



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA ESPANHOLA**

ADINATAN SILVA SANTANA

**HISTORIETAS EN EL LIBRO DIDÁCTICO DE ELE:
SU PRESENCIA Y UTILIZACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA.**

CAMPINA GRANDE - PB

2020

ADINATAN SILVA SANTANA

**HISTORIETAS EN EL LIBRO DIDÁCTICO DE ELE:
SU PRESENCIA Y UTILIZACIÓN PARA EL DESARROLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA.**

**Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Letras – Língua
Espanhola do Centro de Humanidades da
Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Letras: Língua Espanhola**

Orientador: Professor Dr. Idelso Espinola Teset.

CAMPINA GRANDE - PB

2020



S232h Santana, Adinatan Silva.

Historietas en el libro didáctico de ele : su presencia y utilización para el desarrollo de la comprensión lectora. / Adinatan Silva Santana. - 2020.

65 f.

Orientador: Prof. Dr. Idelso Espinosa Teset.

Trabalho de Conclusão de Curso - (Curso de Licenciatura em Letras - Língua Espanhola) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Humanidades.

1. Espanhol como língua estrangeira. 2. Livro didático de espanhol. 3. Histórias em quadrinhos. 4. Compreensão leitura. 5. Ensino de língua espanhola. 6. Análise espacial das origens e destinos das viagens. 7. Análise da lotação dos ônibus por rota. I. Teset, Idelso Espinosa. II. Título.

CDU:811.134.2:37.02(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

ADINATAN SILVA SANTANA

**HISTORIETAS EN EL LIBRO DIDÁCTICO DE ELE:
SU PRESENCIA Y UTILIZACIÓN PARA EL DESARROLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA.**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura
em Letras: Língua Espanhola do Centro
de Humanidades da Universidade
Federal de Campina Grande, como
requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado em Letras: Língua
Espanhola.**

BANCA EXAMINADORA

**Professor Dr. Idelso Espinosa Teset
Orientador – UAL/CH/UFCG**

**Professora Dra. Nuria Nieto Núñez
Examinadora – UFRN**

**Professor Dr. Secundino Vigón Artos
Examinador – UAL/CH/UFCG**

Trabalho aprovado em: 02 de dezembro de 2020.

CAMPINA GRANDE – PB

Dedico esse trabalho a minha família, meus amigos, meus professores que acreditaram no meu potencial. Em especial dedico a minha irmã que sempre me auxiliou em todas as etapas da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu pai que com pouca formação educacional soube me fazer enxergar que o único caminho para vencer com honra é através do esforço e da educação e a minha mãe Vera Lúcia por ter me dado a vida e por ter me dado (mesmo que brevemente) a alegria de ter uma mãe. Minha Madrasta Valdineide Santos pelas conversas e mensagens de apoio.

À minha irmã Acássia Santana e a seu marido Roberto Leal por sempre estar ao meu lado em todos os momentos e que sempre me incentivou a não desistir. Ao meu irmão Aldemir Santana por orar estar sempre orando por mim, para que eu possa alcançar meus sonhos. Aos meus sobrinhos Sara Raquel, Alan Gabriel e Pedro Antony por serem a alegria da minha família.

Às minhas amigas Elaine Soares, Jéssica Araújo, Janaína Barros e Josely Maria, pois sem a ajuda delas para que eu pudesse comprar a passagem para realizar a matrícula no curso eu jamais teria chegado nesse momento. Meus amigos Klésio Jr, Anna Agricio, João Luís, Thais Monte, Gleiceane, Jaqueline Ribeiro, Natália Rosas, Nataly Rosas, por me incentivarem a iniciar o curso.

Aos meus companheiros que carinhosamente nos chamamos de “Otaros”, Angélica Rose, Abigail, Jonathas, Milena Maria, Marta Ramos, Renale Teixeira, Raquely Moreira, Maria José (In memoria), por estarem todo esse tempo ao meu lado em meio a risos e choros.

Agradeço às pessoas que conheci na cidade de Campina Grande e me fizeram ser melhor do que eu era: Guilherme Ernesto, Thyago Ernani, Jabson Ramos, Walewska Rodrigues.

Meu orientador Idelso E. Teset por ter me auxiliado na construção desse trabalho com muita paciência e dedicação, além do vasto conhecimento que me passou durante o curso, pelas conversas nos corredores e as oportunidades de me fazer refletir sobre a vida.

Aos professores da unidade acadêmica de Letras, em especial aos professores do curso de letas espanhol, por cada aula, cada conhecimento transpassado, cada conversa. Sou muito grato por tudo o que a coordenadora Isis Milreu fez e vem fazendo por mim dentro e fora da instituição.

Aos alunos dos outros cursos e das outras turmas, principalmente Keyte Gabriele e Aline Arruda, por terem me ajudado em tantos assuntos, tirado tantas dúvidas e me inspirado tanto.

Por fim, agradeço à Universidade Federal de Campina Grande por ter me recebido de maneira tão acolhedora, ter sido o local onde eu tive a fase educacional mais importante da minha vida no presente momento, por ter me feito ser um sujeito reflexivo, atuante e profissional. Por ter me dado a oportunidade de conhecer pessoas incríveis e por ter me possibilitado a adquirir conhecimentos fundamentais para o meu desenvolvimento.



Liniers

“Cuando creíamos que teníamos todas las repuestas,
de pronto, cambiaron todas las preguntas.”

Mario Benedetti

“Pra que sonhar

A vida é tão desconhecida e mágica

Que dorme às vezes do teu lado calada...

Para que buscar o paraíso

Se até o poeta fecha o livro

Sente o perfume de uma flor no lixo e fuxica...

Tantas histórias de um grande amor perdido

Terras perdida, precipícios

Faz sacrificios, imola mil virgens

Uma por uma, milhares de dias...

Ao mesmo Deus que ensina a prazo

Ao mais esperto e ao mais otário

Que o amor na prática é sempre ao contrário...

Pra que chorar, a vida é bela e cruel, despida

Tão desprevenida e exata que um dia acaba.”

Cazuza/Frejat

RESUMEN

Este trabajo de investigación es de naturaleza cualitativa y buscaba analizar las historietas presentes en la colección de libros didácticos *Sentidos en Lengua Española* que contemplan los años de (2018, 2019, 2020) para establecer su lugar en ese material e identificar, describir y analizar las dedicadas a la promoción del desarrollo de la comprensión lectora en ELE. La base teórica del estudio está integrada por los conceptos de historieta (MARTÍN, 1978; ZIELINSKY, 1988; EISNER, 2005; MOLINA, 2006; CATANDUBA; CAVALCANTE, 2014; BARBIERI, 2017), libro didáctico (CARNEIRO; MOL, 2005) y comprensión lectora en LE (RAMÍREZ, 1984; WOLFF, 1985; GONZÁLEZ, 1998; ESCH, 2010; RAMÍREZ Y ROJAS; 2017; RODRIGO, 2018). Para ello, se utilizaron como base los estudios de Moreira (2013). Nuestra investigación se dividió en tres partes siguiendo los preceptos de observación, descripción y análisis: 1. Presencia de las historietas en la colección; 2. Identificación de las historietas que desarrollan la CL en ELE; 3. Análisis del tratamiento de las historietas. Los resultados mostraron que en un universo de 560 géneros, solo 6,42% está representado por 36 historietas, de las cuales, 28 están dedicadas al desarrollo de la CL. Esos resultados permiten concluir que los objetivos fueron alcanzados y que la presencia y el tratamiento de las historietas incluidas en esta colección de LD no son satisfactorios de cara a las orientaciones y directrices oficiales (PCN, 2000; OCEM, 2006; PNLD, 2018). A partir de eso se recomienda ampliar las investigaciones que tengan como tema las historietas en el LD para el desarrollo de la CL en ELE o investigar las preferencias de los alumnos en materia de géneros textuales para el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas

Palabras-clave: Libro didáctico. Historietas. Comprensión lectora.

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO LIVRO DIDÁTICO DE ELE: SUA PRESENÇA E UTILIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO LEITORA

RESUMO

Este trabalho de pesquisa é de natureza qualitativa e buscava analisar as histórias em quadrinhos presentes na coleção de LD *Sentidos en Lengua Española* que contemplam os anos de (2018, 2019, 2020) para estabelecer seu lugar nesse material e identificar, descrever y analizar as dedicadas a promoção do desenvolvimento da compreensão leitora em ELE. A base teórica do estudo está integrada pelos conceitos de história em quadrinhos (MARTÍN, 1978; ZIELINSKY, 1988; EISNER, 2005; MOLINA, 2006; CATANDUBA; CAVALCANTE, 2014; BARBIERI, 2017), livro didático (CARNEIRO; MOL, 2005) e compreensão leitora em LE (RAMÍREZ, 1984; WOLFF, 1985; GONZÁLEZ, 1998; ESCH, 2010; RAMÍREZ Y ROJAS; 2017; RODRIGO, 2018) Para isso, utilizamos como base os de Moreira (2013). Nossa pesquisa se dividiu em três partes seguindo os preceitos de observação, descrição e análise: 1. Presença das HQs na coleção; 2. Identificação das HQs que desenvolvem a CL em ELE; 3. Análise do tratamento das HQs. Os resultados mostraram que em um universo de 560 gêneros, só 6, 42% está representado por 36 histórias em quadrinhos, das quais, 28 estão direcionadas ao desenvolvimento da CL. Esses resultados permitem concluir que os objetivos foram alcançados e que a presença e o tratamento das HQ incluídas nessa coleção de LD não são satisfatórias diante das orientações e diretrizes oficiais (PCN, 2000; OCEM, 2006; PNLD, 2018). A partir disso se recomenda ampliar as pesquisas que tenham como tema as HQs no LD para o desenvolvimento da CL em ELE ou investigar as preferências dos alunos em matéria de gêneros textuais para o desenvolvimento das quatro destrezas linguísticas.

Palavras-chave: Livro didático. Histórias em quadrinhos. Compreensão leitora.

SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN.....	11
2. MARCO TEÓRICO	13
2.1 Historietas: arte, reflexión e historia	13
2.2 Material didáctico y libro didáctico: conceptos y orientaciones.	16
2.3 Consideraciones acerca de la comprensión lectora en LE	18
2.4 De la teoría hasta la práctica, estudios sobre: historietas, CL en LE, LD y el desarrollo de la CL en ELE en el LD a partir de las historietas	20
3. METODOLOGÍA	25
3.1 Procedimientos y colecta de datos en la obra Sentidos en Lengua Española	27
4. ANÁLISIS.....	29
5. CONSIDERACIONES FINALES	34
6. REFERENCIAS	36
7. ANEXOS	44
Anexo I - Historietas y actividades relacionadas al grupo A.....	44
Anexo II - Historietas y actividades relacionadas al grupo B.....	46
Anexo III - Historietas y actividades relacionadas al grupo C	49
Anexo IV - Historietas y actividades relacionadas al grupo D	57

1. INTRODUCCIÓN

Las historietas siempre han servido de inspiración o base para el cine, para libros, videojuegos o dibujos animados, con intenciones variadas, desde el debate filosófico, como ocurre con Mafalda (QUINO, 1964 - 1973) y Mujeres Alteradas (MAITENA, 1997) o superación y empatía, como se observa en La Borinqueña (EDGARDO, 2016). La larga utilización de temas y la mezcla con otros géneros y tipología textual hizo que las historietas empezasen a ser utilizadas con fines didácticos. Pero esta inserción no fue tan rápida ni tan fácil, como lamenta Paz (2003) al apuntar el prejuicio por parte de alumnos, profesores y escuela. Según Santos y Vergueiro (2012) después de mucha resistencia, las historietas empiezan a ser incluidas en los libros didácticos (LD) a mediados de los años noventa por los profesores de Brasil.

El género tiene muchos nombres alrededor del mundo, así como características diferentes, pero algunas características son comunes a todos: junción de texto verbal y dibujos, viñetas y la utilización de algunas figuras de lenguaje (onomatopeya, hipérbole, etc.). Pero no todos las utilizan de la misma manera (Eisner, 2005).

La utilización de las historietas con fines didácticos se hace oficial en los documentos y directrices educacionales de Brasil en 2006, por medio del *Programa Nacional Biblioteca Escola* (PNBE). A partir de esta determinación, los *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), (2000), las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM), (2006) y *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), (2009) tuvieron que adecuarse a esas orientaciones y objetivos pedagógicos para este género. Pero solo siete años después de la ley 11.161/2005 (ley del Español), el PNLD aprobó por primera vez libros didácticos de español como lengua extranjera de manera integral.

El trabajo se basó en los conceptos de historieta, comprensión lectora en lengua extranjera, material didáctico y libro didáctico, y los estudios empíricos identificados a través de la investigación bibliográfica para construir el estado de la cuestión.

La metodología aplicada incluye los procedimientos típicos de los estudios descriptivos. Para tanto, se observaron los criterios establecidos por el PNLD (2018), particularmente los referidos al género historieta.

Este informe de investigación está integrado por cuatro capítulos. En la introducción se hace una presentación de lo que este trabajo se dedica, con informaciones teóricas y procedimentales que serán utilizadas a lo largo del texto, además de los objetivos que buscamos alcanzar. El marco teórico está dedicado a exponer las teorías y los estudios desarrollados que servirán como base para nuestro análisis. Un tercer capítulo se refiere a los criterios y procedimientos metodológicos observados. En la presentación y análisis de los datos se recogen las informaciones obtenidas del material didáctico investigado a partir de los criterios pre-establecidos. El informe concluye con las consideraciones finales en que se retoma el objetivo general, se resumen los hallazgos fundamentales y se recomiendan algunas investigaciones.

