

La narrativa gráfica como estrategia para la lectura inferencial

Autor: Tatiana Alejandra Moreno Ángel

Tutor: William Leonardo Perdomo Vanegas

Resumen

Este artículo es producto de la investigación “Narrativas gráficas en la escuela”, cuyo objetivo se inscriben en la reflexión sobre la constitución, expresión, utilización y transcendencia del discurso gráfico y su relación con las prácticas sociales y educativas. Así mismo, se presenta la importancia de la narrativa gráfica como medio creativo de expresión y de comunicación a través de la historia en el contexto social y educativo.

Palabras claves

Novela gráfica, lenguaje, representación, lectura inferencial, análisis, estrategia pedagógica.

Abstract

This article is the product of the research "Graphical Narratives in the School", whose objective is inscribed in the reflection on the constitution, expression, use and transcendence of the graphic discourse and its relationship with social and educational practices. Likewise, the importance of graphic narrative as a creative means of expression and communication through history in the social and educational context is presented.

Key words

Keywords

Graphic novel, language, representation, inferential reading, analysis, pedagogical strategy.

Introducción

La rapidez con la que crece el mundo actual ofrece nuevas posibilidades a los estudiantes en el momento de aprender, es por eso por lo que los procesos tradicionales de lectura y escritura son poco llamativos para ellos. Hablar de lectura en el ámbito educativo se ha restringido, por lo general, a resaltar las dificultades que presentan los estudiantes en torno a dicho tema.

Al interior de las aulas se suelen encontrar dificultades para lograr que los estudiantes lleven a cabo su plan lector y, por consiguiente, no hay una adecuada comprensión lectora. Se podría pensar que los problemas relacionados con este tema no se restringen al desinterés o a la poca capacidad de los estudiantes, sino que puede deberse también a una distancia entre intereses y concepciones frente a dicho concepto. Así, suele verse el ejercicio tradicional de leer como un acto aburrido y poco atractivo, puesto que no se posee una cultura de lectura. De igual forma, en la mayoría de las familias no existe una cultura constituida en torno a la lectura y no hay casi ningún tipo de acompañamiento por parte de los padres en los procesos de aprendizaje de las estudiantes.

Sin una lectura motivada no hay comprensión y producción textual esto se ve reflejado en el bajo desempeño de los estudiantes no sólo en el área de lenguaje o de humanidades, sino también en otras asignaturas, ya que es evidente que los procesos interpretativos son esenciales en todos los ámbitos educativos y sociales del ser humano. Los estudiantes tienen problemas para leer comprensivamente, ya que les resulta difícil inferir, conceptuar, y por consiguiente, desarrollar el pensamiento.

En la enseñanza de la lengua, en ocasiones se remite únicamente a las teorías que apuntan a la enseñanza de lo lingüístico y al estudio de sus características formales, la imagen se retoma muy superficialmente poniendo de lado sus peculiaridades como sistema simbólico, la aproximación a los otros lenguajes, que también constituyen un

universo de contenido y sobre los que se hace necesario establecer cierto nivel de conocimiento.

En la sociedad actual es evidente la importancia de la imagen en el contexto social y académico. Aunque en ciertos sectores aún predomina la lectura de textos escritos como único camino y el menosprecio de la lectura de imágenes, es indiscutible la aparición de otras “nuevas forma de lectura” que contribuyen a la construcción de sentido, entre las que se encuentran las narrativas gráficas.

Es imposible ignorar la importancia que tiene la lectura tradicional en la escuela y en el ámbito cultura, pero tampoco se puede desconocer las ventajas que tiene la lectura de imágenes. En este sentido, las narrativas gráficas ofrecen una opción pertinente para abordar el problema de la formación de lectores y la consolidación de una cultura lectora, debido a su íntima relación entre la imagen y la palabra. No obstante, para que esta iniciativa otorgue resultados, es indispensable dejar a un lado los prejuicios sobre la legitimidad de las narrativas gráficas como producto cultural y su aporte como recurso didáctico. Estos juicios de valor se relacionan con la complejidad de la lectura tradicional, la cual se suele contraponer a una supuesta facilidad y espontaneidad inherentes a la lectura de la imagen.

Desde hace mucho, se ha difundido la creencia de que la lectura de imágenes es más directa, menos codificada y, por lo tanto, más automática para los lectores. Según esto, leer imágenes es una actividad menos exigente desde el punto de vista intelectual, y justamente por eso, más atractiva para los más jóvenes. También se piensa que el texto de este tipo de manifestaciones no ayuda a desarrollar las habilidades lingüísticas, por ser deliberadamente simplificado.

Sin embargo, un gran número de investigaciones adelantadas en los últimos años en nuevas disciplinas, como los estudios de la cultura visual, han comprobado que la lectura de imágenes no es un proceso tan simple como se solía decir y se ha llegado a concluir que en la práctica no hay lectura pasiva. Entre estas investigaciones se encuentra el trabajo de Laura

Ruíz Barquilla, quien propone una estrategia didáctica basada en el uso de la novela gráfica para fomentar la lectura en niños de tercero de primaria en España (2009). Dentro de estas iniciativas también está el proyecto que divulgó el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC, denominado “Novela gráficoteca”, el cual tenía como propósito fomentar la lectura con base en la novela gráfica entre los jóvenes asistentes a las bibliotecas públicas de Bogotá (2009).

Proyectos como los anteriores han develado que actualmente las narrativas gráficas son un medio de comunicación de gran aceptación en el público juvenil, este hecho debería ser aprovechado por los gestores de la educación, quienes se encuentran en la necesidad de encontrar estrategias de enseñanza que interesen a los estudiantes; por lo tanto, desde esta propuesta se pretende presentar las narrativas gráficas como un recurso didáctico que integra el lenguaje visual a un contexto social.

