

Actitudes y disposiciones de docentes de Bachillerato para usar la narrativa gráfica

Francisco González Gaxiola¹; María de los Ángeles Galindo Ruiz de Chávez²; Daniel Carlos Gutiérrez Rohán³

Recibido: 4 de septiembre de 2019 / Aceptado: 11 de febrero de 2020

Resumen. En este artículo se muestran resultados sobre la actitud y disposición que los docentes de Bachillerato tienen al incorporar el cómic como recurso de enseñanza-aprendizaje de la narrativa desde la didáctica de la lengua y la literatura. Nuestra investigación (Hermosillo, Sonora, México, 2019) es cuantitativa, no experimental, transaccional, de tipo exploratorio-descriptivo, en la que se aplicó un cuestionario dirigido a 37 docentes de ocho subsistemas públicos de educación media superior. Los resultados apuntan a que el profesorado está en un proceso de incorporación del cómic a su práctica didáctica. Los docentes aducen que el cómic es un recurso útil para atender algunos problemas: conceptos de difícil comprensión, la atención, género discursivo, conducta kinestésica. Las principales reacciones observadas son interés, curiosidad y entusiasmo; creando así nuevas disposiciones, propiciando un aprendizaje más participativo y enriqueciendo los sistemas simbólicos de su campo educativo.

Palabras clave: Actitud del docente, Cómic, Enseñanza de la literatura, Narración.

[en] Teacher's Attitude and Disposition in Using Graphic Narrative in High School

Abstract. In this article, we present results about the perception and disposition that high school teachers show when incorporating comics as a resource in teaching narrative for any subject from the perspective of the Didactics of Language and Literature. Our research (Hermosillo, Sonora, México, 2018) is quantitative, not experimental and transactional in an exploratory-descriptive type, in which we applied a questionnaire to 37 instructors from eight public sub-systems of public and private preparatory schools. Results show that instructors are in a process of incorporating comics to their practice. Instructors believe that comics are a useful resource when attending some problems in the classroom: attention, discursive genre, kinesthetic behavior. The primary reactions observed when using comics are a rising interest, curiosity, and enthusiasm, creating new dispositions, promoting more active and participative learning and enriching symbolic systems in their area.

Keywords: Teacher attitudes, Comics, Literature Education, Narrative.

[fr] Attitudes et dispositions des professeurs en utiliser les bandes dessinées au baccalauréat

Résumé. Cet article montre les résultats de la perception et disposition que instructeurs de baccalauréat manifestent quand les bandes dessinées sont incorporés comme moyens en l'enseignement de la narrative en n'importe quelle matière du point de vue de la Didactique de la langue et la littérature. Notre recherche (Hermosillo, Sonora, Mexico, 2018) est quantitative, non expérimental et transactionnel, exploratoire-descriptive avec un questionnaire appliqué a 37 instructeurs de baccalauréat. Les résultats indiquent que les instructeurs son en train de faire face à quelques problèmes des étudiants dans la classe: attention, genre discursive, comportement inusuel. Les réactions principales des étudiants, exposés quand les bandes dessinées sont utilisés: un intérêt croissant a la matière, curiosité, enthousiasme ; au même temps ils sont en train de provoquer un mieux apprentissage plus actif et participatif, et un enrichissement des systèmes symboliques.

Mots-clés: Attitude d'instructeurs, Bandes dessinées, Éducation littéraire, Narratif.

Sumario: 1. Introducción. 2. Referentes teóricos. 2.1. Narrativa gráfica, un acercamiento conceptual. 2.2. Actitudes y disposiciones para usar la narrativa gráfica en los procesos educativos. 3. Metodología y contexto. 3.1. Contexto. 3.2. Participantes. 3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de información. 3.4. Procedimiento. 4. Resultados y discusión. 4.1. Docentes que leen cómics por gusto y el subgénero de preferencia. 4.2. Docentes que leen cómics por gusto y su perfil profesional. 4.3. Uso del cómic como recurso didáctico y las materias que imparte el profesorado. 4.4. Razones para el uso del cómic como herramienta didáctica y la relación con el comportamiento del alumnado. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía. 7. Anexo.

¹ Departamento de Letras y Lingüística, Universidad de Sonora (México)
francisco.gonzalez@unison.mx

² Departamento de Letras y Lingüística, Universidad de Sonora (México)
angeles.galindo@unison.mx

³ Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación, (México)
danielcarlos.gutierrez@unison.mx

Cómo citar: González Gaxiola, Francisco; Galindo Ruiz de Chávez, María de los Ángeles; Gutiérrez Rohán, Daniel Carlos (2020): “Actitudes y disposiciones de docentes de Bachillerato para usar la narrativa gráfica”, en *Didáctica. Lengua y Literatura*, 32, 171-182.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo se focaliza en conocer la actitud y disposición de los docentes hacia el uso de la narrativa gráfica como recurso didáctico en el aula. La narrativa gráfica a la que nos referimos es la narrativa de imagen fija o en movimiento, con o sin texto, en donde encontramos el cómic (historieta o tebeo), álbum ilustrado, novela gráfica, manga y anime, todos ellos en formato digital o analógico, mismos que definimos adelante.

La narrativa se ha visto transformada. El cambio se debe principalmente a la innovación de plataformas donde pueden ser presentados relatos reelaborados, por ejemplo, pero también se debe a la hibridación de medios, a la hipertextualidad y la multimodalidad, lo cual ha conducido a una crisis de identidad de los géneros narrativos (Leeuwen, 1999, Kenner, 2004 y Kress, 2005 en Milyakina, 2018). Los géneros narrativos ya no son sólo impresos sino que se han enriquecido con sonidos, imagen, movimiento, gestos y espacialidad. La confusión de identidad de la narrativa es generada también porque la génesis de los relatos ya no surge de una sola persona (el autor); ahora es compartida por los receptores. El lector también puede participar activa y explícitamente a través de la interactividad en el desarrollo narrativo (Jenkins, 2006).

La narrativa como categoría no se reduce únicamente a lo literario; de hecho es una categoría epistemológica cuando los relatos en general nos permiten acercarnos a la realidad contándonos historias diariamente. Según algunos filósofos (Jameson, 1981; Rorty, 1982), el mundo viene a nosotros en forma de historias. Así pues, la narrativa como secuencia histórico-causal de acciones está presente en casi todos los géneros discursivos y, por lo tanto, su función en la escuela no es ajena a las otras asignaturas.

Por lo demás, es posible que si se retomara el planteamiento de T. Eagleton (1988), la “retórica extendida”, la narrativa tendría más oportunidad de tener un campo mucho más amplio y menos purista y simple, tanto para su aceptación como arte o entretenimiento como para su didáctica. Esto es, se puede ampliar, extender o volver incluyente el concepto de narrativa para que abarque los signos escritos, la imagen, el sonido y todas las tonalidades y combinatorias posibles, un concepto como lo que arriba mencionamos.