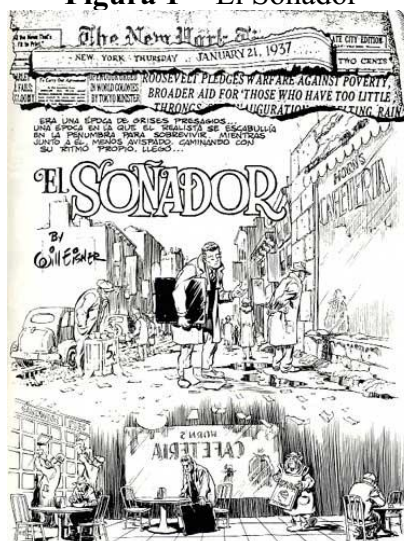
2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de esta investigación se basa en los conceptos de historietas (MARTÍN, 1978; ZIELINSKY, 1988; EISNER, 2005; MOLINA, 2006; CATANDUBA; CAVALCANTE, 2014; BARBIERI, 2017), material didáctico (DIÉGUEZ, 1988; CONSEJO DE EUROPA, 2002; OCEM, 2006; *MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO DO BRASIL*, 2009), libro didáctico (CARNEIRO; MOL, 2005), comprensión lectora en LE (RAMÍREZ, 1984, p. 21, apud NARANJO; ÁVILA, 2012, p. 106; WOLFF, 1985, p. 113 apud ESCH, 2010; MOREIRA, 1998; ESCH, 2010; RAMÍREZ Y ROJAS; 2017; RODRIGO, 2018). También se abordan los estudios empíricos publicados sobre la presencia de la historieta en el libro didáctico de ELE y su uso para el desarrollo de la comprensión lectora.

2.1 Historietas: arte, reflexión e historia

Martín (1978) considera que las historietas son un conjunto de viñetas dibujadas y que cada viñeta sirve como un marco narrativo concluido, pero no aislado de toda la historia. Funciona como una escena de una película, donde es entendible aunque esté aislada de la obra completa. El autor continúa su descripción diciendo que los personajes que componen la historieta tienen los mismos sentimientos y aficiones que se encuentran en el mundo real, pero esta humanización debe ser adecuada a la realidad de la narrativa, lo que es conocido como verosimilitud. Tenemos como ejemplo la obra *El Soñador* de Eisner (1985), que cuenta la historia de un dibujador que no tiene trabajo y sufre con la crisis económica de 1937 en Nueva York.

Figura 1 - El Soñador



Fuente: Will Eisner, 1985.

En la figura 1, Eisner (1985) cuenta su vida, su trayectoria para tornarse un dibujador. Según él, ganar la vida como dibujante era casi imposible, por eso se consideraba un soñador. Conforme las definiciones de Eisner (2005), muchos elementos se perciben en esta primera página como el recorte del periódico para informar el año y los hechos en 1937 en Nueva York, cuando el mundo, principalmente EU, pasaba por una larga crisis económica, lo que llevó a mucha gente a perder sus empleos. También se nota la falta de rayas para limitar las viñetas. Eisner (2005) explica que eso ocurre porque es una escena simultánea en la que, porque conseguimos ver al mismo tiempo el personaje y todo lo que compone el sitio donde él está y también lo que él está mirando (personas dentro de la cafetería). Tenemos aquí elementos comúnmente utilizados para la composición de una buena interpretación textual: marco histórico, decodificación e inferencias.

De acuerdo con Manguel (2001), las imágenes y la historia dan a los lectores informaciones presentes en su memoria a partir de su vivencia y conocimientos previos, o sea, toda imagen está cargada de elementos que componen la narración y eso nos posibilita interpretarla y comprenderla.

La idea de interpretar cada viñeta separadamente para solo así comprender toda la historieta no es defendida por todos los teóricos. De acuerdo con Zielinsky (1988), la historieta es una narración construida por medio de imágenes dibujadas en papel, con la presencia frecuente del mismo personaje que sigue una cronología lineal y tiene una lógica propia y que son difundidas en medios de su propia naturaleza (libros, revistas, sitios especializados). Aunque comparta algunas líneas de raciocinio de Martín (1978), Zielinsky (1988) comprende historieta como una raya recta, donde no se puede separar las viñetas, pues caso eso ocurra, puede haber un rompimiento en la narración.

Para Eisner (2005), la clave de las historietas son las imágenes, aunque tengan palabras. Para él, eso ocurre con la construcción de una narrativa desarrollada por figuras comprendidas universalmente que pueden describir literalmente la realidad o exagerarla. Los signos lingüísticos no se hacen imprescindibles para la comprensión como en placas de tránsito. Otro punto fundamental es el diseño de las páginas, la diagramación posee un gran impacto, la junción de dibujos y colores vivos que captan la intención del creador. Observemos el próximo ejemplo, donde el móvil distrae y asume prioridad en la vida actual de los jóvenes.

Figura 2 - Distracción

Fuente: SALLES, 2018.

Eisner (2005) comparte la idea de Martín (1978) sobre la independencia de los dibujos respecto al texto escrito para que haya comprensión. Pero llama la atención hacia la disposición y composición del dibujo y de la viñeta en la hoja, pues la comprensión del texto visual está directamente relacionada con la composición de los trazos y la intención que el autor tuvo. Para él, toda la composición visual de la página influye en el entendimiento del lector. La maquetación y los colores sirven de manera significativa para la búsqueda del texto por el lector, desarrollando una experiencia de lectura semiótica única como defienden Uribe y Delon (1983).

Molina (2006) comprende que el género historieta es una narrativa gráfica y que su construcción es el resultado que responde a una sucesión de imágenes (dibujos, figuras, pinturas, etc.) que expresan una historia con sus propios elementos.

Para Catanduba y Cavalcante (2014), la historieta es un género multimodal, o sea, la junción de texto verbal y no verbal (imágenes y globos de diálogos).

Barbieri (2017) la define como una sucesión de viñetas en que la interacción verbal es expuesta mediante globos con textos. Y agrega que puede presentarse en revistas o periódicos en sucesivos números o de manera completa en cuadernos y libro de historietas.

Todos los teóricos estudiados defienden que el género hace parte de un universo propio y que en él, la imagen tiene más importancia que el texto escrito, aunque este, como se dijo anteriormente, sea un género multimodal. Pero este género también se presenta en la forma de otros géneros, como en la entrevista de Liniers en 2009 para el blog 30 preguntas con señores/as del *cómic*, la cual Liniers respondió en forma de historieta, o las recetas de cocina de Mark

(2010), donde tanto los ingredientes como la descripción de los procesos son dibujados en forma de una historieta.

En el marco de esta investigación se utiliza el término historietas como un género multimodal, pues involucra a otros géneros e incluso tipos textuales. Se puede encontrar en muchos vehículos de comunicación, tales como sitios electrónicos, vídeos, revistas específicas o no, libros de literatura o libros didácticos, entre muchos otros. En resumen, toda historieta desarrolla una narración sea ella en forma de texto escrito, no escrito o iconográfico. También hay descripciones, informaciones, entre otros tipos textuales. Los tipos textuales contenidos en la historieta se presentan de varias formas, pueden estar implícitos en la historia, en la narración, en los globos de diálogos, incluso en los propios dibujos.

La presencia de elementos como globos, figuras del lenguaje, las formas de las letras y de los globos sirven también para transmitir significados. Así este género utiliza sus características propias para dar al lector herramientas precisas para una buena comprensión lectora (CL).

En lo tocante a su utilidad, entendemos que la historieta rompió la barrera entre el entretenimiento y el aprendizaje hace mucho tiempo. Al pasar de los siglos las narrativas dibujadas sirvieron para informar a las personas que no sabían leer y quizá la historieta como la conocemos hoy haya sido inicialmente dirigida para jóvenes según nos dice Vilela (2012). Así, las historietas son parte muy importante en la enseñanza y aprendizaje, por su construcción lúdica, pero aún más por sus múltiples funciones didácticas como defienden Abal (2012) y Galeano; Ramos (2011).

2.2 Material didáctico y libro didáctico: conceptos y orientaciones.

Otros conceptos en los que se basa la investigación son los de material didáctico (MD) y libro didáctico (LD). De acuerdo con las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCM, 2006), material didáctico es un conjunto de recursos viables que posibilitan a los profesores desarrollar sus prácticas educativas con éxito. Estos materiales ocupan una amplia lista de objetos y producciones. Puede ser convertida en MD cualquier cosa a la que se le atribuya una finalidad educativa (el embalaje de algún producto, un aparato tecnológico antiguo u objetos de la cocina, video juegos, canciones, sonidos de la naturaleza, etc.).

Para el *Ministério de Educação de Brasil* (MEC, 2009), son conocidos también como recursos o tecnologías educativas o los soportes y procedimientos que acercan el alumnado al contenido proporcionando un mejor aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente, el MD es toda herramienta que sirve para propiciar un aprendizaje de mejor calidad a los estudiantes, son variados y pueden ser elaborados por el profesor o por un órgano específico. Algunos autores prefieren utilizar el término Recurso Didáctico (RD), pues es más amplio y tiene la idea de que no es necesario algo palpable.

Según Ucha (2012), MD abarca dispositivos o elementos, diseñados y fabricados con la intención de tornar más sencillo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ella, estos recursos y herramientas tornan el proceso educacional más efectivo, pues ellos tienen elementos funcionales que siguen parámetros preestablecidos con la función de desarrollar habilidades y destrezas de los alumnos.

Aunque el libro didáctico haga parte de los materiales didácticos (MEC, 2009), separamos la definición de este recurso, por ser el foco de nuestra investigación, es decir, la presencia de la historieta en un libro didáctico de enseñanza de ELE y su utilización para el desarrollo de la comprensión lectora.

Como ya se ha mencionado, los materiales didácticos, recursos didácticos o recursos/tecnologías educacionales son términos dentro de los que se enmarca el libro didáctico, que según Porto y Gardey (2008), es un tipo de material escrito que permite el aprendizaje específico y sistemático. Este tipo de MD se puede utilizar en los ambientes educacionales con el objetivo de guiar a los alumnos y profesores en los contenidos y prácticas educacionales, pues está compuesto de definiciones, conceptos y actividades para un mejor desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y comunicacionales.

Los documentos oficiales (OCEM, 2006; PNLD, 2018) determinan que el LD de lengua extranjera debe seguir un programa que posibilite al alumno desarrollar de manera didáctica las cuatro destrezas comunicacionales. Pero como apunta el estudio del *Programme for International Student Assessment* (PISA), divulgado en 2018, más de 50% de los estudiantes brasileños con 15 años de edad no comprenden lo que leen. O sea, más de la mitad de los alumnos de la enseñanza media decodifican los textos en portugués, pero no lo comprenden. Comprendemos que la CL es una habilidad donde hay la transferencia de utilización de estrategias de la LM para la LE, como afirma Esch (2010). De ahí la pertinencia de desarrollar esa destreza en LE en el caso de aprendientes brasileños que pueden estar dentro de la situación descrita por el referido estudio.

Para Sánchez (2004), LD es un instrumento que disemina discursos culturales con muestras lingüísticas específicas, maneras de comunicación alternativas y un sistema de valores

que implica directamente en el desarrollo cognitivo y social del alumno. Ese material debe seguir parámetros y conceptos relacionados con los objetivos propuestos por el órgano regulador de educación.

Según el *Ministerio da Educação* (2014), es necesario que el libro didáctico de lengua extranjera siga algunas recomendaciones estructurales y de contenidos que puedan proporcionar a los estudiantes un desarrollo de las destrezas comunicacionales entre ellas la comprensión lectora en LE. Queda claro que este documento corrobora el presupuesto de que el profesor tiene autonomía para elegir cuál LD utilizar, buscando suplir las necesidades de su alumnado y que pueda obtener resultados satisfactorios en sus objetivos. Pero también este material debe adecuarse a la realidad de los alumnos y su necesidad.

Para nosotros LD es una herramienta pensada, investigada y diseñada siguiendo normas y teniendo objetivos bien definidos, buscando desarrollar el pensamiento crítico y social del alumno, además de traer en su composición una larga presencia de géneros textuales que auxilien en el aprendizaje y desarrollo de las destrezas comunicacionales.

2.3 Consideraciones acerca de la comprensión lectora en LE

Los demás conceptos que orientaron esta investigación fueron los de comprensión lectora como habilidad comunicacional y la comprensión lectora en lengua extranjera. Según Ramírez (1984, p. 21, apud Naranjo; Ávila, 2012, p. 106), la comprensión lectora involucra al lector con todas las informaciones de su contexto, o sea, para comprender un texto el lector busca informaciones presentes en su memoria biológica, social y filosófica. El autor defiende que CL es la decodificación del texto a partir del conocimiento de mundo del individuo, así cada individuo comprende el texto de manera diferente.

Moreira (1998) determina que CL es la relación entre el texto y el significado que el lector puede darle, lo que caracteriza que el entendimiento (comprensión) del texto es relativo para cada individuo. Entonces como cada persona posee diferentes vivencias, la CL también es mutable. Con esta visión, entendemos que para comprender un texto el lector debe ir más allá de la decodificación de los signos lingüísticos

Para Miguel y Rodicio (2014), CL es un puente entre procesos y representaciones, o sea, la decodificación es el proceso inicial para la comprensión de las palabras, este está ligado en el proceso de comprensión inicial. Los procesos de comprensión tienen conexiones con representaciones generales, la comprensión de una idea es universal.