El lenguaje permite la creación de una representación conceptual de la realidad y es necesario comprenderla e interpretarla; por tal razón, se propone una formación en lenguaje que ofrezca las herramientas necesarias para que el estudiante desarrolle esa capacidad de comprender y producir nuevos significados; para ello se pretende usar las narrativas gráficas como herramienta didáctica, ya que estas recurren al lenguaje con base en una experiencia visual y permiten una lectura en un sentido más amplio.

Esta propuesta se justifica desde tres aspectos, el primero de ellos se relaciona con la relevancia de la narrativa gráfica históricamente y como medio de comunicación; el segundo se centra en el valor estético de esta manifestación artística y, por último, se fundamenta desde la implementación de este género en el contexto educativo para evaluar la sociedad.

En este orden de ideas, se debe reconocer que la narrativa gráfica es uno de los medios más expresivos de la cultura contemporánea que a finales del siglo pasado adquiere un peso y una autonomía tanto estética como expresiva. Su relación con los medios de masas encuentra uno de los lugares más privilegiados en la prensa periódica.

Históricamente vemos antecedentes como la presencia de imágenes figurativas, que se utilizaban para desarrollar un relato, imágenes manuales e inmóviles, nunca múltiples.

Por otra parte, el rápido avance de las nuevas tecnologías actualmente contribuye al surgimiento de diversas formas de expresión que relacionan distintos lenguajes. Entre estas manifestaciones se encuentra la narrativa gráfica, que es una herramienta particular que relaciona las imágenes con el texto. Las viñetas y el contenido puesto en ellas ayudan a la comprensión de conceptos, a su conceptualización y a la aprehensión del conocimiento. Como lo afirma Martín Barbero, “leer hoy es un montón de prácticas diferentes”; por lo tanto, la narrativa gráfica se enmarca en los nuevos medios de expresión y comunicación que permiten acercar al lector al conocimiento, es un medio narrativo que invita a comprender tanto el lenguaje escrito como el icónico.

Por consiguiente, entre las ventajas de la narrativa gráfica se encuentra la aportación de contenidos ideológicos, por lo que es un vehículo importante en los ejercicios de comprensión lectora. Así, la necesidad de trabajar con la narrativa gráfica en el contexto educativo se justifica por las siguientes razones:

- El discurso gráfico constituye una manifestación estética, cultural y técnica, por lo que se puede considerar como un objeto de estudio dentro de las humanidades, específicamente relacionado con la literatura, el arte, la historia y la lengua.
- Al ser considerado como un arte de masas, su conocimiento es imprescindible para comprender determinados aspectos de las sociedades actuales.
- Por ser un medio de gran difusión, la narrativa gráfica es un sistema que transmite ideologías, normas y valores. Por lo tanto, es pertinente una formación en el medio para que el espectador pueda descubrir nuevas dimensiones estéticas y adoptar una postura crítica y activa frente a los diversos mensajes.
- Una didáctica en torno a la narrativa gráfica puede convertirse en un buen recurso en el desarrollo de los currículos transversales, en especial por interdisciplinariedad que a la que éste convoca.

Estos argumentos son tan solo el principio de una justificación para la inclusión de didácticas específicas para la lectura de la narrativa gráfica en los proyectos curriculares, tanto en su parte formativa como en el proceso investigativo.

Del lenguaje a la narrativa gráfica

El lenguaje es uno de los elementos que ha marcado el proceso evolutivo del hombre, gracias a este el hombre da sentido al mundo, permite designar las cosas, elaborar categorías para comprender los objetos y la relación con ellos, los fenómenos del mundo y también se interpretan las propias experiencias, es decir, que el lenguaje es la capacidad para comunicarse. El lenguaje permite la creación de una representación conceptual de la realidad y, por ello, posee un doble valor, subjetivo y social. Subjetivo en cuanto se tiene como herramienta cognitiva que le permite dar sentido a la realidad y social porque le permite al hombre ser partícipe de una comunidad y actuar en su construcción y transformación. Así, se considera que todas las actividades culturales llevan implícito algún tipo de lenguaje, sobre todo el lenguaje verbal que diferencia a los seres humanos de los animales. Al respecto, Victorino Zecchetto afirma que:

El lenguaje humano manifiesta que somos seres simbólicos, y que en cierta medida los símbolos guían nuestros comportamientos. Toda respuesta simbólica va articulada en un sistema de significaciones sociales, a menudo complejas y muy ajenas a la realidad natural. Esta función simbólica del lenguaje es la más destacada de todas las actividades culturales, porque, expresamente, condensa significados para manifestarlos y compartirlos, es decir, para producir comunicación (2002. p. 32).

Teniendo en cuenta lo anterior, la formación en el área de lenguaje debe ofrecer las herramientas necesarias al individuo para desarrollar su capacidad de producir nuevos significados o, si se quiere nuevos conocimientos, que sean inteligibles y sustentados, independientemente de quien los produce.

El lenguaje nos parece cosa simple y natural porque lo adquirimos muy temprano, durante los primeros años de nuestra vida. Pero, cuando se reflexiona un poco sobre la manera cómo funciona, esta impresión de simplicidad y naturalidad se desvanece. El uso del lenguaje sigue ciertamente unas reglas, pero esas reglas se presentan al observador como algo muy borroso. Así, llegamos a reconstruir las ideas de un discurso a partir de fragmentos de frases dispersas (Klinkenberg, 1997, p. 31).

El desarrollo del lenguaje en el ser humano inicia desde temprana edad; esta es la capacidad del ser humano que le permite comunicar. Es importante destacar que el lenguaje no se limita al signo lingüístico, no se trata solo del lenguaje sino de “los lenguajes”; ya que el lenguaje es la capacidad de comunicarse, se extiende a gran variedad de posibilidades que como seres humanos se poseen para lograr este fin; el lenguaje no verbal en sus diversas posibilidades como la proxémica, la kinésica, la paralingüística, la cronémica; todas ellas permiten comunicar sin el uso de palabras y se aprenden y usan antes que el lenguaje verbal. “Porque al lado del lenguaje verbal hay otras mil maneras de comunicar: el lenguaje visual, el de los gestos, y todos los que las culturas ponen a nuestra disposición. Cada uno de estos lenguajes tiene sus propias reglas, a veces tan complejas como las de la lengua” (Klinkenberg, 1997, p. 32).

