cuanto a la obra selecta y el autor.	Formulario hecho en Google Forms	
	<b>Rompecabezas.</b> Los estudiantes ingresan a la web, eligen uno de los dos rompecabezas, y lo arman en línea.	Rompecabezas hechos en Puzzel.org	
	<b>Video.</b> Los estudiantes observaran un video titulado El almohadón de plumas.	Video El almohadón de plumas	
Desarrollo	<b>Conversación y formulario.</b> Los estudiantes participan teniendo en cuenta las siguientes preguntas a partir del video y del rompecabezas: 1. ¿Qué sensaciones te genera la melodía en el video? 2. ¿Cuál de las imágenes observadas en el video fue la más representativa? 3. ¿Cuál es la imagen que menos te gusto? Luego los estudiantes diligencian el formulario con sus respuestas.	Formulario hecho en Google Forms	Expresa y escucha con atención a sus compañeros en diálogos informales.
	<b>Contextualización de la vida y obra de Horacio Quiroga.</b> Los estudiantes leen el cómic y después observan el video.	Cómic hecho en Pixton	Interpreta textos literarios atendiendo a los tres momentos de lectura planteados y a las distintas situaciones de comunicación.
	<b>Lectura colectiva del Almohadón de plumas.</b> Los 3 momentos se articulan considerando las siguientes preguntas: <b>Antes</b> ¿Qué te dice el titulo de la historia? <b>Durante</b> ¿Cuál consideras, es el secreto de la enfermedad de Alicia? ¿Qué harías tu si fueras Jordán? <b>Después</b> ¿Cuáles sensaciones te produjo el cuento?	Video Vida y obra de Horacio Quiroga	
		Cuento en PDF	
		Infografía con preguntas hecha en Canva	
Cierre	<b>Red de ideas.</b> Los estudiantes elaboran una red de ideas en la que destacaran estados emocionales de los personajes con base en la lectura del cuento.	Bubbl.us	Representa gráficamente las interpretaciones textuales y literarias de la lectura.
Evaluación	<b>Autoevaluación.</b> El estudiante genera su proceso evaluativo a partir del formulario. Este atiende a cinco criterios importantes en consonancia con la experiencia de aprendizaje generada en la sesión. <b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfAqZ4MYpUaF98R84cJ5s7uOC9rG3shlmC-MIpJRplc0Ctz0A/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfAqZ4MYpUaF98R84cJ5s7uOC9rG3shlmC-MIpJRplc0Ctz0A/viewform?usp=sf_link</a>		