Según Miguel y Rodicio (2014), la comprensión se divide en tres partes, la primera está ligada directamente con el proceso de aprendizaje de lectura, decodificación e identificación de palabras e imágenes. La segunda se refiere a las inferencias y conocimientos adquiridos a lo largo de nuestra vida, en este proceso casi nunca hay control del lector, pues nuestra memoria busca automáticamente las relaciones entre las cosas. Por fin el último proceso funciona como un tipo de cuestionamiento, en que el texto lleva al lector a buscar relaciones consistentes y reales entre texto y contexto, e identificar contraposiciones a las ideas.

Vimos lo que es comprensión lectora en LM y como se desarrolla, ¿y en LE? Esch (2010), comprende la CL en LE como un proceso interactivo entre los conocimientos previos en la lengua materna del lector y las informaciones del texto en LE. Para él, el lector solo va a comprender un texto en LE a partir de la LM. El proceso ocurre por medio del entendimiento de la estructura de la LM, este proceso se desarrolla por medio de la comparación de normas y léxico entre las dos lenguas.

Según Grabe (2002), la CL en LE/L2 es una de las habilidades comunicacionales más complejas, pues el lector tiene mucho menos conocimientos acerca de léxico, estructura textual, que el lector de LM. Los nuevos lectores de LE también llevan una carga negativa caso ellos no tengan una habilidad lectora desarrollada en su lengua. Otro aspecto que influye en la complejidad de CL en L2 es la diferencia cultural y social del lector. Caso este lector tenga experiencia de lectura él utiliza las estrategias automáticamente para leer y comprender el texto en L2.

Basados en los conceptos de CL analizados entendemos que esta habilidad se desarrolla en el individuo de manera sistemática. Es a partir de la junción de conocimientos previos (vivencias) de la vida y de conocimientos de su propia lengua, además de reconocimiento situacional y de la cultura meta. El lector debe tener un largo conocimiento del código de la lengua que se quiere aprender. Las estrategias de lecturas son fundamentales para la comprensión del texto, inicialmente el lector debe ampliar su conocimiento y carga lexical para que las estrategias de lectura en LE puedan ser utilizadas de manera correcta. Su conocimiento de su propia lengua sirve como calentamiento para la comprensión de la LE.

Hasta aquí hemos descrito los conceptos que orientaron nuestra investigación, a saber, historieta, material didáctico, libro didáctico y comprensión lectora en LE/L2. A continuación abordamos los estudios publicados sobre el tema que nos ocupa (el tratamiento de la historieta en el libro didáctico de ELE para el desarrollo de la comprensión lectora de aprendices

brasileños de la enseñanza media), indicando su base teórica, la metodología utilizada y los resultados obtenidos.

2.4 De la teoría hasta la práctica, estudios sobre: historietas, CL en LE, LD y el desarrollo de la CL en ELE en el LD a partir de las historietas

La investigación bibliográfica realizada en función de este estudio se orientó por sus palabras clave libro didáctico, comprensión lectora, historieta, enseñanza de ELE en busca de artículos científicos, tesis de grado y postgrado en los bancos de datos, repositorios y revistas electrónicas: *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*; repositorio.pedagogica.edu.co (Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central (Bogotá)); marcoeale.com (Universidad Antonio de Nebrija); repositorio.unican.es (Centro Universitario CIESE Fundación Comillas; Universidad de Cantabria); educacionyfp.gob.es; repositorio.urp.edu.pe (Universidad Ricardo Palma (Lima)).

La referida investigación bibliográfica mostró que no se ha estudiado bastante la utilización de historietas en función de la enseñanza y aprendizaje de LE (ABAL, 2012; ALONSO, 2012; GALEANO, RAMOS, 2011; BONGAERTS, POZZO, 2011; GARCÍA, 2018) y los trabajos de esa naturaleza en materia de enseñanza de ELE se limitan a los de Abal (2012).

Abal (2012) realizó un estudio con el objetivo de mostrar la idoneidad de la historieta como herramienta en las clases de ELE, sin limitarlo a una determinada edad. Los aspectos analizados fueron: la afectividad, el componente lúdico, el humor, la creatividad, la interculturalidad o las características del lenguaje verboicónico. La autora indica que muchas actividades pueden ser desarrolladas a partir del género como: la creación de su propia historieta, ordenar e inventar historia, rellenar bocadillos, además de la integración y la cohesión grupal que, según la autora, acerca el alumno de la Lengua Objeto (LO). La autora utilizó la propuesta de Giovanne (1960), para determinar cómo la CL en LE puede ser desarrollada por medio de: 1. Actividades de pre-lectura; 2. Fase de lectura; 3. Fase de post-lectura; 4. Fase de evaluación. Llegó a la conclusión de que las actividades de CL servirán como punto de partida para integrar las otras actividades de la lengua: interacción, mediación, etc.

Ese mismo estudio bibliográfico mostró la existencia de solo siete investigaciones de la comprensión lectora en lengua extranjera (PÉREZ, 2016; PARÉ, SOTO-PALLARÉS, 2017; JARA, 2018; TEIXEIRA, 2018; MARTÍNEZ, 2016; SILVA, 2012; NOLLA, 2015). De esos

trabajos, solo los de Martínez (2016), Teixeira (2018), Silva (2012) se centran en la lengua española.

Pérez (2016) estudió la utilización de historietas para desarrollar la lectura crítica en lengua inglesa de 37 estudiantes de una escuela secundaria colombiana. Para conocer el nivel de CL de los estudiantes fue aplicado un examen. A partir del texto *El corazón delator* (POE, 1842) seguido de preguntas para identificar informaciones explícitas y para identificar la lectura crítica de los estudiantes. En este examen se concluyó que los estudiantes consiguieron identificar fácilmente las informaciones explícitas en el texto, pero en el nivel inferencial y crítico la mayoría no logró éxito en sus respuestas. A partir de lo observado se utilizaron historietas para trabajar el desarrollo de la CL en las clases de LE. Los resultados demostraron que los estudiantes tenían una capacidad de lectura bien desarrollada en LE y que les gustaban las historietas por ser un material de fácil adquisición, el autor también observó que este género sirve para desarrollar tanto el proceso de la CL como de la producción escrita, pues el alumno hace un análisis más amplio, relacionando lo que lee con su realidad, trabajando ideologías y aspectos socioculturales del texto que componen su experiencia personal.

Para Paré y Soto-Pallarés (2017), las historietas son muy importantes a partir de una perspectiva social, artística-literaria y educativa. Las autoras realizaron un estudio bibliográfico para analizar los beneficios de las historietas para la enseñanza de LE de manera general. A partir del modelo francés, en que las historietas ocupan un lugar importante tanto en medio artístico como en el proceso de lectura, investigaron los principales estudios de desarrollo de la CL en LE y llegaron a la conclusión que la historieta es una elección idónea para el aprendiente de una LE, ya que permite realizar actividades de expresión creativa y de CL, fomentando la motivación por la lectura en los alumnos.

Jara (2018) investigó la forma como se utilizan las historietas para el desarrollo de la CL en inglés como LE. Con 52 estudiantes del segundo grado de la educación secundaria, se aplicó un pre examen como pre calentamiento, la investigación tuvo la duración de 4 meses, siendo 2 horas semanales. Se observó que el género más atractivo a los alumnos fueron las historietas. Fueron utilizados historietas ya publicadas y creadas por alumnos (a partir de actividad de producción). Se concluyó que las historietas como recurso didáctico mejoró el desarrollo de la CL en inglés como LE en los estudiantes participantes.

Utilizando las historietas como herramienta para la enseñanza de ELE en las clases de educación básica de Bahía, Teixeira (2018), analizó las habilidades interpretativas visuales y

verbales de algunos alumnos, además de identificar y analizar los aspectos ideológicos de las historietas, así como estudiar sus formas y medios de expresión para la creación del texto. Fueron utilizadas dos obras: *Mafalda* (QUINO, 1964) y *Mónica y sus amigos* (SOUSA, 2007). Los sujetos fueron alumnos del 2º año de secundaria, entre 14 y 16 años (no fue informada la cantidad de alumnos). Llegó a la conclusión de que los estudiantes comprendieron el género en su mayoría identificando chistes, ideologías, y alcanzando la habilidad de síntesis y de dominio de la LE, pero con dificultad en comprender las figuras de lenguaje tales como onomatopeyas e interjecciones, quedando claro la falta de entendimiento de estos recursos estratégicos en la LM.

En una perspectiva de la pragmática Martínez (2016) utiliza la ironía para investigar el desarrollo de CL y comunicativa de los estudiantes extranjeros que se dedican a aprender la lengua española. Utilizando la teoría de la *Competencia comunicacional* (CHOMSKY, 1965), los documentos elaborados como referencia para la enseñanza de lenguas: *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER, 2001) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC, 2006), además del grupo GRIALE (2008), el autor llegó a la conclusión de que la ironía puede ser un ejemplo eficiente para enfocar la clase desde una perspectiva que ayude al alumno a desarrollar su capacidad de CL y la competencia comunicacional en clases de ELE a partir del nivel B1.

Silva (2012) investigó la utilización de historieta para desarrollar la CL y el gusto por la lectura en ELE. Para tanto hizo una revisión de los trabajos que tuvieron los mismos objetivos y concluyó que los estudiantes brasileños no tienen el hábito de lectura y que la mitad de ellos no comprenden lo que leen, principalmente en ELE. Pero dependiendo del género que es utilizado, la CL en ELE cambia el porcentual, pues la historieta es más cercana y de fácil comprensión para los lectores.

La búsqueda exhaustiva de estudios que trabajan la comprensión lectora en lengua extranjera en el libro didáctico mostró siete investigaciones (MOTA, 2010; ARANTES, 2008; VAILATTI, 2016; SOUZA, SOARES, 2012; ARAÚJO, 2012; BORELLA, SCHROEDER, 2013; AZEVEDO, TOMITCH, 2019) que permiten ver que el tema todavía es poco estudiado.

El resultado final de la investigación bibliográfica solo produjo cuatro estudios acerca del objetivo de nuestra investigación (MOREIRA, 2013; MARTÍNEZ, 2013; GABRIEL, PEREIRA, 2016; CARNEIRO, COSTA, FERNANDES, 2015) que pasamos a reseñar en los párrafos siguientes.

Moreira (2013), analizó las relaciones visual y verbal de las historietas dentro del LD de ELE con el objetivo de describir y analizar los modos textuales y verboiconos presentes en las actividades de CL, para hacer una verificación de cómo esas relaciones contribuyen al *letramento*¹ visual-crítico del alumnado. Utilizó dos colecciones de LD de español (Síntesis 2010, Enlaces 2010). Concluyó que los modos utilizados contribuyeron a la producción de sentidos en la lectura, desarrollando una CL en ELE a partir de las historietas de modo general, también actuando en el *letramento* visual de forma práctica.

Martínez (2013) hizo un estudio con el propósito de mostrar la versatilidad del cómic como herramienta pedagógica, analizando su presencia en los manuales más utilizados (Prisma Progres, Nuevo Avance 3 y ELEXprés), para identificar las destrezas que se trabajan a partir de las historietas, el tipo de historieta (creada para los manuales o historieta publicada) y los contenidos que se abordan (fonético-fonológico, lingüísticos o gramaticales, léxico-semántico, culturales, estratégicos). El autor concluyó que este conjunto de manuales utilizan las historietas como pretexto para trabajar funciones gramaticales y contenidos léxicos, olvidando los contenidos pragmáticos o culturales, y que los manuales de ELE reflejan la cultura de la lengua meta, pues cuanto más importante sea la historieta para una cultura, mayor será su presencia en los manuales de su lengua.

Gabriel y Pereira (2016) hicieron un análisis de las colecciones de LD aprobadas en el PNLN (2015) con el objetivo de identificar la presencia de las historietas y su utilización para promover el desarrollo de la CL en ELE. Utilizaron las colecciones: *Enlaces: español para jóvenes brasileños* y *Cercanía joven* haciendo un estudio cuantitativo y cualitativo, particularmente del objetivo comunicacional de cada actividad propuesta. Observaron si en las colecciones hay actividades de pre-lectura, lectura y post-lectura, relacionadas con la historieta. Concluyeron que en la colección *Enlaces* la mayoría de las actividades se orienta a la CL, aunque haya actividades con el objetivo gramatical. Ya en la colección *Cercanía* identificaron más actividades *sociointeraccionistas*, pues es lo que la colección se propuso desarrollar.

La investigación bibliográfica que tiene como base las historietas en el libro didáctico con el objetivo de desarrollar la comprensión lectora en español como lengua extranjera no ha sido amplia. Fueron encontrados 23 trabajos, donde 5 versan sobre la utilización de la historieta

¹ El término en portugués se utiliza para describir el desarrollo de las habilidades que posibilitan leer y escribir de forma adecuada y eficiente, en las diversas situaciones personales, sociales y de la escuela en que precisamos o deseamos leer o escribir distintos géneros o tipos de textos, en distintos soportes, para diferentes objetivos, en interacción con diferentes interlocutores, para diferentes funciones. (SOARES; BATISTA 2004, **traducción** nuestra).

para la enseñanza de LE (uno orientado al español), 7 acerca de la utilización del género para el desarrollo de la comprensión lectora en LE (3 sobre ELE), 7 en torno del tratamiento de esta habilidad en el libro didáctico (uno sobre la utilización del género en francés) y solo 4 específicamente se centran en la presencia del género en el LD de ELE y su utilización para el desarrollo de la CL.

Puesto lo anterior, parece clara la relevancia del estudio propuesto que buscaba analizar el uso de la historieta del LD de ELE para desarrollar la comprensión lectora. En el siguiente capítulo se describe la metodología utilizada y, enseguida se presentan y analizan los datos recogidos.