A partir del modelo de polisistemas de Even-Zohar (1990), retomamos una de sus principales aportaciones, al menos en el campo disciplinar de la literatura y de la reflexión sobre ella. En varias instituciones universitarias de formación de personal de enseñanza de la literatura, parecieran inconscientes de las implicaciones del rápido movimiento de los cambios tecnológicos y culturales. Para fundamentar lo anterior podemos citar el hecho de que la mayor parte de las temáticas de los congresos de literatura, al menos en México, se dedican a abordar en su mayor parte el estudio de la literatura impresa de los tres macro-géneros (narrativa, poesía, drama), pero se dejan de lado géneros narrativos ancilares o secundarios presentes en otros formatos o soportes, tales como historietas, novela gráfica, manga, anime, álbum ilustrado, videojuegos, juegos de rol múltiple, entre otros. Esto por un lado, por otro, encontramos que la dimensión educativa en gran parte de las escuelas en México, es problemática. Partimos de la premisa de que quienes enseñan lengua y literatura en la educación media superior se enfrentan a dos situaciones difíciles: la primera se centra en un esquema de desempeño estricto, impuesto por el sistema escolar en el que se tiene que impartir “lo escrito en el programa” por lo que obliga al profesorado a llevar un discurso académico tradicional, monológico, en el que el docente “da clases”. La segunda situación del docente es la espacialidad áulica y la caracterización de los discentes: grupos numerosos, alumnos inquietos y con factores serios de inmadurez de tipo social, emocional y de escasa atención en el aprendizaje, todo lo cual hace de la labor docente un magno reto. Ante esta situación, nos centramos en conocer la actitud y disposición de los docentes hacia el uso de la narrativa gráfica como recurso didáctico en el aula, narrativa gráfica que para los fines prácticos de la investigación le hemos denominado genéricamente cómics.

Nuestro artículo presenta una visión de lo que es la narrativa gráfica desde un enfoque comunicativo *sine qua non* por estar en la naturaleza de la narrativa, el contar y comunicar historias. Pero también, porque desde la perspectiva de la didáctica de la lengua y la literatura, la narrativa gráfica es básicamente comunicativa (Pomares-Puig, 2016). Antes que arte o artículo de consumo, el cómic es un comunicado dirigido a un receptor en un ámbito que aquí reducimos al narrativo y didáctico. Enseguida, hacemos una revisión de la literatura en relación a las actitudes y disposiciones sobre el uso del cómic como recurso didáctico y, finalmente, nos detenemos en los resultados que arroja la visión que los docentes de bachillerato muestran al incorporar la narrativa gráfica como recurso didáctico.

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. Narrativa gráfica, un acercamiento conceptual

Dado que existen varios tipos constitutivos dentro de lo que denominamos narrativa gráfica, consideramos pertinente, para evitar cualquier ambigüedad o confusión, delimitar al menos los tres más comunes en occidente y que son los que vamos a trabajar: cómic o tebeo, novela gráfica y álbum ilustrado. Todos ellos muy similares pero con diferencias significativas. Del cómic, historieta o tebeo se dice que son una sucesión de imágenes o viñetas que cons-

tituyen un relato, en el que se combina la imagen con signos escritos para transmitir una idea o cierta información. En su naturaleza, estructura y conceptos, asumimos la definición de McCloud para quien el cómic es una progresión de “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector” (1996, 9). Igualmente, Eisner reconoce que el cómic se construye a base de viñetas secuenciadas y yuxtapuestas, con símbolos y que “cuando estos se usan una y otra vez para dar a entender ideas similares, se convierten en un lenguaje o, si se prefiere, en una forma literaria” (1988, 10).

Para Bosch, las características de cómic y álbum son muy generales y comunes; álbum y cómic parecerían lo mismo salvo por el hecho de que el primero, dirigido a un público infantil, sea llamado “libro”, y el segundo “publicación” (entendemos publicación periódica), pero Bosch no se aventura en ser más precisa, así que caracteriza al álbum como “el arte visual de imágenes secuenciales fijas e impresas afianzado en la estructura de libro, cuya unidad es la página, la imagen es primordial y el texto puede ser subyacente” (Bosch, 2007, 41). En el caso de la novela gráfica, siguiendo a Campbell, la definición es compleja debido a las varias etapas históricas por las que ha pasado el concepto, pero para ello nos adscribimos a la idea de las características generales que la definen en oposición a *comic books* (historietas de superhéroes): “reivindicación autoral, libertad de formato, ambición literaria, temas serios, y madurez de público y de léxico utilizado” (Gómez, 2013, 76). De aquí en adelante nos referiremos al cómic, álbum ilustrado y novela gráfica con la sencilla frase “narrativa gráfica”, y para el caso empírico de nuestra investigación, con el término generalizado “cómic”.

Más allá de cualquier definición, la narrativa gráfica utilizada en distintos ámbitos de la vida social, es un medio de comunicación principalmente impreso (aunque actualmente su uso se da en soportes variados tales como el cine, la televisión, videojuegos y otros tantos mixtos que nos permiten las tecnologías de la información y comunicación). Como medio de comunicación, como instrumento para comunicar, la narrativa gráfica no vale por sí misma sino por su mensaje. Es decir, la importancia de los géneros mencionados como medio de comunicación, reside en su potencial para la construcción de sentido.

El uso de la narrativa gráfica como instrumento para la educación en general (académica, política, cultural, social), depende de la capacidad para elaborar materiales de trabajo que permitan a los individuos adquirir nuevas disposiciones y formas de integración social; también depende de los propósitos que se persigan. El carácter, alcance y características estarán en función del refinamiento en la confección de actividades didácticas. Por ello, la importancia de la narrativa gráfica no radica en los procedimientos técnicos sino en su potencial para dinamizar los procesos de apropiación del mundo y la construcción de intersubjetividades (Schutz, 2003).

2.2. Actitudes y disposiciones para usar la narrativa gráfica en los procesos educativos

Cuando hablamos de disposiciones y actitudes concordamos con Domínguez (2011, 182) en que las primeras son aquellas aptitudes que permiten realizar una actuación específica en la que se pone en juego una serie de capacidades o habilidades; y las segundas se refieren al consentimiento o la voluntad para llevar a cabo una actuación definida dentro de un campo específico. Y, de acuerdo con Bourdieu, esas disposiciones para actuar, percibir, sentir y pensar de cierta manera se convierten en el *habitus*, que desde un sentido práctico, se cristalizan en el quehacer social del docente como es el caso de este trabajo (Giménez, 2005, 82).

Son pocos los trabajos que analizan de manera puntual las actitudes de los docentes de lengua y literatura hacia el uso de la narrativa gráfica como recurso didáctico en el nivel del Bachillerato. Sin embargo, sí encontramos trabajos en los que se mide la actitud del profesorado en general, como es el caso de la investigación de Ramírez (2018), quien encontró una alta disposición de docentes españoles a utilizar el cómic como herramienta didáctica aun y cuando, reconoce, su uso no esté tan extendido. Otro estudio acerca de las actitudes sobre el uso de la narrativa gráfica es el que realizaron Anand, Kishore, Ingle y Grover (2018), en la India. El estudio no se centra en los docentes sino en la percepción de los estudiantes de medicina y enfermería, quienes mostraron una alta disposición (77.9%) para que se incluyera la narrativa gráfica en la enseñanza de la medicina, específicamente en materias como anatomía o medicina comunitaria.

En el caso de las disposiciones de docentes que enseñan lengua y literatura, encontramos trabajos en los que el uso de la narrativa gráfica se enfoca a diferentes objetivos, por ejemplo: mejorar la comprensión lectora (Urgilés, 2018; Piza, 2018), mejorar la atención dispersa de los alumnos (Bravo y Guamán, 2019), enseñar a escribir relatos (Román, 2018), fomentar la lectura en general y de los clásicos (Granda, 2018; Vila, 2019), y la enseñanza-aprendizaje de la escritura y lectura en segunda lengua y lengua extranjera (Charléne y Soto, 2017; Cabrera, Castillo, González, Quiñonez y Ochoa, 2018; Sousa y Silva, 2020).

En cuanto a la disposición de incorporar la narrativa gráfica al *habitus* del docente encontramos investigaciones enfocadas en los futuros profesores como los trabajos de Ballester e Ibarra Rius (2019), quienes evaluaron las prácticas lectoras y cómo el cómic se encontraba presente en ellas. O bien, el trabajo de Cook y Sams (2018), quienes a través de una investigación acción incorporan en educadores en formación el consumo y producción de la narrativa gráfica. Además, se encuentran Matuk, Hurwich, Spiegel y Diamond (2019), quienes buscan superar las actitudes y creencias propias en relación a la narrativa gráfica.