<b>Fase N°1: Sensibilización literaria</b>												
<b>Objetivo general:</b> caracterizar el cuento latinoamericano El almohadón de plumas, a partir de la construcción de cartas para propiciar escenarios de puesta en práctica de lo aprendido.												
<b>Objetivos específicos:</b>												
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los principales elementos contextuales del cuento latinoamericano para aplicarlos en el entendimiento de la obra selecta.</li> <li>2. Incorporar procesos de escritura epistolar para la construcción de personajes basados en un contexto literario específico con el fin de enriquecer la comprensión y producción textual.</li> </ol>												
<b>Sesión N°2: El cuento latinoamericano</b>		<b>Duración: 60 minutos</b>										
	<b>Actividad</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th><b>Recursos</b></th> <th><b>Indicadores de avance</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>Inicio</b></td> <td> <p><b>Saludo y presentación.</b> Los estudiantes y la docente se saludan.</p> <p><b>Entrevistas.</b> Los estudiantes entrevistan a sus compañeros con el propósito de recomponer sus saberes previos en torno al cuento latinoamericano. Las preguntas para la entrevista son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.¿Has leído autores del cuento latinoamericano?</li> <li>2.¿Que temas piensas que pueden ser abordados en este tipo de cuentos?</li> <li>3.¿Podrías dar un ejemplo de cuento latinoamericano?</li> <li>4.Si dibujaras el capítulo de un cuento latinoamericano               <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Cuáles elementos dibujarías?</li> <li>-¿Usarías tonos fríos o cálidos?</li> </ul> </li> </ol> </td> </tr> <tr> <td><b>Desarrollo</b></td> <td> <p><b>Video.</b> Se proyecta un video del cuento latinoamericano con el fin de acercar a los estudiantes al contexto histórico, social y cultural del cuento latinoamericano.</p> <p><b>Mapa mental.</b> Ejercicio de modelación y construcción de un mapa mental retomando las ideas desde las entrevistas por equipos. Cada estudiante construirá un esquema mental retomando las ideas recolectadas en las entrevistas y la información analizada en el video.</p> <p><b>Cartas.</b> Mediante un ejercicio de escritura epistolar, los estudiantes le contarán a un destinatario la situación que está viviendo un nuevo personaje dentro del relato del Almohadón de plumas.</p> <p><b>Nota:</b> se adjunta un material específico para la revisión y apoyo en la elaboración de una carta.</p> </td> </tr> <tr> <td><b>Cierre</b></td> <td> <p><b>Socialización de las Cartas.</b> La socialización de las cartas se hará mediante un juego. Cada carta es distribuida a un miembro de la clase que no es el escritor original. Entonces, la persona que le correspondió la carta realizara una mímica representando al personaje descrito. Por último, el autor de la carta debe reconocer que están representando a su personaje y en ese momento socializara con el grupo una breve descripción de su personaje.</p> </td> </tr> <tr> <td><b>Evaluación</b></td> <td> <p><b>Coevaluación.</b> Cada estudiante evalúa la carta que elaboro su compañero a partir de los indicadores que se relacionan en el formulario para un reconocimiento del trabajo en clase.</p> <p><b>Enlace:</b>  <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9CZhYpJq8VBa8UPhyVVPbO9fxT4UCqNSRNEtIR0Bhy-7EQ/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9CZhYpJq8VBa8UPhyVVPbO9fxT4UCqNSRNEtIR0Bhy-7EQ/viewform?usp=sf_link</a></p> </td> </tr> </tbody> </table>	<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de avance</b>	<b>Inicio</b>	<p><b>Saludo y presentación.</b> Los estudiantes y la docente se saludan.</p> <p><b>Entrevistas.</b> Los estudiantes entrevistan a sus compañeros con el propósito de recomponer sus saberes previos en torno al cuento latinoamericano. Las preguntas para la entrevista son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.¿Has leído autores del cuento latinoamericano?</li> <li>2.¿Que temas piensas que pueden ser abordados en este tipo de cuentos?</li> <li>3.¿Podrías dar un ejemplo de cuento latinoamericano?</li> <li>4.Si dibujaras el capítulo de un cuento latinoamericano               <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Cuáles elementos dibujarías?</li> <li>-¿Usarías tonos fríos o cálidos?</li> </ul> </li> </ol>	<b>Desarrollo</b>	<p><b>Video.</b> Se proyecta un video del cuento latinoamericano con el fin de acercar a los estudiantes al contexto histórico, social y cultural del cuento latinoamericano.</p> <p><b>Mapa mental.</b> Ejercicio de modelación y construcción de un mapa mental retomando las ideas desde las entrevistas por equipos. Cada estudiante construirá un esquema mental retomando las ideas recolectadas en las entrevistas y la información analizada en el video.</p> <p><b>Cartas.</b> Mediante un ejercicio de escritura epistolar, los estudiantes le contarán a un destinatario la situación que está viviendo un nuevo personaje dentro del relato del Almohadón de plumas.</p> <p><b>Nota:</b> se adjunta un material específico para la revisión y apoyo en la elaboración de una carta.</p>	<b>Cierre</b>	<p><b>Socialización de las Cartas.</b> La socialización de las cartas se hará mediante un juego. Cada carta es distribuida a un miembro de la clase que no es el escritor original. Entonces, la persona que le correspondió la carta realizara una mímica representando al personaje descrito. Por último, el autor de la carta debe reconocer que están representando a su personaje y en ese momento socializara con el grupo una breve descripción de su personaje.</p>	<b>Evaluación</b>	<p><b>Coevaluación.</b> Cada estudiante evalúa la carta que elaboro su compañero a partir de los indicadores que se relacionan en el formulario para un reconocimiento del trabajo en clase.</p> <p><b>Enlace:</b>  <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9CZhYpJq8VBa8UPhyVVPbO9fxT4UCqNSRNEtIR0Bhy-7EQ/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9CZhYpJq8VBa8UPhyVVPbO9fxT4UCqNSRNEtIR0Bhy-7EQ/viewform?usp=sf_link</a></p>
<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de avance</b>											
<b>Inicio</b>	<p><b>Saludo y presentación.</b> Los estudiantes y la docente se saludan.</p> <p><b>Entrevistas.</b> Los estudiantes entrevistan a sus compañeros con el propósito de recomponer sus saberes previos en torno al cuento latinoamericano. Las preguntas para la entrevista son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.¿Has leído autores del cuento latinoamericano?</li> <li>2.¿Que temas piensas que pueden ser abordados en este tipo de cuentos?</li> <li>3.¿Podrías dar un ejemplo de cuento latinoamericano?</li> <li>4.Si dibujaras el capítulo de un cuento latinoamericano               <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Cuáles elementos dibujarías?</li> <li>-¿Usarías tonos fríos o cálidos?</li> </ul> </li> </ol>											
<b>Desarrollo</b>	<p><b>Video.</b> Se proyecta un video del cuento latinoamericano con el fin de acercar a los estudiantes al contexto histórico, social y cultural del cuento latinoamericano.</p> <p><b>Mapa mental.</b> Ejercicio de modelación y construcción de un mapa mental retomando las ideas desde las entrevistas por equipos. Cada estudiante construirá un esquema mental retomando las ideas recolectadas en las entrevistas y la información analizada en el video.</p> <p><b>Cartas.</b> Mediante un ejercicio de escritura epistolar, los estudiantes le contarán a un destinatario la situación que está viviendo un nuevo personaje dentro del relato del Almohadón de plumas.</p> <p><b>Nota:</b> se adjunta un material específico para la revisión y apoyo en la elaboración de una carta.</p>											
<b>Cierre</b>	<p><b>Socialización de las Cartas.</b> La socialización de las cartas se hará mediante un juego. Cada carta es distribuida a un miembro de la clase que no es el escritor original. Entonces, la persona que le correspondió la carta realizara una mímica representando al personaje descrito. Por último, el autor de la carta debe reconocer que están representando a su personaje y en ese momento socializara con el grupo una breve descripción de su personaje.</p>											
<b>Evaluación</b>	<p><b>Coevaluación.</b> Cada estudiante evalúa la carta que elaboro su compañero a partir de los indicadores que se relacionan en el formulario para un reconocimiento del trabajo en clase.</p> <p><b>Enlace:</b>  <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9CZhYpJq8VBa8UPhyVVPbO9fxT4UCqNSRNEtIR0Bhy-7EQ/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9CZhYpJq8VBa8UPhyVVPbO9fxT4UCqNSRNEtIR0Bhy-7EQ/viewform?usp=sf_link</a></p>											

Fase N°2: La experiencia literaria		
<b>Objetivo general:</b> presentar una actividad de aproximación inicial al cómic, mediante la creación de personajes y monólogos para enriquecer la experiencia de la lectura a través del cuento “El almohadón de plumas”.		
<b>Objetivos específicos:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Modelar la construcción de personajes y monólogos mediante la lectura del cuento “El almohadón de plumas”, con el fin de ejemplificar los conceptos abordados.</li> <li>2. Potenciar la dimensión estética de la literatura mediante la escritura de monólogos y la ilustración de personajes literarios.</li> </ol>		
Sesión N°1: Conociendo el arte secuencial		Duración: 60 minutos
Actividad		Recursos
Inicio	<b>Saludo y presentación.</b> Los estudiantes y la docente se saludan y comparten sus experiencias previas al momento de la clase.	Plataforma Teams
	<b>Juego Persecución en Laberinto.</b> Se lleva a cabo el juego, en el que los estudiantes deben responder verdadero o falso, esto para establecer un diagnóstico frente a los conocimientos previos que poseen en relación con el monólogo y la construcción de personajes.	Juego diseñado en Wordwall
	<b>Socialización del juego.</b> Los estudiantes comunican su experiencia dando respuesta a las siguientes preguntas en un cuadro: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué evidencias en el juego respecto a la creación de personajes? ¿Qué se requiere para crear un personaje?</li> <li>2. ¿Qué tan relacionados están tus saberes frente a la utilidad que puede tener un monólogo? Compara tus respuestas con las falsas o verdaderas según hayas respondido.</li> <li>3. ¿Qué tan relacionados están tus saberes respecto a cómo puede identificarse un personaje dentro del cuento y a través de qué expresar sus emociones? Compara tus respuestas con las respuestas verdaderas o falsas según corresponda.</li> </ol>	Imagen con preguntas hecha en Canva
	<b>Búsqueda.</b> Se provee un listado de páginas en las cuales los estudiantes busquen información respecto a cómo crear personajes y monólogos.	Cuadro hecho en presentaciones de Google
		Páginas de la Web 2.0
Desarrollo	<b>Introducción a la creación de personajes.</b> Se proyecta un video en el que la docente ejemplifica la creación de dos personajes desde El almohadón de plumas.	Video Creación de personajes elaborado en Zoom
	<b>Monólogo.</b> Se presenta un párrafo autodescriptivo mediante video de los personajes destacando sus roles dentro del cuento. Este monólogo da respuesta al siguiente interrogante: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué sentimiento está experimentando tu personaje?</li> </ol>	Video Creación de monólogos elaborado en Zoom
		Documento con monólogos y personajes en PDF
	<b>Creación.</b> Los estudiantes crean dos personajes a partir de la lectura previa del “Almohadón de plumas” tomando como soporte su búsqueda de información y el modelado hecho por la docente. <b>Para este taller se tiene en cuenta:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. El personaje debe ilustrarse y acompañarse con una autodescripción que destaque su valor dentro de la historia.</li> <li>b. La ilustración puede realizarse de manera virtual o manual. En caso de ser manual, se adjuntan las fotografías en el blog de la clase.</li> <li>c. La elección es libre y la actividad se realiza por parejas.</li> </ol>	Muro para la construcción de monólogos hecho en Padlet
		Storyboard para la creación del personaje
		Blog
Cierre	<b>Socialización y preguntas.</b> Cada equipo comparte sus producciones y sus compañeros eligen a un equipo para generar dos preguntas acerca del personaje que fue presentado.	Documentos de Google
Evaluación	<b>Autoevaluación.</b> A cada estudiante le corresponde evaluar su proceso. Esta evaluación se realiza en consideración con los parámetros relacionados en el formulario.	
	<b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeNQ1ewU7jH_P4vK3yxDY3-za9A1hF4jrYItWseSnwJp50xvw/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeNQ1ewU7jH_P4vK3yxDY3-za9A1hF4jrYItWseSnwJp50xvw/viewform?usp=sf_link</a>	