3. METODOLOGÍA

El objetivo de esta sección es exponer los instrumentos y procedimientos utilizados para responder las preguntas logrando éxito en nuestros objetivos.

Este trabajo es del tipo descriptivo-analítico, de naturaleza cualitativa. Inicialmente describiremos la estructura del libro didáctico *de Língua Estrangeira Moderna* (LEM) para la enseñanza media en Brasil y su proceso de elaboración. Luego analizaremos críticamente su estructura física y pedagógica con el objetivo de documentar la cantidad de veces que las historietas están presentes en el material y cuantas se dedican expresamente al desarrollo de la CL para, finalmente, analizar cómo estas historietas son utilizadas con el objetivo de desarrollar la comprensión lectora en ELE.

Por lo tanto, esta investigación busca identificar, describir y analizar las historietas presentes en la colección de LD *Sentidos en Lengua Española* como base para desarrollar la CL en ELE. Decidimos trabajar con este material, pues esta es una de las tres colecciones aprobadas en el *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) (2018) y la tercera colección utilizada en la red pública de enseñanza de Brasil desde la implementación de la oferta obligatoria de la lengua española en la educación regular por medio de la ley nº 11.161/2005 (BRASIL, 2005), ya que solo en 2012 los LDs específicos en ELE fueron adquiridos.

La referida colección de LD hace parte de los materiales vehiculados para las escuelas públicas de enseñanza media de Brasil en los años de 2018, 2019, 2020, para la enseñanza de lenguas extranjeras. La colección está compuesta por tres volúmenes (cada uno contempla un nivel de la enseñanza media), el manual del profesor (uno para cada libro) y un *CD-ROOM* (que acompaña cada libro) con audios para el desarrollo de la comprensión auditiva.

Los volúmenes están divididos en portada, presentación de las autoras, presentación de la organización de los libros, cuatro unidades y apéndices. Cada volumen está integrado por cuatro unidades que siguen una estructura similar iniciando con la página de abertura que indica el género discursivo y el tema que serán trabajados a lo largo de la unidad, después se divide en secciones: la primera sección *En foco* se dedica a promover una primera reflexión sobre el tema y los géneros discursivos, donde se presentan textos y actividades que estimulan al lector a recuperar sus conocimientos acerca del contenido explotado. La segunda *Lee* está dedicada a la lectura y comprensión lectora, donde se presentan subsecciones que auxilian en el objetivo de la sección (*Ya lo sabes, Lee para saber más, Comprendiendo el texto, Entretextos,*

Reflexiona, Comprendiendo el género). La tercera sección *Escucha* promueve el desarrollo de la comprensión auditiva y donde son presentadas las subsecciones (*Entrando en materia, Oídos bien puestos, Más allá de lo dicho, Comprendiendo el género*) con textos y actividades y donde es utilizado el *CD-ROOM* con los audios. La última sección *Escribe/Habla* se dedica al desarrollo de la expresión escrita y oral, donde son presentados textos y actividades a partir de las subsecciones (*Arranque, Puesta en marcha, cajón de herramientas, hacia atrás*). En las unidades también se incluye la *Autoevaluación*, un espacio en el que se propone la autoevaluación del aprendizaje que está formado por cuestiones relativas a la comprensión y producción de géneros trabajados en la unidad, así como reflexión acerca del tema. Al fin tenemos los apéndices (*Entreculturas, Hay más, Síntesis léxico-gramatical, Cuestiones del Enem comentadas*), que trabajan los géneros presentados a lo largo del volumen, las referencias y el guion del *CD-ROOM*

Nos apoyamos en los sistemas analíticos utilizados por Moreira (2013) y Gabriel; Pereira (2016) que se basan en las teorías de modo verbal/visual de Martinec y Salway (2005) para hacer la descripción y análisis del material. Este sistema consiste en describir las historietas y actividades llevando en cuenta las determinaciones y conceptos inicialmente descritos en la organización de la colección, donde se establecen los parámetros y objetivos socio-culturales y comunicacionales a partir de secciones y subsecciones.

Además de los conceptos de la colección, los autores utilizaron los documentos de órganos oficiales. Nuestra investigación se orientó también por otros documentos (PNLD, 2018; LDB, 1996) y directrices (PPP; PCN, 2000; PCN+ 2002; OCEM, 2006; DCNEB, 2013).

Para identificar el género historieta en la colección que nos ocupa, observamos los conceptos de Martín (1978) y Eisner (2005), los cuales defienden que historieta puede ser un conjunto de viñetas o solo una viñeta, que puede contener texto iconográfico o solo dibujos, que contenga rayas que delimiten las viñetas o sin rayas, pero no consideramos historietas los dibujos que sirven para explicar actividades, textos o que sirvan para traer alguna información para el texto.

Para que un libro didáctico sea elegido como material utilizable en las escuelas en Brasil es necesario que él siga algunas reglas y orientaciones. El órgano que hace algunas recomendaciones generales es el *Ministério da Educação* (MEC), institución ligada al gobierno federal y que dirige dotaciones, materiales y leyes que involucran la educación. En el MEC hay algunos departamentos que tratan las cuestiones específicas en relación a la educación y entre

ellos está el *Programa Nacional do Livro e do Material Didático* (PNLD), programa que determina las reglas y objetivos específicos del libro didáctico.

El PNLD es el programa que destina y dispone libros didácticos y literarios, además de otros MD para las escuelas estatales, municipales, federales, organizaciones filantrópicas, rurales y otras instituciones educativas ligadas al poder público.

3.1 Procedimientos y colecta de datos en la obra *Sentidos en Lengua Española*

Nuestra investigación se dividió en tres partes siguiendo los preceptos de observación, descripción y análisis: 1. Presencia de las historietas en la colección, describiéndolas por páginas, volumen, cantidad. 2. Identificación de las historietas que se utilizan como base para actividades de comprensión lectora en ELE, siguiendo las fases de pre-lectura, lectura y post-lectura. 3. Análisis del tratamiento de las historietas para el desarrollo de la comprensión lectora en ELE.

Los objetivos de las actividades fueron descritos dentro del texto, las actividades y las historietas aparecen como anexos. Nos limitamos a describir solo las actividades basadas en historietas para desarrollar la comprensión lectora, que es uno de nuestros objetivos específicos. La totalidad de géneros presentes en la colección y la cantidad de historietas se presentan en el gráfico 1. Los otros géneros que totalizan la colección están presentados en el gráfico 2.

Además de los datos resumidos en los gráficos, evaluamos si las historietas utilizadas en el libro observan criterios establecidos por el PNLD (2018) relativos a la promoción positiva de la imagen de la mujer, de la población afro-descendiente, de los niños y adolescentes, de los ancianos y comunidades menos favorecidas financieramente, sin prejuicios o cualquier discriminación, promoviendo debates contemporáneos acerca de su papel en la sociedad, considerando su participación y protagonismo en distintos espacios.

También se aplican en el análisis las directrices de las LEMs (2008) en el sentido de que las historietas presentes en los LDs de LE observen la representatividad de las comunidades hablantes de la LE sin estereotipos o prejuicios, promoviendo el acceso a la diversidad cultural, social, étnica y de género en la LE, con variedad de géneros discursivos, con lenguaje verbal, no verbal e iconográfica, exponiendo los contextos socio-culturales, explorando la interculturalidad e intertextualidad.

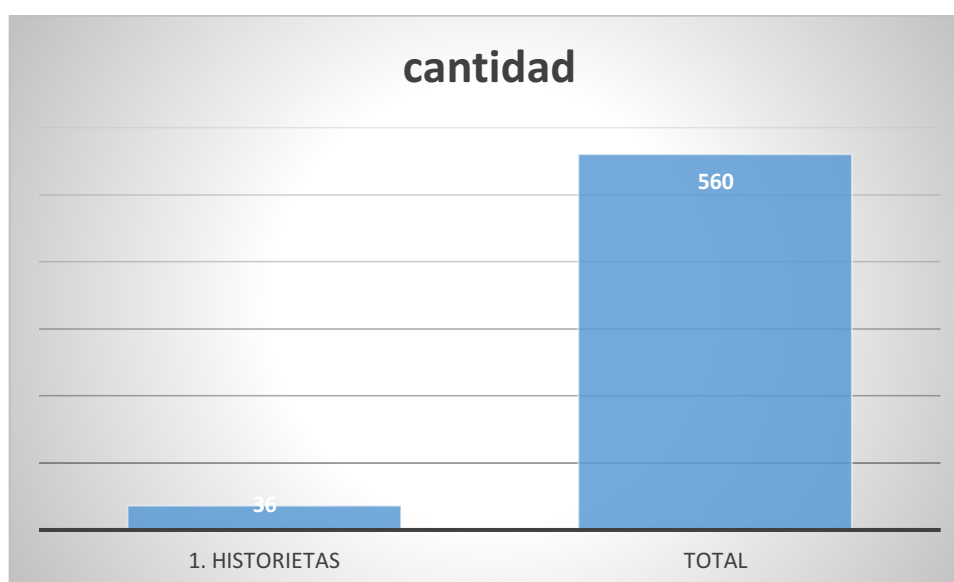
En el capítulo siguiente se presentan, describen y analizan los datos en función de los objetivos de esta investigación.

4. ANÁLISIS

Como se adelantó en el apartado dedicado a la metodología, el análisis en función de los objetivos de investigación pretende identificar el lugar de la historieta dentro del universo de géneros presentes en la colección *Sentidos en Lengua española*. Luego se propone identificar las historietas que se utilizan como base para desarrollar la comprensión lectora y, finalmente, se analiza la manera como se explota ese género con la referida finalidad.

En el gráfico 1 se presentan los datos relativos al lugar de las historietas frente a la totalidad de géneros presentes en la colección. El gráfico tiene dos columnas, la primera de la izquierda resume el número de historietas y la segunda a su derecha representa el universo total de todos los géneros incluidos en la colección.

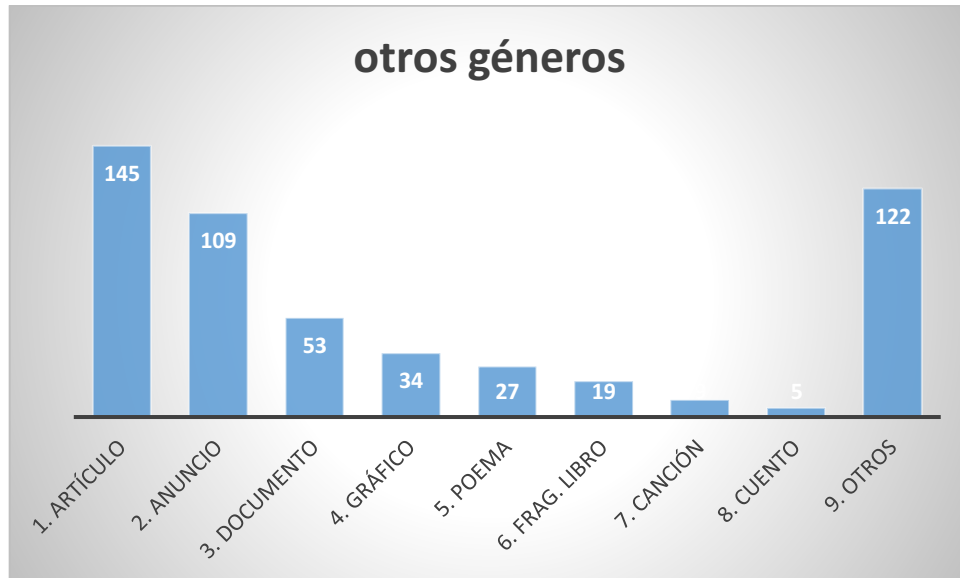
Gráfico 1 – Géneros presentes en la colección.



Fuente: Gráfico elaborado por el autor.

Al analizar los datos de este gráfico observamos que, en un universo de 560 géneros textuales, la historieta representa 6,42 por ciento de ese total, lo que confirma los estudios de Paz (2003) y Santos; Vergueiro (2012) en el sentido de que el género se usa poco con fines didácticos.

En el gráfico 2 integrado por 9 columnas se resume la información referida a los géneros más y menos presentes en la colección en contraste con las historietas. Dentro del universo general de géneros presentes en la colección, la historieta aparece entre los menos presentes, pero en mejor posición que otros géneros cortos como el poema, la canción y el cuento que, por su brevedad y posible aceptación, parecen rentables desde la perspectiva didáctica.

Gráfico 2 – Demás géneros presentes en la colección

Fuente: Gráfico elaborado por el autor.

En la columna 1 englobamos artículos científicos, de internet y de periódicos. En la columna 4 además de gráficos tenemos mapas y tablas. En la columna 9 juntamos los demás géneros al ejemplo de: ensayo, reseña, entrevista, chiste, monólogo, carta, reportaje, fotografía, dibujo, pintura, crónica, etc.

Los datos sobre la finalidad didáctico-pedagógica de las treinta y seis historietas identificadas en la colección *Sentido en Lengua española*, muestran que 28 se dedican a desarrollar la comprensión lectora, cuatro a trabajar aspectos gramaticales de la lengua española y otras cuatro buscan simplemente ilustrar la colección o instruir sobre cómo producir una historieta o describir sus características.

Lo anterior significa que el 77,7 por ciento del total de las historietas presentes en la colección se dedican a desarrollar la CL, lo que corrobora los resultados de Torres y Rosa (2016) que concluyeron que, aunque haya historietas que trabajan el aprendizaje de gramática y léxico, el mayor porcentual prioriza la comprensión lectora.

