

El manga: una estrategia didáctica para la lectura inferencial

HEYDER JAIR MURCIA ANTONIO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ, D.C.

2022

EL MANGA: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA LECTURA INFERENCIAL

HEYDER JAIR MURCIA ANTONIO

Propuesta de innovación pedagógica para optar al título profesional de licenciado en español y
lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés

Asesor

ANDRÉS TARSICIO GUERRA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS

BOGOTÁ, D.C.

2022

Página de aceptación

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A mis padres, quienes han sido un pilar y un apoyo durante mi proceso formativo.

A mis amigos, por su compañía y apoyo durante estos años.

A mis profesores, por su guía y orientación durante mi proceso de construcción como docente.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios por darme la bendición de cumplir una de mis metas profesionales.

A mis padres que con su esfuerzo y arduo trabajo me dieron el sustento, el apoyo, la fortaleza para continuar y culminar este proceso.

A mis amigos por su apoyo incondicional para cumplir esta meta. Además, por alegrarme con el paso de los días y brindarme momentos únicos con cada aventura que emprendíamos.

A mi asesor de tesis, Andrés Tarsicio Guerra, por su disposición constante en la construcción de este trabajo de grado.

A mis profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, por contribuir poco a poco en mi formación como maestro y como persona.

Resumen

En el siguiente trabajo de grado, se presenta una propuesta de innovación pedagógica que busca determinar la incidencia de una apuesta didáctica basada en la estructuración de la secuencia de eventos y la construcción de personajes en el manga para el fortalecimiento de la lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo. Para ello, se diseñan actividades basadas en el manga de Death Note y se analiza su impacto en el desarrollo de inferencias asociativas, explicativas y predictivas, empleando como medio de interacción una página web. De igual forma, se muestra una descripción teórica de los estudiantes de grado octavo, a partir de autores, como Jean Piaget, Lev Vygotsky y Anita E. Woolfolk, trabajos investigativos previos y el perfil estudiantil de un colegio en la ciudad de Bogotá. Esto debido a la situación de confinamiento causad por el SARS-CoV-2 durante el desarrollo de este trabajo de grado. Adicionalmente, se mencionan los estándares y lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de encaminar y establecer actividades pertinentes para el nivel educativo de los estudiantes. De la misma forma, se opta por el modelo pedagógico interestructurante, establecido por Louis Not, algunos planteamientos de Matthew Lipman y David Perkins para la construcción de cada una de las actividades propuestas relacionadas con lectura inferencial y que acercan a los estudiantes al material didáctico, la producción de inferencias y la reflexión. Finalmente, se exponen y analizan los resultados del instrumento de validación de esta propuesta de innovación: un juicio de expertos. A partir de este último, se establecen las conclusiones y recomendaciones de este trabajo de grado.

Palabras clave: grado octavo, innovación, lectura inferencial, manga, modelo pedagógico interestructurante.

Abstract

In the following degree work, it is presented a pedagogical innovation proposal. This tries to determine the incidence of a didactic based on the structuring of the sequence of events and the construction of characters in the manga for the improving of the inferential reading in the students of eighth grade. To develop this, the activities are based on the Death Note manga. These activities allow to determinate the impact on the development of associative, explanatory, and predictive inferences, using a web page as a tool for the interaction. Likewise, it is shown a theoretical description of the students of eighth grade. This is created based on authors such as Jean Piaget, Lev Vygotsky, and Anita E. Woolfolk. This is due to the situation of confinement caused by SARS-CoV-2 during the development of this degree project. Also, it is mentioned some previous research works, and the student profile of a school in the city of Bogotá. Additionally, the standards and guidelines issued by the Ministry of National Education are mentioned to direct and establish activities relevant to the educational level of the students. Likewise, the interstructuring pedagogical model is used to lead the proposal. This model was established by Louis Not. As well, some approaches by Matthew Lipman and David Perkins are considered to the construction of each of the activities related to inferential reading. These ones bring students closer to the didactic material, the production of inferences and reflection. Finally, the results of the validation instrument are exposed and analyzed. The instrument was an expert judgment. Furthermore, the conclusions and recommendations of this degree work are established.

Keywords: eighth grade, inferential reading, interstructuring pedagogical model, innovation, manga.

Tabla de contenido

1.	Planteamiento de la propuesta	1
1.1.	Contextualización	1
1.1.1.	Descripción de la población	1
1.1.2.	La lectura inferencial	6
1.1.2.1.	La lectura en los estudiantes de grado octavo	7
1.1.2.1.1.	La lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo	8
1.1.3.	El texto multimodal en la educación	10
1.1.3.1.	El manga y los adolescentes	11
1.2.	Delimitación del problema	13
1.3.	Formulación del problema	15
1.3.1.	Pregunta de investigación	18
1.4.	Objetivos	19
1.4.1.	Objetivo general	19
1.4.2.	Objetivos específicos	19
1.5.	Justificación	19
2.	Contexto conceptual	22
2.1.	Antecedentes	22
2.1.1.	Nivel internacional	23
2.1.2.	Nivel nacional	25

2.1.3.	Nivel local-----	27
2.2.	Marco conceptual-----	31
2.2.1.	La lectura-----	31
2.2.1.1.	La lectura inferencial-----	32
2.2.1.1.1.	Tipos de lectura inferencial-----	33
2.2.1.1.1.1.	Asociativas-----	33
2.2.1.1.1.2.	Explicativas-----	33
2.2.1.1.1.3.	Predictivas-----	34
2.2.2.	Textos multimodales-----	34
2.2.2.1.	El manga-----	35
2.2.2.1.1.	Características del manga-----	35
2.2.2.1.2.	El manga y el cómic occidental-----	36
3.	Diseño metodológico-----	36
3.1.	Enfoque de investigación-----	36
3.2.	Herramienta de validación: validación por juicio de expertos-----	37
3.2.1.	Descripción de los expertos-----	38
4.	Propuesta de innovación pedagógica-----	39
4.1.	Modelo pedagógico: modelo interestructurante-----	39
4.2.	Proceso didáctico: fases de desarrollo-----	43
4.2.1.	Fase uno: sensibilización: acercamiento al manga y a la inferenciación-----	43

4.2.2.	Fase dos: implementación: asociando, explicando y prediciendo -----	45
4.2.3.	Fase tres: evaluación: leo e infiero-----	48
5.	Organización y análisis de los resultados obtenidos en la validación de expertos -----	48
5.1.	Resultados: fase de sensibilización-----	49
5.1.1.	Organización-----	49
5.1.2.	Análisis -----	50
5.2.	Resultados: fase de implementación -----	52
5.2.1.	Organización-----	52
5.2.2.	Análisis -----	54
5.3.	Resultados: fase de evaluación-----	57
5.3.1.	Organización-----	57
5.3.2.	Análisis -----	58
5.4.	Resultados de aplicabilidad-----	59
5.4.1.	Organización-----	59
5.4.2.	Análisis -----	60
6.	Conclusiones -----	62
7.	Recomendaciones -----	65
	Referencias -----	66
	Anexos -----	74
	Anexo 1: Enlace a la página web -----	74

Anexo 2: documento formal para la solicitud del juicio de expertos -----	75
Anexo 3: respuestas de cada uno de los expertos -----	86
Experto número uno -----	86
Experto número dos -----	89
Experto número tres -----	92

Tabla de figuras

Figura 1 Resultados: fase de sensibilización	50
Figura 2 Resultados: fase de implementación	53
Figura 3 Resultados: fase de evaluación.....	58
Figura 4 Aplicabilidad de la propuesta de innovación pedagógica	60

1. Planteamiento de la propuesta

1.1. Contextualización

Dada la situación de confinamiento causada por el SARS-CoV-2, la Universidad Pedagógica Nacional propuso nuevas modalidades para la presentación de proyectos de grado para sus maestros en formación. A partir de esto, el Comité de práctica del Departamento de Lenguas estableció las siguientes alternativas para la elaboración de trabajos de grado: un documento que dé cuenta de un proceso de investigación, una monografía, una propuesta de innovación pedagógica y un estado del arte. Cada una de estas modalidades debe enfocarse en lingüística, literatura, semiótica, teorías del discurso y pedagogía de las lenguas, la literatura y otros sistemas simbólicos (Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional, 2021).

A partir de lo anterior, el siguiente documento presenta una propuesta de innovación pedagógica. Es necesario mencionar que esta modalidad de trabajo de grado consiste en propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas, la literatura y otros sistemas simbólicos. Además, cada propuesta se fundamenta en pedagogías y didácticas existentes que respondan a enfoques pedagógicos actualizados y sustentados teórica y metodológicamente (Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional, 2021).

1.1.1. Descripción de la población

Esta propuesta didáctica para el fortalecimiento de la lectura inferencial a través del Manga está enfocada en los estudiantes de grado octavo. Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencia y Ciudadanas y los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje emitidos por el Ministerio de Educación Nacional establecen algunos

criterios sobre la lectura inferencial que se desarrollan en el octavo grado. A continuación, se presenta un panorama general de la información sobre la lectura inferencial en el grado mencionado anteriormente.

De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencia y Ciudadanas, los estudiantes desarrollan un nivel inferencial de lectura en el octavo grado. Así, en este nivel escolar, el estudiante “comprende e interpreta textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006). Por lo cual, el estudiante tiene la capacidad de “inferir otros sentidos en cada uno de los textos que lee, relacionándolos con su sentido global y con el contexto en el cual se han producido, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales” (MEN, 2006).

De igual manera, los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje determinan un conjunto de aprendizajes estructurales¹ que los estudiantes aprenderán en cada uno de los grados: desde transición a once (MEN, 2016). Así, en el grado octavo se determina lo siguiente respecto a la lectura inferencial:

el estudiante “infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación. Además, reconstruye en sus intervenciones el sentido de los textos desde la relación existente entre la temática, los interlocutores y el contexto histórico-cultural” (MEN, 2016).

¹Un conjunto coherente de conocimientos y habilidades con potencial para organizar los procesos necesarios en el logro de nuevos aprendizajes.

Por otro lado, desde las teorías cognitivas, se ofrece una aproximación a los estudiantes de grado octavo, quienes tienen entre 14 y 15 años. Para realizar esta descripción, se tienen en cuenta dos autores: Jean Piaget y Lev Vygotsky. Además, se contemplan algunas afirmaciones presentadas por Anita E. Woolfolk². Es necesario mencionar que estos autores se centraron en teorías de la psicología cognitiva educativa, estableciendo algunas concepciones generales sobre los estudiantes de acuerdo con las edades de estos.

En primer lugar, Jean Piaget (1970, como se citó en Woolfolk (2010) establece cuatro etapas de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los niños. Para ello, se determinaron las edades aproximadas y las características de cada una de ellas. Estas etapas son: sensoriomotriz, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. Los estudiantes de grado octavo se encuentran en la última etapa, porque ésta comprende las edades desde los 11 años a la adultez. Por esta razón, los adolescentes son capaces de resolver problemas abstractos de forma lógica, su pensamiento se vuelve más científico y desarrolla preocupaciones acerca de temas sociales y su identidad (Woolfolk, 2010, p. 16).

En segundo lugar, Lev Vygotsky (1992, como se citó en Woolfolk (2010) determina una teoría sociocultural del desarrollo donde establece que la interacción con los otros crea estructuras cognoscitivas y procesos de pensamiento. Así, se proponen tres procesos sociales que dan forma al aprendizaje y el pensamiento: “las fuentes sociales del pensamiento individual; el papel de las herramientas culturales en el aprendizaje y el desarrollo, en especial la herramienta del lenguaje; y la zona de desarrollo próximo” (Woolfolk, 2010, p. 18). Atendiendo a lo anterior, es posible afirmar lo siguiente: uno, las fuentes sociales de pensamiento individual activan

² Psicóloga estadounidense especializada en educación infantil.

procesos mentales superiores a través de la cooperación durante actividades sociales e interactivas entre el niño y otra persona; dos, la herramienta cultural de aprendizaje y desarrollo más influyente es el lenguaje, porque permite transmitir ideas, hacer preguntas, crear categorías de pensamiento y relacionar el pasado con el futuro. “El lenguaje nos libera de la situación inmediata para poder pensar en lo que fue y en lo que podría ser” (Woolfolk, 2010, p. 18); tres, la zona de desarrollo próximo (ZDP) permite que el niño sea guiado por otra persona que posee un conocimiento ajeno al sujeto. Además, brinda al niño lucidez sobre lo que sabe y sobre lo que está preparado para aprender (Woolfolk, 2010, p. 18).

En tercer lugar, con base en los postulados de Piaget, Anita E. Woolfolk establece que, en la etapa de operaciones formales, “la concentración del pensamiento puede ir de lo que es a lo que podría ser” (Woolfolk, 2010, p. 16). Asimismo, determina que las personas dentro de esta etapa son capaces de realizar razonamientos deductivos e inductivos. Sin embargo, en el caso de los adolescentes, se contempla un factor adicional: el egocentrismo del adolescente. En esta etapa, se entiende que los demás tienen percepciones y creencias diferentes. Esto conlleva al desarrollo de la sensación de ser observado todo el tiempo. Esta sensación funciona como el motor para el desarrollo de hipótesis y posibles combinaciones del resultado de sus acciones, lo cual desarrolla aún más su pensamiento lógico centrado en el “qué podría ser” (Woolfolk, 2010, p. 16).

En cuarto lugar, Anita E. Woolfolk (2010) afirma que Vygotsky considera el aprendizaje como un proceso activo porque el estudiante no necesita esperar para estar listo. Él siempre ha tenido la capacidad de aprender: es innato. De acuerdo con Woolfolk, el aprendizaje es una herramienta de desarrollo y se ve fundamentalmente permeada por la interacción social del individuo. Por ello, los docentes y demás adultos presentes en las relaciones interpersonales de

los estudiantes juegan un papel importante en el desarrollo cognoscitivo del niño o adolescente (p. 18).

Ahora bien, de acuerdo con el instituto Colombo Sueco de Bogotá, es en el octavo grado cuando los estudiantes inician la resolución de problemas y la toma de decisiones. De igual manera, reflexionan sobre conceptos más complejos y dejan atrás los términos extremos para definir sus concepciones de mundo. Adicionalmente, en esta institución, se aclara que los estudiantes de grado octavo sienten inseguridad y la manifiestan a través del malhumor. Su autoestima es permeada por la incertidumbre sobre su aspecto físico, su forma de hablar y la percepción que tienen los otros sobre ellos. Como resultado de lo anterior, el estudiante permanece mucho tiempo solo y no dedica tiempo a la familia. La amistad es volátil y se centra en permanecer en grupo y mantener una o dos relaciones cercanas (Macea & Hincapié, 2014).

Por otra parte, los estudiantes de grado octavo pueden presentar desmotivación por el estudio, porque no obtienen los resultados académicos esperados. En el trabajo de grado *Diagnóstico de motivación de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Las Palmitas en el municipio de Ciénaga – Córdoba*, los estudiantes de dicho grado presentaban poco interés en la participación en clase, baja motivación para desarrollar las actividades propuestas, poco interés en los puntajes de evaluaciones y un alto interés de participar en las clases de educación física. Esto como resultado de la falta de gusto por los temas o las actividades trabajadas dentro del aula de clase. Esta investigación determinó que los estudiantes tienen la disposición de aprender, pero su desmotivación surge en el momento de encontrarse con un aspecto didáctico que no les agrada (Muñoz & Martínez, 2016).

Teniendo en cuenta lo mencionado hasta el momento, se establece que los estudiantes de grado octavo tienen la capacidad de realizar inferencias, relacionando los aspectos globales del

texto con sus conocimientos previos. Esto sucede porque, de acuerdo con Piaget (1970, como se citó en Woolfolk, 2010), al encontrarse en una etapa de operaciones formales, son capaces de pensar lógicamente y realizar abstracciones de la información que tienen a su disposición. Por ello, la inducción y deducción están presentes en el momento de acercarse a los textos. Esto se complementa con esta capacidad del adolescente de generar hipótesis a partir del cuestionamiento del “qué podría ser”, expuesto por Anita E. Woolfolk (2010). Posteriormente, a través de las afirmaciones expuestas por Vygotsky (1992, como se citó en Woolfolk, 2010) y Woolfolk (2010), se evidencia la importancia de la intervención de un guía para el desarrollo de habilidades cognitivas, como lo es la inferencia. De igual manera, parece que la enseñanza didáctica e innovadora facilitaría dicho desarrollo, ya que permite disminuir el desinterés manifestado por los estudiantes de grado octavo. Esta falta de interés en las clases es un aspecto común en el resultado de la tesis mencionada con anterioridad. Así, la relación con el otro y el desarrollo de una actividad didáctica podría funcionar como un mecanismo para el desarrollo del nivel de lectura inferencial esperado por el Ministerio de Educación Nacional.

1.1.2. La lectura inferencial

La lectura inferencial permite al lector establecer relaciones entre sus presaberes y la información consignada en los textos. Así, la inferenciación va más allá de la decodificación de signos. Ésta permite establecer relaciones entre los signos, el contexto global del texto y los conocimientos previos del lector. De igual manera, el desarrollo de la lectura inferencial permite generar hipótesis sobre lo leído y el significado que está tras las líneas. Durante este proceso, ocurre una relación de mutualismo³ entre la significación y la inferenciación. “La significatividad

³ Es una interacción biológica entre individuos de diferentes especies en donde ambos se benefician.

es la base desde la cual se generan las inferencias, y a su vez, las inferencias generan cada vez nuevos significados a partir de otros” (Cisneros, et al, 2013, p. 17-37).

Es necesario mencionar que la lectura inferencial es modificable, porque está directamente relacionada con los estímulos que se le brindan al lector. Según la redacción del documento, el conocimiento previo del lector, su relación con temas similares al abordado por el texto, la forma y el nivel en el que es presentada la información, el lector puede desarrollar un mayor o menor número de inferencias. Así, de acuerdo con la experiencia lectora, se determina el nivel de lectura inferencial de los sujetos (Cisneros, et al, 2013, p. 17-37).

1.1.2.1. La lectura en los estudiantes de grado octavo

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia desarrolló algunos documentos para guiar el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura en los estudiantes de grado octavo. Entre estos documentos, se encuentran *Guías didácticas del docente de 8º* y *Caminos de lectura y escritura*. Los dos documentos son emitidos en el 2012 y el 2017 respectivamente. A continuación, se mencionan las características plateadas en cada documento sobre dichos estudiantes.

En las *Guías didácticas del docente de 8º*, se establece una ruta didáctica para llevar a cabo un proceso de aprendizaje significativo, donde los contenidos enseñados se relacionen entre sí. A través de este proceso, se busca trabajar los cuatro niveles de lectura: literal, inferencial, intertextual y crítico. Esto porque los estudiantes de grado octavo deben ser estimulados para la comprensión y conceptualización de la realidad, facilitando la interacción con otros y participando con éxito en las situaciones comunicativas de su entorno. Así, la lectura busca el desarrollo de la competencia comunicativa a través de la argumentación, la proposición y la

interpretación. Además, se busca que los estudiantes de grado octavo desarrollen coherencia, cohesión, corrección, la crítica, la comprensión, propiedad y elegancia, entre otros (MEN, 2012).

Por otro lado, en la cartilla *Caminos de lectura y escritura*, que surge como parte del Plan Nacional de Lectura y Escritura, PNLE, se encuentra un apartado titulado Perfilando Identidades. Aquí, se describe qué contenidos deben ser enseñados y los resultados esperados en lectura y escritura. De acuerdo con la información brindada, se espera que el estudiante de grado octavo “reconozca, en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea”. Además, debe ser capaz de “reconstruir, en sus intervenciones, el sentido de los textos desde la relación existente entre la temática, los interlocutores y el contexto histórico-cultural” (MEN, 2017, p. 9).