Los estándares básicos de competencias del lenguaje en Colombia señalan que todos los seres humanos poseen la capacidad lingüística y corresponde a la formación en lenguaje fortalecer un adecuado desarrollo de dicha capacidad, así la formación en lenguaje se concibe como una herramienta en la educación de seres autónomos que estén en la capacidad de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno (M.E.N., p.)

El proceso comunicativo del hombre se basa en la significación, es decir sobre el establecimiento de sistemas de signos, tomando la cultura como el principal sistema signico. La cultura busca dar orden al mundo del hombre y es en el seno de la cultura donde se generan los diversos lenguajes, pero el sentido que estos poseen se establece a partir de códigos que permiten la creación de mensajes. Existen códigos religiosos, deportivos, etc. los códigos ordenan y estructuran de forma lógica los signos con el propósito de comunicar.

“Las manifestaciones del lenguaje se constituyen en medios ideales para la relación social, para la comunicación entre los individuos” (M.E.N., p.) Por tanto, la capacidad lingüística humana se manifiesta en producciones verbales y no verbales, y es en estas manifestaciones no verbales donde el signo cobra valor para dar significado más allá de la lengua y el habla. Al respecto, Verón afirma que

El lenguaje es un universo extraordinariamente complejo en que nos aparece mezclado con todo tipo de actividades y comportamientos, articulado a las situaciones de intercambio más diversas, encuadrado en múltiples instituciones, manifestándose tanto en forma oral cuanto escrita, en soportes extremadamente variados; combinado con la gestualidad, las imágenes (fijas o animadas) y con otros numerosos sistemas significantes no lingüísticos, desde la ropa hasta la organización material del espacio. Este universo empírico de la actividad del lenguaje es forzosamente el de una sociedad, y de este modo la actividad del lenguaje nos aparece como uno de los niveles (quizás el más importante) de los intercambios (más o menos regulados, más o menos macro o microscópicos) que allí se desarrollan (Verón, 1998, p. 211).

La realidad que se nos presenta en los inicios del siglo XXI es la del lenguaje que desborda la red del logos para manifestarse en toda su distinción. En ese sentido, se puede hablar de un concepto de lenguaje que mira hacia el iconocentrismo, lo que lleva a abordar el lenguaje sin reduccionismos. Frente a esta nueva forma de ver el lenguaje se requiere una nueva postura para comprenderlo, enseñarlo y aprenderlo en la escuela.

Esta nueva forma de ver el lenguaje coincide con el propósito de los estudios de la cultura visual, en el hecho que se enmarca todo tipo de visualizaciones tanto las más antiguas (pintura, arquitectura...) como las más modernas (cine, fotografía, teatro o incluso publicidad). La expresión “cultura visual” puede ser confusa, puesto que se refiere tanto a una disciplina como a un objeto de estudio.

La cultura visual como disciplina académica se consolida en los años 90 en Estados Unidos y en el Reino Unido. Pero hacia mediados de los años 90 los estudios visuales despegan

como campo global. El primero que usa el término “cultura visual” es Marshall McLuhan en *Understanding Media*, en el año 1964. Como campo de estudio académico, el término cultura visual surge en el año 1964, y en las décadas del 80 y del 90.

En términos generales, los estudios de la cultura visual son un campo multidisciplinar en que converge una serie de marcos teóricos y metodológicos para repensar el papel de las representaciones visuales del presente y del pasado y las posiciones visualizadoras de los sujetos. Sin embargo, esta multidisciplinariedad conlleva a un problema de coherencia, puesto que los conceptos y los métodos derivados de una disciplina pueden ser incompatibles con los de otras. Para ilustrar la probabilidad de esta problemática, John A. Walker propone el siguiente gráfico donde se presentan las disciplinas de las que parten los estudios culturales:

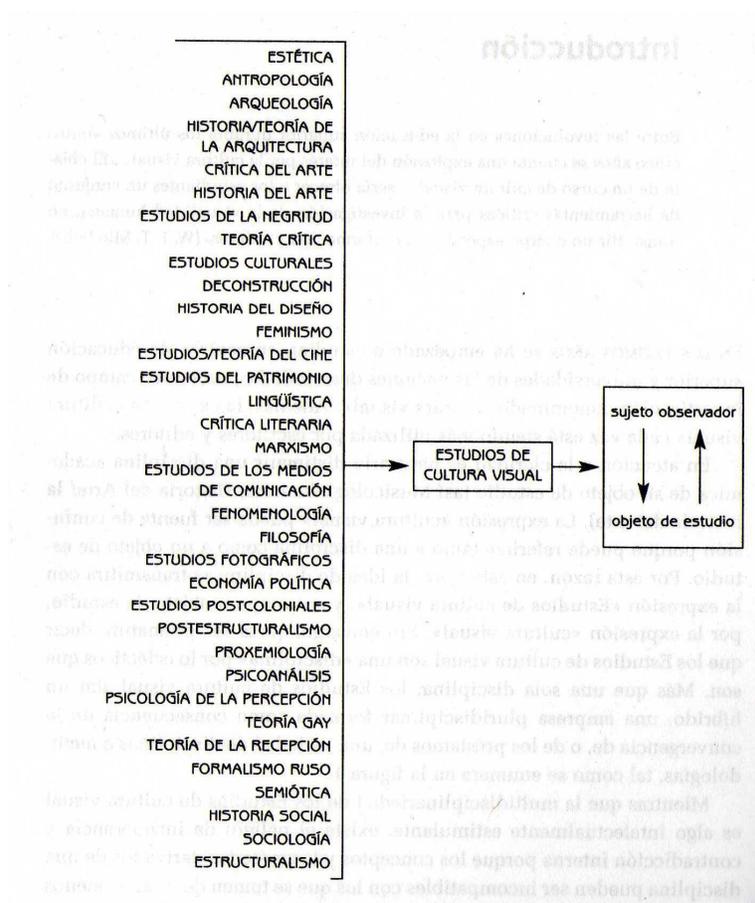


Gráfico No. 1. Disciplinas relacionadas con los estudios de cultura visual

Tomado de: Walker y Chaplin. *Una introducción a la cultura visual*

Partiendo de este esquema, y parafraseando a Walker, se puede definir la cultura visual como aquellos objetos materiales, producidos por la imaginación y el trabajo del hombre, que tienen fines estéticos, simbólicos y funciones prácticas que apelan al sentido de la vista de manera significativa.