La parte en la que nos detendremos es en la del análisis de la manera como el libro explota el género historieta para desarrollar la comprensión lectora. Identificamos similitud entre las historietas que se dedican a la CL, y con esa finalidad las organizamos por grupos. En el grupo A están las historietas que utilizan la comprensión lectora para completar los huecos en los textos escritos; en el grupo B se organizan las que solicitan a los lectores que ordenen las

viñetas a partir de su comprensión; mientras el grupo C está formado por las que utilizan la inferencia como proceso de CL. Un último grupo D recoge las historietas que trabajan el conocimiento del mundo y la vivencia del lector para comprender el texto, para que asocie los vocabularios y expresiones al tema de la historieta.

El grupo A está compuesto por las historietas presentes en las páginas 92 y 93 del primer libro y en las páginas 10, 19 del tercer libro. Estas actividades hacen que el lector utilice estrategias de lectura para elegir palabras u oraciones para completar el sentido del texto, en concordancia con la afirmación de Abal (2012) de que las historietas sirven para promover una gran cantidad de actividades de CL y entre ellas está la de rellenar los bocadillos e integrar otras actividades de la CL. (Anexo I).

En el grupo B están las historietas presentes en las páginas 92, 93 (estas se presentan en los dos grupos) del primer volumen y en las páginas 14, 16 y 25 del tercer libro. Las actividades orientan agrupar o reagrupar las viñetas para dar sentido a la historia. Los estudios de Paré y Soto – Pallarés (2017) indican que actividades de expresión creativa colaboran con el desarrollo de la comprensión lectora del alumno a partir del proceso de observación, reestructuración y creación, pues el lector percibe características dentro del texto que lo auxilian en el proceso de aprendizaje. (Anexo II).

Lo que compone el grupo C son las historietas presentes en las páginas 16 y 18 del segundo libro y en las páginas 11, 20, 24, 26, 146, 151, 152, 153, 154, 155 y 178 del tercer libro. Aquí hay un grupo de actividades que exige del lector conocimientos estratégicos para hacer inferencia en lengua materna y conocimiento en la LO como apunta Teixeira (2018), pues es necesario que él perciba las relaciones entre las oraciones del texto y comprenda el texto integralmente. (Anexo III)

El grupo D es semejante al anterior, pero utiliza los conocimientos del mundo y la vivencia del lector. Las historietas de ese grupo están presentes en la página 154 del primer libro, las páginas 18, 77 y 130 del segundo libro y las páginas 11, 12, 17, 18, 27, 33 y 34 del tercer libro. Estas historietas buscan extraer del lector conocimientos extra-lingüísticos, sociales y culturales. Martínez (2016) defiende que en el proceso de la CL en LE el lector utiliza diversas estrategias comunicacionales como establecer relaciones, identificar el tipo de género textual, buscar términos comunes entre la LE y la LM o un término general. (Anexo IV).

La diferencia de la presencia de historietas por volúmenes de la colección es muy explícita y da la impresión de una inserción gradual del género. Pero si se acepta que este género es más cercano a los más jóvenes ¿Por qué su presencia en el primer volumen casi no existe?

La pregunta anterior quizá pueda ser respondida por la poca importancia que históricamente atribuyen a la historieta como MD, principalmente en el sentido del desarrollo comunicacional o no buscaron un equilibrio en materia de género y tipología textual.

Se observa que la distribución de los géneros en la colección no sigue una estandarización en relación a la cantidad. Como se vio en el segundo, el artículo es el género más explotado en los LDs, dejando los géneros cortos con un porcentaje menor.

También se observa que la historieta aparece en una mayor cantidad frente a otros géneros cortos, incluso los que se utilizan para desarrollar la comprensión lectora, pero teniendo los estudios de Peré y Soto-Pallarés (2017) como base, comprendemos que esa cantidad no se muestra suficiente.

Al analizar el tratamiento dado a las historietas presentadas, identificamos que la mayoría de las que se dedican a desarrollar la comprensión lectora incluyen actividades de pre-lectura, de lectura, de post-lectura y de evaluación, en consonancia con las indicaciones de Geovanne (1960) y seguidas por Abal (2012). Estas fases contribuyen para una mejor comprensión del texto y una mayor apropiación de la lengua meta.

Pese a la existencia de 21 países que tienen el español como lengua oficial, la mayoría de las historietas que utiliza la colección fueron producidas en Argentina, lo que caracteriza una gran falta de inserción de otras culturas en la obra, haciendo que los alumnos puedan pensar que ese género no existe en otros países hispanohablantes y privándolos del desarrollo de la interculturalidad por vía de ese género.

Lo anterior lo corrobora la identificación de solo una historieta producida en Brasil. Según Teixeira (2018), los alumnos van a comprender mejor un texto en LE si tienen referencias en la LM. La presencia de historietas brasileñas en los libros de ELE para brasileños sirve como estrategia de lectura por acercar más el alumno al texto.

La falta de la variación de temas propuestos por el PNLD (2018) y la interdisciplinariedad también son puntos sobre los que es necesario reflexionar. Los textos en LE deben tener una amplia variación temática, pues la lengua es un sistema completo, y no puede ser enseñado aisladamente, como la enseñanza de gramática. El sistema comunicacional de cualquier población es compuesto de conocimientos de historia, matemáticas, geografía, etc., por eso los textos necesitan abarcar una cantidad mayor de temas, es lo que está demasadamente en falta en las historietas de la colección.

El análisis de los datos mostró que dentro del universo de todos los textos presentes en la colección, el género historieta está entre los que más se utilizan para la promoción del

desarrollo de la comprensión lectora. Pero la estructuración del material no mostró un equilibrio en cuanto a la distribución de las historietas entre los volúmenes ocasionando un agrupamiento mayor del género en un único libro.

Las 36 historietas se dividen en la colección. En el primer libro su presencia es mínima, siendo presentada solo en una unidad y al final del libro en los apéndices. En el segundo libro están un poco más presentes que en libro anterior. El género solo tiene un destaque en el tercer libro, pues se le dedica una sección con actividades de pre-lectura, lectura, relación con otros textos, post-lectura y análisis del género discursivo. Esta concentración del género en el último libro no parece tener una explicación didáctico-pedagógica plausible.

5. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de esta investigación identificamos las historietas incluidas en la colección y sus finalidades. La utilización del género para la promoción del desarrollo de la comprensión lectora en ELE está presente como propuesta didáctica en los tres volúmenes.

Esos objetivos se lograron al constatarse que dentro del universo de géneros presentes en la colección (560), solo 36 son historietas, de las cuales la mayoría (77%) está claramente orientadas al desarrollo de la comprensión lectora. De manera general, las historietas presentes tienen tres grandes finalidades: 1. Desarrollar la comprensión lectora, 2. Ilustrar, 3. Trabajar aspectos gramaticales.

A partir de las historietas que se dedican a desarrollar la CL los libros proponen actividades. Las propuestas didácticas varían de organización de texto en los globos de diálogo o de organización de viñetas, discusión reflexiva y elección de alternativas a partir de la reflexión del tema.

Consideramos que las historietas presentadas en la colección *Sentidos en Lengua Española* no observan fielmente alcanzan las orientaciones del PNLD (2018), ni los hallazgos de los estudios que sirvieron de base a esta investigación. La escasez del género y su poca utilización para desarrollar la competencia lectora de los alumnos de la enseñanza media corrobora las conclusiones de Paz (2003) de que el prejuicio de la comunidad escolar aún es muy grande. Diecisiete años después del estudio del autor, percibimos en esta colección que este prejuicio sigue actual.

La deficiencia de historietas en el LD solo es uno de los problemas observados. Hay indicios de afectación al desarrollo de la interculturalidad entre otras determinaciones del PNLD (2018) como la inserción de otras comunidades hispanohablantes. Si la CL en LE ocurre a partir de relaciones que el lector hace de su LM con la lengua meta, nosotros no conseguimos identificar esta perspectiva satisfactoriamente.

Los LDs elegidos por el PNLD son materiales orientados a los estudiantes de educación pública de Brasil, teniendo la función de herramienta de auxilio en la educación. Según el propio PLND (2018), los LDs tienen que tener una amplia cantidad de géneros literarios y discursivos para que aborden preceptos de igualdad y respeto a la diversidad cultural y social. A partir de eso entendemos que el género historieta es cercano a los jóvenes por su carácter lúdico, humorístico, coloquial y divertido, lo que hace que la enseñanza-aprendizaje ocurra de

manera más objetiva y simple, cuando este género no existe o no sea tan presente este acercamiento se pierde.

Sentimos falta de una mayor diversidad de temas y culturas como la cuestión racial presente en *Memín Pinguín* (Dulché, 1943) o acerca del género como se ve en *Mujeres alteradas* (Maitena, 1999), autores y países de publicaciones.

Además de lo que observamos y analizamos en esta colección, la investigación bibliográfica para este trabajo mostró pocos estudios con la misma temática. Lo anterior recomienda ampliar las investigaciones que tengan como tema las historietas presentes en los LDs con el objetivo de desarrollar la CL en ELE. También sería aconsejable realizar estudios para contrastar el tratamiento del tema en diferentes colecciones de LD para la enseñanza de ELE o investigar las preferencias de los alumnos en materia de géneros textuales para el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas.

6. . REFERENCIAS

ABAL, Marina Alonso. EL CÓMIC EN LA CLASE DE ELE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA. **Suplementos Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera**, Valencia, n. 14, p. 02-89, ene. / jun. 2012. Disponible en: <http://www.educa.jcy1.es/crol/es/recursos-educativos/comic-clase-ele-propuesta-didactica>. Acceso en: 19 agosto 2020.

ABAL, Marina Alonso. ¿Es un pájaro?, ¿es un avión?: la historieta como herramienta pedagógica. **Instituto Cervantes**, Madrid, 2011. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/>. Acceso en: 9 jun. 2020.

ARANTES, Juliana Esteves. **O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: ATIVIDADES DE COMPREENSÃO E HABILIDADES NO PROCESSAMENTO DE TEXTOS NA LEITURA**. Disertación (Máster en Letras) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 99. 2008. Disponible en: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=20&lid=4250. Acceso en: 10 agosto 2020.

ARAÚJO, Marcus de Souza. O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, ano 2009, v. 12, n. 3, p. 344, jul./sep. 2012. Disponible en: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982012000300012&lng=pt&tlng=pt. Acceso en: 12 mayo 2020.

AZEVEDO, BRAGA TOMITCH, L. M. B. Uma abordagem de análise de livros didáticos de língua estrangeira. **Domínios de Linguagem**, v. 13, n. 2, p. 462-484, 8 jul. 2019. Disponible en: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/45110>. Acceso en: 11 agosto 2020.

BACH, Katia Erika Rojas Quispe. **EL USO DE HISTORIETAS COMO MATERIAL DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN JUAN DE LURIGANCHO**. Disertación (Máster en Psicología) - Universidad Ricardo Palma, Lima, p. 110. 2018. Disponible en: <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1638/KERojasQ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 10 nov. 2019.

BARBIERE, Daniele; AMARAL, T. a. c. As linguagens dos quadrinhos: recurso eletrônico. 1. ed. São Paulo: Peirópolis, 2017. 260 p. Disponible en: https://books.google.com.br/books?id=X14yDwAAQBAJ&dq=a+linguagem+dos+quadrinhos+barbieri&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s. Acceso en: 5 mayo 2020.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. DISPÕE SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA. **OBRIGATORIEDADE, INCLUSÃO, DISCIPLINA, LINGUA**

ESPAÑHOLA, ESTABLECIMIENTO DE ENSINO, ENSINO MEDIO, Brasília: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC, n. 151, p. 1, 8 agosto 2005. Disponible en: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11161&ano=2005&ato=02akXTU5EMRpWTe23>. Acceso en: 15 oct. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura do. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2000.

BRASIL . Ministério da Educação. **PNLD 2018** – guia do livro didático – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – SEB. Brasília, 2017. 76 p.

BRASIL . Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Base**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Relatório Brasil no PISA 2018. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, Brasília, v. [s. v], n. [s. e], p. 41-96, 3 dic. 2019. *E-book* (158 p.).

BRASIL . Ministério da Educação. **PCN+**. Brasília, 2002.

BRASIL . Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BONGAERTS, Hanne; POZZO, María Isabel. La enseñanza de contenidos socioculturales a extranjeros no hispanohablantes: Abordaje de los referentes históricos argentinos desde las historietas. **Signos Universitarios Virtual**, Buenos Aires, [s. v], [s. n] p. 01-14, 2011. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/14426>. Acceso en: 12 agosto 2020.

BORELLA, Sabrina Gewehr; SCHROEDER, Daniela Norci. O livro didático de língua estrangeira: uma proposta de avaliação. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 231-256, ene./jun. 2013. Disponible en: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/163526/000900493.pdf?sequence=1>. Acceso en: 11 agosto 2020.

CARNEIRO, Carolina Fantini de Souza; MARINS-COSTA, Elzimar Goettenauer de; FERNANDES, Karen Caroline. Leitura e escrita de gêneros textuais em livro didático de

espanhol. **Linguagem e Ensino**: Leitura e escrita de gêneros textuais, pelotas, v. 18, n. 2, p. 379-402, jul./dic. 2015. Disponible en: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/download/15287/9475>. Acceso en: 1 nov. 2020.

CARNEIRO, Maria Helena da Silva; MOL, Wildson Luiz Pereira dos Santos Gerson de Souza. LIVRO DIDÁTICO INOVADOR E PROFESSORES: UMA TENSÃO A SER VENCIDA. **SciELO**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 101-113, 2005. Disponible en: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-21172005000200101&script=sci_abstract&tlng=pt. Acceso en: 10 nov. 2020.