Fase N°2: La experiencia literaria				
<b>Objetivo general:</b> generar el reconocimiento inicial del arte secuencial a partir de la lectura inicial de un cómic. Esto con el fin de analizar la anatomía expresiva de los personajes y el uso de los bocadillos como elementos formantes de otro sistema simbólico de representación.				
<b>Objetivos específicos:</b> 1. Incorporar la lectura de otros sistemas simbólicos a través del análisis, interpretación y comprensión del cómic. 2. Propiciar la realización de pequeñas producciones gráficas y kinésicas, aplicando los elementos del cómic y sus intenciones comunicativas.				
Sesión N°2: Arte secuencial II		Duración: 60 minutos		
	Actividad	Recursos		
		Indicadores de avance		
Inicio	<b>Saludo.</b> Los estudiantes y la docente se saludan. Luego, se disponen a generar un espacio de conversación.	Plataforma Teams	Establece conexiones entre los elementos formantes presentes en el cómic y sus conocimientos previos con respecto a este tipo de textos.	
	<b>Juego de concurso.</b> Los estudiantes participan en este juego, del cual se obtendrá un reconocimiento de saberes previos respecto al arte secuencial. La idea es que los estudiantes concursen respondiendo una serie de preguntas acerca del cómic, algunas se presentan como opción múltiple y otras son opciones de falso o verdadero para obtener una bonificación en el juego y puntos extra.	Juego de concurso en Wordwall		
	<b>Aproximación inicial al cómic.</b> Los estudiantes ingresan a la plataforma Webtoon y seleccionan un cómic para ser leído por el equipo.	Plataforma Webtoon		
	<b>Exploración del cómic.</b> El cómic seleccionado es explorado por cada equipo durante 20 minutos. Haciendo énfasis en el reconocimiento de los elementos constitutivos de este universo de representación.	Cómics en PDF		
	<b>Visualización de elementos formantes del cómic.</b> Los estudiantes observan una infografía que presenta los diferentes elementos que componen el cómic (viñetas, bocadillos, canaleta, texto y los personajes).	Infografía de la Anatomía de los cómics		
Desarrollar	<b>Predicciones en torno a la anatomía expresiva.</b> A partir del cómic explorado, los grupos eligen un personaje. Luego, teniendo en cuenta la postura y rostro de dicho personaje, responden a las siguientes preguntas:	Imagen con predicción de anatomía expresiva	Reconoce en la anatomía	
Cierre	1. ¿Qué te comunica la postura del personaje? 2. ¿Qué tipo de sentimiento puedes identificar en su rostro? 3. ¿Qué te dicen sus gestos? -Los estudiantes participan en la nube de ideas aportando sus conocimientos frente a las preguntas.	Nube de ideas realizada en Menti	expresiva una forma de comunicación no verbal que exterioriza las emociones e intenciones comunicativas.	
	<b>Las posturas y los gestos.</b> Se proporciona una galería de personajes. Los estudiantes los observan, seleccionan dos de ellos y recrean con sus cuerpos la expresión facial y corporal en relación con un sentimiento que pueda estar transmitiendo el personaje. Entonces, escriben en el espacio habilitado para ello la emoción y una idea en el bocadillo.	Galería de personajes presentada en PDF	Presentación de tipos de bocadillos y viñetas	Comprende y analiza las características formales de la anatomía expresiva, y a partir de ellas establece una interpretación en consonancia con la intención comunicativa del texto.
	<b>Video de ejemplificación de gestos y posturas.</b> La docente presenta un video en donde explica los gestos y posturas de algunos personajes de la novela gráfica Drácula.	Video de ejemplificación Gestos y posturas con novela gráfica		
Cierre	<b>Personajes y bocadillos.</b> Se proyecta un video con situaciones comunicativas que ejemplifican los tipos de bocadillos en función del sonido e intención comunicativa que esta sienta representada.	Video de los Bocadillos y el discurso enmarcado hecho en Animaker	Selecciona estrategias para representar gráficamente la información, aplicando elementos del cómic en	
	<b>Dibujo.</b> Los estudiantes dibujaran un fragmento de su preferencia extraído del "Almohadón de plumas". En el dibujo emplearan el bocadillo que más les gusto y que se encuentra en concordancia con la situación comunicativa expresada.	Diapositivas con opciones de fragmento del cuento hecha en		
	<b>Nota:</b> se brindan opciones de fragmentos del cuento en la página web para aquellos estudiantes que deseen tomar esta alternativa y desde allí desarrollar su propuesta gráfica.	Cuento en PDF	respuesta a una intención comunicativa.	
Evaluación	<b>Heteroevaluación.</b> La docente evalúa el proceso de apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes mediante la rúbrica relacionada a continuación. <b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/document/d/1e3GdEQs6MvQ50o29IGc3Eexct8YSN129JCagNZUJ34c/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1e3GdEQs6MvQ50o29IGc3Eexct8YSN129JCagNZUJ34c/edit?usp=sharing</a>			