La importancia de prestar atención a las características de las artes visuales y los medios de comunicación, como objetos de estudios de la cultura visual, radica en que la cultura global está cambiando rápidamente de la comunicación basada en el texto a la saturación de imágenes. Por tal razón, es pertinente realizar un estudio sistemático en el marco de los estudios culturales, en especial de los medios visuales y audiovisuales, que se centre en la comprensión crítica de su carácter. Las características de los estudios visuales contribuyen a comprender las diversas dinámicas sociales existentes hoy en día en los escenarios institucionales a lo largo y ancho del mundo.

En el campo de los estudios visuales, incluido el de las humanidades y el de las artes, la visualidad domina la comunicación, debido a que el lenguaje está lleno de imágenes. Esto es evidente en el arte audiovisual, en el que la imagen asume la función de la palabra, en éste la imagen tiene una función democrática. Por lo tanto, los medios de comunicación visual y audiovisual se han desarrollado hasta tal punto, en las últimas décadas, que ya constituyen uno de los elementos más relevantes para comprender las sociedades actuales.

Estos medios han aportado de manera significativa a los procesos de enseñanza en el contexto educativo, en especial por la transmisión de referentes ideológicos y la representación de la realidad. Así, los lenguajes visuales y audiovisuales se configuran en instrumentos conformadores de opiniones y conductas sociales e individuales. En este sentido, la narrativa gráfica ha llegado a convertirse en un recurso importante en el desarrollo de las competencias comunicativas, además ha aportado a la construcción de una percepción crítica por parte del espectador.

Entre las características más importantes de la narrativa gráfica se encuentran su indiscutible capacidad de fascinar, la aparente sencillez de los códigos que se ponen en

juego, el realismo de las imágenes y su particular relación entre texto e imagen. Estas propiedades ayudan a configurar la imagen de un espectador con un alto grado de interpretación y participación. Desde esta consideración, el receptor asume un rol más activo en la comprensión de discursos estéticos e ideológicos.

Particularidades de la novela gráfica

En Colombia la propuesta de los Lineamientos Curriculares en el área de lengua castellana apunta a una noción del lenguaje que trascienda lo lingüístico, que abarque no sólo el lenguaje sino los diversos lenguajes; en ese sentido, esta propuesta se sustenta en el uso de la novela gráfica como texto visual, como pretexto para despertar en los estudiantes el interés por acercarse a nuevas formas de lectura y, a su vez, enriquecer su conocimiento sobre algunos aspectos históricos.

Partiendo de que no todos los elementos del lenguaje son lingüísticos, ya que no todos los lenguajes son escritos, se busca desarrollar herramientas de interpretación para que el lector, en este caso el estudiante de grado quinto, haga una lectura de un lenguaje verbo-icónico que genera una sensación de movimiento, sonido y otros efectos los cuales logran captar su interés en estudio de textos narrativos, pues la novela gráfica es un recurso que cuenta historias aunque de una forma particular, son secuencias de imágenes acompañadas de textos son la base sobre la cual se recrean las historias.

La novela gráfica es considerada un lenguaje, y como todo lenguaje, contiene una gramática y unas normas de lectura y escritura que el lector debe conocer. Por eso, hay que reiterar que la lectura de la imagen de la novela gráfica no es tan sencilla, y transparente como a veces se piensa. Como lo afirma Román Gubern (1973, p. 45), el lenguaje de las novelas gráficas está basado en un sistema muy complejo de convenciones del que, por un hábito adquirido desde la infancia, no siempre se repara en su carácter altamente simbólico y convencional.

Las convenciones de la novela gráfica se aprenden a fuerza al leerlas; por tal razón, la lectura imágenes organizadas en recuadros, con pequeños fragmentos de texto

esparcidos por las páginas, puede ser abrumadora para el principiante. De esa forma, al trabajar con este tipo de lenguajes, surgen importantes interrogantes tales como: ¿De qué forma se debe leer este tipo de texto? ¿Qué se debe mirar primero: las imágenes o las palabras? ¿Cuánto tiempo se le debe dedicar a la observación de un solo recuadro? Cuestionamientos como estos confirman que es indispensable un acompañamiento constante del adulto en el proceso de aprendizaje de las convenciones que rigen la narración en imágenes secuenciales, para que los estudiantes aprendan cómo leer una novela gráfica. Los lectores de hoy antes que aprender a leer o escribir, aprenden a ver imágenes, desde temprana edad se da significado al mundo a través de las imágenes, por ello se habitúan a verlas y consumirlas.

La narrativa gráfica y su aporte a la lectura inferencial

La lectura es un proceso de interpretación en el que intervienen la memoria, el conocimiento y la imaginación del lector. En este ejercicio interactivo el receptor relaciona los conocimientos previos con los nuevos para enmarcarla en un contexto. En consecuencia, la actividad lectora se sustenta en un proceso cognitivo. Uno de los niveles de lectura que más convoca a dicho proceso cognitivo es el inferencial.