Desde la perspectiva de la enseñanza de las lenguas y la lingüística, Rani (2015), apoyada en distintos teóricos, defiende el uso de la narrativa gráfica como recurso didáctico destacando sus beneficios pedagógicos: promueve las inteligencias múltiples (Laycock, 2004), apoya la alfabetización visual (Versaci, 2007), impulsa los diferentes estilos de aprendizaje (Felder y Silverman, 1988) y promueve la lectura de otros géneros (Derrick, 2008). Menciona también que la narrativa gráfica, específicamente la novela gráfica, promueve el análisis de temas actuales e importantes y con

ello fortalece la conciencia social y el pensamiento crítico. Rani destaca, además, cómo algunas teorías de la cognición respaldan el uso de la narrativa gráfica en el aula como la teoría dual del aprendizaje (Paivio, 1986), la teoría del esquema (Rumelhart, 1980) y la teoría de la lectura transaccional (Rosenblatt, 1996).

La disposición para usar la narrativa gráfica la podemos encontrar también en otras áreas distintas a las de la lengua y la literatura. Por ejemplo, en la ciencias sociales para la enseñanza de la historia y la biografía (Hastuti, Zafri y Asri, 2020; Saitua, 2019); en la enseñanza de la física (Criollo, 2018; Callejas, 2019); en el derecho (Fernández, 2019) y en economía (O’Roark y Grant, 2018).

Existen muchos trabajos de investigación recientes que abundan y refuerzan la disposición para utilizar la narrativa gráfica como recurso en el proceso enseñanza-aprendizaje, pero, dado que sólo tangencialmente se acercan a nuestro punto y por razones de espacio, no mencionamos aquí.

3. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque metodológico

La investigación se realizó desde una perspectiva cuantitativa, no experimental, de tipo transversal, descriptiva y exploratoria. Aclaramos que en este tipo de diseños metodológicos no se manipulan variables deliberadamente y solo se observan de acuerdo a cómo se han llevado a cabo en un tiempo determinado. Concordamos con Kerlinger y Lee: “En la investigación no experimental no es posible manipular las variables o signar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos” (2002, 420). Es decir, no hay condiciones construidas en la que los participantes sean motivados a algún cambio de conducta. La investigación fue exploratoria porque tuvo como objetivo indagar si los docentes de Bachillerato en nuestra ciudad tienen la actitud y disposición para incorporar la narrativa gráfica a su práctica didáctica, y porque los acercamientos a dicho conocimiento son exiguos en nuestro contexto.

La investigación fue descriptiva porque los propósitos específicos buscaban mostrar cómo se presenta el fenómeno estudiado, es decir:

1. Conocer si el profesorado que enseña literatura, lengua y comunicación en la educación media superior, lee cómics por gusto.
2. Identificar el subgénero de cómic preferido.
3. Comparar las preferencias entre profesores y profesoras por algún tipo de cómic.
4. Analizar la relación que existe entre el profesorado que lee cómics por gusto con su perfil profesional.
5. Conocer si el profesorado ha usado el cómic como recurso didáctico y la relación con las asignaturas que imparte.
6. Determinar la frecuencia y razones para su uso.
7. Identificar la reacción de sus estudiantes.

3.2. Participantes

La muestra se llevó a docentes de instituciones de educación media superior, tanto públicas (44.7%), como privadas (55.4%). De las instituciones públicas participaron docentes de ocho subsistemas de Bachillerato de la ciudad de Hermosillo, Sonora, así como de las instituciones incorporadas a la Universidad de Sonora. El muestreo fue no probabilístico de casos-tipo. La muestra se constituyó con 37 docentes que tuvieran como característica común impartir materias relacionadas con el área del lenguaje y la literatura en el nivel del Bachillerato. En la tabla 1 se muestra la distribución de participantes por institución.

Tabla 1. Número de participantes por instituciones de educaciones medias superiores tanto públicas como privadas de Hermosillo, Sonora, 2019. Fuente: elaboración propia

Instituciones públicas	Participantes
COBACH	4
CETIS ⁴	0
CBTIS	3
CBTA	2
CETMAR	2
CONALEP	2
CEDART	2
CECYTE	2
Subtotal de subsistemas de bachillerato (44.7%)	17

⁴ No hubo docentes con disposición para participar.

Instituciones privadas	Participantes
Instituto de Occidente	2
Colegio Progreso	2
Colegio Pitic	2
INAM	2
Instituto EDIA	2
UNI KINO PREPA	2
ICADES	2
CETEC	2
CNG	2
Pirámide del Sol	2
Subtotal colegios incorporados a UNISON (55.4%)	20
Participantes totales	37

Del profesorado encuestado, el 63.9% corresponde a mujeres y el 37.8% a hombres. El profesorado con nivel de licenciatura es 62.2%; mientras que quienes tienen maestría están representados por el 32.4%, el porcentaje restante tiene estudios de doctorado.

El perfil de egreso del profesorado participante consta principalmente de graduados en Literaturas Hispánicas (24.7%), Ciencias de la Comunicación (21.6%) y Psicología (18.9%). Otros perfiles que también están involucrados con la enseñanza de asignaturas de lengua y literatura son: Lingüística (2.7%), Enseñanza del Inglés (10.8%), Trabajo Social (2.7%) e Historia (2.7%).

3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Se utilizó como instrumento un cuestionario semiestructurado que contenía respuestas de opción múltiple y de escala Likert. El cuestionario estuvo conformado por dieciséis ítems, de los cuales ocho fueron de identificación y nos sirvieron para establecer relación con el resto de las preguntas. La herramienta de recogida de datos se aplicó de manera personalizada a 37 docentes de las instituciones arriba mencionadas. La aplicación del cuestionario fue autoadministrada, con el conocimiento informado del profesorado, así como con el compromiso de confidencialidad (ver anexo 1). Para realizar el análisis de resultados se utilizó el programa estadístico SPSS versión 20.

3.4. Procedimiento

El proceso metodológico llevado a cabo en esta investigación fue el siguiente:

- *Revisión y desarrollo del marco teórico y estado del arte.* Durante los meses de enero a abril de 2019 se elaboró el marco teórico conceptual y revisión del estado de la cuestión.
- *Instrumento y muestreo.* En el período comprendido de marzo a julio de 2019 se procedió a elaborar el cuestionario; después, con la autorización previa de directores de las instituciones de educación media superior, se procedió a localizar a docentes que impartieran materias relacionadas con lengua y literatura, y que tuvieran la disposición de participar en este proyecto.
- *Análisis de resultados.* El procesamiento de la información se llevó a cabo de agosto a diciembre de 2019.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Docentes que leen cómics por gusto y el subgénero de preferencia

Se le preguntó al profesorado la frecuencia con la que leía cómics por gusto fuera de sus labores educativas, así como el subgénero de preferencia. Estamos hablando de la actitud que incorporan a sus prácticas lectoras, textos que para algunos investigadores son llamados “hitos literarios”, porque se salen de la lectura de los clásicos (Ballester e Ibarra Rius, 2019), o bien, como mencionan Cook y Sams (2018), porque incorporan a sus prácticas vernáculas textos que no se consideran dentro de la tradición académica. Las respuestas, como pueden apreciarse en el gráfico 1, son el de tener una buena actitud pues de los 37 docentes encuestados, el 26.5% declaró que *alguna vez* ha leído cómics por gusto. En el subgénero, aparecen en primer lugar de preferencia, los cómics o humorísticos (7.10%); en segundo, los de detectives (6.1%); y en tercero, el subgénero de superhéroes (5.1%).