CARVALHO, Sâmia Alves. Interações imagem-texto: uma análise de composições multimodais instrucionais. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 547-573, sept, 2016. Disponible en: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:FLM9CSvtowYJ:https://www.scielo.br/pdf/rbla/v16n4/1984-6398-rbla-16-04-00547.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acceso en: 25 sept. 2020

CATANDUBA, E. I.; CAVALCANTE, M. o. Leitura e interação em histórias em quadrinhos. In: GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS DO NORDESTE, 25. 2014, Natal. Anais [...]. Natal: Contexto; Cortez; Parábola, 2014. Tema: gêneros textuais, p. 01 - 10. Disponible en: <https://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/index.htm>. Acceso en: 18 oct. 2019.

CONSEJO DE EUROPA. Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2002. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/abref/marco> Acceso en: 10/11/2020

DIÉGUEZ, José Luis Rodríguez. El cómic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza. **Fundación Dialnet**, Barcelona, [s. v], [s. n], 1988. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=204657>. Acceso en: 11 feb. 2020.

DULCHÉ, Yolanda Vargas. **Memín Pinguín**. Ciudad del México: Editorial VID, 1943. Historieta.

EISNER, Will. **El Soñador**. Nova Iorque: Norma editorial, 1985. Historieta.

EISNER, Will. NARRATIVAS GRAFICAS. Traducción Leandro Luigi Del Manto. São Paulo: Devir. 2005.

ESCH, K. V. LA COMPRESIÓN LECTORA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: NECESIDADES COMUNICATIVAS, OBJETIVOS Y MÉTODOS DE

ENSEÑANZA - APRENDIZAJE. **Marco del monográficos**, Las Nava del Marqués, [s. v], n. 11, p. 174 - 303, 2010. Disponible en: http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria_maint.asp?TeoriaPage=2&IdTeoria=830. Acceso en: 12 abr. 2020.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de; Costa, Elzimar Goettenauer de Marins. Sentidos em lingua española. 1 ed. São Paulo: Richmond. 2016.

GABRIEL, Aline de Araújo Torres; PEREIRA, Thaís Vale Rosa. As histórias em quadrinhos nos livros didáticos de E/LE: uma análise do uso de HQs nos livros didáticos "Cercanía Joven" e "Enlaces - español para jóvenes brasileños". **Cadernos Neolatinos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 115-127, 2016. Disponible en: <https://revistas.ufrj.br/index.php/cn/issue/view/415/showToc>. Acceso en: 3 oct. 2020.

GALEANO, Hilda Viviana Mora; RAMOS, Carlos Duván Carranza. **EL CÓMIC COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA BÁSICAPRIMARIA**. 2011. 144 p. Trabajo de grado (Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas) - Universidad Libre, Bogotá, 2011. Disponible en: <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/6030>. Acceso en: 21 sept. 2020.

GARCÍA, Javier Sánchez. **EL CÓMIC COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS**. 1. ed. Murcia: Proyecto Educa, 2018. 52 p. Disponible en: www.proyectoeduca.net. Acceso en: 12 agosto 2020.

GRABE, William. Foundations for L2 Reading Instruction. *In: The Language Teacher*. Arizona: Northern Arizona University, 2002. Disponible en: https://jalt-publications.org/old_tlt/articles/2002/07/grabe?y=2002&mon=07&page=grabe. Acceso en: 12 agosto 2020.

JARA, B. K. B. T. **EL COMIC COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL 2DO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ANTONIO RAIMONDI", INDEPENDENCIA – 2015**. Trabajo de grado (Licenciado en Educación de Lengua Extranjera: Inglés) - Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, p. 139. 2018. Disponible en: http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/2726/T033_70286473_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acceso en: 15 sept. 2020.

LINIERS, Ricardo. **Macanudo**: Henriqueta y Fellini. Buenos aires, 2009. Historieta. Disponible en: <https://br.pinterest.com/pin/295900638018636865/visual-search/>. Acceso en: 9 jul. 2020.

MAITENA, Ines Burunderana. **Mujeres Alteradas**. Buenos aires: Rocco, 1999. Historieta.

MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens: uma história de amor e ódio*. Trad. de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg; Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MARTÍNEZ, David Fuerte. **EL CÓMIC COMO APOYO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE IRONÍA EN ELE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN LA COMPETENCIA INTERCULTURAL**. Disertación (Máster en Español y Lenguas Extranjeras) - Centro Universitario CIESE Fundación Comillas y Universidad de Cantabria, Cantabria, p. 89. 2016. Disponible en: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10210/TFM.DFM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 6 sept. 2020.

MARTÍNEZ, Isabel García. **EL CÓMIC COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL AULA DE LENGUAS EXTRANJERAS**. Disertación (Máster en Educación) - Universidad de Cantabria, Santander, p. 83. 2013. Disponible en: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/4045/GarciaMartinezIsabel.pdf?sequence=1>. Acceso en: 22 jul. 2020.

MARK, Alya. **Cartoon Cooking: Recetas Dibujadas**. Madrid, 1 feb. 2010. Historieta. Disponible en: <http://cartooncooking.blogspot.com/2010/02/marrons-mousse-mousse-de-castanas-o.html>. Acceso en: 30 oct. 2020.

MIGUEL, Emilio Sánchez; RODICIO, Héctor García. Comprensión de Texto: Conceptos básicos y avances en la investigación actual. **Revista de Pedagogía de La Universidad de Salamanca**: Didáctica de La Lectura, Salamanca, [s. v], n. 20, p. 83-103, 2 sept. 2014. *E-book* (325 p.).

MOLINA, E. b. La historieta y su uso como material didáctico para la enseñanza de la historia en el aula. **Perspectiva educacional**: formación de profesores, Viña del Mar, v. 1, n. 47, p. 73 - 97, 2006. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?> Acceso en: 10 dic. 2019.

MOREIRA, Raúl González. Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. **Revista de La Universidad de Lima**, Lima, [s. v], n. 1, p. 43-65, 1998.

MOREIRA, Hiran nogueira. **AS RELAÇÕES ENTRE OS MODOS VISUAL E VERBAL EM ATIVIDADES DE COMPREENSÃO LEITORA: UM ESTUDO DA MULTIMODALIDADE EM COLEÇÕES DIDÁTICAS DE ESPANHOL/LÍNGUA ESTRANGEIRA**. Disertación (Post-grado en Lingüística Aplicada) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, p. 174. 2013. Disponible en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jCRC3oOobT0J:www.uece.br/posla/wp-content/uploads/sites/53/2019/11/Hiran-Nogueira-Moreira.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acceso en: 22 sept. 2020.

MOTA, Ilka de Oliveira. **A COMICIDADE NO CONTEXTO LINGÜÍSTICO ESCOLAR: QUADRINHOS DE HUMOR EM LIVROS DIDÁTICOS DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**. Tesis (Doctorado en Lingüística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 252 2010. Disponible en: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269768>. Acceso en: 25 oct. 2020.

NARANJO, Ernan Santiesteban; ÁVILA, Kenia María Velázquez. LA COMPRESIÓN LECTORA DESDE UNA CONCEPCIÓN DIDÁCTICO-COGNITIVA. **Didasc@lia: Didáctica y Educación**, Las Tunas, v. 3, n. 1, p. 103-110, ene./mar. 2012. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>. Acceso en: 10 sept. 2020.

NOLLA, María Cintia Griño. **Fomentar el hábito lector a través del cómic**. Trabajo de grado (Licenciado en Educación Primaria) - Universidad internacional de La Rioja, Barcelona, p. 66 2015. Disponible en: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2923/MariaCintia_Gri%C3%B1o_Nolla.pdf?sequence=1. Acceso en: 18 agosto 2020.

PARÉ, Charlène; SOTO-PALLARÉS, Carmen. El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de las lenguas en Educación Primaria. **Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura**, Cuenca, v. 16, n. 1, p. 134-143, 2017. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259151088009>. Acceso en: 15 oct. 2020.

PAZ, A. F. ¿Es un libro? ¿Es una película?... ¡es un cómic! **El cómic y las bibliotecas**, Madrid, n. 134, ed. 15, p. 72 - 77, 2003. Disponible en: <https://gredos.usal.es/handle/10366/118904>. Acceso en: 21 enero 2020.

PÉREZ, Diego Mauricio Delgadillo. **El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica**. Trabajo de grado (Licenciado en Español y Lenguas Extranjeras) - Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central, Bogotá, p. 93. 2016. Disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3220/TE-19094.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 9 jun. 2020.

PORTO, Julián Pérez; GARDEY, Ana. Definición de material didáctico. **Definición.de**. 2008. Disponible en: <https://definicion.de/material-didactico/>. Acceso en: 20 sept. 2020.

QUINO, J. S. L. **Mafalda**. Buenos Aires: [s. e], 1964. Historieta.

RAMÍREZ, María del Carmen Guarín; ROJAS, María Isabel Ramírez. Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés –como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria. **Revista Interamericana**: de Investigación, Educación y Pedagogía, Bogotá, v. 10, n. 2, p. 59-78, 2017. Disponible en: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riep/article/view/4729>. Acceso en: 26 agosto 2020.

RODRIGO, Vitoria. La comprensión lectora en la enseñanza de español LE/L2: de la teoría a la práctica. v. 1. Chile: Routledge, 2018. 304 p. Disponible en: https://books.google.com.br/books?id=xjZyDwAAQBAJ&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s. Acceso en: 5 abr. 2020.

RODRIGUEZ, Edgardo Miranda. **La Borinqueña**. San Juan: Somos arte, 2016. Historieta. Disponible en: <https://www.la-borinquena.com/>. Acceso en: 9 jun. 2020.

SALLES, Eduardo. **Distracción**. Ciudad del México: [s. v.], [s. n], 2018. Historieta. Disponible en: <http://pristina.org/ilustracao/eduardo-salles/>. Acceso en: 15 enero 2020.

SÁNCHEZ, María Leonisa Núñez. Por qué y cómo analizar el libro didáctico. **Instituto Cervantes**, Rio de Janeiro, [s.v], [s. n], p. 225-230, 2004. Disponible en: cvc.cervantes.es. Acceso en: 19 sept. 2020.

SANTOS, R. E.; VERGUEIRO, W. C. S. **Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática**. EccoS: revista científica, São Paulo, v. 1, n. 27, ed. 1, p. 81 - 95, ene. / abr 2012. Disponible en: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=3498>. Acceso en: 10 dic. 2019.

SILVA, Shirley Dayanne. **Los cómics como herramienta de motivación a la lectura en ELE**. Trabajo de grado (Licenciatura en Letras Español) - Universidade estadual da Paraíba, Campina Grande, p. 32 2012. Disponible en: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1987/1/PDF%20-%20Shirley%20Dayanne%20Silva.pdf>. Acceso en: 4 oct. 2020.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento**. v. 1, Belo horizonte: Ceale, 2005. 65 p. Disponible en: <http://ceale.fae.ufmg.br/alfabetizacao-e-letramento.html>. Acceso en: 27 agosto. 2020.

SOUZA, Helen Almeida de; SOARES, Adriana. A inserção de histórias em quadrinhos no ambiente escolar para o aprimoramento da qualidade e eficácia do ensino da língua estrangeira. **Revista EnsiQlopédia**, v.9, n.1, oct. 2012. Disponible en: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/ensiqlopedia/outubro_2012/pdf/a_insercao_de_historias_em_quadrinhos_no_ambiente_escolar_para_o_aprimoramento_da_qualidade_e_eficacia_do_ensino_da_lingua_estrangeira.pdf. Acceso en: 25 agosto. 2020

TEIXEIRA, M. R. de F. R. C. Los cómics en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española: la oralidad en la escritura, de la teoría a la práctica. *In*: PINTO, Carlos Felipe da Conceição Pinto *et al.* **Estudios sobre la lengua española, su enseñanza y sus literaturas en el Nordeste brasileño**. Brasília: MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, 2018. Cap. Lingüística Aplicada y Formación de Profesores, p. 35-40. *E-book* (2014 p.).

UCHA, Florencia. Definición de Material Didáctico. **Definición ABC**: Tu diccionario hecho fácil. 2012. Disponible en: <https://www.definicionabc.com/general/material-didactico.php>. Acceso en: 9 jul. 2020.

URIBE, V; DELON, M. La selección de libros para niños: la experiencia del Banco del Libro. **Revista Parapara**, Caracas, [s. v], n. 8, p. 15-28, 1983. Disponible en: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/parapara/articulo/la-seleccion-de-libros-para-ninos-la-experiencia-del-banco-del-libro>. Acceso en: 4 abr. 2020.

VAILATTI, Teurra Fernandes. **La bande dessinée, pour quoi faire?** uma análise das histórias em quadrinhos nos livros didáticos de Francês língua estrangeira. Disertación (Máster en Educación) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 148. 2016. Disponible en: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/52211>. Acceso en: 1 sept. 2020.

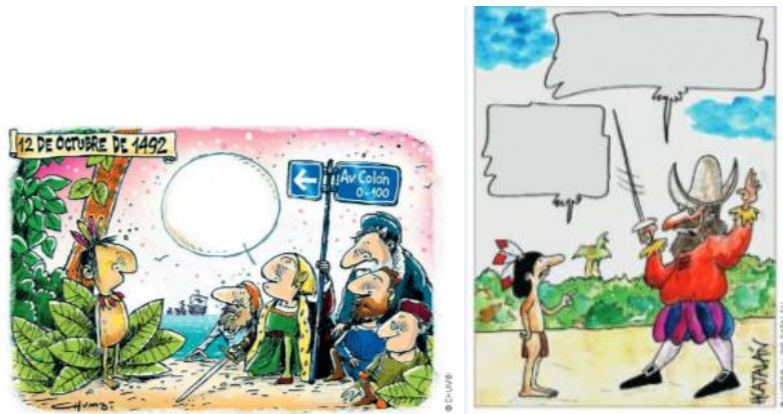
VILELA, M. T. R. **A utilização dos quadrinhos no ensino de História**: avanços, desafios e limites. Disertación (Máster en Educação) - Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2012. Disponible en: <https://docplayer.com.br/1514466-A-utilizacao-dos-quadrinhos-no-ensino-de-historia-avancos-desafios-e-limites.html> Acceso en: 15 nov. 2020.

ZIELINSKI, Manuel Muñoz. **La bande dessinée**: systeme de communication, art plastique et recours pedagogique. Tesis (Doctorado en Lingüística) - Universidad Complutense de Madrid, Madrid, p. 652. 1988. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=182753>. Acceso en: 9 marzo. 2020.

ANEXOS

Anexo I - Historietas y actividades relacionadas al grupo A

1. A partir de lo que has leído en el texto enciclopédico, relaciona las imágenes con los textos de los globos a continuación. Enseguida, ordénalas como si fuera parte de una historieta única sobre el “descubrimiento” y la “conquista” de América.



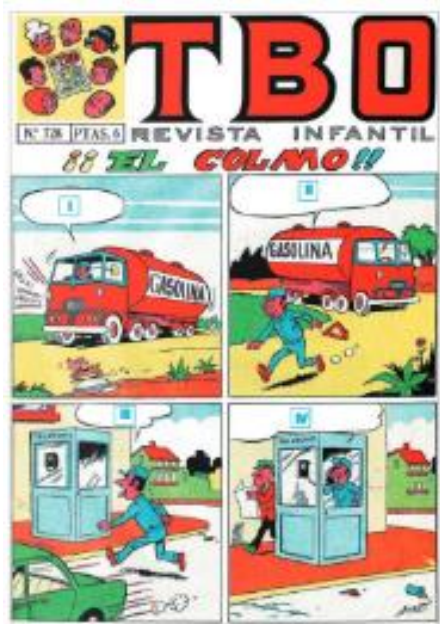
3. En la siguiente historieta de Max Aguirre, dibujante argentino, se borró la última palabra que dice el personaje. Léela con atención y elige, entre las palabras a continuación, la más adecuada para sustituir el símbolo y complementar la historieta. Justifica tu elección.



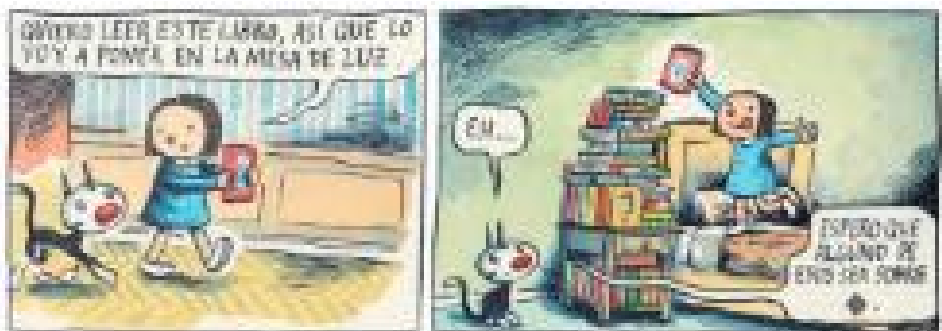
1. Fruta. b. Guayabo. c. Manzana. d. Repollo.

7. En muchos géneros del humor gráfico suele haber dibujos y palabras. En esos casos, la imagen sin el texto escrito resultaría incomprendible. Identifica el fragmento correspondiente a cada globo de las siguientes viñetas.

- a. ¡Sí, sí!... Me he quedado sin gasolina en el kilómetro 23... ¡Que venga alguien a auxiliarme!
- b. Tendré que andar tres kilómetros para llegar al próximo pueblo y poder telefonar...
- c. ¡Vaya, se ha parado! ¡¡Ya me lo temía!!
- d. ¡Uf! ¡Por fin he llegado!



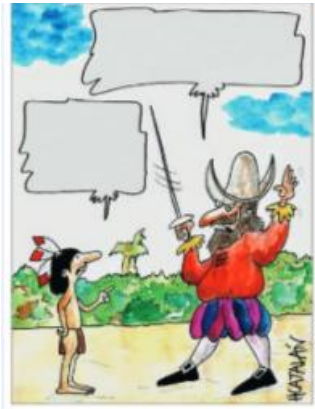
8. Dibujo y texto escrito se apoyan el uno al otro. En la siguiente historieta de Liniers, se borró la última palabra que Fellini se dice a Enriqueta. Léela con atención y elige, entre las palabras a continuación, la más adecuada para completar el globo. Justifica tu elección.



- a. Arquitectura.
- b. Geografía.
- c. Historia.
- d. Medicina.

Anexo II - Historietas y actividades relacionadas al grupo B

1. A partir de lo que has leído en el texto enciclopédico, relaciona las imágenes con los textos de los globos a continuación. Enseguida, ordénalas como si fuera parte de una historieta única sobre el “descubrimiento” y la “conquista” de América.



1
Estimados señores de las minorías étnicas.

2
¿QUÉ...
¿ALGÚN PROBLEMA...?

3
¡TRAEMOS CULTURA,
EDUCACIÓN, PROGRESO!

4
¿Y PARA QUÉ
ES LA ESPADA,
MAESTRO?

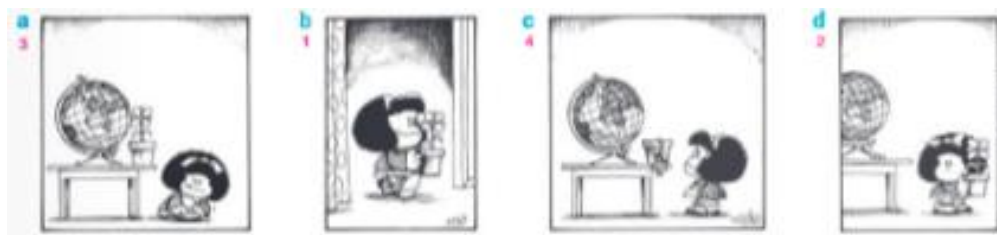
1. Vas a leer una parte de un cuestionario que Liniers, historietista argentino, respondió para el blog 30 preguntas con señores/as del cómic en 2009. Las preguntas, en forma de viñetas, están desordenadas. Identifica la que se corresponde con cada pregunta a continuación.

- Nombre y edad.
- ¿por qué haces cómics? ¿cuál es la satisfacción que te traen?
- ¿qué otra cosa pensás que podrías hacer si no hicieras cómics? ¿creés en la idea de la vocación (“nacé para hacer esto”)?
- ¿creés que existen los genios? Si es así ¿de dónde viene su capacidad especial?
- ¿qué es para vos el arte?
- ¿quién te inspira? ¿por qué?
- ¿cómo es tu proceso creativo? ¿cuánto tiempo le dedicas al desarrollo de una idea?
- ¿cuál es el autor de historietas de la argentina que más te gusta, en este momento?
- ¿dibujar es un placer o un esfuerzo?
- ¿te genera problemas familiares pasar tanto tiempo dibujando? (mujer, novia o amigos: “estás siempre ahí sentado, hagamos algo”.)
- ¿es necesario el entrenamiento técnico para ser un dibujante de cómics? Me refiero a si hay que estudiar (dibujo, diseño, composición, técnicas narrativas, etc.).

1. ¿hubo algún momento en que pensaras “largo todo, no hago más historieta”?



2. ¿Te parece difícil encontrar un hecho solo con dibujos? Ordena la siguiente historieta de Quino y en seguida comenta con tus compañeros cuál ha sido el principal criterio que has usado para poner los cuadros en secuencia.



1. Lo que se narra en una historieta tiene como base un argumento y debe seguir una secuencia lógica. Los cuadros a continuación están desordenados. ¿Cuál sería el orden correcto? ¿Cuál es el argumento de la historieta?



Anexo III - Historietas y actividades relacionadas al grupo C

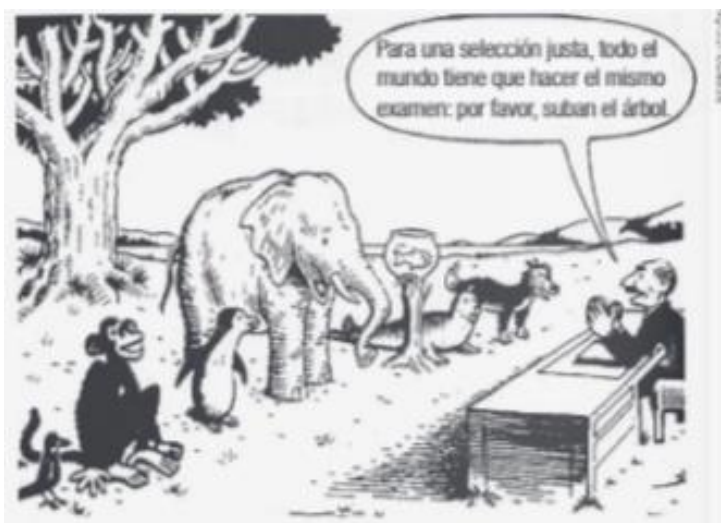
1. Lee la siguiente tira de Liniers, historietista argentino, y elige la opción que expresa la relación entre la idea central de la tira y la educación.



- Se sugiere que se pueden conocer muchos “universos” con solo mirar los libros de una biblioteca.
- Se nota que la biblioteca guarda muchos conocimientos a los que la niña no puede acceder, solamente mirar, porque no tiene educación escolar.
- Se entiende que en la biblioteca se pueden encontrar informaciones de relieve sobre Ciencias, algo que no se estudia en la escuela, para conocer los distintos “universos”.
- Se valoran los “universos” presentes en la biblioteca, o sea, los distintos conocimientos que abarca, a mucho de los cuales se tiene acceso por medio de la educación escolar.

3. Observa los siguientes textos y haz lo que se te pide.

1. ¿Cuáles de los siguientes valores, citados en la presentación institucional de Educación Sin Fronteras, faltan en la situación que muestra es texto a continuación?



- Agilidad.
- Coherencia.
- Defensa de la interculturalidad.
- Entusiasmo.

- V. Equidad de género.
- VI. Justicia.
- VII. Participación.
- VIII. Respeto.
- IX. Solidaridad.

1. Lee la siguiente historieta y enseguida responde a las preguntas.



2. ¿Cómo se produce el efecto de humor en la historieta que acabas de leer?

9. Para comprender una historieta, en general, el lector debe inferir lo que está implícito, a partir de sus conocimientos previos. ¿Qué conocimientos son necesarios para producir el efecto de humor en la siguiente historieta?



2. Has visto algunas historietas en esta unidad. Ahora observa el ejemplo a continuación y analízalo. Ten en cuenta las siguientes características:

- a. La relación entre dibujo y texto escrito.

- b. El uso de imágenes que forman parte del conocimiento previo del lector.
- c. El papel de la inferencia para la comprensión de la historieta.



1. Es probable que hayas tenido algunas dudas a la hora de planificar la historieta. Para aclararlas, recuerda lo que has estudiado, lee los pasos a continuación y sigue planificando la primera versión de tu historieta.

- a. La historieta, como el nombre lo indica, es una historia corta. Así que el primer paso es decidir el argumento (qué quieres contar) y cuál será el elemento principal para producir el humor. Observa la siguiente historieta de Quino, y responde: ¿qué se cuenta? ¿Qué es lo gracioso?



- b. Acuérdate de que las historietas se cuentan sobre todo con imágenes. Los escritos son importantes, pero los dibujos son un elemento fundamental en la narración. Se atrapa la atención del lector con imágenes expresivas. Observa la historieta de Tute, humorista gráfico argentino. ¿Crees que los dibujos también cuentan algo? ¿Por qué?



1. Lee la historieta de Max Aguirre y responde a las preguntas a continuación.



- a. Según el contexto de la historieta, ¿qué es “inocentitis”? ¿por qué se trata de un caso grave?
- b. Muchos efectos cómicos se producen a partir de referencias culturales compartidas. En la historieta se mencionan personajes que forman parte del imaginario infantil en muchos países hispánicos. ¿Hay alguno que sea popular también entre los niños de tu región? ¿Cuál (es)?

¿Qué pensarías si...?

1. ¿Por qué haces cómica? ¿Cuál es la satisfacción que te trae?

2. ¿Por qué haces cómica? ¿Cuál es la satisfacción que te trae?

3. ¿Adónde te gustaría llegar con el cómic? ¿Qué es lo máximo que te imaginas (aunque sea utópico)?

4. ¿Qué otra cosa pensarías que podrías hacer si no hicieras cómica? ¿Crees en la idea de la vocación ("Nací para hacer esto")?

5. ¿Qué otra cosa no te gustaría hacer?



6. ¿Te preocupa la idea de la trascendencia en tu trabajo, quieres alcanzar la fama, la gloria?



7. ¿Crees que existen los genios? Si es así, ¿de dónde viene su capacidad especial?



8. ¿Qué es para vos el arte?



9. ¿Quién te inspira? ¿Por qué?



10. ¿Qué estás leyendo ahora? ¿Cuál es tu libro preferido en tu biblioteca?