Fase N°2: La experiencia literaria			
<b>Objetivo general:</b> establecer espacios para el reconocimiento y consolidación de los elementos formantes del cómic y cómo cada uno de estos se puede aplicar en la construcción de textos gráficos. Esto con el fin de promover el goce literario a través del arte pictórico y musical.			
<b>Objetivos específicos:</b>			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la pintura como expresión estética que posibilita la representación gráfica de un sistema simbólico.</li> <li>2. Promover la producción y dinamización de los elementos formantes del cómic articulándolos con otras manifestaciones artísticas como la pintura y la música.</li> </ol>			
Sesión N°3: Viñetas, guiones y experiencia estética		Duración: 60 minutos	
Actividad		Recursos	Indicadores de avance
Introducción	<b>Saludo y presentación.</b> La docente saluda a los estudiantes a través de un podcast.	Podcast realizado en Audacity	Compara la información presentada en el juego con sus fuentes personales de información para responder al contexto de uso de las viñetas y los guiones.
	<b>Reconocimiento de saberes.</b> Los estudiantes participan en un juego con el cual la docente identifica los saberes previos. Este juego consiste en participar respondiendo una serie de preguntas que indagaran acerca de la experiencia que se haya tenido con los cómics.	Juego desarrollado en Kahoot	
	<b>¿Quién fue Francisco de Goya?</b> Los estudiantes van a intentar predecir datos curiosos acerca del pintor. Entonces, se organizan en grupos y juegan caracterizarlo mediante una nube de ideas y ejercicio escritural. Las características se socializan en lo grupos.	Juego elaborado en Menti	Desarrolla predicciones de forma coherente y organizada para expresar sus ideas en torno a un personaje.
	<b>Video.</b> Los estudiantes visualizan el video acerca de Francisco de Goya y comparan las predicciones realizadas en el ejercicio anterior.	Video acerca de Francisco de Goya	
Desarrollo	<b>Recorrido virtual.</b> Los estudiantes visitarán el Museo Goya con el fin de observar y disfrutar de la colección de cómics llamada "Universo Goya". Durante la visita los grupos detallarán los colores empleados en la creación de los cómics, así como otros elementos que sean importantes y característicos de este tipo de textos.	Página web del Museo Goya	Identifica los componentes formales del cómic y la perspectiva crítica planteada por su autor.
	<b>Goya en el museo.</b> En esta actividad los estudiantes explorarán otra de las colecciones denominada "Goya en el museo", la cual contiene trabajos del autor. Cada equipo seleccionará uno de los trabajos del pintor, el que más les haya llamado la atención, con el fin de desarrollar un ejercicio creativo.	Colección Goya en el museo Documento con colección de pinturas y grabados en PDF	Reconoce el sentido de las manifestaciones artísticas no verbales y a partir de ellas produce otros sistemas simbólicos.
	<b>Introducción a la viñeta en el cómic.</b> Se proyecta un video para la aproximación a la viñeta como elemento formante. Por lo tanto, el video aborda la conceptualización, las características, los tipos de viñetas, el lenguaje del recuadro, y por último los elementos sugeridos para su elaboración.	Video de la Viñeta en el cómic	Comprende y valora la diversidad de elementos que componen la estructura de textos gráficos.
	<b>Introducción al guion en el cómic.</b> Se presenta un podcast explicativo sobre la creación de guion para cómic, a través de este recurso se ahonda en cada uno de los componentes que se deben tener en cuenta para la construcción de este tipo de textos.	Podcast del Guion en el cómic	Determina los componentes que debe utilizar para la elaboración de guiones y cómics relacionados con el arte pictórico.
	<b>Modelado de cómic.</b> Con el fin de modelar el ejercicio, se presentan las viñetas y el guion producidos por la docente. Elaboración inspirada en el grabado de Goya titulado "Caprichos".	Fotografía del cómic realizado con pintura, inspirado en Caprichos.	
	<b>Galería de bocadillos.</b> Se pone a disposición de los estudiantes una galería de imágenes que presenta un conjunto de bocadillos y sus diferentes usos en relación con la intención comunicativa del hablante.	Imágenes con ejemplos de diferentes bocadillos	
Cierre	<b>Arte secuencial desde la pintura.</b> Con el fin de aplicar los componentes del cómic y del guion, los estudiantes crearan un guion corto y sus respectivas viñetas (tres), teniendo como referencia la pintura escogida de la colección "Goya en el museo". Durante el desarrollo de la actividad los estudiantes deben emplear los distintos tipos de bocadillo, atendiendo a la intención comunicativa que se desee expresar.  <b>Nota:</b> el propósito es que las viñetas se elaboren con pintura, sin embargo, los estudiantes también pueden emplear otros materiales que tengan a su alcance.	Muro colaborativo en Padlet para crear el guion  Colección Goya en el museo	Elige una colección artística y desde allí genera una propuesta creativa propia.  Elabora un guion en el que especifica la secuencia de las escenas y los diálogos entre personajes, haciendo evidente el uso de elementos verbales.
	<b>Finalización de guiones y viñetas.</b> Los estudiantes obtienen sus productos finales. Entonces, estos se cargan en el blog de la clase y los estudiantes buscan una canción o melodía que consideren se ajusta a las viñetas representadas, pensando en la emoción que pueda transmitir la creación artística.	Blog Producto final y canción	Desarrolla propuestas gráficas atendiendo a la intención comunicativa y a los recursos no verbales.
	<b>Socialización.</b> Los estudiantes socializan sus producciones artísticas ante el grupo, haciendo énfasis en los componentes utilizados para su creación.	Blog	Asume una posición propositiva para compartir su elaboración artística con sus compañeros de clase.
Evaluación	<b>Coevaluación.</b> Los estudiantes evalúan de forma crítica y objetiva el desempeño de sus compañeros frente al proceso de producción de las viñetas tomando como base la selección de pinturas o grabados. De esta manera, se presenta el siguiente formulario.  <b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGyhoWoOG6h-UUE30aRM7sqVeSCZxUgGmDICKyTvL3diDI_A/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdGyhoWoOG6h-UUE30aRM7sqVeSCZxUgGmDICKyTvL3diDI_A/viewform?usp=sf_link</a>		