La lectura inferencial exige un alto grado de participación del lector, puesto que este debe deducir y concluir lo que no está expuesto explícitamente en el texto. En este nivel de lectura se pretende resolver la inquietud sobre el propósito del texto o del autor al escribir el mismo. En otras palabras, la lectura en su nivel inferencial se centra en identificar la relación entre lo explícito y lo implícito del texto y, además, reconocer las intenciones ideológicas y pragmáticas. En esa medida, el lector debe crear relaciones de significado dentro y fuera del texto. Para Giovanni Parodi, la lectura inferencial “es el conjunto de procesos mentales que un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado” (Parodi, 2005, p. 51).

Dado que la lectura inferencial es una práctica sígnica y hermenéutica, la narrativa gráfica se convierte en un recurso idóneo para su desarrollo de la lectura inferencial; por tal razón,

se presenta a continuación un modelo que contribuye al análisis del lenguaje visual enmarcado en este tipo de manifestaciones artísticas.

Para un modelo de análisis de la narrativa gráfica

El siguiente modelo retoma la propuesta de María Acaso (2006) y se presenta como una simplificación que imita los fenómenos del mundo real, de tal manera que se puedan comprender los elementos que conforman el lenguaje visual y llegar a predicciones sobre la interpretación de este. En esa medida, las etapas propuestas dentro de este modelo son:

1. *Análisis formal de la representación visual.* Esta etapa se desarrolla en el plano de la descripción de la representación visual de la narrativa gráfica, para ello el análisis se centra en las características formales y sus funciones. En esa medida, se busca crear una relación entre las partes y el todo al interior de cada propuesta gráfica. Con ese propósito, se postulan los siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las características físicas de la representación visual?

¿La representación es bidimensional o tridimensional?

¿Cuál es la función que cumple la representación visual?

¿Dónde está ubicada?

2. *Análisis del contenido de la representación visual.* En esta fase se pretende identificar los elementos icónicos de la representación gráfica. De tal manera, se proponen tres momentos:

A. Pre-icónico

Descripción de las imágenes

¿Qué hechos se representan?

¿Qué objetos se ven?

¿Qué personajes se presentan?

¿Qué elementos componen la imagen?

Definir: color, tamaño, forma, temperatura, textura, saturación y luminosidad.

B. Icónico

Elementos más representativos

¿Qué elementos se oponen entre sí?

¿Qué transmite cada uno de los elementos en términos narrativos?

Aplicación de las herramientas del lenguaje visual.

C. Retórica visual

Análisis de las figuras retóricas presentes en la representación visual contribuye a la lectura inferencial de las imágenes. Estas figuras se pueden clasificar según la naturaleza de su operación o según la naturaleza de la relación que le une a los otros elementos del mensaje visual:

Adjunción: En esta categoría se encuentran las figuras retóricas que agregan información a la representación visual, pudiendo ocasionar efectos hiperbólicos, redundantes, efectos de collage visual y condensaciones de imágenes.

Supresión: esta categoría implica quitar uno o varios elementos a la representación. La retórica de la supresión en la representación visual origina un sentido totalmente contrario al procedimiento de adición. En este sentido, se pueden ver figuras retóricas como la elipsis, la reducción o la sinécdoque.

Sustitución: En esta categoría se incluyen las figuras retóricas que quitan un elemento (supresión) para cambiarlo por otro (adjunción). Mediante los procedimientos de sustitución se consiguen efectos de permutación simbólica, se generan todo tipo de alusiones directas o indirectas, metáforas, metonimias, alegorías, antonomasias, antítesis o paradojas.

Intercambio: Esta categoría incluye figuras que efectúan dos sustituciones recíprocas en la que se permutan dos elementos de la proposición. Los procesos de intercambio suelen utilizarse para mejorar efectos que a simple vista pueden pasar desapercibidos, como pueden ser el crear puntos de atención (peso visual), alterar el discurso de una pretendida narrativa o suceso a exponer, tanto en el sentido de la expresión como del contenido, y generar todo tipo de anacronías, ilusiones ópticas o caricaturizaciones.

Relación entre elementos variantes	Operación retórica			
	A Adjunción	B Supresión	C Sustitución Adjunción Supresión	D Permutación Intercambio
	Identidad	Similitud Inclusión	Diferencia Intersección	Oposición Exclusión
1. Identidad	Repetición, insistencia, aliteración, epístrofe, anáfora, apanáfora/epífora, concatenación, epanadiplosis, reduplicación, geminación, gradación, simploque, anadiplosis, epanalepsis. "redditio", "repetitio"	Elipsis, silencio, aposiopesis, zeugma, parataxis.	Hipérbole, sinonimia con/sin base morfológica: bimembre-trimembre, neologismo, irvención, litote	Inversión: lógica, cronológica, regresión
2. Similitud - forma - semántica	- Rima, paranomasia - Comparación, pleonasma, expolición	Circunloquio	Metáfora, alusión, alegoría, fábula, parábola	- Endiádis - Homología
3. Diferencia	Acumulación, "epitrocasma", conjunción, disyunción o asindetón, prótesis, enumeración (caótica y aglomerada), distribución, amplificación	Suspensión, digresión, antonomasia particularizante	Crisis, metalepsis, metonimia: causal, espacial, espacio-temporal; silepsis, sinecdoque particularizante/generalizante	Hipérbaton, anástrofe, anagrama
4. Oposición - forma - semántica - lógica	Anacronismo, enganche Antítesis, simetría	- Dubitación - Retención, silencio	- Perífrasis, silepsis, quiasmo - Eufemismo, oximoron, antanacsis, dialogía - Antífrasis	- Hipálage - Anacoluto - Paralelismo antepódosis
5. Falsas homologías - doble sentido - paradojas	- Atanacsis - Dilema, "inventio, antinomia"	- Tautología - Preterición	- Retrucano - Antífrasis, ironía, paradoja	- Antimetábrico - Antilogía

3. Análisis del contexto de la representación visual

¿Quién crea la representación?

¿Para qué la ha creado?