1.1.2.1.1. La lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo

De acuerdo con el Plan Nacional de Lectura y Escritura, *Leer es mi cuento*, en la lectura inferencial, se espera que los estudiantes formulen hipótesis y descubran las intenciones de los textos, más allá de lo literal. Para ello, deben realizar deducciones e interpretaciones a partir de elementos como el contexto de la historia, la cultura y sus presaberes (MEN, 2017).

Así, el estudiante de grado octavo realiza interpretaciones de los textos a partir de lo que infiere de ellos. Adicionalmente, reconoce el proceso de inferenciación como una herramienta para construir el sentido global de un texto. A partir de esto, el docente de grado octavo promueve esta actividad a través de preguntas dónde se deban realizar inferencias para dar una respuesta. Los estudiantes tienen la capacidad de ir más allá de los elementos explícitos del texto, ellos buscan aquello que es insinuado o connotado por la obra (MEN, 2012).

Por otra parte, en la monografía *Infierno que... ¡Se vale ser subjetivo!: Minicuentos y diario expresivo*, se establece que el 50% de los estudiantes de grado octavo del Instituto Pedagógico Nacional realizan inferencias cuando se encuentran con un texto literario desconocido. Dicha afirmación es resultado de la aplicación de talleres que buscaban medir el nivel de lectura en los estudiantes, teniendo como ejes el nivel literal, inferencial y crítico. Sin embargo, otro de los resultados demostró niveles bajos de lectura inferencial producto de la metodología de las clases, donde se valora más lo literal que lo inferencial. Esto es fruto de un taller de escritura, donde los estudiantes respondían una serie de preguntas sobre el texto. Todo el grupo respondió de manera literal y no inferencial. Por ello, aunque el 50% de los estudiantes realizan inferencias de manera oral, se considera que la totalidad de los estudiantes no ha alcanzado el nivel de lectura inferencial, dado que se da prioridad a lo literal (Barrera, 2017).

De igual manera, en la monografía *Gramática visual en lectura inferencial de textos multimodales*, se establece que los estudiantes de grado octavo del colegio Gustavo Morales Morales I.E.D presentan una dificultad en la deducción del mensaje, la intención del autor y las marcas textuales del texto, como las imágenes. Los estudiantes se limitan a responder e interactuar con el texto desde un nivel literal. La anterior afirmación es resultado de un taller donde los estudiantes respondían una serie de preguntas sobre Don Quijote de la Mancha y la tira cómica Mafalda. En estos talleres, los estudiantes no realizaron una conexión entre los sucesos de la historia, no desarrollaron la información presentada y no añadieron información sobre lo que habían leído. Para los estudiantes era más sencillo responder las preguntas desde lo literal que desarrollar una hipótesis sobre un tema determinado (Bejarano, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede establecer que el Ministerio de Educación Nacional espera que los estudiantes de grado octavo vayan más allá del texto, buscando lo

connotado o lo oculto entre las líneas. Sin embargo, de acuerdo con los trabajos de grado mencionados, parece que la lectura inferencial se trabaja poco en el aula de clases. Por medio de los resultados de las investigaciones, es posible afirmar que, algunas veces, solo se solicitan o se dan respuestas relacionadas al nivel de lectura literal, pero no se ha profundizado en las interpretaciones de los estudiantes en el momento de evaluar la comprensión de un texto. Así, parece necesario reforzar esta habilidad en los estudiantes de grado octavo, ya que la lectura a nivel inferencial ayuda a desarrollar hipótesis sobre las posibles causas de los eventos descritos en un texto. De igual forma, les permite realizar asociaciones entre los conocimientos previos y la nueva información con el fin de proponer nuevas perspectivas. A través de la enseñanza de la lectura inferencial, el estudiante puede reconstruir un escrito con la información que no está explícita.

1.1.3. El texto multimodal en la educación

Los textos multimodales permiten la representación de sonidos y palabras a través de diversos medios: imagen, escritura, gestos, movimientos, entre otros. Esta producción puede ser elaborada y presentada en papel o a través de mecanismos electrónicos (García, 2018). Por ello, los textos multimodales permiten una mayor interpretación del lector, ya que combinan diversos elementos visuales, espaciales, auditivos, entre otros. Además, “las características que posee un texto multimodal han logrado que hoy en día la escritura y la lectura ya no sean catalogadas como procesos que siempre van de izquierda a derecha, o de arriba hacia abajo” (Gutiérrez, 2018, p. 78). De esta manera, los textos multimodales ofrecen la posibilidad de trabajar desde diferentes perspectivas un mismo texto, convirtiéndose en una herramienta útil para la enseñanza.

Ahora bien, de acuerdo con Farias et al (2010, como se citó en Gutiérrez, 2018), “la lectura multimodal exige, una mayor complejidad, un mayor trabajo para el lector, que ya no debe simplemente comprender el sentido lineal de las palabras y de las frases, sino que debe asumir procesos de construcción y elaboración” (p. 81). De igual manera, el texto multimodal permite que el lector

“deje de conducir por una carretera única, para pasar a circular por un entramado complejo de vías, en cuyos cruces debe tomar decisiones de a dónde ir y por qué lugar. Este hecho le exige desempeñar un papel más activo en el proceso de lectura: debe ser consciente de sus propósitos (¿qué datos busco?, ¿qué enlace elijo?), debe evaluar de manera continuada su nivel de comprensión (¿qué entendí y qué no?) y buscar los caminos para llenar las lagunas identificadas (¿dónde puedo encontrar lo que me falta?)” (Cassany, 2000, p. 5).

Entonces, es posible decir que el texto multimodal demanda una lectura más consciente por parte del lector. Éste permite que un sujeto se cuestione y genere respuestas. Además, el lector transita en los diferentes niveles de lectura. Esto sucede porque da más libertad al lector y “(...) una responsabilidad mucho mayor, en la medida en que el texto multimodal devela un campo semántico y cultural particular, que es analizado a través de las experiencias y los conocimientos previos del lector” (Gutiérrez, 2018, p. 81).

1.1.3.1. El manga y los adolescentes

De acuerdo con una encuesta realizada por el psicólogo Oriol Estrada Rangil en el año 2014 en España, donde participaron 1429 personas, se establecieron las siguientes afirmaciones relacionadas al manga y su recepción. En primer lugar, es pertinente aclarar que todos los participantes tenían un gusto por este tipo de textos multimodales. No obstante, a partir de esto,

se puede establecer que las mujeres leen mucho menos manga que los hombres. En la encuesta, del 100% de los encuestados, el 35,1% eran mujeres y el 64,9% eran hombres. En segundo lugar, se determinó que la población que más lee manga está entre los 15 y 25 años. De acuerdo con los resultados de la encuesta, el 66,3% de los encuestados que leen manga tiene entre 15 y 25 años, mientras que las personas entre los 26 y 30 años comprendieron el 16,7% y los mayores de 30 años el 14,9%. En tercer lugar, se estableció la edad en la que los encuestados comenzaron a leer manga. De acuerdo con los resultados, el 50% empezó entre los 10 y 15 años, el 28% entre los 16 y 20 años, un 5% entre los 21 y 30 años, otro 5% antes de los 10 años y un 1% después de los 30 años (Rangil, 2014). Partiendo de estos resultados, es posible afirmar que la mayor parte de los lectores de manga son personas que se encuentran entre los 10 a los 20 años, siendo la adolescencia temprana el momento en el que más lectura hay. Por ello, se establece una relación cercana entre los adolescentes y el texto multimodal manga.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, la implementación de textos multimodales para la enseñanza de la lectura inferencial es posible, porque estos demandan una lectura consciente donde se planteen cuestionamientos que trascienden lo literal. De ahí que, como se mencionó en párrafos anteriores, los lectores interactúen y reflexionen más cuando se encuentran con un texto multimodal. Adicionalmente, entre los textos multimodales, se encuentra el manga que favorece al desarrollo de la competencia lectora y la creación de hipótesis. Esto sucede por la relación de la imagen y el texto dentro de este tipo de cómic. Así, el manga en educación es un recurso didáctico innovador, que puede ser empleado por los docentes para acercar a los estudiantes a la lectura y generar un hábito en ellos. Adicionalmente, gracias a la encuesta mencionada, se deja en evidencia cómo, durante la adolescencia, las personas tienen un gusto particular por el manga. La mayoría de ellas lo lee desde edades tempranas y continúan

con la lectura de estos textos hasta la mayoría de edad. De esta forma se contempla el manga como una nueva herramienta para la interacción con los jóvenes estudiantes.

1.2. Delimitación del problema

La educación en Colombia está ligada al fortalecimiento de las competencias básicas de aprendizaje. Una de ellas es la competencia en lenguaje donde se contempla la producción y la comprensión de las formas verbales y no verbales del lenguaje. Por ello, uno de los elementos a fortalecer es la lectura, impulsando el gusto por esta actividad e ir más allá de la lectura lineal para generar una reinterpretación de esta, con el fin de desarrollar la competencia lectora en los estudiantes (MEN, 2006).

De acuerdo con el comité de expertos de la OCDE⁴ (2007), la competencia lectora es “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (p. 8). Para ello, los docentes buscan maneras para acercar a los estudiantes al proceso de lectura, implementando diferentes estrategias y recursos didácticos. Como resultado, en los colegios de Colombia, los docentes dan cuenta de la comprensión lectora de los estudiantes a través de diversas actividades y evaluaciones, desarrolladas dentro y fuera del aula. Sin embargo, estos procesos no están dando los resultados esperados.

Los últimos resultados de las pruebas PISA reflejan un rendimiento menor a la medida de los países de la OCDE⁵ por parte de los estudiantes de Colombia. El puntaje obtenido por los estudiantes fue de 412 sobre 487 puntos. De acuerdo con estos resultados, se estableció que el 50% de los estudiantes colombianos solo tienen un nivel dos de cinco en lectura (Organización

⁴ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

⁵ 487 puntos en lectura y 489 puntos en matemáticas y ciencias

para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2007). En otras palabras, la gran parte de los estudiantes colombianos son capaces de “identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo” (Echazarra & Schwabe, 2019, p. 2). Solo el 10% de los estudiantes colombianos lograron un nivel cinco en la prueba de lectura. Para estar en este nivel, el estudiante tiene la capacidad de manejar textos largos, conceptos abstractos y distinguir entre hechos y opiniones a partir de elementos implícitos en el texto (Echazarra & Schwabe, 2019).

Por otro lado, el Instituto Colombiano para el Fomento y la Evaluación de la Educación Superior, ICFES, establece cuatro niveles para medir la lectura de los estudiantes del país dentro de las pruebas Saber Pro y Saber 11. En el primer nivel, el estudiante “identifica elementos literales en textos continuos y discontinuos sin establecer relaciones de significado”. En el segundo nivel, el estudiante “comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Asimismo, reconoce información explícita y la relaciona con el contexto”. En el tercer nivel, el estudiante “interpreta información de textos al inferir contenidos implícitos y reconocer estructuras, estrategias discursivas y juicios valorativos”. En el cuarto nivel, el estudiante “reflexiona a partir de un texto sobre la visión de mundo del autor. Asimismo, da cuenta de elementos paratextuales significativos presentes en el texto. Finalmente, valora y contrasta los elementos mencionados” (Instituto Colombiano para el Fortalecimiento y la Evaluación de la Educación Superior [ICFES], 2014, p. 1).

De acuerdo con el informe global de los resultados del examen Saber 11 de 2019, se establece que, en los colegios con calendario A, un 49% de los estudiantes se encuentran en el tercer nivel de lectura, un 34% en el segundo nivel, un 12% en el cuarto nivel y un 4% en el

primer nivel. En contraste, en los colegios con calendario B, un 49% de los estudiantes se encuentran en el cuarto nivel de lectura, un 43% en el tercer nivel y un 7% en el segundo nivel (ICFES, 2020). Estos resultados demuestran que menos de la mitad de los estudiantes de las instituciones educativas del país tienen un nivel de lectura inferencial desarrollado. De ahí que pocos infieran información a partir de elementos implícitos del texto. Parece que los estudiantes no determinan una relación entre sus conocimientos previos, el texto y la lectura detrás de las líneas a menos que se les instruya. La mayoría de los estudiantes se encuentran ubicados en el nivel de lectura literal, porque se limitan a responder con la información explícita de los textos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se establece que el proceso de lectura es fundamental en la formación de los estudiantes de las instituciones educativas de Colombia. Esta competencia lectora es evaluada dentro de las pruebas a nivel nacional e internacional de educación. Sin embargo, de acuerdo con los informes previamente mencionados, esta habilidad no es alcanzada a cabalidad por más del 50% de los estudiantes. La mayoría de ellos solo logran un nivel de lectura literal en el momento de graduarse de las instituciones del país.

Por otro lado, al trabajar la inferenciación, se busca acercar al estudiante a la capacidad de leer más allá de las líneas, cuestionándose sobre los posibles resultados que desencadenan los eventos de un texto. Posteriormente, el estudiante que lee a un nivel inferencial es capaz de establecer una relación entre sus conocimientos previos y la información presentada en los textos. Esto genera que la inferencia origine nuevas significaciones, las cuales, a su vez, complementan la capacidad inferencial del estudiante (Cisneros et al, 2013).

1.3. Formulación del problema

Como se ha evidenciado, la lectura inferencial es uno de los niveles de lectura a desarrollar dentro de las aulas de clase, porque, a través de éste, el estudiante brinda hipótesis

sobre el texto leído. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, la habilidad para realizar inferencias a partir de textos se desarrolla desde el grado octavo. Los estudiantes deben ir más allá de lo literal y presentar propuestas con base en los aspectos esbozados en el texto (2006). Sin embargo, teniendo en cuenta la información presentada anteriormente, se evidencia la falta de esta habilidad. De acuerdo con las investigaciones revisadas, los resultados de las pruebas PISA y Saber 11, más del 50% de los estudiantes no lee a un nivel inferencial. De ahí el bajo desempeño en la competencia lectora de la población colombiana.

Se parte del hecho de que la lectura inferencial ocurre después de la lectura literal y demanda la conexión entre la información del texto con los presaberes del lector. “La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto del texto a partir del significado del resto” (Cassany et al, 2008, p. 218). De igual forma, la lectura inferencial “requiere un alto grado de abstracción por parte del lector, se construye cuando se comprende por medio de relaciones y asociaciones el significado local o global del texto” (Ochoa et al, 2017, p. 256). Así, a partir de la inferenciación se promueve el desarrollo del pensamiento reflexivo, porque el estudiante va más allá de la información presentada de forma explícita dentro de los textos.

Con esto en mente, es pertinente recordar la importancia de trabajar los problemas de comprensión lectora desde la academia. Esto es así porque la lectura no está sujeta a una sola área del conocimiento. Esta actividad es necesaria en cada una de las asignaturas abordadas dentro de las instituciones educativas. Además, la comprensión de textos es indispensable para la adquisición de nuevos conocimientos. Así, un aspecto como la lectura inferencial no puede ser ignorado en el momento de buscar una mejora en la habilidad lectora de los estudiantes. El desarrollo de la inferenciación permite que se establezcan relaciones entre saberes previos y los

nuevos aportados por el texto. Además, a través de la inferenciación se puede establecer el objetivo de los textos y las intenciones implícitas o explícitas del autor.

Ahora bien, si no se busca la manera de fortalecer el proceso de lectura inferencial en los estudiantes, estos no serán capaces de realizar una conexión entre sus presaberes y el texto. Tampoco, serán capaces de ir más allá de lo explícito en el documento, ignorando los posibles mensajes ocultos. Asimismo, no realizarán hipótesis a partir de cuestionamientos que genere el mismo texto (Cisneros et al, 2013). Se puede decir que los estudiantes son sujetos pasivos en la adquisición y producción de conocimiento, porque se han limitado a interactuar con el texto de una forma literal. En otras palabras, los estudiantes ya no ven necesario ir más allá de lo que ya se ha dicho. De ahí que, en las pruebas nacionales e internacionales, Colombia posea índices bajos en lectura.

Por otro lado, la falta de formación en lectura inferencial conlleva al desarrollo de un pueblo crédulo y poco eficiente en la sociedad. De acuerdo con Nora Ortencia Perea Mena et al (2018), “la lectura es fundamental para comprender el mundo y adentrarnos en acciones sociales más complejas como: participar, asumir posturas dentro de la sociedad e interactuar con la cultura” (p. 18). Bajo esa perspectiva, el fortalecimiento de la lectura permite la formación de una persona consciente sobre lo que ocurre en su contexto inmediato. Ahora bien, la lectura inferencial “privilegia la interacción con la cultura, las relaciones sociales, la participación ciudadana y la experiencia; con miras a contribuir a la formación ciudadana” (Pere et al, 2018, p. 43). De esta forma, el fortalecimiento de la lectura inferencial es pertinente para que un estudiante se vuelva más consciente de lo que ocurre en su sociedad, la postura que toma frente a las diversas situaciones que allí se viven y la forma en la que puede contribuir al desarrollo de esta.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario que los docentes en formación diseñen e implementen nuevas estrategias didácticas que orienten y fortalezcan el proceso de lectura inferencial de los estudiantes de las instituciones educativas de Colombia. Para ello, se debe tener en cuenta nuevas formas de aproximación a la lectura y los intereses de los estudiantes. Además, se debe recurrir a las tecnologías de la información y la comunicación, porque, actualmente, son el medio por el cual se está llevando a cabo el proceso de enseñanza de los jóvenes y, en su contexto de desarrollo y de interacción, tienen un rol central. De igual forma, las nuevas propuestas pedagógicas que busquen fortalecer algún aspecto de la lectura deberían recurrir a las nuevas modalidades de textos.

Finalmente, en la actualidad, los estudiantes se encuentran expuestos a nuevas formas textuales que combinan la imagen, el texto y la realidad o su contexto. Por ello, se ha perdido el gusto por lo clásico y lo tradicional (Torres, 2018). Los jóvenes de ahora tienen nuevos intereses como el cine, los grafitis, los mangas, entre otros textos multimodales. Por su parte, los mangas, los cuales emplean lo escrito y la imagen en un solo texto, poseen una gran popularidad entre los jóvenes. Así mismo, como se evidencia en los antecedentes, la implementación de estos ha influenciado el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. Este recurso ayuda a los jóvenes a realizar inferencias soportadas en las imágenes del cómic japones y los diálogos entre los personajes.

1.3.1. Pregunta de investigación

Partiendo de todo lo mencionado hasta este momento, es pertinente pensar en una propuesta de innovación pedagógica apoyada en las TIC que implemente el manga como un recurso didáctico para el fortalecimiento de la lectura inferencial de los jóvenes de grado octavo. Así surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué incidencia tendría una apuesta didáctica

basada en la estructuración de la secuencia de eventos y la construcción de personajes en el manga para el fortalecimiento de la lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la incidencia de una apuesta didáctica basada en la estructuración de la secuencia de eventos y la construcción de personajes en el manga para el fortalecimiento de la lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo.

1.4.2. Objetivos específicos

Analizar las relaciones entre las estructuras del manga (secuencia de eventos, construcción de personajes) y los tres tipos de inferencias: asociativas, explicativas, predictivas.

Identificar cómo las inferencias de tipo asociativas, explicativas y predictivas se ven dinamizadas a partir del manga.

Determinar la forma en la cual las TICS apoyan didácticamente la consolidación de procesos de comprensión lectora inferencial.

1.5. Justificación

Con la aparición del SARS-CoV-2 y la consecuente situación de confinamiento, los maestros se acercaron a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desarrollo de sus clases. Sin embargo, en muchos casos, parece que la adaptación de la tecnología se ha limitado al uso de presentaciones en diapositivas y la impresora para generar guías. Los métodos de enseñanza continúan siendo los mismos, pero a través de una pantalla de computador, celular o tableta. Como resultado de lo anterior, se percibe una pérdida del interés

de los estudiantes por las clases. La innovación parece estar distante del aula, incluso con la evidente necesidad de ésta en la nueva realidad dentro de una pandemia (Porlán, 2020).