Fase N°2: La experiencia literaria			
Objetivo general: afianzar la adquisición de los componentes del arte secuencial por medio de la construcción e interpretación de diversas manifestaciones artísticas no verbales.			
Objetivos específicos:			
<p>1. Consolidar los saberes propuestos en torno al arte secuencial, con el fin de aplicarlos en la creación de cómics que involucren componentes pictóricos, emocionales, y musicales.</p> <p>2. Construir experiencias formativas y estéticas en la cuales se tengan en cuenta los intereses y las motivaciones de los estudiantes para consolidar la creación de un cómic basado en una obra literaria.</p>			
Sesión N°4: Color, emoción, y música		Duración: 60 minutos	
Actividad	Recursos	Indicadores de avance	
Introducción	<b>Saludo y presentación.</b> La docente saluda a los estudiantes a través de un podcast.	Podcast realizado en Audacity	Desarrolla el análisis de una pieza musical teniendo en cuenta la sensación y emotividad que le genera.
	<b>Youtube.</b> Los estudiantes se dirigen a Youtube y escucharan una canción de su preferencia.	Youtube	
	<b>Formulario.</b> Con base en la canción escuchada, a manera de diagnóstico los estudiantes responderán las preguntas del formulario para determinar los saberes preliminares. A continuación, se relacionan las preguntas: 1. Escribe el nombre y género de la canción escuchada 2. ¿Por qué elegiste la canción? 3. ¿Qué es lo que te llama la atención de esta canción? 4. ¿Cuál emoción te inspira el escuchar esta canción? 5. Si estuvieras pintando mientras escuchas esta canción, ¿Cuáles colores se vendrían a tu mente?	Formulario hecho en Google Forms	
Desarrollo	<b>Apreciación musical.</b> La docente proveerá a los estudiantes una lista con diversos géneros musicales y canciones. Los estudiantes elegirán una canción y/o pieza musical que corresponda a su gusto y la escucharán para poder realizar un posterior ejercicio que complementara la reflexión respecto al desarrollo de las viñetas y los bocadillos. Así mismo, la elección de la canción se constituirá como un elemento que potencie la experiencia estética de los estudiantes rescatando el valor de sus emociones. <b>Socialización:</b> Lo estudiantes socializaran su experiencia respondiendo a la siguiente pregunta: 1. ¿Cual fue la canción seleccionada? 2. ¿Que tipo de emoción podrías vincular a esa canción?	Infografía con lista de géneros musicales y canciones  Canción	Desarrolla ejercicios de búsqueda y planeación de la información para realizar posteriores creaciones estéticas.  Expone sus puntos de vista con claridad, participa y asume roles para el desarrollo del trabajo colaborativo.
	<b>Introducción a la psicología del color.</b> Se provee un documento titulado La psicología del color. Los estudiantes lo leen con el fin de lograr una contextualización de la relación existente entre el color y las emociones, así como la influencia de la música en la percepción de la imagen.	Documento titulado Psicología del color	
	<b>Video.</b> Se proyecta un video para ahondar en la psicología del color que los estudiantes observaran. En este caso, el video complementa la información anterior con datos nuevos para proporcionar una mejor experiencia en cuanto al desarrollo de las posteriores actividades en las que se articula las sensaciones en torno a la música y a los colores.	Video de La psicología del color	
	<b>Búsqueda en Google Arte y Cultura.</b> Los estudiantes ingresan a este sitio web y buscan cuatro pinturas o grabados que les agraden y consideren útiles para crear posteriormente un cómic.	Google Arte y Cultura	
	<b>Color, y secuencia.</b> Los estudiantes se organizan en grupos de cuatro personas. Cada miembro del equipo se encargará de una de las pinturas elegidas del sitio web. Entonces, la va a recrear a manera de fotografía con su cuerpo y creará un bocadillo para esa foto que se asumirá como una viñeta para la secuencia.	Ejemplo de fotografía con bocadillo  Galería de pinturas y grabados	
Cierre	<b>Color y emoción.</b> Una vez recreada y constituida la viñeta con el bocadillo, el estudiante va a escuchar nuevamente la canción o pieza musical del momento apreciación musical. Así pues, dará respuesta a los siguientes interrogantes: 1. ¿Qué sensación te genera el escuchar la canción? 2. ¿Qué importancia tienen los colores, y las formas que percibes en la fotografía? 3. ¿De qué manera pueden asociarse los colores a una sensación como las descritas en la tabla de sensaciones? 4. ¿La canción modifica la forma en la cual percibes la foto?	Pieza musical  Test diseñado en Educaplay	Formula puntos de encuentro entre el arte secuencial y las artes musicales para determinar un sentimiento y sensación generados.
	<b>Constitución de arte secuencial.</b> Los equipos arman su secuencia con los aportes del trabajo que cada miembro realizo, y hacen los ajustes pertinentes al cómic verificando así la cohesión entre sus elementos, tanto como el componente creativo.	Cómic	Elabora una secuencia gráfica detallando los elementos formales que componen un cómic.
	<b>Socialización.</b> Los estudiantes proceden a socializar sus creaciones.	Plataforma Teams	Participa en el espacio discursivo con el fin de conocer el resultado de aprendizaje de sus compañeros.
Evaluación	<b>Autoevaluación.</b> Cada estudiante participa en su autoevaluación, de manera que pueda hacerse reflexivo y consciente sobre su proceso formativo en la sesión, atendiendo al formulario presentado a continuación. <b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSefsXS3OVfv_OU42G9RHsp17pJ1UOkZbVXi90_fZGNttnLzWA/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSefsXS3OVfv_OU42G9RHsp17pJ1UOkZbVXi90_fZGNttnLzWA/viewform?usp=sf_link</a>		