¿Dónde la creo?

¿Cuándo la creo?

¿Quién observa la representación?

¿Para qué la ha observado?

¿Dónde la observa?

¿Cuándo la observa?

4. Análisis final: Ensayo argumentativo.

Además, se presentan aspectos que se pueden tomar en cuenta como válidos o valiosos a la hora de elaborar un componente gráfico con intención pedagógica. Pues, si bien la intención estratégica está inmersa en el desarrollo de un nivel de lectura mayor, esta debe corresponder a estrategias antes planeadas y elaboradas con propósito de ser interpretadas con un grado de complejidad simbólica mayor. Para que dicho proceso sea fructífero, Steven Withrow y Alexander Danner (2007) postulan los siguientes conceptos que encaminan los personajes, escenarios, viñetas y secuencia según la intención del diseñador, que, en el caso de la estrategia pedagógica, será la del docente.

Creación de elementos básicos para la narrativa gráfica

1.El personaje

1.1. Arquetipos del personaje

Se refiere a paradigmas centrales que se remontan a los primeros mitos y leyendas, por ejemplo, al hablar del paradigma del héroe, se debe mencionar de inmediato sus dos variaciones, el mesías y el antihéroe.

1.2. Protagonista y antagonista

Hay un único personaje cuyas acciones y pasiones impulsan el curso de la historia; este es el protagonista, su principal obstáculo estará relacionado con el antagonista, no siempre

representado por una persona, sino por la naturaleza o alguna condición específica. El segundo estará equilibrado con términos que el primero no cumple. Un contraste claro en cuanto a diseño y expresión se relaciona con los colores claros y oscuros o directamente proporcionales.

1.3. Personajes secundarios

Los principales personajes secundarios, cumplen con complementar al personaje principal otorgando al lector información, características o aspectos que el protagonista no cumple o aplica. Se diseñan a partir de contrastes y complementos.

1.3.1. El objeto amoroso

Con frecuencia, el personaje secundario con mayor importancia y reconocimiento es este, su objetivo es el de proporcionar motivación ante las elecciones del protagonista. No es indispensable su uso.

1.4. Antecedentes de los personajes

1.4.1 Motivación y conflicto

Es el resultado de plantearse preguntas concretas y específicas sobre el personaje, otorgando necesidades dramáticas al mismo, estableciendo así relaciones y conflictos. Estas inquietudes pueden estar ligadas al: sexo, la edad, sus traumas, aficiones e historial financiero.

2. *Elementos de diseño*

2.1. Unidad y secuencia

Cuando se refiere al arte secuencial, ningún elemento aparece de manera aleatoria o accidental, toda forma, todo trazo, aspecto de textura, color y forma significan algo y asimismo, mantienen la verosimilitud en la secuencia. Hay tres campos que sobresalen en el tema: Estático y dinámico, icónico- simbólico y presencia secuencial.

2.1.1. Estático y dinámico

Cuando se habla de un estático, se tiene en cuenta que el personaje, posee un diseño visual (prototipo). Cuando se menciona a uno dinámico, se refiere a que no hay un único diseño.

2.2.1. Icónico y simbólico

Icónico, en este caso particular, se comprenderá como imagen simple que puede ser reconocida por un público grande y que sigue guardando parecido con el objeto que representa. Mientras que simbólico se refiere a una metáfora en la que la imagen simboliza una cualidad sin correspondencia a un objeto.

3. *Herramientas y técnicas*

3.1. Hojas de modelo

Se refieren a una herramienta de apoyo en la que se depositan características principales de diseño, expresiones, personalidad, perspectivas físicas a 360° y posibles reacciones de los personajes que aparecerán de manera secuencial y frecuente.

4 . *Bocadillos y rotulación*

Cada personaje debe manejar expresiones propias, un vocabulario, sintaxis y estilo único e individual. En cuanto a los bocadillos, cada figura o modelo que se realice tendrá una intención comunicativa, por lo cual desde allí empezará a ser parte de las inferencias que el estudiante realice. En cuanto a la rotulación, esta puede llevarse a cabo de manera digital o a mano, teniendo cuenta elementos de diseño que le permitan al docente cerciorarse de que el estudiante comprenda y no se le dificulte la lectura de los diálogos.

5. *Línea contorno y secuencia*

Hay dos tipos de líneas para tener en cuenta en la creación: Las de construcción y acción. Las primeras, constituyen una figura, algunas se dan a partir de figuras geométricas sencillas, mientras que las segundas, se refieren a las que representan gráficamente un movimiento, abriendo paso a la secuencialidad.

6. *Estilo de diseño*

Hay muchos estilos que dependen de la intención englobada de la novela en sí, de las herramientas gráficas del autor, del público al que esté dirigido o a la temática central de la misma. Sin embargo, para no mencionar todas las posibilidades, se hablará de la que ha sido utilizada en el caso particular.

6.1. Minimalismo

Esta estética maneja una simplicidad gráfica que va de la mano con la temática y el público al que va dirigido, así, se desea ahorrar en detalles exactos y precisos y pasar más bien a elementos generales y escenarios con más cantidad de símbolos o íconos que de detalles minuciosos y literales.

7. *Subtexto y simbolismo*

Es el significado oculto detrás de lo que se expresa y se postula como el clave de un buen personaje o por lo menos uno bien trabajado. Se refiere a lo que se quiere decir. Es una sugerencia que hace que el lector aprecie los sentimientos, intenciones y motivaciones más profundas de un personaje. Sin embargo, hay elementos de condición gráfica que permitirán que se realice una identificación de las intenciones y aspectos de subtexto, como lo son: La iluminación, composición, angulación y punto de vista.

En cuanto al simbolismo, en la narrativa gráfica se presenta a través de una metáfora visual en la que un objeto transmite información abstracta del personaje o de la situación que desarrolla en sí.