De igual forma, con el progreso de las TIC se han desarrollado nuevos textos y nuevas formas de lectura. Entre estas se encuentran los textos multimodales. Estos han ayudado a “revolucionar la manera como las personas interactúan con los datos y con la información, combinando diferentes tipos de significados con el fin de desarrollar diversos propósitos comunicativos” (Gutiérrez, 2018, p. 81). Además, como se mencionó en el apartado *El texto multimodal en educación*, este tipo de texto funciona como una herramienta didáctica que permite una lectura más consciente por parte del lector, porque él debe buscar la relación entre los elementos presentes, cuestionarse y generar posibles respuestas sobre el uso y la relación de los elementos con el texto de forma local y global.

Por otro lado, de acuerdo con lo mencionado en el apartado *La lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo*, se podría afirmar que en algunas instituciones educativas de Colombia el desarrollo de la competencia lectora se ha limitado al nivel literal de comprensión. Los estudiantes no realizan inferencias sobre los textos, se limitan a contestar lo que se ha escrito.

Ahora bien, partiendo de los planteamientos de Piaget (1970), Vygotsky (1990) y Woolfolk (2010), es posible determinar que los estudiantes de grado octavo tienen la capacidad cognitiva para el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora. Esto se afirma porque esta población se encuentra en la etapa de operaciones formales, donde son capaces de realizar abstracciones, deducción e inducción. Además, poseen el egocentrismo adolescente produce la sensación de ser analizado todo el tiempo. Ésta funciona como un medio para el desarrollo de hipótesis. De ahí que, los estudiantes puedan generar cuestionamientos sobre los posibles

resultados de eventos o situaciones dentro de los textos. Esto es complementado con la interacción con docentes y otros estudiantes. Así, la población de grado octavo es viable para desarrollar trabajos sobre lectura inferencial.

Partiendo de lo anterior, esta propuesta de innovación pedagógica busca diseñar una nueva forma de incentivar la lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo a través del diseño de una página web donde los maestros y alumnos interactúen. Como material didáctico se empleará el manga, un texto multimodal que emplea imágenes y escritos para el desarrollo de sus historias. Todo esto busca brindar una herramienta para el fortalecimiento de la lectura inferencial y acercar a los docentes a nuevos textos, como lo es el manga, que están siendo leídos por los y las adolescentes, de acuerdo con lo mencionado en el apartado *El manga y los adolescentes*.

Por otra parte, se busca el fortalecimiento de la lectura inferencial en los estudiantes de octavo grado, porque es necesario que ellos lean más allá de lo literal y desarrollen un pensamiento reflexivo. Fortaleciendo este aspecto, los estudiantes establecerían asociaciones entre sus presaberes y la nueva información con el fin de proponer nuevas perspectivas. El adolescente puede reconstruir un texto a partir de la información que no está explícita. De esta forma, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, los estudiantes de grado octavo irían más allá del texto, buscando lo connotado o lo oculto entre las líneas. Así, una propuesta para reforzar esta habilidad en los alumnos, permitiéndoles ir más allá de lo que está dicho, resulta necesaria para el desarrollo de la competencia lectora de los jóvenes colombianos.

Adicionalmente, con el desarrollo de la lectura inferencial, se forman estudiantes conscientes de la realidad en la que se desenvuelven, los entes que interactúan en ésta, las implicaciones de las acciones de algunos agentes y la postura que pueden tomar frente a las

diversas situaciones sociopolíticas. La lectura inferencial es un medio para el desarrollo de un pensamiento reflexivo que evita la formación de estudiantes crédulos. Al fortalecer la inferenciación se busca siempre ir más allá de lo connotado, buscando lo que no se ha dicho: lo oculto.

Finalmente, el manga permite el desarrollo de hipótesis e inferencias por la relación entre lo escrito y la imagen dentro de sus obras. Aunque la lectura del manga y demás tipos de cómics esté relacionada al ocio, su valor como texto y la influencia dentro del proceso del desarrollo de la competencia lectora es evidente.

2. Contexto conceptual

2.1. Antecedentes

La lectura inferencial, como un proceso necesario para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes, ha sido motivo de muchas investigaciones en diferentes niveles académicos. Éstas buscaron cómo fortalecer o mejorar la lectura inferencial en estudiantes de diferentes grados escolares, implementando diversos recursos didácticos. Para el desarrollo de esta propuesta didáctica, que busca el fortalecimiento de la lectura inferencial a través del manga, implementando las TIC, se contemplaron las investigaciones sobre la lectura y cómo fortalecerla a través de textos multimodales. Para ello, se realizó un rastreo no mayor a cinco años de investigaciones recientes relacionadas al proceso de comprensión lectora. A continuación, se presentan los aspectos generales de cada uno de los trabajos encontrados, los cuales fueron categorizados a nivel internacional, nacional y local bajo los criterios de lectura, lectura inferencial, propuesta didáctica y texto multimodal.

2.1.1. Nivel internacional

El rastreo a nivel internacional comprende tres tesis relacionadas con la enseñanza de la lectura empleando el manga. La primera lleva por nombre *Manga in Education A Proposal and Practical Guide* elaborada por Demi de Quay en el 2016. Esta investigación es realizada en la Utrecht University, en los Países Bajos, con el fin incentivar el gusto de los estudiantes por la lectura de obras literarias. Para ello, se realizó una búsqueda de los mangas que abordaran temas literarios. Al final, se optó por la utilización de una adaptación de Macbeth de William Shakespeare en manga. A partir de este texto, se desarrollaron cuestionarios en los que se socializaba la obra y se buscaba la participación de los estudiantes. Además, el docente encargado de la actividad ofrecía retroalimentación y aclaraba las posibles dudas del grupo. Con base en los resultados de estas actividades, el autor afirma que el manga es un recurso válido para apoyar el currículo escolar y puede ser utilizado para la enseñanza de la literatura en los Países Bajos. Sin embargo, aclara que este tema es algo nuevo y requiere el desarrollo de otras investigaciones, pero, con el resultado de esta investigación, confirma que se tiene un panorama esperanzador (Quay, 2016).

El segundo trabajo de investigación tiene el nombre de *Utilizing manga to increase students' reading comprehension on narrative text of second year students at Sman 19 Makassar* y es desarrollada en Alauddin State Islamic University Of Makassar por Armadi Jaya en el 2017. Este proyecto buscaba emplear el manga para aumentar la comprensión lectora de los estudiantes en textos narrativos en segunda lengua. Esto se desarrolló a través de una prueba de lectura que se realizaba antes y después de la lectura de un manga. De esta forma se midió el impacto de este texto multimodal en la comprensión lectora. Además, Jaya (2017) aclara que el manga proporciona una base conceptual para organizar la información que facilitaría el proceso de

comprensión de una segunda lengua, ya que sería mejor que los alumnos hicieran predicciones al encontrar palabras y expresiones en un pasaje con el que no están familiarizados.

Como resultado de la investigación, se concluyó que la implementación del manga para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes es significativa. Tras la lectura del manga se evidenció una mejora del 28.57% en esta habilidad. De acuerdo con la prueba aplicada antes de la lectura de los mangas, los estudiantes solo mostraban una comprensión del 49.82% del texto. Después de la lectura de los mangas, la comprensión aumentó a un 78.39%. Por ello, se estableció que el manga es un recurso didáctico que puede incentivar la lectura y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes (Jaya, 2017).

La tercera investigación se titula *Propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora de la narrativa visual en el manga* y fue desarrollada en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso por Hada Retamal Vidal en el 2020. En este proyecto se recurrió a la utilización del manga de Death Note para mejorar la comprensión de la narrativa visual a través de estrategias de lectura de textos multimodales. Así, la inferenciación quedó ligada a la interpretación de los recursos utilizados por el manga, las temáticas y el análisis del diseño de la obra para la construcción de mensajes. Se buscaba medir el impacto de las imágenes en los estudiantes y el análisis de los elementos narrativos, recurriendo a la interpretación desde las emociones, motivaciones y debilidades de los personajes. También se intentaba generar una reflexión desde lo moral. Sin embargo, dada la situación de confinamiento, el trabajo de investigación se limitó a diseñar cada una de las actividades que se implementarían a partir de la lectura de Death Note. Esta propuesta consta de nueve sesiones de una duración aproximada de una hora y treinta minutos. Aquí se dejó una guía para el desarrollo de las clases, los objetivos a alcanzar, las actividades a desarrollar y el material para las mismas (Vidal, 2020).

2.1.2. Nivel nacional

El rastreo a nivel nacional se compone de tres tesis, las cuales buscaban el fortalecimiento de la lectura inferencial en la educación. Una de ellas empleó el manga como un medio para dicho fortalecimiento. Así, la primera se titula *Fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial mediante una estrategia pedagógica que incluye el uso de un objeto virtual de aprendizaje* y fue desarrollada en la Universidad Libre de Colombia por William Alexander Hernández y John Jairo López en el 2017. Ésta buscó fortalecer la habilidad lectora inferencial en los estudiantes de grado cuarto del Colegio Tabora I.E.D. a través de una estrategia pedagógica apoyada en el uso de un objeto virtual de aprendizaje. Para su ejecución, se llevaron a cabo pruebas diagnósticas, entrevistas, análisis de resultados de las pruebas PIRLS⁶, observaciones y anotaciones de diario de campo. A partir de estos elementos, se estableció que los estudiantes del Colegio Tabora I.E.D. tenían un bajo rendimiento en la comprensión lectora. Entonces, se desarrolló una estrategia pedagógica apoyada en un objeto virtual de aprendizaje que se dividió en tres partes: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. A través de cuestionamientos se evaluó el nivel de lectura inferencial de los estudiantes. Como resultado, se demostró que los estudiantes tuvieron una mejor comprensión de la lectura y un mayor interés en las actividades al desarrollarse por medio de un objeto virtual de aprendizaje. De igual forma, se recomienda emplear herramientas apoyadas en las TIC para el desarrollo de estrategias que buscan fortalecer la competencia lectora de los estudiantes (Hernández & López, 2017).

⁶ Estudio Internacional para el Progreso de la Comprensión Lectora (Progress in International Reading Literacy Study en inglés).

La segunda investigación fue desarrollada en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por Jazmín Lorena Peña en el 2020 y se titula *La lectura inferencial en la educación inicial como estrategia para la comprensión*. Este trabajo buscaba potenciar la lectura inferencial en los estudiantes de educación inicial a través de un libro álbum. Por esto, se trabajó con estudiantes de transición de la Institución Educativa Distrital Kimy Pernía Domicó, a través de tres etapas. En cada una de estas etapas se trabajaron tipos de inferenciación a partir del libro álbum. Primero se abordaron las inferencias referenciales, luego, las inferencias enunciativas y, finalmente, las inferencias argumentativas. Estas actividades se desarrollaron a través de cuestionamientos, socializaciones y creación de materiales como dibujos y carteleras. Así, se concluyó que, a partir de ejercicios sencillos, los estudiantes en edad inicial pueden desarrollar la habilidad de realizar inferencias. Por ello, se invita a los docentes a crear ambientes educativos creativos que estimulen el conocimiento de los estudiantes sobre el mundo y se desarrollen prácticas pedagógicas a través de nuevos medios como el texto multimodal libro álbum, porque estos facilitan el proceso de inferenciación al relacionar la imagen con el texto (Peña, 2020).

La tercera investigación se titula *Una nueva mirada hacia la interpretación de textos narrativos a través del manga como estrategia pedagógica* y fue desarrollada en la Universidad de Nariño por Manuel Fernando Adarme en el 2016. Este trabajo de grado implementó el manga para el desarrollo de talleres para cualificar la lectura de textos narrativos en los estudiantes de grado octavo de la Escuela Superior de Pasto. Estos talleres tenían como base varios mangas que se acomodaban a los gustos y edades de los estudiantes. Se prefirió realizarlo de este modo porque, de acuerdo con el autor, los mangas impulsan al joven a seguir la linealidad de la historia, la secuencia de ideas y la coherencia entre las situaciones y el contexto global de la obra. Una vez desarrollados los talleres, se concluyó que los mangas son una alternativa positiva

para motivar a los estudiantes en el mundo de la lectura. Sin embargo, estos no pueden reemplazar el trabajo desarrollado con obras clásicas y su propósito es acercar a los estudiantes al proceso de lectura. Además, la utilización de ilustraciones yuxtapuestas e imágenes presentes en el manga contribuyen a la interpretación de los textos narrativos. Por esto, se invita a los docentes al desarrollo de nuevas didácticas a partir de textos multimodales que sean de interés para los estudiantes y los acerquen al desarrollo de la competencia y el hábito lector (Adarme, 2016).

2.1.3. Nivel local

Dentro de la búsqueda de tesis dentro del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional, se encontraron tres tesis relacionadas al tema de la lectura inferencial y los textos multimodales. A continuación, se describen los aspectos relevantes de estas investigaciones.

El primer trabajo de grado se titula *La lectura inferencial: eje de la comprensión. Propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo* y fue elaborado por Ruth Silva en el 2016. A través de este, se buscaba analizar la incidencia del uso de una estrategia didáctica soportada en textos e imágenes para mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial de los estudiantes de grado 10 del colegio Gustavo Morales Morales. A partir de la observación de algunas clases, se determinó que los estudiantes tienen dificultades con la lectura de textos académicos, la paráfrasis y la lectura entre líneas. Por ello, se desarrollaron talleres que tenían como eje central algunos cómics como Mafalda. Dentro de estas actividades se buscó el diálogo y la discusión grupal sobre los contenidos presentados en los diversos textos abordados. Como resultado de lo anterior, se evidenció una mejora en la lectura literal de los estudiantes, los cuales reproducían, a través de la paráfrasis y el uso de sinónimos y antónimos, los textos abordados en clase. De igual forma, la lectura inferencial fue reforzada por los cómics e historietas que

permitieron a los estudiantes realizar inferencias de los posibles trasfondos de cada una de estas historias. Finalmente, se recomienda la utilización de nuevas formas de texto para el fortalecimiento de los niveles de lectura literal e inferencial, con el fin de alcanzar el nivel crítico de lectura (Silva, 2016).

El segundo trabajo lleva por nombre *Una propuesta pedagógica soportada en el cine* y fue elaborado por Andrey David Hernández en el 2017. Este trabajo buscaba mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial a través de una propuesta pedagógica soportada en el cine en los estudiantes del curso 901 del colegio Gustavo Morales Morales. Para llevar a cabo este objetivo, se realizó una propuesta de intervención conformada por cuatro fases: observación, sensibilización, veamos cine y mejoremos nuestra comprensión lectora y evaluación. A través de estas fases, el autor se acercó al contexto escolar, instruyó a los estudiantes en la lectura inferencial, desarrolló una actividad a través de películas y revisó la incidencia de dicha actividad. De esta forma, se concluyó que el cine mejora la comprensión lectora a nivel inferencial, porque facilita la proposición de ideas e hipótesis sobre lo visto. Además, los textos audiovisuales captan con mayor facilidad la atención de los estudiantes y permiten que se desarrolle un interés por los temas a trabajar en el aula de clase. Finalmente, la propuesta presentada promovió la interpretación de textos complejos relacionados a los contextos reales de los estudiantes, con el fin de crear reflexiones profundas sobre las posibles problemáticas sociales de su realidad (Hernández, 2017).

El tercer trabajo es una monografía titulada *El manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora* y fue elaborada por Diana Paola Santoyo y Alejandro Sastoque en el 2017. Ésta buscaba establecer el impacto del uso del manga en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de los grados 701 y 702 del colegio Gustavo Morales Morales. Esto como

producto de la falta de motivación de los estudiantes ante la lectura, el desconocimiento de los nuevos textos multimodales y el impacto de estos en los procesos de comprensión lectora. Así, se propuso emplear el manga como herramienta didáctica, dejando atrás su carácter de ocio. La propuesta contempló tres núcleos: exploración, características de la imagen y la narración gráfica, y contenido. A través de estos, se acercó a los estudiantes al manga, se profundizaron las características de la narración gráfica y se generaron inferencias de diversos tipos. Todo esto soportado en diversos mangas y controlado a través de rejillas de evaluación. Después del desarrollo de cada una de las actividades planteadas dentro de la propuesta, se determinó que el manga, como recurso didáctico, favorece la comprensión lectora a nivel inferencial. Esto sucede porque los textos multimodales contruidos por imágenes y escritos demandan que el lector los relacione con el fin de llegar a la comprensión. Así, el estudiante se ve forzado a realizar inferencias que surgen de elementos visuales y de las expresiones de los personajes. De igual forma, las imágenes presentadas dentro de los mangas permiten a los estudiantes realizar interpretaciones. Éstas surgen de los diversos lugares, situaciones y expresiones con las que se relacionan los personajes (Santoyo & Sastoque, 2017).

Partiendo de las investigaciones mencionadas con anterioridad, se pueden establecer las siguientes similitudes con la propuesta de innovación pedagógica planteada en este trabajo de investigación: en primer lugar, cada uno de los proyectos de grado buscó mejorar un aspecto de la comprensión lectora en estudiantes de diferentes edades y regiones, empleando estrategias innovadoras. En segundo lugar, para llevar a cabo el proceso de fortalecimiento de la competencia lectora, se emplearon textos multimodales y las TIC. Posteriormente, el 50% de las tesis empleó el manga como recurso didáctico para el desarrollo de las propuestas pedagógicas, mientras que el otro 50% se enfocó en fortalecer la lectura inferencial de los estudiantes.

Tomando esto en consideración, los documentos mencionados aportan a esta propuesta de innovación, porque muestran la importancia de fortalecer la lectura inferencial en los diversos niveles educativos. Además, brindan soporte para la implementación del manga como recurso didáctico, dentro de las aulas de clases, gracias a los resultados positivos obtenidos en las actividades propuestas por cada autor.

Por otro lado, las propuestas mencionadas anteriormente distan de la propuesta presentada en este trabajo de grado, porque, en primera instancia, se emplea el manga para el desarrollo de inferencias de tipo asociativo, explicativo y predictivo. De igual forma, si bien hay tesis que se centraron en mejorar la lectura inferencial, éstas lo hicieron a partir de otros textos multimodales como el cine, el libro álbum o, sencillamente, textos e imágenes. Sólo hubo una tesis que empleó el manga de Death Note para el fortalecimiento de la competencia lectura. En este trabajo se pedía realizar inferencias, pero a partir de las sensaciones que producían las imágenes. Paralelamente, se analizaba la estructura del manga para la construcción del mensaje y la reflexión giraba en torno a la justicia, el bien y el mal que son los temas presentados en el manga. De esta forma, en esta última tesis, no se evidencia un uso de Death Note para producción de inferencias que vinculen los conocimientos previos de los estudiantes, su proceso de lectura o que tenga como base cuestionamientos sobre el porqué de los eventos y el qué sucederá después.

Adicionalmente, solo una de las tesis contemplo el uso de las TIC como un medio para brindar lo elementos para el fortalecimiento de la competencia lectora de los estudiantes. Sin embargo, este objeto de aprendizaje no se centró en un nivel lectura específico. En contraste, esta propuesta brinda una plataforma digital para el desarrollo de actividades, el acceso al material didáctico y el espacio para la interacción entre docentes y estudiantes.

En pocas palabras, esta propuesta de innovación pedagógica busca fortalecer el nivel de lectura inferencial a través de la producción de tres tipos de inferencias a partir del manga de Death Note. Además, se concibe la inferenciación como un proceso donde se vinculan el contexto y los presaberes de los estudiantes. De ahí que se emplee un modelo pedagógico como interestructurante que contempla estos elementos para el desarrollo de actividades.