El profesorado que declaró leer los cómics *de vez en cuando* fue el 32.7%; con preferencia por el subgénero humorístico (11.2%), seguido de los superhéroes (7.10%) y por último el de romance (6.1%). El 35.7% de los encuestados declaró leer *con frecuencia* cómics por gusto; para este grupo, los tres subgéneros más elegidos son

el humorístico (8.2%), el de superhéroes y el de romance en el mismo nivel con un 7.1%, y el de espionaje con el 5.1%. Los que declararon leer *siempre* cómics por gusto (5.1%), optaron por los subgéneros de superhéroes, romance, detectives y espionaje, que están en el mismo nivel.

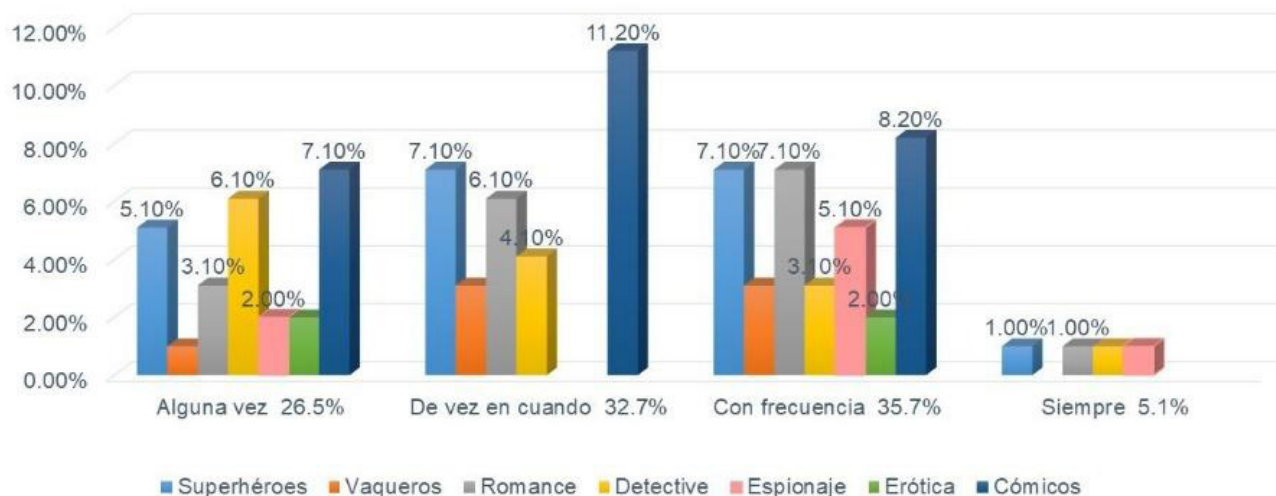


Gráfico 1. Porcentaje de frecuencia con la que los docentes leen cómics por gusto y la relación con el subgénero de preferencia, bachilleratos de Hermosillo-México, 2019. Fuente: elaboración propia, 2019

En esta misma categoría podemos observar que la preferencia por un determinado subgénero de cómic varía entre profesoras y profesores. Tal y como lo podemos observar en la tabla 2, el subgénero humorístico es el favorito de todo el profesorado, con decidida tendencia en las profesoras de 47.2%; en cambio, los profesores manifiestan una disposición de sólo el 25%. Se destaca también el gusto de las profesoras por los cómics de superhéroes (36.1%) y de romance (30.6%); mientras que los profesores mantienen en el mismo nivel (19.4%) el gusto por los cómics de detectives y por los de superhéroes.

Llama la atención el hecho de que el subgénero de los superhéroes y los de tono humorístico sean altamente preferidos por las mujeres docentes en oposición a los profesores. Porras (2018) y Gómez (2018), hacen un interesante estudio sobre la lectura de cómics desde una perspectiva de género y sociohistórica sobre el progresivo empoderamiento de la mujer en el siglo XX, que posiblemente se vea reflejado en esta preferencia. Sin embargo, este punto, importante y provocador, por razones de espacio y de temática no lo abordamos aquí. Por otro lado, la disposición razonada y consciente respecto al uso de cómics de superhéroes ha sido reportada en los estudios del Derecho (Fernández, 2019), en cuanto que tales cómics ayudarán en la asimilación del proceso lógico de las reglas jurídicas, y en economía puede contribuir a mejorar el entusiasmo y comprensión de la teoría de juegos (O'Roark y Grant, 2018).

Tabla 2. Subgéneros cómics preferidos tanto por las profesoras como por los profesores. (Fuente: Elaboración propia, 2019)

Subgénero preferido	Profesoras	Profesores
Superhéroes	36.1%	19.4%
Vaqueros	11.1%	8.3%
Romance	30.6%	16.7%
Detective	19.4%	19.4%
Espionaje	13.9%	8.3%
Erótico	5.6%	8.3%
Humorístico	47.2%	25.0%
Ficción apocalíptico	0%	2.8%
TOTAL	63.9%	36.1%

4.2. Docentes que leen cómics por gusto y su perfil profesional

Fue de nuestro interés conocer cuál era el perfil del profesorado que imparte materias de lengua y literatura en la educación media superior y su relación con la frecuencia de la lectura de cómics por gusto. A continuación presen-

tamos los resultados aclarando que destacaremos los perfiles con mayor significación. Como se puede apreciar en el gráfico 2, del personal docente que declaró leer *alguna vez* (25.7%) cómics por gusto, destacan los que tienen el perfil de Literaturas Hispánicas (11.4%) y Psicología (5.7%). Del 34.3% que reportó leer *de vez en cuando*, 11.4% son de Ciencias de la Comunicación y 5.7% de Literaturas Hispánicas; igualmente, de los que declararon leer *con frecuencia* (31.4%), 8.6% corresponden tanto a Literaturas Hispánicas como a Psicología por separado. Ciencias de la Comunicación registró 5.7%.

Del profesorado que declaró leer *siempre* (5.7%) cómics por gusto, son egresados de Ciencias de la Comunicación y de Psicología. Al parecer, los perfiles que más destacan en la lectura de cómics son: Ciencias de la Comunicación, Literaturas Hispánicas y Psicología. Sin embargo, hay otros perfiles docentes interesados en leer cómics por gusto: sociólogos, historiadores, trabajadores sociales, lingüistas, abogados, educadores y maestros en la enseñanza del inglés.