Fase N°3: La experiencia artística y literaria								
<b>Objetivo general:</b> promover la experiencia literaria desde la lectura del cuento “El hombre muerto” con el fin de motivar un aprendizaje significativo de otros sistemas simbólicos.								
<b>Objetivos específicos:</b>								
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Implementar actividades formativas para estimular el goce lector en tres momentos (antes, durante, y después).</li> <li>2. Desarrollar prácticas lectoras y artísticas que propicien escenarios desde los cuales se propicie la creación de un cómic que recree una obra literaria.</li> </ol>								
<b>Sesión N°1: El hombre muerto</b>		<b>Duración: 30 minutos</b>						
	<b>Actividad</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Recursos</th> <th>Indicadores de avance</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Podcast realizado en Audacity</td> <td rowspan="3">Relaciona los textos que ha leído con producciones textuales nuevas o que desconoce. Visualiza contenidos audiovisuales con el fin de establecer hipótesis acerca de un sentido global.</td> </tr> <tr> <td>Juego diseñado en Kahoot</td> </tr> <tr> <td>Video titulado El hombre muerto</td> </tr> </tbody> </table>	Recursos	Indicadores de avance	Podcast realizado en Audacity	Relaciona los textos que ha leído con producciones textuales nuevas o que desconoce. Visualiza contenidos audiovisuales con el fin de establecer hipótesis acerca de un sentido global.	Juego diseñado en Kahoot	Video titulado El hombre muerto
Recursos	Indicadores de avance							
Podcast realizado en Audacity	Relaciona los textos que ha leído con producciones textuales nuevas o que desconoce. Visualiza contenidos audiovisuales con el fin de establecer hipótesis acerca de un sentido global.							
Juego diseñado en Kahoot								
Video titulado El hombre muerto								
Introducción	<p><b>Saludo y presentación.</b> La docente saluda a los estudiantes a través de un podcast.</p> <p><b>Juego de reconocimiento de saberes.</b> Los estudiantes llevan a cabo un juego en el que deberán responder un compendio de preguntas, para que la docente pueda determinar conocimientos preliminares referidos al cuento: “El hombre muerto”. Atendiendo a lo anterior, el juego es de opción múltiple y presenta la modalidad de preguntas falso o verdadero.</p> <p><b>Presentación de video.</b> La docente proyecta un video en contexto del cuento titulado “El hombre muerto por Horacio Quiroga”. Los estudiantes observan detalladamente el video.</p> <p><b>Socialización:</b> Los estudiantes socializan sus apreciaciones con respecto al video a partir de los siguientes interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Que te dice el video?</li> <li>2. ¿De las imágenes presentadas, alguna te genera mayor impresión que las demás? ¿Cuál?</li> </ol>							
	<p><b>Predicciones desde la improvisación con la danza.</b> Los estudiantes observaran un video de danza improvisada. Luego, con base en el video dan respuesta a las siguientes preguntas desde su aproximación:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Te produjo algún estado de ánimo observar el video?</li> <li>2. ¿Algun fragmento provoca miedo o angustia?</li> <li>3. ¿En qué estado se encuentra el hombre de la imagen?</li> <li>4. ¿Consideras que la música podría interferir en tu percepción del video? ¿Cómo?</li> </ol> <p><b>Nota:</b> La forma de responder a estas preguntas se hará de forma corporal, esto es, improvisando una danza con movimiento libre, pero también se asigna un formulario para el registro de las respuestas.</p>	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Video de Danza improvisada</td> <td rowspan="3">Planea la producción de textos que articulan elementos no verbales para la realización y expresión de un tema. Construye textos verbales y no verbales, en los cuales presenta conocimiento de acuerdo con los requerimientos exigidos.</td> </tr> <tr> <td>Cuerpo</td> </tr> <tr> <td>Formulario hecho en Google Forms</td> </tr> </tbody> </table>	Video de Danza improvisada	Planea la producción de textos que articulan elementos no verbales para la realización y expresión de un tema. Construye textos verbales y no verbales, en los cuales presenta conocimiento de acuerdo con los requerimientos exigidos.	Cuerpo	Formulario hecho en Google Forms		
Video de Danza improvisada	Planea la producción de textos que articulan elementos no verbales para la realización y expresión de un tema. Construye textos verbales y no verbales, en los cuales presenta conocimiento de acuerdo con los requerimientos exigidos.							
Cuerpo								
Formulario hecho en Google Forms								
Desarrollo	<p><b>Momento lector.</b> Se realiza la lectura en voz alta del cuento titulado “El hombre muerto” por Horacio Quiroga. Entonces, los estudiantes reflexionan respecto a los siguientes interrogantes:</p> <p><b>Antes</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿El título te ofrece indicios respecto a cómo terminara el cuento?</li> </ol> <p><b>Durante</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Existe algún culpable de la muerte de este hombre? ¿Quién?</li> <li>2. ¿Cuáles consideras, son las emociones experimentadas por el hombre en la historia? ¿Posee emociones? ¿Te identificas con alguna de estas?</li> </ol> <p><b>Después</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuál sería tu percepción en un momento similar como el que está viviendo este hombre?</li> </ol>	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Cuento titulado El hombre muerto por Horacio Quiroga formato PDF</td> <td rowspan="5">Analiza el lenguaje literario como una manera para comunicar emociones. Lee el texto literario construyendo sentidos a partir de las interacciones que logra con los compañeros y la docente para los tres momentos de lectura.</td> </tr> <tr> <td>Imagen interactiva de las preguntas del momento lector</td> </tr> <tr> <td>Cuestionario creado en Quizziz</td> </tr> <tr> <td>Podcast con lectura en voz alta</td> </tr> <tr> <td>Cuentos opcionales para lectura en PDF</td> </tr> </tbody> </table>	Cuento titulado El hombre muerto por Horacio Quiroga formato PDF	Analiza el lenguaje literario como una manera para comunicar emociones. Lee el texto literario construyendo sentidos a partir de las interacciones que logra con los compañeros y la docente para los tres momentos de lectura.	Imagen interactiva de las preguntas del momento lector	Cuestionario creado en Quizziz	Podcast con lectura en voz alta	Cuentos opcionales para lectura en PDF
	Cuento titulado El hombre muerto por Horacio Quiroga formato PDF	Analiza el lenguaje literario como una manera para comunicar emociones. Lee el texto literario construyendo sentidos a partir de las interacciones que logra con los compañeros y la docente para los tres momentos de lectura.						
	Imagen interactiva de las preguntas del momento lector							
	Cuestionario creado en Quizziz							
	Podcast con lectura en voz alta							
Cuentos opcionales para lectura en PDF								
Cierre	<p><b>Socialización.</b> En los equipos, los estudiantes comparten el momento más significativo que hayan experimentado a partir de la lectura.</p>	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>Plataforma Teams</td> <td>Participa en el espacio de conversación, con el fin de compartir su experiencia.</td> </tr> </tbody> </table>	Plataforma Teams	Participa en el espacio de conversación, con el fin de compartir su experiencia.				
Plataforma Teams	Participa en el espacio de conversación, con el fin de compartir su experiencia.							
Evaluación	<p><b>Heteroevaluación.</b> La docente evalúa a través de la rúbrica, las estrategias de las cuales hacen uso los estudiantes para la elaboración del cómic, así como el desarrollo de otras actividades encaminadas a su experiencia literaria. A continuación, se establece la rúbrica.</p> <p><b>Enlace:</b></p>							
	<p><a href="https://docs.google.com/document/d/1yG6C3RpagF1YdjHFXPIGoSknhu7LUPeng-4M519JhFc/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1yG6C3RpagF1YdjHFXPIGoSknhu7LUPeng-4M519JhFc/edit?usp=sharing</a></p>							