2.2. Marco conceptual

El presente apartado es una delimitación de los conceptos sobre los que se sustenta esta propuesta de innovación pedagógica: lectura inferencial y el manga. Por ello, en las siguientes líneas, se presentará un panorama conceptual que dará soporte al presente trabajo de grado. Así, se definirá el concepto de lectura desde Paulo Freire, realizando mención a algunas definiciones por parte de otros autores. De igual forma, se establecerá qué es la lectura inferencial desde las afirmaciones de Mireya Cisneros Estupiñán, Giohanny Olave Arias, Ilene Rojas García. Partiendo de esta definición, se mencionarán los grados de lectura inferencial que esta propuesta pretende fortalecer. Para esto, se contemplarán las afirmaciones de José Antonio León e Inmaculada Escudero. Además, se definirá el concepto de texto multimodal desde Gunther Kress y Theo Van Leeuwen, esbozando algunas perspectivas por parte de otros autores. Finalmente, se establecerá el concepto del manga desde la perspectiva de Elena Gil Escudier.

2.2.1. La lectura

El concepto de lectura posee diversas definiciones presentadas por algunas entidades y algunos autores. Para la OCDE (2000), la lectura es “la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad” (p. 20). Por su parte, Monserrat Fons Esteve (1999) define la lectura como un proceso mediante el cual se comprende el texto escrito y se

construye significado interactuando con él. De modo similar, Isabel Solé (1992) establece que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información para) los objetivos que guían su lectura” (p. 17). Finalmente, en la visión que este trabajo de grado suscribe, se entiende la lectura desde la definición presentada por Paulo Freire. De acuerdo con este autor (1970, como se citó en Remolina, 2013), “leer no solo consiste en comprender lo leído, también pretende asociar la experiencia con la cotidianidad mediante una percepción crítica del contexto que junto a la interpretación y la reescritura se establecen en elementos ineludibles y constitutivos que dan forma y sentido a la lectura” (p. 228). Así, Freire (1970, como se citó en Remolina, 2013) aclara que se requieren tres elementos para la lectura: percepción crítica, interpretación y reescritura. La interpretación juega un papel importante, porque a través de ésta se busca el sentido del texto y se permite generar vínculos o relaciones entre la realidad, el lector y el texto. Partiendo de esta definición, se da cuenta de que la lectura inferencial es un proceso que tiene lugar en el momento de realizar la interpretación de un texto. Esto se debe a la transcendencia de lo literal, donde se busca que el lector realice una lectura más allá de lo textual, generando una relación entre la realidad, el sujeto y el texto.

2.2.1.1. La lectura inferencial

Desde la perspectiva de Mireya Cisneros Estupiñán, Giohanny Olave Arias e Ilene Rojas García (2013), la lectura inferencial “implica una reubicación del papel del lector durante el ejercicio de la lectura, porque ya no se limita a la decodificación de signos, semas, frases, oraciones y textos, sino que entra de manera más activa a completar y concluir la información que el texto ofrece tras las líneas” (p. 20). Así, el lector está relacionando la información implícita con las intenciones comunicativas del texto y la información que no aparece en él. Para

ello, hace uso de sus presaberes y se inicia una actividad de interacción entre las conexiones establecidas por el lector y la información presentada, la cual funciona como la causa y el efecto de la producción de inferencias (Cisneros et al, 2013).

2.2.1.1.1. Tipos de lectura inferencial

Existen diversas clasificaciones para las inferencias que ocurren durante y después del proceso de lectura. Cada una de ellas establece criterios taxonómicos para su categorización y depende de la perspectiva que aborde el autor. Para el desarrollo de esta propuesta de innovación, se contemplarán algunos de los grados de inferencia establecidos por José Antonio León e Inmaculada Escudero. De acuerdo con estos autores, se establecen tres tipos de inferencias: asociativas, explicativas y predictivas (2007).

2.2.1.1.1.1. Asociativas

Las inferencias asociativas hacen referencia a los conceptos, las ideas o los ejemplos que el sujeto genera durante la lectura. Éstas ocurren en el momento en el que se establece una relación entre el conocimiento previo del lector y el texto. Las inferencias asociativas permiten que, a partir de los presaberes del lector, la información del texto y la relación entre estos, se desarrollen explicaciones o predicciones (León & Escudero, 2007).

2.2.1.1.1.2. Explicativas

Las inferencias explicativas, también denominadas antecedentes causales, hacen referencia a alguna causa, evento o situación que desencadena un determinado acontecimiento. Éstas parten de la información previamente leída y a partir de ella se establece cuáles fueron las posibles razones por las que se desencadenaron los sucesos dentro de la historia (León & Escudero, 2007).

2.2.1.1.1.3. Predictivas

Las inferencias predictivas son aquellas que corresponden a las suposiciones que se pueden establecer a partir de la información del texto. Éstas son una respuesta a la pregunta ¿qué pasará después? e implican el desarrollo de expectativas de los posibles hechos, acciones, resultados o emociones que el texto puede abordar o evocar más adelante. Además, las inferencias predictivas son las más recurrentes en el proceso de lectura y ocurren de forma espontánea. Finalmente, estas inferencias siempre surgen después de terminar de leer el texto (León & Escudero, 2007).

2.2.2. Textos multimodales

Los textos multimodales han sido definidos por diversos autores, los cuales contemplan los elementos y características de estos para definirlos. Para Roland Barthes (1977, como lo citó Pérez, 2013) “un texto multimodal es aquel donde el texto ayuda al lector a entender la imagen y viceversa” (p. 14). A su vez, Paul Thibault (2000, como se citó en Olave & Urrejola, 2013) define el texto multimodal como “una unidad cuyos elementos constitutivos, independiente de su vía de expresión, deben ser complementarios para dar significados” (p. 37). Finalmente, de acuerdo con la perspectiva abordada por esta propuesta de innovación, se establece qué es el texto multimodal desde la concepción de Gunther Kress y Theo Van Leeuwen. Para estos autores (2001, como se citó en Pérez, 2013), “los textos multimodales utilizan una amplia gama de modos de representación y comunicación de los mensajes, que incluye diagramas, fotografías, videos, diversos formatos de página, colores y diagramaciones específicos que contribuyen en gran medida en la comprensión e interpretación del mensaje transmitido” (p. 14). De esta forma, para el fortalecimiento del nivel de lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo, la

implementación de un texto multimodal es pertinente. De ahí que, para el desarrollo de esta propuesta de innovación pedagógica, se opte por el manga.

2.2.2.1. El manga

De acuerdo con Elena Gil Escudier (2019), el manga es un término empleado para referirse a los cómics provenientes de Japón. De igual manera, “la palabra manga hace referencia al proceso de combinación de diferentes pictografías para crear pensamientos complejos que dotan al cómic japonés de un estilo peculiar en la distribución de los elementos en el papel impreso” (p. 97). Este tipo cómic muestra las costumbres orientales del Japón y las concepciones de mundo que los japoneses tienen. Finalmente, el manga posee su propio estilo de lectura, de derecha a izquierda, acompañado con una narrativa fluida. Este tipo de cómic tiene diversos géneros, personajes, historias, entre otros. El contenido de estos depende de la edad y el sexo de la población a la que se dirige el manga (Escudier, 2019).

2.2.2.1.1. Características del manga

El manga es una creación japonesa que tiene influencia de Occidente. Sin embargo, el desarrollo de este tipo de cómic difiere con el estadounidense o el franco-belga: el manga posee su propio formato de lectura, un diseño simple, muestra los cánones de belleza y las deformidades más extremas. A su vez, presenta una narrativa fluida que cuida la composición, el ritmo y el montaje de cada historia contada. De igual forma, en el manga, los personajes se caracterizan por tener un cuerpo estilizado, con gran fortaleza física, una nariz y una boca pequeñas. El rostro de cada uno de los caracteres es extremadamente expresivo. De esta forma, se establece que el manga posee un estilo propio alejado del cómic occidental. Los diseños no remarcan una nacionalidad específica y atiende a un público de carácter global, sin perder sus raíces japonesas (Escudier, 2019).

2.2.2.1.2. El manga y el cómic occidental

Los cómics occidentales se caracterizan por una temática estandarizada y dirigida a un público específico: jóvenes y adultos. Por su parte, el manga posee diversas temáticas y está destinado para todo tipo de público. En comparación con los cómics occidentales, el manga es más económico y adquirido de forma masiva y global. En cuanto al diseño, el manga posee una estética diametralmente opuesta y una diversificación de temas completamente diferente a los cómics de occidente. El estilo colorido del cómic occidental difiere completamente al estilo monocromático del manga. Además, “el manga tiene mayor número de páginas que las producciones occidentales, porque cuentan con mayor libertad editorial por parte de la industria” (Escudier, 2019, p. 104). Las historias se centran en el personaje y muestran sus expresiones y sentimientos, mientras que, los personajes occidentales carecen de este alarde de expresividad. Finalmente, “el manga asocia la importancia de la acción al tamaño de la viñeta y el texto complementa a la imagen. Por su parte, el cómic occidental refuerza la imagen con la descripción textual, el orden y tamaño de las viñetas atienden a la estética” (Escudier, 2019, p. 105).

3. Diseño metodológico

3.1. Enfoque de investigación

La siguiente propuesta de innovación pedagógica está soportada desde un enfoque cualitativo. De acuerdo con Josefa Eugenia Blasco Mira y José Antonio Pérez Turpín (2007), el enfoque cualitativo estudia la realidad en su contexto natural, analizando e interpretando fenómenos de acuerdo con la población determinada. Para ello, se parte de diversos instrumentos, tales como: las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida en las que se describen las rutinas, las situaciones problemáticas y los significados en la vida de los

participantes. De igual forma, Taylor y Bogdan, Miles y Huberman y LeCompte (2007), citados por Blasco y Pérez, establecen que el enfoque cualitativo se caracteriza por ser inductivo, flexible, brinda una perspectiva holística, analiza las realidades de los sujetos, presenta afirmaciones con base en datos e información de algunos autores.

Teniendo en cuenta la información anterior, el enfoque cualitativo contribuye al desarrollo de este trabajo de grado, porque, a través de éste, se explora a profundidad determinado fenómeno, contemplando el contexto real donde sucede y los posibles impactos que tendría el desarrollo de una propuesta de innovación pedagógica. Esto sucede porque se contextualiza el fenómeno a estudiar, se obtienen datos con base en la percepción del autor a través de un proceso de profunda atención, comprensión empática y de ruptura con las preconcepciones sobre los tópicos objeto de discusión (Blasco & Pérez, 2007). Así, en el momento de determinar la incidencia del manga en el fortalecimiento del nivel de lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo, el enfoque cualitativo ofrece los mecanismos necesarios para medir dicha incidencia, porque no recurre a la medición numérica para su validación, no generaliza los resultados de la investigación, se centra en entender el fenómeno y se basa en métodos de recolección de datos como la descripción y la observación. Así, el proceso es flexible, se mueve entre los eventos y su interpretación (Vega et al, 2014). De esta forma, para analizar el valor didáctico del manga e identificar cómo las inferencias de tipo asociativas, explicativas y predictivas se ven dinamizadas a partir de éste, el enfoque cualitativo resulta pertinente.

3.2. Herramienta de validación: validación por juicio de expertos

Para determinar la viabilidad de la propuesta de innovación pedagógica desarrollada en este trabajo de grado, se realiza una validación por juicio de expertos. Esta herramienta permite

calcular el índice de validez de un determinado instrumento. Se basa en la correspondencia teórica entre los ítems del instrumento y los conceptos presentados. Busca corroborar el consenso entre el investigador y los expertos con respecto a la pertinencia de cada ítem establecido y, de esta manera, apoyar la investigación o el trabajo desarrollado (Hurtado, 2012).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se empleará la validación de expertos, porque la propuesta de innovación pedagógica no llegará a ser implementada en aulas de clase con los sujetos propuestos. Esto se debe a la situación de confinamiento que se vive en el momento del desarrollo de este trabajo de grado. Por ende, a partir de sus comentarios sobre las diversas actividades propuestas en el siguiente apartado, se determina qué incidencia tendría el manga como recurso didáctico para el fortalecimiento de las inferencias asociativas, explicativas y predictivas. A través de este instrumento de validación, se establecen dos criterios de calidad: validez y fiabilidad. El primero determina la concordancia entre el instrumento y la propuesta de innovación pedagógica. Para ello, se determinan relaciones entre los conceptos desarrollados en el marco conceptual y los ítems presentados. El segundo evalúa la relación entre los objetivos establecidos con las actividades planteadas para alcanzarlos (Cabero & Llorente, 2013).

Así, a través del juicio de expertos, se comprobará si la propuesta de innovación pedagógica tendría el impacto esperado en el nivel de lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo. De igual forma, se establecerá si el medio por el cual se presenta el material didáctico para el desarrollo de las actividades es pertinente.

3.2.1. Perfil de los expertos

El procedimiento de selección de los expertos se establece de acuerdo con el mecanismo de adecuación del experto con el objeto o fenómeno que se va a analizar (Cabero & Llorente, 2013), en este caso la lectura inferencial. Por esto, los expertos para la validación de esta

propuesta de innovación pedagógica deben tener conocimientos en el área de español, la enseñanza de la lectura y de los procesos que ocurren en el momento de leer. Además, los expertos deben tener un título profesional en la enseñanza del español y, si es posible, una maestría o doctorado relacionado a la enseñanza de los procesos de lectura. De igual forma, se opta por maestros y maestras que se encuentren trabajando con estudiantes de instituciones públicas que cuenten con al menos 10 años de experiencia en enseñanza sea en educación básica, media o superior.

4. Propuesta de innovación pedagógica

La siguiente propuesta de innovación pedagógica busca determinar la incidencia del manga en el fortalecimiento de la lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo. Para su implementación, se optó por el diseño de una página web donde se encuentra cada uno de los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades propuestas. Estos ejercicios buscan identificar cómo las inferencias de tipo asociativo, explicativo y predictivo se ven dinamizadas a partir del manga y cuál es el valor didáctico de este texto multimodal. De igual forma, cada una de las actividades se encuentra descrita dentro de las fases contempladas para la implementación de la propuesta de innovación. Así, a continuación, se describe el modelo pedagógico en el que se basa esta propuesta y cada una de las fases.

4.1. Modelo pedagógico: modelo interestructurante

El modelo pedagógico interestructurante fue planteado en 1979 por el filósofo francés Louis Not en su libro *Les pédagogies de la connaissance*, donde se exponen tres modelos: heteroestructurante, autoestructurante e interestructurante. Este último busca la construcción del conocimiento de manera activa, mediante la interacción entre el docente y el estudiante. Para ello, se tiene en cuenta los saberes previos del estudiante y las características de este. De esta

forma, el maestro selecciona las actividades a desarrollar y busca que éstas tengan un fin. El modelo interestructurante busca la construcción o formación bilateral entre el maestro y el estudiante (Not, 1994). De igual manera, se establece que en este modelo “existe una reciprocidad de las condiciones sociales y el aprendizaje a través de la razón y el intelecto” (Mosquera, 2014, p. 15). Así, se busca la flexibilización de las actividades de acuerdo con el progreso o respuesta de los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta propuesta de innovación opta por el modelo interestructurante porque, en el momento de buscar un medio para el desarrollo de inferencias en el proceso de lectura, éste facilita la formulación de preguntas por parte del docente, se contempla el contexto del estudiante y la relación de este con el texto. De igual forma, se tiene en cuenta el conocimiento previo del estudiante, el cual, como se mencionó en el apartado de *La lectura inferencial*, juega un papel importante en el desarrollo del nivel de lectura inferencial de los estudiantes.

Por otro lado, la búsqueda de actividades significativas permite centrar la atención en el desarrollo de estas, evadiendo el diseño y planeación de recursos innecesarios. El modelo interestructurante busca un aprendizaje significativo donde el docente proponga ejercicios con una intencionalidad o un fin (Not, 1994). De esta forma, las actividades, contempladas en cada una de las fases presentadas a continuación, buscan la creación de inferencias asociativas, explicativas y predictivas. Además, es necesario que los estudiantes sean sujetos activos en el aula de clase y el docente interactúe con ellos desde un eje horizontal, donde se contemple el saber de ambas partes como un recurso en la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades.

Este eje horizontal entre el docente y el estudiante es abordado por David Perkins y Matthew Lipman, quienes determinan que esta relación es la base para generar conocimiento. En primer lugar, David Perkins (2001) afirma que “solo es posible retener, comprender y usar activamente el conocimiento mediante experiencias de aprendizaje en las que los alumnos reflexionan sobre lo que están aprendiendo y con lo que están aprendiendo” (p. 21). De esta forma, el papel del docente no consiste en informar y examinar, por el contrario, debe facilitar y entrenar a los estudiantes para reflexionar y aprender a aprender (Perkins, 1999). Por esto, Perkins afirma que para aprender es necesario pensar y reflexionar sobre lo que se piensa. El conocimiento debe tener un uso para el estudiante, para que éste esté en movimiento, estableciendo conexiones y predicciones (2008).

En segundo lugar, Matthew Lipman desarrolló una propuesta educativa conocida como *Philosophy for children* en 1969. Esta propuesta utiliza novelas filosóficas orientadoras para el desarrollo de las clases, las cuales tienen por objetivo convertir las aulas de clases en lugares de investigación donde se reflexione y delibere (Lipman, 2016). Así, Lipman busca que el docente motive al estudiante a reflexionar a partir de preguntas, funcionando éstas como la fuente del diálogo en el aula de clase. De esta forma, se intenta que el alumno indague sobre los temas, piense por sí mismo y reconozca la postura del otro. El docente debe mediar la interacción, recolectando la información emitida por los estudiantes y motivando la participación estos (Mejía, 2011).

Partiendo de lo establecido por Not, Perkins y Lipman, la presente propuesta busca alcanzar sus objetivos a través de la reflexión y el aprendizaje entre el docente, el estudiante y las herramientas descritas. Para ello, se diseña una página web, donde el estudiante y el maestro entablan un diálogo constante a través de los espacios de comentarios y publicaciones. La página

establece actividades para el desarrollo del nivel de lectura inferencial; los materiales y recursos están a disposición de los docentes y estudiantes. Ahora bien, estos materiales y recursos corresponden a los capítulos del manga de Death Note, escrito por Tsugumi Ōba e ilustrado por Takeshi Obata. Las actividades propuestas en las fases de desarrollo presentadas en el siguiente apartado utilizan el manga como recurso didáctico. Es pertinente aclarar que se optó por Death Note, porque es para mayores de 14 años, presenta una dualidad entre el bien y el mal, la justicia e injusticia y hace parte del género de fantasía, policíaco y *thriller*, el cuál mantiene al lector con preguntas sobre el cómo y de qué forma actuarán los personajes (Ecured, 2006). Estas características permiten que Death Note sea un medio para generar deducciones, puesto que propone temas como el bien, el mal, la justicia y la injusticia. Esto incentiva a los estudiantes a soportar, refutar y aceptar las diversas posiciones sobre estos temas. Además, los estudiantes de octavo se encuentran en la capacidad de realizar dichos procesos, de acuerdo con lo establecido por Piaget. Esto último se debe a su capacidad de no ver el mundo desde una sola perspectiva. Finalmente, los cuestionamientos sobre el qué pasará o qué pasaría hacen parte de la vida del adolescente, como lo establece Woolfolk (2010). Así, emplear un manga de fantasía, policíaco y *thriller*, que genere dudas en el lector, promueve la capacidad inferencial de los estudiantes.