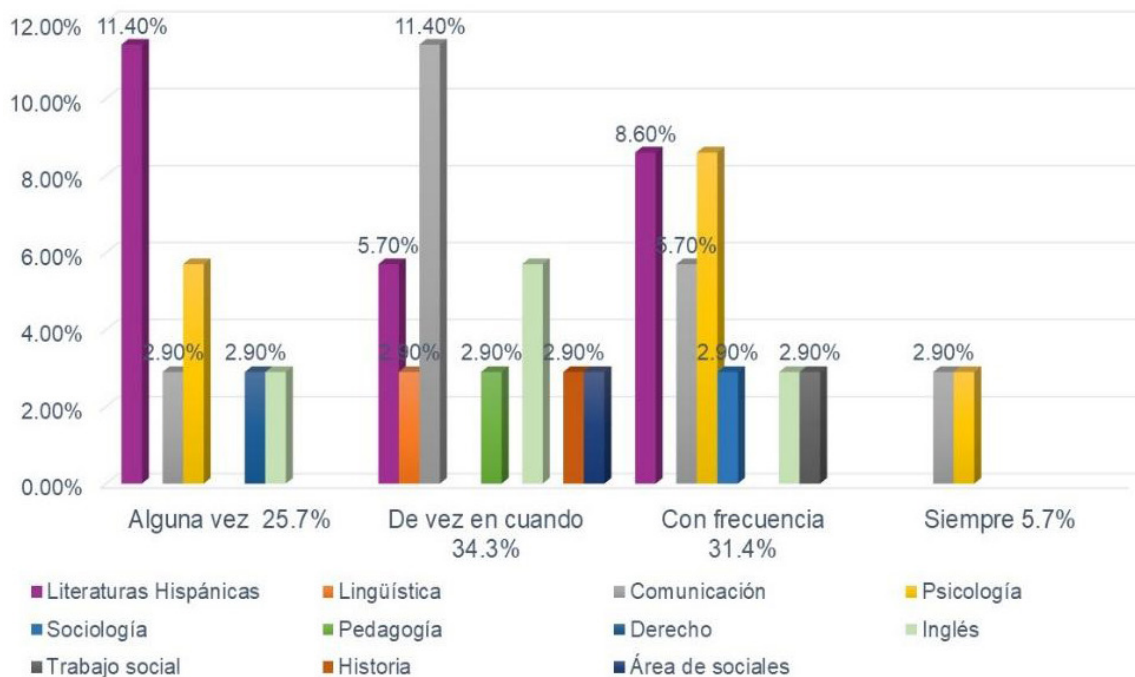


Gráfico 2. Porcentaje de frecuencia con la que los docentes leen cómics por gusto y la relación con su perfil profesional, bachilleratos de Hermosillo-México, 2019. Fuente: elaboración propia, 2019

Ramírez (2018) presenta resultados parecidos a los nuestros en cuanto al perfil profesional docente dispuesto a usar el cómic como herramienta didáctica. Encontramos eco con Ramírez en el predominio de perfiles de docentes de las Ciencias Sociales, en nuestro caso Comunicación y Psicología. Una diferencia significativa, sin embargo, es que el estudio de referencia no se circunscribe a un ámbito profesional docente específico, a diferencia de nosotros, que tratamos de acotarlo a docentes que enseñan lengua y literatura en Bachillerato.

4.3. Uso del cómic como recurso didáctico y las materias que imparte el profesorado

Se le preguntó al personal docente si, aparte de leer cómics por gusto, lo usaba también como recurso didáctico y, de ser así, con qué frecuencia. En este sentido, buscamos ver la relación de la periodicidad de uso del cómic en las materias que imparte y, con esto, analizar la disposición del docente al incorporarlo a su *habitus* académico, y cómo se mueve en la enseñanza de la lengua y la literatura. En este sentido, el gráfico 3 muestra que el 20% del profesorado declaró que *nunca* ha utilizado el cómic como recurso didáctico. Estos docentes imparten Taller de Lectura y Redacción (4.1%), Literatura (12.2%), y Lectura, Expresión Oral y Escrita (4.10%).

Por otra parte, el 34.7% de las y los docentes mencionó que *alguna vez* ha utilizado el cómic como herramienta de enseñanza; de este grupo de entrevistados el 10.2% imparte Lengua Adicional al Español; el 8.2% Taller de Lectura y Redacción; además, tanto los que imparten Literatura como los que enseñan Lectura, Expresión Oral y Escrita, constituyen el 6.1%; y apenas un 4.1% enseña Comunicación.

El profesorado que usa el cómic *de vez en cuando* constituye el 34.7% de los entrevistados; de este porcentaje, el 10.2% imparte Taller de lectura y redacción; el resto de ellos imparte Literatura, Lengua Adicional al Español, y Lectura, Expresión Oral y Escrita, cada uno con el 8.2%.

Finalmente, el 10.2% de los docentes mencionó que utilizaba el cómic *con frecuencia*; este último grupo de docentes imparte cinco de las seis asignaturas del área de lengua y literatura de la educación media superior.

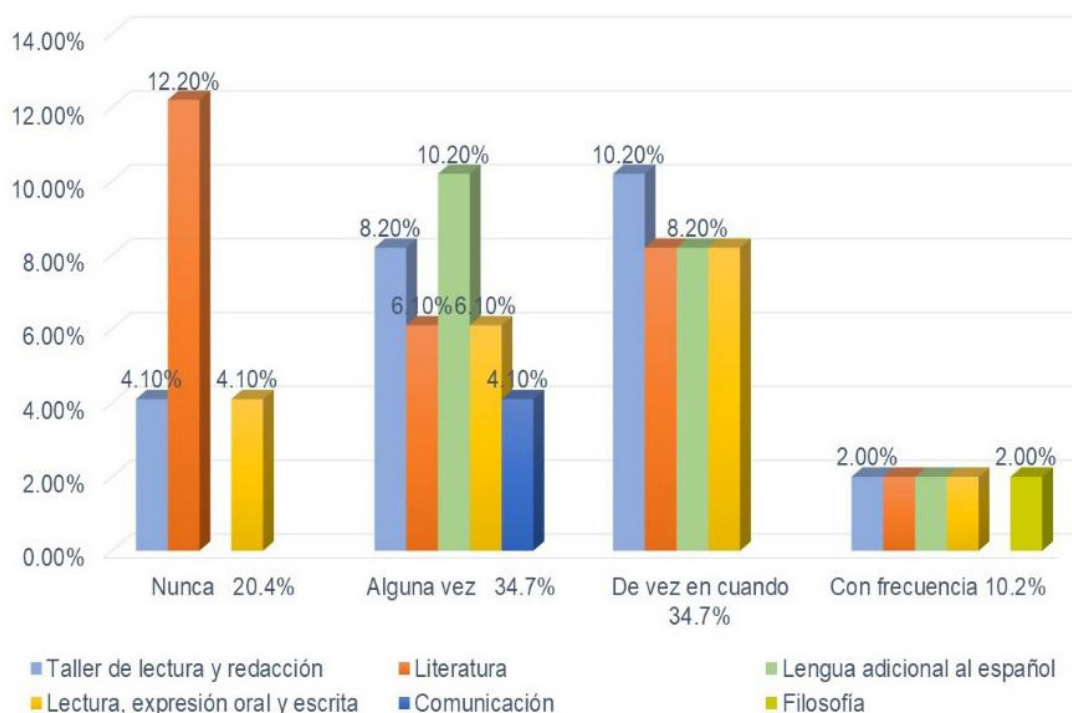


Gráfico 3. Porcentaje de frecuencia con la que los docentes usan el cómic como recurso didáctico y su relación con las materias que imparten. Bachilleratos de Hermosillo-México, 2019. Fuente: elaboración propia, 2019

Como reflejo de estos resultados podemos ver una alta disposición a utilizar el cómic como herramienta didáctica (80%), aun y cuando su uso no esté tan extendido (Ramírez, 2018). En consonancia, Matuk, Hurwich, Spiegel y Diamond (2019) muestran cómo los docentes, atendiendo a la capacidad de diseño pedagógico, incorporan a sus procesos de enseñanza herramientas “no convencionales” como el cómic para lograr sus objetivos establecidos en los planes de estudio, tales como aumentar el interés en la ciencia y poner en práctica la igualdad de oportunidades en educación. Las autoras destacan que los docentes presentan un desafío al usar los cómics: superar las actitudes y creencias propias y de sus alumnos con respecto al papel de los materiales de lectura informal en la educación científica.

En cuanto a la disposición de incorporar la narrativa gráfica al *habitus* del docente, encontramos investigaciones enfocadas en futuros profesores a indagar sobre la formación literaria clásica y la incorporación de hitos literarios -los cómics, la novela gráfica o los álbums ilustrados- en las prácticas lectoras de los futuros docentes (Ballester e Ibarra Rius, 2019). En la misma orientación pero con una intención alfabetizadora Cook y Sams (2018), realizaron una investigación en la que introdujeron a futuros docentes en el consumo y producción de textos multimodales a través de la narrativa gráfica. Entre sus resultados está la concienciación de futuros maestros sobre lo que se considera: 1) escritura académica tradicional en contextos escolares, los dignos de la escuela, y 2) escritura de textos considerados fuera de la tradición, como los pertenecientes a la narrativa gráfica, es decir, la interacción entre la alfabetización vernácula y la académica.