8. *Público*

Se debe tener en cuenta la orientación del público que verá la obra, aspectos como edad, género y cultura serán vitales. Si se conoce el marco de referencia y sus intereses, se puede realizar un mejor proceso comunicativo, pues este estará inmerso de estrategias aptas, cómodas y que no generen rechazo. Para trabajar de manera óptima con la cercanía o afinidad que se genera a partir de la obra, se debe enfocar el hecho de que las

afinidades o representaciones de los temas y personajes posibilitan la conexión o rechazo al mismo. La clave se establece directamente proporcional a las conexiones y posibilidades de identificación.

Resultados

A partir de una investigación descriptiva y a través de un enfoque cualitativo, se plantea como solución a la problemática del bajo rendimiento en procesos lectores, buscar e insertar la narrativa gráfica al ámbito educativo para trabajar métodos y estrategias más simbólicas y entretenidas para los estudiantes. Para ello, se postula la implementación del modelo de interpretación de María Acaso, que cuenta con 4 partes divididas por semanas en el proceso elaborado como investigación.

La población tenida en cuenta para dicho proceso estuvo enmarcada con 25 estudiantes del grado quinto del Colegio Militar Manuel Murillo Toro. Teniendo como características generales, un rango de edad entre 8 y 11 años y una distribución de género de: 15 niños y 10 niñas.

En cuanto al tiempo y plan de seguimiento con las actividades propuestas, se realizó en un periodo de mes y medio, 5 semanas, cada una con un bloque disponible, es decir, 2 horas académicas. Además, se integró la transversalidad en la alfabetización de la estructura de narrativa gráfica a partir de un proyecto de aula que atiende a la disponibilidad de los elementos gráficos en todos los cuadernos. Haciendo que en todas las materias se realice un proceso de copia de tablero al cuaderno y de solución de talleres, pero con elementos de la narrativa gráfica, como, por ejemplo, el uso de un personaje principal que explique a través de bocadillos y cuadros de dialogo conceptos centrales.

Teniendo en cuenta lo anterior, el proceso de planeación formal de actividades según pasos del modelo de interpretación y lectura de capítulos de la novela gráfica se distribuyó de la siguiente manera:

1. Primera semana

Se comentó a los participantes del proceso que iniciarían, una breve introducción a la narrativa gráfica. Para ello, se presentó una novela gráfica basada en el libro *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde* de R. L. Stevenson. Elaborada a partir de las

temáticas que se ven inmersas en el libro. Este contaba con 4 capítulos: La visión de Jekyll, La visión de Hyde, La visión de Utterson y la visión social. Esto en formato digital.

Además, como forma de contextualizar a los participantes ya que la obra gráfica no habla sobre aspectos meramente literales de la misma, se leen 5 capítulos del libro original de manera grupal y se realiza una socialización de este.

1.1. Análisis

Los participantes se muestran receptivos, les agrada y sienten afinidad con la temática que maneja la obra y eso mismo permite que se sientan motivados por la forma en la que se trabajará en las siguientes semanas. El factor de interés se denota en la clase.

2. Segunda semana

Se trabaja el capítulo La visión de Jekyll a través del primer paso del modelo, es decir el análisis formal. Para dicho ejercicio, se utiliza la sala de video para que los participantes vean a través de la pantalla grande las páginas que se trabajarán y se elabore una lectura grupal guiada en primera instancia.

2.1. Análisis

De 25 estudiantes, 8 presentan dificultades de manejo del material. No están asociados a la lectura discontinua y la intención de los bocadillos aún no parece clara. Sin embargo, 17 estudiantes comprenden el formato, la manera de lectura y las relaciones de color, luminosidad, textura y forma.

3. Tercera semana

Se trabaja el capítulo La visión de Mr. Hyde a través del segundo paso del modelo, donde se mencionan temas de contenido. En este punto se trabaja con más dominio la lectura inferencial, gracias al reconocimiento e interpretación de las figuras retóricas que lograrán exponer procesos cognitivos más complejos y que le permitirán al estudiante relacionar información simbólica con sus propios conocimientos y conjeturas.

3.1. Análisis

De 25 estudiantes, 6 presentan confusión ante el formato, modo de lectura, intención comunicativa de los bocadillos y presentan interpretaciones equivocadas o salidas del contexto general. Sin embargo, 19 estudiantes describen y lee de forma correcta imágenes, comprenden la secuencialidad y realizan conjeturas en cuanto a la composición gráfica. Realizan asociaciones con películas o series, reconocen expresiones faciales y la relacionan con sentimientos y situaciones y en general se presenta mayor dominio del uso de bocadillos con intención comunicativa fija.

4. Cuarta semana

Se trabaja el capítulo La visión de Mr. Utterson a través del tercer paso del modelo, es decir, el análisis del contexto. Para ello se integró una búsqueda en casa sobre datos de la obra y el autor.

4.1. Análisis

De 24 estudiantes que elaboran la actividad, 3 presentan dificultad en cuanto a la relación de contexto y 21 estudiantes relacionan los temas de la obra con aspectos del autor, contexto, intenciones y resuelven preguntas orientadoras.

5. Quinta semana

Se trabaja el capítulo La visión social a través del cuarto paso del modelo, es decir, el ensayo argumentativo. Para esta sesión, los estudiantes elaboran posturas firmes e ideas construidas a partir de la relación y análisis de diversos aspectos estructurales y simbólicos de la novela gráfica.

Para terminar con el modelo de interpretación, se realiza un ejercicio de reflexión sobre la opinión que tienen respecto al contenido de la obra a partir de 2 o 3 párrafos

5.1. Análisis

De 25 estudiantes, todos mencionan al menos un aspecto que denota lectura inferencial del libro y no solo se limitan al contenido literal. Se puede observar en 17 ejercicios, la mayoría de los aspectos abordados en clase y por lo mismo, el contenido se torna más complejo.