Fase N°3: La experiencia artística y literaria			
Objetivo general: consolidar la construcción del cómic final tomando como referente la lectura previa del cuento latinoamericano "El hombre muerto por Horacio Quiroga".			
Objetivos específicos: 1. Fortalecer la experiencia de la literatura desde la creación del cómic. 2. Constituir los productos finales para la feria del cómic.			
Sesión N°2: Capítulo de consolidación final en lo artístico y lo literario		Duración: 60 minutos	
Actividad		Recursos	
		Indicadores de avance	
Introducción	<b>Saludo y presentación.</b> Los estudiantes y la docente se saludan. Se da un espacio para una conversación.	Plataforma Teams	
	<b>Formulario.</b> Los estudiantes diligencian un formulario con el propósito de identificar y registrar la experiencia de los avances que se han obtenido hasta este punto en el proceso de creación del cómic. Del mismo modo, este formulario permite reconocer los aspectos que hacen falta para la consolidación de este producto final.	Formulario de pendientes del producto final (cómic)	
	<b>Juego de adivinanzas.</b> Los estudiantes juegan a adivinar saberes tratados en clase con relación al cómic, a un determinado autor (Horacio Quiroga), a dos cuentos latinoamericanos (El almohadón de plumas y El hombre muerto), y a la psicología del color. Esto atiende a que la docente pueda establecer un diagnóstico a manera de cierre.	Juego de adivinanzas diseñado en Educaplay	Resignifica los elementos formales del cómic para entender su uso en un contexto específico.
	<b>Nube de ideas.</b> Los estudiantes en los equipos que se definieron con anterioridad participan en una nube de ideas para construir su producto final. De esta manera, generan aportes acerca del arte secuencial (cómic).	Nube de ideas en Menti	
Desarrollo	<b>Recapitulación de elaboración del cómic.</b> Los estudiantes proceden a recoger sus aportes a partir de lo generado de la nube de ideas en un mural colaborativo.	Mural hecho en Padlet	
	<b>Recapitulación de lectura.</b> Los estudiantes leen nuevamente el cuento titulado "El hombre muerto". A partir de esta relectura destacaran los elementos importantes que adaptaran al cómic, y construirán un mapa de ideas con el fin de establecer un boceto inicial.	Cuento titulado El hombre muerto por Horacio Quiroga formato PDF	Reconoce en la producción literaria los aspectos referidos a la estructura formal del género y relaciona el texto con el arte secuencial.
	<b>Nota:</b> Aparte de los elementos que los estudiantes seleccionaran para adaptar al cómic, es necesario que los estudiantes elaboren un nuevo punto de vista para contar la historia en su cómic. Lo anterior, obedece a la incursión de un nuevo narrador y perspectiva que altere el desarrollo convencional en el cual se presenta el cuento. De esta manera, los protagonistas y la forma en la que se vive la historia se modifican creativamente y cada equipo obtiene una expresión artística diferente.	Mapa de ideas	
	<b>Asignación de roles.</b> A partir del trabajo colaborativo que se ha venido implementando en las diversas actividades, los estudiantes para esta ocasión en sus grupos concretaran los roles que desempeñaran en función del desarrollo del cómic.	Infografía con las labores y asignación de roles para cada miembro del equipo	Determina el rol a desarrollar en su intervención para la construcción del cómic.
Cierre	<b>Momento de creación del cómic.</b> El cómic se realizará en 3D. Siguiendo esta línea, los estudiantes tienen la posibilidad de explorar con diversos materiales de acuerdo con su creatividad. En este ámbito, se proporciona la opción de crear los cómics en el programa Pixton o Storyboard y adaptarlos a 3D. Cada equipo da lugar a la producción de su cómic 3D teniendo en consideración las siguientes etapas: <b>Título</b> <b>I-</b> Construcción del guion presentando un narrador diferente al manifestado en el cuento (alteración del punto de vista y/o protagonista) y elaboración del recuadro de las viñetas. <b>II-</b> Producción de los bocadillos y los personajes. <b>III-</b> Diseño de las viñetas e incorporación de todos los elementos. <b>IV-</b> Aplicación de detalles en torno al componente de anatomía expresiva y rotulación. <b>V-</b> Revisión final del cómic.	Pixton o Storyboard	Produce el guion en el que define cada escena para la historieta, así como demás elementos formantes.
			Completa el guion con la información en cuanto texto, personajes y diálogos.
			Realiza la respectiva incorporación del guion con la representación gráfica para elaborar la historieta.
Evaluación	<b>Autoevaluación.</b> Los estudiantes generan su autoevaluación en torno a la experiencia de la lectura y la realización del cómic como producto final. Entonces, se adjunta el formulario de autoevaluación y cierre. <b>Enlace:</b> <a href="https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSehi3c3NTJmig3JX4ecPu9NhVXDiyVxxI8u6yVS71eeKUFv/viewform?usp=sf_link">https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSehi3c3NTJmig3JX4ecPu9NhVXDiyVxxI8u6yVS71eeKUFv/viewform?usp=sf_link</a>		

<b>Fase N°3: La experiencia artística y literaria</b>			
<b>Objetivo general:</b> Socializar la producción literaria y artística a través de la feria, con el propósito de promover la experiencia de aprendizaje final por parte de los estudiantes.			
<b>Objetivos específicos:</b>			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Profundizar en el proceso de consolidación del cómic.</li> <li>2. Evaluar la presentación de los productos finales en la feria del cómic.</li> </ol>			
<b>Sesión N°3: Feria del cómic</b>			<b>Duración: 60 minutos</b>
<b>Actividad</b>		<b>Recursos</b>	<b>Indicadores de avance</b>
<b>Introducción</b>	<b>Saludo.</b> Se genera un espacio final de conversación en el cual la docente y los estudiantes se saludan.	Plataforma Teams	Evalúa el uso adecuado de los elementos formales, y no verbales en la producción final del cómic.
	<b>Recapitulación creación del cómic.</b> Los equipos disponen de un tiempo adicional para culminar las producciones artísticas que venían siendo elaboradas a partir de la sesión anterior.	Cómic	
Pixton o Storyboard			
<b>Desarrollo</b>	<b>Organización de la feria del cómic.</b> En este espacio, los estudiantes se disponen a planear y desarrollar la feria del cómic teniendo en cuenta los aspectos relacionados a continuación: <b>1.Nombramiento de un líder del equipo</b> 2.Distribución y adecuación del espacio por el grupo de trabajo. 3.Diseño y decoración del stand. 4.Implementación de recursos tecnológicos en caso de ser necesarios para complementar la presentación. 5. Delimitación de los tiempos de intervención discursiva. 6. Estructuración discursiva (organización del discurso que se presentara a manera de exposición ). 7. Concreción de espacio para realización de preguntas por parte de la audiencia.	Materiales decorativos	Da cuenta del orden en el que se genera una feria y de los aspectos que interfieren en su desarrollo, con el fin de atender a la exposición final del cómic.
		Infografía con los roles sugeridos en la feria para cada miembro del equipo	
		Recursos audiovisuales (opcional)	
		Guía para la elaboración de una exposición	
<b>Cierre</b>	<b>Feria del cómic.</b> Los estudiantes proceden a socializar sus cómics en los stands. Esta exposición se constituye como el momento de culminación del proceso literario y artístico por parte de los estudiantes.	Plataforma Teams	Construye sus intervenciones contemplando el contexto formal como base para el intercambio oral en la sustentación.
	<b>Espacio para preguntas.</b> La audiencia formula las preguntas que considere pertinentes y que puedan nutrir la presentación de sus compañeros.	Producto final	Escucha con atención a sus compañeros para conocer las ideas generadas en este espacio discursivo, así como el uso de elementos no verbales.
	<b>Registro de experiencia.</b> Por último, los estudiantes registraran su experiencia mediante fotografías que adjuntaran al blog de la clase.		