11. ¿Cómo es tu proceso creativo? ¿Cuánto tiempo le dedicas al desarrollo de una idea?



12. ¿Cuaderno de bocetos u hojas sueltas?



13. ¿Qué materiales utilizan? Si son muchos, explicar.



14. ¿Dibujar es un placer o un esfuerzo?



15. ¿Fotolog o blog? ¿Por qué?



16. ¿Cuál es el mejor momento del día para dibujar? ¿Por qué?



17. ¿Cuál es el autor de historietas de la Argentina que más te gusta en este momento?



18. ¿Te genera problemas familiares pasar mucho tiempo dibujando? (Mujer, novia o amigos: "Estás siempre ahí sentado, hagamos algo.")



19. ¿Cuál es el autor de historietas de afuera que más te gusta en este momento?



20. ¿Cuál es tu sitio preferido de Internet?



¿Leía mucho cómic? ¿De ahora o de acá? ¿Son de esas personas que necesitan estar siempre actualizadas?



25

¿Es necesario el entrenamiento técnico para ser un dibujante de cómica? Me refiero a si hay que estudiar (dibujo, diseño, composición, técnicas narrativas, etc.).



26

¿Dibujante y guionista como personas separadas o una misma persona que haga todo? ¿Por qué?



27

¿Te molesta que critiquen tu trabajo?



28

¿Crees en el concepto del alma o algún espíritu/energía separado o encarcelado en el cuerpo?



29

¿Crees en la vida después de la muerte?



30

¿Crees en eso de que "no hay nada nuevo bajo el sol"? ¿Te interesa investigar, experimentar?




31

¿Drama o comedia?



32

¿Hubo algún momento en que pensaras "Largo todo, no hago más historietas"?



33

Seguindo la premisa de que un autor "escribe sobre lo que conoce" tengo la idea de que los artistas en tiempos de grandes guerras, grandes epidemias o grandes cambios sociales se han volcado más a cierto tipo de historias con tramas vinculadas a "acontecimientos externos", que les han dado mucho sobre qué escribir. Y que en tiempos más tranquilos (más tranquilos que aquellos, no por ello menos conflictivos), como los que vivimos, se vuelcan más hacia sus mundos internos y sentimientos. ¿Qué pensás de eso?

2. Enem 2012



¿Se van a hacer los chicos del planeta de la Tierra?

¿Sí, pero con una condición... que no sea...?

¿Sí, pero con una condición... que no sea...?

¿Sí, pero con una condición... que no sea...?

A personagem Susanita, no último quadro, inventa o vocabulário *mujerez*, utilizando-se de um recurso de formação de palavras existentes na língua espanhola. Na concepção da personagem, o sentido do vocábulo *mujerez* remete à

- a. Falta de feminilidade das mulheres que não se dedicam às tarefas domésticas.
- b. Valorização das mulheres que realizam todas as tarefas domésticas.
- c. Inferioridade das mulheres que praticam as tarefas domésticas.
- d. Relevância social das mulheres que possuem empregados para realizar as tarefas domésticas.
- e. Independência das mulheres que não se prendem apenas às tarefas domésticas.

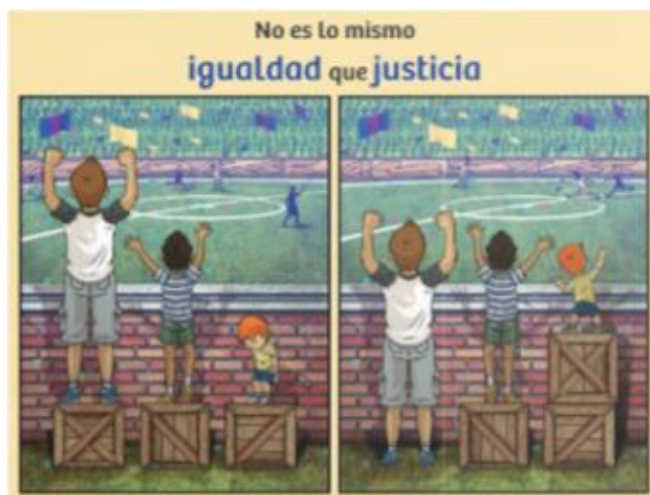
Anexo IV - Historietas y actividades relacionadas al grupo D



A charge evoca uma situação de disputa. Seu efeito humorístico reside no (a).

- a. Aceitação imediata da provocação.
- b. Descaracterização do convite a um desafio.
- c. Sugestão de armas não convencionais para um duelo.
- d. Deslocamento temporal do comentário lateral.
- e. Posicionamento relaxado dos personagens.

3. Relaciona el siguiente texto con la actuación de Educación Sin Fronteras.



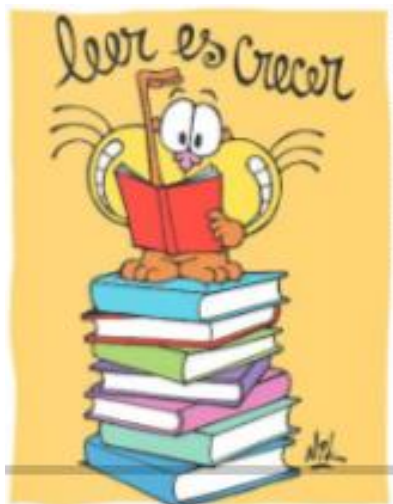
2. Relaciona las siguientes imágenes con el tema de la unidad, que es cultura y ocio.



3. Analiza las viñetas siguientes, de los historietistas argentinos Liniers y Nik, respectivamente, y reflexiona: ¿leer es deber o placer?



a.



b.

5. En uno de los fragmentos de la ponencia, Fabián Severo dice que “la literatura é outra vida. Allí tudo pode acontecer”. Lee la historieta a continuación y enseguida comenta si, cuando lees un libro, te pasa lo mismo que Enriqueta, personaje del historietista argentino Liniers.



2. Lee la siguiente historieta y enseguida responde a las preguntas.



a. Cada uno de los personajes de esa historieta tiene una característica. Si los conoces, cuenta cuáles son.

1. Lee el texto a continuación. Te planteamos dos objetivos de lectura:

- Identificar los elementos de humor en la historieta;
- Reconocer las características de la historieta: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan.



1. Ten en cuenta el contexto de la historieta e identifica dónde están los personajes.
 - a. Agencia de empleos;
 - b. Asociación de vecinos;
 - c. Centro de salud;
 - d. Oficina de reclamos.
2. ¿Queda claro cuál es el caso de corrupción? ¿Por qué?
3. En el cuadro 2, uno personaje llama el otro de amigo. ¿Crees que son amigos? ¿Por qué es interlocutor tiene ese comportamiento?
4. En los cuadros 6, 8 y 12, ¿qué tono de voz usa el personaje? Justifica tu elección.
 - a. Amigable;
 - b. Irónico;
 - c. Rabioso;
 - d. Sereno.
5. ¿En qué cuadro se echa la culpa al personaje por querer actuar correctamente?

6. **¿Cuál de las siguientes palabras tiene el sentido semejante al de “cochino” en el texto (cuadro 12)?**
 - a. Agradable;
 - b. Asqueroso;
 - c. Complicado;
 - d. Repentino.
7. **En el cuadro 13, uno de los personajes se va. En tu opinión, ¿cómo se siente él? Si hablará en vos alta, ¿Qué diría? Justifica tu respuesta.**
8. **Hay un verbo en la historieta que se usa en el sentido equivalente al de la expresión “*dar un jeitinho*” del portugués. ¿Cuál es?**
9. **¿Tiene los dos personajes la misma actitud hacia caso de corrupción? Justifica tu respuesta.**
10. **Fíjate en los cuatro últimos cuadros y cuenta con tus palabras cómo termina la historia.**

3. Vas a leer otra historieta de Quino que no tiene texto verbal. Te proponemos dos objetivos de lectura:

- **contar la situación representada por los dibujos;**
- **reconocer las características de la historieta: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan.**

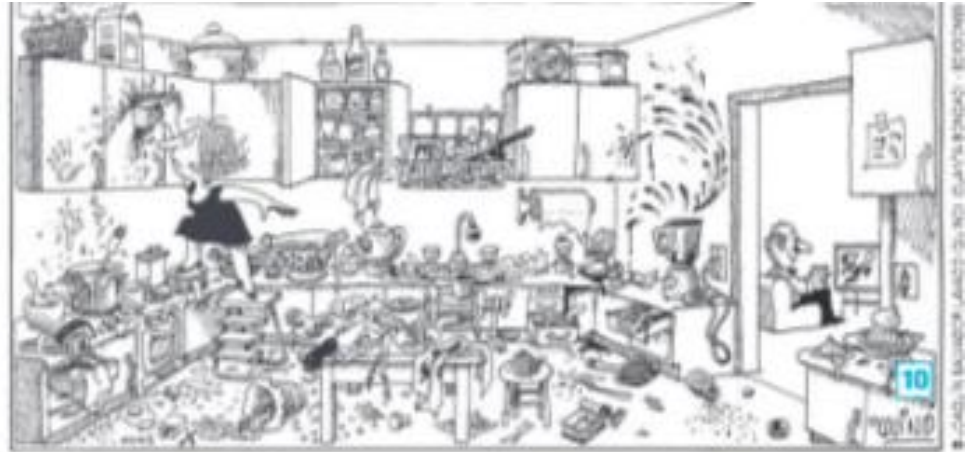


4. Por atención a las viñetas de la historieta y responde a las preguntas a continuación.

- a. ¿Qué está haciendo la mujer en la viñeta 1? ¿Por qué?
- b. ¿Qué crees que el hombre le dice a la mujer en la viñeta 4?
- c. ¿Te parece que el hombre preparó la comida rápidamente? Justifica tu respuesta.
- d. Opina. ¿son falsas o verdaderas la siguientes afirmaciones? Justifica tu respuesta.

- I. La mujer disfruta de la comida.
- II. El hombre no cocina con frecuencia.
- III. El hombre y la mujer comparten los quehaceres domésticos.
- IV. A la mujer no le importa arreglar la cocina después de la comida.

5. Observa la última viñeta de la historieta, reproducida a continuación, y contesta las preguntas.



salón a los sillones de la historieta y responde a las preguntas a continuación.

- a. ¿Qué está haciendo el hombre y que está haciendo la mujer?
- b. ¿Qué crees que está pensando la mujer?
- c. ¿Qué relación hay entre el tema de la historieta y los estereotipos sobre el papel social de la mujer y del hombre?

6. Lee la siguiente explicación, de un historietista que fue uno de los mayores expertos en el tema, sobre el uso de la imagen para expresar sentidos y enseguida responde a las preguntas.

[La comprensión de la imagen requiere una experiencia común. El historietista necesita conocer la experiencia vital del lector. Se ha de establecer una influencia recíproca, pues el dibujante evoca imágenes que están almacenadas en las cabezas de ambos.] (EISNER, W. 1988, p. 15).

- a. ¿Crees que Quino ha logrado evocar imágenes que están almacenada en la cabeza del lector? Justifica tu respuesta.
- b. ¿Qué elementos te han permitido identificar la situación representada en la historieta e incluso imagínate qué hubieran dicho o pensado los personajes?
- c. Lo que dicen o piensan los personajes, generalmente, se escriben en los globos (o bocadillos), pero los escritos no deben ser largos. El dibujo del personaje debe expresar una acción, para que no sean necesarias muchas palabras. Mira el ejemplo siguiente, del historietista argentino Nik. ¿Te parece que las imágenes y los textos escritos se complementan? ¿Por qué?



d. Es importante controlar el tiempo de la narración, por eso debes decidir el número de viñetas para no alargar la historia ni acortarla demasiado. Dos o tres viñetas deben ser suficientes, pero a veces son necesarias más de diez. Compara estas dos historietas que ya has visto en esta unidad. ¿Crees que es adecuado el tiempo de la narración? ¿por qué?



I.



II.

2. Elige la opción que sintetiza el argumento de la siguiente historieta de Nik, dibujante argentino.



- Los dueños y las mascotas tienen obligaciones.
- Las mascotas no necesitan atención de sus dueños.
- Las mascotas hacen todo lo que se les piden sus dueños.
- Los dueños son los que están pendientes a las mascotas.

2. Lee con atención los siguientes enunciados de la historieta y responde a las preguntas.



- ¿a quién se refieren “le” y “lo” en los enunciados?
- Tanto “le” como “lo” designan:
 - Con quien se habla.
 - De quien se habla.
- ¿Cuál sería la otra forma de escribir los enunciados, manteniendo sentidos semejantes? ¿Por qué no se usa esa forma en la historieta?

3. Muchos verbos en español necesitan complementos, cuya función es, como lo indica el nombre, completar el sentido de dichos verbos. Hay diferentes tipos de complementos,

pero los únicos que se pueden reemplazar por pronombres son los objetos directos (OD) e indirectos (OI). Observa las historietas que ya has leído en esta unidad y enseguida identifica los referentes en los casos destacados.

a

ME ABUELA INSISTE CON QUE LOS HUITOS VENGAN EN LOS REPOLLOS

SE LO DIJO EL OTRO DÍA Y ME REGALÓ UNA MANZANA

Y YO LE DIJÍ Y HÁGA UN GUSANTO (¡AH! ME DO GUSANTO)

POR ESO NUNCA QUISO COMER REPOLLO

I Me - OI.

II Lo - OD.

III La - OD.

b

QUIERO LEER ESTE LIBRO, ASÍ QUE LO VOY A PONER EN LA MESA DE LUZ

EH...

ESTERO QUE ALGUNO DE ESOS SEA SOBRE ARQUITECTURA

I Lo - OD.