4.4. Razones para del uso del cómic como herramienta didáctica y la relación con el comportamiento del alumnado

Una vez analizada la frecuencia con la que los docentes usan el cómic como instrumento de enseñanza (gráfico 3), veremos ahora cómo se vincula la reacción del estudiantado con las diversas problemáticas a las que se enfrenta el profesorado. De acuerdo con el gráfico 4, la principal razón por la que el profesorado recurre al cómic es porque el alumnado *no comprende conceptos abstractos* (27.1%), y quienes aducen esta razón advierten principalmente interés en sus estudiantes. La segunda alude al hecho de que al estudiantado *le cuesta mantener la atención* (19.5%). Cuando se usa por este problema, la reacción del estudiantado ante el cómic es interés y entusiasmo. La tercera es porque el alumnado *no está familiarizado con el género discursivo usado en el programa* (17.8%); en este caso el interés y la curiosidad son las principales reacciones; y la última razón radica en que hay estudiantes *kinestésicos* (11%), en esta ocasión el interés y el entusiasmo son las reacciones predominantes. En resumen, debemos aclarar que los comportamientos del alumnado cuando el profesorado usa el cómic como recurso didáctico no se limita a los hasta ahora mencionados, como se puede apreciar enseguida: en primer lugar *interés* (36.4%); en segundo, *curiosidad* (29.7%); en tercero, *entusiasmo* (25.4%); en cuarto, *contrariedad* (8%); y en quinto, *indiferencia* (7.6%).



Gráfico 4. Porcentaje de los criterios para el uso del cómic como recurso didáctico y su relación con la reacción en el alumnado. Fuente: elaboración propia, 2019

Uno de los resultados de nuestra investigación destaca que los cómics ayudan a los estudiantes a comprender conceptos abstractos. En este sentido, coincidimos de manera muy cercana con los resultados reportados por Criollo (2018), Callejas (2019), Saitua (2019), y Hastuti, Zafri y Asri (2020), en que la disposición por el uso de esta herramienta se aplica por la misma razón en el campo de la física, la historia, la biografía y otros estudios sociales.

Uno de los problemas a los que se enfrenta con frecuencia el profesorado, es la falta de atención. Cuando esto sucede, el profesorado recurre al cómic como herramienta para superar dicha contrariedad, tal y como procedieron Bravo y Guamán (2019) al recurrir a la narrativa para mejorar la atención dispersa de los alumnos.

Cuando el estudiantado no está familiarizado con el género discursivo en que se presenta el tema del programa, generalmente el expositivo-descriptivo, es posible usar el cómic como estrategia diferente e innovadora, como lo hizo Piza Sandoval en 2018. El autor señala que el cómic como género discursivo narrativo permite incentivar el proceso comunicativo en el aula, pues como recurso icónico se puede interrelacionar con otros recursos como el video, un texto o una anécdota personal y convertir el mensaje obtenido en un cómic.

5. CONCLUSIONES

Concluimos que el personal docente que ha participado en esta investigación tiene una alta disposición a leer cómics por gusto y, además, a incorporarlo como herramienta dentro del aula. Con estos hallazgos y de acuerdo con Bourdieu (1991), la incorporación personal que tanto profesoras como profesores han hecho del cómic, puede incidir en la construcción y transformación de las disposiciones en su ámbito académico de influencia. El profesorado, al ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, ha incorporado a través del cómic una serie de representaciones mentales, lo que le permite tener una gama de disposiciones frente a la sociedad. Dichas disposiciones pueden ser transmitidas al alumnado para estimular tanto la adquisición de habilidades y conocimientos nuevos como fomentar mejores interrelaciones sociales y mejores prácticas académicas; igualmente puede fomentar habilidades como la atribución de significado, o del sentido de descubrimientos de las intenciones de los contenidos, así como el promover el empoderamiento del lector al desarrollar una postura crítica.

También concluimos que:

- Los docentes de bachillerato que enseñan lengua y literatura tienen una actitud bastante favorable hacia la lectura de cómics, pues casi el 60% de los encuestados ha leído por lo menos alguna vez o de vez en cuando un texto de narrativa gráfica.
- Los subgéneros preferidos de narrativa gráfica son el humorístico y el de superhéroes, ambos subgéneros elegidos principalmente por las profesoras, quienes también optan mayormente por el romántico. Además, la narrativa gráfica de detectives es preferida con igualdad de porcentaje por profesoras y profesores.
- Los perfiles predominantes de los docentes que enseñan Lengua y Literatura en Bachillerato en nuestro entorno son: Literaturas Hispánicas, Comunicación, Psicología y Enseñanza del Inglés.
- La disposición de los docentes de bachilleres para utilizar el cómic como herramienta didáctica, es alta, casi un 80% de ellos lo hace. La narrativa gráfica es utilizada básicamente por los docentes que enseñan Taller de Lectura y Redacción y Lengua Adicional al Español. Sin embargo, también la incluyen en sus prácticas docentes quienes imparten Literatura, y Lectura, Expresión Oral y Escrita.