### 4. Página web “Entre viñetas y literatura”

## Entre viñetas y Literatura

Formación literaria a tu alcance

1. Lee el cómic acerca del autor Horacio Quiroga
2. Observa el video de su vida y obra
3. Responde la lectura colectiva del "Almohadón de plumas"
4. Experiencia de lectura. Responde las preguntas que fuistes seleccionando el libro

## Bienvenidos

Te doy la bienvenida a "Entre viñetas y literatura". En este espacio encontraras una serie de actividades y juegos que te brindan la posibilidad de fortalecer la experiencia literaria empleando como ejes centrales la lectura literaria, el cómic, y otros sistemas simbólicos (pintura, música, y danza). De este modo, se presentan 3 momentos que podrás explorar haciendo uso del menú ubicado al costado izquierdo de la página.

Adicionalmente, es sugerido que para el desarrollo de cada uno de los 3 momentos te orientes por la secuencia sugerida en el menú con el fin de lograr una experiencia completa en tu aprendizaje.

## Actividades de desarrollo

1. Observa el video del cuento latinoamericano
2. Observa el video de mapa mental y aporta a la construcción colectiva del mismo con tus ideas
3. Explora el producto final (infografía)

## Contáctanos

Envía un correo electrónico a la dirección [bermes.viviana3@gmail.com](mailto:bermes.viviana3@gmail.com) para obtener más información.

## Actividades de inicio

1. Haz clic sobre la imagen para desarrollar el formulario
2. Elige uno de los dos rompecabezas para armarlo. Puedes hacer clic sobre la imagen
3. Observa el video: "El almohadón de plumas"

## Momento de experiencia literaria

Sesiones 1, 2, 3, y 4

## WEB TOON

### The Wordzill QUIZ SHOW

Aquí tienes algunas opciones para leer cómics

1. Juega en este espectacular concurso
2. Ingresa a Webtoon y selecciona un cómic con tu equipo. Luego explora

Jugar    Clic aquí    Ver más opciones

Si deseas conocer más, mira los elementos que componen la anatomía del cómic:

## Las posturas y los gestos

1. Explora este ejemplo de predicciones sobre la anatomía expresiva
2. Tu turno. Selecciona un personaje de tu cómic leído y entonces desarrolla la nube de ideas en Mentimeter. Puedes dar clic sobre la imagen o ingresar a través de Mentimeter usando este código 3687 2668
3. Analiza la galería con personajes. Luego desarrolla la actividad descrita (da clic para detallar la descripción en la galería)

Ir a Mentimeter    Ver más ejemplos

## Tipos de bocadillos y viñetas

4. Observa este interesante video acerca de las posturas y los gestos ejemplificados con la novela gráfica basada en Oráculo por B. Siofky

Ver Micro-Diccionario de Gestos    Haz clic sobre la imagen

### Momento de experiencia literaria

Sesiones 1, 2, 3, y 4

#### Actividades de cierre

**Entre viñetas y literatura**

1. Observa el vídeo acerca de los bocadillos y el discurso conversado.

2. Dibuja un fragmento de tu preferencia extraído "Almohadón de plumas". En el dibujo emplea el bocadillo que a ti te gusta y que se encuentra en concordancia con la situación comunicativa expresada.

*Ver fragmento*

#### Actividades de desarrollo

**Entre viñetas y literatura**

1. Visualiza la lista con diversos géneros musicales y canciones. De allí, elige una canción y/o pieza musical que correspond a tu gusto, favorita en YouTube, y escuchala. Luego, ingresa a Dailymotion y comparte tu experiencia.

2. Lee este documento titulado "La psicología del color".

3. Observa el vídeo para ahondar en la psicología del color.

*¡Encuentras datos curiosos!*

*Ver fragmento*

#### En esta sección encontrarás el cuento: "El almohadón de plumas"

**Entre viñetas y literatura**

1. Ingresa a Google Arts and Culture.

2. En el equipo, selecciona y escargas de una de las pinturas elegidas del sitio web (cada miembro). Entonces, recrea la pintura a manera de fotografía con tu cuerpo y crear un bocadillo para esa foto que se asumirá como una viñeta para la secuencia.

3. Observa una forma de recrear la pintura a manera de fotografía. Así mismo, verás que su diseño corresponde al de una viñeta que cuenta con un bocadillo.

*Ingresa* *Ir a Cultura* *Ver más*

#### Entre viñetas y literatura

1. Escucha el saludo a través del podcast haciendo clic sobre el micrófono.

2. Ingresa y participa en este maravilloso juego creado para ti.

*Haz clic sobre la imagen*

**Entre viñetas y literatura**

En esta sección tienes la posibilidad de interactuar con una galería.

### Momento de lo artístico y lo literario

Sesiones 1, 2, y 3

#### Entre viñetas y literatura

#### Momento lector

**Entre viñetas y literatura**

1. Participa de la lectura en voz alta del cuento titulado: "El hombre muerto" escrito por Horacio Quiroga.

2. Ingresa a la imagen interactiva y descubre las preguntas.

*¡Haz clic aquí!*

3. Reflexiona acerca de tu lectura. Para esto, dirígete al cuestionario que encontramos al lado de la imagen.

*Nota: si te queda un tiempo adicional, puedes leer el cuento en voz más ca...*

*Ir a cuestionario*  
*Lectura en voz alta*  
*Ver más cuentos*

#### Entre viñetas y literatura

A continuación puedes hacer uso de una infografía que sugiere las labores y/o asignación de roles para los miembros del equipo.

#### Cómic: equipo de colaboradores

Líder de equipo: Guionista y Editor 1

Equipo: Guionista y Editor 2

Equipo: Dibujante y Ilustrador

Equipo: Colorista y Retolador 1

3. Concretar en el equipo los roles que desempeñaran cada uno de los miembros en función del desarrollo del cómic.

### Momento de experiencia literaria

**Entre viñetas y literatura**

Conociendo el arte secuencial. Autoevaluación - Sesión N°1

Evalúa tu desempeño con respecto a la creación de los personajes y monólogos en esta sesión.

hemera.ribeiro2@gmail.com (no se compartir) Cambiar cuenta

10/10/2020

Sesión N°1: Conociendo el arte secuencial

Autoevaluación

Viñetas, guiones y experiencia estética. Coevaluación - Sesión N°2

Sesión N°2: Arte secuencial II

Heteroevaluación

Color, Emoción, y Música. Autoevaluación

Realiza tu autoevaluación considerando el cuestionario y participación.