Conclusiones

Por medio de la propuesta de análisis, se logra demostrar que el lenguaje visual en la narrativa gráfica puede ser utilizado como una herramienta pedagógica, que, al estructurarse de manera apropiada, conlleva a un cambio en los niveles de interpretación de diversos textos. En cuanto al grado quinto, los estudiantes participaron de manera activa, dinámica e interesada en cada una de las actividades, lo que significa que el rol de estudiante se ve beneficiado por este tipo de estrategias atractivas que dejan de ser tediosas y pasan a ser favorables para el manejo de la clase y la obtención de resultados óptimos.

A partir de este tipo de escenarios surgen herramientas atractivas, útiles y apropiadas para desarrollar habilidades más allá del objetivo principal de enseñanza de la misma, gestionando un cambio en las estrategias típicas de enseñanza de conceptos e incursionando investigaciones relacionadas con la narrativa gráfica, convirtiéndose en un proceso de exploración teórica.

A partir de la búsqueda y el interés por el análisis de estas bases teóricas, se constituye la narrativa gráfica como un recurso apropiado que establece el análisis de la imagen, de símbolos e íconos y a partir de ellos fortalece un nivel de lectura independiente del que se desee trabajar, pues es una herramienta hábil para los tres niveles. Además, el modelo de interpretación postulado por María Acaso permite que se trabaje en un ámbito educativo las herramientas a partir de actividades dinámicas y pedagógicas que no interfieran con el proceso creativo de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados presentados, se observa que los estudiantes que participaron en el proceso de implementación mostraron avances significativos en lectura inferencial. Es decir, no solamente atendían a aspectos literales a pesar del curso en el que se encuentran, demostrando que, sin importar la edad, ya los niños y niñas tienen potencial y habilidad para una lectura más compleja.

Además, la imagen se relaciona, apoya y refuerza el texto, pues, al ser de carácter discontinuo se presenta como una alternativa que brinda la oportunidad de acercarse a un proceso de decodificación a través de una lectura diferente a la lineal en los espacios

académicos. Los textos discontinuos al ser sometidos por un proceso de análisis y estudiándose así sus elementos formales y conceptuales, adquieren un valor estético, al integrar texto e imagen poseen mayor complejidad para su interpretación, que los establecen como un recurso con unas características y estructuras propias, y el abordar este tipo de textos en el aula se convierte en un proceso de aprendizaje para los docentes también, pues la segunda línea de acción se encamina en la creación de una novela gráfica que permite que los estudiantes elaboren sus primeras interpretaciones más allá del texto. Este proceso requiere varias etapas, entre ellas un desbordamiento de categorías gráficas y de diseño que se deben tener en cuenta para tener un resultado positivo, la creatividad empieza a trabajar desde el docente y esto mismo le permite fortalecer habilidades de escritura, interpretación y elaboración de escenarios específicos.

Finalmente, una de las intenciones de los docentes estará encaminada siempre en propiciar escenarios académicos, cognitivos y convivenciales en los que se desarrollen diversas habilidades. Por lo mismo, es indispensable cuestionar los métodos, estrategias y modelos que hacen del estudiante un ser pasivo dentro del ambiente escolar y, por el contrario, a través de estrategias en este caso gráficas, forjar un ambiente académico apropiado, lúdico y positivo. Este tipo de propuestas le apuestan a permear espacios sociales, formales, informales y académicos, contribuyendo también a los enfoques pedagógicos en la construcción de estrategias de enseñanza y aprendizaje como los de: Análisis de imagen o las relaciones intertextuales con hechos de una sociedad, sin mencionar la posibilidad de trabajar con proyectos transversales.

Referencias

- ACASO MARÍA. (2009). “El Lenguaje Visual”. Editorial Paidós Ibérica, S.A. Barcelona (España), No de Páginas - 164.
- Ministerio de Educación Nacional, (2006). Estándares de Educación. Colombia: Revolución Educativa Aprende
- WITHROW, STEVEN; DANNER, ALEXANDER. (2007). Diseños de personajes para novela gráfica. Editorial Gustavo Gili. España.
- Eco, U. (1993). Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen.
- Garcia, E. (2010). “Materiales Educativos Digitales”. En Blog Universia. Recuperado de <http://formacion.universiablogs.net/2010/02/03/materiales-educativos-digitales/>
- ICFES (2016). Módulo de lectura crítica. Recuperado de <file:///C:/Users/user/Downloads/Guia%20de%20orientacion%20modulo%20lectura%20critica%20saber%20pro%202016%202.pdf>
- Jurado, F. (1997). “La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos”, en Revista Universidad del Valle, No 16, Cali.
- López, G. S. (1997). “Los esquemas como facilitadores de la comprensión y aprendizaje de textos”. En Revista lenguaje 25. Editorial Facultad de Humanidades: Universidad del Valle.
- McAuley, A., Stewart, B., Cormier, D. & Siemens, G. (2010). In the Open: The MOOC model for digital practice. SSHRC Application, Knowledge Synthesis for the Digital Economy. Recuperado de https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/MOOC_Final.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). “Recursos educativos digitales abiertos”. En Renata. Recuperado de <http://academia.renata.edu.co/mod/resource/view.php?id=613>

- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Pérez, O. (2012). *El lenguaje videolúdico. Análisis de la significación del videojuego*. Barcelona: Laertes.
- Townsend A. M. (2000). "Life in the realtime city: mobile telephones and urban metabolism". En *Journal of Urban Technology* 7, 2, pp. 85-104.
- Vásquez Rodríguez, F. (2014). "La lectura y la escritura en clave didáctica" En: *Ruta Maestra*, pp.35-39.
- Zapata, M. (2012). *Recursos educativos digitales: Conceptos básicos*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/d211b52ee1441a30b59ae008e2d31386/845/estilo/aHR0cDovL2FwcmVuZGVlbnxpbmVhLnVkdWZlZWR1LmNvL2VzdGlsb3MvYXp1bF9jb3Jwb3JhdGl2by5jc3M=/1/contenido/>