- Los argumentos a favor para utilizar la narrativa gráfica son: facilitar la comprensión de conceptos abstractos, contribuir a la concentración de los jóvenes y evitar la dispersión, cambiar el género discursivo unidireccional en el aula, mantener atentos a los jóvenes kinestésicos.
- Los jóvenes bachilleres muestran principalmente interés, curiosidad y entusiasmo cuando la narrativa gráfica se utiliza como herramienta didáctica en el aula.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Anand, Tanu, K. Jugal, I. G. Krishna y G. Shekhar (2018): “Perception about Use of Comics in Medical and Nursing Education among Students in Health Professions Schools in New Delhi”, en *Educ Health*, 31(2), 125-129. Doi: 10.4103/efh.Efh_298_15 [consulta: 14 de febrero 2019].
- Ballester R. y Joseph y N. Ibarra-Rius (2019): “Autobiografías y clásicos en la educación literaria de los futuros docentes e investigadores”, en *Tejuelo*, 29, 31-66. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.31> [consulta: 6 de abril 2020].
- Bosch Andreu, Emma (2007): “Hacia una definición de álbum”, en *Anuario de investigación en literatura infantil y juvenil: ANILLJ*, 5, 25-45. http://anilij.uvigo.es/wp-content/uploads/2017/11/JournalAILIJ_2007_no.5_compressed.pdf [consulta: 8 de marzo 2020].
- Bourdieu, Pierre (1991): *El sentido práctico*, Madrid, Taurus Humanidades.
- Bowen, Deanna Kaylin (2017): *Female Perception of Comic Books* (tesis), Tuscaloosa (Alabama), The University of Alabama.
- Bravo Acaro, Daysi Katherine y C. G. Guamán Garcés (2019): *Análisis del uso de estrategias metodológicas del área de Lengua y Literatura y su incidencia en la atención dispersa* (tesis de licenciatura), Universidad Central de Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19968/1/T-UCE-0010-FIL-606.pdf> [consulta: 23 de marzo de 2020].
- Cabrera Paola, L. Castillo, P. González, A. Quiñonez y C. Ochoa (2018): “The Impact Of Using Pixton for Teaching Grammar and Vocabulary in the Efl Ecuadorian Context”, en *Teaching English with Technology*, 18(1), 53-76. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1170640.pdf> [consulta: 26 de marzo de 2020].
- Callejas Arévalo, Ronald Enrique (2019): “Ciencia ficción: una imagen de ciencia y científico, ¿favorable para la enseñanza de la física?”, en *Revista Científica*, 357-369. <https://doi.org/10.14483/23448350.14506> [consulta: 5 de abril de 2020].
- Campbell, Eddie (2006): “Eddie Campbell’s (Revised) Graphic Novel Manifesto”, en *Oblique Strategies: an Exercise in Youthful Blasphemy*. <http://donmacdonald.com/2010/11/eddie-campbells-graphic-novel-manifesto/> [consulta: 1 de marzo de 2020].
- Charléne, Paré y C. Soto Pallarés (2017): “Análisis descriptivo del uso del cómic en los libros de texto de francés lengua extranjera”, en *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 35(2), 275-294. <https://doi.org/10.6018/j/298611> [consulta: 31 de marzo de 2020].
- Cook Mike y B. Sams (2018): “A Different Kind of Sponsorship: The Influence of Graphic Narrative Composing on ELA Pre-Service Teachers’ Perceptions of Writing and Literacy Instruction”, en *Journal of Language and Literacy Education*, 14(1) 1-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1175831.pdf> [consulta: 6 de abril de 2020].
- Criollo Navarrete, Yesenia Elizabeth (2018): *Aplicación de la historieta como estrategia en el proceso de enseñanza aprendizaje, para mejorar el rendimiento académico del bloque de las leyes del movimiento en el área de física de los estudiantes de primero de bachillerato general unificado, en la Unidad Educativa “Atahualpa”, de la ciudad de Ibarra, período 2014-2015* (tesis de licenciatura), Universidad Técnica del Norte. Ecuador. <http://repositorio.utn.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/8424/1/05%20FECYT%202867%20TRABAJO%20GRADO.pdf> [consulta: 31 de marzo de 2020].
- Derrick, Justine (2008): “Using comics with ESL/EFL students”, en *The Internet TESL Journal*, 14(7). <http://iteslj.org/Techniques/Derrick-UsingComics.html> [consulta: 28 de marzo de 2020].
- Domínguez Prieto, Xosé Manuel (2011): *Psicología de la persona*, Valencia, Albatros.
- Eagleton, Terry (1988): *Introducción a la teoría literaria*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Eisner, Will (1998): *El cómic y el arte secuencial*, Barcelona, Norma.
- Even-Zohar, Itamar (1990): “Teoría de los polisistemas” (traducción de “Polysystem Theory” a cargo de R. Bermúdez Otero), en *Poetics Today*, 11(1), 9-26. <https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/EZ-teoria-polisistemas.pdf> [consulta: 20 de mayo de 2018].
- Felder, Richard y L. Silverman (1988): “Learning and Teaching Styles in Engineering Education”, en *Engineering Education*, 78(7), 674-681. <https://pdfs.semanticscholar.org/a100/c5a533d61342b9ce6024023608e7398f9a20.pdf> [consulta: 31 de marzo de 2020].
- Fernández Sarasola, Ignacio (2019): “El género de superhéroes como herramienta docente en las ciencias jurídicas”, en *Magister*, 31(1), 31-37. <https://doi.org/10.17811/msg.31.1.2019> [consulta: 6 de abril de 2020].
- Giménez, Gilberto (2005): “Introducción a la sociología de Bourdieu”, en *Ensayos sobre Pierre Bourdieu y su obra*, I. Jiménez (ed.), México, Plaza y Valdez.
- Gómez Gutiérrez, Felipe (2018): “Cómics ‘femeninos’ y feministas en el México del siglo XX: de la representación a la autodesignación”, en *Descentrada*, 2(2). <http://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe054> [consulta: 10 de abril de 2020].
- Gómez Salamanca, Daniel (2013): *Tebeo, cómic y novela gráfica. La influencia de la novela gráfica en la industria del cómic en España* (tesis doctoral), Universitat Ramon Llull. <https://www.tdx.cat/handle/10803/117214#page=1> [consulta: 25 de marzo de 2020].

- Granda Dávila, Mónica Maribel (2018): *Lectura y escritura creativa a través del cómic en estudiantes de 1ro de bachillerato general unificado paralelo H de la unidad educativa técnica "Mitad del Mundo"* (tesis de máster), Universidad Nacional de Educación (Ecuador) y Universidad de Barcelona. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/697/1/TFM-ELL-23.pdf> [consulta: 20 de marzo de 2020].
- Hastuti Hera, Z. Zafri y Z. Asri (2020): "Innovation of History Learning through Comic", en *International Journal of Advances in Social and Economics*, 2(2). <https://doi.org/10.33122/ijase.v2i2.153> [consulta: 22 de marzo de 2020].
- Hernández Sampieri, Roberto, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio (2006): *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 4ª ed. <https://doi.org/10.17763/1943-5045-86.3.313> [consulta: 15 de junio 2019].
- Jameson, Frederic (1981): *The political unconscious. Narrative as a Socially Symbolic Act*, Ithaca, N. Y, Cornell University Press.
- Jenkins, Henry (2006): *Convergence Culture. La cultura de la convergencia en los medios de comunicación*, Barcelona, Paidós.
- Kenner, Charmian (2004): *Becoming Biliterate: Young Children Learning Different Writing Systems*, Stoke-on-Trent, Trentham.
- Kerlinger, Fred y H. Lee (2002): *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*, México, McGraw-Hill.
- Kress, Gunther (2005): "Gains and Losses: New forms of Texts, Knowledge, and Learning", en *Computers and Composition*, 22, 5-22. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2004.12.004> [consulta: 1 de marzo de 2020].
- Laycock, Di (2004): "Developing a Graphic Novel Collection", *Synergy*, 3, 50-54. <http://www.slav.schools.net.au/synergy/vol3num2/laycock.pdf> [consulta: 28 de febrero 2020].
- Leeuwen, Theo van (1999): *Speech, Music, Sound*, Reino Unido, Palgrave Macmillan.
- Matuk, Camilia, T. Hurwich, A. Spiegel y J. Diamond (2019): "How Do Teachers Use Comics to Promote Engagement, Equity, and Diversity in Science Classrooms?", en *Research in Science Education, Online First*, 1-48. <https://doi.org/10.1007/s11165-018-9814-8> [consulta: 20 de febrero de 2020].
- McCloud, Scott (1995): *Entender el cómic: el arte invisible*, Barcelona, B.S.A.
- Milyakina, Alexandra (2018): "Rethinking Literary Education in the Digital Age", en *Sing Systems Studies*, 46(4), 569-589. <https://doi.org/10.12697/SSS.2018.46.4.08> [consulta: 10 de marzo 2020].
- O'Roark, Brian y W. grant (2018): "Games Superheroes Play: Teaching Game Theory With Comic Book Favorites", *The Journal of Economic Education*, 49(2), 180-193. <https://doi.org/10.1080/00220485.2018.1438861>.
- Paivio, Allan (1986): *Mental Representations: A Dual Coding Approach*, New York, Oxford University Press.
- Piza Sandoval, Denis Antonio (2018): *El cómic, "un género discursivo para el desarrollar el aprendizaje en el aula"* (tesis de máster), Universidad Nacional de Educación (Ecuador) y Universidad de Barcelona. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/768/1/TFM-ELL-93.pdf> [consulta: 26 de marzo de 2020].
- Pomares-Puig, Pilar (2016): "Álbumes ilustrados, libros de imágenes y cómic silente para estimular el lenguaje", en *XIV Jornadas de Xarxas D'Investigació en Docència Universitaria. Investigació, innovació i ensenyament universitari: enfocaments pluridisciplinars*. Universitat d'Alacant. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/59093/1/XIV-Jornadas-Redes-ICE_076.pdf [consulta: 8 de marzo de 2020].
- Porras Figueroa, Bárbara (2018): *El estudio de las películas de princesas Disney y el cine como extensión de la tradición oral de los cuentos de hadas* (tesis de maestría), Universidad de Sonora.
- Ramírez Jurado, Vicente (2018): "Actitud de los docentes españoles ante el cómic como recurso pedagógico. Estudio experimental en línea", en *3C TIC: Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 7(2), 90-103. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2018.72.90-103> [consulta: 30 de junio de 2019].
- Rani Rajendra, Thusha (2015): "Multimodality in Malaysian Schools: The Case for the Graphic Novel", en *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 3(2), 11-20. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085907.pdf> [consulta: 3 de marzo de 2020].
- Román Siguenza, Mónica Beatriz (2018): *Narro con palabras e imágenes las historietas, con los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Aurora Estrada y Ayala de Ramírez Pérez, del cantón Babahoyo provincia Los Ríos* (tesis de máster), Universidad Nacional de Educación (Ecuador) y Universidad de Barcelona. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/679/1/TFM-ELL-6.pdf> [consulta: 22 de febrero de 2020].
- Rorty, Richard (1982): *Consequences of Pragmatism (Essays 1972-1980)*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- Rosenblatt, Louise (1996): *El modelo transaccional: la teoría transaccional de la lectura y la escritura*, Madrid: Alianza.
- Rumelhart, David (1980): "Schemata: The building Blocks of Cognition", en *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, R. Spiro, B. Bruce y W. Brewer (eds.), Hillsdale, NJ: Erlbaum, 33-58.
- Saitua, Iker (2019): "Asylum. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la Guerra Civil en el País Vasco a través de la novela gráfica", en *Sancho el Sabio* 42, 33-58 <https://revista.sanchoelsabio.eus/index.php/revista/article/view/222> [consulta: 20 de marzo de 2020].
- Schutz, Alfred (2003): *El problema de la realidad social. Escritos I*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Sousa Lopes, María de Fátima y A. Silva Oliveira (2020): "As modalidades deontica e volitiva e a implicatura de futuridade em tebeos de língua española", en *Domínios De Linguagem*, 1-30. Doi: 10.14393/DL42-v14n2a2020-8 [consulta: 28 de marzo 2020].
- Spiggle, Susan. (1986): "Measuring Social Values: A Content Analysis of Sunday Comics and Underground Comix", en *Journal of Consumer Research*, 13(1), 100-113.