Como resultado de lo anterior, la innovación de esta propuesta radica en dos aspectos: la implementación de las TIC, a través del diseño de una página web, y la utilización del manga de Death Note como recurso didáctico. Como se estableció en la *Formulación del problema*, las clases virtuales parecen emplear el mismo estilo de las clases presenciales a través de la computadora. Por ello, se brinda una herramienta para utilizar de otra forma las TIC, alejada de la idea tradicional del aula de clase. Sumado esto, como se evidenció en los *Antecedentes*, los mangas funcionan como un medio para fortalecer y mejorar las habilidades de lectura.

Asimismo, como se mencionó en *El manga y los adolescentes*, los jóvenes tienen preferencia por este tipo de textos multimodales, el cual ofrece una gran posibilidad de generar inferencias gracias a las características que posee. Así, una apuesta didáctica basada en el manga y las TIC resulta novedosa, porque ofrece nuevos textos para leer y nuevos medios por los cuales llevar a cabo dicho proceso, obedeciendo a las necesidades de la situación de confinamiento.

4.2. Proceso didáctico: fases de desarrollo

Como se mencionó anteriormente, esta propuesta de innovación pedagógica busca fortalecer la lectura inferencial a través del manga. En este sentido, las actividades se establecen en relación con lo propuesto por Louis Not en el modelo interestructurante, los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje de grado octavo y los aportes de David Perkins y Matthew Lipman. Además, se emplea como recurso didáctico el manga de *Death Note* y actividades que tienen como base dicho texto multimodal. A continuación, se presentan tres fases: de sensibilización, de implementación y de evaluación. En cada una de éstas se establecen actividades orientadas a la contextualización de la lectura inferencial y el manga, la producción de inferencias, la socialización e interacción por parte del docente y los estudiantes.

4.2.1. Fase de sensibilización: acercamiento al manga y a la inferenciación

Esta fase se divide en dos secciones. En un primer momento, se busca determinar el conocimiento de los estudiantes sobre el manga y presentar el manga de *Death Note*. Para ello, se desarrollan tres actividades: la primera actividad, denominada “¿Qué tanto conoces?”, consiste en una encuesta sobre el manga y el acercamiento que han tenido los estudiantes a este. Así, se establece desde qué punto partir para explicar qué es el manga, cómo se lee y cuáles son sus características; la segunda actividad, nombrada “Guía ilustrada para leer manga”, consiste en una secuencia de imágenes donde se explica cómo leer los mangas; la tercera actividad, llamada

“Death Note: tráiler anime”, implementa un vídeo de la adaptación del manga al anime, con el fin de acercar y captar la atención de los estudiantes a la historia.

En un segundo momento, se desarrollan tres actividades para acercar a los estudiantes a la lectura inferencial. La primera, “Imagina un final”, consiste en un vídeo que no cuenta con el final de la historia que allí se presenta. A partir de esto, los estudiantes deben crear un desenlace y dibujar una representación de este. Las producciones escritas de los estudiantes serán publicadas en un tablero de discusión y cada estudiante debe comentar al menos tres de las historias. Durante una de las clases, se socializarán los comentarios y las historias presentadas. Esta actividad se hace con el fin de determinar el nivel inicial de inferenciación de los estudiantes antes de la aplicación de las actividades de implementación.

Ahora bien, la segunda actividad, “Inventa un nudo”, consiste en dar el inicio y el desenlace de una corta historia ilustrada para que los estudiantes creen el nudo. Esto a partir de la información que dan las imágenes. Éste será construido en grupos y publicado en uno de los tableros de la página web. Este ejercicio se desarrolla con la finalidad de conocer el nivel inicial de inferenciación que poseen los estudiantes en el momento de encontrarse con un texto fragmentado.

Finalmente, la tercera actividad, “Ordena el cuento”, consiste en la organización de las oraciones de un cuento corto. Para ello, los estudiantes tienen dividida la historia y deben establecer la relación entre cada una de las partes. Esta actividad es interactiva dentro de la página web y se desarrolla de forma grupal. Luego, será socializada y se pedirá una explicación sobre el porqué del orden establecido por los estudiantes. Esta actividad tiene como fin establecer la capacidad inferencial de los estudiantes con un texto completamente escrito, sin ayudas visuales u auditivas.

Es necesario mencionar que estas actividades se realizan con base en las sugerencias propuestas por el modelo interestructurante de Louis Not y los aportes de David Perkins. De acuerdo con Louis Not, el docente debe considerar los conocimientos previos de los estudiantes antes del desarrollo y explicación de un tema (Not, 1994). De igual forma, Perkins establece que el docente plantea actividades donde el estudiante reflexione sobre lo que piensa y produce dentro del aula de clase. Esto con la compañía y asesoría del docente (1999). Así, las actividades de la primera sección se centran en conocer al estudiante y orientarlo sobre el material didáctico que se empleará, mientras que, las actividades de la segunda sección buscan determinar su nivel de lectura inferencial.

4.2.2. Fase de implementación: asociando, explicando y prediciendo

Esta fase se divide en tres actividades. En la primera actividad se contemplarán dos ejercicios. En el primer ejercicio, denominado “Relaciónalo con tu realidad”, partiendo de la lectura del primer capítulo del manga Death Note, se solicita al estudiante describir qué aspectos de la vida de Light Yagami guardan relación con el contexto en el que se desenvuelve, remarcando en qué se asemejan y en qué se diferencian. Esta actividad tiene como objetivo generar inferencias asociativas a partir del conocimiento previo del estudiante sobre su realidad y cómo ésta se refleja o no dentro de la historia. La idea central de la actividad es que el estudiante vincule la información del texto con la información de su realidad o contexto social. El producto de esta actividad debe ser presentado a través de un mapa mental, el cual se expondrá en la clase o por un vídeo que se subirá a la página web. Ahora bien, en el segundo ejercicio, denominado “Ordena las viñetas”, se toman algunas páginas de los capítulos tres y cuatro de Death Note. Luego, se desordenan las viñetas del manga. Cada estudiante encontrará una o dos páginas desordenadas y deberá ordenarlas de acuerdo con las imágenes, los textos y la lectura de los

capítulos anteriores. El objetivo de esta actividad es generar inferencias asociativas a partir de la relación entre las viñetas, el texto y la información leída previamente. Finalmente, el trabajo de cada estudiante será presentado en clase y se explicará el porqué de dicho orden.

En la segunda actividad, se desarrollan dos ejercicios. En el primer ejercicio nombrado “¿Por qué lo hizo?”, el estudiante explica el porqué de las acciones de Kira con Raye Penber durante el viaje en el autobús y el encuentro que tienen en la estación del metro. Esta explicación debe estar soportada por imágenes o diálogos presentados en el manga y compartida en el tablero de discusión del grupo. Para llevar a cabo este ejercicio, el estudiante debe leer los primeros siete capítulos del manga. El segundo ejercicio llamado “Siguiendo las pistas” consiste en que el estudiante seleccione las posibles pistas y elementos que Naomi Misora consideró para crear el perfil de Kira, esto partiendo de la lectura hasta el capítulo 14 del manga. En la página web, se encontrarán fragmentos del manga con las premisas establecidas por Naomi. El estudiante seleccionará dos de ellos y explicará su incidencia en la construcción del perfil de Kira. Esto puede ser socializado en clase o en el tablero que se encuentra en la página web. Finalmente, el objetivo de estas dos actividades es que los estudiantes creen inferencias explicativas sobre los hechos o diálogos de la historia, a partir de las acciones de algunos personajes.

En la tercera actividad, se contemplarán tres ejercicios. En el primer ejercicio llamado “El encuentro con Kira”, se les dice a los estudiantes que L se acercará a Kira. Partiendo de la lectura hasta el capítulo 18 del manga, los estudiantes comentarán en el tablero de discusión qué intenciones y qué avances lograría L con este encuentro. Esta actividad tiene como fin construir predicciones con base en la información previa del manga y los conocimientos previos de los estudiantes. Por otra parte, en el segundo ejercicio nombrado “¿Qué se desencadenará?”, se desarrolla una discusión sobre qué consecuencias traerían la aparición y la publicación de las

cintas de Kira. Para ello, el estudiante determinará de qué forma el material allí descrito afectará las decisiones de L. Esto partiendo de los elementos descritos hasta el capítulo 23 del manga. De esta forma, se busca que el estudiante genere inferencias predictivas a partir de la información suministrada por el manga y los conocimientos que ha adquirido sobre la historia. Por otro lado, en el tercer ejercicio denominado “¿Cuál será su final?”, con base en la lectura hasta el capítulo 25 del manga, el estudiante determina cuál puede ser un posible final de la historia de Light Yagami con la aparición del segundo Kira. Para ello, el estudiante debe diseñar una ilustración donde se explique el cómo y el porqué de este final. Finalmente, el objetivo de esta actividad es que los estudiantes generen inferencias predictivas a partir de la lectura de los capítulos del manga, las situaciones que han ocurrido allí y las características o matices que han demostrado los personajes hasta el momento.

Es necesario mencionar que estas actividades contemplan las características del modelo interestructurante, porque tienen en cuenta la interacción constante entre los estudiantes y el docente para la construcción del conocimiento. Además, desde la perspectiva de Vygotsky, la socialización y la interacción con el otro ayudan en dicho proceso. Asimismo, la deducción, solicitada en algunos ejercicios, considera el nivel de operaciones formales descrito por Piaget. Por otro lado, las preguntas y la orientación brindadas en las actividades atienden a lo propuesto por Matthew Lipman, porque el docente ayuda al estudiante a reflexionar a partir de preguntas, busca que el estudiante indague, piense por sí mismo y reconozca la postura del otro (Mejía, 2011). Así, el objetivo central de estas actividades es impulsar a los estudiantes en la producción de inferencias asociativas, explicativas y predictivas a partir de los personajes y los sucesos descritos en el manga de Death Note.

4.2.3. Fase de evaluación: leo e infiero

En esta fase se contemplan dos actividades. La primera llamada “Construyamos una historia” consiste en la creación de un texto en grupo. Para ello, se da el primer y último párrafo de una historia. Luego, por orden de lista, cada estudiante añadirá un párrafo a dicho texto. Es necesario aclarar que los estudiantes podrán leer el párrafo previo a su intervención, el párrafo inicial y final de la historia. Cada uno de los párrafos serán escritos en un tablero virtual y la totalidad del documento se revelará al final por el docente. Esta actividad pretende evaluar el nivel de lectura inferencial desde la asociación, explicación y predicción con base en la información contenida en los escritos de los compañeros. La segunda actividad denominada “¿Cómo ha de terminar?” consiste en generar un posible final a partir del capítulo piloto de Death Note. Se entregan las primeras 15 páginas del capítulo y el estudiante debe completar la historia. A partir de esto se pretende evidenciar la evolución del estudiante en relación con la primera actividad donde debía construir un nudo a partir del inicio y el final de una historia. Es pertinente mencionar que estas actividades buscan determinar la incidencia de la propuesta de innovación pedagógica en el nivel de lectura inferencial de los estudiantes.

5. Organización y análisis de los resultados obtenidos en la validación de expertos

Para conocer la opinión de los tres expertos seleccionados y determinar la viabilidad de esta propuesta de innovación pedagógica, se construyó un documento formal (ver anexo 2) que constaba de las siguientes partes: una carta de presentación, la definición de las fases, variables conceptuales y objetivos de la propuesta, una matriz de operacionalización y un certificado de validez. En este último, se presentaba una rejilla donde se muestran las actividades con sus respectivos objetivos, la variable y la fase a la que pertenecen. A partir de ello, los evaluadores determinaban tres aspectos: la claridad, la pertenencia y la relevancia de cada una de las fases. La

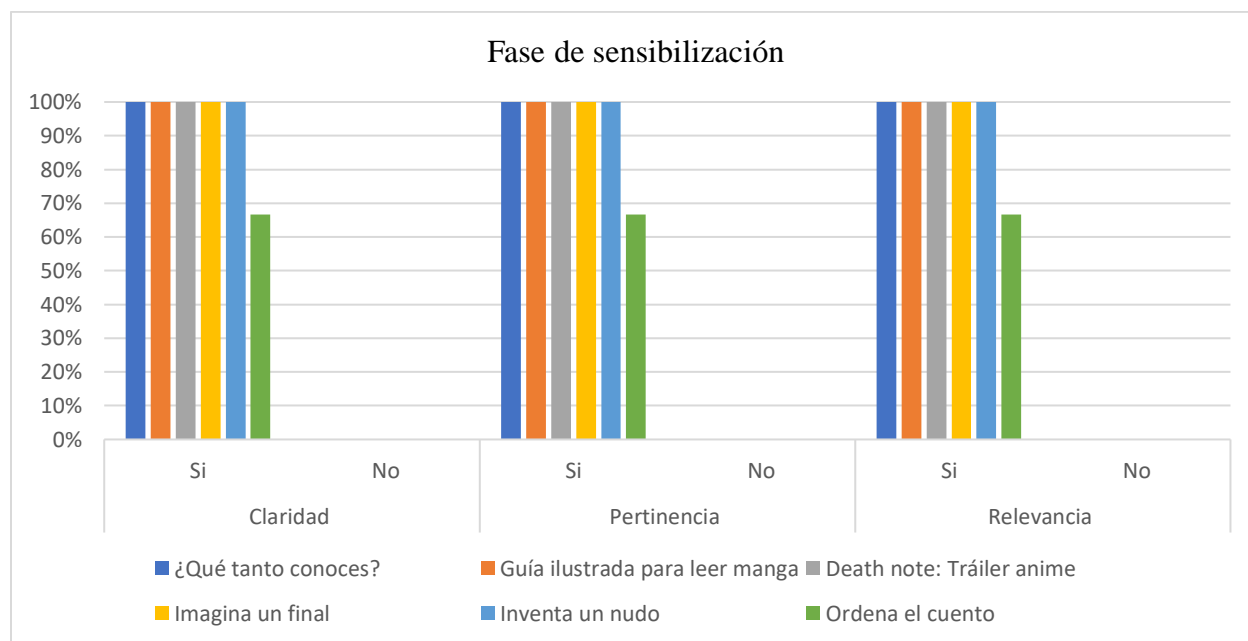
claridad buscaba comprobar si las actividades se entienden sin dificultad alguna, son concisas, exactas y directas; la pertinencia determinaba si la actividad era adecuada para la fase y variable en la que se encontraba y si podía ser aplicada con los estudiantes; finalmente, la relevancia establecía si la actividad era apropiada para alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos de la propuesta de innovación.

De esta forma, a partir de los criterios mencionados anteriormente, se evaluaron seis actividades en la fase de sensibilización, siete actividades en la fase de implementación y dos actividades en la fase de evaluación. A continuación, se presentan los resultados emitidos por los expertos sobre cada una de estas fases y sus correspondientes actividades. Es pertinente mencionar que las rejillas entregadas por cada uno de los expertos se encuentran en el Anexo 3.

5.1. Resultados: fase de sensibilización

5.1.1. Organización

En la figura 1, se presentan los juicios emitidos por los expertos sobre las actividades de la fase de sensibilización. Éstas se titulan de la siguiente manera: ¿Qué tanto conoces?, Guía ilustrada para leer manga, Death note: tráiler anime, Imagina un final, Inventa un nudo y Ordena el cuento. Éstas tienen como objetivo conocer al estudiante y orientarlo sobre el material didáctico que se emplea dentro de página web. Además, se busca determinar la relación del estudiante con la lectura inferencial. Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados sobre la claridad, la pertinencia y la relevancia de estos ejercicios son:

Figura 1*Resultados: fase de sensibilización*

Los tres expertos establecen que las actividades “¿Qué tanto conoces?”, “Guía ilustrada para leer manga”, “Death note: tráiler anime”, “Imagina un final, Inventa un nudo” tienen un 100% de claridad, pertinencia y relevancia. La actividad “Ordena el cuento” posee un 66,7% de claridad, pertinencia y relevancia.

5.1.2. Análisis

Se obtiene un 100% sobre claridad, pertinencia y relevancia en las primeras cinco actividades de la fase de sensibilización, porque el modelo pedagógico establece que es necesario conocer los saberes previos de los estudiantes antes de la realización de un ejercicio. Por ello, las actividades cumplen este objetivo al cuestionar al estudiante sobre el recurso didáctico y brindarle herramientas para aproximarse a la lectura inferencial. Asimismo, los aportes de David Perkins y Matthew Lipman fueron de gran ayuda para desarrollar ejercicios donde el estudiante

fuese activo en su aprendizaje y construyera de la mano con el docente su conocimiento. De ahí que éstas se encaminen a orientar al estudiante en el manga y la lectura inferencial.

Por otro lado, la actividad “Ordena el cuento” obtuvo un 66,7% en claridad, pertinencia y relevancia, porque una de las expertas encontró una dificultad con el material presentado. Si bien la página web permite la interacción entre estudiante-estudiante y profesor-estudiantes, la actividad no contaba con la resolución suficiente para su adecuada lectura. Esto generó que no se diera una respuesta dentro de la matriz, sino una sugerencia por parte de la experta. No obstante, los otros dos expertos establecen que esta actividad cumple con lo planteado. Esto se debe a esta actividad funciona como un primer acercamiento a lo que es la lectura inferencial. Además, la página propicia una mayor interacción en el momento de ordenar el cuento.

Es pertinente aclarar que, a pesar del resultado del 100%, los expertos hicieron algunas sugerencias sobre las actividades de este apartado. En primer lugar, el experto número uno sugiere que desde el inicio se debe insistir en las variables y tratar de asociar las ligadas al conocimiento del manga con aquellas habilidades y saberes asociados a la superestructura de la narración básica: inicio, nudo, final. En segundo lugar, la experta número dos sugiere que podría ser interesante que los estudiantes tuviesen un vínculo para hacer preguntas y discutir las respuestas en foros o conversaciones en chat. Para ello, invita al desarrollo de un espacio para que los estudiantes interactúen en redes sociales como Facebook o WhatsApp, porque esto enriquece el proceso y favorece la aproximación a los textos. Adicionalmente, para ella resulta interesante cómo la página facilita un acercamiento a la forma de leer manga. Sin embargo, sugiere que una apuesta interesante sería enfocarlo más en el valor cultural y artístico del manga, puesto que una de las particularidades de este texto multimodal es que se puede leer de muchas formas. Sumado a esto, para la experta número dos los ejercicios son relevantes, aunque

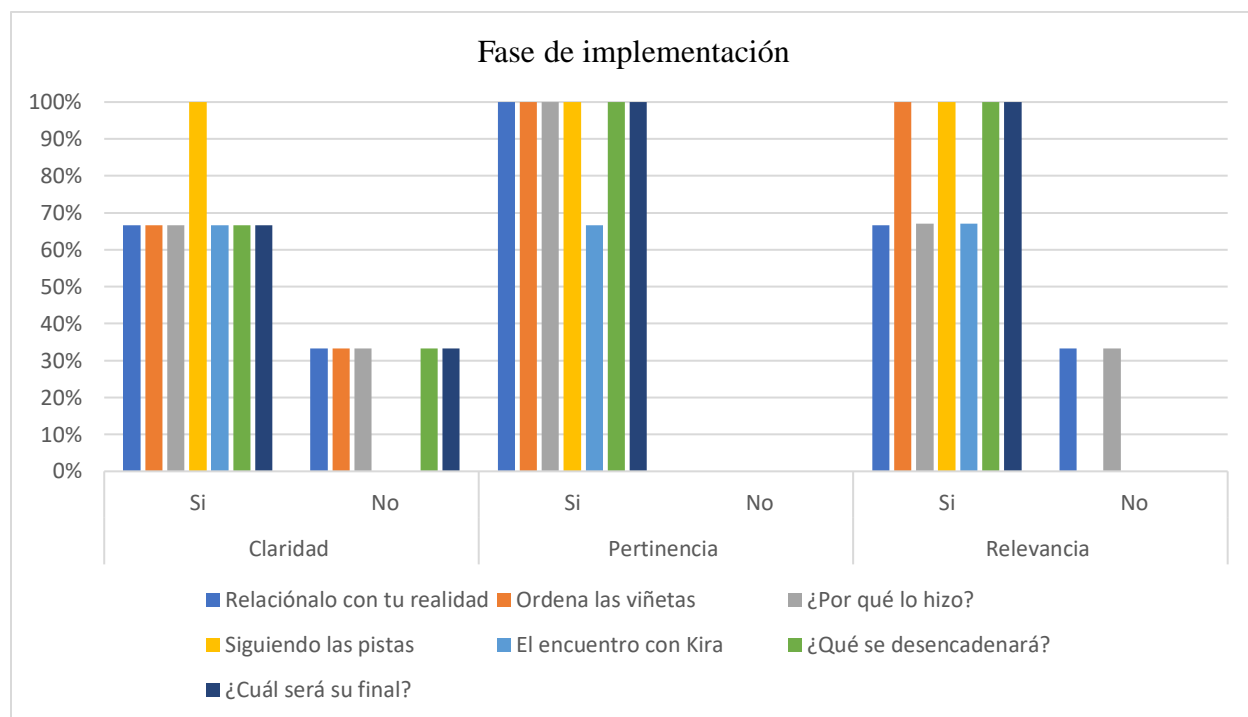
condicionales; por ello, sugiere abrir más las posibilidades de creación, superando el final y el nudo de las historias, porque es posible pensar en permitir hacer una transmedia del texto. Finalmente, la experta número tres sugiere que sería bueno hacer explícita la relación entre los objetivos a alcanzar y las actividades. Además, según sus comentarios, sería pertinente agregar elementos que conecten directamente las actividades con las denominaciones de lectura inferencial asociativa, predictiva y explicativa. Adicionalmente, se sugiere la revisión de la redacción de los encabezados e introducciones de cada sección y se invita a editar el tamaños de las fuentes de algunas actividades para que sean legibles.

Atendiendo a las sugerencias de los expertos, se realizaron algunas modificaciones en el tamaño de las fuentes y la redacción de los enunciados que preceden a cada una de las actividades de esta fase. De igual forma, se hizo explícito el porqué y el objetivo de cada una de las actividades.

5.2. Resultados: fase de implementación

5.2.1. Organización

En la figura 2, se presentan las respuestas dadas por los expertos sobre las actividades de la fase de implementación. Éstas se denominan de la siguiente manera: Relaciónalo con tu realidad, Ordena las viñetas, ¿Por qué lo hizo?, Siguiendo las pistas, El encuentro con Kira, ¿Qué se desencadenará? y ¿Cuál será su final? Estos ejercicios buscaban impulsar a los estudiantes en la producción de inferencias asociativas, explicativas y predictivas a partir de los personajes y los sucesos descritos en el manga de Death Note. Bajo esa perspectiva, se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 2*Resultados: fase de implementación*

Los tres expertos establecen que: la actividad “Relaciónalo con tu realidad” tiene una claridad y relevancia de un 66,7% contra un 33,3% no claridad y no relevancia. Asimismo, cuenta con un 100% de pertinencia; el ejercicio “Ordena las viñetas” cuenta con una claridad del 66,7% contra un 33,3% de no claridad y obtuvo un 100% de pertinencia y relevancia; el apartado “¿Por qué lo hizo?” posee una claridad y relevancia del 66,7% contra un 33,3% de no claridad y no relevancia. La pertinencia de esta actividad fue del 100%; la sección “Siguiendo las pistas” posee un 100% de claridad, pertinencia y relevancia; la dinámica “El encuentro con Kira” tiene 66,7% de claridad, pertinencia y relevancia; finalmente, las actividades “¿Qué se desencadenará?” y “¿Cuál será su final?” poseen una claridad del 66,7% contra un 33,3% de no claridad y obtuvieron un 100% de pertinencia y relevancia.

5.2.2. Análisis

Las actividades de esta fase presentan resultados diversos, porque una de las expertas consideró que algunas actividades requieren modificaciones para su implementación. En primera instancia, la única actividad que obtuvo un 100% en términos de claridad, pertinencia y relevancia fue la titulada “Siguiendo las pistas”. Esto se debe a que la actividad propicia de forma explícita la producción de inferencias explicativas, porque se pide a los estudiantes determinar qué momentos de la historia contribuyeron a la construcción del perfil del villano. Además, en la página web, se encuentran los fragmentos del manga donde se hallan las evidencias, las cuales permiten el desarrollo de esta actividad, y una sección para socializar las respuestas de cada estudiante. Así, la página web propicia el medio para cumplir lo establecido en el modelo interestructurante y lo señalado por Matthew Lipman y David Perkins.

Ahora bien, las actividades “Relaciónalo con tu realidad”, “Ordena las viñetas”, “¿Por qué lo hizo?”, “El encuentro con Kira”, “¿Qué se desencadenará?” y “¿Cuál será su final?” poseen una claridad del 66,7%, porque: en primer lugar, las actividades de “Relaciónalo con tu realidad”, “Ordena las viñetas” y “¿Por qué lo hizo?” no son claras para una experta. Esto sucede porque no se establece explícitamente qué se debe leer y la letra es un poco pequeña en las actividades. Por ello, se sugiere vincular directamente el capítulo del manga con la actividad y corregir el tamaño de la fuente. Sumado a lo anterior, la actividad “El encuentro con Kira” no fue contemplada en la evaluación de una de las expertas, porque no le resultaba claro el porqué de este ejercicio. Ella sugirió aclarar cuál era su objetivo y su relación con la lectura inferencial. Finalmente, las actividades “¿Qué se desencadenará?” y “¿Cuál será su final?” no tienen claridad de acuerdo con una experta, porque no se explica el porqué de utilizar la escritura como un medio para medir y conocer las inferencias de los estudiantes. Es pertinente aclarar que, para los

otros dos expertos, estas actividades eran claras. Esto se le atribuye al diseño de la página web, donde los materiales están al alcance de los estudiantes y pueden ser utilizados sin recurrir a otros vínculos o páginas web. Sin embargo, es necesario mencionar que, atendiendo a las sugerencias de la experta número tres, se hizo explícito, dentro de la página web, el porqué y el objetivo de cada una de las actividades. Además, se enunció con mayor claridad su pertinencia con el desarrollo de la propuesta de innovación pedagógica.

En contraste, seis de las siete actividades de la fase de implementación obtuvieron un 100% de pertinencia para el desarrollo y cumplimiento de esta propuesta de innovación. La actividad de “El encuentro con Kira” obtuvo un 66,7%, porque, como se mencionó con anterioridad, una de las expertas no emitió un juicio de valor sobre esta. Bajo esta perspectiva, es posible afirmar que estos porcentajes se deben a la interacción que permite la página web con los recursos didácticos allí presentados. Asimismo, las instrucciones para su desarrollo se basan en la interacción constante entre los estudiantes y el profesor, abriendo espacios al diálogo y la socialización entre ambas partes. Esto sucede gracias a lo establecido en el modelo interestructurante, donde el estudiante y el maestro interactúan para la construcción y adquisición de conocimiento. Adicionalmente, el nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes facilita la producción de inferencias asociativas, explicativas y predictivas porque se encuentran en el estadio de operaciones formales, establecido por Piaget, y poseen el egocentrismo adolescente, expuesto por Woolfolk, que les permite ir de lo que es a lo que será. Así, en el momento de solicitar una asociación, explicación o predicción sobre los eventos y los personajes del manga, el estudiante cuenta con la habilidad cognitiva para ir más allá de lo dicho por el texto.

Por otro lado, respecto a la relevancia de las actividades de esta sección, los resultados son variados. En primera instancia, los expertos establecieron que las actividades “Ordena las viñetas”, “Siguiendo las pistas”, “¿Qué se desencadenará?” y “¿Cuál será su final?” son 100% relevantes. Esto se debe a que las actividades se desarrollan de forma interactiva y socializada dentro de la página web. En cada una de ellas se contemplan lo establecido por Vygotsky quien determina que la socialización y la interacción con el otro ayudan a la construcción de conocimiento. En estas actividades se solicita una explicación del estudiante para justificar sus respuestas. Sumado a ello, las preguntas y la orientación brindada en las actividades contemplan lo propuesto por Matthew Lipman, permitiendo que el docente ayude al estudiante a reflexionar a partir de preguntas y fomentando que el estudiante indague, piense por sí mismo y reconozca la postura del otro.

Ahora bien, los ejercicios “Relaciónalo con tu realidad”, “¿Por qué lo hizo?” y “El encuentro con Kira” tuvieron una relevancia del 66,7%, porque, para una de las expertas, la conexión entre estas actividades y los objetivos no era clara. No se entendía cómo éstas contribuirían al cumplimiento de lo establecido en la propuesta de innovación. No obstante, para los otros dos expertos, las actividades eran relevantes, porque permitían a los estudiantes generar inferencias asociativas y explicativas teniendo en cuenta su contexto, la secuencia de eventos y el desarrollo de los personajes. Para ello, las actividades proponen preguntas explícitas sobre la relación entre el manga de Death Note con la realidad de los estudiantes y los sucesos que se desencadenan dentro de la historia. Además, la página web brinda los espacios para explicar y subir las producciones elaboradas por los estudiantes. Una vez más, la interacción y la construcción desde un eje horizontal dentro del aula de clase facilita la producción de inferencias.

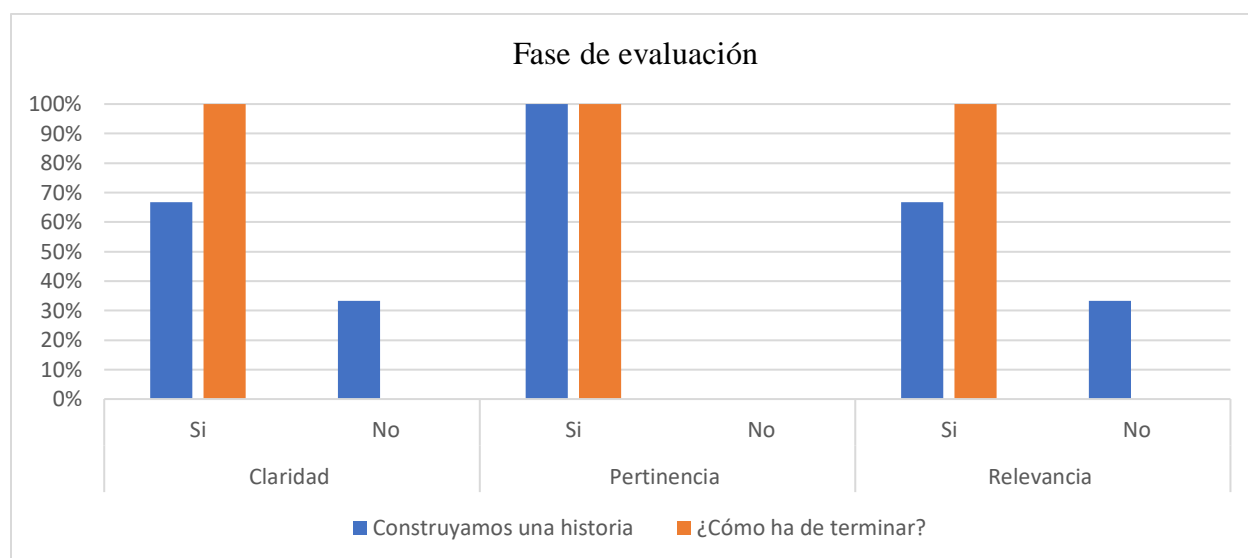
Llegados a este punto es necesario mencionar que, para una de las expertas, esta sección de la página web “es la mejor ventana de la página. Permite interacción y motiva la experiencia estética de la lectura”. Esto sucede gracias a la estética que permite Google Sites. Esta herramienta tiene una apariencia sencilla y práctica para el desarrollo de espacios de aprendizaje. Facilita la interacción con diferentes elementos y propicia una vista agradable para el lector.

Por otro lado, es necesario aclarar que la pertinencia de las actividades para el desarrollo de inferencias asociativas, explicativas y predictivas se debe al recurso didáctico del manga. Como se mencionó en el apartado *El manga en educación*, este texto multimodal permite una interacción favorable entre los estudiantes y la lectura por la secuencia de imágenes y textos utilizados. Además, las características de *Death Note* propician un gran estímulo para el desarrollo de inferencias porque, como se mencionó con anterioridad, presenta una dualidad entre el bien y el mal, la justicia e injusticia. Asimismo, su historia hace parte del género de fantasía, policíaco y *thriller*, manteniendo al lector con preguntas sobre el cómo y de qué forma actuarán los personajes y qué eventos vendrán después.

5.3. Resultados: fase de evaluación

5.3.1. Organización

En la figura 3, se presentan los resultados obtenidos de la validación de expertos sobre las actividades de la fase de evaluación. Aquí, se contemplaron dos ejercicios nombrados “Construyamos una historia” y “¿Cómo ha de terminar?”. Estos buscaban determinar la incidencia de la propuesta de innovación pedagógica en el nivel de lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo.

Figura 3*Resultados: fase de evaluación*

Los tres expertos establecen que la actividad “¿Cómo ha de terminar?” posee un 100% respecto a la claridad, pertinencia y relevancia. Por otro lado, la actividad “Construyamos una historia” posee una claridad y relevancia del 66,7% contra un 33,3% de no claridad y no relevancia. Su pertinencia fue del 100%.

5.3.2. Análisis

Las actividades de la fase de evaluación muestran resultados poco variables. En primera instancia, la actividad “¿Cómo ha de terminar?” muestra una adecuada presentación de la información y las instrucciones a seguir, ya que la página web brinda los recursos y permite una interacción constante dentro de ella. Además, se analiza el progreso con el fin de conocer al estudiante y continuar con la construcción de conocimiento con la ayuda del docente. No obstante, la actividad “Construyamos una historia” es pertinente en un 100%, pero es clara y relevante en un 66,7%, porque, de acuerdo con una de las expertas, este ejercicio no parece tener relación con el manga y las variables propuestas en los objetivos. Esto sucede debido a que esta

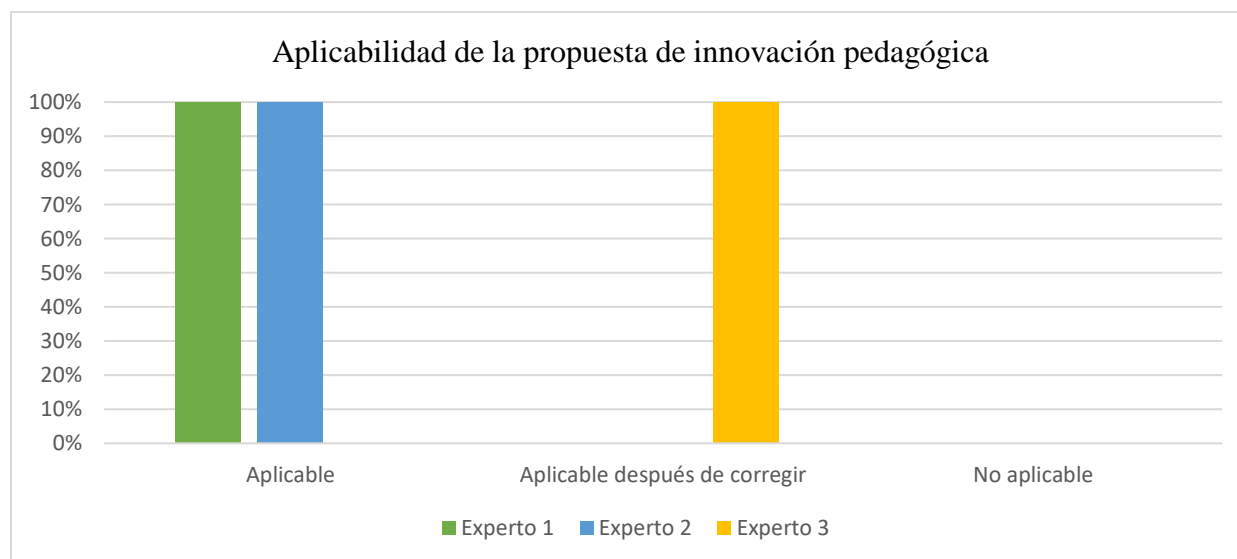
relación no estaba explícitamente mencionada en la página web. Sin embargo, atendiendo a los comentarios de la experta, se añadieron los elementos necesarios para remarcar la conexión entre el ejercicio, el manga y los objetivos a alcanzar.

Es necesario mencionar que las dos actividades brindan los elementos necesarios para evaluar a los estudiantes y determinar la incidencia de la propuesta de innovación pedagógica. Este resultado se debe a la utilización de actividades similares a los ejercicios de sensibilización, porque permiten analizar cuál fue el progreso del nivel de lectura inferencial de los estudiantes una vez leyeron el manga de Death Note y realizaron las actividades relacionadas con este.

5.4. Resultados de aplicabilidad

5.4.1. Organización

A continuación, en la figura 4, se presenta una tabulación con las respectivas opiniones de aplicabilidad de la propuesta de innovación pedagógica. Para determinar este factor, los expertos tenían tres opciones: aplicable, aplicable después de corregir y no aplicable. Los resultados fueron los siguientes:

Figura 4*Aplicabilidad de la propuesta de innovación pedagógica*

Dos de los expertos determinan que la propuesta es 100% aplicable. Uno de los expertos establece que ésta es 100% aplicable después de corregir.

5.4.2. Análisis

Para dos de los expertos, la propuesta de innovación es aplicable, porque brinda los elementos para alcanzar los objetivos del presente trabajo de grado. Esto es así porque el modelo pedagógico, los aportes de diversos autores, las características cognitivas esperables en la población, las características del manga y sus aportes como recurso didáctico innovador. No obstante, para uno de ellos, la propuesta es aplicable después de corregir porque se requiere dejar clara la relación entre las actividades y los objetivos, así como resaltar explícitamente la importancia y el motivo de usar el manga.

Es necesario mencionar que los expertos establecen algunas sugerencias generales sobre la propuesta pedagógica: en primer lugar, se debe hacer explícita la relación de las actividades con las variables a analizar y los tipos de inferencias que dinamizan cada una de ellas. En

segundo lugar, se invita al desarrollo de redes sociales, la transmedia del manga y una mayor libertad en la producción por parte de los estudiantes al encontrarse con este texto multimodal. En tercer lugar, se aclara que, en términos de diseño y composición, es una propuesta bien presentada y elaborada. No obstante, se deben hacer ajustes que permitan mostrar la potencia narrativa o discursiva del manga y qué lo hace singular o peculiar para generar conexiones con la lectura inferencial. Así, bajo esta perspectiva, es posible afirmar que la propuesta de innovación pedagógica es viable y puede ser aplicada con la población establecida. Sin embargo, es necesario realizar unas modificaciones para hacer más explícitos los objetivos a alcanzar, la pertinencia de algunas actividades y su relación con el manga y la lectura inferencial. A pesar de ello, estas modificaciones no impiden el cumplimiento de los objetivos trazados, porque dos de los expertos determinaron que la propuesta es un mecanismo viable y correspondiente a los parámetros mencionados.

6. Conclusiones

De acuerdo con los resultados arrojados por la validación de expertos, se determina que una apuesta didáctica basada en la secuencia de eventos y la construcción de personajes en el manga tendría una incidencia positiva y favorable para el fortalecimiento de la lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo. Esto sucede por las características del modelo interestructurante que fueron la base para el desarrollo de esta propuesta de innovación pedagógica, al permitir una interacción constante entre el maestro y el estudiante, como constructores de conocimiento, se ayuda al fortalecimiento de la lectura. Además, los planteamientos de Matthew Lipman y David Perkins propician elementos pertinentes y necesarios para complementar este aprendizaje horizontal dentro del aula de clase. De esta forma, se entiende al estudiante como un sujeto activo dentro de su formación y que posee conocimientos previos. Estos últimos deben ser contemplados y considerados en el momento de desarrollar cualquier actividad.

Por otro lado, las estructuras del manga influyen en gran medida en la construcción de inferencias de tipo asociativas, explicativas y predictivas, porque permiten la interacción del texto y la imagen dentro de sus historias, donde uno complementa al otro y permite un dinamismo en el proceso de lectura. Sumado a lo anterior, *Death Note* promueve la producción de inferencias y es un elemento esencial para mejorar el nivel de lectura inferencial, porque presenta una dualidad entre el bien y el mal, la justicia e injusticia, hace parte del género de fantasía, policíaco, *thriller* y mantiene al lector con preguntas sobre el cómo y de qué forma actuarán los personajes. Así mismo, la popularidad de este texto multimodal ayuda a que los estudiantes se acerquen con mayor facilidad a la lectura. Su interés les permite indagar sobre la

relación de la historia con su realidad, los motivos que desencadenan determinados eventos y las posibles consecuencias y finales de los personajes.

Ahora bien, el manga dinamiza la producción de inferencias de tipo asociativas, explicativas y predictivas, porque es un medio que ofrece diversos indicios al mezclar elementos visuales, textuales y simbólicos en la construcción de sus historias. Los mangas permiten que el estudiante pueda reflexionar y cuestionarse sobre qué vendrá después de determinado fotograma o cuadro de diálogo. Así, la secuencia de eventos y la construcción de personajes juegan un papel importante en el momento de producir inferencias. Esto ocurre porque la evolución de los caracteres y el desarrollo de las situaciones, dentro de las historias, son soportadas en indicios previos: imágenes, diálogos, colores, etc. Estos ayudan al estudiante a generar preguntas y posibles respuestas. Además, la población de grado octavo cuenta con las características cognitivas para realizar dichos procesos, porque se encuentran en el estadio de operaciones formales y poseen el egocentrismo adolescente que les permiten hacer deducciones e inducciones y cuestionarse el porqué y el para qué de acciones o situaciones. Este último se presenta porque el adolescente siente que es observado todo el tiempo, lo cual funciona como el motor para la formulación de hipótesis y posibles combinaciones del resultado de sus acciones, fortaleciendo aún más su pensamiento lógico centrado en el “qué podría ser”.

De igual manera, siguiendo lo mencionado por Matthew Lipman y David Perkins, los docentes pueden orientar preguntas basándose en el manga para que los estudiantes construyan con mayor facilidad asociaciones, explicaciones y predicciones. Así, el manga dinamiza y ayuda a fortalecer el nivel de lectura inferencial de los estudiantes con una adecuada implementación y adaptación a las temáticas a explicar. Además, como lo menciona Lev Vygotsky, la interacción con el otro favorece la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades. Así, la socialización

y los espacios de reflexión son importantes para la construcción y fortalecimiento de la inferenciación de los estudiantes. No se trata de asignar actividades y entregar una calificación porque el docente debe proporcionar una retroalimentación pertinente y oportuna de los ejercicios desarrollados por los estudiantes y su papel es de mediador durante los procesos de diálogo e interacción.

Por otro lado, el uso de las TICS apoya didácticamente a los procesos de comprensión lectora inferencial, porque se trasciende los medios tradicionales y se ofrece una alternativa dinámica y cercana a la realidad de los estudiantes. Además, las facilidades de interacción ofrecidas por estas herramientas permiten una socialización, comprensión y comunicación mayor entre maestros y estudiantes. Éstas parecen ofrecer una ventana nueva al acercamiento con los estudiantes. Cuando los elementos de una página web permiten el aprendizaje y el desarrollo de actividades de formas diferentes a las vistas dentro de un aula de clase, la actitud del estudiante cambia. Estos medios no son ajenos a su realidad y propician un interés por conocer cada uno de los elementos que componen el espacio digital. No obstante, la utilización de estos no debe sobreponerse a la interacción presencial dentro de las aulas de clases. Las TIC permiten que una actividad sea más participativa y se contemplen las opiniones de todos los estudiantes, complementando así su formación. Por esto, los métodos tradicionales pueden favorecerse de la inclusión de la tecnología para el desarrollo y explicación dentro de las clases: se trata de adaptar lo nuevo y lo viejo a la realidad de las personas a las que se está formando.

7. Recomendaciones

Con el fin de continuar con el fortalecimiento de la lectura inferencial en los estudiantes y atendiendo a los resultados obtenidos después de la validación por juicio de expertos se recomienda lo siguiente:

1. Utilizar el manga como un recurso didáctico en diversas actividades relacionadas con la lectura y el fortalecimiento de esta. Esto debe hacerse atendiendo a las necesidades de la población y estableciendo un manga de interés para los estudiantes.
2. Fortalecer la lectura de los estudiantes utilizando medios tecnológicos o recursos apoyados en las TICS, incluyendo las redes sociales y de comunicación que estén en auge en el momento de pensar una didáctica.
3. Emplear personajes y eventos del manga como elementos de interpretación y fuentes de inferenciación. Esto atendiendo a los indicios que muestran las acciones o situaciones presentadas.
4. Reconocer el valor comunicativo del manga, porque facilita un acercamiento directo a las costumbres o tradiciones orientales, principalmente las japonesas. De esta forma, el manga adquiere un rol de comunicador cultural en un territorio extranjero.
5. Analizar cómo el manga, como recurso didáctico innovador, permite el fortalecimiento de otro tipo de inferencias.
6. Desarrollar una implementación con estudiantes de grado octavo de una institución educativa para medir la incidencia del manga en la producción de inferencias de tipo asociativo, predictivo y explicativo.

Referencias

- Adarme Moncayo, M. (2016) *Una nueva mirada hacia la interpretación de textos narrativos a través del manga como estrategia pedagógica*. [Monografía de pregrado, Universidad de Nariño]. Repositorio institucional SIREN – Universidad de Nariño.
- Barrera Rodríguez, S. (2017). *Infiero que... ¡Se vale ser subjetivo!: Minicuentos y diario expresivo* [Monografía de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio institucional – Universidad Pedagógica Nacional.
- Bejarano Carranza, M. (2018). *Gramática visual en lectura inferencial de textos multimodales* [Monografía de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio institucional – Universidad Pedagógica Nacional.
- Blasco Mira, J. y Pérez Turpin, J. (2007). *Metodologías de la investigación en las ciencias de la actividad física y en el deporte: ampliando horizontes*. Editorial Club Universitario.
URL: <http://hdl.handle.net/10045/12270>
- Cabero, J. y Llorente, M. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, volumen 7 (N.2), 11-22.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art01.pdf>
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital: el futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y vida*, Volumen 21 (N.4) 1-10.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua* (pág. 218). Barcelona.

- Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial* (pág. 20). Bogotá, D.C.: Ecoe Ediciones.
- Delgadillo, D. (2016). *El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica* [Monografía de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio institucional – Universidad Pedagógica Nacional.
- Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional. (2021). *Disposiciones para la elaboración, presentación y evaluación de trabajos de grado*. Bogotá, D.C.
- Echazarra, A. y Schwabe, M. (2019). *Programme for international student assesment (PISA) results from PISA 2018. Country Note, 2*.
- Ecured. (2006). *Death Note*. https://www.ecured.cu/Death_Note
- Escudier, E. (2019). El manga: de la tradición a la cultura de masas [Archivo PDF]. https://www.academia.edu/42115437/El_manga_de_la_tradici%C3%B3n_a_la_cultura_de_masa
- Fons, M. (1999). ¿Qué entendemos por leer? (págs. 20-22). Barcelona : GRAÓ S.A.
- Garcia, J. (2018). El enfoque multimodal en el proceso de alfabetización. *EDUR - Educação em Revista* 34, 1-28. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698177266>
- Gutiérrez, N. (2018). Capacidades de comprensión y construcción del sentido exigidas por los textos multimodales. *Praxis, Educación y Pedagogía* 2, 81. https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i2.7799

- Hernández, A. (2017). *Una estrategia pedagógica soportada en el cine* [Monografía de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio institucional – Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, W. y López, J. (2017). *Fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial mediante una estrategia pedagógica que incluye el uso de un objeto virtual de aprendizaje* [Tesis de maestría, Universidad Libre de Colombia] Repositorio Institucional Unilibre – Universidad Libre de Colombia.
- Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación: guía holística para la comprensión de la ciencia* (pág. 792). Ciea-Sypal y Quirón.
- Instituto Colombiano para el Fomento y la Evaluación de la Educación Superior. (2020). Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018.
<https://www.studocu.com/co/document/corporacion-universitaria-u-de-colombia/sistemas-informacion/informe-nacional-de-resultados-pisa-2018/16434748>
- Instituto Colombiano para el Fortalecimiento y la Evaluación de la Educación Superior. (2014). Saber 11.º Niveles de desempeño. Prueba de lectura crítica.
<https://es.scribd.com/document/441322979/Niveles-de-desempeno-prueba-de-lectura-critica-Saber-11-pdf>
- Instituto Colombiano para el Fortalecimiento y la Evaluación de la Educación Superior. (2020). Informe nacional de resultados del Examen Saber 11º 2019.
<https://es.scribd.com/document/494914691/Informe-Nacional-de-Resultados-Saber-11-2019>

- Jaya, A. (2017). *Utilizing manga to increase student's reading comprehension on narrative text of second year students at Sman 19 Makassar*. [Tesis de pregrado, Alauddin State Islamic University Of Makassar] Repositorio institucional, UIN Aluddin Makassar.
- León, J. y Escudero, I. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito. Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Revista Signos*, 40(64), 311-336. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000200003>
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación* (M. Gómez, Trans.) Ediciones Octaedro, S. L. (Trabajo original publicado en 2003)
- Macea, I. y Hincapié, A. (2014). *Caracterización*. Instituto Colombo Sueco Blog etapa 3: <https://blogetapa3.wixsite.com/blogetapa3/caracterizacion>
- Manghi, D. (2013). Representación y comunicación del conocimiento en Educación Media: análisis multimodal del discurso de materiales utilizados para la enseñanza escolar de la historia y de la biología. *Onomázein*, 27, 36-52. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4419909.pdf>
- Mejía, A. (2011). Filosofía para niños y niñas desde sus novelas. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 10, 209-233. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6123219.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional . (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje. https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/DBA_Lenguaje.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Guía para el docente de lenguaje, grado 8°.

https://www.se.gob.hn/media/files/basica/Guia_de_docente_Espanol_8.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Caminos de lectura y escritura.

https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/plan-lectura-2021/manuales-y-cartillas/Caminos_de_lectura_y_escritura_secuencias_didacticas_para_los_grados_4_y_5.pdf

Mosquera, H. (2014). *La flexibilización e integración curricular como respuesta a la atención en inclusión con enfoque de diferencial y de diversidad*. [Archivo PDF]

<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Curriculo%20y%20Evaluacion/Mesa%201%20Septiembre%2020/Hugo%20Edilberto%20Florido%20Mosquera.pdf>

Muñoz, J., Martínez, J. y Sanguino, O. (2016). *Diagnostico de motivación de los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Las Palmitas en el municipio de Ciénaga de oro - Córdoba*. [Trabajo de grado, Corporación Univesitaria Adventista]. Repositorio institucional - Corporación Universitaria Adventista – UNAC.

Not, L. (1994). *Les Pédagogies de la connaissance*. (S. Madero trans.) Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1979).

Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza, Y. y Caro, E. (2017). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Educación y Ciencia*, 20, 249–263.

<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2017.20.e8918>

- Olave, A., y Urrejola, M. (2013). *Caracterización del texto multimodal* [Tesis de pregrado - Universidad del Bio Bio] Repositorio institucional – Universidad del Bio Bio.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2000). La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Editorial Secretaria General Tecnica.
<https://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33694020.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2007). El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve. Editorial Santillana.
<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Peña, J. (2020). *La lectura inferencial en la educación inicial como estrategia para la comprensión*. [Tesis de maestría – Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional – Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Perea, N., Vergara, L. y Chaverra, I. (2018). *La lectura inferencial: punto de referencia para la formación ciudadana en la escuela* [Tesis de maestría – Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional - Universidad de Antioquia.
- Pérez, G. (2013). *Buscando una definición integrada de texto multimodal y alfabetización visual* [Tesis de pregrado - Universidad del Bio Bio] Repositorio institucional – Universidad del Bio Bio.
- Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Wiske, *La Enseñanza para la Comprensión* (pp. 1-15). Editorial Paidós.

- Perkins, D. (2001). *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Editorial Gedisa.
- Perkins, D. (2008). Prólogo: la música del conocimiento. En L. Robert, J. Swartz y B. Kallick, *El aprendizaje basado en el pensamiento: cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI* (pp. 11-14). Editorial Ediciones SM.
- Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental Y Sostenibilidad*, 2(1). 1502-1 - 1502-6.
https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502
- Quay, D. (2016). *Manga in Education A Proposal and Practical Guide* [Tesis de pregrado – Utrecht University]. Repositorio Institucional – Utrecht University.
- Rangil, O. (04 de Febrero 2014). *La Gran Encuesta de Manga y Anime*. La arcadia de Urias.
<http://laarcadiadeurias.com/anime/resultados-la-gran-encuesta-de-manga-y-anime/>
- Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. *Educação*, 36(2) 223 – 231. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84827901010.pdf>
- Santoyo, D. y Sastoque, A. (2017). *El manga: estrategia pedagógica para la comprensión lectora* [Tesis de pregrado – Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional – Unviersidad Pedagógica Nacional.
- Silva, R. (2016). *La lectura inferencial: eje de la comprensión. Propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo* [Tesis de pregrado – Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional – Unviersidad Pedagógica Nacional.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Grao.

<https://books.google.com.co/books?id=8cp7am1yjDoC&lpg=PA1&hl=es&pg=PA1#v=onepage&q&f=false>

Torres, A. P. (15 de Agosto de 2018). *Textos Multimodales, múltiples estrategias de comprensión* [Tesis de maestría - Universidad del Externado de Colombia]. Repositorio Institucional – Universidad del Externado de Colombia.

Vallejo, C., Castillo, H., Haro, D. y Guerrero, K. (2019). Manga y su incidencia en la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes de educación superior. *European Scientific Journal*, 15(1), 73-92. <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2019.v15n1p73>

Vega, G., Ávila, J., Vega, A., Camacho, N., Becerril, A. y Leo, G. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cualitativo y cuantitativo. *European Scientific Journal*, 15(1), 523-528. <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2019.v15n1p73>

Vidal, H. (2020). *Propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora de la narrativa visual en el manga* [Tesis de pregrado – Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. Editorial Pearson Educación.

<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>

Anexos

Anexo 1: Enlace a la página web

<https://sites.google.com/view/lecturainferencial/inicio?authuser=0>



The screenshot shows a website interface. At the top left, the text 'Lectura inferencial' is visible. A navigation menu includes 'Inicio', 'Información de interés', 'Actividades', 'Sensibilización', 'Implementación', 'Evaluación', and 'Recursos'. A large banner features the text 'LEE CON MANGA' in white on a dark background with a silhouette of a tree. Below this, a red section titled 'SOBRE NUESTRA PÁGINA' contains a collage of manga panels on the left and a text block on the right. The text describes the site as a virtual space for teachers and students to interact and develop reading activities using the manga 'Death Note' as a didactic resource. It lists three types of activities: sensitization, implementation, and evaluation. It also mentions a comment section for communication and a clickable image for more activities.

LEE CON MANGA

SOBRE NUESTRA PÁGINA

En este espacio virtual, maestros y estudiantes pueden interactuar y desarrollar actividades de lectura. Éstas tienen como recurso didáctico el manga de Death Note, escrito por Tsugumi Ōba e ilustrada por Takeshi Obata. Esta herramienta virtual tiene a disposición tres tipos de actividades: de sensibilización, de implementación y de evaluación.

Además, cuenta con un espacio de comentarios para facilitar la comunicación entre estudiantes y maestros. Para ingresar a cada una de las actividades mencionadas, da clic sobre la imagen.

Anexo 2: documento formal para la solicitud del juicio de expertos

Carta de presentación

Señor (a):
Cordial Saludo.

Asunto: validación de instrumentos a través de juicio de experto.

Por medio de la presente, yo, **Heyder Jair Murcia Antonio** estudiante de la **Universidad Pedagógica Nacional**, de la Facultad de humanidad del Departamento de lenguas y de la **licenciatura en español y lenguas extranjeras**, requiero validar el instrumento con el cuál se desarrollaría mi propuesta de innovación pedagógica necesaria para optar el título de licenciado en español y lenguas extranjeras.

El nombre de mi propuesta de innovación pedagógica es **El manga: una estrategia didáctica para la lectura inferencial**. Siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para analizar la viabilidad de la propuesta, he considerado conveniente recurrir a usted por su connotada experiencia en temas educativos o investigación educativa.

El archivo de validación que le hago llegar contiene:

1. Anexo 1: Carta de presentación.
2. Anexo 2: Definición de las fases y definición conceptual de las variables.
3. Anexo 3: Matriz de operacionalización.
4. Anexo 4: Certificado de validez del contenido de la propuesta de innovación.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,

Heyder Jair Murcia Antonio
C.C. 1.012.446998

Definición de las fases

Fase 1: sensibilización

Las actividades de esta fase se realizan con base en las sugerencias propuestas por el modelo interestructurante de Louis Not y los aportes de David Perkins. De acuerdo con Louis Not, el docente debe considerar los conocimientos previos de los estudiantes antes del desarrollo y explicación de un tema. De igual forma, Perkins establece que el docente plantea actividades donde el estudiante reflexione sobre lo que piensa y produce dentro del aula de clase. Esto con la compañía y asesoría del docente. Así, las actividades de la primera sección se centran en conocer al estudiante y orientarlo sobre el material didáctico que se empleará, mientras que, las actividades de la segunda sección buscan acercar al estudiante a la lectura inferencial.

Fase 2: implementación

Las actividades de esta fase contemplan las características del modelo interestructurante, porque tienen en cuenta la interacción constante entre los estudiantes y el docente para la construcción del conocimiento. Además, desde la perspectiva de Vygotsky, la socialización y la interacción con el otro ayudan en dicho proceso. Asimismo, la deducción solicitada en algunos ejercicios, contemplan el nivel de operaciones formales descrito por Piaget. Por otro lado, las preguntas y la orientación brindadas en las actividades contemplan lo propuesto por Matthew Lipman, porque el docente ayuda al estudiante a reflexionar a partir de preguntas, busca que el estudiante indague, piense por sí mismo y reconozca la postura del otro.

Fase 3: evaluación

En esta fase se contemplarán actividades que pretenden evidenciar la evolución del estudiante en relación con la primera fase. Es pertinente mencionar que estas actividades buscan determinar la

incidencia de la propuesta de innovación pedagógica en el nivel de lectura inferencial de los estudiantes.

Definición conceptual de la variable:

Lectura inferencial en los estudiantes de grado octavo

Variable: lectura inferencial.

Desde la perspectiva de Mireya Cisneros Estupiñán, Giohanny Olave Arias, Ilene Rojas García, la lectura inferencial “implica una reubicación del papel del lector durante el ejercicio de la lectura, porque ya no se limita a la decodificación de signos, semas, frases, oraciones y textos, sino que entra de manera más activa a completar y concluir la información que el texto ofrece tras las líneas” (Cisneros, Olave, & Rojas, 2013). Así, el lector está relacionando la información implícita del texto con las intenciones comunicativas del texto y la información que no aparece en el texto. Para ello, hace uso de sus presaberes y se inicia una actividad de interacción entre las conexiones establecidas por el lector y la información del texto, la cual funciona como la causa y el efecto de la producción de inferencias (Cisneros, Olave, & Rojas, 2013).

Dimensiones de la variable:

1. **Inferencias asociativas:** las inferencias asociativas hacen referencia a los conceptos, las ideas o los ejemplos que el sujeto genera durante la lectura. Éstas ocurren en el momento en el que se establece una relación entre el conocimiento previo del lector y el texto. Las inferencias asociativas permiten que, a partir de los presaberes del lector, la información del texto y la relación entre estos conocimientos, se desarrolle explicaciones o predicciones (León & Escudero, 2007).

2. **Inferencias explicativas:** las inferencias explicativas, también denominadas antecedentes causales, hacen referencia a alguna causa, evento o situación que desencadena un determinado acontecimiento. Éstas parten de la información previamente leída y a partir de ella se establece cuáles fueron las posibles razones por las cuales se desencadenaron los sucesos dentro de la historia (León & Escudero, 2007).
3. **Inferencias predictivas:** las inferencias predictivas son aquellas que corresponden a las suposiciones que se pueden establecer a partir de la información del texto. Éstas son una respuesta a la pregunta ¿qué pasará después? e implican el desarrollo de expectativas de los posibles hechos, acciones, resultados o emociones que el texto puede abordar o evocar más adelante. Además, las inferencias predictivas son las más recurrentes en el proceso de lectura y ocurren de forma espontánea. Finalmente, estas inferencias siempre surgen después de terminar de leer el texto (León & Escudero, 2007).

Operacionalización de la variable

Objetivo general:

Determinar la incidencia de una apuesta didáctica basada en la estructuración de la secuencia de eventos y la construcción de personajes en el manga para el fortalecimiento de la lectura inferencial de los estudiantes de grado octavo.

Objetivos específicos:

- Analizar las relaciones entre las estructuras del manga (secuencia de eventos, construcción de personajes) y los tres tipos de inferencias: asociativa, explicativa, predictiva.
- Identificar cómo las inferencias de tipo asociativas, explicativas y predictivas se ven dinamizadas a partir del manga.
- Determinar la forma en la cual las TICS apoyan didácticamente la consolidación de procesos de comprensión lectora inferencial.

Fase	Variable	Actividad	Descripción de la actividad	Objetivo de las actividades	Dimensión
Sensibilización	Variable de la estructura del manga.	¿Qué tanto conoces?	Consiste en una encuesta sobre el manga y el acercamiento que han tenido los estudiantes con éste. Así, se establecerá desde qué punto partir para explicar qué es el manga, cómo se lee y cuáles son sus características	Conocer al estudiante, orientarlo sobre el material didáctico que se empleará y acercarlo a la lectura inferencial.	Ninguna

		Guía ilustrada para leer manga	Es una presentación donde se encuentran los aspectos relevantes para leer un manga, como lo son la orientación y el significado de los elementos que allí se encuentran.		
		Death note: Tráiler anime	Implementa un vídeo de la adaptación del manga al anime, con el fin de acercar y captar la atención de los estudiantes a la historia.		
	Variable de lectura inferencial.	Imagina un final	Consiste en un vídeo, el cual, no contará con el final de la historia que allí se presenta. A partir de esto, los estudiantes deben crear un final y dibujar una representación de éste.		
		Inventa un nudo	Se entrega el inicio y el desenlace de una corta historia ilustrada para que los estudiantes creen el nudo. Esto a partir de la información que dan las imágenes, el inicio y el desenlace.		
	Variable de la construcción de secuencia de eventos.	Ordena el cuento	Consiste en la organización de las oraciones de un cuento corto. Para ello, los estudiantes tendrán dividida la historia y deberán establecer la relación entre cada una de las partes.		
Implementación	Variable de construcción de personajes.	Relaciónalo con tu realidad	Partiendo de la lectura del primer tomo del manga Death Note, se solicitará al estudiante describir qué aspectos de la vida de Light Yagami guardan relación con el contexto en el que se	Generar inferencias asociativas a partir del conocimiento previo del estudiante sobre su realidad, la	Inferencias asociativas

			desenvuelve, remarcando en qué se asemejan y qué se diferencian	relación entre las viñetas, el texto y la información leída previamente.	
	Ordena las viñetas		Se tomarán algunas páginas del tomo 3 de Death Note y se desordenarán las viñetas del manga. Es decir, cada estudiante encontrará una o dos páginas desordenadas y deberá ordenarlas de acuerdo con las imágenes, los textos y la lectura de los tomos anteriores.		
Variable de construcción de secuencia de eventos.	¿Por qué lo hizo?		El estudiante explicará el porqué de las acciones de Kira con Raye Penber durante el viaje en el autobús y el encuentro que tienen en la estación del metro. Esta explicación deberá estar soportada por imágenes o diálogos presentados en el manga.	Crear inferencias explicativas sobre los hechos o diálogos de la historia, a partir de las acciones de algunos personajes.	Inferencias explicativas
	Siguiendo las pistas		Consiste en que el estudiante seleccione las posibles pistas y elementos que Naomi Misora considero para crear el perfil de Kira, esto partiendo de la lectura de dos tomos del manga. El estudiante seleccionará dos de ellos y explicará su incidencia en la construcción del perfil de Kira.		
	El encuentro con Kira			Se les dirá a los estudiantes que L se acercará a Kira. Partiendo de la lectura hasta el capítulo 18 del manga, los estudiantes comentarán, en el tablero de	Construir predicciones con base en la información previa del manga y

			discusión, que intenciones y que avances lograría L con este encuentro.	los conocimientos que ellos han adquirido sobre el mismo durante su lectura.	
		¿Qué se desencadenará?	Se desarrollará una discusión sobre qué consecuencias traerían la aparición y la publicación de las cintas de Kira. Para ello, el estudiante determinará de qué forma el material allí descrito afectará las decisiones de L. Esto partiendo de los elementos descritos hasta el capítulo 23 del manga.		
		¿Cuál será su final?	Con base en la lectura hasta el capítulo 25 del manga, el estudiante determinará cuál puede ser un posible final de la historia de Light Yagami con la aparición del segundo Kira. Para ello, el estudiante diseñará una ilustración donde se explique el cómo y el porqué de este final.		
Evaluación	Variable de la construcción de secuencia de eventos.	Construyamos una historia	Consiste en la creación de un texto en grupo. Para ello, se dará el primer y último párrafo de una historia. Luego, por orden de lista, cada estudiante añadirá un párrafo a dicho texto. Es necesario aclarar que los estudiantes podrán leer el párrafo previo a su intervención, el párrafo inicial y final de la historia. Cada uno de los párrafos serán escritos en un foro personalizado y	Determinar la evolución del nivel de lectura inferencial desde la asociación, explicación y predicción con base en la información contenida en los escritos de los compañeros.	Ninguna

			la totalidad del documento se revelará al final por el docente		
	Variable de la construcción de personajes.	¿Cómo ha de terminar?	Se generará un posible final a partir del capítulo piloto de Death Note. Se entregarán las primeras 15 páginas del capítulo y el estudiante debe completar la historia.	Observar la evolución del estudiante en relación con la primera actividad donde debía construir un nudo a partir del inicio y el final de una historia	

Certificado de validez del contenido de la propuesta de innovación.

N°	Fase/actividades	Claridad ⁷		Pertinencia ⁸		Relevancia ⁹		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Sensibilización							
1	¿Qué tanto conoces?							
2	Guía ilustrada para leer manga							
3	Death note: Tráiler anime							
4	Imagina un final							
5	Inventa un nudo							
6	Ordena el cuento							
	Implementación							
	Si	No	Si	No	Si	No		
7	Relaciónalo con tu realidad							
8	Ordena las viñetas							

⁷ **Claridad:** se entiende sin dificultad alguna lo propuesto en la actividad, es conciso, exacto y directo.

⁸ **Pertinencia:** la actividad es adecuada para la fase en la que se encuentra y puede ser aplicada con los estudiantes.

⁹ **Relevancia:** la actividad es apropiada alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos de la propuesta de innovación.

9	¿Por qué lo hizo?							
10	Siguiendo las pistas							
11	El encuentro con Kira							
12	¿Qué se desencadenará?							
13	¿Cuál será su final?							
	Evaluación	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Construyamos una historia							
15	¿Cómo ha de terminar?							

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres de quién evalúa: _____

Título del evaluador: _____

Fecha: _____

Firma: _____

Anexo 3: respuestas de cada uno de los expertos

Experto número uno

Certificado de validez del contenido de la propuesta de innovación.

N°	Fase/actividades	Claridad ¹⁰		Pertinencia ¹¹		Relevancia ¹²		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Sensibilización							Desde el inicio se debe insistir en las variables y tratar de asociar las ligadas al conocimiento del manga, con aquellas habilidades y saberes asociados a la superestructura de la narración básica. Inicio, nudo, final.
1	¿Qué tanto conoces?	X		X		X		
2	Guía ilustrada para leer manga	X		X		X		
3	Death note: Tráiler anime	X		X		X		
4	Imagina un final	X		X		X		
5	Inventa un nudo	X		X		X		
6	Ordena el cuento	X		X		X		
	Implementación							
		Si	No	Si	No	Si	No	

¹⁰ **Claridad:** se entiende sin dificultad alguna lo propuesto en la actividad, es conciso, exacto y directo.

¹¹ **Pertinencia:** la actividad es adecuada para la fase en la que se encuentra y puede ser aplicada con los estudiantes.

¹² **Relevancia:** la actividad es apropiada alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos de la propuesta de innovación.

7	Relaciónalo con tu realidad	X		X		X		En este punto es necesario ordenar la relación de la matriz desde sus dos valores esenciales: estructura de la narración manga/ tipo de inferencia. Se puede inferir, pero en la matriz no es explícita.
8	Ordena las viñetas	X		X		X		
9	¿Por qué lo hizo?	X		X		X		
10	Siguiendo las pistas	X		X		X		
11	¿Quiénes son los siguientes?	X		X		X		
12	¿Cómo lo atrapamos?	X		X		X		
13	¿Hay otro final?	X		X		X		
	Evaluación	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Construyamos una historia	X		X		X		Dadas las variables y relaciones de las dos primeras fases, lo que se evalúa aquí no es una generalidad del tipo: hicieron inferencias y de un tipo; no. Se trata de evaluar las tendencias que reflejen, por ejemplo, qué tipo de inferencia se activa predominantemente, cuando se trata de reconstruir el final de la narración;
15	¿Cómo ha de terminar?	X		X		X		

									<p>y qué tipo, cuando se trata de ofrecer un final alternativo que implique la valoración de la mentalidad de los personajes y el contexto de ellos y del lector y reconstructor.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Observaciones: Es un trabajo viable, la herramienta construida reflejan las estructuras que se verán cruzadas en las matrices

Opinión de aplicabilidad **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres de quién evalúa: Pedro Augusto Álvarez Bermúdez

Título del evaluador: Magister en lingüística Hispánica

Fecha: 13-12-2021

Firma:



Experto número dos

Certificado de validez del contenido de la propuesta de innovación.

N°	Fase/actividades	Claridad ¹³		Pertinencia ¹⁴		Relevancia ¹⁵		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Sensibilización							
1	¿Qué tanto conoces?	X		X		X		Podría ser interesante que los y las estudiantes tuviesen una vinculo para hacer preguntas y discutir las respuestas, en foros y /o conversaciones en chat; puedes instalar el vínculo para que los y las estudiantes puedan discutir y formular preguntas lo puede hacer con Facebook o WhatsApp. Eso enriquece el proceso y favorece la aproximación a los textos.
2	Guía ilustrada para leer manga	X		X		X		Es interesante que facilites un acercamiento a la forma de leer maga. Sin embargo, me hubiese enfocado más en el valor cultural y artístico del manga, puesto que una de las particularidades del manga y el comic es leerlas de muchas formas.

¹³ **Claridad:** se entiende sin dificultad alguna lo propuesto en la actividad, es conciso, exacto y directo.

¹⁴ **Pertinencia:** la actividad es adecuada para la fase en la que se encuentra y puede ser aplicada con los estudiantes.

¹⁵ **Relevancia:** la actividad es apropiada alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos de la propuesta de innovación.

3	Death note: Tráiler anime	X		X		X		
4	Imagina un final	X		X		X		Los ejercicios son relevantes, aunque considero que son algo condicionales, es posible abrir más las posibilidades de creación, y superar el final y el nudo. Es posible pensar en permitir hacer una transmedia del texto.
5	Inventa un nudo	X		X		X		
6	Ordena el cuento	X		X		X		
	Implementación	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Relaciónalo con tu realidad	X		X		X		Es la mejor ventana de la página. Permite interacción y motiva la experiencia estética de la lectura.
8	Ordena las viñetas	X		X		X		
9	¿Por qué lo hizo?	X		X		X		
10	Siguiendo las pistas	X		X		X		
11	El encuentro con Kira	X		X		X		
12	¿Qué se desencadenará?	X		X		X		
13	¿Cuál será su final?	X		X		X		

	Evaluación	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Construyamos una historia	X		X		X		
15	¿Cómo ha de terminar?	X		X		X		

Observaciones: _____

El logotipo de la página es interesante, pues los colores, la fuente y el menú son apropiados y llamativos. Resalto el nombre elegido para la página, pues tiene una relación directa con la propuesta estética del Manga y sugiere una expedición interesante en el sitio web. Sugiero tener vínculos a Facebook y YouTube en menú de la página. También estaría bien agregar un blog, es muy importante que tengas más posibilidades de intersección o para la intersección de los usuarios.

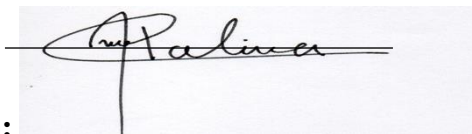
Opinión de aplicabilidad **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres de quién evalúa: Naranjo Arcila Ana Catalina

Título del evaluador: Profesional en Estudios Literarios. Maestra en Estudios Culturales.

Fecha: 1 de marzo de 2022

Firma:



Experto número tres

Certificado de validez del contenido de la propuesta de innovación.

N°	Fase/actividades	Claridad ¹⁶		Pertinencia ¹⁷		Relevancia ¹⁸		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Sensibilización	Si	No	Si	No	Si	No	En términos generales esta sección está bien pensada para responder a expectativas y objetivos de sensibilización, sin embargo, es importante hacer explícita de qué forma conecta cada actividad propuesta con los objetivos planteados.
1	¿Qué tanto conoces?	X		X		X		
2	Guía ilustrada para leer manga	X		X		X		Podrían agregarse elementos que conecten de forma explícita y directa con lo que se denomina lectura inferencial asociativa, explicativa y predictiva. En otras palabras, ofrecer herramientas para hacer la lectura inferencial en la línea de lo que se traza en los objetivos.
3	Death note: Tráiler anime	X		X		X		

¹⁶ **Claridad:** se entiende sin dificultad alguna lo propuesto en la actividad, es conciso, exacto y directo.

¹⁷ **Pertinencia:** la actividad es adecuada para la fase en la que se encuentra y puede ser aplicada con los estudiantes.

¹⁸ **Relevancia:** la actividad es apropiada alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos de la propuesta de innovación.

4	Imagina un final	X		X		X		
5	Inventa un nudo	X		X		X		Es importante revisar cohesión, coherencia y redacción en general de los encabezados o introducciones de cada sección
6	Ordena el cuento	X		X		X		La letra en algunas secciones (p.e. Ordena el cuento) es muy pequeña y no permite interactuar bien con el material
	Implementación	Si	No	Si	No	Si	No	Me resulta difícil responder en todos los casos con un Sí o No de forma categórica, pues hay varios elementos susceptibles de ser mejorados. Es la fase más importante del proceso y donde se esperaría hallar claramente actividades que permitan cumplir con los objetivos trazados. Sin duda se requieren varios ajustes aquí
7	Relaciónalo con tu realidad		X	X			X	Falta claridad sobre la historia que se debe leer o revisar. Aparecen solo las herramientas para hacer el mapa. ¿Por qué se piensa que un mapa mental es la herramienta adecuada para reconstruir o deconstruir una historia manga? No me queda tan claro de qué forma se relaciona esta actividad con los objetivos propuestos.
8	Ordena las viñetas		X	X		X		La letra es demasiado pequeña.
9	¿Por qué lo hizo?		X	X			X	Tal vez sea importante señalar a dónde debe remitirse para leer el capítulo ¿recursos? O dejarlo puesto en este lugar. Muchas de las actividades están dirigidas hacia la escritura más que a la lectura. Si bien se guarda una estrecha relación entre estos procesos, se

								requiere mayor claridad sobre la conexión que guardan las actividades con los objetivos de la propuesta.	
10	Siguiendo las pistas	X		X			X	En términos generales es una de las actividades que mejor conecta con los objetivos trazados, sin embargo, insisto en hacer explícito en qué momento surge la lectura inferencial asociativa, explicativa o predictiva.	
11	El encuentro con Kira							No me queda tan claro porque esta actividad sería de tipo inferencial ¿qué estamos entendiendo por lectura inferencial? Tal vez sea importante aclarar esto en las primeras secciones de la página. Aquí veo que se solicita un comentario que supongo que surge de manera libre y espontánea por parte del lector.	
12	¿Qué se desencadenará?		X	X			X	Sería importante explicar en algún momento porque estas últimas actividades (próximas a la escritura), se articulan con la lectura inferencial desde la perspectiva que aquí se propone.	
13	¿Cuál será su final?		X	X			X	El comentario de la actividad anterior aplica igualmente aquí.	
	Evaluación	Si	No	Si	No		Si	No	Son actividades muy similares a las propuestas en las secciones anteriores. Si bien evaluamos lo que enseñamos, esperaríamos que haya un avance o progreso con respecto a la fase inicial. Eso se puede develar en el nivel de complejidad de las actividades propuestas.

14	Construyamos una historia		X	X			X	No pareciera que la actividad tiene que ver con el Manga. ¿Sería importante el diseño y composición de la historia con todos los elementos vistos en las secciones anteriores?
15	¿Cómo ha de terminar?	X		X			X	Nuevamente no está tan claro que la herramienta Manga suministre elementos adicionales que contribuyan a mejorar la lectura inferencial. El recurso podría ser cualquier otro y el resultado sería el mismo.

Observaciones: En términos de diseño y composición es una propuesta bien presentada y elaborada, aunque hay algunos aspectos de forma que se deben mejorar como el tamaño de la letra y la disposición de ciertos elementos en algunas secciones para crear mayores posibilidades de dinamismo e interactividad. En cuanto al contenido y la estructura se deben hacer ajustes que permitan, por un lado, mostrar la potencia narrativa o discursiva del Manga, y que lo hace singular o peculiar para generar conexiones con la lectura inferencial; por otro lado, hacer más explícitas y directas las conexiones entre las distintas actividades propuestas y los objetivos trazados. En tal sentido es importante que las explicaciones teóricas o conceptuales iniciales tenga una articulación clara, directa y consistente con las actividades propuestas pues se siente que la teoría va, por un lado, pero no se ve de qué forma ello se revela en los ejercicios de lectura y escritura. Quizá el punto de partida sea explicar qué se entiende por lectura inferencial pues se trata de un concepto muy amplio que involucra muchas operaciones intelectuales, múltiples procesos cognitivos y se manifiesta de diversas formas como práctica. Aquí pareciera que queda reducida a un tema de identificación del hilo de una trama. Yo creería que cada actividad podría estar dirigida a distintos propósitos que manera que se cubra buena parte de lo que implica la lectura inferencial. O en su defecto, se debe aclarar qué es exactamente lo que se intenta cubrir de la lectura inferencial.

Opinión de aplicabilidad **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [x] **No aplicable** []

Apellidos y nombres de quién evalúa: Adriana Chacón Chacón

Título del evaluador: _____

Fecha: 4 de marzo de 2022

Firma: *Adriana Chacón*