Urgilés Castillo, Susana Elizabeth (2018): *El cómic como herramienta para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de séptimo grado de la escuela de educación básica Eugenio Espejo* (tesis de máster), Universidad Nacional de Educación. [Http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/750/1/TFM-ELL-75.pdf](http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/750/1/TFM-ELL-75.pdf) [consulta: 25 de marzo 2020].

Versaci, Rocco (2007): *This book contains graphic language: Comics as literature*, New York, Continuum.

Vila García, Jesús (2019): *Fomento lector de los clásicos hispánicos a través del cómic* (tesis de máster), Universidad de Cádiz (España). https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/21620/TFM_VILA_GARCIA%20rodin.pdf?sequence=1&isAllowed=y [consulta: 7 de marzo de 2020].

7. ANEXO

CUESTIONARIO SOBRE USO DEL CÓMIC EN LA ENSEÑANZA DE LA NARRATIVA DESDE LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Buenos días/tardes, Estimado(a) maestro/maestra: El objetivo de este cuestionario es conocer su percepción y disposición al uso del cómic como recurso didáctico en la enseñanza de la narrativa, en sus cursos de lengua y literatura en el nivel medio superior.

Instrucciones: Para la realización de este cuestionario, se solicita su apoyo contestando preguntas y/o afirmaciones que muestran entre cinco y siete alternativas como posibles respuestas en las que podrá seleccionar una o más por ítem, según sea el caso. Por favor indique, marcando con una "x" la alternativa que más se acerque a su opinión en cada uno de los casos. Los datos generados en la investigación serán confidenciales y serán utilizados con fines exclusivamente académicos.

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. Género a. F ____ b. M ____

2. Grado de estudios

- a. Licenciatura ____
b. Maestría ____
c. Doctorado ____

3. Área disciplinar de estudios:

- a. Letras (lengua y literatura) ____
b. Lingüística ____
c. Comunicación ____
d. Psicología ____
e. Otros ____

4. Institución en la que labora

- a. Pública ____
b. Privada ____

5. Institución pública con subsistema de educación media superior:

- a. COBACH ____
b. CETIS ____
c. CBTIS ____
d. CECYTE ____
e. CBTA ____
f. CETMAR ____
g. CONALEP ____
h. Nombre de institución privada ____

6. Materia que imparte relacionada con lengua y literatura:

- a. Taller de lectura y redacción ____
b. Literatura ____
c. Lengua adicional al español ____
d. Lectura, expresión oral y escrita ____

7. Semestre en el que imparte la asignatura

- a. I ____
b. II ____
c. III ____
d. IV ____
e. V ____
f. VI ____
e. Otra ____

8. Años enseñando lengua y/o literatura.

- a. Entre 1 y 2 ____
b. Entre 3 y 5 ____
c. Entre 6 y 10 ____
d. Entre 11 y 15 ____
e. 16 o más.

II. ANÁLISIS PARA EL USO DEL CÓMIC Y OTROS RECURSOS CON IMAGEN EN LA PRÁCTICA DIDÁCTICA DE LENGUA Y LITERATURA

1. ¿Con qué frecuencia lee usted cómics por gusto, independientemente de sus labores de enseñanza?

1 Nunca	2 Alguna vez	3 De vez en cuando	4 Con frecuencia	5 Siempre
------------	-----------------	-----------------------	---------------------	--------------

Nota: si su respuesta fue el inciso a, pase a la pregunta 3.

2. Si responde afirmativamente a la pregunta anterior, cite los subgéneros de cómics que más le gustan:

- a) Superhéroes
b) Vaqueros
c) Romance
d) Detective
e) Espionaje
f) Erótica
g) Cómicos

3. ¿Ha observado usted si sus estudiantes leen cómics en la escuela (dentro o fuera de clase)?

1 Nunca	2 Alguna vez	3 De vez en cuando	4 Con frecuencia	5 Siempre
------------	-----------------	-----------------------	---------------------	--------------

4. ¿Con qué frecuencia ha usado usted cómics como apoyo didáctico durante una lección o en el desarrollo de una unidad?

1 Nunca	2 Alguna vez	3 De vez en cuando	4 Con frecuencia	5 Siempre
------------	-----------------	-----------------------	---------------------	--------------

Nota: Si su respuesta fue el inciso a), pase al ítem 6.

5. Si ha usado cómics en su salón de clases, seleccione las reacciones de sus alumnos (puede señalar más de una):

1 Contrariedad	2 Indiferencia	3 Curiosidad	4 Interés	5 Entusiasmo
-------------------	-------------------	-----------------	--------------	-----------------

6. En el caso de considerar posible el uso de cómics como recurso didáctico, ¿qué criterio(s) toma en cuenta para ello?

- a) El estudiantado muestra poco interés en la temática estudiada
b) El estudiantado no comprende de conceptos abstractos
c) El estudiantado no está familiarizado con el género discursivo en que se expone el tema del programa
d) El estudiantado tiene falta de atención El estudiantado es kinésico

7. ¿Cuáles de los siguientes recursos con imagen ha utilizado como apoyo didáctico?

- a) Fotografía
b) Pintura
c) Dibujo
d) Video
e) Películas
f) Programas de televisión
g) Teatro
h) Mímica

8. ¿Qué otros recursos con imagen considerarían de utilidad en el ejercicio de su enseñanza?

- a) Fotografía
b) Pintura
c) Dibujo
d) Video
e) Películas
f) Programas de televisión
g) Teatro
h) Mímica

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN !