



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1803

Facultad de Educación

Legitimar el cómic en la educación superior

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con
Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana**

SANTIAGO BUSTAMANTE GONZÁLEZ

Asesora

PAULINA GÓMEZ ZAPATA

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2016**

Dedicatoria

Esta obra está dedicada a los escritores, dibujantes, editores y lectores que hacen del cómic un gran arte.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Agradecimientos

La creación de un cómic es siempre es un trabajo en conjunto. Un guión que se escribe, una página que se dibuja, y un lector que goza. Y alrededor, un engranaje cultural, educativo, editorial. De modo que agradezco en primera instancia a todos aquellos que hicieron parte del grupo Indulfania Cómics 2014-2015: gracias a ustedes, colegas, invitados, participantes, el cómic fue también una lectura y una investigación en conjunto. Su presencia bastó para darle al cómic su lugar en nuestro universo académico.

Con igual gratitud, me dirijo a las personas que permitieron fundar Indulfania Cómics y consolidarlo como un Centro de Prácticas en la Facultad de Educación: Érika Areiza, Coordinadora de Prácticas durante aquel periodo; Diela Betancur, Coordinadora de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, y Estefanía Henao, quien lidera ahora el curso: gracias a su trabajo, el cómic seguirá existiendo dentro de la Universidad de Antioquia.

Con especial énfasis, quisiera agradecer a Luis Germán Sierra, por estar siempre presente en el surgir y evolución del curso, su convicción en nuestro propósito, y su permanente mediación entre nuestros esfuerzos con los del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia; a Carlos Barragán, por abrirnos sus puertas en la Facultad de Artes; también a Doris Aguirre, quien desde el Fondo Editorial Universidad de Antioquia supo guiarme, con deslumbrante intuición y paciencia, y ofrecerme su atención y consejo. A Óscar Roldán-Alzate, quien desde la dirección de Extensión Cultural le dio un lugar al cómic en la Agenda Cultural y de esa manera compartir con la comunidad los esfuerzos de los historietistas.

A la Maestra Cooperadora, Natalia Fuentes Ramos, cuya labor, dentro y fuera de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, fue ejemplar y magnánima: sin ella y su constante trabajo por

mejorar la colección de cómics y hacer nuestro hogar habitable, nada de esto habría sido posible. De igual manera, al profesor y creador Carlos Díez, cuya obra y presencia inspiraron a todo un equipo de trabajo. A Felipe González y a Mónica Valencia, y a todas aquellas personas que ayudaron a divulgar a Indulfania Cómics en el Portal Web, y aquellas muchas otras quienes, desde las oficinas de comunicación en las distintas facultades, compartieron las convocatorias una y otra vez.

Y, por supuesto, un cordial agradecimiento a Paulina Gómez, asesora de la investigación, cuyo profundo conocimiento y vasta perspectiva permitieron conducir este esfuerzo hacia el logro de sus objetivos.

The seal of the University of Antioquia is a large, faint watermark in the background. It features a central shield with a scale of justice, a book, and a quill. The shield is surrounded by a circular border with the text 'UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA' and 'MEDELLIN'. Below the shield is a decorative base with a central figure and floral motifs.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Resumen

Se han realizado numerosos trabajos sobre el cómic enfocados en la lectura y la escritura en la educación básica. En Colombia, sólo una investigación se ha llevado a cabo con cómics en el ámbito de la educación universitaria. La presente investigación propone legitimar las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics en la educación superior, bajo una perspectiva pedagógica no formal. Para ello, se reunió un grupo de estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia, dentro de un laboratorio-aula-taller teórico-práctico, en dos aulas para realizar la lectura y el estudio del cómic (una sala de proyecciones) y la creación de cómics (un aula de dibujo), durante el periodo de 120 horas. Los resultados de la investigación demuestran que los espacios de lectura y escritura con cómics poseen un valor educativo para formar adultos en competencias de lectura crítica y composición de textos verbales y visuales. De igual manera, el entorno no formal permite el surgimiento de un modelo pedagógico y didáctico funcional que genera motivación y compromiso voluntario frente a la disciplina y el conocimiento. En última instancia, la presente investigación reconstruye, en una narración biográfica, esta experiencia con cómics en la Universidad de Antioquia: la conformación de una comunidad académica alrededor del cómic, lo cual contribuye a la legitimación del cómic en el contexto universitario y a vislumbrar panoramas investigativos a futuro.

Palabras claves: cómic, educación superior, prácticas socioculturales, lectura, escritura, no formal

Abstract

There have been numerous studies on comics focused on reading and writing in basic education. In Colombia, only one research project has been carried out with comics in the field of university education. This research proposes to legitimize socio-cultural practices of reading and writing with comics in the higher education, under a pedagogical perspective of non-formal education. To this end, a group of undergraduate students from the University of Antioquia was gathered within a theoretical and practical laboratory-workshop environment, in two classrooms for reading and studying comics (a conference room) and creating comics (a drawing classroom), for a period of 120 hours. Research shows that environments for reading and writing comics have an educational value, and train adults in critical reading skills as well as in verbal and visual composition. Similarly, the non-formal environment allows the emergence of a functional pedagogical and didactic model that generates motivation and voluntary commitment towards discipline and knowledge. Ultimately, this research reconstructs, in a biographical narrative, the experience with comics at the University of Antioquia and the creation of an academic community around comics, which contributes to the legitimacy of comics in the university context and allows future research scenarios.

Keywords: comics, higher education, sociocultural practices, reading, writing, non-formal

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Tabla de contenidos

Introducción.....	1
Capítulo 1 — El reino de las historias fantásticas y maravillosas para leer y olvidar	9
La Universidad de Antioquia.....	13
La fundación de un nuevo Centro de Práctica	15
Diseñar el currículo	18
Primeras intervenciones.....	19
Interdisciplinariedad.....	21
El objetivo de la investigación.....	23
Indulfania Cómics 2015	26
Lectura y creación de cómics.....	28
Análisis de la primera encuesta.....	32
Problema y objetivos de la investigación	33
Capítulo 2 — Tienes un problema con tu problema	35
Cómics en la educación — Desde 1920 hasta la posguerra	37
El regreso a las aulas — EEUU 1973	39
Estudios sobre cómic en Colombia.....	40
El cómic es cosa seria.....	45
Legitimar el cómic en la educación superior	51
Cómics como herramientas pedagógicas – Edu Comics Project.....	53
Un estado del arte.....	56
Teaching comics	60

A Comic Studies Reader	62
Algunas reflexiones sobre el estado de arte.....	65
Capítulo 3 — Y palabra por palabra construir un universo.....	67
El método biográfico y narrativo	70
La secuencia didáctica.....	76
El Diario del Maestro	79
Entrevistas.....	83
Grupos focales	88
Encuesta.....	90
Investigación documental.....	90
Capítulo 4 — Laboratorio-aula-taller de cómics	92
Las implicaciones del modelo no formal.....	95
¿Aula taller o laboratorio?	103
El objetivo editorial como proceso transversal.....	111
Estructura general de la secuencia didáctica	123
Capítulo 5 — El cómic en la evaluación universitaria.....	134
ICFES y Pruebas Pro.....	134
Módulo de lectura crítica.....	136
Módulo de comprensión escrita	150
El guión como dispositivo articulador del texto escrito	152
Claridad y empatía en la comunicación	160
Intermezzo	166

Capítulo 6 — El encantamiento surte efecto	167
El cómic en el entorno académico	167
Las prácticas socioculturales de lectura y escritura	188
La caracterización del cómic como práctica sociocultural de lectura y escritura	197
Un propósito fallido	211
Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia — parte uno ..	217
Capítulo 7 — ¿Una manzana envenenada?	220
Caracterizar las prácticas en el contexto no formal	224
¿Qué se enseña cuando no se evalúa?	230
La biblioteca como espacio de aprendizaje	252
Exigencias adicionales para el maestro en formación.....	258
Formal o no formal: he ahí la cuestión.....	261
Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia — parte dos...267	
Capítulo 8 — Una fiesta de sociedad.....	275
El concepto de legitimación.....	284
Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia — parte tres ..294	
Solución del problema investigativo	296
Capítulo 9 — Vivieron felices y comieron perdices.....	300
Hallazgos, tensiones y posibles rumbos investigativas a futuro	301
Conclusiones.....	315
Capítulo 1 — El reino de las historias fantásticas y maravillosas para leer y olvidar	315
Capítulo 2 — Tienes un problema con tu problema	315

Capítulo 3 — Y palabra por palabra construir un universo	316
Capítulo 4 — Laboratorio-aula-taller de cómics	316
Capítulo 5 — El cómic en la evaluación universitaria	317
Capítulo 6 — El encantamiento surte efecto	318
Capítulo 7 — ¿Una manzana envenenada?	319
Capítulo 8 — Una fiesta de sociedad	319
Moraleja.....	320
Bibliografía.....	322
Anexos.....	329
Anexo A — Encuesta	329
Anexo B — Secuencia Didáctica.....	337
Secuencia didáctica del Ciclo de Contextualización 2014	337
Secuencia didáctica de Indulfania Cómics 2015 — Ciclo de Prácticas I y II	338
Anexo C – Entrevistas	347
Preguntas guía para los participantes de Indulfania Cómics	347
Preguntas guía para Diela Betancur — Coordinadora del programa Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana	348
Preguntas guía para Luis Germán Sierra — Coordinador Extensión Cultural Biblioteca Carlos Gaviria Díaz	348
Ana Cecilia Vélez.....	349
Andrés Ramírez.....	349
Carlos Bernal.....	349

David Fernando Gómez	349
Estefanía Henao	349
María Angélica Duque.....	350
Natalia Fuentes Ramos — Maestra Cooperadora.....	350
Diela Betancur — Coordinadora del programa Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.....	356
Luis Germán Sierra — Coordinador Extensión Cultural Biblioteca Carlos Gaviria Díaz ..	364
Anexo D — Grupos focales.....	366
Grupo focal 1: Estudiantes del curso.....	366
Grupo focal 2: Desertores.....	366
Anexo E — Diario de dibujante.....	367
Anexo F — Crónica de Contextualización y Diario del Maestro (2014).....	381
Crónica de Contextualización:	381
Diario del Maestro.....	383
Anexo G — Evidencia trabajos Proyecto Didáctico Investigativo.....	397
Anexo H — Evidencia trabajos de la secuencia didáctica Práctica I y II	425
Anexo I — Divulgación	465
Afiche para la primera convocatoria	465
Programación de la Agenda Cultural	466
Extensión Cultural distribuyó los afiches en agosto de 2014	467
Afiche de la segunda y tercera convocatoria en 2015	468
Logo de Indulfania Cómics.....	468

Publicación en el Suplemento Alma Mater, en 2015	469
Divulgación a través del Portal Web Universitario	470
Nueva convocatoria de Indulfania Cómics 2016, a cargo de Estefanía Henao	471
Anexo J — Consentimientos informados	473
Ana Cecilia Vélez.....	473
Andrés Ramírez.....	474
Carlos Bernal.....	475
Dara Hincapié	476
David Fernando Gómez.....	477
Diela Betancur.....	478
Estefanía Henao	479
Felipe González.....	480
Ludwing Escandón	481
Luis Germán Sierra	482
María Angélica Duque.....	483
Natalia Fuentes Ramos	484
Perfil del investigador	485

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Lista de figuras

Figura 1: Afiche “Aula-Taller de Cómics y Novela Gráfica -Indulfania- 2014”	12
Figura 2: Biblioteca Carlos Gaviria Díaz	13
Figura 3: Primera convocatoria, agosto de 2014	14
Figura 4: Sala de Audiovisuales, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia, septiembre de 2014.....	19
Figura 5: Logo Indulfania Cómics 2015	28
Figura 6: Afiche Indulfania Cómics 2015	29
Figura 7: Aula de Dibujo. Marzo de 2015.....	31
Figura 8: Sello del “Comics Code Authority” o CCA	38
Figura 9: Tira cómica para buscar profesores o estudiantes que trabajaran con cómic didáctico .48	
Figura 10: Ejemplo de un trabajo de Töpffer (1799-1846).....	65
Figura 11: El proceso de planeación. Parte uno. Planificar la historia. Tom Motley.	112
Figura 12: El proceso. Parte dos. Dibujar la historieta. Tom Motley.	113
Figura 13: Secuencia didáctica del Ciclo de Contextualización 2014.	124
Figura 14: Secuencia didáctica de 2015.....	132
Figura 15: Construir Historias, de Chris Ware	137
Figura 16: Little Nemo in Slumberland. Winsor McCay. 1908.	140
Figura 17: Lectura normal de una página de cómic. Kartalopoulos, 2014.	141
Figura 18: Lectura vertical según el crecimiento de los elementos	142
Figura 19: Lectura diagonal y cíclica.....	143
Figura 20: Lectura en todas las direcciones	144

Figura 21: Combinaciones de palabra e imagen. McCloud. 2006. p.130.	147
Figura 22: Página de un guión de novela gráfica.....	155
Figura 23: Guión visual.....	156
Figura 24: La claridad en la narración	163
Figura 25: Un participante en una intervención. Abril de 2015.	247
Figura 26: Un “cadáver exquisito” grupal.....	250
Figura 27: Ejercicio terminado	250
Figura 28: Cómo utilizar la estructura de historias de 3 actos en las tiras cómicas, por Tim Stout	281

Lista de ilustraciones

Ilustración 1: La Batalla Bendecida de París.....	82
Ilustración 2: Textos e imágenes sin línea narrativa	234
Ilustración 3: Dibujos y textos en viñetas con intención de estructura de página, sin orden ni sentido narrativo.....	235
Ilustración 4: Una página de cómic con una primera aproximación a una línea narrativa con orden, estructura y sentido	236
Ilustración 5: Una historia en su fase inicial de caracterización de los personajes y de los entornos y las acciones a narrar	241
Ilustración 6: Una aproximación más acertada a la historia.	242
Ilustración 7: Boceto de Un asunto real, por Santiago Bustamante G.	245
Ilustración 8: Cómic terminado: Un asunto real, por Santiago Bustamante G.....	246

Ilustración 9: Texto a lápiz, y dibujo terminado de una historia, por Ludwing Escandón	248
Ilustración 10: Historia terminada, por Ludwing Escandón.....	249
Ilustración 11: Una autobiografía en cómic, por M***.	251
Ilustración 12: Dubaimumbai	255
Ilustración 13: Diplomacia	256
Ilustración 14: Chef Maestro	257
Ilustración 15: Cómic con una secuencia en tres actos	282
Ilustración 16: Toma de notas con dibujos y viñetas en clase.....	367
Ilustración 17: Colegas en clase.....	367
Ilustración 18: Ejercicios con viñetas según Wally Wood.....	368
Ilustración 19: Estudio del cuerpo humano	368
Ilustración 20: Primeros ejercicio de manga	369
Ilustración 21: Ejercicios de perspectiva.....	369
Ilustración 22: Bocetos con reseñas de autor.....	370
Ilustración 23: Personajes y diálogos	371
Ilustración 24: Más personajes en acción.....	371
Ilustración 25: Ejercicio de adaptación literaria	372
Ilustración 26: Más ejercicios de viñetas con Wally Wood	372
Ilustración 27: Y otros tantos.....	373
Ilustración 28: Ejercicios de estilo	373
Ilustración 29: Ejercicios de entintado	374
Ilustración 30: Entintar personajes.....	374

Ilustración 31: Más personajes375

Ilustración 32: Un poco de color.....376

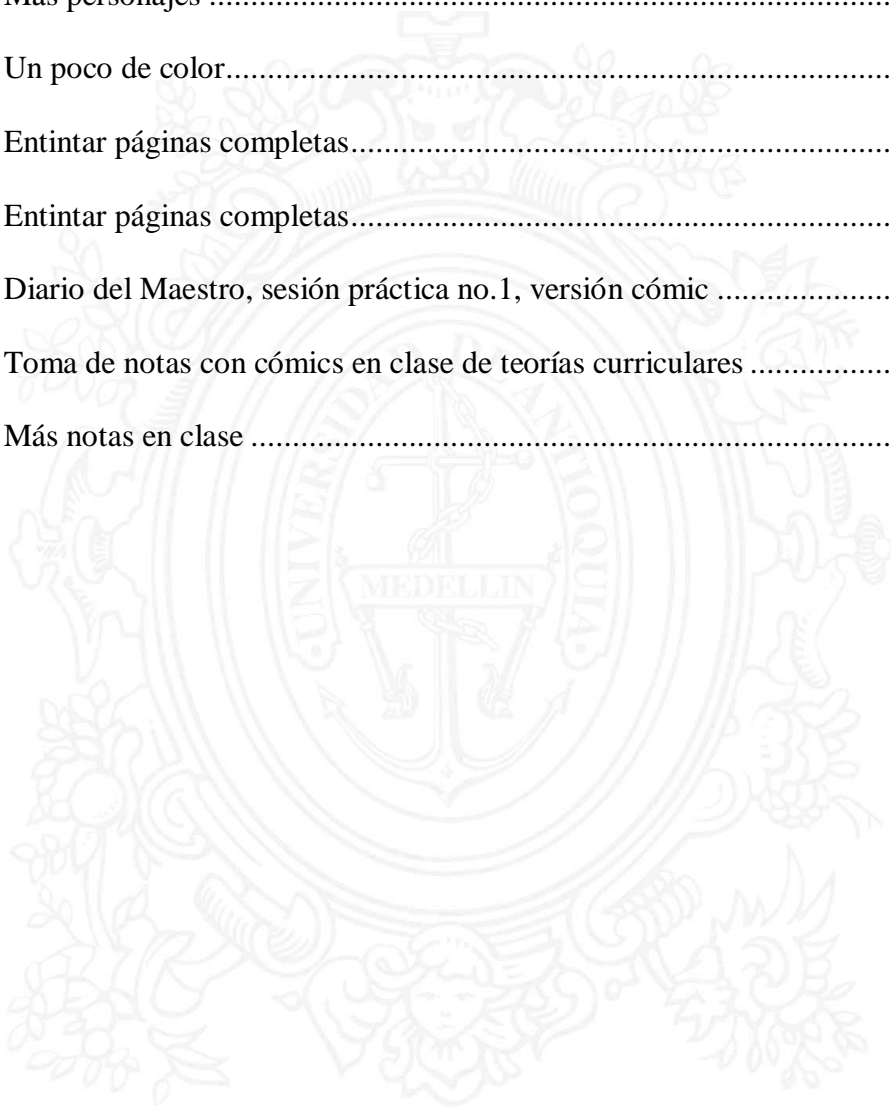
Ilustración 33: Entintar páginas completas.....377

Ilustración 34: Entintar páginas completas.....378

Ilustración 35: Diario del Maestro, sesión práctica no.1, versión cómic379

Ilustración 36: Toma de notas con cómics en clase de teorías curriculares380

Ilustración 37: Más notas en clase380



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Introducción

La situación en la que se halla el cómic en Colombia es la de un renacer. Pero no en tanto a una magnífica producción de obras de la más alta calidad, ni de un nacimiento de grandes artistas por todas partes. Más bien, se habla de una exploración iniciática —tímida, si se quiere— tras una larga hibernación. Grupos de lectura han surgido en Parques Biblioteca. También talleres de creación de cómics y fanzines, hay algunos en Medellín y un número mayor en otras ciudades y por supuesto en la capital. La industria editorial, con unos cuantos sellos a la cabeza, lideran la producción. Ocasionalmente, los gobiernos locales incluyen a la novela gráfica dentro de sus modalidades de becas de creación. Pero se trata de una situación bastante reciente. La Ley 23 de 1993, conocida como la Ley del Libro, decretó un impuesto tributario de un 30% más frente a otro libro cualquiera. A finales de 2012, la Corte Constitucional falló a raíz de una demanda interpuesta en contra de la Ley 23 de 1993, con lo cual “las novelas gráficas que se produzcan en Colombia contarán con los demás beneficios de ley, y de impuestos, que el resto de la producción literaria nacional” (LaRotta, 2013). La Ley del Libro significó, para la industria colombiana de cómics, lo que para la cultura en los Estados Unidos fue la época de la censura durante casi cuatro décadas. Para nosotros, esas dos décadas de carga tributaria silenciaron la producción casi hasta ser un murmullo inaudible. Y apenas despierta.

En el entorno académico, algunos estudios se han realizado con cómics desde áreas artísticas, y otros pocos desde el área de las ciencias sociales. Desde la educación, los esfuerzos, esporádicos e insuficientes, han reflejado, además de la ausencia de un mercado y un industria editorial, un prejuicio y un desconocimiento. Es una creencia bastante extendida, el que los cómics son un asunto menor, que no tiene cabida en la discusión científica. Pero no es sólo el caso del cómic: las nuevas configuraciones textuales, que pertenecen a la era del internet y que

exigen formas de lectura no tradicionales, enfrentan un problema en las academias: aún las consideran demasiado recientes para ser aceptadas. Para muchas de las autoridades, el texto escrito sigue siendo la voz de la verdad, y los demás son discursos que carecen de historia, de tradición y de seriedad, sobre todo si se trata de comunicar discursos intelectuales. De ahí que me proponga a legitimar el cómic como una práctica legítima dentro de la universidad. Al situar la investigación en un contexto estrictamente académico, al reunir una población universitaria interdisciplinar, y dirigir los esfuerzos hacia la práctica de la lectura y la escritura de cómics con vistas hacia la producción editorial, hacia la divulgación científica, y hacia la constitución de un Centro de Prácticas permanente en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, estoy contribuyendo a enriquecer la discusión desde un punto central para la cultura de una nación: la educación superior. Se trata de una investigación de notable impacto: tanto en la novedad de su iniciativa, como en la respuesta positiva de la comunidad universitaria para promocionar y consolidar el espacio de lectura y creación.

Indulfania Cómics nació de un interés personal por estudiar el cómic en un contexto académico universitario. Desde allí sentí poder plantear la discusión acerca de la legitimación, y para lograrlo era fundamental hablar en términos del cómic desde una actitud democrática y política, según su diversa expresividad, con su propio lenguaje, pero también según su eficaz capacidad comunicativa. Era necesario plantear el cómic, desde la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, como una práctica sociocultural de lectura y escritura. Requirió un esfuerzo adicional en términos de gestión para establecer vínculos con departamentos y dependencias por fuera de la Facultad de Educación: este proyecto sería impensable sin la presencia y ayuda del Sistema de Bibliotecas, de la Facultad de Artes, de Bienestar Universitario y Extensión Cultural. Y cuando existe una aceptación y una contribución a estos esfuerzos innovadores, es síntoma de

una disposición general para que surjan estas experiencias. Desde las entidades que componen el mundo universitario, había una atmósfera de recepción. Es decir, había una actitud de legitimar una práctica que nuestra población reconoce que existe por fuera del país, y que es tímida en el nuestro. Era un momento propicio para que naciera Indulfania Cómics.

La manera como el curso de cómics empezó a tomar forma estuvo determinado por circunstancias dentro y fuera de él: su estructura, basada en la disponibilidad de los espacios y del horario, de la edad y formación de la población inscrita, de sus intereses. Este modelo pedagógico se conoce como no formal, pero es interesante observar su desarrollo dentro de un entorno académico estricto, de una normatividad y un currículo. La Universidad de Antioquia permitió y contribuyó al florecimiento de este espacio, y a su vez lo moldeó según sus necesidades. El mérito del investigador ha consistido en navegar un pequeño bote, adaptándolo a las múltiples exigencias y necesidades: aprender a leer cómics, discutirlos, a escribirlos y a dibujarlos, con vistas en una producción editorial, atento a las expectativas de los participantes y a las disposiciones espacio-temporales. Así, cuando hubo una necesidad de crear cómics, el curso evolucionó e incorporó un salón de dibujo, con lo cual complementarían la base de lectura y aprendizaje teórico que se vislumbró desde un principio, y que se llevó a cabo en la sala de audiovisuales de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz.

El objetivo principal fue legitimar las prácticas socioculturales con cómics en aquel contexto pedagógico no formal, y para ello era preciso caracterizar esas prácticas y reflexionar extensivamente sobre el contexto, el estado de arte, el método investigativo, las herramientas de recolección de datos, la evaluación universitaria. No simplemente de nombrarlas y explicarlas, sino de estudiar las sutiles repercusiones que tenían en la experiencia. La extensión de la presente memoria, infrecuente para los proyectos de trabajo de grado, responde no sólo a tal

caracterización y reflexión, sino a una suerte de justicia con la experiencia investigativa, más allá de sus logros tangibles y objetivos: las voces de los participantes, la narración de los acontecimientos, como si fuera una aventura académica que revela un proceso, una evolución, un desarrollo, un recorrido, con todas sus dificultades, exigencias, hallazgos y motivaciones. Este diseño investigativo se relaciona con la práctica política misma de entregarle la voz y el protagonismo a los actores del drama, así como al escenario donde se llevó a cabo, y de otorgarle un valor adicional al discurrir de la acción. Lo cual vindica los logros del método biográfico y narrativo como mecanismo para develar y revelar las sutiles interacciones de la subjetividad frente al ejercicio investigativo.

La lectura y creación de cómics, en un entorno universitario, implican la apropiación de un conjunto de prácticas y de conocimientos teóricos, existentes en la vasta literatura sobre el cómic, pero obligan a crear espacios propicios; además, exigen la integración de los potenciales que sus mismos integrantes expresan: frente a un grupo interdisciplinar, era natural que estudiáramos con una seriedad mayor los aspectos constitutivos del cómic, como medio de comunicación y como objeto cultural, y que además le diéramos un propósito y un uso más allá de la creación de historias: proponíamos que era posible que cada área de especialidad tomara ventaja de la eficaz relación imagen-texto, para divulgar sus propios hallazgos y mostrar sus tortuosas dificultades. Un medio de comunicación eficaz y grato a disposición del intelecto y la sensibilidad estética.

Y, al encontrarme como docente frente a participantes con mayores conocimientos y con habilidades distintas a las mías, el curso me exigió entregarles el escenario docente para que expusieran, en conferencias con temas específicos, sobre aquellos aspectos relevantes para nuestra comunidad, y que ellos conocían por experiencia laboral y vivencial. Una vez más, el

modelo no formal tendió un puente para cerrar la brecha entre escuela, la profesión y la vida diaria, sus ocios y gratificaciones.

La metáfora que acompaña cada capítulo propone una estrecha relación entre las estigmatizadas circunstancias del cómic y la desafortunada situación de Cenicienta: por falta de la debida atención y conocimiento de su naturaleza y sus posibilidades, se le minimiza frente a otras artes y medios de comunicación. Y también: que hace falta alguien, un investigador, un hada madrina, para que sus posibilidades se vean realizadas y pueda vislumbrar horizontes a la altura de sí misma. Y para lograrlo, he procurado elaborar una narración en tono biográfico y narrativo relativa al contexto investigativo, al estado del arte de los estudios con cómics en la educación superior, al método con el cual he aproximado el problema y los objetivos, a la caracterización de las prácticas con cómics en el contexto de la educación no formal a través de la secuencia didáctica y demás herramientas de recolección de datos, y en relación con las pruebas gubernamentales. Y esta narración ha referido también el análisis de todos estos aspectos frente a las variables investigativas y el problema de la legitimación, lo cual me permitirá vislumbrar otros rumbos.

En primera instancia, con el propósito de describir el contexto de la Práctica Profesional, narré los acontecimientos y circunstancias del espacio y la población del Centro de Práctica, la biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia; de igual modo, narré las peripecias según las cuales fue posible lograr firmar un convenio entre la Facultad de Educación y el Sistema de Bibliotecas, con el que tomé posesión del Aula de Audiovisuales y del Salón de Dibujo, y convocar participantes para llevar a cabo un curso durante tres semestres (**Capítulo 1**).

También, en el transcurso de esta narración, he repasado la historia de los cómics en la educación, prestando énfasis en los trabajos académicos que versan sobre los cómics como

herramienta pedagógica, medio de comunicación y objeto cultural, y sobre su lugar en la educación superior. Este trabajo, contenido en el **Capítulo 2**, ha procurado establecer un estado del arte, nutrido y contundente, que no ha de dejar lugar a dudas, al menos en relación a bases teóricas y en cuanto a antecedentes investigativos, sobre el valor educativo de los cómics y su poderosa interacción de imágenes y textos, provechosa para la apropiación de habilidades de lectura y escritura en estudiantes universitarios.

Acto seguido, la investigación se ha enfocado en la reflexión acerca de los mecanismos de recolección de datos. Esta descripción y reflexión metodológica ha pretendido, en el **Capítulo 3**, presentar dispositivos relevantes para la compilación de información, con el propósito de sistematizarla luego y ofrecer evidencia en capítulos posteriores, que, por un lado, reafirmen las conclusiones de las fuentes citadas para el estado del arte, y, por otro, verifiquen que los objetivos de la presente investigación han sido logrados, y vislumbrar así una solución al problema de la legitimación de los cómics como prácticas socioculturales de lectura y escritura en espacios universitarios no formales, de modo que tales prácticas sean útiles y pertinentes para nuestro espacio y tiempo.

Un ejercicio de análisis, en el **Capítulo 4**, alrededor de la secuencia didáctica, del plan de estudios diseñado para el curso Indulfania Cómics, ha revelado que la constitución de la experiencia real de las prácticas condujo a elegir el modelo pedagógico no formal para enmarcar el esfuerzo investigativo, bajo las características del laboratorio didáctico y el aula-taller.

En el **Capítulo 5** elaboré un contraste con la Pruebas Saber Pro, en tanto la evaluación de las Competencias Genéricas en comprensión lectora y escritura argumentativa, comunes a estudiantes de pregrado, técnicos y tecnólogos pronto a graduarse, y señalé de qué manera los cómics eran capaces de atacar tales necesidades y propiciar soluciones. Junto con el ejercicio de

análisis entre las nociones de currículo y pruebas gubernamentales, esta reflexión ha sido importante para comenzar a caracterizar las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics, e ilustrar al lector de la presente memoria con el propósito de la consolidación de la legitimidad del cómic en la educación superior.

Veremos una segunda parte que contrasta y analiza las evidencias, y reflexiona en torno al problema investigativo y los objetivos. Según los resultados que arrojaron las entrevistas, la secuencia didáctica, el Diario del Maestro, así como la encuesta, la investigación documental, el **Capítulo 6** definirá las nociones de cómic y de prácticas socioculturales de lectura y escritura, y, junto con el capítulo siguiente, que versa sobre el modelo no formal (**Capítulo 7**), espero llegar al feliz cumplimiento de los objetivos específicos, esto es, concretar la caracterización de las prácticas del primer objetivo, y propiciar la reflexión con respecto a los hallazgos y las tensiones, que propone el segundo.

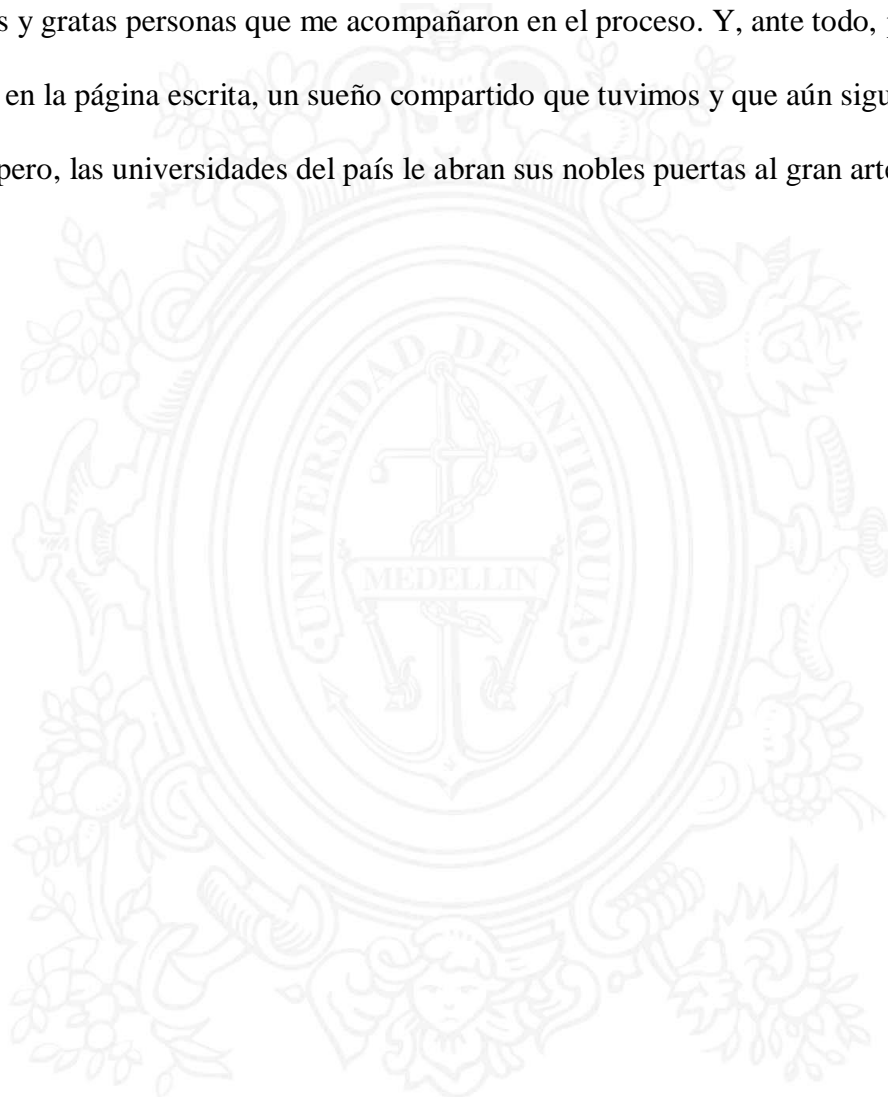
Por su parte, el **Capítulo 8** propone la solución al problema investigativo, y discute las implicaciones de la legitimación.

Finalmente, el **Capítulo 9** compila los argumentos y concluye sobre la base de la experiencia real obtenida en la investigación, además de ofrecer rumbos investigativos a futuro, sobre la base de los méritos y defectos del presente esfuerzo.

Una serie de ensayos, al final de los capítulos 6, 7 y 8, llamado *Apuntes sobre la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia*, propone una evolución al curso Indulfania Cómics.

Sólo me queda por añadir que este esfuerzo investigativo nace en la academia y hacia ella está destinado. Pero mi voz también se dirige hacia todas aquellas valiosas iniciativas con cómics, individuales y colectivas, que quizá se acerquen a estas páginas en busca de inspiración

o confirmación de sus intuiciones y sospechas. Busca hacer justicia, si tal cosa existe, con aquellas nobles y gratas personas que me acompañaron en el proceso. Y, ante todo, permite que se materialice, en la página escrita, un sueño compartido que tuvimos y que aún sigue existiendo, con lo cual, espero, las universidades del país le abran sus nobles puertas al gran arte del cómic.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo 1 — El reino de las historias fantásticas y maravillosas para leer y olvidar

Había una vez un caballero que se casó en segundas nupcias con la mujer más orgullosa y altanera que jamás se haya visto. Tenía, de un marido anterior, dos hijas con su mismo humor y que eran como ella en todas las cosas. De igual modo el caballero había tenido con otra mujer una hija joven, pero de un temperamento dulce y una bondad sin par que había heredado de su madre, la criatura más amable en el mundo.

Tan pronto acabaron las ceremonias del matrimonio, la madrastra comenzó a mostrar sus verdaderos colores. No pudo soportar las buenas cualidades de la bella joven, y más aún porque hacían ver más odiosas las de sus hijas. La obligó a las más viles tareas de la casa; restregaba los pisos, las vajillas; limpiaba el cuarto de la señora y el de las señoritas, sus hijas; dormía en una triste buhardilla, sobre una mísera estera de paja, mientras sus hermanas dormían en finas habitaciones, con pisos de parquet, sobre camas de última moda y espejos tan grandes que podían verse a sí mismas de cuerpo entero, de la cabeza a los pies.

— Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

Leer y crear cómics ha sido una actividad cultivada por muchas personas a mi alrededor desde que guardo memoria. Recuerdo a mis hermanos componer sus ilustraciones y sus dramáticos textos, sólo por el placer de vernos retratados, junto con nuestros amigos de la infancia, en aventuras fabulosas. Por aquellos días nuestra generación había manifestado un asombroso interés por series japonesas que bien dosificaban con embrujo la tensión de los

conflictos y nos conducían desde el traspaso febril hasta los inagotables ratos de charla con los compañeros del colegio. Quizá comenzaran a escribir mis hermanos sus propios cómics inspirados por aquellas series (*Capitán Tsubasa*, *Saint Seiya*, que llegaron a Colombia en doblajes mexicanos y que nosotros conocimos como *Súper Campeones* y *Los Caballeros del Zodiaco*, y por supuesto *Dragon Ball*), como consecuencia de aquel frecuente deseo en los niños de querer expandir su afición por los héroes de las series animadas de televisión, y de traerlos a la realidad para hacerlos propios, encarnarlos.

Algunos de los impecables trabajos de mi hermano Juan los vendía yo mismo en el colegio a mis compañeros de cuarto y quinto grado —nuestros comisionistas de obras que dejaban de almorzar por tener a su héroe retratado—, y puedo decir, como hermano menor y depositario de su sabiduría decantada, que fueron ellos quienes de forma vicaria me compartieron el gusto por las historias dibujadas. Más aún, la lectura de Tintín, aquel reportero que vive las más graciosas aventuras en los lugares más exóticos del planeta —al menos para la fértil imaginación de su creador, el belga Hergé—, fue sin duda la gran inspiración de mi hermano mayor: leyó varias veces la colección completa sin soltar el aliento, y se ha pasado el resto de su vida imitándolo en sus innumerables viajes.

Desde entonces he conocido un sinnúmero de personas que han trazado sus vidas, sus propósitos y pasiones, como consecuencia del placer de leer cómics y ver series japonesas. Poco tiempo después me daría cuenta de que los cómics compartían principios fundamentales con la animación y el cine. Pero sufren el destino tragicómico de Cenicienta: de día las hermanas mayores, las grandes artes (fotografía y cine, pintura y literatura), se valen de la pobre para los oficios de servidumbre, robando sus buenas historias y sus hallazgos narrativos (Beaty, 2012,

p.18), mientras que de noche Cenicienta se escapa con su Príncipe Azul para asistir a las galas del reino y gozar durante el breve lapso del encantamiento.

Cenicienta duerme en una estera de paja, y en contraste sus hermanastras tienen cada una habitación finamente decorada, e incluso espejos de cuerpo entero donde pueden verse de pies a cabeza. De igual manera, la literatura y el cine poseen numerosos estudios sobre sí mismos, y las páginas abundan sobre la descripción de sus mecanismos de funcionamiento. Tienen un lugar en la academia. Los estudios sobre cómics, muy por el contrario, son apenas recientes, pero a pesar de la indiferencia institucional, han visto un auge sin precedentes durante las últimas dos décadas (Heer & Worcester, 2009, p.XI). Poco a poco el cómic comienza a ver su propio reflejo.

Los estudios en lingüística, teoría narrativa y literaria, y en ciencias de la educación, llegaron después. La idea de utilizar cómics en el aula de clase me parecía un asunto de lo más pertinente, y según mis experiencias como profesor de lenguas puedo dar fe de haber tenido lecciones satisfactorias, estudiantes motivados, y haber hallado un puente directo entre el saber y su apropiación. No obstante, y a pesar de que fuera el cómic considerado un arte (Lacassin, 1971), y a pesar de que el potencial educativo de los cómics hubiera sido vindicado y legitimado por la industria editorial, la prensa, las entidades promotoras de lectura, el mercado del arte (Heer & Worcester, 2009, p.XI), e incluso las instituciones de educación superior (Darius, 2011), su validez está aún por verse realizada a plenitud. Mientras que otros medios tales como el cine, el teatro y la música han encontrado su lugar dentro del establecimiento educativo, no es la misma situación para el cómic.

La presente memoria resume la investigación que emprendí, aún sin percatarme, hace tanto tiempo cuando vendía ilustraciones o cuando calcaba de la pantalla del televisor a mis héroes —y a las heroínas que me hacían suspirar—; ofrece una narración biográfica acerca de la

experiencia del investigador al llevar los cómics a un espacio de lectura, estudio, discusión y creación en la Universidad de Antioquia. Podrá imaginarse el lector que esta obra trata menos de cómics y más sobre el lenguaje del que se vale, de las prácticas socioculturales de lectura y escritura, y acerca de la realización de tales prácticas con un modelo de educación no formal. Aunque la escribo con propósitos académicos, esta memoria está dirigida a todas las personas que se interesan por el tema, por lo cual se compromete el escritor a esmerarse lo mejor posible para lograr un balance que no le aburra con términos pretenciosos y expresiones cultas.

Y una vez decidido a realizar una investigación en cómics como trabajo de grado, me di a la tarea de conformar un espacio apropiado. Debía ser un lugar donde pudiéramos reunir un grupo de participantes en torno a la lectura, la discusión, el aprendizaje y la creación de cómics. Se le llamó *Indulfania*, curso de lectura y creación de cómics. Pocos se han interesado por la procedencia de tal nombre, permanecerá un misterio. Podemos sin embargo darle el siguiente subtítulo: *El reino mítico de las historias fantásticas y maravillosas para leer y olvidar*. Sobre esto hablaré más adelante.

El afiche de la primera convocatoria tiene como fecha de inicio del curso el 27 de agosto de 2014.

Tuvimos un aula llena con rostros casi todos desconocidos. Algunos miraban con sus ojos llenos de



Figura 1: Afiche “Aula-Taller de Cómics y Novela Gráfica - Indulfania- 2014”

expectativas, otros los entrecerraban con escepticismo. No es una licencia poética: los muchos aficionados, lectores y creadores de cómics de nuestro país se han visto, desde hace décadas, en un lamentable desierto.

La Universidad de Antioquia

En cuanto a nuestros tiempos, y en Medellín en particular, algunas de las bibliotecas del Sistema de Bibliotecas, el Parque Biblioteca de Belén, la Biblioteca Pública Barrial La Floresta, o la Biblioteca Pública Piloto, cuentan con una comiteca y ofrecen talleres de cómics, o está dentro de sus planes a corto plazo abrir el espacio. Por ejemplo, el Parque Biblioteca España



Figura 2: Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Santo Domingo Savio envió a J*** a nuestro curso de cómics, Indulfania, para observar de qué manera lo hacíamos para ellos implementarlo. Fue la presencia misma de estos proyectos lo que me animó a sugerir un aula-taller de cómics en nuestra Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, que nunca lo había hecho hasta entonces. Fue un momento afortunado para introducir la propuesta.

Por aquellos días, en la Universidad de Antioquia, dos personas de vital importancia, el Coordinador de Extensión Cultural Luis Germán Sierra y una de las bibliotecólogas, Natalia Fuentes Ramos, habían comenzado a compilar y organizar las colecciones de cómics; el catálogo, a lo largo de los lustros, no había hallado aún una forma de categorización y sistematización práctica y unificada para todas las designaciones que había (tebeos, historietas, tiras cómicas, novelas gráficas, manga), y era esta una de las principales razones por las cuales el

material existente no tenía flujo de préstamo o no se conocía. Natalia Fuentes, que más tarde se convertiría en maestra cooperadora del Ciclo de Prácticas, lideró el trabajo con el catálogo, y junto con Luis Germán, se propusieron realizar una exposición.

Tal era el estado de las cosas en el momento en que solicité una reunión con Luis Germán para establecer un vínculo con la Facultad de Educación y lograr la viabilidad de mi Proyecto de Tesis. Pensaba que, si la Biblioteca Pública Piloto, la Biblioteca Pública Barrial La Floresta, el Parque Biblioteca de Belén o el Parque Biblioteca España Santo Domingo Savio podían recibirme como practicante, entonces también la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz podía hacerlo.

—Llegaste en el momento preciso —fue la réplica de Luis Germán—. El proyecto de Indulfania Cómics vendría enmarcado en nuestro plan de extensión cultural, en este caso de novelas gráficas y de cómics, y de esa manera se lo propondremos a la directora. Es nuestro parecer que la Biblioteca está en la obligación de proporcionar estos espacios.

Luego de hablarle a la asesora, locuaz y generoso, sobre los actuales proyectos del Sistema

de Bibliotecas con cómics, y de reafirmar la postura y responsabilidad de las bibliotecas de propiciar espacios para la lectura, nos dio su bendición y se estableció el convenio.

Se diseñaron los afiches que Extensión Cultural muy amablemente distribuyó por toda la ciudadela; publicaron además la información de inscripción en el Portal Web Universitario, de



Figura 3: Primera convocatoria, agosto de 2014

igual manera el Sistema de Bibliotecas lo publicó en su web, también la Facultad de Educación, a través de las redes sociales. La convocatoria dictaba de la siguiente manera:

Objetivo General: apreciar los cómics y las novelas gráficas como medios de comunicación y productos culturales; conocer su historia, su relación con otras disciplinas y otras formas artísticas. Entender los mecanismos de su funcionamiento, sus propósitos y logros; generar la producción como vehículo de expresión artística.

Había en 2014 necesidad de definir la población y el contexto, sentar las bases. Los propósitos me instaban a interactuar con la comunidad educativa, sus sujetos y entornos, para alcanzar un acercamiento gradual a sus imaginarios y apropiaciones de la realidad por medio de observaciones participantes y no participantes. Además, a través de mi ejercicio docente, era preciso comprender la concepción de lenguaje del área y de los diferentes actores de los centros de práctica para bosquejar una posible pregunta de investigación que sustentara una propuesta didáctica a implementar en la Práctica Profesional I.

La fundación de un nuevo Centro de Práctica

El nombre “Contextualización”, que corresponde al primer semestre de Práctica Profesional denominado Proyecto Didáctico Investigativo, se llevó a cabo durante el segundo semestre de 2014. Desde los estatutos del Reglamento de Práctica, la Contextualización propone que durante diez semanas se determine la viabilidad de la realización de la investigación, que se problematicen las prácticas de enseñanza y se postulen objetivos enfocados en educación. La línea investigativa en sistemas simbólicos fue la base teórica de los primeros borradores, pues me permitía introducir elementos del cine, la fotografía, la pintura, los videojuegos y el cómic, como medios pertinentes para transmisión del conocimiento.

Pero no tardaron en aparecer las dificultades. Durante el Ciclo de Prácticas, los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana pueden elegir una de las tres líneas investigativas, a saber: pedagogía, literatura y sistemas simbólicos. No obstante, la Coordinadora de Prácticas nos comunicó que debido a una decisión desde las altas esferas, se determinó que sólo podíamos inscribirnos en la tercera, puesto que éramos los últimos estudiantes de una versión de programa anterior a la que regía. Sin muchas fricciones aceptamos, y pronto estuvimos sentados en el aula designada, dispuestos y con buen ánimo para emprender la vía investigativa.

La asesora nos enumeró, en una de las primeras sesiones, la lista de los Centros de Práctica a elegir, y de allí debíamos escoger el que mejor se adecuara a nuestras disposiciones. Deberá saber el lector que nadie nos mencionó en ningún momento que había muchos otros espacios de práctica: la asesora se limitó a listarnos las pocas escuelas de primaria que ya poseían convenios firmados. Uno de los maestros en formación que hacía parte del grupo, al enterarse de que yo trabajaría con cómics, me dijo que el Parque Biblioteca España Santo Domingo Savio tenía un taller; otra colega del curso, mencionó que la Biblioteca Público Barrial La Floresta también hacía talleres con cómics. Cuando pregunté si era posible hacer mi práctica en una biblioteca, me sorprendió enterarme de que no sólo se podía, sino que había muchas otras posibilidades (en cárceles, incluso) tal como se describe en el Reglamento de Práctica. Convencido del potencial que guardan las bibliotecas, me decidí a buscar una donde pudiera llevar a cabo mi propuesta.

Contacté a la Biblioteca Pública Piloto, al Parque Biblioteca de Belén y a la Biblioteca Público Barrial La Floresta. Con esta última había viabilidad para el proyecto. En palabras de la coordinadora de promoción de lectura, “Hemos tenido practicantes de la Universidad de

Antioquia anteriormente, hemos trabajado también con cómics, pero no ha habido quien vuelva a llevar a cabo los talleres”.

Otra inquietud me surgió: si estas bibliotecas han tenido experiencias en el pasado, ¿por qué no proponerlo en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz? De allí surgió mi visita inicial, y mis entrevistas con Luis Germán Sierra y Natalia Fuentes Ramos.

Una semana después (oh, sorpresa), nuestra asesora llegó con noticias provenientes de la Coordinación: sin excepción alguna, debíamos circunscribirnos a los espacios listados, es decir, sólo escuelas de primaria. Mi cólera no se hizo esperar. Argumenté que desde el Reglamento de Práctica existían otros espacios, y que si no me lo permitían entablaría un proceso legal en contra de la Facultad de Educación.

Muchas otras cosas se dijeron, en particular concernientes al papel de la asesora, de modo que ella pronto decidió discutirlo con la Coordinación. Lo cual resultó en un diálogo, con argumentos entrados en razón y siempre a la luz de la norma. La asesora visitó la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, y finalmente se llegó a un acuerdo entre el Coordinador de Extensión Cultural, Luis Germán, y Coordinación de Prácticas. Pronto el convenio fue establecido.

Esta experiencia que acabo de narrar apunta hacia una de las variables de mi problema investigativo: la legitimidad del cómic en el contexto educativo, la Facultad de Educación y la Universidad de Antioquia. ¿Nota acaso el lector reticencia para aceptar el espacio de práctica en nuestra propia biblioteca universitaria? De ser así, no estará lejos de la verdad. Quizá al cabo de nuestra labor investigativa, luego de una experiencia afortunada, puedan futuros investigadores encontrar en nuestra propia universidad un espacio donde reflexionar con aportes necesarios para la comunidad académica.

Diseñar el currículo

Sea como fuere, tan pronto tuve el beneplácito de las partes, y con el ánimo de identificar, describir y analizar las posibilidades educativas del cómic, diseñé un plan de estudios que consistía en la interacción de los participantes alrededor de lecturas, discusiones teóricas y ejercicios prácticos. Se le llamó, en un primer momento, *Aula-Taller de Cómic y Novela Gráfica*.

No resultó ser una tarea fácil. Porque, incluso antes de diseñar un currículo, era preciso encargarme de la gestión del proyecto desde su idea básica, pasando por los trámites burocráticos, el diseño de los afiches, el contacto con los encargados de propagar la convocatoria, para acercarme con pasos certeros a la conformación del aula-taller. Así como cualquier maestro que diseña un currículo, debía seleccionar un corpus de obras, estudiar el modo como se ha estudiado el cómic con vistas en una interpretación de sus contenidos, conocer las opiniones de los expertos, estudiar los lineamientos vigentes, y más importante aún, hallar un propósito, una meta donde conducir cada uno de los esfuerzos.

El propósito de la investigación fue el mismo desde un principio: leer y crear cómics. Pero, como es natural en toda obra humana, tanto su enunciación como su desarrollo sufrieron una evolución, y de esa manera el enfoque del problema y sus objetivos cambiaron y se adaptaron a los nuevos hallazgos y circunstancias. Un primer borrador de la descripción del problema da cuenta de las intenciones en ese entonces: “Crear una metodología basada en cómics para la formación de lectores críticos de textos narrativos”. Como producto final, se ofrecía muy generosamente “el diseño de un manual práctico de consulta para maestros que informe sobre cómo utilizar los cómics en el aula de clase, y ofrezca una metodología que mejore la comprensión lectora y la escritura creativa”.

¡Cuántos errores no cometió la pobre Cenicienta en sus primeras escapadas!

No obstante, el ciclo de la Contextualización condujo a una mejor definición, tanto del problema investigativo y de los objetivos como del espacio de acción, los participantes, y el plan de estudios. Este esfuerzo permitió establecer los criterios poblacionales, el espacio de práctica, así como el carácter de la teoría a impartir y la práctica a promover.

Primeras intervenciones

Así, pues, se preguntará el atento lector, ¿qué aspecto tuvo Indulfania en sus inicios? ¿Quiénes fueron sus actores y de qué manera interactuaron? Una herramienta pedagógica de largo alcance, el Diario Pedagógico, me permitirá ofrecer una descripción minuciosa del espacio y la población, pero también de los acontecimientos que tuvieron lugar en 2014. Vale la pena componer un recuadro vívido de cómo se desarrolló aquel primer ciclo, y para ello ofrezco la Crónica de Contextualización y el Diario del Maestro de 2014 en el [Anexo F](#), así como algunas notas a continuación.

Recordará el lector que fueron diez semanas, en total veinte sesiones teórico-prácticas, cada una de dos horas; sabrá que el lugar de encuentro fue la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, en la Sala de Audiovisuales de la Planta Baja, un lugar conocido que se usa con frecuencia para cursos, seminarios, ponencias, y para la proyección de películas. Este aula se compone de una pantalla de tela



Figura 4: Sala de Audiovisuales, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia, septiembre de 2014.

blanca para proyecciones del *video beam*, un sistema de altoparlantes calibrado para una experiencia de sonido envolvente; cuarenta sillas ascienden en gradas, la cojinería es la más cómoda de toda la Universidad, y cada silla cuenta con un pupitre móvil; tres líneas de lámparas son suficientes para proporcionar luz plena, y también la oscuridad es absoluta para cuando se utiliza el proyector. Una mesa junto a la pared con las consolas de sonido, un computador sobre el escritorio. Un espacio de varios metros de ancho y tres o cuatro de largo, suficientes para los desplazamientos frente al grupo. El tablero era pequeño y móvil, una superficie de medio metro por setenta centímetros.

La posibilidad de leer y de utilizar el internet en el proyector fue un asunto fundamental para lograr los aprendizajes planteados. La pantalla nos permitía leer cómics y estudiar la teoría a nuestras anchas, y esa actividad resultó ser la médula espinal de nuestros esfuerzos. Allí tuvimos lugar y momento para discutir, lograr los aprendizajes acerca de la interacción imagen-texto, a través de la ejemplificación y el descubrimiento de autores, estilos, formas de contar las historias, y del estudio del arte de las secuencias.

Tuvimos ocasiones en las que los participantes tomaron posesión del espacio y la dirección de la clase. Por ejemplo, tuvimos la intervención de Felipe González, estudiante del pregrado en artes, quien se encargó de dirigir el “Taller de Alberto Montt”, sobre creación de personajes; otro estudiante de artes, Ludwing Escandón, se encargó de instruir algunos ejercicios de dibujo y composición pictórica; David Fernando Gómez, tuvo una sesión expositora de las *Light Novels* (Novelas ligeras) y las *Visual Novels* (Novelas visuales), otras hermanas de los cómics, los videojuegos y la literatura (pero estas hermanas mucho más benévolas).

En otra ocasión tuvimos el placer de recibir a Carlos Díez, escritor y dibujante de *La Reliquia*, una novela gráfica de aventura y suspenso como pocas en nuestro medio. Tuvimos tres

sillas frente al público, y desde allí una discusión, intervención, presentación, exposición, conversatorio, entre moderadores, participantes y el invitado. La sesión se desarrolló con la agradable voz del invitado, la expresión de sus ideas claras y su ideal de trabajo, siempre guiado por el placer extraordinario de los cómics, sus lecturas, sus hábitos. Más tarde, durante el ciclo de 2015, la presencia de los invitados, así como el trabajo cooperativo entre participantes, que tomaban la iniciativa para liderar una actividad, se constituyó como una línea de acción importante, y que se enmarcó dentro del modelo de laboratorio-aula-taller.

Una nota en mi Diario del Maestro: son los actores quienes dan sentido al ejercicio pedagógico e investigativo: su presencia e interacción evidencia que el proyecto ofrece una solución a un problema investigativo y que, vital para las sociedades, ofrece espacios necesarios de aprendizaje y discusión. Los participantes del curso, la maestra cooperadora, el maestro en formación, el coordinador de la institución, la asesora del proyecto, las directivas. Son ellos quienes dan sentido al ejercicio pedagógico e investigativo, puesto que su presencia, su práctica, opinión e interacción, evidencia que el proyecto ofrece mucho más que una solución a un problema investigativo.

Interdisciplinariedad

Resultó vital darnos cuenta de que el interés por los cómics era mayor del que nos sospechábamos. Estudiantes, profesores, empleados universitarios, graduados, todos de diferentes áreas de especialidad, se inscribieron en Indulfania. La lista de asistencia nos presenta economistas, filósofos, biólogos, profesores de idiomas, historiadores, maestras que adelantan estudios de maestría, maestros en formación, dramaturgos, artistas plásticos, escritores,

periodistas, psicólogos. El punto en común que los reunía eran los cómics, y la promesa de leer y comprender el arte de las secuencias.

Dentro de este voluminoso grupo, una gran mayoría era estudiantes de pregrado, entre los 21 y los 40, y un reducido grupo de egresados en el mismo rango de edad.

Detectamos, pues, un fuerte carácter académico y profesional. Esta población sería idónea, pensamos en cierto momento, para realizar proyectos que hicieran uso de los cómics para crear y distribuir información y conocimiento científico-académico de las áreas de especialidad de cada participante. Fue uno de los descubrimientos que realizamos, pero hubo muchos otros posibles destinos. Las historias de ficción, el simple deseo de discutir una obra o un autor o un género en particular, eran mucho más fuertes e interesantes a sus ojos, como para restringir nuestro campo de acción en la creación de contenidos específicos solamente.

Trascurrido el tiempo, hubo camaradería y complicidad y amistad; agradecimiento, soporte; momentos para compartir, discutir, señalar. La misma naturaleza del aula, un espacio dedicado a los cómics, era algo que muchos deseaban en secreto, y de esa manera lo manifestaron. A diferencia de los talleres que realizan otras instituciones, como por ejemplo el Parque Biblioteca de Belén y el Centro de Desarrollo Cultural de Moravia, Indulfania gozaba de libertad en su enfoque y en los mecanismos de acción y de participación. Por ejemplo, no fueron restringidos los rangos de edad ni de profesión, no exigía el cumplimiento de obligaciones, ni de pagar monto alguno o estar matriculado en la Universidad de Antioquia.

Pero hubo también grandes dificultades. El horario del aula-taller, de 10 de la mañana a 12 del mediodía, por un lado, imponía una restricción insalvable para quienes trabajaban en horario corriente o para quienes tuvieran clase a esa hora. Por otro lado, el mismo carácter voluntario disminuía el compromiso y hacía que muchos se lo tomaran a la ligera, y no

regresaran. Estas dos circunstancias serían una constante en todo el proceso. Generarían, además de una constante preocupación de mi parte, una fuente de evidencias irregulares. Pensé en ocasiones que teníamos más un experimento pedagógico que una investigación propiamente.

Para mí sorpresa, el resultado fue el siguiente: de los setenta y tres inscritos al aula-taller, cuarenta asistieron a la primera sesión, veinticinco fueron frecuentes las primeras semanas, y sólo quince quedaron hasta el cierre del primer curso. Este grupo, aunque pequeño en comparación con el número de inscritos, fue constante hasta el final, y su presencia se extendería incluso a las sesiones del Ciclo de Prácticas en 2015.

El objetivo de la investigación

Cada sesión tuvo un propósito. El diseño para el primer ciclo consistió en un núcleo individual para cada encuentro, de modo que los participantes pudieran tener una experiencia única y que pudieran llevarse algo cada vez que estuvieran presentes. Esto se debía a la presencia voluntaria, inconstante en muchos casos. Estas circunstancias, junto con el carácter universitario de nuestra población, condujeron a la conformación de un espacio de educación no formal.

Recordemos que, en un primer momento, cuando se tantea la población y las posibilidades del aula y de la teoría, se debe tratar de construir un vocabulario común que permita que la discusión se mueva en un mismo plano, y para ello estudiamos textos fundamentales tales como *Entender el Cómic*, de Scott McCloud (1994). Nos sentimos con el ánimo de cruzar las fronteras que limitan a los creadores, y de ese modo realizamos ejercicios de escritura creativa, de dibujo creativo, de creación de personajes, de presentación y resolución de conflictos, incluso de creación de conflictos.

En la primera sesión introductoria, los participantes escucharon el plan de trabajo, sus motivos, sus bases teóricas, sus líneas de acción y alcances. Es probable que para muchos fuera una curiosidad momentánea ir y echar un vistazo así decidieran no regresar después, para otros fue inapropiada o insuficiente o no digna del tiempo. Más adelante, en el capítulo 7, relativo al análisis de las evidencias en términos de la educación no formal, entraré a reflexionar sobre estos aspectos de la deserción y la presencia voluntaria, pero por lo pronto diré que, para aquellas personas que decidieron quedarse y con ello consolidar un grupo de trabajo, Indulfania fue un lugar que quisieron habitar para entablar el diálogo y poner en movimiento sus deseos de aprender sobre cómics. La continua asistencia de entre quince y veinte personas en la primera mitad del curso fue un síntoma de que el espacio para discutir y hacer cómics era necesario en la Universidad de Antioquia. En un curso voluntario es fácil determinar la motivación de los estudiantes, pues ellos tienen la decisión de asistir, con sus propios recursos, tiempo y disposición, y nada hay que pueda hacerse para motivarlos excepto, por supuesto, diseñar un excelente curso y llevarlo a su realización con la mejor destreza. Y a pesar de que la deserción fuera uno de los principales problemas de Indulfania Cómics, relacionado con la perspectiva no formal de la educación, siempre fue mi motivación buscar nuevas ideas, proponer discusiones, así como profundizar en estrategias y conocimientos, elaborar conceptos, realizar ejercicios estimulantes. Y nunca dejé de seleccionar autores y lecturas diversas, utilizar videos, imágenes, entrevistas, música, invitar participantes, y cambiar la mecánica del aula para hacer el curso un espacio atractivo e interesante a los ojos de los estudiantes y de la comunidad universitaria.

Aquellas personas reacias al dibujo, por ejemplo, se vieron beneficiados por un entorno en el que no había señalamientos, ni imposiciones, ni temor alguno a hacer el ridículo o a hacer mal un ejercicio. Tal como se los repetimos a menudo, no hay una forma de hacerlo bien o mal,

se trata solo de hacerlo y observar el procedimiento. Los resultados son siempre honestos, nos dan retroalimentación, y nos dan a entender que lo esencial es el hacer a consciencia (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

Del acervo de evidencias que resultaron del primer semestre, y de su análisis a la luz de los estudios de cómics, pudimos extraer valiosas conclusiones. Pero sabrá el lector que, por un lado, los resultados no estuvieron alejados de lo que ya había evidenciado el enorme conjunto de investigaciones sobre cómics en la educación que han surgido desde 1935 en España (Barrero, 2002), así como los estudios en comprensión lectora del profesor W.W.D. Sones de la Universidad de Pittsburgh en la décadas de los 40s (1944), por mencionar sólo dos ejemplos. Por otro lado, estos hallazgos sólo nos animaron a soñar un poco más ambiciosamente.

No nos sorprenden estas conclusiones, lo hemos visto en las investigaciones dedicadas a los cómics en la educación. Lo que sí nos sorprende es la poca atención que se le presta, y lo mal visto que está el cómic desde las mismas formulaciones curriculares de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. (Se atreve el investigador a llamarlo prejuicio). Hablar de cómics aún levanta cejas escépticas, aun cuando su potencial educativo se ha visto demostrado y su industria editorial ha sido establecida alrededor del mundo (Heer & Worcester, 2009, p. XI). Las décadas de vida del cómic, su flexibilidad para asociarse con otras artes, la gratuidad con que se recibe y se lee, deberán tomar posesión de un lugar de privilegio.

Me ha servido tomar como ejemplo las ocasiones en que el cómic hizo parte del currículo; me anima ver con qué seriedad y donaire invierten gobiernos como el francés, el norteamericano y el japonés, sólo por nombrar tres ejemplos, en la industria editorial de los cómics, en los apoyos culturales para su creación y promoción, y en los esfuerzos por masificarlo. En última instancia, **la necesidad de legitimar el cómic como una práctica**

sociocultural de lectura y escritura en la Universidad de Antioquia en el contexto de la educación no formal, constituye el problema de la presente investigación.

Y una vez más hace aparición la Cenicienta, desprestigiada también en la Facultad de Educación: recordará el lector que sólo en el momento en que el hada madrina le dice que ella es una princesa, Cenicienta se convierte en una. De igual manera, hace falta que los cómics obtengan el reconocimiento de la institución para ser legitimadas como prácticas de lectura y escritura relevantes para educación y las sociedades.

Este esfuerzo le servirá a la hermosa Cenicienta como espejo de cuerpo completo, de modo que pueda al menos echarse un vistazo, y que su reflejo componga una justa reflexión.

Indulfania Cómics 2015

Veamos de qué manera uno de los más grandes inconvenientes del curso se convirtió luego en una de las líneas fundamentales para el segundo ciclo, la Práctica Profesional.

Se ha mencionado que uno de los puntos débiles del espacio fue la forma de los pupitres y la luz eléctrica. Un aula de estas características, se ha dicho, es de suprema comodidad para los participantes y quienes dirigen el curso, cuando se trata de leer y ver en la pantalla, y de escuchar los altoparlantes cuando se trabajan textos multimodales. Pero a la hora de dibujar las limitaciones son evidentes. Los escritorios demasiado pequeños, la luz eléctrica cansa.

También por aquellos días de octubre de 2014, Luis Germán nos propuso realizar una publicación grupal que diera cuenta del trabajo de Indulfania. Sin embargo ya el curso había tomado vuelo. Embarcarnos en un proyecto editorial sobrepasaba nuestra preparación y fuerzas. Pero se convirtió en nuestro propósito para 2015. Acto seguido, me dispuse a asumir el amplio espectro de sus implicaciones.

Por recomendación de Luis Germán, visité al Jefe de Departamento de Artes Visuales (el señor B***), en su oficina en la Facultad de Artes.

Le dije,

—El semestre pasado nos dejó grandes enseñanzas, nos permitió medir nuestras fuerzas y límites, y nos ha deparado un trabajo intenso en comprensión del cómic.

B*** escucha con ojos comprensivos.

—Quisiéramos poner un énfasis especial —le dije—, en el dibujo aplicado a narraciones secuenciales —sentenció.

El trámite se llevó a cabo con la mejor diligencia (con el beneplácito del señor B***, su generosidad, y la hábil y atenta gestión de sus secretarías y del centro de apoyo docente), y reservamos el salón de dibujo (24-230) desde el miércoles 25 de marzo hasta el 26 de agosto de 2015.

Y por si fuera poco, para septiembre de 2015 se llevaría a cabo la exposición previamente planificada; se realizaría además un ciclo de conferencias alrededor del cómic (en el cual yo sería partícipe como conferencista); una compra masiva de cómics de parte de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz; y todo ello junto con una publicación de trabajos de los estudiantes de Indulfania, en cooperación con el Sistema de Bibliotecas y la Editorial Universidad de Antioquia.

Esto da cuenta de una evolución, pues las limitaciones que nos acosaron en un principio se convirtieron en un propósito a mejorar, y ello nos permitió “levantarle un segundo piso” a la investigación.

Lectura y creación de cómics

Entonces tuvimos dos faroles, nuestra guía para el diseño de un nuevo plan de estudios más comprometido con el cómic, la educación superior, la industria editorial local y con la población de nuestro grupo, gracias a la presencia del segundo espacio.

Esos dos faroles son los siguientes:

- (a) la creación de hábitos de dibujo aplicado al cómic, es decir, en cuanto al boceteo y la toma de notas en forma de viñetas y diálogos en secuencia;
- (b) el trabajo con miras hacia la publicación, desde la creación de personajes y la elaboración de guiones, hasta el entintado y las correcciones finales.



Figura 5: Logo Indulfania Cómics 2015

Días después, conversando con C***, quien había accedido a convertirse en asesor externo de Indulfania, le digo:

—Los hábitos de pensamiento visual y la composición de secuencias serán prácticas que entrarán en tensión activa con la lectura en todos sus niveles; el trabajo con miras hacia páginas terminadas y su publicación profundizarán y ampliarán el rango de conocimientos y la capacidad de enfoque y concentración de los estudiantes.

C*** aprueba con cierto gusto, y sonríe.

—Adicionalmente —prosigo—, otros ejes curriculares deberán conformar el plan de estudios: la escritura creativa se constituye como un nodo central: de esta manera se estimula, promueve, canaliza y filtra el vasto arraigo de experiencias y conocimientos que cada uno posee.

Carlos aprueba complacido.

Pocos días despu es, el martes 24 de marzo de 2015, da inicio el segundo ciclo de *Indulfania – Curso de Lectura y Creación de Cómics*. De manera similar a como sucedió el año pasado, se realizó la convocatoria, un afiche diseñado por uno de nuestros participantes más activos, a través del Portal UdeA y de la Facultad de Artes, y de las redes sociales. No tuvimos necesidad de realizar una convocatoria extensiva, con carteles por todas partes y anuncios online en otros portales como el de la Facultad de Educación, porque teníamos ya un equipo de trabajo.

Los anuncios rodaron durante dos semanas:



Figura 6: Afiche Indulfania Cómics 2015

La Facultad de Educación, en cooperación con el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Artes, invita a todos los dibujantes y escritores a participar de Indulfania Cómics 2015.

En nuestra segunda convocatoria, Indulfania Cómics propone un espacio de lectura y creación a través de sesiones de lectura, discusión y estudio teórico, y del aprendizaje y práctica del dibujo aplicado al cómic.

La convocatoria está abierta a todo el público, principiantes y avanzados que deseen crear cómics de relevancia para la industria y el mercado locales.

Indulfania Cómics propone un entorno de aprendizaje y creación a nivel interdisciplinar. El curso está diseñado para estudiantes principiantes y avanzados que desean componer secuencias narrativas de relevancia para la industria y el mercado del cómic local.

Este año el plan de estudio se llevará a cabo en dos aulas: la Sala de Audiovisuales estará destinada para las sesiones de discusión, estudio teórico y lectura de obras, y el aula de dibujo para el aprendizaje, la práctica del dibujo aplicado al cómic, y la creación de historias.

Invitamos también a estudiantes, maestros e investigadores interesados en el cómic y su aplicación en áreas académicas especializadas.

¡Queremos leer y publicar sus historias!

Las dos primeras sesiones del segundo ciclo fueron diseñadas para realizar un diagnóstico de la población. Como era de esperarse, el objetivo general de la primera sesión era la introducción al curso *Indulfania Cómics 2015: Lectura y Creación*. Le di la bienvenida a los

participantes, y mencioné los aspectos fundamentales: la duración total del curso (40 horas en 2015-1, 40 horas en 2015-2); la intensidad horaria (martes y miércoles de 10 a.m. a 12 m.); el uso para el cual está destinado cada espacio (la Sala de Audiovisuales para la lectura, discusión, los contenidos teóricos, y el Aula de Dibujo para la creación de cómics); los objetivos del curso (crear una publicación y todo lo que esto conlleva); e hice énfasis especial en el trabajo en las dos líneas principales (la creación de hábitos de dibujo aplicado al cómic, y de toma de notas en forma de viñetas y diálogos en secuencia, al igual que el trabajo con miras hacia la publicación, desde la creación de personajes y la elaboración de guiones, hasta el entintado y las correcciones finales.

Tuvimos un espacio de preguntas, donde se aclararon aspectos básicos tales como los materiales con los cuales trabajaríamos (hojas oficio, lápiz, borrador, regla, plumilla, pincel y tinta china), las obras que leeríamos (una selección de obras de todo el mundo), y las características de las historias que buscábamos publicar.



Figura 7: Aula de Dibujo. Marzo de 2015.

Y acto seguido se realizó la primera encuesta ([ver Anexo A](#)) con cada participante, entre nuevos y antiguos, un total de 34 encuestados. Ofrezco a continuación el análisis de los resultados pertinentes a nuestra contextualización.

Análisis de la primera encuesta

De las treinta preguntas que componen la encuesta, diez en particular nos dan indicios pedagógicos y didácticos para caracterizar el grupo poblacional y el contexto. Volveremos a las demás preguntas y a sus resultados en tanto sea pertinente para la reflexión en curso.

La pregunta no. 12 (¿De qué manera coincide el plan de estudios de Indulfania con tus intereses?) obtuvo respuestas positivas, sin excepción alguna. Las preguntas no. 13 y 20 (¿Qué tanto se ajusta la intensidad horaria con respecto al plan de trabajo propuesto? y Mi disponibilidad de horario es:) indican la disposición de los participantes, si hará presencia los martes o los miércoles o ambos días; pero también dan a entender que su disposición para escribir y dibujar historias está dentro de sus posibilidades, y que además el tiempo dará alcance para desarrollar las habilidades necesarias y abarcar las lecturas propuestas. Las preguntas no. 14 y 17 (¿Qué tan cómodo te sientes al pedir ayuda en una dificultad en el curso? y Tus interacciones con otros participantes del curso son) han permitido conocer el comportamiento actitudinal de los participantes. La pregunta no. 19 (Seleccione una o varias actividades que propone el curso y que sean de su interés) nos arroja los siguientes resultados: la mayoría de los participantes mostró interés en todos de temas propuestos, pero algunos de ellos sólo se interesaron por algunas en particular, y lo hicieron explícito en la pregunta 28; algunos sólo se interesaban por leer, otros por el estudio académico, otros por la escritura de guiones y unos

cuantos por el dibujo. El gran grueso de la población quisiera llevarse una experiencia completa, aprender las distintas etapas en la producción de cómics, y realizar lecturas para su discusión y su teorización.

Las preguntas no. 25, 26, 27, 28 y 29, han servido para propiciar un espacio propositivo: actividades para el curso y recomendaciones de lecturas. Sólo algunas personas se han animado a proponer lecturas, y ello nos indica que muchas de las personas nuevas en la convocatoria, o bien no conocen muchos autores o quieren leer obras distintas de las que ya conocen. Entre las actividades propuestas, que luego se incorporaron al plan de estudios, se incluyen: la creación de fanzines; realizar ejercicios para desarrollar la creatividad y generar historias; llevar a cabo talleres de improvisación; ver películas; propiciar el intercambio de obras físicas; conocer autores locales; la conformación de un equipo editorial para producir cómics; aprender sobre narrativa; explorar los cómics en los medios digitales; producir obras; trabajar en grupos; diseñar escenarios y personajes; y estudiar la historia del cómic.

Problema y objetivos de la investigación

Para cerrar este primer capítulo, diré que la contextualización nos ha permitido construir una propuesta de investigación pertinente a los hallazgos y lecturas del contexto educativo. La fundamentación teórica se relacionará coherentemente con el desarrollo de la propuesta didáctica. A lo largo de las sesiones del primer ciclo en 2014 se ha observado un íntimo afán por definir, describir, caracterizar y analizar las prácticas socioculturales de lectura y escritura a través de los cómics. Mi propósito como investigador ha sido, para el segundo ciclo, diseñar, implementar y evaluar una propuesta didáctica, teniendo en cuenta los hallazgos investigativos y los elementos teóricos de la práctica anterior, los intereses y realidades del grupo de estudiantes.

Esta práctica ha permitido reconocer y problematizar sobre las tensiones propias de la enseñanza de la lengua y la literatura en la educación, de modo que, situado en un contexto para la lectura y la creación de cómics, en frente de una población de estudiantes adultos, me es posible definir los objetivos que demarcan el presente trabajo investigativo.

Nuestro problema investigativo es, como se ha dicho:

La legitimación de las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics en un modelo pedagógico no formal en el contexto de la Universidad de Antioquia.

Por consecuencia, puede enunciarse el objetivo general de la siguiente manera:

Reflexionar sobre el uso de los cómics como una práctica sociocultural de lectura y escritura en el contexto de la educación no formal, con un grupo de estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia.

Cada uno de los objetivos específicos ha sido enfocado hacia la caracterización y el análisis. Y de la mano del enfoque biográfico narrativo, este ejercicio se convierte en una reflexión de cada una de las variables que caracterizan el problema: el estudio del cómic como disciplina; las prácticas socioculturales de lectura y escritura; y el espacio y la población de educación no formal. Se presentan a continuación:

- 1. Caracterizar un conjunto prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics en un modelo de educación no formal.*
- 2. Elaborar una reflexión didáctico-pedagógica alrededor de las tensiones y hallazgos que surgieron en la experiencia investigativa.*

Quizá al final logremos que la Cenicienta tome el lugar que le corresponde, muy cerca de la lengua y la literatura, y se legitime su lugar en nuestra Universidad de Antioquia.

Capítulo 2 — Tienes un problema con tu problema

Sucedió que el hijo del Rey dio un baile al que invitó a todas las personas distinguidas; nuestras dos señoritas también fueron invitadas, pues tenían mucho nombre en la comarca. Helas aquí muy satisfechas y preocupadas en elegir los trajes y peinados que mejor les sentaran. Esto resultó en nuevos trabajos para Cenicienta pues era ella quien planchaba la ropa de sus hermanas y plisaba los adornos de sus vestidos.

—Yo —dijo la mayor—, me pondré mi vestido de terciopelo rojo y mis adornos de Francia.

—Yo —dijo la menor—, iré con mi falda sencilla; pero en cambio, me pondré mi abrigo con flores de oro y mi prendedor de brillantes, que no pasarán desapercibidos.

Manos expertas se encargaron de armar los peinados de dos pisos y se compraron lunares postizos. Llamaron a Cenicienta para pedirle su opinión, pues tenía buen gusto. Cenicienta las aconsejó lo mejor posible, y se ofreció incluso para arreglarles el peinado, lo que aceptaron. Mientras las peinaba, ellas le decían:

—Cenicienta, ¿te gustaría ir al baile?

—Ay, señoritas, os estáis burlando, eso no es cosa para mí.

—Tienes razón, se reirían bastante si vieran a un Culocenzón entrar al baile.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

—A ver, Santiago —dice Natalia Fuentes Ramos, Maestra Cooperadora y bibliotecóloga de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz—, miremos de nuevo tu problema investigativo: según tú, los cómics ya están legitimados como herramienta pedagógica; la industria editorial ya los ha reivindicado. En muchos países. El cómic es una disciplina artística, igual que la literatura. El noveno arte, se llama. El problema es que sus prácticas no se han legitimado aquí, en la Universidad de Antioquia.

—Exacto —le digo—, pero el asunto es más grave. Mira, hemos planteado el problema investigativo del cómic en el marco de las prácticas socioculturales de lectura y escritura en la educación superior. Con respecto a esto puedo decirte que las prácticas pedagógicas con cómics han sido evaluadas, discutidas, puestas en ejercicio, por la comunidad académica en países como España, Japón, Francia y Estados Unidos, y en muchas áreas de especialidad, desde las ciencias exactas hasta las humanidades. Incluso en Brasil y Argentina existen congresos sobre los cómics en la educación.

—Claro —dice Natalia—, en Japón el manga representa el 60% de la industria editorial (Ingulsrud & Allen, 2010). Pero, ¿y aquí en Colombia?

—A eso iba. Con la excepción de un artículo publicado en 2009 por la revista *Anagramas*, en Colombia no se ha realizado ninguna otra investigación académica sobre cómics y educación superior.

—¿Apenas un artículo de revista? —dice Natalia.

—Un ejercicio importante, lo veremos más adelante. Sin embargo, ¿cuál es el problema con mi problema? ¿Que no se ha investigado el cómic en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia? El asunto es más profundo: esta será la primera tesis sobre cómics en la educación superior que se haya escrito en Colombia.

Cómics en la educación — Desde 1920 hasta la posguerra

Desde sus inicios en las páginas de los periódicos, *the funnies* o tiras cómicas, precursores de los libros de cómics surgidos en 1920, tuvieron un importante papel en la alfabetización y, como consecuencia de la atención que se les prestara, eventualmente los educadores se alinearon en ambos lados del debate (Yang, 2003). Había transcurrido una década de discusión académica, investigación y escritura sobre el valor del cómic. W. W. D. Sones, profesor de la University of Pittsburg, reportó que entre 1935 y 1944 los cómics “evocaron más de cien artículos críticos en publicaciones educacionales y no profesionales” (1944, p. 232). Una serie de esfuerzos educativos se llevaron a cabo, motivados por el trabajo de Sones, que involucraban diseños curriculares y experimentos con miles de estudiantes de escuelas (1944). Por ejemplo, el Director de la *Child Study Association of America* (La Asociación de Estudios Infantiles de América), Sidonie Gruenberg, vio en los cómics una fuerza que debía ser aprovechada en la educación. Gruenberg (1944) citó numerosos ejemplos de cómics educacionales para una variedad de materias, y apuntaba: “Es difícil encontrar una materia que no se diera a sí misma a ser presentada en este medio” (p. 213).

A finales de 1940, cuenta Yang, aquellos que se oponían a los cómics encontraron un campeón en Dr. Fredric Wertham, un psiquiatra de la ciudad de Nueva York que estudiaba la delincuencia juvenil. A través de una serie de conferencias y artículos, Wertham advirtió a los Estados Unidos sobre los peligros que presuponían los cómics sobre los niños y demandaba una regulación gubernamental. En 1954, su trabajo culminó con *The Seduction of the Innocent* (La seducción de los inocentes), un grito de guerra de cuatrocientas páginas que acusaba a los cómics como promotores de la violencia, los estereotipos raciales, la homosexualidad, la rebeldía y el

analfabetismo (Wright, 2001). “Los cómics son la muerte de la lectura”, proclamó Wertham (Dorrell, Curtis, & Rampal, 1995, p. 226). Wertham fue particularmente severo contra los educadores pro-cómics, hasta el punto de llamar “lo más bajo en la ciencia de América” al *Journal of Educational Sociology* debido a la atención prestada a los cómics.

En abril de 1954, Wertham sirvió como testigo clave en una investigación realizada contra la industria de los cómics por el Subcomité del Senado frente a la Investigación de Delincuencia Juvenil. Para cuando la investigación concluyó un mes y medio después, los Estados Unidos, y el establecimiento educativo norteamericano, habían captado el mensaje de Wertham: los cómics son malos para los niños. El apoyo financiero sobre los cómics con valor educacional se detuvo de manera efectiva. Y de paso, la industria del cómic menguó su producción meteórica: la Asociación de Revistas de Cómics de los Estados Unidos (en inglés, *Comics Magazine Association of America*, o *CMAA*) creó el sello “Comics Code Authority” para regular el contenido de las historias.



Figura 8: Sello del “Comics Code Authority” o CCA

Para sorpresa de todos, dos décadas después Wertham centraría su interés en los aspectos benignos de la subcultura del cómic. Publicó un último libro, *The World of Fanzines* (El mundo de los fanzines) en 1974. Allí concluye diciendo que los fanzines son “un modo constructivo y sano de ejercitar la creatividad” (Decker, 1987). Wertham fue invitado a la Convención del Arte del Cómic de Nueva York, pero, tan pronto manifestó el haberse equivocado, y a pesar de sus esfuerzos por resarcirse, el público lo abucheó y no dejó que terminara de hablar. Murió pocos años después, y sus disculpas nunca fueron recibidas. ¡Tanto daño había hecho a los cómics!

El regreso a las aulas — EEUU 1973

No fue hasta la década de los 70, argumenta Yang, que los maestros se atrevieron a traer a los cómics de vuelta en sus aulas de clase. Richard W. Campbell estuvo entre los pocos innovadores, integrando los cómics en un programa de lectura para estudiantes de cuarto año (Koenke, 1981). Robert Schoof también encontró útiles los cómics en el lenguaje de las artes, en particular para enseñar dialectos y la caracterización (Koenke, 1981). En revistas especializadas, las educadoras Kay Haugaard (1973) y Constance Alongi (1974) recomendaron utilizar los libros de historietas con lectores renuentes, mientras que Bruce Brocka (1979) enlistó los cómics como una defensa contra el nuevo enemigo de la alfabetización: la televisión.

Según Yang, la tensión de la nueva relación de la educación con los cómics se aligeró de alguna manera en 1992 cuando la obra *Maus* de Art Spiegelman se convirtió en el primer cómic en ganar un Premio Pulitzer (Sturm, 2002). *Maus*, la biografía de Spiegelman sobre la experiencia de su padre en el Holocausto, fue el ejemplo de mayor expansión en el público, de un movimiento de décadas de ejercicio dentro de la comunidad de los cómics, hacia una obra letrada y artísticamente madura. “Una ráfaga de artículos apareció en publicaciones de noticias a lo ancho de la nación, que proclamaban que los cómics se habían al fin convertido en adultos” (Yang, 2003).

Con la llegada del nuevo milenio, prosigue Yang, los cómics comenzaron a ganar terreno en el mundo de los educadores, y despacio hallaron su propia vía dentro de los catálogos de cursos de las instituciones de enseñanza superior en los Estados Unidos. Al utilizar cómics, el profesor británico Rocco Versaci (2001) retaba a los estudiantes de Palomar College a examinar críticamente la definición misma de literatura. El profesor de física James Kakalios (2002) de la

University of Minnesota recibió atención de los medios de comunicación por su curso de introducción a la física “La ciencia en los cómics”, que fue fenomenalmente popular. Neil Williams reemplazó sus libros de clase de inglés como lengua extranjera (ESL) tradicionales, por libros de historietas de Calvin y Hobbes en el Instituto de Lenguas Americanas de la University of New York (William, 1995). Con el establecimiento tanto de programas de cómics en pregrado y maestría en Savannah College of Art and Design (Sturm, 2002), los cómics finalmente emergieron como un medio digno de y para estudiar. Irónicamente, los libreros del nuevo milenio estuvieron entre los críticos de los cómics que más contribuyeron, ya que se dieron cuenta de que los libros de cómics eran muy útiles a la hora de apartar a los chicos de la televisión y de los videojuegos (Bacon, 2002).

Yang argumenta que la lectura y el ejercicio de la imaginación son dos habilidades que ya desde 1940 los profesores estimulaban en sus clases a través de los cómics. “Debo concluir que el establecimiento educativo americano ha rehuído de los cómics por razones históricas y accidentales, más que por las deficiencias del medio como tal” (2003). Esta conclusión del estudioso Yang, pareciera que pudiéramos aplicarla a nuestras propias circunstancias investigativas con cómics en la Universidad de Antioquia.

Estudios sobre cómic en Colombia

Durante una de las sesiones iniciales al curso en 2014, se llevó a cabo una discusión sobre la obra *La seducción de los inocentes*, escrita por Wertham. En aquella ocasión, vimos un fragmento del documental *Secret Origin: The Story of DC Comics* (El origen secreto: la historia de DC Comics), que hacía referencia al episodio con Wertham durante la década de los 50. Algunos participantes asociaron la instauración de la censura en los Estados Unidos, con la

situación que se vivió hasta hace unos años en Colombia con la Ley del Libro de 1993, de la cual hablaré más adelante, que había reducido la producción de cómics nacionales y la importación de cómics extranjeros, al implementarles un 30% de impuestos sobre su precio.

Más allá de que esta fuera una asociación correcta o desmesurada, quisiera enfatizar en aquella experiencia para resaltar el factor ignorancia que ha marcado al cómic, no sólo como producto cultural que ha sido estigmatizado como provocador de la delincuencia juvenil desde el ámbito editorial, o como “lecturas infantiles” desde el establecimiento educativo. Como lo veremos en algunas de las fuentes bibliográficas que componen este capítulo sobre el estado del arte de los cómics en la educación superior, aún en Colombia persiste la resistencia. Bien por ignorancia, por accidentes históricos, o por decisiones deliberadas, lo cierto del caso es que la situación de los cómics debe cambiar de manera dramática. Así como el mismo Wertham, que décadas después de condenarlos pidió disculpas públicamente, hace falta presentar evidencia copiosa, que permitan cambiar la perspectiva sobre las prácticas educativas que ignoran por decisión o condenan a destajo.

Si bien es cierto que existen ahora iniciativas de los sectores público y privado, en bibliotecas principalmente, para promocionar el cómic tanto como forma de literatura o como productos culturales, este ejercicio investigativo desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia propone fundar las bases para una discusión académica profunda y significativa. Y para ello será preciso revisar las fuentes que mejor retraten el panorama investigativo de los últimos diez años.

Ahora bien, las investigaciones del cómic en la educación han iniciado desde hace muchas décadas. Lo hemos visto, Sones nos habla de trabajos desde 1920, además de los suyos en 1940, y con Yang en la actualidad, en los Estados Unidos. Sin embargo, ¿qué podemos decir

de Europa y Asia y América Latina, y más precisamente, qué podemos decir de Colombia? A continuación me propongo a entablar conversación con proyectos investigativos enfocados hacia la educación, relevantes y satisfactorios para la discusión actual, que provienen desde distintos lugares del mundo, así como la única fuente bibliográfica que existe en Colombia en sobre los cómics en la educación superior.

Una de las limitantes, no sólo para los estudiantes de Humanidades y Lengua Castellana (pero quizá sobre todo para ellos) sino para toda la comunidad académica de la Universidad de Antioquia, es la dificultad para consultar fuentes en otros idiomas (Usma, Quincía, & Rodas, 2013). En la gran mayoría de los casos, los investigadores deben bastarse con los resultados que arrojan las bases de datos, o los mismos buscadores online como Google, en su lengua materna.

No me parecería extraño por tanto —me decía, al inicio de mi búsqueda bibliográfica— que gran parte del desprestigio de los cómics en nuestra comunidad universitaria resultara como consecuencia de la falta de acceso de los investigadores a la vasta literatura sobre cómics en la educación que existe desde antes de mitad del siglo XX en idiomas distintos al español.

Pero este resultaba ser también un razonamiento insuficiente. Luego de una búsqueda en portales para investigadores (SpringerLink, LRC Virtual, HighBeam, Academia.edu, incluso, Google Académico, por nombrar algunos), me di cuenta de que los resultados eran abundantes en diversas lenguas, pero también lo eran en español. Según mi pesquisa, incluso desde 1935 se han escrito tesis y se han llevado copiosas investigaciones en España (Barrero, 2002) y actualmente universidades y editoriales españolas por igual publican estudios sobre cómics en diversidad de ámbitos (Salamanca, 2013). Una búsqueda del tipo “comics in education”, “comics studies research”, o “pedagogic studies + comics” arroja un gran número de resultados en

Google, pero también es el caso al utilizar los mismos términos de búsqueda en español, que arrojan resultados de toda Hispanoamérica.

Hoy en día, según la búsqueda en bases de datos internacionales, existe un sinnúmero de trabajos dedicados al cómic desde distintas áreas de especialidad, y aplicados a los más diversos temas. Es incluso frecuente encontrar investigaciones del cómic aplicado a las ciencias exactas, a las ciencias de la salud, y sobre todo en niveles de maestría y doctorado. La literatura también es exhaustiva en relación con los cómics en la educación básica, y existen algunos trabajos en relación a la educación superior. Sin embargo, a la hora de evaluar la producción académica sobre los cómics en Colombia, he hallado que existen algunos trabajos desde las artes, y otros desde las ciencias sociales, enfocadas hacia la industria editorial y a la identidad cultural. Pero no abundan las investigaciones desde la educación. De hecho, sólo existe una fuente, un artículo de revista.

Realicé, pues, una pesquisa bibliográfica desde varias fuentes. En primera instancia, consulté el catálogo OPAC. Como una de las variables investigativas es la Universidad de Antioquia, qué mejor fuente que su propio catálogo. Un paso inicial fue leer título por título todos los resultados que arrojaba la palabra clave “comic” (sin tilde y en singular). Descarté todas las obras, novelas gráficas, historietas, cómics *per se*, que caían en esta categoría, y me enfoqué en los artículos de revistas, monografías, trabajos de grados y fuentes académicas *sobre*, fueran las que fueran.

—Sería ideal —me dije—, que hubiera una publicación sobre un trabajo investigativo realizado con estudiantes de la Universidad de Antioquia, y que versara sobre cómics, la lectura, la escritura, y sobre la educación superior.

Muchos artículos hablaban de los cómics en Colombia: acerca de su importancia para la alfabetización en educación básica; de su lugar dentro de las artes; sobre su historia editorial; pero no hubo ningún resultado ideal. En este punto deberá saber el lector que no existe ninguna fuente que incluya las tres variables en su totalidad, por el hecho de que no se han investigado estos asuntos en la Universidad de Antioquia. Como se ha dicho anteriormente, se han realizado trabajos desde la Facultad de Artes y desde la Facultad de Comunicaciones, pero no son trabajos relevantes como reflexiones pedagógicas ni están enmarcadas en las prácticas socioculturales de lectura y escritura.

Consulté también motores de búsqueda especializados en investigaciones (Jstor, RefSeek, BASE, Youtube Educación, entre otros); me enfoqué en los textos publicados en español, inglés y alemán. Descarté todos los textos que se enfocaban en la educación básica (siempre con las miras puestas en la educación superior). Incluí en mi búsqueda revistas, ponencias, seminarios, en formatos textuales y multimediales. Era importante, sin embargo, contemplar aquellos esfuerzos sobre el cómic que surgieran de áreas diferentes a las humanidades, sólo por el hecho de enfocarse en la educación universitaria. Estas investigaciones no necesariamente entrarían en el estado del arte, no obstante reafirmarían la validez del cómic como medio pedagógico interdisciplinar.

Por ejemplo, la búsqueda a través del Education Resources Information Center (Centro de Información y Recursos Educativos), ERIC, ofrece un total de novecientos cuarenta y cuatro resultados con la palabra clave “comics”, y cuarenta resultados cuando se filtra el término de búsqueda para trabajos en la educación superior posteriores a 2006. Algunos de los resultados filtrados se enfocan en retórica narrativa, composición pedagógica, multimodalidad, multi-

alfabetización crítica, cultura popular, psicología, anatomía, apreciación científica, escritura manuscrita y tipografía, alfabetización en universidades, entre otros.

Al final de mi búsqueda, y luego de revisar los contenidos de cada fuente filtrada, de sopesar sus objetivos y enfoques, encontré varias publicaciones de revistas que versaban sobre cómics y la educación superior. Decidí enfocarme en sólo una de ellas por varias razones. En primera instancia, sólo una había sido escrita en Colombia; por otro lado, las demás investigaciones son extranjeras, comparten los mismos puntos de vista (que elaboraré en su debido momento) y llegan a conclusiones similares.

El cómic es cosa seria

Fue una grata sorpresa encontrarme con que uno de los artículos había sido publicado por la revista *Anagramas* de la Universidad de Medellín, y hacía referencia a un estudio realizado con una población de tres universidades locales (Arango Johnson, Gómez Salazar, & Gómez Hernández, 2009). Observémosla en detalle.

Esta fuente aborda el estudio de los cómics y su impacto como herramienta didáctica en la educación superior en Colombia. La descubrí en la misma Biblioteca Carlos Gaviria Díaz. Cuando leí el título en la pantalla de búsqueda del catálogo OPAC, supe que sería una de las principales, por el hecho de que era la única que apuntaba hacia el problema de mi investigación casi en su totalidad. Dictaba: *El Cómic es cosa seria – El cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior – Caso Universidad Nacional, Universidad de Medellín y Universidad Pontificia Bolivariana*. Fue escrita por Jorge Alberto Arango Johnson (magíster en Educación Superior), Luz Elena Gómez Salazar (magíster en Educación Superior), y Mónica

María Gómez Hernández (miembro del GECCO, Gestión del Conocimiento y Comunicación Especializada). La tesis fue aceptada el 28 de abril de 2009.

El abstract indica que, “El problema planteado en esta investigación es estudiar el posible uso del cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior. Su objetivo es establecer las condiciones y características que debe tener el cómic para enseñar” (2009, p. 15). En cuanto a sus métodos, se desarrolló a través de “observaciones, entrevistas en profundidad, redacción de diarios de campo y estudio de fuentes documentales”. Con respecto a sus conclusiones: “el cómic tiene potencial didáctico, que ha sido poco utilizado para enseñar, y que las instituciones de educación superior deben propiciar su uso, e investigar para validar este potencial” (2009, p. 28).

Veamos los elementos de esta primera fuente. En la introducción, hallamos un elemento fundamental: la lectura de imágenes, de la que estudiantes de todos los niveles toman partido y con la que el cómic tiene un gran arraigo (la fotografía, el dibujo, la pintura, el gráfico y el esquema). La variable de la educación superior se encuentra de igual manera en una primera línea, a pesar de que el cómic “es una alternativa poco explorada para ampliar el conocimiento y producir sentido” (2009, p. 17). El cómic “no es muy utilizado en la educación superior para facilitar al docente su trabajo de enseñanza, y al estudiante, su proceso de aprendizaje” (p. 17). Y muy interesante, el texto ofrece unas razones que también he hallado durante mi experiencia investigativa, y no sólo con respecto a su potencial como mediación didáctica (durante la gestión del proyecto Indulfania Cómics, frente a la Coordinación de Prácticas): se trata de una “condición que se le niega de manera arbitraria y prejuiciada” (2009, p. 17).

La introducción concluye de la siguiente manera: “Con la presente investigación sobre el cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior se espera agregar al campo de

la imagen un tema hasta ahora inédito” (2009, p. 17). Un análisis sugiere que para los investigadores de *El cómic es cosa seria*, el estudio que realizaron se suscribe en el campo de la imagen. Y con respecto a este punto, recuerdo las palabras de Will Eisner, cuando dice que, en el cómic, “el texto se lee como imagen” (Eisner, 1998). Sumado a ello, según los postulados de lectura multimodal, también las imágenes se constituyen como textos. Esto resulta ser un tema tan apasionante como paradójico, que procuraré elaborarlo con claridad en el Capítulo 5, que se centra las posibilidades de los cómics para enseñar a leer y a escribir.

De modo que Arango Johnson, Gómez Salazar y Gómez Hernández fundamentan la noción de imagen y su lectura, para luego aplicar el mismo principio al cómic, según la obra *La imagen* de Jacques Aumont (1992), en la que se inscribe el cómic como una modalidad de imagen fija. Como consecuencia, expone temas de importancia para el campo de la interpretación, tales como el papel del ojo, el papel del observador y el papel del dispositivo. Luego de realizar una descripción de estos elementos, la investigación se ocupa de las definiciones del cómic; eligen la de Gubern para sus propósitos, por su aproximación estética (Gubern, 1974), y destacan “la necesidad hermenéutica de escoger un punto de referencia válido para aproximarse a cualquier concepto” (p. 20). Y acto seguido analizan las implicaciones de su definición, desde un referente descriptivo (los códigos que son ahora estereotipos universales, gestos, globos, onomatopeyas y viñetas) y uno funcional, de corte semiótico. Lo declara de la siguiente manera:

Sus intenciones son connotativas, dirigidas a la creación de sentido; mediante la producción de conexiones significativas convoca al conocimiento, al discernimiento, a la interpretación. Sus códigos, al igual que sus intenciones, apelan a la creación, y para acercarse al estereotipo recurren a la sutileza del símbolo o a la ironía de la

premeditación. La aproximación funcional al cómic es la puerta de entrada hacia sus potencialidades heurísticas (p.21).

Con respecto al cómic como mediación para la enseñanza, y basados en la obra *Rostros y máscaras de la comunicación*, el cómic apela a las emociones, los afectos y los sentimientos a través de la imagen, y al raciocinio y la intelección a través de la escritura (Vásquez, 2003). La investigación argumenta que esto aplica para el cómic en grados escolares elementales, pero también en la educación superior. Y para llevar a cabo su método han consultado fuentes relativas a la etnografía escolar, pertinentes para la recolección de datos y su análisis, un método además flexible que permite cambiar “la orientación de la investigación de acuerdo con situaciones que se presentaran en el proceso de elaboración teórica” (Hammersley & Atkinson, 1992).

La población fue seleccionada de tres universidades locales, y a través de una tira cómica fijada en carteleras de instituciones educativas en Medellín, se proponían hallar personas que utilizaran “el cómic de manera corriente en su labor docente” (ver Figura 8).

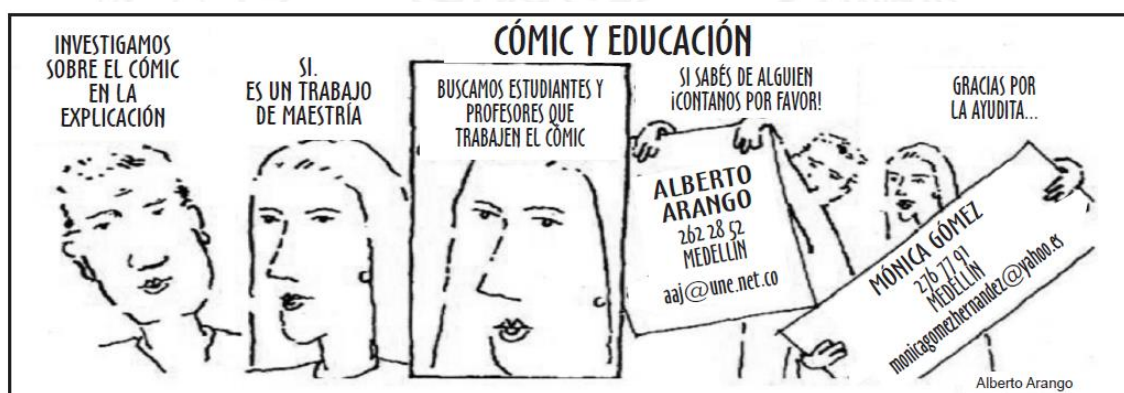


Figura 9: Tira cómica para buscar profesores o estudiantes que trabajaran con cómic

Sin embargo, “debido a lo limitado de observaciones y de informantes pertinentes, el análisis de fuente documentales se instauró como una herramienta fundamental para la investigación” (2009, p. 24). Esta limitante investigativa podría justificarse por el momento en que se llevó a cabo la investigación. Era 2009, y aún estaba en vigencia la Ley del Libro. La ausencia de informantes, y por tanto de un conjunto de evidencias, dan cuenta de la poca visibilidad que tienen los cómics en las universidades. Durante las sesiones de Indulfania Cómics, recibimos una cantidad de personas que estaban al tanto de esta circunstancia en la que los cómics estaban en boca de unos cuantos aficionados a los superhéroes, lectores de *Las Aventuras de Tintin* y de *Ásterix y Óbelix*, y conocedores de las series animadas japonesas. El vasto panorama era desconocido para la gran mayoría en ese entonces, y es mi conjetura, basada en las opiniones de los estudiantes de Indulfania, que no era extraño que los investigadores de *El cómic es cosa seria* no hallaran un grupo sólido para sustentar sus esfuerzos investigativos.

Ahora bien, las fuentes documentales, esta pesquisa bibliográfica clasificada desde puntos de vista críticos, resulta ser significativa para la discusión académica, y contribuyen a la conformación de iniciativas de mayor impacto. Las fuentes documentales, en este caso, se clasifican entre las obras “en que el cómic está involucrado de manera explícita” (2009, p. 25) (tales como la ya mencionada de McCloud), temas relacionados con el cómic (que comprende obras como las de Gubern y Barbieri), y otras relevantes.

A continuación, los investigadores se enfocan en las entrevistas en profundidad, según Taylor y Bodgan y sus métodos cualitativos de investigación, donde “se especifican las modalidades de entrevista, elaboración de guiones, la clasificación de los informantes, y la forma de establecer el *rapport* con el entrevistado” (2009, p. 25). Luego de realizar quince entrevistas,

vía correo electrónico, (“siete a productores, dos a conocedores y seis a lectores de cómic”), se corroboró que el cómic era inexistente en las aulas de la educación superior.

Finalmente, la investigación da cuenta de sus métodos de clasificación, categorización y cruce de la información compilada, según los métodos etnográficos y de diseño cualitativo de R. Bodgan, S.J. Taylor, Gloria Pérez S., y Goetz y LeCompte, para concluir que “los docentes de educación superior pueden encontrar, en el cómic, una mediación eficaz para la enseñanza, que debe ser apoyada por las instituciones universitarias”. Pero que “es necesario conocer la población a la cual se dirige la mediación didáctica” y que, en ningún momento, “debe perderse de vista que el cómic, como todo medio de comunicación, puede presentar limitaciones en función de la población interesada, de la temática a desarrollar y de su nivel de complejidad”, en comparación con medios masivos que utilizan imágenes en movimiento (las dos hermanas de Cenicienta, el cine y la televisión), aunque “más realistas y fáciles de hacer llegar al gran público, pero, a diferencia del cómic, más fugaces, y poco aptos para el repaso inmediato”. Según la investigación, “Si se considera el público objetivo en términos de la relación costo/beneficio, el cómic se manifiesta como una excelente mediación para la enseñanza en cualquier nivel de escolaridad” (p. 28, 29).

Ahora bien, la investigación finaliza con una referencia a la Misión de Ciencia, Desarrollo y Educación, emprendida por el entonces presidente César Gaviria Trujillo y en la que proponía “Establecer un programa masivo de apropiación social de la ciencia (...) que utilice todos los medios de comunicación (...) con el fin de cambiar la percepción del científico y de la ciencia y la tecnología en la sociedad Colombiana” (Aldana, y otros, 1994). Según Arango Johnson, Gómez Salazar y Gómez Hernández, “El cómic debe hacer parte de los medios de comunicación destinados a cumplir esta necesaria tarea” (p. 30).

Legitimar el cómic en la educación superior

He aquí una gran cercanía con la presente investigación: esfuerzos académicos para legitimar el cómic en la educación superior, sustentado en prácticas en instituciones de educación superior de la ciudad de Medellín, y basados en un conjunto de teorías pertinentes y sustentadas por experiencias reales. Sin duda, las carencias poblacionales que demuestra la investigación *El cómic es cosa seria* limitan su capacidad para compilar evidencia. El sustento teórico que proponen, basado en la obra *La imagen* (Aumont, 1992), así como los análisis descriptivos y de corte semiótico, me han servido de gran ayuda para establecer puentes que reafirman la validez del cómic como medio de comunicación, como herramienta pedagógica, y como objeto cultural, en el contexto de la educación superior.

Desde la publicación de *El cómic es cosa seria*, se han instaurado en la ciudad, desde los sectores público y privado, una serie de actividades de divulgación y de creación de cómics. Algunas bibliotecas realizan talleres con cómics: el Parque Biblioteca de Belén ofrece un curso de manga; el Parque Biblioteca Manuel Mejía Vallejo realiza lecturas de cómics; el Ministerio de Cultura, en sus convocatorias anuales de becas a la creación, ha incluido la categoría de novela gráfica; el festival EntreViñetas se ha instaurado en varias ciudades del país; la Universidad Nacional de Colombia ofrece también lecturas de cómics, así como también la Librería Grammata el último jueves de cada mes. Aunque el trabajo editorial apenas comienza, los medios han puesto su atención en el cómic y poco a poco se gana terreno.

Sin embargo, sigue estando en deuda la discusión desde la academia. Una mención somera me fue expresada en 2014 durante la gestión del salón de dibujo en la Facultad de Artes: ha habido talleres de creación de cómics, que organiza de tanto en tanto Bienestar Universitario y

la oficina de Extensión Cultural de la Universidad de Antioquia. De hecho, en julio de 2015 se llevó a cabo un taller de creación de superhéroes y de historias en cómic. Según lo referido, depende de quién esté a cargo de la dirección de la facultad para que los cómics tengan espacios. Como puede verse, incluso desde las artes ha habido fricciones y desacuerdos, y pareciera que el estatus de los cómics en la academia dependa de un punto de vista circunstancial.

Para la discusión que hemos entablado desde la educación superior, ¿qué tan cierto es eso de que los cómics son eficientes herramientas pedagógicas? Antes de proporcionar exhaustiva referencia para nutrir la reflexión, quisiera hacer mención al hecho de que, durante el curso de Indulfania, hubo un número de participantes que provenían de la Facultad de Educación, cuya intención, según lo expresaron, era aprender a hacer cómics para utilizarlos en el aula de clase. De igual manera, María Angélica Duque, profesora de francés de la Alianza Francesa, fue asidua durante las primeras cuarenta semanas del curso, y para ella era fundamental compaginar sus placeres de lectura, con sus convicciones docentes. Ella usa constantemente los cómics como herramienta en sus clases, y permanece en la búsqueda de mejorar sus secuencias didácticas. De modo que puede observarse la necesidad de estos educadores, al asistir a Indulfania y manifestar sus deseos, de comprender el cómic como medio de comunicación y objeto cultural, además de fuente de placer y de conocimiento. Y, como no: como herramienta pedagógica. Pero no solamente: como objetos culturales, es incuestionable su legitimidad; y como medio de comunicación, mucho menos. Lo cual nos invita a pesar que el cómic tiene gran potencial y tradición, y lazos dentro de la cultura, para consolidar su validez como práctica sociocultural de lectura y escritura, en un contexto no formal en la Universidad de Antioquia.

Pero no hace falta andar con prisa. Veamos lo que nos informa la investigación documental en cuanto los usos de los cómics en aulas de clase específicamente con objetivos

distintos a su propio lenguaje: es decir, los cómics como medio para lograr aprendizajes en áreas específicas, así como para aprender a leer y a escribir.

Cómics como herramientas pedagógicas – Edu Comics Project

Y con este propósito de ilustrar las virtudes del cómic como herramienta pedagógica, será preciso ofrecer una fuente que establezca un estado del arte en cuanto a proyectos de enseñanza de lectura y escritura ya consolidados, y que concluya de manera contundente acerca de la viabilidad pedagógica y capacidad didáctica del cómic en las aulas de clase.

Para tal empresa me remitiré al estado del arte del *Edu Comics Project – Using web comics in education* (Proyecto Edu Comics, el uso de web cómics en la educación), que no sólo describe con gran detalle el valor del cómic en la educación básica, sino que ofrece información adicional concerniente a trabajos de aplicación en áreas de especialidad universitaria.

En la presentación de su sitio web (educomics.org), leemos la siguiente descripción:

EduComics es un proyecto educativo bajo *Life Long Learning Programme* (el Programa de Aprendizaje Permanente, financiado por la Agencia Ejecutiva Cultural, Audiovisual y Educativa —EACEA— de la Comisión Europea). Este mostrará a los educadores de qué manera los cómics en línea pueden utilizarse en el aula de clase para mejorar el aprendizaje, involucrar y motivar a los estudiantes, y cómo utilizar la tecnología de una forma práctica y efectiva. El proyecto creará material formativo y organizará seminarios para profesores (...), quienes podrán aplicar estrategias y planes de clase en sus escuelas (Retalis, 2014, p. 1).

Adicionalmente, “el potencial de los web cómics en la educación ofrece medios multimediales (texto, imágenes, audio y video) en la mayoría de las áreas curriculares” (Retalis, 2014, p. 1).

Este proyecto es coordinado por CoSyLLab (*Computer Supported Learning Engineering Lab*—Laboratorio de Ingeniería de Aprendizaje Compatible con Computadores), que pertenece al Departamento de Sistemas Digitales de la Universidad de Piraeus. Según dicta su sitio web (cosy.ds.unipi.gr),

La unidad de investigación fue fundada en 2003 por el Dr. Symeon Retalis, profesor asistente en el mismo departamento. Los miembros de CoSyLLab realizan investigaciones en la extensa área del *e-learning* (aprendizaje electrónico) con énfasis en el aspecto de la ingeniería del *e-learning* (...) que se ocupa de establecer y utilizar principios formales y sistemáticos, métodos y tecnologías estandarizados para el desarrollo exitoso, el despliegue y mantenimiento de sistemas y aplicaciones de *e-learning* de alta calidad (Retalis, 2014, p. 1).

Según el autor, el aprendizaje electrónico se define como el “uso de entornos computacionales en red y herramientas, así como métodos de aprendizaje abiertos, flexibles y activos para la educación, la capacitación y el aprendizaje permanente” (Retalis, 2014, p. 1).

Como se verá, el énfasis en los cómics publicados a través de sitios web comporta una variable investigativa que se sale de mis manos. En no pocas ocasiones leímos cómics durante el curso, extraídos de sitios web, que habían sido diseñados para ese medio específicamente. No obstante, en cuanto a la creación de web cómics, y aunque estos hubieran sido solicitados por uno de los estudiantes durante la encuesta no. 1, esto no era posible llevarlo a cabo pues requería de un aula informática con la que no contábamos.

En todo caso, el estado del arte del *Edu Comics Project* describe aspectos de los cómics en la educación, y no sólo concernientes a aquellos creados en y para la web. Dice de la siguiente manera:

El uso de cómics para propósitos educacionales, en formato impreso, comenzó en los EEUU a mediados del siglo XX, y esta tendencia se expandió alrededor del mundo en los años siguientes. Según los argumentos de los expertos, los cómics podrían ser un medio educativo poderoso. Una tendencia actual en la comunidad escolar consiste en explorar los usos educacionales de los cómics digitales en entornos escolares auténticos (Retalis, 2014, p. 2).

En el resumen del dossier, el autor explica que se propone realizar una revisión bibliográfica de los estudios que discuten el valor potencial añadido de los cómics como medio educativo, tanto impresos como digitales. El dossier es el resultado “de un estudio investigativo en profundidad, que propone investigar si los cómics pueden ser usados en el aula de clase” (Retalis, 2014, p. 2). En la sección 1 se propone discutir las razones fundamentales para utilizar los cómics impresos como herramienta de enseñanza; en la sección 2 presenta las iniciativas educativas que se enfocan en el uso educacional. Las secciones 3 y 4 tienen como objeto los web cómics, en relación con los temas utilizados en la educación y en las herramientas más conocidas para crearlos, y que en su mayoría, “han sido propuestos por los desarrolladores para ser usados por estudiantes en aulas de clase” (Retalis, 2014, p. 2). En la sección 5 se revisan las estrategias pedagógicas más relevantes; esta proporciona además planes de clase para usar cómics en la educación, y finalmente ofrece algunas conclusiones.

Ofrezco a continuación un resumen del estado del arte del proyecto Edu Comics.

Un estado del arte

Tal como lo hicieron los investigadores de *El cómic es cosa seria* (Arango Johnson, Gómez Salazar, & Gómez Hernández, 2009), Retalis realiza una búsqueda de las definiciones del cómic en la literatura existente; según él, las definiciones rígidas son a menudo controversiales, pero que su exploración es un ejercicio importante pues estas “nos ofrecen la oportunidad de identificar, categorizar, evaluar e interpretar los cómics en cuanto a lo que respecta a la educación” (p.3). “Sin importar sus faltas o puntos problemáticos”, cuyo examen no es del interés de su texto, Retalis señala que “los cómics se componen en esencia de imágenes o dibujos secuenciales por lo general acompañadas de textos narrativos” (p.3).

En cuanto a la definición del término “webcomic”, “se ha descrito como un libro de cómics diseñado para ser visto en el internet” (p.3). Además de las evidentes ventajas que ofrece la web como medio de distribución de los cómics, según McCloud, “el valor añadido de los web cómics se basa en la noción de un lienzo infinito, al igual que una libertad de navegación, que les permite liberarse de las restricciones que impone la hoja de papel en los cómics impresos” (p.3).

La razón fundamental para utilizar los cómics como estrategia pedagógica o herramienta de enseñanza, consiste, según Retalis, en “la interacción de elementos escritos y visuales”, que resultan ser innovadores como medio educacional, “capaces de involucrar a los estudiantes de forma tal que estos reconocen el mundo visual en el que viven” (p.4). La teoría de codificación dual, una de las teorías de aprendizaje de soporte propuesta por Clark y Paivio en su artículo *Dual coding theory and education*, publicado en *Educational Psychology Review* (Clark & Paivio, 1991), enfatiza la importancia de las imágenes en operaciones cognitivas. Según ellos, los procesos de reconocimiento y recordación “mejoran cuando se presenta la información en forma verbal y visual a la vez”. Tal vez sea este, en mi criterio, uno de los argumentos más

fuertes para justificar los cómics como herramientas pedagógicas, pero no solamente: permiten el aprendizaje, apropiación y práctica de formas de lectura que corresponden a la era digital (lo veremos en profundidad en el Capítulo 5). Resulta una experiencia milagrosa, cuando algunos autores logran diálogos breves y esmerados, contundentes y luminosos, para elaborar los pensamientos y emociones de sus personajes, a la vez que los observamos, sus gestos y posturas, su lenguaje no verbal, entrelazarse con las palabras. Y más aún, en no pocas ocasiones hemos percibido cómo ciertas obras maestras del cómic (*Asterios Polyp*, de David Mazzucchelli, *MW* de Osamu Tezuka, *Cinco mil kilómetros por segundo*, de Manuele Fior, *Un lugar equivocado*, de Brech Evens), hacen uso del color y las formas en las tipografías de los diálogos para añadir personalidad a las voces; cómo los entornos y contextos espaciales generan melodías y ritmos en los cuales se sumergen los protagonistas y sus acciones, y cómo todo este afortunado interactuar de imágenes y palabras crean un universo donde tales instrumentos del pensamiento crean experiencias superiores a sí mismos.

Gene Yang (2003), que además de ser un importante investigador ha publicado novelas gráficas, proporciona una lista de fortalezas que caracterizan a los cómics como herramienta pedagógica, así como una forma de lectura enriquecedora para niños y adultos por igual. Ofrezco a continuación su traducción completa:

- a) **Motivadores.** Debido a la atracción natural de los humanos hacia las imágenes, los cómics pueden capturar y mantener el interés de los aprendices (Yang, 2003);
- b) **Visuales.** Las imágenes y el texto cuentan una historia de manera mutua. En esta “interacción de lo escrito y lo visual”, los cómics “le ponen un rostro humano a un objeto específico” lo cual resulta en una conexión emocional entre los estudiantes y los personajes de una historia de cómics, (Versaci, 2001).

- c) Permanentes. Williams (1995) cita el “componente permanente, visual” de los cómics, en contraste con el cine y la animación, en el que el medio dicta el ritmo del progreso visual. El medio textual es también permanente pero no “pictórico”. De modo que la “permanencia visual” es única en los cómics, pues el tiempo dentro de un cómic progresa al ritmo del lector;
- d) Intermediarios: los cómics pueden ser un andamio hacia disciplinas y conceptos difíciles, pueden dar una práctica no ofensiva a lectores renuentes, e inspiración y confianza a los lectores experimentados, frente a un interés por textos más desafiantes (Yang, 2003);
- e) Populares. Hitchinson (1949) declaró que “debería existir la armonía entre las actividades constantes de la vida de un niño y sus experiencias en la escuela —los nuevos aprendizajes son siempre una continuación o expansión del aprendizaje que ya posee un aprendiz”. Adicionalmente, los cómics promueven la alfabetización en medios de comunicación, lo cual anima a los estudiantes a convertirse en “consumidores críticos de los mensajes mediáticos” (Morrison , Bryan, & Chilcoat, 2002). A través de los cómics que versen sobre aspectos sociales, los estudiantes pueden examinar “estilos de vida, mitos, y valores contemporáneos” (Brocka, 1979).
- f) Desarrollo de habilidades del pensamiento: las habilidades de pensamiento crítico y analítico pueden desarrollarse a través de los cómics, según Versaci (2001).

Retalis argumenta que, al tomar en consideración el potencial de los cómics como medio educacional, “es necesario crear cursos de formación para introducir cómics educativos en la comunidad de maestros” (Retalis, 2014, p. 5), y justamente a ello dirige su mirada el proyecto *Edu Comics*: “formar maestros que diseñen planes de lectura donde los estudiantes (en grupo o

individualmente) tengan la oportunidad de aprovechar las historias (a menudo complejas) que ellos pueden revisar, publicar y compartir con otros en sus comunidades” (p.5).

Retalis prosigue con su enumeración de investigaciones con cómics aplicados en el aula de clase: historia, la política, asuntos sociales, y áreas relacionadas con el modo de vida contemporáneo (Morrison, Bryan, & Chilcoat, 2002), pues “la representación visual sirve como herramienta cognitiva para examinar, interpretar, y también conectar el pasado con el presente” (Retalis, 2014, p. 5), además de generar una conexión con el mundo de afuera y las actividades extracurriculares de los estudiantes, y porque ayuda a los estudiantes a juzgar críticamente la calidad y precisión de contenidos mediáticos.

Morrison, Bryan y Chilcoal (2002), dice Retalis, “reportaron que los estudiantes incrementaron sus habilidades en la investigación, en su escritura, su comunicación no verbal y en la comprensión lectora al localizar ideas principales, resumir y organizar puntos claves de las tramas para sus narraciones” (p.6).

A continuación, Retalis enumera una larga lista de organizaciones y editoriales europeas y norteamericanas que han publicado libros de cómics educativos. Presentaré una lista abreviada del material, sin embargo, podrá el lector acceder al documento original a través del siguiente link: http://www.educomics.org/material/deliverables/Deliverable1_StateoftheArt.pdf

El Centre internationale de la bande dessinée et de l'image, en Angoulême, “ofrece una extensa bibliografía sobre el uso de los cómics en la educación para diferentes asignaturas tales como historia, literatura, química, idiomas, entre otros” (p.6). Vale la pena mencionar también los esfuerzos de la editorial británica *Bringing Classics to Life*, que en la actualidad dedica sus esfuerzos a la publicación de adaptaciones de obras clásicas de la literatura (Shakespeare,

Dickens, entre otros). La lista progresa con series de *Comics For Beginners*, con temas sobre arte, matemáticas, química, astrofísica.

Para concluir, el estado del arte del proyecto *Edu Comics*, que además de enumerar y ofrecer recursos, como ya se ha visto, se extiende en la descripción de proyectos escolares basados en los cómics, con casos que “se han extendido a más de 850 escuelas rurales y urbanas a lo ancho de los Estados Unidos”, así como proyectos en Alemania, Italia, Bélgica (p.9).

Y por si esto resultara insuficiente, Retalis ahonda en las herramientas para la presentación y creación de cómics digitales, y presenta una lista de sitios web de donde se pueden encontrar planes de clase y estrategias para utilizar los cómics en las aulas de clases. Y concluye diciendo lo siguiente:

Nuevos medios de instrucción como los cómics son capaces de mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje. Los maestros deberían estar preparados para aplicar con éxito los cómics en las aulas de clase con el propósito de lograr las complejas necesidades de aprendizaje de los estudiantes. La mejor manera de preparar a los profesores es ofrecer seminarios preparatorios para maestros, donde ellos puedan enterarse sobre las mejores prácticas para utilizar los web cómics en espacios educacionales, y para hacer uso de lecciones aprendidas así como de las funcionalidades de las herramientas de creación que están disponibles (p.13).

Teaching comics

Adicionalmente al trabajo compilatorio de Retalis y su *Edu Comics Project*, quisiera presentarle al lector algunas obras impresas que versan sobre la enseñanza con cómics. Se trata de publicaciones que compilan ensayos sobre teoría y práctica, sobre los cómics y cómo usarlos

en las aulas de clase. Aunque las publicaciones de esta naturaleza son abundantes en inglés, no es el mismo caso para el español.

Una de ellas se titula, *Teaching Comics and Graphic Narratives: Essays on Theory, Strategy and Practice* (Enseñar comics y narrativas gráficas: ensayos sobre teoría, estrategias y prácticas), editado por Lan Dong (2012). Se compone de ensayos de distintos autores, con temas relevantes para la comunidad académica y educativa. Conciérne a los maestros, que desde las diferentes áreas de especialidad buscan entender de qué manera es posible extraer valiosas enseñanzas de este medio, y llevar sus hallazgos a las aulas de clase.

En su prólogo, Robert G. Weiner argumenta que “Universidades, colegios, y escuelas públicas y privadas están comenzando a percibir el valor de usar novelas gráficas y cómics”, pero que no siempre sucedió de tal manera: los intentos pioneros iniciaron desde las décadas de 1920 y 1940, en publicaciones académicas, pero que apenas hace una década han comenzado a estudiarse con seriedad (p.1).

“Esta colección de ensayos busca construir sobre la base de búsquedas académicas y pedagógicas”, dice el editor Dong en su introducción (p.2). Además de ofrecer un panorama educativo con los cómics en los Estados Unidos, el libro incluye reflexiones sobre la enseñanza de las artes en las aulas de clase; sobre política según las tiras de los periódicos; estudios étnicos y diversidad cultural; estudios de género y de la mujer; estudios culturales de perspectivas múltiples; y por supuesto incluye ensayos sobre composición, retórica y comunicación, épica y periodismo.

Muchas otras publicaciones se enfocan en el cómic como herramienta pedagógica.

Algunos títulos son *Class, Please Open Your Comics: Essays on Teaching With Graphic Narratives* (Clase, por favor abran sus cómics: ensayos sobre la enseñanza con narrativas

gráficas), por Matthew L. Miller; *Teaching Visual Literacy: Using Comic Books, Graphic Novels, Anime, Cartoons, and More to Develop Comprehension and Thinking Skills* (La enseñanza de alfabetización visual: utilizar cómics, novelas gráficas, anime, historietas y más, para desarrollar las habilidades de comprensión y del pensamiento), por Nancy Frey y Douglas B. Fisher; *Critical Approaches to Comics: Theories and Methods* (Aproximación crítica a los cómics: teoría y métodos), por Matthew J. Smith y Randy Duncan; *Teaching Graphic Novels: Practical Strategies for the Secondary Ela Classroom* (La enseñanza de novelas gráficas: estrategias prácticas para las aulas de clase de secundaria con énfasis en lengua y artes) , por Katie Monnin; *Graphic Novels and Comics in the Classroom: Essays on the Educational Power of Sequential Art* (Novelas gráficas y cómics en el aula de clase: ensayos sobre el poder educativo del arte secuencial), por Carrye Kay Syma y Robert G. Weiner. Encontré incluso una experiencia docente narrada en cómics: *To Teach: The Journey, in Comics* (Enseñar: la travesía, en cómics), por William Ayers.

A Comic Studies Reader

En cuanto al terreno académico, en la introducción a *A Comic Studies Reader* (2009), leemos una realidad similar, exuberante y rigurosa. Podría leerse también con desconcierto, pues me cuestiona sobre las razones por las cuales tan olímpicamente se desconoce o descarta en los departamentos de Humanidades colombianos el valor del cómic como herramienta pedagógica, medio de comunicación y producto cultural. Un ejercicio investigativo de esta envergadura nos obliga a revisarla y a reflexionarla desde la perspectiva del contexto, y el momento histórico, aunque esto pueda sobrepasar mis capacidades como investigador y el enfoque del presente esfuerzo. Lo presento a continuación no para cerrar la discusión sino para abrirle las puertas a

otros campos del conocimiento, otras facultades y dependencias y grupos investigativos, una suerte de invitación para observar nuevas perspectivas y descubrir formas delectables de comunicar y educar.

Dice de la siguiente manera:

Durante las últimas dos décadas, una inteligente e informada literatura sobre cómics — que hasta ahora ha sido un esfuerzo con una larga historia pero a menudo marginal y en la periferia del mundo erudito e intelectual—, ha florecido como nunca antes. Tanto la cantidad como la calidad de los textos académicos se han incrementado enormemente. Más importante, existe un acervo suficiente de obras bien elaboradas que inspiran un sentido de momento y de propósito compartido entre los estudiosos enfocados en los cómics, ensayistas y críticos. El estudio de los cómics se ha convertido en un campo vivo de investigación y ha dejado de ser un tópico de área tan solo (Heer & Worcester, 2009, p. XI).

A Comic Studies Reader es una compilación de ensayos académicos, que ofrece un marco para el espectro actual a nivel global. Fue compilada y editada por Jeet Heer y Kent Worcester, y publicada en 2009 por University Press of Mississippi. Leamos un poco más:

El florecimiento de los estudios sobre cómics está testificado por una gran variedad de evidencias: nuevas e impresionantes biografías y monografías; la construcción de infraestructura académica (archivos, conferencias, revistas, grupos LISTSERV, entre otros); mayor ambición y sofisticación teórica; la internacionalización de los estudios en cómics (facilitada por la web); la recuperación de clásicos perdidos; y el crecimiento de la audiencia para charlas, libros, y artículos sobre la historia, la estética, el proceso de elaboración, y la política de los cómics. Los estudiosos interesados en cómics disfrutan

del acceso a un rango en expansión de trabajos de referencia, terminología especializada, y oportunidades investigativas. Aunque lo mejor de los nuevos estudios sobre cómics es su eclecticismo, en su aproximación y enfoque, éstos regresan constantemente a ciertos temas básicos: la historia y genealogía de los cómics, el funcionamiento interno de los cómics, el significado social de los cómics, y el escrutinio y evaluación de los cómics. No resulta ser una coincidencia que estos sean los cuatro temas que resaltamos en este libro (Heer & Worcester, 2009, p. XI).

Según Heer, la energía y el fermento de los textos publicados sobre el tema en la actualidad los anima hacer una revisión; esta antología tiene como propósito señalar una definición de los estudios sobre cómics como una ventana hacia nuevas investigaciones. En total, se trata de veintiocho contribuciones a un campo interdisciplinar en expansión. Sus tres amplios objetivos se refieren, “primero, a resaltar la gran diversidad de aproximaciones a la investigación; segundo, a ubicar los cómics en una multiplicidad de contextos (históricos, artísticos, espaciales, comerciales); tercero, a mostrar la nueva ola de estudios sobre cómics” (p. XIII).

En cuanto a sus métodos: “Nuestra colección presenta un rango completo de métodos e influencias disciplinarias, desde los estudios históricos, la biografía, y la investigación empírica, hasta la exégesis teórica, los estudios comparativos, y el análisis formal” (p.XIII). Esta elección de métodos resulta ser de vital importancia, pues reafirma el carácter interdisciplinario, que le es intrínseco al cómic. Y su diversidad de temas, tratados con paciente elaboración intelectual y estética, amplía el espectro investigativo.

La obra inicia con una revisión histórica desde la revolución estética de Rodolphe Töpffer (que el mismo Johann Wolfgang von Goethe tanto alabó en 1831, instándolo a que las

publicara y a pesar de que no viviera para verlas realizadas) hasta la aparición de tiras cómicas en periódicos. Continúa con debates históricos e internacionales; la definición de los superhéroes y sus implicaciones; reflexiones en torno a la elección de formas visuales, la construcción de espacios y sus resonancias en las narrativas; y otros varios temas sobre la identidad, la cultura y la evaluación de las obras.

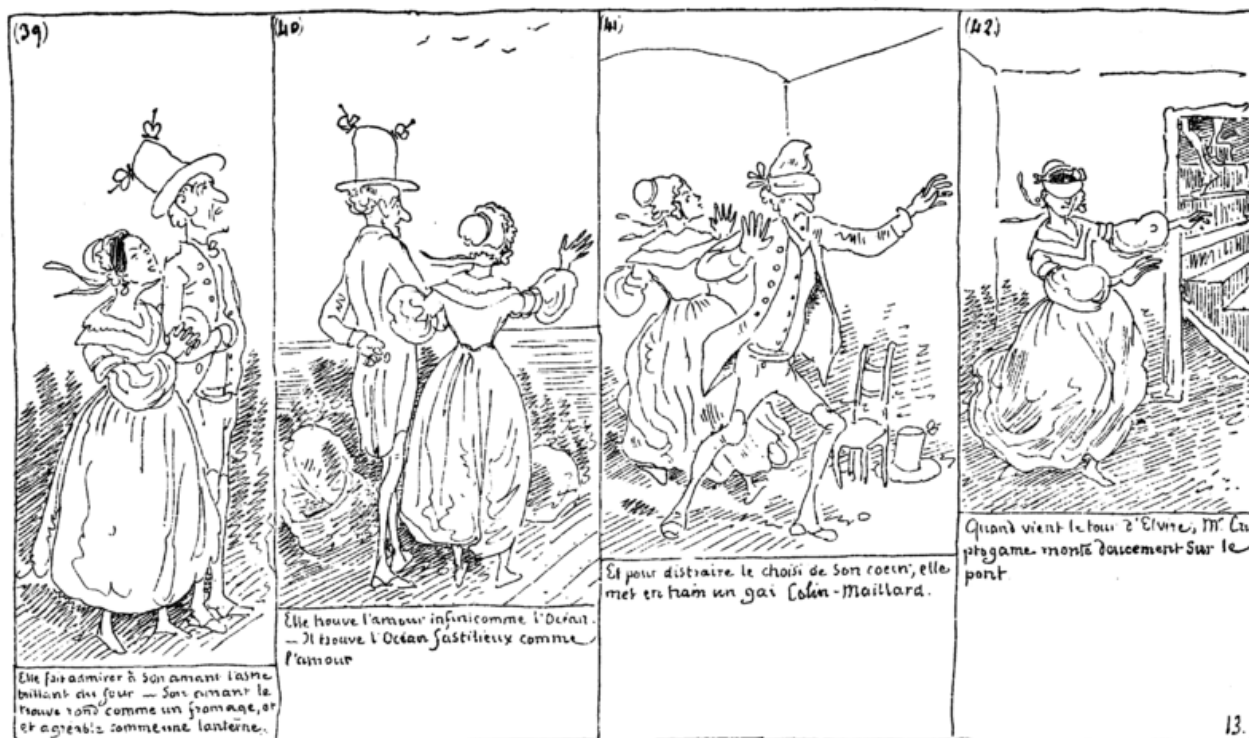


Figura 10: Ejemplo de un trabajo de Töpffer (1799-1846)

Algunas reflexiones sobre el estado de arte

Nos hará falta preguntarnos si las razones por las cuales hemos desaprovechado este manantial han sido cuidadosamente estudiadas; si nuestra decisión de vetar el cómic de las aulas de clase ha sido fundada en estudios y experiencias reales, ejecutadas con juicio y reflexionadas con criterio; o si de verdad existe una contradicción natural e inherente que incapacite al cómic para ser material de clase o medio pedagógico, y si lo hemos comprobado a través del ejercicio

de la docencia y del pensamiento pedagógico. Otra posibilidad sería que nuestro momento histórico, la imposición de la Ley del Libro durante veinte años, hubiera sido la única razón para corromper el resto de las opiniones. Incluso en bibliotecas y grupos de investigación existen personas que conservan una visión desdeñosa de los cómics, y sin pensárselo dos veces los tachan de infantiles. Hará falta que puedan echarle una leída a este capítulo, hojear algunas obras recientes, tanto académicas como novelas gráficas propiamente, y pensar de nuevo si sus razones tienen fundamento.

Ahora bien, ¿qué método investigativo será el más propicio para dar cuenta de una experiencia académica con cómics en la Universidad de Antioquia? ¿Qué mecanismos de recolección de datos serán los más apropiados para compilar evidencias que reafirmen lo establecido por este capítulo? A continuación ofrezco una reflexión sobre el método biográfico-narrativo, y otras elecciones teórico-prácticas que buscarán satisfacer todas estas cuestiones. Me propongo reafirmar las ideas y conceptos que se han expuesto hasta ahora, acerca de la validez y legitimidad del cómic como medio de comunicación y herramienta pedagógica, a través de la reflexión sobre el diseño curricular elegido para 2015, el modelo pedagógico y didáctico que se configuró a raíz de la experiencia de Contextualización. Con lo cual, quisiera ofrecer un fundamento metodológico al trabajo investigativo con Indulfania, este punto específico del universo y en este momento en particular.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo 3 — Y palabra por palabra construir un universo

Finalmente, llegó el día feliz; las hermanastras partieron hacia la corte, y Cenicienta las siguió con los ojos hasta donde pudo, y cuando las perdió de vista se puso a llorar.

Su madrina, que la vio anegada en lágrimas, le preguntó qué le pasaba.

—Me gustaría... me gustaría... —Lloraba tanto que no pudo terminar.

Su madrina, que era un hada, le dijo:

—¿Te gustaría ir al baile, no es cierto?

—¡Ay, sí!, —dijo Cenicienta suspirando.

—Bueno —dijo su madrina—, te portarás bien, y yo encontraré la manera de que vayas.

La llevó a su cuarto y le dijo:

—Corre al jardín y tráeme una calabaza.

Cenicienta fue en el acto a coger la mejor que encontró y la llevó a su madrina, sin poder adivinar cómo esta calabaza podría hacerla ir al baile. Su madrina la vació y dejándole solamente la cáscara, la tocó con su varita mágica e instantáneamente la calabaza se convirtió en un bello carruaje todo de oro.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

Durante el curso de Indulfania Cómics hice constante énfasis en una premisa: por encima del dibujo esmerado, está la historia; más importante aún que diálogos sofisticados, lo es la

historia. Navegamos la web y encontramos ejemplos de obras dibujadas de manera magistral, que fallaban en cautivar al lector; otras veces, nos topamos con historias apasionantes, aventuras llenas de peripecias y situaciones graciosas, que hacían uso de dibujos tan sencillos que un niño de diez años habría podido hacerlos mejor.

Comprendí que es en las historias es donde habita la magia, mientras que era posible aprender los aspectos técnicos, si se estructuraban de una manera progresiva. Tomé el ejemplo de maestros como Betty Edwards (1999) y Glenn Vilppu (1997) para estructurar la práctica con vistas hacia un aprendizaje secuencia, pues los métodos de enseñanza del dibujo que proponen se fundan en principios y conceptos simples —la esfera, el cubo, el cono y el cilindro— que sirven de base para crear posteriores formas más complejas. Es decir, cada capítulo ofrece un principio que a su vez establece los cimientos de un aprendizaje posterior.

De igual modo, los manuales de creación de novelas gráficas hacen énfasis en la definición de unidades estructurales —viñeta, globo y página—, que se escalonan y entrelazan para construir la armazón de la historia. Se trata de un proceso secuencial de construcción de historias, que parte de la gestación de la idea, el boceto de la página, el posterior dibujo con detalles, el entintado, y que finaliza con los últimos retoques. De ese modo, decidí, podía delimitar la enseñanza de los contenidos y ofrecerlos paso a paso, pues esa estructura secuencial nos permitiría comprender los procesos técnicos. Y, además, apoyados en ellos, nos era posible vislumbrar la magia de las historias entrañables.

Me preguntaba:

—Si tuviéramos dominio sobre las técnicas, ¿qué nos haría falta aprender para construir buenas historias?

De esa manera podía, en las clases de los miércoles, concentrar esfuerzos en una práctica técnica que estaba demostrado que funcionaba, y los martes proponer un método para comprender la magia de las historias, precisamente leyendo las que a mi juicio eran buenas y rodeándolas de discusión y estudio teórico desde sus propuestas como medio de comunicación y productos culturales.

Hacer énfasis en los acontecimientos narrados nos permitió ser conscientes de los procesos a través los cuales se crean y se comunican las historias. Desde la página en blanco, la planificación, la elaboración del guión de la historieta, hasta la ejecución con el dibujo dentro de las viñetas (personajes, escenarios, fondos, tramados, y globos), la construcción de historias, decía, se lograría a través de un transcurso de etapas, una secuencia de acciones, de acontecimientos, que llevan a cabo unos personajes. De modo que la narración, el trayecto que se recorre y la enunciación de los acontecimientos, constituyó una metáfora que aplicamos tanto a la idea general del curso, como a su estructura y su ejecución sesión tras sesión.

El Ciclo de Contextualización en 2014 me permitió conocer las necesidades fundamentales para la lectura y la creación de cómics (ver [Anexo F](#), con la Crónica de Contextualización y Diario del Maestro). Ya teníamos el espacio para leerlos y estudiarlos, nos hacía falta el lugar para poder crearlos. He hablado en extenso sobre cómo sucedió todo esto, sin embargo, desde el punto de vista de la planeación de la investigación, hacía falta darle a estas decisiones los nombres adecuados para que fueran comunicables académicamente y tuvieran sentido pedagógico. Aunque el azar hubiera contribuido a constituir el curso de la manera como éste se llevó a cabo, al inicio de 2015 era preciso atajar todas esas experiencias de la Contextualización para darles nombre propio, orden y estructura.

De modo que me propongo a continuación a elaborar una perspectiva teórica con respecto al método. Con ello quisiera vincular la definición y sus características, y de ese modo justificar y darle sustento a este aspecto vital de la investigación.

El método biográfico y narrativo

En términos de la población: estudiantes universitarios y docentes, al igual que la maestra cooperadora, la asesora de práctica, las directivas y todas aquellas personas involucradas en el proceso de construcción de Indulfania Cómics —los actores—, tendrían voz y presencia, y sus personalidades y acciones serían atestiguadas gracias al mecanismo narrativo que plasman estas páginas. No sólo me sentía yo como investigador más en comodidad otorgándoles sus voces y elaborando pacientemente sus descripciones, sino que podía hacerles justicia situándolos en el contexto de los acontecimientos.

De igual modo el espacio, el escenario, tendría una voz y hablaría para comunicarnos sus circunstancias y particularidades, para dar cuenta de cuán esencial fue su papel en el desarrollo del proyecto; de qué tanta importancia tendrían sus paredes y su locación para darle sentido al esfuerzo de legitimación. Como si nos dijera:

—Soy la Universidad de Antioquia. Soy viejísima y famosa en todo el mundo. He visto nacer y crecer a mentes privilegiadas que han contribuido a la creación de este mundo nuestro.

Y hablarían también las aulas y sus claustros para decirnos:

—Soy la Sala de Audiovisuales, mis sillas son cómodas y mi pantalla amplia, tengo parlantes envolventes y una oscuridad fabulosa. Permanezco en el subsuelo de la Biblioteca para aislarla del clima y el ruido, y hacer posible la concentración para aquellos ociosos que me desperdician leyendo cómics.

Tal vez se pase de graciosa, o no tanto como el Salón de Dibujo cuando dice:

—Nadie se imagina las historias que tengo para contar. No me lo creerían.

En fin. Prosigamos.

Estructurar acontecimientos narrativos, conceptos y nociones, y también de prácticas específicas de escritura y dibujo, se adecuaban a la metáfora secuencial. Incluso el título del primer aula-taller, dictaba: *Entender el arte de las secuencias*.

De modo que resultaba coherente elegir el método investigativo biográfico-narrativo. A través de la composición escrita de las acciones y las reflexiones del investigador, es posible reflejar aspectos pedagógicos, didácticos, de manera que un lector perciba no únicamente premisas, objetivos concretos, postulados e información factual relevante, sino la humanidad detrás de los actos. Pero, de igual manera, para las humanidades es importante mostrar los elementos de corte técnico que componen y materializan a las artes; para el cómic es un asunto de vocabulario oral y visual, que compete el dibujo, el texto, y su interrelación comunicativa. Estos aspectos técnicos hacen parte del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, sólo que no es fácil abarcar algunas disciplinas que la Facultad de Educación considera propias de la formación artística. Una narración que acompañe a los actores a través de estos procesos ajenos a la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, más específicamente a través de los procesos de creación de cómics, se hace necesaria para develar cuán ligados se hallan de los procesos sociales y cognitivos que realizan los estudiantes para componer un texto argumentativo, que exige claridad de conceptos, estructura, y un flujo secuencial de ideas, todo en contraste con una realidad. En ese sentido, el plan de estudios impartido durante Práctica I y II requiere de una narración y una reflexión que problematice tanto los conceptos del curso de

cómics, como el modo como ha sido puesto en ejercicio, y las tensiones y problemáticas que han salido a la luz.

Es bien cierto que grupos de personas con formación universitaria se reúnen aquí y allá en librerías y bibliotecas para discutir sobre cómics desde múltiples perspectivas (promoción de lectura, por lo general); muchos talleres de creación abundan en la ciudad, y grupos de lectura han comenzado a brotar en bibliotecas municipales desde hace años. No obstante, y en contraste con estas iniciativas, Indulfania Cómics nació desde y para la educación superior. Y como consecuencia de la problemática planteada, sus objetivos y variables, así como de su espacio universitario y su población académica interdisciplinar, esta se constituye como la primera investigación en Colombia dedicada al estudio del cómic, desde un enfoque teórico-práctico y con perspectiva pedagógica. Al menos el primero del que se tenga noticia. Y en ese sentido, el método biográfico-narrativo podía dar cuenta de este aspecto innovador: más allá de los resultados tangibles, de que la publicación se hubiera hecho o no, de que grandes historietistas hubieran salido a producir obras de arte o no bajo la guía de o como consecuencia de Indulfania, más allá de todo esto, digo, los procesos didácticos y pedagógicos revelaron algunos hallazgos que son del interés de la comunidad educativa, y se asocian a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Mientras que los postulados de esta variable, la educación no formal, se ofrecen en el siguiente capítulo, la discusión, el análisis de las evidencias y la reflexión final, se llevará a cabo en extenso en el Capítulo 7.

A través de la discusión de lecturas de obras canónicas y populares; de la creación (desde un punto de vista de los procesos narrativos y cognitivos, además de los aspectos técnicos del dibujo); desde la teoría narratológica; de las teorías y críticas de arte; desde las relaciones semióticas de los vocabularios visuales; de las interacciones del cómic con otros medios; sus

implicaciones socioculturales, políticas, económicas, artísticas; y sobre todo, desde la perspectiva interdisciplinaria que regía como consecuencia de nuestra población diversa: Indulfania Cómics fue un espacio que albergó una comunidad, y ese elemento constituye una de las conclusiones, uno de los hallazgos, pues demuestra y reafirma la convicción de que este tipo de espacios enmarcados en la educación no formal, trae formas de interacción con el conocimiento que son dignas de atención. Y, sobre todo, proporcionaron una armazón investigativa única en su género, que permitió no sólo la experiencia académica con cómics durante tres semestres, sino que estableció a Indulfania como un espacio de práctica legítimo en la Facultad de Educación, donde en la actualidad maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica llevan a cabo sus prácticas docentes con cómics y estudiantes universitarios.

Y la mejor manera de comunicar el proceso de gestación del curso, su desarrollo y evolución, y sus alcances y resonancias, era componer una narración que invitara al lector a seguir los pasos —a veces tortuosos por la teoría necesaria, otras veces galopante por las descripciones—, y dar cuenta de los aspectos estéticos, subjetivos, de mayor sutileza, que tiende a pasar por alto el investigador factual y pretenciosamente objetivo.

El marco biográfico —dicen Bolívar y Domino— se entiende en primer término, “como la investigación que se ocupa de todo tipo de fuentes que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social” y que, como consecuencia de sus esfuerzos, “hace inteligible el lado personal y recóndito de la vida, de la experiencia, del conocimiento” (Bolívar & Domino, 2006, p. 4).

Multitud de material personal, oral, documental, investigativo, emana de estas páginas. Su redacción obedece a una motivación explicativa que argumenta preguntas vitales en la actualidad académica del país, con vistas a esfuerzos más enfocados y esmerados en un futuro, y

de interés para el cómic, pero también para la comunidad académica en general, y en especial para los educadores. Sobre todo, es una elaboración argumentada con las voces de quienes vivieron la experiencia de primera mano, y que por ello hace valiosas las perspectivas así como sus reflexiones.

A realizar un ejercicio de “exploración de los significados profundos de las historias de vida, en lugar de delimitarlo a una metodología de recogida y análisis de datos, para constituirse en una perspectiva propia” (p. 5), se logran reunir las percepciones a que ha dado lugar la práctica, y que en términos de experiencias de vida son difíciles de transmitir de otro modo. Recuerdo en alguna ocasión el haberle mencionado a mi asesora el deseo de componer mi tesis en forma de novela. La idea me surgió porque había leído por aquellos días que la ganadora del Man Booker Prize de 2014, Eleanor Catton, había escrito su tesis de maestría en ese formato de ficción. Está claro que su grito en el cielo y su llamado a la sensatez surtió efecto, no obstante, y ahora que reviso los postulados teóricos, me entero de cuán oportuno ha sido darle, con mayor fuerza y presencia, la voz a los participantes, para que acompañen, como coro y protagonistas del drama, a un narrador que sólo se destaca por la suerte de haberlo presenciado todo, pero cuyo mérito ha consistido —igual que en el curso de Indulfania— en haberle entregado el escenario a aquellos que rebotaban de pasión y conocimiento, y que quisieron compartirlo con nosotros.

También el método biográfico y narrativo haría una contribución de significados a esas historias que se construyeron, de forma episódica, para hacer más vívido el desarrollo del presente, según la asimilación del pasado y con vistas hacia una reflexión futura, para que influya en él.

Además, ¿qué sentido tendría hablar de una investigación pionera, si no se hicieran relevantes los protagonistas del drama y sus escenarios? No sería más que un ejercicio frío, sin

interacción entre contexto, epifanías, vidas y peripecias, que son justamente las que construyen el significado propio de la narración. Como lo dicen Bolívar y Domingo, “las fuentes, los testigos, los actores, etc. no anteceden a la biografía, sino que se construyen y modifican a través de los relatos” (p. 5).

No está de más añadir que el componente temporal dicta el ritmo y la dinámica de los eventos, lo cual da cuenta de un proceso que no es homogéneo sino en esencia continuo, que, “como aproximación humanista a la realidad social” permite que los relatos muestren la complejidad de las trayectorias vitales de los sujetos y de los grupos sociales (p. 6). Este punto ofrece ideas para una futura justificación de la legitimación del cómic como una práctica sociocultural de lectura y escritura, así que volveremos con este punto, más llenos de argumentos y evidencias, y más valerosos también, en el capítulo 8.

Me gustaría sentenciar con el siguiente párrafo:

La indagación biográfica sirve para hacer explícitos los procesos de socialización, los principales apoyos de su identidad, los impactos que recibe y percibe, los incidentes críticos en su historia, la evolución de sus demandas y expectativas, así como los factores que condicionan su actitud hacia la vida y hacia el futuro. A través de esta metodología se puede mostrar la “voz” de los protagonistas cotidianos, relatos de vida y experiencia, hacen públicas aquellas percepciones, intereses, dudas, orientaciones, hitos y circunstancias que —desde su perspectiva— han influido significativamente en ser quienes son y en actuar como lo hacen (p. 6).

A continuación presento los instrumentos de recolección de datos, acompañados de algunas reflexiones en torno a las razones por las cuales decidí utilizarlos; sobre los objetivos que se pretendieron y las expectativas de los resultados e impactos esperados. He tratado de

describir cada instrumento desde su definición y su uso en relación con las variables, de elaborar un derrotero que entable diálogo con sus contenidos y los ideales que condujeron el trabajo.

¿De qué manera capturan y proporcionan información cada uno de los mecanismos de recolección de datos? ¿Qué uso darles para obtener qué tipo de información?

Entablar diálogo con participantes del curso y grupos de personas externas; compilar sus voces y pensamientos durante las entrevistas y los grupos focales; llevar un Diario del Maestro para la reflexión íntima; aprender a dibujar y dar constancia de mi aprendizaje; leer y documentarme; planificar cada sesión; buscar nuevas intervenciones de invitados y participantes. Y también leer muchos cómics, y dibujarlos.

La secuencia didáctica

Como lo habrá leído el lector en varias ocasiones, me he referido al término “plan de estudios” para señalar un aspecto de la secuencia didáctica, en términos del mecanismo por el cual se estructuran los conceptos que se pretende trabajar en cada sesión de intervención docente. Otros vocablos que se relacionan con el proceso metodológico generan una variedad de fenómenos pedagógicos interesantes: laboratorio, aula-taller, lectura y creación, teoría y práctica.

Entiendo que existen grandes diferencias conceptuales y de operatividad entre un plan de estudios y la secuencia didáctica. Por definición, la secuencia didáctica se entiende como el trayecto metodológico, que involucra los conceptos a trabajar durante el curso, de la teoría y la práctica, así como la disposición de recursos para lograrlo. No es mi interés confundir al lector, sin embargo es importante mencionar el uso que le doy aquí por una razón. Y es que, al contemplar un plan de estudios, ya estaba yo pensando secuencialmente, en términos de los contenidos del curso. Es decir, era un interés por enfatizar en la ruta conceptual que traza el plan

de estudios. Me referiré, entonces, como plan de estudios a los contenidos y las actividades, mientras que llamaré secuencia didáctica a la estructura macro que lo engloba, ese armazón que involucra lo humano y lo divino para poder llevar a cabo el plan de estudios.

Cabe mencionar que, con respecto a la experiencia que tendrían los participantes desde la lectura de la convocatoria (la oferta de contenidos y las expectativas a generar), hasta la publicación de los trabajos del curso, ese proceso de gestión se hallaba por fuera tanto del plan de estudios como de la secuencia didáctica. Lo verá el lector con detalle más adelante, cuando discutamos las evidencias de algunas entrevistas, este aspecto es de importancia fundamental para el maestro en formación o docente investigador que emprenda un proyecto de estas características, por la sencilla razón de que es un espacio nuevo en la universidad, único en su género en la ciudad (al menos del que se tenga noticia), y que obliga a quien está a cargo a hacerse responsable por diseñar, divulgar, promocionar, convocar, administrar, dirigir, y planificar, todo ello por fuera de la experiencia docente *per se*. Dos personas nos hablarán de este aspecto, tanto la Coordinadora del Programa de la Licenciatura, Diela Betancur, como la persona encargada en la actualidad de Indulfania, una estudiante también de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, Estefanía Henao, también conocida como *Heredera de Indulfania*. (Para *El Reino Mítico de las Historias Fantásticas y Maravillosas para Leer y Olvidar*, no está de más la pompa.)

En el capítulo siguiente hablaré de la secuencia didáctica en extenso. Haré una reflexión del currículo con cómics en la práctica docente. Y allí deberé mencionar y hacer claridad sobre los sutiles usos de los términos. Por ejemplo, lo que en un principio fue un aula-taller, por su carácter de cómic adulto, un laboratorio académico sobre productos populares de la cultura, nunca perdió su ejercicio teórico-práctico, pero también conservó su carácter experimental. Y

por supuesto hablaré también en el capítulo siguiente sobre el concepto que define el modelo pedagógico de Indulfania Cómics: la educación no formal. Debe tener en cuenta el lector que este es un concepto escurridizo, puesto que están aún en discusión los límites mismos de su definición. Lo he mencionado en algunas ocasiones someramente, a pesar de su importancia, con la espera de darle el lugar más eficaz, donde mejor se sitúe conceptualmente, inmerso en un contexto que le dé mejor albergue, de modo que pueda expresarme con claridad y así resaltar su importancia para la presente investigación. Por lo pronto, sabrá el lector que la educación no formal es un modelo harto flexible, que no pretende imposiciones ni modelos verticales, pero que exige una responsabilidad en cuanto a sus objetivos y métodos, para no ir a caer en el perpetuo recreo y otras sombras que no harían sino desaprovechar los espacios de formación y el potencial del currículo. Volveremos, pues, a este concepto fundamental, en el próximo capítulo.

En el Anexo B puede encontrar el lector las dos secuencias didácticas completas. La primera, corresponde al Ciclo de Contextualización 2014, la segunda al Ciclo de Prácticas I y II, que incluye la descripción de lo realizado en cada sesión ([ver Anexo B](#)). Se detallan los siguientes ítems: el título de cada sesión; sus objetivos generales y específicos; los talleres realizados en cada sesión; la descripción de las actividades; y ofrece una bibliografía, además de recursos, y una útil cibergrafía. Una tabla con la lista de los temas abordados en cada sesión se ofrece en el capítulo siguiente, con lo cual se espera plantar el análisis con las herramientas a la mano.

En términos generales, la secuencia didáctica buscó, en primera instancia, compilar los conceptos necesarios para una lectura exitosa de cómics, y para su posterior creación. Lo siguiente fue distribuirlos a lo largo de las sesiones, con un sentido de progresión secuencial que permitiera construir basado en lo previamente aprendido, tal como estructuran Betty Edwards y

Glenn Vilppu, sus provechosos cursos de dibujo. Las evidencias que se pretendía extraer del curso buscaban también dar cuenta de las tres variables: el cómic como medio, las prácticas socioculturales de lectura y escritura, y la educación no formal en el contexto universitario.

La secuencia didáctica fue diseñada según el documento “Descripción metodológica para la elaboración de secuencias didácticas” (2004).

El Diario del Maestro

Ahora bien, ¿de qué manera puede un maestro en formación, un docente investigador, entender su propia jornada durante el transcurso de las sesiones? ¿Cómo medir sus íntimas subjetividades a cada paso? ¿Cómo develar las sensibilidades frente a las tensiones y a los hallazgos?

Una vez más hallamos la respuesta en el Diario del Maestro. Una herramienta poderosa que capta, sin parámetros ni restricciones, las revelaciones más personales del docente, aquellas que destapan sus preocupaciones surgidas al confrontarse con la enseñanza, con los actores, con la comunicación de los saberes.

Al revisar las entradas, sesión por sesión, del Diario, me percaté de que sus contenidos tenían alcances más allá de los propuestos por las variables, incluso sobrepasaban las expectativas impuestas por la secuencia didáctica: en muchas ocasiones, animado por el ejercicio de escribir y reflexionar con la pluma, describía ideas que se me ocurrían para actividades futuras, o incluso que se proyectaban para la constitución de otros trabajos investigativos con enfoques diferentes; encontraba descripciones de encuentros con actores por fuera de Indulfania, promotores de lectura de otras bibliotecas, librereros, editores, artistas, escritores; daba cuenta de momentos durante el proceso de gestión de los espacios, del diseño de los afiches para la

divulgación del curso, o con los encargados de llevar los contenidos a los sitios web de cada dependencia académica que los hacían públicos a la comunidad universitaria. Es decir, el Diario trascendía los límites de la investigación, y eso me ha parecido un elemento invaluable, de un potencial magnífico.

Tal como nos lo dijo la asesora, durante una clase de Práctica I,

—Además de recoger experiencias, el diario pedagógico muestra cuáles tensiones se repiten a lo largo del proceso, y son esas descripciones las que fundamentan y recrean el trabajo investigativo.

Y luego añadió que el diario pedagógico era la esencia del método biográfico-narrativo.

Comencé a escribirlo desde inicios de agosto de 2014, cuando había decidido trabajar con cómics. Esbocé, tímidamente, impresiones y objetivos a futuro. Luego redacté descripciones del espacio, de la población, de las primeras interacciones con el grupo. Al final del primer ciclo, publiqué el diario pedagógico en el blog de Indulfania Cómics (indulfania.blogspot.com), junto con un texto que detallaba cada uno de los componentes de la contextualización, según lo declara el documento *El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula* (Porlán & Martín, 1996). Tanto la Crónica de Contextualización como el Diario del Maestro del primer ciclo en 2014, pueden encontrarse en el [Anexo F](#).

Cuando inicié el Ciclo de Práctica Profesional, el Diario se había consolidado con una herramienta de recolección de datos de primer orden. Además de haberme ayudado a aproximar el tono narrativo, en equilibrio con la prosa académica, me otorgó una confianza insospechada para cavar dentro de mi propia consciencia de maestro y sacar a la luz mis preocupaciones, inquietudes, alegrías, desaciertos, actitudes, ideas, y todo aquel extraordinario compendio de pensamientos y sensaciones.

La presente investigación ha buscado seleccionar de aquel Diario pedagógico los textos más apropiados para iluminar una idea, evidenciar una tensión, esclarecer un concepto. Y, muy importante, ha permitido recrear la experiencia de la investigación, las particularidades de los espacios y los momentos, la apariencia de los participantes, los conflictos administrativos, el descorazonamiento ocasional frente al conocimiento. Y ha permitido darle vida a estas memorias.

Pero desde mi perspectiva investigativa la cosa no debía terminar allí. Al final del Ciclo de Contextualización, al tener certeza de que había necesidad de un salón de dibujo para llevar a cabo el aprendizaje práctico y poder crear cómics, sentí la necesidad de ponerme juicioso y aprender a dibujar. “Debo aprender a dibujar para poder enseñar el dibujo”, fue lo que me dije, y me puse a la tarea. Consulté libros y hablé con amigos dibujantes, y en secreto me dediqué a mejorar mi trazo con el lápiz, a entintar, a ejecutar historias que planificaba.

Tuvo que ver también una motivación externa. D***, desde el Fondo Editorial Universidad de Antioquia, y como parte del equipo editorial del suplemento Agenda Cultural Alma Máter, me invitó a participar de un número dedicado al suceso de escándalo del momento, el ataque de Estado Islámico sobre Francia, en particular a la sede editorial de la revista Charlie Hebdo. Querían una página con una historieta mía, donde expresara mis impresiones con respecto al suceso, tan desafortunado para el mundo, y que me permitiría dar cuenta del poder de la caricatura para suscitar emociones e ideales en la civilización.

La historieta se publicó en número 218, de marzo de 2015 (Bustamante, 2015). La presento a continuación



Ilustración 1: La Batalla Bendecida de París

Esta experiencia me animó a mejorar mi dibujo, y a poner en práctica mi aprendizaje, justamente enseñando.

—*Docendo discimus*— fue la sentencia de Séneca.

Aprender enseñando.

En el Anexo E encontrará el lector algunas páginas del Diario del Aprendiz de Dibujo. Sólo pido un poco de paciencia, y si eres buen dibujante, de compasión. [Ver Anexo E.](#)

Entrevistas

También las entrevistas y los grupos focales entraron a hacer parte de las herramientas de recolección de datos. Como bien es sabido, ambos mecanismos se utilizan para recoger percepciones de los actores, pero también de sujetos externos que pueden contribuir a la construcción del conocimiento. En este caso, los entrevistados externos contribuyeron a dar una perspectiva y una identidad a Indulfania, desde sus lugares de conocimiento e influencia en la Universidad de Antioquia.

La entrevista que se realizó con los participantes tenía como objetivo situar al entrevistado en un ámbito de lectura y creación de cómics, en el contexto universitario. Veamos las preguntas guía:

1. Háblanos de tu afición por los cómics
2. ¿Por qué lees cómics?
3. ¿Tienes motivos académicos por los cuales lees o dibujas cómics?
4. Háblanos de tus propósitos y planes a futuro con cómics
5. ¿Qué esperas lograr con ello?
6. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con el curso Indulfania Cómics?

7. ¿Qué hallazgos encontraste durante tu asistencia en el curso?
8. ¿Qué implicaciones positivas pueden tener los cómics para la academia? (O no.)
9. ¿Cuál cómic recomendarías y por qué?
10. Describe una experiencia que recuerdes de Indulfania Cómics.
11. ¿Cómo te la llevaste con colegas/profesor/maestra cooperadora/institución/aula?
12. ¿Satisfecho(a) con el curso? Por favor menciona tus expectativas antes del curso y lo que le habría gustado ver.
13. ¿Qué potencial tiene este tipo de espacios en tu área de especialidad?
14. ¿Qué aspectos mejorarías del curso?
15. ¿Qué te gustaría leer?, ¿qué te gustaría que se hiciera?, ¿a qué invitados te gustaría ver?
16. ¿Crees que un curso como Indulfania contribuye a mejorar las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes universitarios?
17. ¿Qué ventajas/desventajas encuentra en el modelo flexible del curso? Menciona si te hubiera gustado que hubiera evaluaciones, de qué tipo, y si hubiera sido mejor o peor tener una exigencia y un control en la asistencia de los participantes.
18. ¿Tienes algo para agregar?

Me interesaba resaltar las relaciones que tenía cada entrevistado con el aprendizaje con respecto a los procesos implicados en la lectura y creación de cómics, que era el tema central del curso y a algunas de las variables investigativas.

Seleccioné a los entrevistados según lo que había conocido de la población durante el curso. Por ello realicé las entrevistas cuando éste había finalizado. Había allí personas que no necesariamente hicieron presencia en todas las sesiones, pero que, sentía yo, habían hecho una contribución sustancial, o que habían dejado en mí una impresión fuerte, por las razones que

fueran. Es decir, la elección de los entrevistados no tuvo un criterio académico consciente: fue más una serie de decisiones, algunas desde mi intuición investigativa, otras desde mi curiosidad.

Quise inquirirlos sobre las relaciones que entablaron con los otros participantes del curso, con el maestro; sobre sus impresiones sobre el plan de estudios. También fue interesante obtener criterios personales sobre la institución universitaria, la atmósfera del curso, las posturas críticas con respecto a los aciertos y las fallas, así como la interacción de los distintos elementos que componían el curso, los espacios y el horario, por ejemplo.

Era muy importante conocer sus expectativas iniciales, y sobre si fueron satisfechas. Sobre los aspectos que ellos resaltaban, como personas en formación pero también desde sus áreas de especialidad en particular. Quise enterarme sobre su opinión con respecto al modelo educativo no formal, cómo les había parecido la flexibilidad del curso, y si había posturas con respecto a sus implicaciones. Y quise enterarme también sobre el valor de los cómics para enseñar a leer y a escribir, o si eran un mero divertimento ocioso.

Quise resaltar, a través del ejercicio de las entrevistas, la construcción del aprendizaje y la reflexión de la enseñanza que de allí se desliga. La investigación generó estrategias de intervención, con el propósito de que fueran adecuadas según las necesidades individuales y grupales. El diagnóstico y su relación con el interlocutor se han logrado a través de una puesta en común de sus ideas, sentimientos, pensamientos, para así comprender cómo se construyen los nuevos aprendizajes en los seres humanos.

He procurado conservar el tacto, la imparcialidad. La elaboré con anterioridad, y quise ser flexible a la vez; necesité criterios de evaluación, así no los hubiera habido dentro del diseño de la secuencia didáctica, y ser ecuánime; debía explorar áreas relevantes de manera espontánea; era posible también producir información insospechada, me anduve atento.

Allí mismo en los anexos, encontrará el lector los vínculos a las grabaciones de tales entrevistas. Incluye a siete participantes activos, algunos de los cuales contribuyeron con charlas temáticas (David sobre *Light Novels* y de L*** sobre los procesos editoriales en la industria); uno de ellos es investigador en la SIU, otra es docente de la Facultad de Idiomas de la UdeA; y por supuesto la Maestra Cooperadora, actriz clave desde la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz ([ver Anexo C](#)).

Podrá parecer excesivo presentar las transcripciones completas de las entrevistas, más aún cuando casi todas habían demorado cerca de una hora, así que incluyo el vínculo a un canal privado en YouTube donde pueden escucharse. Dentro de estas entrevistas existe información importante, cuya resonancia trasciende los límites de la investigación. Por motivos de concreción, es imposible numerar todos sus aportes. Las añadido, pues, para que un lector descubra tantos y tan valiosos aportes, y se anime quizá a emprender un trabajo investigativo en alguna de las direcciones que proponen esas entrevistas.

Adicionalmente a estas entrevistas a participantes del curso, hubo dos más a externos del proyecto. Con externos me refiero a que no fueron participantes del curso, pero que, desde sus roles dentro la de Universidad de Antioquia, fueron esenciales para el desarrollo de la investigación. Veámoslos uno por uno.

El primero de ellos es Luis Germán Sierra, a quien ya conoce el lector. Es el Coordinador de Extensión Cultural de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, quien abrió las puertas al proyecto y facilitó cada uno de los espacios. No sólo puso a disposición el Salón de Audiovisuales de la planta baja, sino que me puso en contacto con la persona indicada en la Facultad de Artes para obtener el Salón de Dibujo. Además, contribuyó en la compra del material de cómics para la biblioteca, promovió la publicación de cómics, asesoró el proyecto desde sus inicios, solucionó

asuntos de gestión aquí y allá, y un sinfín de aportes esenciales que es imposible mencionar para no hacer interminables estas memorias.

Le formulé las siguientes preguntas, con la intención de que diera cuenta de su perspectiva sobre aquellos asuntos relevantes para la promoción de la lectura con cómics desde las bibliotecas universitarias, y sobre otros aspectos que consideré dignos de ser leídos:

1. Desde la oficina de Extensión Cultural, ¿a qué se debió tu interés por gestionar el curso de cómics?
2. ¿Por qué necesita la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz una colección de cómics?
3. ¿De qué manera ha impactado el curso Indulfania Cómics en la comunidad académica?
4. ¿Qué aspectos por mejorar tiene Indulfania Cómics, con vistas en una consolidación en el ámbito cultural y académico?

Otra de las personas a quienes entrevisté, fue a la Coordinadora del Programa de Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Tomé la decisión de entrevistarla cuando aprobó que la estudiante de la licenciatura Estefanía Henao tomara posesión de Indulfania Cómics para llevar a cabo su práctica docente. Desde su posición y su convencimiento, quise que compartiera sus opiniones con respecto a su decisión y sus perspectivas sobre el trabajo investigativo que yo había estado realizando, para así darle sustento a la discusión y proporcionarle una evidencia fuerte.

Como se puede leer en las preguntas, había un ánimo académico íntimamente preocupado por el ejercicio docente, los retos del maestro en formación, el nuevo lugar del cómic en la Facultad de Educación, y los puntos a atacar para sacarle el mejor partido a los esfuerzos.

Las preguntas fueron las siguientes:

1. Como Coordinadora del programa Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, ¿qué la motivó a permitir que Indulfania Cómics fuera un espacio de práctica?
2. ¿Qué espera que satisfaga académicamente un curso de esta naturaleza?
3. A su modo de ver, ¿cuáles son los mayores retos que enfrenta un maestro en formación cuando se hace cargo de un espacio de esta naturaleza?
4. ¿Cómo podría evolucionar Indulfania?
5. ¿Qué necesidades educativas debe atacar?
6. ¿Qué aportes y tensiones observa en el modelo no formal dentro de la Universidad de Antioquia?

Grupos focales

Con respecto a los grupos focales, se planificaron dos: uno de ellos con estudiantes del curso, otro con participantes que estuvieron en algunas de las sesiones iniciales y que luego dejaron de asistir. Se planificó llevar a cabo los grupos focales al finalizar el curso, para dar cuenta de experiencias que los participantes tuvieron, y que son fundamentales para iluminar la discusión de las variables del problema investigativo. Las preguntas formuladas para los participantes que luego dejaron de asistir, tienen la intención de inquirirlos sobre los motivos que los llevaron a desertar, sus expectativas insatisfechas, sus descontentos o molestias —si las hubo—, y para enterarme sobre cómo mejorar el curso. Pero todo esto como una guía no más, lo importante era permitir que el grupo elaborara argumentos a su antojo, sin mucha intervención mía, tal como lo dicta la buena teoría sobre grupos focales.

Es importante señalar que, durante la composición de estos capítulos, yo tenía la intención de llevar a cabo estos grupos focales, así como entrevistas a otras personas, y bajo estas características se planificaron. No obstante, como se verá más adelante, algunas de estas herramientas de recolección de datos no tuvieron lugar.

Alguien más práctico podría decidir que se facilitaría la redacción de las memorias si eliminara todo rastro de un instrumento de recolección de datos que no se hubiera llevado a cabo. Pienso que presentar esta información, aunque no fuera a arrojar evidencias para la investigación, muestra el proceso y por ello mismo es válido incluirlo. Y con esto estoy diciendo lo siguiente (ya debe de haberlo adivinado el lector): estos grupos focales no se llevaron a cabo. Las razones las diré a su debido momento, pero pienso que prefiero incluir las preguntas de los grupos focales, el plan de trabajo, porque muestra que he pretendido algo y que ello no ha sido posible, lo cual reafirma mi postura frente al método investigativo que elegí: la narración biográfica de los acontecimientos.

Estas son las preguntas formuladas:

Grupo focal 1: Estudiantes del curso

1. ¿Cómo les pareció el curso?
2. ¿Qué piensan del enfoque teórico-práctico?
3. ¿Qué aspectos mejorarían para un futuro curso?
4. ¿Qué aspectos positivos destacan?
5. ¿Qué elementos sostienen/dispersan el interés por un curso voluntario?

Grupo focal 2: Desertores

1. ¿Qué les impidió volver al curso?
2. ¿Hubo alguna razón que los desmotivara?

3. ¿Qué aspectos positivos/negativos encontraron en el tiempo que estuvieron?
4. ¿Qué piensan que debe tener un curso de esta naturaleza?
5. ¿Qué elementos sostienen/dispersan el interés por el curso voluntario?
6. ¿Está satisfecho/decepcionado por el rigor/falta de rigor conceptual?

Encuesta

La encuesta ([ver Anexo A](#)) se llevó a cabo en la primera sesión teórica, en marzo 24 de 2015, durante la introducción al curso. Los parámetros que rigieron la entrevista se determinaron según los conocimientos, experiencias, intereses y propuestas de los asistentes, en relación con la lectura y la creación de cómics.

Se dividieron en: la lectura de cómics en términos de apropiación, comportamiento y conocimiento; la experiencia en escritura y dibujo de cómics; la comprensión de las estructuras, los contenidos, y la experticia; los didáctico y lo pedagógico; y las subjetividades.

Los resultados de esta entrevista han sido distribuidos en puntos de la redacción, según su relevancia, tal como se ha visto en el capítulo 1, durante la contextualización. Volveremos a ella en los próximos capítulos, para reafirmar o verificar una tensión o un hallazgo.

Investigación documental

Al igual que la investigación *El cómic es cosa seria — El cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior*, la investigación documental fue un componente trascendental, que venía relacionado con la secuencia didáctica en tanto a bibliografía para el diseño del plan de estudios. También resultó importante para la elaboración del estado del arte y fundamentar el marco teórico.

En general, la investigación arrojó evidencia de fuentes primarias. Pero fue útil consultar las fuentes de otros trabajos para así guiar el proceso con mayor tino. Fue preciso escuchar sobre cursos, talleres de cómics, y sus contenidos. Así, la profesora de francés, María Angélica Duque, me instó a revisar el curso online de la Universidad de Michigan; la filósofa, Ana Cecilia Vélez, mencionó otros en Coursera, David Fernando me animó a ver el sitio web de Manga Academy. De todas estas fuentes y muchas otras extraje información invaluable.

¿Qué implica una sistematización de saberes teóricos y prácticos? Para que estudiantes universitarios inicien y consoliden un ejercicio narrativo textual y visual, dentro de un contexto universitario, quizá el cómic les abra las puertas hacia la lectura y la creación.

Capítulo 4 — Laboratorio-aula-taller de cómics

El hada dijo entonces a Cenicienta:

—Bueno, aquí tienes para ir al baile, ¿no estás contenta?

—Oh, sí —chilló ella—, pero, ¿podré ir así, con estos harapos tan feos?

Su madrina no hizo más que tocarla con su varita, y al instante sus ropas se cambiaron en magníficos vestidos de paño de oro y plata, todos recamados con pedrerías; luego le dio un par de zapatillas de cristal, las más preciosas del mundo.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

El concepto de laboratorio surgió en una de las asesorías.

—Hasta ahora he utilizado el concepto de aula-taller para referirme al curso de Indulfania. Esta palabra que mencionas, laboratorio, suena muy bien y entiendo que tiene tradición, sólo que yo he estado adentro del proyecto todo este tiempo, y aún no salgo a la superficie para verlo con perspectiva. Un asunto de darse tiempo para reflexionar, ¿se entiende?

—Para eso estamos aquí, amigo —dice la asesora.

—OK, laboratorio de cómics.

—Piénsalo en términos de teoría y práctica, eso que has estado haciendo. Desde la secuencia didáctica, piensa cómo se ha venido definiendo el espacio que tú has escogido para realizar el trabajo. Con dos espacios idóneos para investigar, desde esas dos líneas fundamentales, un sueño investigativo el que tú tienes.

Las expectativas para 2015 fueron bastante altas. Se pretendía participar con una ponencia en la que Indulfania Cómics hablaría de su trabajo en el ámbito de la educación superior, para compartir sus hallazgos y logros investigativos, y crear una publicación. Una revista. Un pequeño periódico ilustrado.

La elaboración de esta publicación se convirtió en el punto central de todo el proyecto. Ésta agruparía y daría propósito a los esfuerzos de apropiación de conceptos, de aprendizaje y enfoque de técnicas específicas en dibujo y escritura creativa, de interpretación y comunicación, y de un conjunto de procesos editoriales que van desde la gestación de la historia, hasta su entintado y digitalización.

La secuencia didáctica tuvo, bajo los parámetros de un producto final y tangible, una línea de acción bastante definida. Era preciso añadirle un espacio de práctica, como parte del descubrimiento de las vías hacia su realización; conversar con las personas encargadas para medir los recursos, y darles el uso más óptimo. Y fue necesario tomar en cuenta el interés e inclinación de los participantes. Así, tuvimos la sugerencia de tener un salón de dibujo a finales de 2014 y, a inicios de 2015, según los resultados de la encuesta, añadimos algunos elementos como lecturas, temas, actividades, ideas que surgieron del interés manifestado por los participantes en aquella primera sesión en marzo de 2015.

Pero incluso antes de tener este doble espacio, Indulfania se llamaba “aula-taller”, pero, según el desarrollo que había manifestado, así como la presencia de las dos aulas y sus parejas de conceptos simultáneos —la lectura y la creación, la teoría y la práctica—, me sugirió la asesora Paulina, podría llamársele también “laboratorio”. Era una gran expectativa hacerle frente las exigencias docentes con dos espacios, un auditorio y un salón de dibujo, y que se caracterizaran tanto la investigación como el curso de Indulfania, por sus dos direcciones de trabajo: la práctica

y la teoría. De esa manera, se le agregó el epíteto al logo de Indulfania para su divulgación al inicio del año, y fue una invitación para leer y crear cómics.

El conjunto de temas y actividades que encontraron los participantes al asistir los martes, las sesiones teóricas, tuvieron varios propósitos específicos:

- a. la lectura de obras representativas de distintos países;
- b. la discusión de los elementos constitutivos de tales obras;
- c. el estudio de las técnicas y de los mecanismos narrativos que las componen;
- d. el estudio de conceptos esenciales para la comprensión y creación (tales como el guión, los formatos de la páginas, los géneros, las tipografías, la industria, el mercado, los procesos de producción editorial, la perspectiva, el color, la ejecución, los hábitos de trabajo, las condiciones materiales, entre otros);
- e. la discusión con invitados alrededor de experiencias consolidadas en la industria y el mercado de los cómics;
- f. la proyección de videos y películas que dieran cuenta de aspectos relevantes.

Estas actividades de los martes buscaban complementarse con el plan didáctico para la práctica, ya todos frente a las mesas de dibujo y a sus hojas en blanco. Tal como lo propuse en la sesión introductora de 2015, uno de los esfuerzos a los cuales debíamos todos apuntar, era a la creación de hábitos de dibujo. Lo llamé, “crear el hábito de tomar nota, dibujando”. Les expresé que la técnica del boceto —esbozar a lápiz, con trazos rápidos, el contorno y el carácter de una acción, todo muy velozmente y con el deseo de apropiarse de una instantánea—, permitiría, en primera instancia, consolidar el ejercicio de la mente visual, tal como lo propone Betty Edwards, del ojo atento a las formas, y, por otro lado, abrirnos a la posibilidad de comenzar a comprender el mundo y a comunicarlo visualmente. Implícitamente, estaba proponiendo un ejercicio de

disciplina personal que el curso afianzaría, pero que requería del ejercicio de los estudiantes por fuera de las sesiones. Como se verá, algunas personas del curso lograron percibir este concepto de la disciplina, y lo mencionaron durante sus entrevistas.

De modo que el curso exigía un compromiso con la asistencia, pero también que cada participante tuviera un sentido de autodisciplina, para que hubiera un progreso en el aprendizaje del dibujo. Me arriesgo a pensar que esta es una de las razones por las cuales muchos estudiantes no volvían, veremos si mis pronósticos se cumplen al analizar las evidencias. Pero pienso también que es una razón que pudo haber llevado a consolidar un grupo compacto y comprometido sesión tras sesión. En aquellas prácticas de los miércoles, nos dedicamos a la materialización de las ideas, pero también a detalles prácticos que los iniciáticos en el dibujo debían comenzar a comprender, como si fueran las letras de un abecedario oriental, nuevo a nuestros ojos latinos: ¿cómo agarrar el lápiz correctamente? ¿Cómo trazar líneas? ¿Qué medidas debe tener una margen para una página? ¿Qué espacio debe tener cada globo y cada viñeta?

Mientras que en las sesiones de los martes nos preguntábamos, “¿Qué tipo de historias quiero y puedo crear?”, en contraste, los miércoles nos preguntábamos, “¿Cómo puedo llevarlas a cabo y cuáles son mis límites técnicos?”

Las implicaciones del modelo no formal

La secuencia didáctica, como herramienta de recolección de datos que abraza el ciclo completo de Prácticas Profesionales, que define el ejercicio docente, debe abarcar las tres variables del problema investigativo: el cómic, las prácticas socioculturales de lectura y escritura, y el contexto de la educación no formal.

—Aclaremos ese último concepto —dice mi asesora Paulina.

—La educación no formal va en dos direcciones, principalmente: no hay evaluación y la asistencia es voluntaria —es mi respuesta.

—Y qué más —dice ella.

—Tiene que ver con el modelo pedagógico como tal —digo—. En un principio, cuando comencé a diseñar el curso de Indulfania, yo no tenía muy claro cómo iba funcionar. Uno aprende haciendo, claro está, pero son muchos los aspectos que se deben aclarar. Claro, se toman decisiones sutiles en muchos niveles, pero casi siempre no tiene uno la claridad para distinguir lo uno de lo otro, progresa más bien intuitivamente. Puedo decirte que, durante la contextualización, a medida que se desarrollaban las sesiones, yo iba tomando nota de los contenidos que necesitaba trabajar en un futuro, o ideas que me surgían. Pero muchas de las cosas que configuraron en 2015 a Indulfania, nacieron por defectos propios o por las mismas circunstancias con las que se configuró el curso, a fuerza de fricción entre los participantes y el espacio, porque las circunstancias así lo imponía, y yo más bien tuve un rol adaptativo, si es que se puede decir tal cosa. ¿Cómo iba yo a imponer deberes para la casa? O, ¿cómo se me iba a ocurrir pasar asistencia o imponer parciales? Ni loco, me moría de la vergüenza. Quizá estos requisitos de la escuela tradicional podían haberse llevado a cabo felizmente a manos de un docente con más pericia y aplomo, pero a mí no me calaba el asunto. Si se quiere, me la tomé fácil. Porque no es fácil y había que seguir adelante. En fin, convencerse de lo que se estaba haciendo. Lo que ahora conocemos como educación no formal, no fue más que un acierto accidental. Yo no sabía que existía ni siquiera, y así, ¿cómo habría podido planificarlo de esa manera? Más bien, por un ejercicio de reflexión al final del primer ciclo, me di cuenta de que se ajustaba a mi modo de ver y de dar clase, en últimas, era acorde con mi modo de concebir la educación con adultos, y pensé que era buena idea continuarlo haciendo bajo esas premisas. Es

más, a Estefanía, la chica que ahora tiene el curso, fue eso, el formato flexible, no formal, lo que más le llamó la atención y lo que la animó a asumir el rol después.

La asesora me observa durante unos instantes.

—Te hace falta soporte conceptual.

—Vale —es lo que respondo.

Para lograr el equilibrio que requiere este trabajo investigativo, ofrezco a continuación una breve reflexión sobre la educación no formal. Esta discusión tendrá dos partes, una primera que introduce los conceptos básicos de la educación no formal, y la segunda parte que, sumada al análisis de las muestras recolectadas, pretende en el capítulo 7 abordar la reflexión con todo el peso conceptual que sea pertinente hacer desde este punto de vista.

Por lo pronto, veamos a grandes rasgos en qué consiste el modelo de educación no formal. Para lo cual he tenido la fortuna de invitar a un teórico renombrado, experto en el tema, el señor Jaume Trilla i Bernet¹.

—Buenas tardes, señor Trilla —dice el entrevistador, el mismo autor de estas memorias.

—Buenas tardes, Santiago —dice Jaume.

—En su obra *La educación formal, no formal e informal* (Trilla Bernet, La educación formal, no formal e informal, 1985), señor Trilla, usted establece una distinción bastante clara sobre tres formas de educación.

—Sí —dice Jaume—, los he tratado pero no los inventé yo. Recordarás que en la década de los años sesenta hubo un contexto de ayuda internacional muy activo. Coombs comienza a

¹ Nota del autor: esta entrevista es del todo ficticia, pero sus conceptos son extraídos de las obras citadas.

establecer las fronteras de la educación en la revista *Perspectivas de la Unesco*, y allí define por primera vez la educación no formal, refiriéndose a ella como, si no me falla la memoria, como toda actividad educativa organizada que no forma parte del sistema escolar establecido, que se ejerce de forma independiente o forma parte de una actividad más general, destinada a clientelas de educandos concretas, al mismo tiempo que pretende alcanzar unos objetivos determinados (Coombs, 1973, p. 332).

Estos aspectos están caracterizados por su estructura, su metodología, pero también según la observación histórica que hemos visto desde los años sesenta. Como bien podrás recordarlo, la literatura pedagógica comenzó a observar con frecuencia el uso de expresiones tales como “educación informal” y “educación formal”. Pero, aunque se utilizaran indistintamente en un comienzo, y aunque ambas expresiones apuntaran a esa forma de educación que se genera fuera de la escuela, es decir, de aquel entorno administrativo, en sus formulaciones y particularidades, había grandes distinciones. De modo que, en aquella década, cuando tantos supuestos eran puestos bajo tela de juicio, era natural que hubiera críticas hacia la educación institucionalizada. Algunos propusieron incluso la desescolarización. Pero al menos se llevó a reconocer que la educación institucionalizada, con sus métodos y estructuras, era apenas una parte de la educación.

—Claro —apunto—, en esa época comienza a producirse una gran demanda educativa provocada por algunos aspectos como el crecimiento demográfico, la expansión de la educación en sectores poblacionales con edades por fuera de lo estipulado por la institución, y por una natural inclinación hacia la adaptación a un conjunto de aspectos laborales y de la vida diaria, hacia profesiones, instrumentos, técnicas de trabajo, cambios de costumbres, valores, producción

y consumo, que terminan por provocar nuevas exigencias de enseñanza que sobrepasa las estructura y método tradicionales (Marenales, 1996).

—Y debe tenerse en cuenta también el ocio y el tiempo libre —dice Jaume—. En un libro hablé un poco sobre ese aspecto (1985), debido a la desconexión que sufren tres de los pilares más fundamentales de la sociedad moderna: la escuela, el trabajo y la vida diaria. No es fortuito que autores como Coombs (1967) hablen de una crisis mundial en la educación. Y eso que aún no tocamos el tema del internet.

—Sí —digo—, y para reafirmar ese punto, quisiera citar al señor Marenales:

es evidente que la cantidad de información, la transmisión de valores y de actitudes comunicadas por la prensa, las revistas, el cine, la televisión, la radio, exceden largamente a la cantidad de información y probablemente al poder informativo logrado por la escuela actual y aún la familia. McLuhan dice, respecto a ese caudal de información de los medios masivos de comunicación, que ha derribado los propios muros de las aulas. Por tal motivo, se ha llamado a la sociedad actual “sociedad de conocimientos” (Marenales, 1996, p. 1).

Pero, señor Trilla, continúe. Hablaba usted sobre las tres formas de la educación.

—Pues bien —dice Jaume—, según Coombs, los tres tipos de educación son la educación formal, que se entiende como un sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, que abarca desde los primeros años de la escuela primaria hasta la universidad. En cuanto a su estructura, es intencional y metódica. Con respecto a la educación no formal, se refiere Coombs a toda actividad organizada sistemáticamente, educativa, que se realiza fuera del marco del sistema institucional. Incluye

desde los niños hasta los adultos. En cierta medida, no es muy distinta de la educación formal en cuanto a que existe una intencionalidad, así como un método.

—De allí su flexibilidad —me atrevo a decir.

—Posiblemente, porque, al conservar una forma de ejecución metódica, y guiada siempre por una intencionalidad que no se pierde de vista, los caminos a través de los cuales logra esos objetivos pueden facilitar el aprendizaje de aquellos que hacen parte del ejercicio, más aún cuando se hallan distanciados de los requerimientos jerárquicos, burocráticos y de certificación que imponen tiempos y condiciones a la escuela formal. Ahora bien, la educación informal se entiende como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio. Es la comúnmente llamada escuela de la vida, y por ello no es intencional y por tanto asistemática. Ahora bien, con respecto a las implicaciones de estos planteamientos, puedo decirte que, después de varias décadas de discusión sobre estos temas, que se ha puesto en evidencia que la escuela abarca sólo un momento del proceso educativo, e incluso, dentro de ella coexisten diversos mecanismos educativos. Los efectos de la escuela no pueden entenderse independientemente de las intervenciones educativas no escolares. Y, como se da en muchos casos, la escuela no siempre es el medio más idóneo para desarrollar cualquier objetivo educativo y atender a todas las demandas educativas. De modo que se hace necesario crear paralelamente a la escuela otros medios y entornos educativos complementarios a ella: estos son los recursos no formales.

—Señor Trilla —digo—, estos aspectos resultan ser de vital importancia para mi investigación como estudiante del pregrado de Humanidades y Lengua Castellana.

—Por supuesto que lo es —dice Jaume.

—De modo que —continúo—, quisiera enunciar algunos aspectos que me gustaría poner en discusión con respecto a lo que usted acaba de plantear, en contraste con algunos fenómenos que se llevaron a cabo durante mi Práctica Profesional.

—¿De qué se trata? —pregunta Jaime.

De modo que le narro, muy brevemente, la historia de Indulfania, y le menciono sus características principales. Una vez enterado de todo ello, el señor Trilla dice,

—Ah, cómics. Muy interesante.

—Por ejemplo —prosigo— la presencia voluntaria de los estudiantes, su interés auténtico en hacer parte de un proceso educativo; también la deserción, que es una constante y una sombra que aprieta el pecho del docente sesión tras sesión. Y, más allá de eso, me gustaría proponer una reflexión sobre el modo como, hoy en día, lo no formal cuestiona códigos académicos.

—Ajá —dice Jaime—, quieres poner en jaque la universidad.

—Bueno —digo—, tengo entre manos algo importante en términos educativos, que es la voluntad de saber. Tal vez la experiencia educativa en este espacio no formal pueda nutrir la discusión, atacar el problema desde una de sus ramificaciones más importantes. Me gustaría, en última instancia, nutrir la discusión pedagógica.

—Qué bien —dice Jaime—. Mira, Santiago, los hallazgos de la educación no formal podrían encontrar dificultades bajo un control burocrático estrecho, pero existen contextos donde estos espacios son exitosos.

—Señor Trilla —digo—, me gustaría proponerle que hagamos una pausa. Voy a dedicar algunas páginas para describir algunos aspectos particulares de la investigación, y qué le parece si volvemos a encontrarnos en el capítulo 7, para continuar la reflexión, ya con un análisis de las evidencias a la mano. Qué dice.

—Encantado.

—Sería muy interesante también invitar a otro colega para que nos diera su punto de vista. He pensado en el señor Estanislao Antelo. Podríamos incluso hablar de por qué el modelo no formal ha carecido del éxito que se le auguraba en algún momento.

—Perfecto. Muchas gracias. Hasta entonces.

—Hasta entonces.

El curso Indulfania Cómics se constituyó en un espacio de educación no formal, bien fuera porque las circunstancias no permitían que un espacio nuevo en la universidad, nacido de un convenio con el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia, tuviera unas características formales; o, como consecuencia de los defectos como docente del investigador; o por una intuición afortunada. Lo cierto es que tenemos consciencia de tales acontecimientos, y hemos hecho frente a ellos de la mejor manera que hemos sido capaces. Al ejercer la capacidad reflexiva, hemos visto que existía un modelo pedagógico hacia el cual nos habíamos estado perfilando como grupo, y ello me permitió, gracias a la guía de mi asesora, enfocar recursos y esfuerzos hacia una dirección concreta. El diseño del plan de estudios, como se ha visto, comprendió la lectura y la creación de cómics como conceptos generales a la cabeza de un árbol de nociones teóricas y de procesos extraídos de la práctica. Ahora bien, ¿desde mi secuencia didáctica, cómo se construye el conocimiento? Y, ¿cómo resuelvo la tensión que surge entre los conceptos, la teoría y la práctica? Gratas preguntas para reflexionar.

¿Aula taller o laboratorio?

Hemos visto hasta aquí las implicaciones que tienen los espacios y la población sobre la configuración pedagógica. Puede pensarse como un organismo vivo (grupo de estudiantes universitarios), una fuerza vital que, puesta en un contexto (aulas diseñadas con propósitos expresos), comienza a definirse a sí mismo. Y cuando ese organismo vivo, cómodo en un lugar propicio, es guiado por un propósito definido (publicar cómics), para llevarlo a cabo bajo líneas bastantes flexibles (el formato de la educación no formal), ¿qué puede uno esperar sino proponer la reflexión narrativa de sus procesos y logros?

Además de reafirmar la elección del método investigativo, esta línea de reflexión nos permite comenzar a definir y caracterizar el modo como se puede llevar a cabo la enseñanza de lectura y creación de cómics en la Universidad de Antioquia. Por consecuencia natural de los acontecimientos, este pensamiento me remite al primer objetivo específico de la investigación, y siento que comenzamos a esbozarla, a darle contenido, a hacerla cognoscible y comunicable, a darle sentido, significación. Veámosla una vez más:

Caracterizar un conjunto prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics en un modelo de educación no formal.

En la conferencia presentada en el Congreso Nacional de Lectura de 2004, Mauricio Pérez Abril propone una definición modelo para las prácticas socioculturales de lectura y escritura. La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia ha adoptado este concepto dentro de sus lineamientos para las licenciaturas, y para los estudiantes de Humanidades y Lengua Castellana resulta ser una guía esencial, pues nuestra línea de acción docente investigativa, así como nuestra reflexión con el lenguaje y la pedagogía, se encamina hacia los

postulados que definen estas prácticas socioculturales. Pérez Abril titula su conferencia *Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política*, y propone la hipótesis acerca de las condiciones de posibilidad para que la escuela, y desde las aulas, la lectura pueda abordarse como una práctica sociocultural, pues considera “que desde allí es posible pensarla como una condición del ejercicio de la ciudadanía y consolidación de la democracia” (Pérez Abril, 2004).

La noción de ciudadanía y la constitución política y democrática de sus actores, es un aspecto que me propongo a desarrollar muy superficialmente. No es mi interés generar una discusión en ese sentido, pero posiblemente sea el tema de una investigación, en relación con los cómics y la educación universitaria. Me interesa asumir esta definición y caracterizarla, para luego tomarla como punto de referencia hacia la construcción de una reflexión sobre los espacios educativos que, paralelos a la educación formal o institucionalizada, validan a los seres y sus conocimientos. Por ahora, más me interesa reflexionar sobre cómo estos espacios no formales, que albergan objetivos educativos específicos, con poblaciones y en espacios infrecuentes, son capaces de construir conocimiento, cómo se enfocan en la lectura y la escritura con el cómic como medio de comunicación y objeto cultural, y pueden ofrecer un fenómeno que es del interés de la comunidad académica en cuanto a sus características y alcances.

Así que esta discusión sobre el papel político de la formación, desde la lectura y la escritura, sea, desde los postulados de la presente investigación, un ideal que observamos desde lejos, que nos guía con la luz de su importancia, una Osa Mayor, pero no pretendemos alcanzar puesto que tenemos asuntos más inmediatos de los cuales ocuparnos. Cabe mencionar, sin embargo, que esta definición de Pérez Abril sí caracteriza las prácticas con cómics que esta discusión propone. Lo discutiremos en el Capítulo 6.

Ahora bien, con respecto a esos asuntos más inmediatos que pide la caracterización de las prácticas con cómics, sí tenemos algunas cosas para mencionar. Por ejemplo, quisiera elaborar sobre la manera como se construye el conocimiento desde esta propuesta de secuencia didáctica. A todo académico le gustaría enterarse sobre cuál es el rol del docente frente a un grupo variado y voluntario; le gustaría saber qué conducta se espera que tenga un estudiante, qué actitudes y qué pronósticos le augura; y le gustaría saber sobre los límites pedagógicos y didácticos que establece para la práctica, y que describa las interacciones de su modelo dentro de los límites que él mismo impuso. Esto podría darnos argumentos para cuando queramos definir al sujeto político al que aspiran las prácticas socioculturales, pero también atacarían el problema de la educación no formal, y, créase o no, dan luces sobre la importancia y el potencial que tienen los cómics para hacer frente a necesidades educativas y para contarle historias al mundo.

Se trata de validar las prácticas de enseñanza y aprendizaje y definir las según modelos educativos conocidos. De esa manera, propongo definir dos modelos que teóricamente se acomodan a la propuesta que hemos visto acontecer en la experiencia investigativa con cómics en la Universidad de Antioquia. En concreto, quisiera a continuación definir qué es un laboratorio y qué diferencias implica con respecto al aula-taller, que es el modelo que se vio surgir en el Ciclo de Contextualización de la Práctica.

En esta ocasión no me ha sido posible invitar a prestigiosos teóricos, pero basta con consultar sus publicaciones en la web. Según la definición propuesta en el artículo *Laboratorio pedagógico: una respuesta a necesidades educativas*, compuesto por Milena Barquero, Alí Durán y Elvia Ureña (2010), el laboratorio es un espacio de experimentación y articulación de la teoría y la práctica. Incluso la propuesta de Indulfania se acerca bastante al modelo específico que la mencionada investigación plantea. Ésta trata de un espacio oportuno y pertinente para que

se diseñen cursos, charlas, conferencias y talleres, en concordancia con la teoría; además se promueve la elaboración o construcción de material didáctico que responda a las necesidades detectadas y facilite un espacio para la interrelación entre los futuros profesionales en la educación con aquellos que ya están ejerciendo su profesión (Barquero , Durán, & Ureña, 2010).

De modo que el concepto de laboratorio define bastante bien el modelo didáctico de Indulfania Cómics. En general, se planificaron una serie de charlas magistrales que el docente investigador impartió con herramientas interactivas; hubo conferencias de personas invitadas que se enfocaban en un aspecto específico del cómic; y hubo por supuesto talleres de generación de ideas, de comprensión secuencial, etc. En particular, hubo un aspecto a resaltar con respecto al contacto que se establece entre los participantes y los invitados al curso. Porque se trataba de personas que ejercen labores por fuera de la academia, en relación con los cómics, y que podían dar testimonio de experiencias reales. Esto, a mi modo de ver, promueve la interacción entre personas que se encuentran dentro de la industria con aquellos que apenas inician sus travesías, y de ese modo se cierra la brecha que existe entre escuela, trabajo, y tiempo libre, que era un aspecto que Trilla menciona en el apartado anterior. El laboratorio, desde su definición, resulta ser un modelo muy cercano en cuanto a sus postulados teóricos, y muy propicio para llevar a cabo la propuesta didáctica con cómics en la educación superior.

Ahora bien, en cuanto al concepto de aula-taller, la definición que propone Ariana de Vincenzi, secretaria pedagógica de la Universidad Abierta Interamericana, es la siguiente:

El aula taller constituye un escenario para aprender haciendo, a partir de la negociación de significados entre el docente y los alumnos sobre los criterios en la elaboración del programa de trabajo y sobre las expectativas de los resultados esperados. Supone un espacio de trabajo cooperativo en torno a descripciones, explicaciones, críticas y

orientaciones sobre el abordaje del proceso de producción propuesto por cada estudiante.

La teoría, la investigación y la acción son tres dimensiones del proceso de aprendizaje que se produce en el aula taller (2009, p. 41).

De Vincenci, apoya su postura desde la definición de Ander Egg, que define el aula-taller como “una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente” (Egg, 1994), y nos deja una impresión de inexactitud con relación a lo que he venido planteando hasta el momento, por lo que conviene ofrecer unas palabras para precisar. Claro, Indulfania organizó actividades académicas y estructuras de participación de los estudiantes, y para el “aprender haciendo” tuvo toda un aula de dibujo, pero lo del trabajo cooperativo tuvo algunos límites, es decir, no fue una propuesta o un lineamiento desde la concepción del curso, ni era mi intención implementarla tiránicamente. Como se verá en el siguiente apartado, cuando discutamos los aspectos del proceso de creación de un cómic, el trabajo cooperativo daba en ocasiones a medida que el grupo se consolidaba. De ninguna manera afirmo que haya habido una división concreta de responsabilidades, de repartición de roles y de objetivos específicos con vistas en el trabajo cooperativo. Tal estado de desarrollo es posible en grupos de trabajo editorial como los que se observa en la producción de mangas, en los cuales hay un guionista, un dibujante, y varios asistentes, cada uno encargado de entintar y poner las tramas. Es decir, un trabajo altamente calificado y con especificidad de labores. Lejos de lo que tuvimos en Indulfania. No obstante, en ocasiones trabajamos en parejas o grupalmente. Por ejemplo, en las sesiones de los martes, cuando leíamos cómics, los participantes se repartían a los personajes, y cada uno asumía una voz. Entre todos construíamos la historia, leyendo en voz alta sus diálogos. Asumíamos cada uno un personaje, un carácter y adaptábamos las entonaciones según la situación narrada que leíamos, y entre todos recreábamos la historia. Más notable era en

las clases de dibujo, cuando, cada uno trabajando en sus páginas de cómics, iniciaba interacciones con un vecino, para dar cuenta de sus progresos o contribuir con ideas o impresiones. Es posible conversar mientras se dibuja, sobre todo cuando el grupo lleva varios meses con los mismos rostros que se han ido reduciendo. Y, más allá de estas circunstancias fortuitas, hubo también unos cuantos ejercicios diseñados expresamente para explotar el trabajo grupal o en parejas, que, aunque no fueron la norma, buscaban desarrollar un conjunto de habilidades específicas, tal como se puede observar en la secuencia didáctica ([Anexo B](#)).

Habla también De Vincenzi sobre la negociación de significados entre el docente y los estudiantes con respecto a los criterios de elaboración del programa de trabajo. Tiene resonancia esta característica cuando observamos el objetivo de la encuesta, que se realizó justamente para conocer a los asistentes, analizar sus intereses y disposiciones, evaluar sus propuestas, y de ese modo negociar con ellos los contenidos del plan de estudios. Esto rara vez es posible en un curso de educación formal, con la excepción de seminarios de literatura donde se escogen las obras literarias a leer y se establecen límites de periodos históricos. Pero es muy escaso. Y esto me parecía que funcionaría muy bien en la investigación, porque con dicho instrumento comenzaría a manifestarle a los participantes que ese espacio se construiría en conjunto, y que había designados unos momentos para que ellos contribuyeran activamente. Además, varios de los participantes que dictaron charlas lo hicieron por iniciativa propia. Claro, fue algo que mencionaba en algunas sesiones, a modo de invitación. Otras propuestas surgieron porque vieron los estudiantes esa disposición abierta en el docente y en la estructura del curso, y me hablaron.

Algo más: el modelo de laboratorio permite la personalización de la educación. Es algo que ampliaré en extenso en el siguiente apartado sobre el proceso de creación de un cómic, pero quisiera resaltar en este punto en términos de las posibilidades del modelo. Cada estudiante

recibía un seguimiento, y con cada persona conversaba en algún momento de las sesiones de los miércoles. Claro, les instaba a darnos impresiones al grupo en algún momento de las sesiones de los martes, pero era los miércoles el espacio indicado para conversar sobre cada uno de los proyectos que se iban gestando; para ofrecer sugerencias; para remitirlos a autores y a lecturas; para asociarse con otras personas del grupo.

Ahora bien, sí menciona Egg tres aspectos que considero importantes para la discusión tanto de la variable de la educación no formal, como para el de las prácticas socioculturales de lectura y escritura, que describen con sorpresiva exactitud el modelo didáctico de Indulfania. Se trata del rol del maestro, el rol del alumno, y sobre el ejercicio docente que compete la teoría, la práctica y la investigación (Egg, 1994). Con respecto al rol del docente, Egg plantea que éste “provee a los alumnos del apoyo teórico, metodológico y bibliográfico que se requiera para la construcción de los saberes esperados. El docente demuestra, aconseja, plantea problemas, critica y monitorea el programa de trabajo proyectado por cada estudiante” (Egg, 1994). Este aspecto nos trae resonancias de un párrafo anterior, con respecto a la interacción constante con los participantes, para invitarlos a conversar, manifestar sus intereses, preocupaciones, proyectos, y establecer un vínculo que permita construcciones más fuertes. No se trataba de una vigilancia extrema. Tampoco (aunque haberlo hecho hubiera traído resultados interesantes) intenté escribir correos electrónicos para acercarme a cada uno sobre sus trabajos, darles retroalimentación, y sugerirles esto o aquello.

Para referirse al rol del alumno, dice Egg que éste es el de un sujeto activo, protagonista en la construcción de su plan de acción para la resolución de un problema planteado. Se imprime en el aula una “cultura del

aprendizaje”, una forma de aprender haciendo en interacción con el docente y con el resto de los estudiantes (Egg, 1994).

Una descripción acertada del perfil de participante que asistía a Indulfania. Cada uno debía responsabilizarse por su propia producción, cada uno decidía si asistir o si involucrarse con mayor compromiso. Y poco a poco, con la consolidación de los hábitos y de las presencias, la “cultura del aprendizaje” se manifestaba en lecturas propuestas, en opiniones y reflexiones, en propuestas de lectura y sugerencias, en fin, en las experiencias que se vivieron como grupo.

Para Egg,

la docencia en el aula taller supone teoría, práctica e investigación. La reflexión teórica provee de conocimientos disciplinares que iluminan el accionar; la investigación revela experiencias, actividades desarrolladas y a desarrollar en torno a la realidad sobre la que se va a actuar; la acción implica la elaboración de un plan de trabajo para intervenir sobre la realidad. Las tres instancias quedan integradas en un solo proceso (Egg, 1994).

Y mi impresión es que hemos tenido la intención de ser consecuentes con respecto a lo planteado y al cómo lo hemos ejecutado, siempre con vistas en un proceso investigativo. Es más, a los estudiantes se les mencionaba a menudo que el trabajo que estábamos realizando surgía de una iniciativa investigativa, en un marco de cooperación entre facultades y unidades administrativas. Pienso retrospectivamente que estas tres instancias, la teoría, la práctica y la investigación han quedado integradas en un solo proceso.

De nuevo: ninguno de estos supuestos didácticos es ajeno a la secuencia didáctica en términos conceptuales, y mucho menos es una descripción en absoluto equivocada de lo que fue la experiencia de Indulfania Cómics durante los dos semestres de práctica de 2015. Empero, tampoco fueron aspectos intencionados. En ningún momento, lo confieso, tomé el manual de

didáctica para escoger el mejor modelo que se adecuaba a mis intenciones y lo llevé a cabo en consecuencia. Es más un acto de reflexión consciente.

El objetivo editorial como proceso transversal

Los procesos de corrección surgen todo el tiempo. La consolidación de un curso tiende, al pasar de las sesiones, a generar una empatía que permite intercambiar conocimientos, abrirse a las posibilidades de escuchar al otro, permitirse opiniones acerca de los trabajos. Es posible describir estas interacciones si observáramos cómo se crea un cómic, y distinguir dentro de cada etapa el momento en el que surgirían interacciones entre participantes y el docente. De igual modo, se ha dicho en varias ocasiones que el objetivo del curso en 2015 fue una publicación de cómics. Lo cual implica el conocimiento de una serie de pasos desde la concepción de la historia hasta su realización, de que el estudiante los comprenda y se los apropia en su trabajo de modo que pueda crear cómics dignos de ser leídos.

En términos de la secuencia didáctica y de la estructura de los contenidos que propone el plan de estudios, debemos entrar a detallar el proceso editorial del cómic, pues el producto editorial es el proceso que transversaliza la teoría y la práctica. Es un objetivo que articula los esfuerzos de la investigación y del cual se ramifican conjuntos de conceptos y de prácticas que guían el quehacer sesión tras sesión. Es decir, plantean un conjunto de conceptos para que el estudiante se los apropie, una serie de conocimientos técnicos que debemos practicar, y secuenciados de tal modo acumulativo que finalicen en la creación de cómics.


Veamos este proceso de creación de un cómic. He tomado como base dos páginas del curso de creación de historietas de Tom Motley, quien se hace llamar “historietólogo” (*cartooniologist*) y dirige un curso de cómics en la School of Visual Arts and illustration, de

Pratt. Ofrezco las dos páginas de explicación del proceso, así como las traducciones completas de ambas páginas.

COMIC STRIP CARTOONING. TOM MOTLEY

THE PROCESS, Part One: PLANNING A STORY


1. Outline & Sketches.



MIGHTY BINGO BOY

BINGO BOY NEEDS TO STOP SOME BANK ROBBERS BUT HIS MOM WON'T LET HIM LEAVE THE TABLE UNTIL HE FINISHES HIS DINNER.

2. String People & Script.



Our story begins at supper time.
RING -
Ew, What's this Green stuff?
Hello? Yes, Hai here.
The phone's for you, Percival.
Mo-om, how many times must I remind you not to call me Percival in front of my friends? You'll give away my secret identity!
Bingo Boy, Come quick! There's a robbery in progress at the bank!
hello?
OFFICER TUTT

3. Do Some Math.


TOM'S FORMULA: NUMBER OF PANELS DIVIDED BY 5 EQUALS APPROXIMATE NUMBER OF PAGES.

My story has 55 panels.

$$5 \overline{) 55}$$

∴ comic should be 11 or 12 pages long.


4. Choose A Format.



8 PG. MINI?
12 PG. Digest?
28 PG. COMIC book?
MULTI-PAGE MAGAZINE STORY?
(this time I'll choose a 12 pg. digest)

5. Edit & Correct, ASSIGNING SHOTS & SEQUENCES

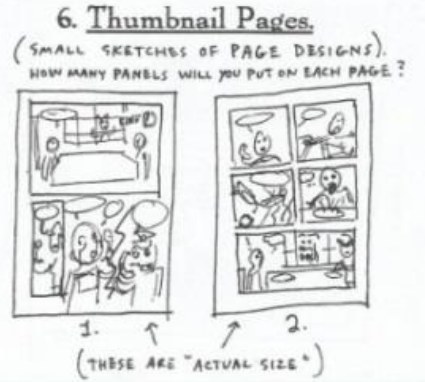
A). REMOVE SOME PANELS.
B). SHORTEN SOME DIALOGUE.
C). COMBINE SOME PANELS.
D). EXPAND SOME PANELS.



Mo-om, you'll give away my secret identity!
Hello?
Bingo Boy, come quick! There's a robbery in progress at the bank!
our story begins at supper time
RING -
Ew, What's this Green stuff?
Hello? Yes, Hai here.
The phone's for you, Percival.
Mo-om, how many times must I remind you not to call me Percival in front of my friends? You'll give away my secret identity!
Bingo Boy, Come quick! There's a robbery in progress at the bank!
hello?
OFFICER TUTT

6. Thumbnail Pages.

(SMALL SKETCHES OF PAGE DESIGNS). HOW MANY PANELS WILL YOU PUT ON EACH PAGE?



1. 2.
(THESE ARE "ACTUAL SIZE")

Figura 11: El proceso de planeación. Parte uno. Planificar la historia. Tom Motley.

COMIC STRIP CARTOONING.

TOM MOTLEY

THE PROCESS, Part Two:DRAWING THE STORY

Figura 12: El proceso. Parte dos. Dibujar la historieta. Tom Motley.

La primera página describe la creación de la historia, lo que yo he llamado la concepción de la idea, la identificación del tema, la creación y desarrollo de los personajes, así como la composición del guión: las descripciones de los escenarios y de las acciones, y los diálogos de los personajes. También, esta primera parte define el formato con el cual se piensa trabajar.

La segunda página trata acerca de la realización de la historia. Esbozarla con lápiz, entintarla, añadirle detalles de textura, y digitalizarlo.

De esta la manera he visualizado los conceptos de teoría de cómics y práctica creativa que impartí durante 2015.

Traducción de la primera página:

Historieta en caricatura, Tom Motley. El proceso. Primera parte. Planificar la historia.

1. Esbozo y bocetos. El gran chico Bingo: Bingo necesita detener a algunos ladrones de bancos pero su mamá no dejará que se pare de la mesa hasta que haya terminado su cena.
2. Dibujos en palitos y guión. Nuestra historia comienza durante la cena.

¡RING!

—Guácala, ¿qué es esto tan maluco?

MAMÁ

—¿Hola? Sí, está aquí. Es para ti, Percival.

—Maa-máá, ¿cuantas veces te he dicho que no puedes llamarme Percival en frente de mis amigos? ¡Vas a revelar mi identidad secreta! ¿Hola?

OFICIAL PUFF

—¡Chico Bingo, ven rápido! ¡Se están robando el banco!

3. Realiza algunas operaciones matemáticas. Fórmula de Tom: número de viñetas dividido por 5 equivale al número de páginas aproximado. Mi historia tiene 55 viñetas. $55 / 5 = 11$. Por tanto, el cómic debería ser una historia de 11 o 12 páginas.

4. Escoge un formato.

8 páginas - ¿Mini-cómic?

12 páginas - ¿formato de compilación? Esta vez he escogido un formato de compilación de 12 páginas.

28 páginas - ¿revista de cómics?

Multi-páginas - ¿Historia de revista?

5. Editar y corregir, asignando las tomas visuales y secuencias

- a. Remover algunos paneles
- b. Hacer más corto el diálogo
- c. Combinar algunas viñetas
- d. Expandir algunas viñetas

6. Páginas en vista miniatura. (Bocetos pequeños de los diseños de las páginas.)

¿Cuántas viñetas pondrás en cada página? (Estos son los tamaños “reales”.)

Traducción de la segunda página:

Historieta en caricatura, Tom Motley. El proceso. Segunda parte. Dibujar la historia

1. Medir las viñetas.
2. Esbozos rápidos. Piensa en qué lugar de cada viñeta y qué tan grandes deberían ser los personajes y los globos de diálogos.
3. Dibujar con lápiz y bocetos laterales. Intenta diferentes posturas y diseños de personajes. Copia los mejores sobre tu página.

4. Entintar diálogos y bordes con regla. Con tinta.
5. Entintar, paso 1: contornos y grandes porciones negras.
6. Borrar los lápices.
7. Entintar, paso 2: sombras y toques finales.

Voilà.

Como puede observarse, cada paso involucra una serie de procesos especializados, un conjunto de habilidades específicas aplicadas al medio a través del cual se expresará la historia, es decir, el cómic. Uno de los aspectos en los cuales hice énfasis fue el siguiente: el dibujo que me propuse enseñar debía ser aplicado al cómic. Porque puede enseñarse a dibujar como lo hacen las academias, con énfasis en la composición, la figura humana, la perspectiva, las diversas técnicas como la aguada, la acuarela, la tina, el óleo, es decir, todos los aspectos estrictamente artísticos e inherentes a la pintura. Pero por las características propias del cómic, mucho de esto no se hace necesario. Por ejemplo, el dibujo de los rostros y la figura humana, que en la base de la pintura obedece a la representación fiel, al menos al principio de la formación del estudiante, en el cómic es todo lo contrario: tiende a ser la deformación a través de la relevancia de los rasgos principales, con propósitos de simplificación. Como lo dice Scott McCloud, la simplificación de las figuras genera un reconocimiento y una identificación más directa con el lector. Es decir, entre más abstracta es una figura, mayor cantidad de personas pueden sentirse reconocidas, mientras que un retrato fiel sólo podría corresponder a una sola persona (1994, págs. 30-31). De igual modo, la composición de la página, que en la pintura obedece a una unidad que se manifiesta en la totalidad de la superficie del lienzo, en el cómic la composición de la página obedece a momentos específicos en el tiempo, que secuencialmente componen una acción; es una unidad narrativa básica, compuesta por momentos en forma de viñetas, que en

secuencia de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, conducen el ojo del lector a través de la historia.

De modo que los principios del dibujo académicos eran demasiado amplios para nuestras intenciones. Me decidí a instruirme sobre cómo llevar a cabo la enseñanza del dibujo aplicado a cómic (puede ver algunas de estas experiencias de autodisciplina en el [Anexo E](#)), y con esta decisión me di cuenta de algo importante: en el cómic, más importante que el dibujo esmerado, está la historia. Porque había multitud de obras compuestas con muñecos en palitos, que contaban historias convincentes y entrañables. Se trataba de que cada persona, en la medida de sus posibilidades, dibujara sus propios cómics, con su estilo particular. Hacer énfasis en esto era de vital importancia, porque permitía comprender al cómic como una forma narrativa muy particular, licenciosa, y apta para la expresión de ideas de toda naturaleza. Regida por leyes internas propias e intrínsecas, pero siempre flexible y con posibilidades ilimitadas.

Cabe notar lo siguiente: la elaboración del guión se encuentra en una etapa inicial. Justo después de la creación del personaje y del tema de la historieta. Esto significa que el guión, la secuencia de diálogos y acciones de los personajes, constituye el esqueleto que le da forma al cómic. Es la espina dorsal que permite que algo se sostenga de pie, o se caiga por falta de coherencia, cohesión y estructura narrativa. En esto hice especial énfasis en las sesiones de los martes, y hubo además una conferencia de un poco más de dos horas que llevó a cabo alguien externo al curso y obras en proceso. Veamos con un poco más de detalle cada uno de los aspectos principales de la creación de historias, aún de la mano de Tom Motley y su guía de procesos. No los perdamos de vista, porque, de la mano de la siguiente tabla con los temas de cada sesión, podemos comprender los lineamientos de la secuencia didáctica. Como verá el lector, las necesidades para la creación de cómics que propone Motley se satisfacen en sesiones

de clase durante la Práctica Profesional I y II. Cabe apuntar que el curso de Indulfania manejó un calendario propio, para que la continuidad beneficiara el proceso, con excepción, claro está, de las semanas de vacaciones en junio-julio. La incluyo al final de este capítulo.

El primer paso, pues, propone esbozar el personaje que realizará la acción. Muchas veces, cuando frente a la hoja en blanco pensamos y pensamos para que nos caiga una historia del cielo, es una buena idea comenzar con alguno de los personajes, por lo general el héroe o protagonista. Para ello, decidí dedicar una sesión para la creación de personajes (sesión práctica no. 6), también a cargo de uno de los participantes del curso. Hubo varias sesiones más en las que nos dedicábamos exclusivamente a generar historias, a realizar actividades para crearlas espontáneamente. Incluso desarrollé un “Recetario para crear historietas” basado en combinaciones de viñetas y globos. Decía, por ejemplo: “en una página vamos a acomodar cinco viñetas y seis globos”. Y con esto, cada estudiante, según su libertad, las dibujaba ocupando la totalidad de la página. Incluso un formato aleatorio podía sugerir una historia: ¿una viñeta grande, de toda la página? Esto puede sugerirme una vista panorámica, sin diálogos, mientras que en el resto de la página pequeñas viñetas, llenas de diálogo, muestran a los personajes que se conducen por aquel paisaje en medio de una conversación.

Según Motley (segunda viñeta), el siguiente paso trata del guión, el conjunto de acciones que lleva a cabo el personaje. Para ello se propone realizar un esbozo rápido de la acción y los diálogos. Recordemos que el guión es la médula espinal del cómic, pero también lo es del cine y la televisión. Por ello dedicamos no sólo una conferencia expresa para ello (sesión teórica no.11), sino también ejercicios de composición textual (sesión teórica no.4), de comprensión del arte de las secuencias (sesión teórica no.7).

Con respecto al paso 3 y 4, donde según Motley se eligen el número de páginas y el formato, ya desde el principio tuvimos líneas estrictas:

Escenario: la Sala de Audiovisuales, primer día del curso, marzo 24 de 2015.

—Para la publicación —digo—, utilizaremos páginas tamaño oficio. Las historietas que crearemos tendrán una o dos páginas, y éstas tendrán el propósito de ilustrar ideas, opiniones, sensaciones, y dar cuenta de conceptos específicos a elección de ustedes. Y crearemos historias de 5-6 páginas de longitud, con eventos más complejos y elaborados, narraciones de historias.

De allí se pasaba al paso 5, la edición y corrección de la historia, para hacerla más eficiente en términos visuales y narrativos: eliminar viñetas innecesarias o irrelevantes, abreviar los textos, combinar y expandir viñetas. Las sugerencias en este punto no sólo venían del maestro, sino que un compañero vecino podía dar luces. En no pocas ocasiones, mi contribución consistía en mostrarle el trabajo de un estudiante a otro, alguien a quien mi intuición elegía para solucionar una inquietud particular. Así, llamaba a E***, estudiante de artes de la Universidad de Antioquia, para solucionar un problema técnico (encuadres, sombras, texturas, perspectiva, anatomía); o llamaba a la maestra cooperadora, para que emitiera un juicio de valor que guiara con buen tino; o preguntaba en voz alta con la esperanza de que alguien diera una luz esclarecedora.

Y en el siguiente paso no. 6, los instaba a pasar los guiones en limpio, y también aquí había mucho trabajo por hacer, sobre todo en términos de dibujo. Para aquellos que veían dificultades para lograr los dibujos, los instaba a dejar bocetados los objetos y personajes, con la espera de traer referencias de revistas, del internet, o una ayuda de otro estudiante.

También en este proceso pueden señalarse numerosos momentos para la corrección y la interacción de los participantes del curso: al medir las viñetas y los márgenes de las páginas; al

bocetar los personajes, globos y fondos; al entintar los diálogos y los dibujos; y al retocar las páginas terminadas. Estos procesos no sólo implican el aprendizaje de nuevas disciplinas, sino también establecer puentes entre las distintas formas de comunicación. Y, muy importante, obligan a la personalización de la enseñanza, puesto que cada estudiante desarrolla sus propias historias, pero también sus propias maneras de contarlas.

Con respecto a los procesos de corrección, y con respecto al papel del maestro, desde el cual “pocas veces renunciamos a nuestra autoridad de maestros para aprender de lo que los alumnos escriben o quieren escribir, para entenderlos y ayudarles a saber decirlo” (Cassany, 1993), debido a la disposición de las sesiones prácticas los miércoles, las mesas amplias y cada uno enfocado en su propio ejercicio, tenía yo tiempo y ocasión de acercarme a cada uno y entablar conversación. En el modelo de educación no formal, la jerarquía tiende a desaparecer y, sumado a ello, el hecho de que los estudiantes fueran adultos, nos ponía al mismo nivel y propiciaba los aprendizajes personalizados. Lo cual resultaba propicio para hablar con confianza sobre los problemas que configuraba cada uno de los participantes. Está claro que mi propósito era mejorarlos a ellos en términos de habilidades técnicas y en cuanto a ampliar el espectro de sus lecturas, y ofrecerles la discusión teórica, pero también quise que sus proyectos mejoraran en aspectos específicos como en la elección de los momentos en cada viñeta (ver Capítulo 5), así como del diálogo.

También los compañeros contribuían a la corrección, sugiriendo mejoras en cuanto al contenido, los argumentos, la ejecución. Unas de las personas que más contribuyó en este aspecto y en cuanto al curso en general, fue Ludwing Escandón, que accedió desde el principio a asesorarme en todo lo que tuviera relación con la práctica del dibujo. Ludwing también se desplazaba por el Aula de Dibujo como amo y señor, solucionando inquietudes y proponiendo

mejoras. Su labor fue fundamental y se erigió como un Maestro Cooperador de las clases de los miércoles.

Según Cassany, la corrección consiste en la “búsqueda de defectos, errores o imperfecciones”, así como de la “revisión o reformulación de éstos” (Cassany, 1993). Nada que no sepamos, pero aplicado al cómic, los errores son de una naturaleza mucho más amplia que la del texto escrito, pues involucran la composición visual; y, a la vez, más restringida en cuanto a que el texto escrito en el cómic, por lo general es un diálogo de un personaje, o una brevísima narración. Es decir, nada de contar la historia con palabras, o de elaborar argumentos complejos sólo con palabras: todo debía elaborarse en la mente del lector gracias al feliz matrimonio entre las imágenes de las acciones y las descripciones de los entornos, y de los diálogos de los personajes.

Vale citar a Cassany cuando dice que la corrección “debe ser un instrumento eficaz para el aprendizaje (...), y concebirla como una técnica variable y no como una operación de control obligatoria” (Cassany, 1993).

Al proporcionarle una impresión global de su historieta, con respecto aspectos concretos como ortografía, léxico, gramática, originalidad, y hacérselo saber, es posible lograr que el estudiante consiga que el trabajo mejore.

Otro elemento que beneficiaba el proceso de corrección era el hecho de que, conscientes de que algo no andaba del todo bien en sus producciones, y como adultos que eran, los estudiantes mismos eran los que se acercaban a un compañero, al compañero Ludwing, o al docente, para manifestar inquietudes y pedir sugerencias.

Como puede verse en las imágenes sobre los procesos de creación de cómics, la primera parte involucra un mayor trabajo escritural y de pensamiento que de ejecución de técnicas. En

general, todas las sesiones teóricas fueron diseñadas para esta primera parte del proceso. Puede el lector observar la secuencia didáctica en detalle en el [Anexo B](#), para darse cuenta de que el trabajo cognitivo, narratológico, de discusión de las lecturas, del aprendizaje de estructuras y vocabularios visuales, en última instancia de la comprensión del arte de las secuencias, era fundamental y se ajustaba bien al espacio de los martes.

En ocasiones pensaba:

—Ellos saben que necesitan desarrollar habilidades secuenciales para satisfacer a cabalidad todos los tipos de exigencias académicas, tales como la lectura de textos elaborados y la composición de textos propositivos. Y más aún: si necesitan elaborar afiches o incluso presentaciones en PowerPoint, texto multimodales, ellos han querido enterarse si el cómic puede ayudarles, si pueden encontrar en Indulfania una formación visual.

¿Apunta esto acaso hacia la constitución de un ser reflexivo, que mide sus recursos, evalúa la ausencia de conocimientos y se propone a aprender? ¿Es esto un síntoma de un sujeto con consciencia, que se reconoce a través de la práctica de la lectura y de la escritura? ¿Estamos hablando de un sujeto político?

Considero que la resonancia social de la presente investigación se verá reflejada en la manera como cada individuo, capacitado por las experiencias y conocimientos adquiridos durante el curso, sea capaz de hacer frente de sus propios planes de estudio en su área de conocimiento, y mejorar la calidad en su interacción con la cultura y la sociedad

—¿Y qué hay de la lectura y la escritura? —dice la asesora.

—De acuerdo —digo—. Esto es de primordial interés para los planes de estudio del Gobierno, en cuanto a la formación política que deviene de las prácticas de lectura y escritura. Tiene sentido que un laboratorio de cómics exista para los estudiantes universitarios, porque la

lectura y la escritura se ejerce en distintos niveles, con información de distinta naturaleza y proveniente de diversidad de medios, con vistas hacia un ejercicio comunicativo, de construcción textual y visual, y de reconocimiento.

Estructura general de la secuencia didáctica

Recordemos que el plan de estudios de Indulfania Cómics 2015 resulta de una evolución de una secuencia didáctica desarrollada durante el Ciclo de Contextualización de 2014. Valdría la pena observar las actividades que se estudiaron en aquella primera fase. Verá el lector que los elementos de lectura, discusión, ejercicios narrativos con cómics, así como las invitaciones de artistas, ya existían en este primer momento.

Sesión	Fecha	Tema central	Lectura y conversatorio
1	27 de agosto	Introducción al Aula-Taller de Cómics y Novela Gráfica. Presentación del curso: los roles del docente investigador y la Maestra Cooperadora, descripción de la iniciativa, características del curso (aula y horarios), y de los objetivos.	
2	29 de agosto	La terminología y los géneros en el cómic. Conceptos fundamentales.	
3	3 de septiembre	¿Qué es el manga?	<i>Hacer cómics</i> , de Scott McCloud
4	5 de septiembre	La estructura en 3 actos. Ejercicio microrrelato de Gabriel García Márquez.	
5	10 de septiembre	La viñeta. Ejercicio “explicar un concepto a través del cómic”.	
6	12 de septiembre	El arte de la narración en Pixar. Ejercicio con inicios de novelas y adaptación al cómic.	
7	17 de septiembre	Introducción al dibujo: el garabateo	<i>Un Lugar Equivocado</i> de Brecht Evens

8	19 de septiembre	Palabras + Imágenes = el lenguaje del cómic. La secuencia.	
9	24 de septiembre	Las transiciones viñeta a viñeta, parte I.	<i>Cómo hacer cómics: entender el arte de las secuencias</i> , Scott McCloud, capítulo 3
10	26 de septiembre	Las transiciones viñeta a viñeta, parte 2.	<i>Cómo hacer cómics: entender el arte de las secuencias</i> , Scott McCloud, capítulo 3. <i>Cómo Hacer un Cómic</i> , de Lewis Trondheim y Sergio García.
11	1 de octubre	Taller Alberto Montt a cargo de Felipe González, parte 1.	<i>El Viaje</i> de Edmund Baudoin. Parte 1.
12	3 de octubre	Taller Alberto Montt a cargo de Felipe González, parte 2.	<i>El Viaje</i> de Edmund Baudoin. Parte 2.
13	8 de octubre	Oubapo: introducción a las formas literarias y del cómic que guardan relación con las matemáticas. Ejercicio con flexagons.	
14	10 de octubre	Chris Ware: <i>Building Stories</i> . Ejercicio oubapo con flexagons.	
15	15 de octubre	Socialización <i>La Reliquia</i> , de Carlos Díez.	<i>La Reliquia</i> , de Carlos Díez.
16	17 de octubre	Visita de Carlos Díez.	
17	22 de octubre	Socialización Charles Burns, Shaun Tan. Ejercicios de dibujo Betty Edwards.	<i>Black hole</i> , de Charles Burns. <i>Los inmigrantes</i> , de Shaun Tan.
18	25 de octubre	Taller de dibujo. Ejercicios de composición creativa.	
19	29 de octubre	Taller de dibujo. Ejercicios de composición creativa.	
20	31 de octubre	Cierre del curso: Película <i>Metrópolis</i> (2001).	

Figura 13: Secuencia didáctica del Ciclo de Contextualización 2014.

En el [Anexo G](#) pueden observarse algunas evidencias visuales que resultaron de este primer ciclo.

La secuencia didáctica de Indulfania Cómics 2015 (Ciclo de Prácticas I y II) abarca 20 semanas, 40 sesiones, unas 80 horas, divididas en dos espacios y momentos. Sumado al trabajo de Contextualización previo, se habla de un tiempo como docente investigador de un total de 60 sesiones, o 120 horas.

En cuanto a la estructura general, se propuso el siguiente esquema de trabajo:

- Sesión Teórica:
- Lectura de obras: 30 - 40 min
- Repaso de lo realizado en Sesión Práctica anterior: 10 min
- Tema central: 40 min
- Plan de trabajo Sesión Práctica siguiente: 10 min

Sesión Práctica

- Calentamiento: 10 min
- Ejercicio: 30 - 1h 30 min
- Socialización de trabajo: 15 min

Sesión	Fecha	Tema central	Lectura
Teórica no. 1	24 de marzo	Introducción al curso Indulfania Cómics 2015. Recuento de 2014; objetivos de lectura, discusión y creación de cómics; materiales. Preguntas, y encuesta.	
Práctica no. 1	25 de marzo	Introducción a las sesiones prácticas en el Aula de Dibujo. Ejercicios de calentamiento con lapicero; calcar 1 página de <i>Las aventuras de Tintín</i> según instrucciones; plegar un fanzine.	
Teórica no. 2	31 de marzo	Discusión del plan de estudios. Según los resultados de la encuesta, se decidieron las lecturas y los temas del curso. Los martes se trabajará la teoría (entender los cómics a través de lecturas, discusiones y conversatorios; habrá invitados que dictarán	

conferencias especializadas; habrá películas relativas a la industria. La práctica de los miércoles se enfocará en talleres y actividades, con vistas hacia la creación de cómics. El plan de estudios se resume en los siguientes aspectos: las artes de un cómic, planificar una historia, dibujar una historia, estructura de las tiras cómicas, composición: planos, *peripateia* y *anagnorisis*, diseño de personajes, anatomía, perspectiva. Luego se pasó a la revisión de la sesión práctica no.1, y acto seguido se realizó un conversatorio alrededor de los materiales, las técnicas y los procesos, según el video: Making-of _Je, François Villon_ Tome 2

(<https://www.youtube.com/watch?v=uG4jO2HO7mc>).

Vimos el tráiler de un documental sobre el primer autor que leeremos: Tatsumi Yoshihiro, *Una vida errante*

(<https://www.youtube.com/watch?v=TpWPXQw3NEc>).

Se sugiere la lectura de *Poética*, de Aristóteles.

Bibliografía: Edwards, B. (1999). *Drawing on the right side of the brain*. Nueva York: Penguin.

Práctica no. 2 1 de abril

Recetario. Se propone una fórmula para comprender la estructura de la página: el docente dicta un número de viñetas y globos, que cada estudiante dibuja en una página. Se repite el ejercicio varias veces. Este ejercicio propone que incluso la cantidad de elementos en una página y su distribución, suscitan historias y ritmos narrativos. Historias pueden surgir a partir de cada estructura única.

Teórica no. 3 7 de abril

El lenguaje visual del cómic, parte 1. ¿Cómo se leen los cómics? ¿De qué elementos se compone su vocabulario? En esta sesión se propone el docente a enumerar y describir los componentes básicos del cómic. La página, los tipos de viñetas, los globos de diálogo, los globos de pensamiento, las onomatopeyas, los distintos planos de composición

(<http://www.edu.xunta.es/centros/iesmontecastelo/system/files/Teor%C3%ADa%20del%20c%C3%B3mic.pdf>)

. Acto seguido, se trabajan dos temas: materiales y géneros en el cómic, parte 1, según la lectura de McCloud.

Hacer cómics, Scott McCloud (Herramientas, técnicas y tecnología, p. 184, y comprender los géneros, p. 224)

Práctica no. 3 8 de abril

El lenguaje visual del cómic, práctica. Esta sesión propone el estudio y puesta en práctica de los planos de la composición y la estructura de la figura humana. Se entrega una fotocopia por estudiante (ver página 429). Se propone un ejercicio de creación de una página a lápiz, utilizando cada una de las figuras geométricas.

Teórica no. 4	14 de abril	La claridad en la narración, parte 1. Se trata de leer el capítulo de <i>Hacer cómics</i> , y entablar una discusión alrededor de la elección de momento, del encuadre, de la imagen, la palabra y del flujo narrativo. Acto seguido, se inicia con la lectura de <i>Una vida errante</i> .	<i>Hacer cómics</i> , Scott McCloud (Escribir con imágenes, p. 8) <i>Una vida errante</i> , Tatsumi Yoshihiro.
Práctica no. 4	15 de abril	Entintar una página terminada. El objetivo es dibujar una historia de una sola página (nueva o una idea que ya se viniera trabajando), y comenzar a entintarla hasta donde sea posible.	
Teórica no. 5	21 de abril	Dos invitados. La primera parte de la clase estuvo a cargo de P***, quien dirigió la actividad <i>Generación de ideas creativas</i> . Este invitado ha tenido experiencia en múltiples artes (teatro, literatura), y condujo la sesión con un taller de improvisación. Luego, Y***, artista, grafitero y creador de fanzines, nos dio una charla en la cual conocimos su trabajo, su método y sus procedimientos técnicos.	
Práctica no. 5	22 de abril	Composición de la figura humana. En el televisor del Salón de Dibujo, pasé un video con el proceso de composición y dibujo de figuras humanas en diferentes posturas. Se utilizó el método de Glenn Vilppu. A continuación, se realizó un trabajo grupal: un cadáver exquisito. Cada estudiante dibujaba una sola viñeta de toda una página, y luego entre todos reconstruimos la historia pegando las hojas en el tablero.	<i>Drawing Manual</i> , Glenn Vilppu. Video (https://www.youtube.com/watch?v=pa_2rL1K1mg&list=PLhNyDTpNdwEUfXM6xGqaNcNfc9sKtk16h)
Teórica no. 6	28 de abril	Conferencia: <i>Los estudios profesionales en cómic en los EEUU</i> . A cargo de Carlos Bernal. El resto de la clase la dedicamos a leer un último capítulo de <i>Una vida errante</i> , de Tatsumi, y concluimos con un conversatorio. Se propone continuar con <i>Asterios Polyp</i> , de David Mazzucchelli.	<i>Una vida errante</i> , Tatsumi Yoshihiro.
Práctica no. 6	29 de abril	Creación de personajes. Taller a cargo de Y***. De nuevo este gran artista y creador de fanzines lidera el taller de creación de personajes. Propone los <i>Paper toys</i> , que son estructuras geométricas que se diseñan sobre el papel, se recortan y pliegan para formar los cuerpos de personajes. Crear personajes tridimensionales, y luego describir sus características, sus vidas, deseos, defectos, para luego inventar una historia.	
Teórica no. 7	5 de mayo	El lenguaje visual del cómic, parte 2. Los planos de la composición, los tipos de globos, viñetas, el uso de las onomatopeyas. La claridad en la narración, parte 2: Elección de momento, encuadre, imagen, palabra y flujo.	<i>Asterios Polyp</i> , David Mazzucchelli. <i>Hacer cómics</i> , Scott McCloud.

Práctica no. 7	6 de mayo	<p>Calentamiento con ejercicios de dibujos de figuras corporales, con el video de Glenn Vilppu (https://www.youtube.com/watch?v=pa_2rL1K1mg). Acto seguido se propone el primer ejercicio en parejas. El primer ejercicio tiene las siguientes características: un mínimo de 4 viñetas, sin límite de personajes, con la condición de que los diálogos sólo contienen dibujos, ninguna palabra. Acto seguido, el segundo ejercicio consiste en dividir la hoja en 16 viñetas, y construir una historia entre las dos personas, intercalando dibujos. El tercer ejercicio consiste en que cada estudiante escribe un título para una historia en la parte superior de la página; luego, intercambia su página con su compañero y dibuja un cómic de 1 página.</p>	
Teórica no. 8	12 de mayo	<p>Diálogos y viñetas. Continuamos con la lectura de <i>Asterios Polyp</i>. A través de la lectura se resaltan las características que hacen del diálogo y las viñetas una forma única en esta obra. Los colores de los globos y de la tipografía, son característicos de cada personaje. El conversatorio busca la interacción alrededor de qué comunica la obra, qué captamos y conocemos de la personalidad de los personajes, así como de las rutas, símbolos y desarrollos de la historia, según el manejo del color, el tipo de letra, y la estructura de cada viñeta y cada página.</p>	<i>Asterios Polyp</i> , David Mazzucchelli.
Práctica no. 8	13 de mayo	<p>Calentamiento. Ejercicio grupal: 1 página con 16 viñetas. Comenzar con el final de la página, y rotar la página al compañero. Cada estudiante dibuja la viñeta que precede.</p>	
Teórica no. 9	19 de mayo	<p>Criterios para la publicación de historias. En esta sesión se establecen las características físicas de las historias que buscamos publicar. Se realizarán en hojas tamaño oficio, entintadas en blanco y negro. Las historias podrán ser de 1, 2 o 6 páginas. Pueden ser obras de ficción, críticas, opiniones, crónicas, así como elaboraciones conceptuales de áreas académicas específicas. El plazo de entrega será el 29 de julio de 2015. Acto seguido, se propone la lectura del ensayo <i>Unas palabras sobre Asterios Polyp</i> (http://santibusta.blogspot.com.co/2016/04/algunos-pensamientos-acerca-de-asterios.html), escrito por Scott McCloud, con lo cual damos por finalizada la lectura de esta obra.</p>	<i>Asterios Polyp</i> , David Mazzucchelli.
Práctica no. 9	20 de mayo	<p>Tramas. Se propone un ejercicio para crear tramas y texturas para lograr los fondos de una viñeta, así como las prendas y demás texturas. Al ganar conocimiento de</p>	

estos tipos de tramas y texturas, es posible enriquecer el dibujo y mejorar la caracterización de los elementos.

	26 de mayo	NO HAY SESIÓN	
	27 de mayo	NO HAY SESIÓN	
Teórica no. 10	2 de junio	Película <i>American Splendor</i> (2005). Esta película presenta a Harvey Pekar, conocido guionista norteamericano, y narra su vida y sus peripecias.	
Práctica no. 10	3 de junio	Visita: G*. Este grato invitado nos ha dado una charla sobre su experiencia como artista de cómics. El profesor G*** es graduado de la Facultad de Derecho de la Universidad de Antioquia, y desde que era estudiante comenzó a escribir y a dibujar cómics para explicar conceptos de leyes y jurisprudencia. Hay mucho humor e ironía y crítica social en sus historietas, y vendiéndolas pudo costearse la universidad. Fundó una revista en la que retrataba a los profesores y directivos de su facultad, e incluso el decano le pagaba para que dibujara. Una grata sesión.	
Teórica no. 11	9 de junio	Lectura de <i>Dragon Ball</i> . Una hora después, hemos leído la programación de la Convención de Cómics ComicCon Colombia, que se llevaría a cabo por aquellos días. David Fernando nos ha contado acerca de su charla sobre <i>Light Novels</i> (novelas ligeras).	<i>Dragon Ball</i> , Akira Toriyama
Práctica no. 11	10 de junio	Dibujar un cómic alrededor del tema: ¿Por qué me gustan los cómics? En esta sesión práctica, he compilado trabajos con un altísimo contenido emocional, que nos ha permitido reconocer nuestra propia historia de amor con los cómics, y darnos a conocer y generar empatía con nuestros colegas historietistas.	
Teórica no. 12	16 de junio	El conflicto y la estructura. Esta ha sido una sesión central para comprender la naturaleza de las historias, y cómo se presentan ante el lector, de qué manera se desarrollan. En primera instancia, hemos estudiado el proceso a través del cual se planifica y se dibuja una historia, a través de la estructura en tres actos, según el texto <i>Cómo utilizar la estructura de las historias en tres actos en las tiras cómicas</i> (https://timstout.wordpress.com/2011/09/03/how-to-use-3-act-story-structure-in-comic-strips/). Acto seguido, he explicado la manera como la Poética de Aristóteles nos permite entender las características del drama, a través de los conceptos de <i>peripateia</i> y	<i>Cinco mil kilómetros por segundo</i> , de Manuele Fior

anagnorisis. Hemos entablado la discusión a partir del video, ¿Qué constituye a un héroe?
(<https://www.youtube.com/watch?v=Hhk4N9A0oCA>).
Y finalmente, hemos comenzado con la lectura de esta gran obra: *Cinco mil kilómetros por segundo*, de Manuele Fior.

Práctica no. 12	17 de junio	Entintar el cómic de la sesión práctica no. 11, <i>¿Por qué me gustan los cómics?</i>	
	23 de junio	NO HAY SESIÓN	
	24 de junio	NO HAY SESIÓN	
	30 de junio	NO HAY SESIÓN	
	1 de julio	NO HAY SESIÓN	
Teórica no. 13	7 de julio	<p>Conferencia: La industria editorial y el proceso editorial. A cargo de L***. Esta importante charla presenta cada paso involucrado en la creación de cómics desde una perspectiva editorial. Desde los formatos de hoja utilizados en el cómic japonés (manga), los lápices, plumillas, pinceles, tipos de tinta, reglas, borradores, hasta el proceso de composición y digitalización de los trabajos. Además, hemos visto el rol del editor y los mecanismos de distribución propios de la industria del cómic en Japón. Todo esto nos ha permitido ganar perspectiva con respecto a nuestro propio trabajo, y nos ha confrontado con los retos que tendremos a futuro. L*** nos ha dejado un vínculo en la web donde es posible leer un poco más acerca este proceso: http://www.tofugu.com/interviews/shueisha-tour/ También, es posible enterarse sobre las peripecias y sinsabores en la vida de un creador de manga, en la obra <i>Bakuman</i>.</p>	
Práctica no. 13	8 de julio	Primer proyecto: crear una idea, elaborar el guión visual, y discutirlo con el profesor. Aquellas personas que ya tienen historias, deben comenzar a trabajar en ellas.	
Teórica no. 14	14 de julio	Esta sesión la hemos dedicado a la lectura de <i>Cinco mil kilómetros por segundo</i> , de Manuele Fior.	<i>Cinco mil kilómetros por segundo</i> , de Manuele Fior
Práctica no. 14	15 de julio	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 15	21 de julio	Lectura y conversatorio: <i>18 consejos de Moebius para aspirantes a artistas</i> (http://marcianosmx.com/18-	Arzak: <i>el vigilante</i> , Moebius

[consejos-moebius-aspirantes-artistas/](#)). Este importante autor escribió en alguna ocasión estos 18 consejos. La lectura y la discusión de cada uno de estos puntos ha permitido que los participantes comuniquen sus opiniones con respecto a cada punto, pero también les ha permitido poner de manifiesto sus experiencias, sus frustraciones y logros, y la manera como pueden apropiarse de estos consejos para mejorar sus trabajos. Al cabo de la discusión, hemos comenzado con la lectura de una de sus obras, una en particular que él mismo escribió y dibujó. Conocimos su color expresivo, y la ciencia ficción y la fantasía en sus historias.

Práctica no. 15	22 de julio	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 16	28 de julio	Cómics y otros medios: cine, TV, literatura, pintura. Periodismo. Se presentan los diversos tipos de guión para cómic, y desde este punto presenté los formatos de guión en otros medios de comunicación, que resultan ser harto similares entre sí. Esta presentación es un punto de partida para conversar y discutir sobre las implicaciones del guión en la creación, planificación, desarrollo, y la realización de obras en otros medios, y por supuesto en el cómic. Al final, hemos terminado con la obra <i>Arzak: el vigilante</i> , de Moebius.	<i>Arzak: el vigilante</i> , Moebius
Práctica no. 16	29 de julio	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 17	4 de agosto	Onomatopeyas. He querido traer este tema, pero enfocado hacia la onomatopeya en japonés. Ya en varias ocasiones habíamos estudiado las distintas clases de onomatopeyas. Las hemos señalado y resaltado en cada lectura que hemos hecho, para aprender de sus funciones y efectos. Sin embargo, en esta sesión he presentado la onomatopeya en japonés como un universo del cual estamos muy poco enterados, pero también para resaltar el hecho de que, incluso con el conocimiento de los silabarios hiragana y katakana, nos es aún remota la posibilidad de comprender los sonidos que expresan, así como los significados detrás de esos efectos. Para este propósito, he presentado el manga <i>Neo Genesis Evangelion</i> , cuyo primer capítulo en inglés traduce las onomatopeyas y conserva incluso sus formas visuales. Acto seguido, he mostrado una página en inglés que ha dejado sin traducir las onomatopeyas japonesas, y cómo esta ausencia determina la calidad de la lectura, haciéndola plana y carente de sonido, más aún cuando la historia que narra está llena de acción	

militar, desastres bélicos, maniobras con armas y armamento pesado, así como vehículos y muchos otros efectos ambientales. Todo esto para presentar un ejercicio: he reproducido una serie de sonidos (lluvia, disparos, pasos, etc.), para que cada persona traduzca esos sonidos en lenguaje textual. El siguiente ejercicio ha consistido en dobla un fanzine y crear una historia sólo con onomatopeyas.

Práctica no. 17	5 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 18	11 de agosto	Conferencia: ¿Cómo escribir un guión para cómics? A cargo de Dara Hincapié. En esta importante charla hemos aprendido cada uno de los elementos en la composición de un guión para cómics. Es un punto de partida fundamental para estructurar la historia, pero también para establecer un diálogo eficiente entre el escritor y el dibujante. Es un territorio amplísimo y de fundamental importancia, que Dara ha elaborado durante un poco más de dos horas frente al grupo de Indulfania Cómics.	
Práctica no. 18	12 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 19	18 de agosto	Grupo focal no 1, parte 1.	MW, Osamu Tezuka
Práctica no. 19	19 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 20	25 de agosto	Grupo focal no 1, parte 2.	
Práctica no. 20	26 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	

Figura 14: Secuencia didáctica de 2015

En el [Anexo H](#) pueden observarse algunas evidencias de páginas y trabajos escaneados que resultaron de este ciclo.

Este capítulo ha tenido el propósito de conducir al lector hacia la identificación de los aspectos principales que constituyen la secuencia didáctica de la investigación. Como herramienta de recolección de datos, implica una serie de reflexiones con respecto a las

necesidades que plantean tanto el espacio como la población, así como los contenidos y el modo como se imparten. Espero que no haya sido un esfuerzo innecesario.

He querido traer a discusión un primer round con los objetivos específicos, pues conviene que el lector no los pierda de vista. Sin duda, se esbozó una caracterización de las prácticas socioculturales con cómics en el contexto de la educación no formal, para lo cual fue necesario localizarlas, luego definir las, y acto seguido observar su interacción con respecto a las variables y a las experiencias que se han visto en el curso de Indulfania.

Antes de entrar de lleno en las evidencias de la investigación y su análisis, de modo que podamos concretar tal caracterización (primer objetivo específico) y luego reflexionar sobre sus implicaciones en términos de hallazgos y tensiones (segundo objetivo específico), con vistas hacia la legitimación (objetivo general), debe saber el lector que es necesario añadirle el contexto de la evaluación en la educación superior. Un elemento de contraste entre currículo o plan de estudios, y la evaluación. Igual que los héroes de las historias que tienen un enemigo antagónico, la educación universitaria exige para su finalización una prueba gubernamental. En el próximo capítulo hablaré acerca de la manera como un currículo basado en cómics hace frente a los índices en pruebas nacionales, desde los módulos genéricos de comprensión lectora y escritura argumentativa (que de paso nos permitirán elaborar la caracterización de las prácticas socioculturales con cómics) para los estudiantes de pregrado.

Así que, ¿qué tal ganar perspectiva sobre el asunto de la evaluación en la educación superior, y entablar diálogo según la perspectiva del currículo con cómics?

Capítulo 5 — El cómic en la evaluación universitaria

Una vez ataviada de este modo, Cenicienta subió al carruaje; pero su madrina le recomendó sobre todo que regresara antes de la medianoche, advirtiéndole que si se quedaba en el baile un minuto más, su carroza volvería a convertirse en calabaza, sus caballos en ratas, sus lacayos en lagartos, y que sus viejos vestidos volverían a ser como antes.

Ella prometió a su madrina que saldría del baile antes de la medianoche. Partió, loca de felicidad.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

ICFES y Pruebas Pro

Ahora bien, nos haría falta ganar un poco de perspectiva. Esto es, observar la interacción de las concepciones y nociones que ha decretado el Gobierno de la República de Colombia para la educación superior, frente al problema investigativo que he planteado desde sus tres variables (el cómic, las prácticas socioculturales de lectura y escritura, la educación no formal). Este ejercicio me permitirá situar el diálogo de la legitimidad de los cómics en un plano concreto.

Para ello he de remitirme al sitio web oficial del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES (<http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro>). Con la presentación de esta documentación, he querido enterarme de la normatividad que rige la evaluación de las pruebas Saber Pro y entablar diálogo con ella desde los planteamientos de mi investigación. Enfocarme en la evaluación de temas generales, esto es, los Módulos de la Primera Sesión o Competencias Genéricas, que se aplican a todos los estudiantes universitarios sin importar su énfasis académico. Ha sido preciso observar con detenimiento los mínimos esperados que

plantea la prueba Saber Pro, a la luz de las teorías curriculares. Desde ese punto de vista quisiera reflexionar sobre las virtudes y deficiencias del cómic para satisfacer tales necesidades.

Alguna información general de la prueba Saber Pro: el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior es un instrumento estandarizado y, junto con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se definieron los lineamientos para el diseño de los exámenes, desarrollados con la participación permanente de comunidades académicas, asociaciones de facultades y programas. Con respecto a la evaluación, el sitio web informa que “son instrumentos que evalúan competencias consideradas fundamentales para los futuros egresados de programas de formación” (Ministerio de Educación Nacional, 2015). Con la actualización a la reglamentación, la expedición de la Ley 1324 de 2009, se estableció la incorporación de nuevas competencias específicas evaluadas, así como “dos pruebas adicionales para evaluar competencias comunes y básicas para el ejercicio de cualquier profesión: comprensión lectora y comprensión del idioma inglés”.

Como se ha mencionado anteriormente, los Módulos de la Primera Sesión de la prueba son el primero asunto que nos interesa, también llamadas Competencias Genéricas, que son comunes a estudiantes y egresados de programas de nivel Profesional y de nivel Técnico y Tecnológico. Es preciso anotar que una investigación en cómics, enfocada en las prácticas socioculturales de lectura y escritura, y aplicada en estudiantes universitarios, tendría capacidad para satisfacer necesidades específicas en cada campo académico, tal como se ha visto en proyectos como *Edu Comics Project*, del cual hemos hablado en extenso en el estado del arte. Sin embargo, y de manera similar como los contenidos específicos en cada plan de estudio, algunos de los Módulos de la Primera Sesión requieren un diseño curricular, una perspectiva pedagógica acorde con el medio y el campo a trabajar.

A continuación ofrezco la lista de módulos de evaluación de las Competencias Genéricas de la prueba Saber Pro:

1. Comunicación escrita
2. Razonamiento cuantitativo
3. Lectura crítica
4. Competencias ciudadanas
5. Inglés

Nos enfocaremos en la no. 1 y la no. 3. Para las demás, y a pesar de que se trata de Competencias Genéricas, sería preciso desarrollar un currículo consecuente, tal como sucede con los Módulos de la Segunda Sesión o Competencias específicas: para la evaluación del razonamiento cuantitativo, referido a las habilidades matemáticas, a las competencias ciudadanas, que involucran “los conocimientos y habilidades que posibilitan la construcción de marcos de comprensión del entorno”, y al inglés como lengua extranjera.

Módulo de lectura crítica

Observemos el Módulo de Lectura Crítica:

Esta prueba evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados. El propósito es establecer si un estudiante cuenta con una comprensión lectora que le permita interpretar, aprender y tomar posturas críticas frente a un texto, aunque no cuente con un conocimiento previo del tema tratado (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

Viene a continuación la descripción de los dos tipos de textos que pueden encontrarse en la prueba; se definen como: continuos (como novelas), referidos al texto tradicional en frases,

párrafos y capítulos, organizado de manera secuencial; y discontinuos, cuya organización es múltiple, tablas, cuadros, gráficas, entre otros. Y para ambas categorías existe una distinción: literarios e informativos (descriptivos, expositivos y argumentativos) (2015, p. 3).



Figura 15: *Construir Historias*, de Chris Ware

Observemos el segundo componente, su calidad de discontinuo. Al igual que las tablas y los cuadros, los diagramas, los manuales y las infografías, el cómic, que es llamado el arte secuencial, encuentra un lugar por su formato. Y he aquí que encontramos una segunda revelación: al contar historias, los cómics pertenecen a la categoría de continuos, más cerca de, por ejemplo, la literatura, pero a la vez con la suficiente independencia para hacer uso de la imagen y su discontinua continuidad (¡!). Esto le otorga un lugar especial donde interceden las grandes artes. (Con respecto a la escultura: si el lector pudiera apreciar con sus manos las características físicas de la obra *Construir Historias*, de Chris Ware, el cómic no sería menos tampoco.) Este punto de intersección entre las grandes artes, a mi modo de ver, esboza un futuro de extraordinarias posibilidades. Una leve muestra son las millonarias producciones cinematográficas para adaptar cómics de superhéroes.

Veamos los niveles de desempeño (la evaluación), acompañados de breves incisos desde la perspectiva de los estudios del cómic.

En lectura crítica se evalúan tres competencias: “(1) identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; (2) comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y (3) reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido” (2015, p. 5).

En el nivel aprobatorio, el estudiante identifica y entiende contenidos explícitos de un texto, tiene una comprensión general de éste y reconoce estrategias discursivas y su propósito. Para lograrlo, debe el estudiante localizar información explícita o concreta en un texto, para lo cual debe desarrollar una habilidad que le instruya y ejercite en la focalización y la percepción en múltiples direcciones. El cómic, por su misma estructura discontinua, es un medio apropiado para tal ejercicio. Compete una educación visual, no sólo del ya mencionado vocabulario sino también de la práctica del movimiento del ojo, pues la misma estructura de la página de un cómic permite lecturas en varias direcciones. De la siguiente manera:

Bill Kartalopoulos, articulista en The Huffington Post y editor de la serie llamada *Los mejores cómics americanos*, argumenta que la transición de la lectura análoga a la digital ha implicado cambios en la forma como el cerebro procesa los medios impresos y los digitales de formas muy diferentes cuando leemos (Kartalopoulos, 2014). Ambos modos tienen sus fortalezas: “los medio digitales pueden favorecer las multitareas y el procesamiento de información multimodal, mientras que los impresos promueven la *lectura en profundidad*, la contemplación y la síntesis de nuevas ideas —habilidades fundacionales para nuestra civilización” (Kartalopoulos, 2014). La voz científica de la profesora Maryanne Wolf ofrece una vía que se beneficia de ambas formas de lectura: se trata de discernir el cerebro bilateral. Según el autor, un modelo de bilateralidad ya existe, y puede encontrarse en los cómics (Kartalopoulos, 2014).

Kartalopoulos prosigue de la siguiente manera:

La sintaxis particular de los cómics ha sido desarrollada en su mayor parte dentro del contexto del formato de la página, así que vamos a echarle una mirada una página de cómics de verdad famosa. Esta página icónica ha sido frecuentemente celebrada y

analizada debido a sus muchas cualidades formales ejemplares. Spiegelman [autor de *Maus*, la primera obra en cómics galardonada con el premio Pulitzer], la discutió incluso en forma de cómics en una pieza de 1987 en USA Today, y muchas evaluaciones procedieron de su análisis. De manera similar, podemos extender ese análisis para articular algo fundamental sobre los cómics que también se relaciona con nuestra actual confusión cognitiva (Kartalopoulos, 2014).

Esta página fue dibujada por Winsor McCay en un periódico norteamericano en 1908, cuando los cómics estaban lejos de ser un éxito comercial en su época dorada, incluso antes, dice el autor, años antes de que la mayoría de los hogares americanos tuvieran radios. Se trata de un episodio de la tira cómica en el periódico de los domingos, llamada *Little Nemo in Slumberland* (Pequeño Nemo en la Tierra del Sueño), en la que Little Nemo se duerme en cada historieta, y sueña. En esta historieta, las patas de la cama comienzan a crecer, la cama a cobrar vida, y a cabalgar hasta salir por la puerta de su casa. La cama sigue creciendo y atraviesa la ciudad, creciendo tanto que se desliza entre los rascacielos y, finalmente, se tropieza en un montículo, dejando caer a Nemo con lo cual regresa a su cama, y a su vida despierta (Kartalopoulos, 2014).

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

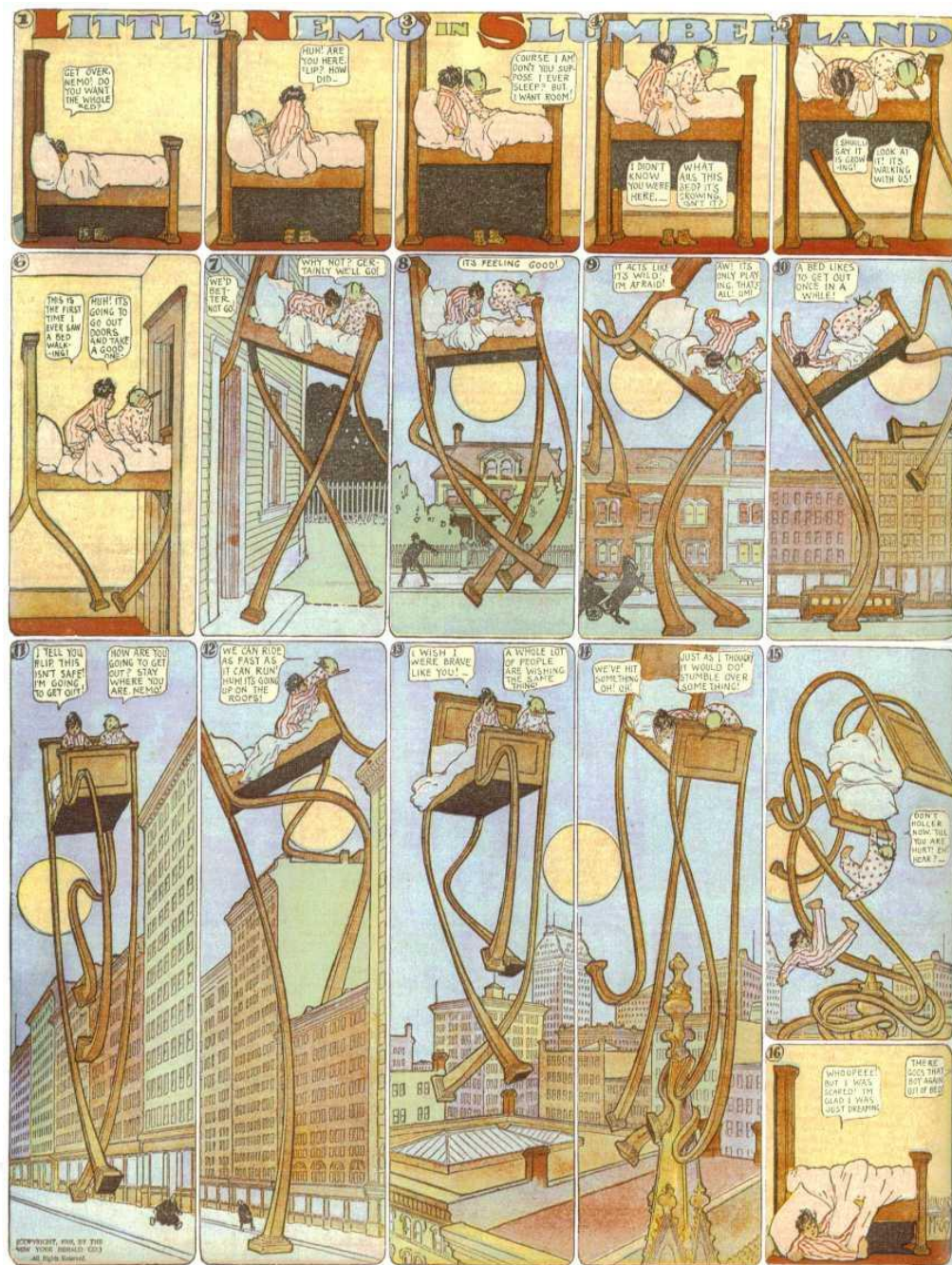


Figura 16: *Little Nemo in Slumberland*. Winsor McCay. 1908.

Aquí entra el análisis de Kartalopoulos:

Entendemos la narrativa —la “parte de la historia”— de esta tira cómica leyendo las viñetas en secuencia lineal, de la manera como leemos las líneas de un periódico o de un libro

Pero si no supiéramos nada sobre la historia de la tira cómica, ¿qué podría decirnos la estructura general de esta página sobre su mensaje?

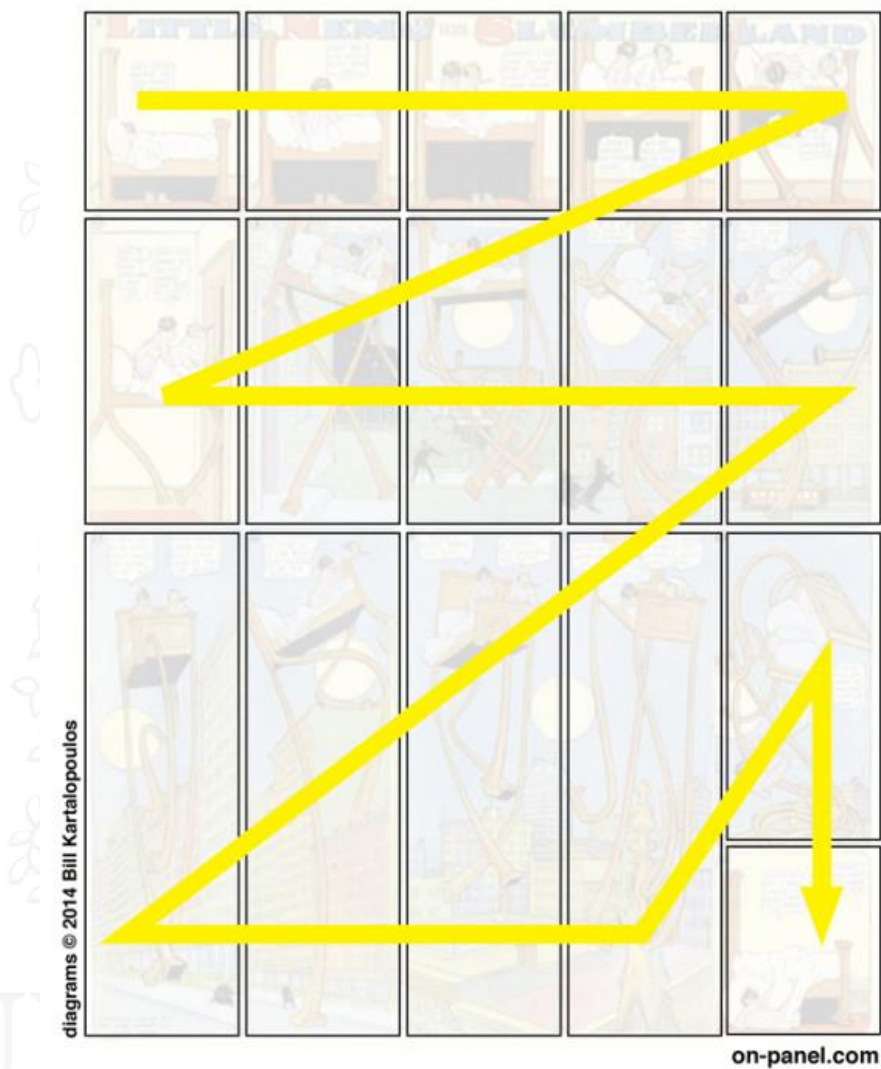


Figura 17: Lectura normal de una página de cómic. Kartalopoulos, 2014.

“Por un lado, la disposición vertical de las viñetas que crecen progresivamente nos muestra que esta página está diciéndonos algo sobre crecimiento...” (Kartalopoulos, 2014)

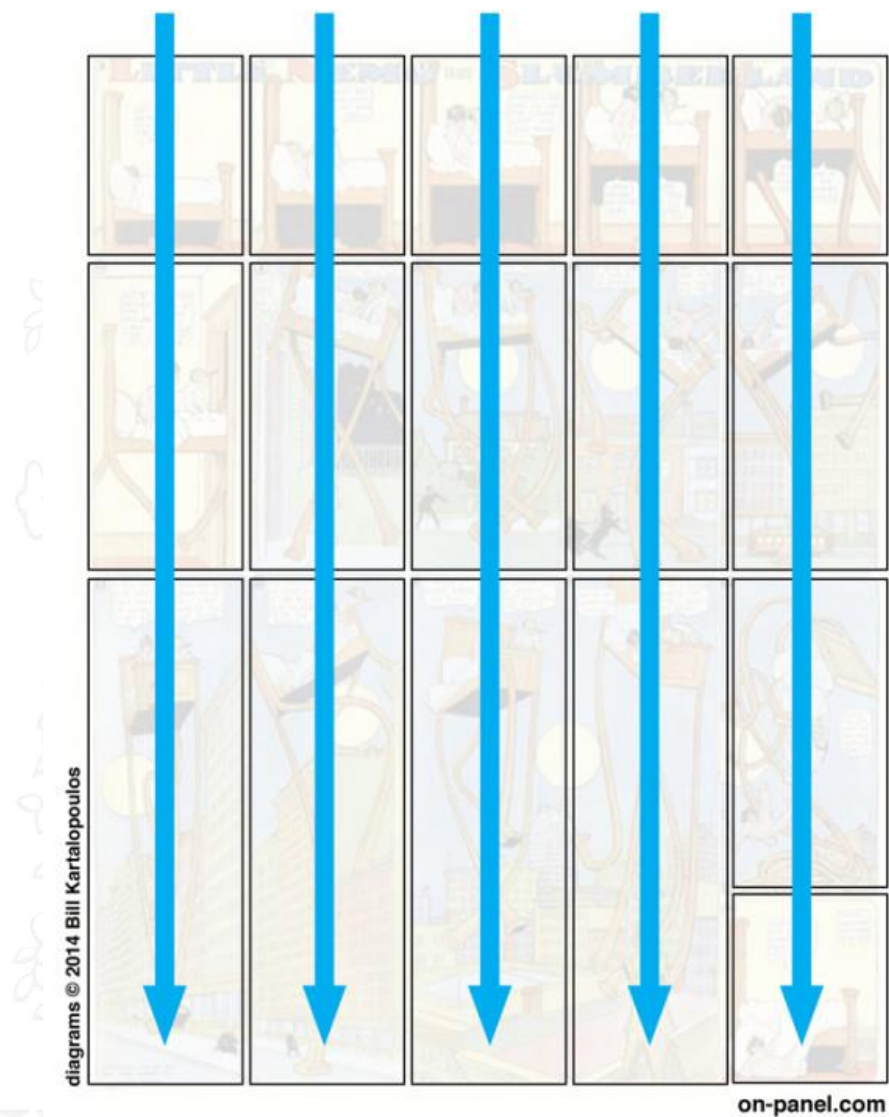
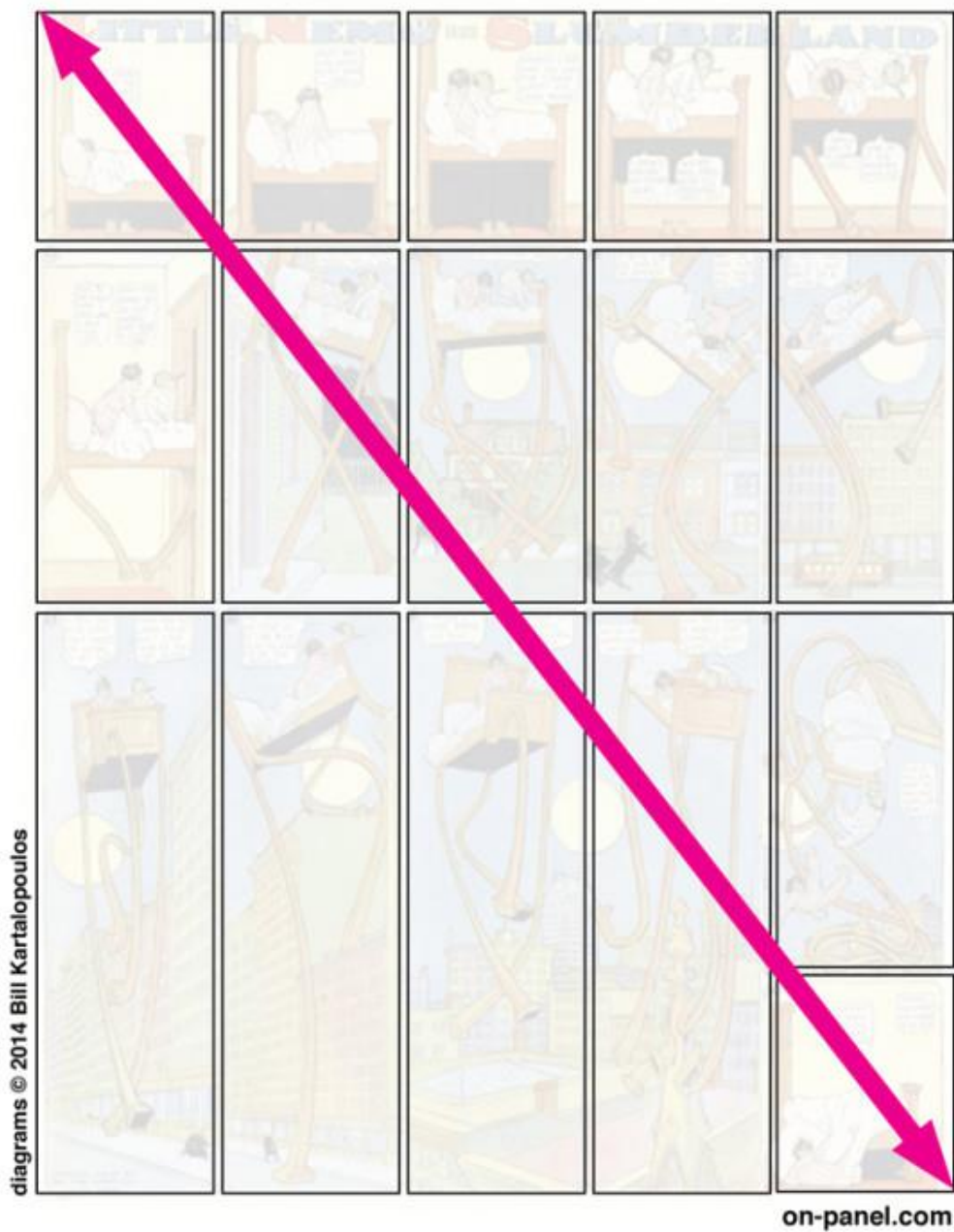


Figura 18: Lectura vertical según el crecimiento de los elementos

...y el tamaño y la forma de la última viñeta, que es exactamente del mismo tamaño y forma que la primera viñeta, indicando en dirección diagonal el retorno cíclico a la "normalidad" que acontece cuando Nemo se despierta en la cama donde lo encontramos por vez primera (Kartalopoulos, 2014).



Best American Comics

Figura 19: Lectura diagonal y cíclica

“Existe un ciclo de retroalimentación contenido al final de este cómic que no regresa al comienzo —a considerar dónde estamos y dónde hemos estado” (Kartalopoulos, 2014).



Figura 20: Lectura en todas las direcciones

El autor argumenta que los cómics elaborados con gran arte inducen una doble visión en el lector: “experimentamos la obra completa al comprender la relación entre las partes y el todo; entre secuencias lineales y la percepción simultánea de fragmentos relacionados” (Kartalopoulos, 2014). Acto seguido, dice que esta es la calidad específica del medio que hace de los cómics algo más que *storyboards* simples, y que este es el elemento de los cómics que nos recuerda al internet y a nuestros cerebros amenazados por la “lectura en profundidad”.

Lo cual es una desventaja. Porque, y aquí el autor cita a Marshal McLuhan, “nuestra cultura y nuestros cerebros han crecido acostumbrados a secuencias tipográficas lineales desde que Johannes Gutenberg desarrolló la imprenta moderna hace medio siglo”. Y prosigue con su elaboración. Quisiera ofrecerla traducida en su totalidad porque contiene ideas importantes:

Ahora que buena parte del mundo está online, luchamos por procesar fragmentos infinitos de información simultánea ofrecida por los medios no lineales. Las recompensas de esta perspectiva amplia --la vista del ojo de dios de la lente de los medios de comunicación-- son incalculables. El internet ha extendido ampliamente nuestras capacidades y ofrece posibilidades revolucionarias que apenas hemos comenzado a comprender. Pero el constante direccionamiento hacia vínculos y los cambios de modo son desgastantes, y disruptivos para la concentración (Kartalopoulos, 2014).

Lo cual asume que la lectura análoga no puede dejarse de lado.

Con respecto a los cómics, por más de un siglo han demostrado ser una forma de comunicación que vincula “la secuencia lineal de la tipografía con la percepción global de una matriz como la del internet constituida de partes simultáneas”. Y los mejores cómics activan el reflejo y la síntesis que asociamos con la lectura profunda, y producen sus significados esenciales desde la relación entre estos dos modos: se necesitan ambas formas de ver y de leer para apreciar por completo la obra (Kartalopoulos, 2014).

Regresemos a la prueba de comprensión de lectura. ¿Piensa el lector que hay un potencial desaprovechado para enriquecer tanto la lectura digital como la análoga? No se equivoca. Es más, bien le conviene preguntarse si no debería tomarse más en serio el cómic y promoverlo más en escuelas y universidades, y establecer una formación visual y de lectura bilateral obligatoria para hacer frente a las demandas mediáticas y culturales.

Pasar la página de un cómic puede revelar resoluciones inesperadas, aun cuando el lector no haya llegado a ese punto de la lectura. Se genera una expectativa y un conocimiento cuando el campo de visión entra en contacto con la superficie del medio, sin dirigir la vista directamente hacia ese evento. Pienso que este movimiento ocular, y una puesta en práctica bien dirigida, puede resultar en un punto a favor a la hora de hallar ciertas palabras o estructuras que componen el texto así como de cualquier texto o sitio web.

Otro aspecto fundamental a la hora de leer textos digitales o multimodales (incluso, por ejemplo, al ver películas subtituladas), es identificar, reconocer, comprender, las relaciones que se establecen entre las palabras y las imágenes. Quisiera mencionar algunas implicaciones, sin entrar demasiado en el tema ya que la obra *Hacer cómics, secretos narrativos del cómic, el manga y la novela gráfica* (McCloud, 1994) es exhaustiva. El lector podrá consultarla e iluminarse al respecto, pero, para resumir, la relación entre texto e imagen se clasifica en “siete formas en que las palabras y las imágenes pueden combinarse para conseguir esa fluidez y equilibrio” (McCloud, 2006, p. 129), lo cual es algo de vital importancia para que las historias sean leídas y experimentadas como la propia vida.

En términos de una formación visual, estas combinaciones muestran cómo es de abundante el lenguaje visual del cómic, de qué manera generosa enriquece la experiencia lectora, y cómo se constituye como materia su prima. Sin duda, la relación imagen-texto ofrece formas de expresar la realidad, pero también resulta una invitación para apropiárnosla.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

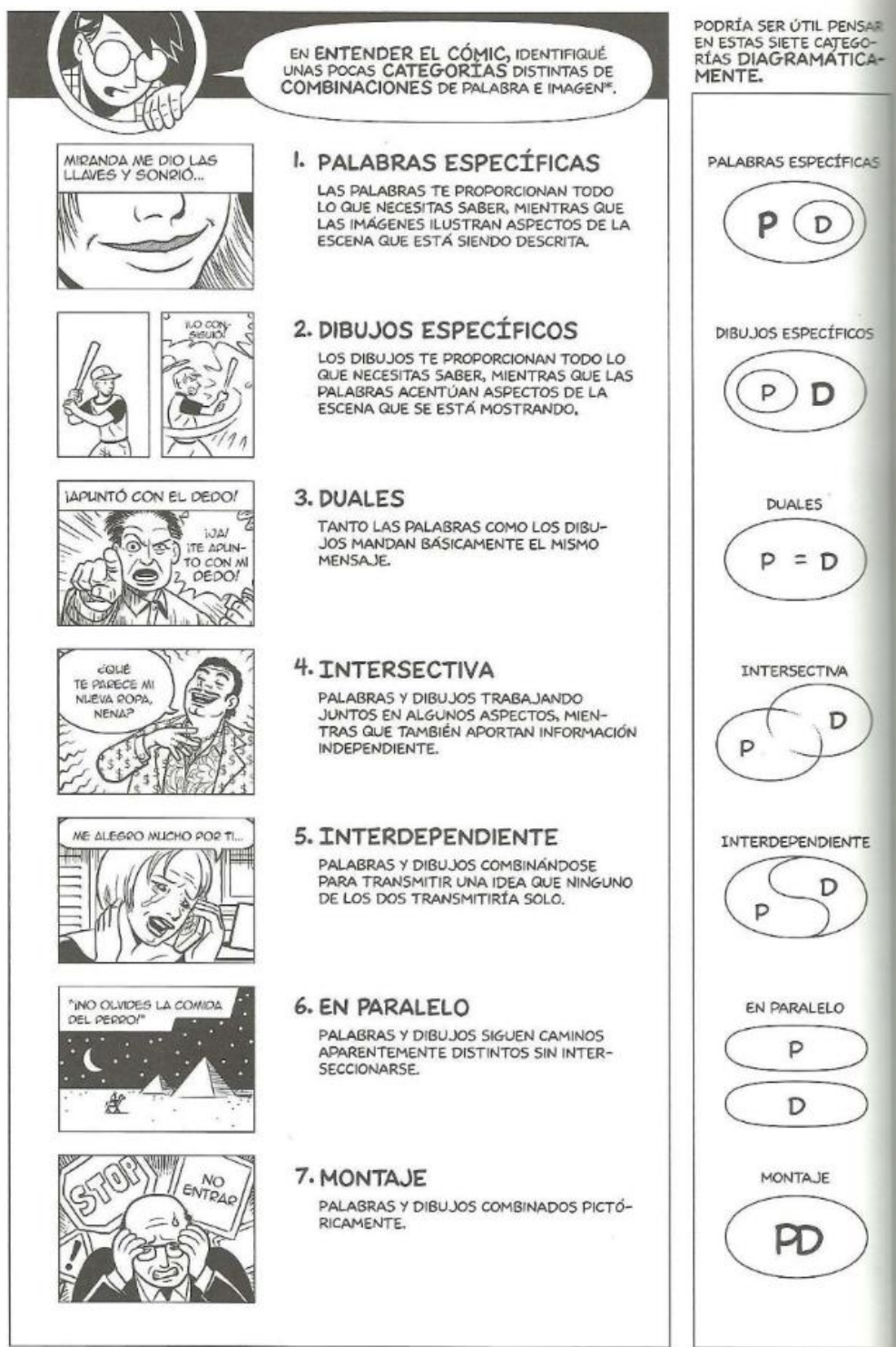


Figura 21: Combinaciones de palabra e imagen. McCloud. 2006. p.130.

Cada combinación ofrece ventajas, tales como la comprensión eficiente del mensaje, pero también el poder mostrar y participar de las sensaciones interiores de los personajes; presentar y abarcar perspectivas y detalles significativos de las escenas, así como sus contradicciones. Otras combinaciones tienen aplicaciones tanto prácticas como estéticas, en términos de expresar ideas concretas o metafóricas, producir texturas densas y complejas, suavizar las transiciones de una escena o situación a otra, y permitir exploraciones experimentales, psicológicas. Veamos:

Las relaciones texto-imagen hablan de un alto grado de complejidad cognitivo, narrativo, que enriquece la capacidad lectora de una persona. En términos de creación textual, es de alta costura. Pues obliga a conocer sutiles relaciones, y pensar con sumo cuidado lo que se desea comunicar.

Por otro lado, y en términos de una prueba de comprensión lectora, el estudiante debe entender el significado de las palabras según el contexto, y qué mejor acompañamiento que una secuencia imágenes, de una narración o historia. Aquí deben evitarse las simplificaciones, porque las relaciones entre la imagen y el texto son de implicaciones monumentales y constituyen, de hecho, una de sus esencias. Esta es una de las conclusiones a la que otros estudios han llegado con respecto a las virtudes del cómic para enseñar a leer, y para mejorar el vocabulario en lenguas extranjeras, tal como se ha visto en el estado de arte. Y también, la presencia de imágenes le permite reconocer la idea general de un texto, identificar sus partes y hacer consciencia de sus función, así como las voces presentes, la función de los conectores lógicos que estructuran un texto, las estrategias discursivas (usadas por el autor para convencer, refutar, informar, etcétera), las ideas o afirmaciones explícitas o sugeridas por el autor, y el propósito de enunciados específicos en el texto.

Este esfuerzo de localización, reconocimiento y comprensión, constituye los criterios básicos que debe tener todo estudiante universitario, Tecnólogo o Técnico, para aprobar la competencia de lectura crítica, y aquí, una vez más, presento el cómic como una solución que satisface esas necesidades concretas.

Ahora bien, además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante que alcanza el nivel más alto establece inferencias más complejas, contextualiza adecuadamente un texto y adopta una posición crítica frente a este. A través de un ejercicio lector con novelas gráficas (tales como *Asterios Polyp* y *Maus*), el estudiante involucra todo su bagaje cultural y social. Y,

- reconoce información implícita en el texto.
 - Identifica y caracteriza información abstracta (por ejemplo, supuestos, implicaciones, razones, prejuicios, juicios de valor, etcétera) contenida en un texto.
 - Evalúa la estructura y el contenido argumentativo de un texto (por ejemplo, identifica los argumentos que respaldan una tesis o establece relaciones lógicas entre premisas y argumentos).
 - Reconoce relaciones semánticas o formales (premisa-conclusión, tesis-ejemplo, introducción-desarrollo, etcétera) en un texto.
 - Relaciona información del texto con información que no está en el texto (y que forma parte del bagaje cultural que se espera de estudiantes de este nivel).
- Contextualiza el estilo y el contenido de un texto.
- Relaciona las estrategias discursivas con contextos socioculturales específicos.

A través del curso Indulfania Cómics, he presenciado un crecimiento en las producciones textuales y visuales de los participantes. También he escuchado sus voces, cuando describen sus

propias impresiones sobre los procesos. Este solo ejercicio de meditación proporciona herramientas de análisis y valoración sobre el propietario de la acción (el estudiante), su actividad (la creación), y su producto (el cómic). Y enriquece su vocabulario (alfabético pero también bibliográfico y visual), al momento de apreciar las obras. Sería una gran contribución demostrar las capacidades del cómic para que los estudiantes se apropien de estas herramientas auto-reflexivas y los haga mejorar en su lectura crítica.

De modo que, durante la prueba, frente a un fragmento de un cuento, una tabla de estadísticas, el estudiante será capaz de distinguir de entre las respuestas múltiples la más acertada. Le permitirá:

identificar y comprender los eventos, ideas, afirmaciones y demás elementos locales que componen un texto (...) comprender cómo se relacionan semántica y formalmente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global (...) enfrentar el texto críticamente. Incluye evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

Módulo de comprensión escrita

Pasemos al módulo de comprensión escrita. Éste evalúa la competencia para comunicar ideas por escrito, sobre temas de dominio público, que no requieren conocimientos especializados pero sí de cultura general. La prueba pretende detectar distintos niveles de la competencia, al realizar análisis de distintas perspectivas, plantear reflexiones, describir

procesos, y componer su correspondencia, teniendo en cuenta el planteamiento, la organización y la expresividad de la ejecución.

Recordemos una fuente bibliográfica del Capítulo 2: el *Edu Comics Project*, cuando afirma que Morisson, Bryan y Chilcoal (2002), según Retalis, “reportaron que los estudiantes incrementaron sus habilidades en la investigación, en su escritura, su comunicación no verbal y en la comprensión lectora al localizar ideas principales, resumir y organizar puntos claves de las tramas para sus narraciones” (p.6). Al crear cómics, se utilizan mecanismos para dar unidad y coherencia a las historias, que por lo general son visuales (formato de página, tamaño de viñeta, por ejemplo), pero también textuales, y le permite plegar las ideas para darles el orden más persuasivo, impactante, emocional, o informativo.

Cuando la prueba involucra la descripción de un gráfico, la lectura de los componentes visuales, que ha sido apropiada durante la lectura y de las obras y el estudio de su universo, el cómic proporciona elementos útiles. Y sobre todo, permite elaborar cadenas de significación relevante, pues detecta el momento comunicativo más esencial en cada momento (tal como lo veremos más adelante, sobre la claridad y la empatía en la comunicación). En cuanto a la forma de expresión, el comic invita a utilizar un lenguaje más visual, que ilustrará y hará tangibles sus ideas y elucubraciones.

¿Pero, qué hay de la composición textual? Ésta no hace uso de imágenes ni de viñetas ni de formatos de página. De modo que, ¿cómo podríamos decir que el cómic mejora la capacidad escritural de un estudiante?

El guión como dispositivo articulador del texto escrito

En cuanto a la composición de textos argumentativos, la Coordinadora Diela Betancur en su entrevista hizo mención a este aspecto, pero no vio relación entre el hacer cómics y que este proceso creativo te haga mejor a la hora de escribir un cuento o un ensayo. Sus palabras fueron las siguientes:

— En términos de la producción digamos que el hecho de ser muy precisos en el lenguaje puede favorecer también al momento de escribir, que las personas tengan una mejor idea con respecto a lo que quieran expresar, pero cada género en particular tiene una estructura. También el contexto va demandando o va perfilándose. No creo, que aprender a leer un cómic me ayude a aprender a leer una novela, no. Leer una novela significa leer otras disposiciones, incluso desde las mismas novelas, hay diferencias. Por ejemplo desde lo psicológico. Estoy de acuerdo con Estanislao Zuleta cuando dice que cada texto tiene su código, y que le corresponde al lector adentrarse a ese código y comprender las lógicas del mismo para poder llegar a una comprensión. Pero eso implica una exigencia que cada texto plantea.

Y que, en términos de la escritura:

—Porque al ser tan poco el texto, es necesario seleccionar lo que pueda ser más preciso y su diálogo con la imagen. Yo pienso que potencian los procesos elementales, pero que eso, *per se*, no lo hace mejor lector de otros géneros. Seguramente cuando sea un texto con imagen, va a tener mejor comprensión, pero si se enfrenta a un texto donde no hay imagen, cada lector está enfrentado con lo que tenga en su historia de vida.

Estoy de acuerdo con Diela, y haría falta una investigación dirigida hacia este objetivo y revelar si escribir cómics te vuelve mejor escritor de ficción, por ejemplo, o mejor ensayista.

Sí pienso que los procesos creativos están relacionados entre sí en algún nivel cognitivo, esa es una intuición que he desarrollado a través de mi propia experiencia, pero no tiene cabida en esta investigación. También es otra intuición el hecho de que, al componer conceptos, opiniones, creaciones, en un formato secuencial, narrativo, con ánimo de exponerlo ante una audiencia, para que se haga manifiesto con claridad y persuasión, mi impresión es que en este sentido todos los textos juegan bajo las mismas reglas. Pero en la práctica, esto no necesariamente es cierto. Por ejemplo, tenemos el caso de aquel ensayista luminoso que, al incursionar en la novela, es tímido y acartonado. O aquél cuentista que, maestro de la concisión y del impacto, se desvanece página tras página en novelas incipientes. O del novelista de éxito que incursiona en el periodismo y la poesía, sin que logre comunicar sustancia.

Sin embargo, a un nivel cognitivo, estos procesos de pensamiento secuencial con propósitos comunicativos tienen una relación fuerte y pueden potencializarse trabajando desde las bases que les son comunes a las demás formas textuales. Y para este punto sí ofreceré evidencia documental sobre la manera como el estudio de la teoría del cómic beneficia procesos escriturales, no sólo para sus hermanas mayores, las artes del cine y la televisión y las series animadas, sino también para procesos narrativos en prosa.

En su obra *Cómo se hace un cómic: el arte invisible* (1994, págs. 7, 8), al aproximar una definición del cómic, McCloud toca el asunto del tiempo: “¿No son los dibujos animados un arte visual en secuencia?”, y luego dice, “La diferencia básica es que la animación es secuencial en el tiempo pero no yuxtapuesta en el espacio, como es el caso de los cómics”.

Este aspecto, tal como lo menciono en el Capítulo 2 al citar a Yang y sus aportes a los cómics en la educación, se refiere a la capacidad que tiene el lector de controlar la lectura de un cómic, en contraposición con los ritmos de una película o una serie, a los que el director somete a

la audiencia. Mientras que controlamos la lectura y el paso de una viñeta a otra (como si repitiéramos la frase de una novela una y otra vez, o un verso), en el cine y la televisión no podemos hacerlo. Prosigamos.

“Cada cuadro consecutivo”, dice McCloud, “de una película se proyecta en el mismo sitio exactamente: la pantalla. Las viñetas de los cómics, sin embargo, ocupan cada una de ellas un espacio diferente”. Y luego concluye: “¡El espacio es para los cómics lo que el tiempo para las películas! (...) podríamos decir que antes de ser proyectada, una película es un cómic muy, muy, muy, muy lento.

A lo largo de la obra, McCloud cita algunos casos en los que la literatura y la composición de textos escritos, está en relación con la gestación y el desarrollo de un cómic, pero quizá sea el guión el aspecto en el que confluyen el cómic y los medios audiovisuales. Porque, para crear una película o un programa radial o una telenovela o un noticiero, es preciso estructurar los contenidos en un guión, desde el cual se coordinan las acciones que realizan los camarógrafos, los actores, los técnicos y demás. Es el mismo caso para el cómic. Cuando un artista va a crear un cómic, primero escribe un texto donde narra el inicio de la historia, su desarrollo, y su conclusión, a través de los diálogos de los personajes, de la somera descripción de las acciones que emprenden, y de las descripciones de las ubicaciones donde se sitúan las acciones y los diálogos. Al observar los elementos que componen un guión cinematográfico con el de un cómic, las diferencias son mínimas. Presento a continuación un modelo de guión textual para cómic:

ESCENARIO: UNA VÍA ATRAVIESA DE ORIENTE A OCCIDENTE LA SUPERFICIE DEL VALLE DE ABURRÁ. LA TENIENTE LUISA ARBELOA PATRULLA EN SU MOTOCICLETA.

NARRADOR

Todo comenzó cerca de la frontera invisible de Villahermosa, uno de los barrios más sanguinarios de Medellín.

DISPAROS EN LA VÍA PRINCIPAL.

ARBELOA

(Piensa)

¿Mafias? ¿Sicarios?

UNA CAMIONETA BAJA A TODA VELOCIDAD PERSEGUIDA POR TRES MOTOS.

¡Esa camioneta que vienen persiguiendo debe ser muy importante como para ingresar en esta zona!

MILICIANOS

(Gritan)

¡Dispáren a las llantas!

ARBELOA HACE SONAR LA ALARMA, ACELERA A SU ENCUENTRO.

ARBELOA

¡Detengan las motos! ¡Paren!

MILICIANO 1

¡Jueputa!

MILICIANO 2

¡Mierda!

UNA DE LAS MOTOS DE LOS MILICIANOS INTENTA ESQUIVAR A ARBELOA, PERO ESTA LE CIERRA EL PASO Y EL MILICIANO SE ESTRELLA CONTRA LA ACERA, Y VUELAN LEJOS LA MOTO, EL CONDUCTOR Y EL PARRILLERO.

ARBELOA

¡Que se detengan he dicho! ;!

EL TATUAJES

¡Paren! ¡No dispáren! ¡Es la policía!

LOS MILICIANOS SE DETIENEN FRENTE A LA PATRULLA.

Figura 22: Página de un guión de novela gráfica

Pueden observarse allí las descripciones de la ubicación, de las acciones, y los diálogos de cada personaje. Si el lector encuentra similitudes con una obra dramática, no está muy lejos de la verdad.

Las similitudes son aún más notables cuando comparamos un guión visual de cómic, con un *storyboard*, que resulta ser un paso importante en la planificación de cualquier producción audiovisual:

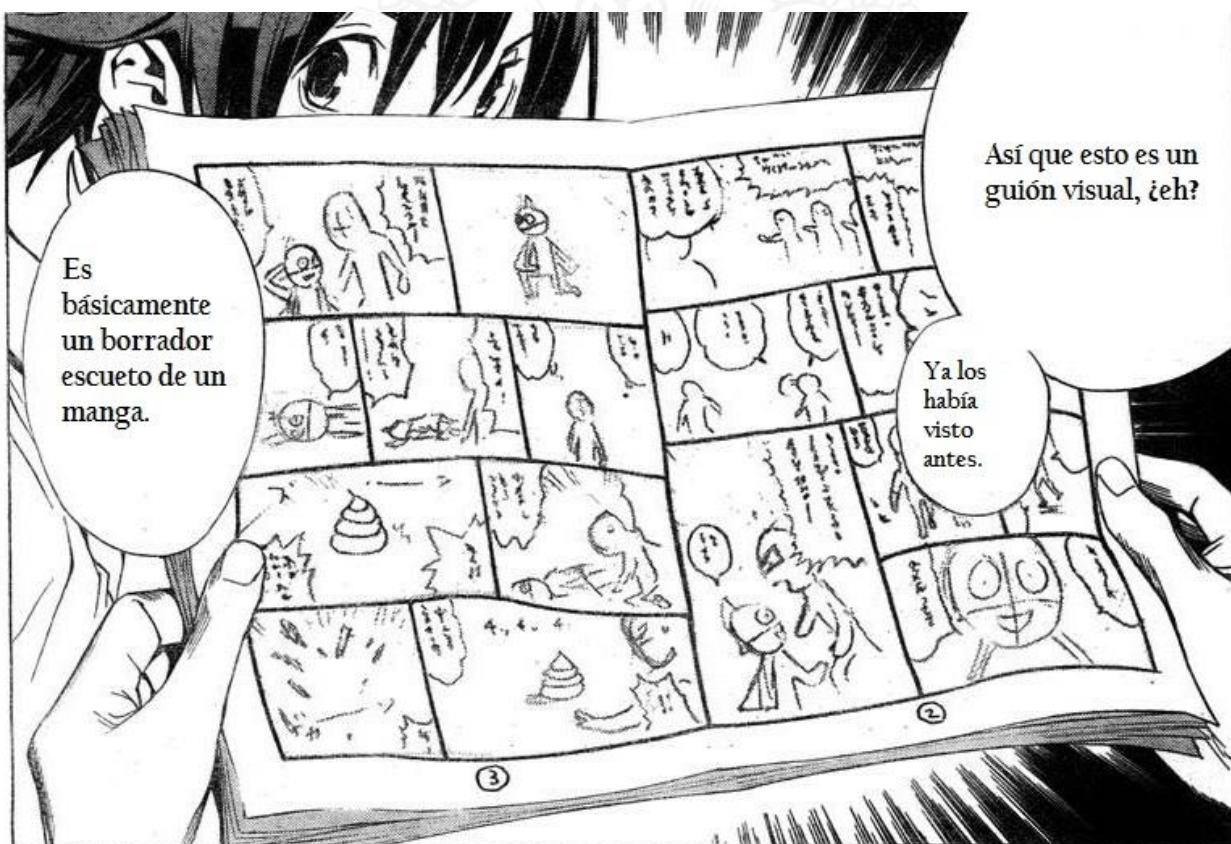


Figura 23: Guión visual

Esta discusión se refiere a un concepto común al proceso de redacción de cualquier texto. En palabras de mi asesora:

—El aporte va en el sentido de que la planificación textual que encierra un comic es tan compleja y detallada como la de un texto argumentativo. Es más muchos ensayos no parten de un plan textual (aunque deberían) mientras que el comic hace uso de este recurso como un paso indispensable.

Un ejemplo concreto surgió en una sesión de los miércoles, a la hora de planificar un pequeño proyecto de cómic. Andrés había decidido trabajar una adaptación al cómic de *El Principito*, de Antoine de Saint-Exupéry. El ejercicio inicial que le había propuesto era el de visualizar la historia completa, para lo cual debía escribir el guión textual y luego dibujar la estructura de las páginas, viñeta a viñeta, esbozadas de una manera muy escueta. L*** y M***, por otro lado, ya veteranos en la creación de cómics, elaboraban un guión visual rápido y muy pequeño, justo en la esquina de una página. Observaban esta guía de tanto en tanto, pero trabajaban directamente en las páginas y se sumergían en la ejecución de la obra. Pero no todos tenían esa experiencia, y para ellos había sugerencias, como sucedió con Andrés y su adaptación literaria al cómic.

Tal como se ha visto en el capítulo anterior, sobre el objetivo editorial como proceso transversal, la creación de un cómic, desde su gestación y su desarrollo hasta su publicación, exige una serie de tomas de decisiones en cuanto a transformar la idea de una historia en una página física. Se ha hecho evidente que una idea que surge, debe procederse a desglosar en términos secuenciales que conduzcan, momento a momento, a que el lector la perciba y la haga una realidad en su mente a través de la lectura. Uno de los pasos iniciales, se ha dicho, es la composición de un personaje protagónico y la escritura del tema de que trata la historia, y acto seguido elaborar un guión para secuenciar la historia. Hemos visto aquí dos formas como puede elaborarse ese guión, es decir, algunos autores prefieren escribir el guión textual primero, para luego dedicarse a dibujarlo, mientras que otros prefieren trabajar el guión visual, a modo de *storyboard*, porque esto les permite visualizar el ritmo de la historia (del cómic o de la película), antes de pasar a dibujar páginas definitivas, o a filmar. Este último formato de guión es incluso la norma para la industria del cómic japonés, pues los editores deben aprobar primero el manuscrito

o guión antes de que los artistas se dediquen a dibujarlos. Y es norma indiscutible en cualquier producción cinematográfica (con excepción de trabajos experimentales, claro está), pues el guión o *storyboard* permite calcular los costos de la producción y definir los escenarios y las tomas que se harán durante la filmación, cosa que resulta útil y necesaria cuando hay un presupuesto, una agenda, y unos productores ejecutivos bajo presión.

Sin embargo, y aunque el guión nos proporcione elementos de análisis, seguimos sin responder la pregunta de si los cómics contribuyen a una mejor composición de textos sin imágenes. Y aquí va: cuando componemos un texto argumentativo, debemos tener claridad sobre lo que queremos decir, debemos tener a la mano los conceptos que vamos a abordar y la hipótesis que vamos a plantear basados en esos conceptos establecidos, y acto seguido propiciar una argumentación que expone, uno a uno, los puntos de conflicto, hasta lograr retratar una situación o circunstancia, para luego ofrecer perspectivas o tratamientos que concluyan y den cierre a la argumentación. Este es un formato básico de ensayo.

Para un cuento, claro está, existen mil formas de ejecutarlos, pero la teoría básica dicta siempre que debe haber una introducción de personajes y escenarios, un planteamiento de conflicto, y un desenlace. La novela estructura episodios y los concatena para conducir hacia un propósito, cuya unidad da sentido a los acontecimientos y a las resoluciones de los personajes, en todo caso existe una presentación secuencial de los escenarios y las acciones del drama. En el teatro, la estructura en tres actos, aristotélica, es una base incluso si luego se decide dividirla en cinco o más actos.

En un nivel básico, está el hecho de que los textos escritos se componen de páginas, que a su vez están compuestas de párrafos, que a su vez están compuestos de frases, que a su vez están compuestas de palabras, que a su vez están compuestas de fonemas. Las unidades de sentido se

eslabonan para crear ideas y argumentos, y el tejido o trama componen visiones de mundo. Pero todo parte de una noción lineal de la composición, y es a este nivel donde he propuesto la discusión, porque, más allá de los medios que se utilicen para lograr una visión del mundo, en un nivel esencial está la necesidad de estructurar un paso y luego otro, y así aproximarnos al todo.

Fue algo a lo que le hice énfasis en el curso, y mi argumento, tomado del curso de dibujo de Glenn Vilppu, es el siguiente:

La NASA le comisionó a Alexander Marshak en 1963 que escribiera un libro en colaboración con el Dr. Robert Jastrow “para explicar cómo el hombre había alcanzado ese punto en la ciencia y la civilización para hacer posible planificar un aterrizaje tripulado en la luna”. La investigación condujo a la composición de su libro *Las raíces de la civilización*. Marshak concluye que uno de los elementos básicos que lo que distingue al hombre de la mayoría del resto de animales es su habilidad de pensar en secuencia. Él utiliza la analogía de enviar un hombre a la luna; en su discusión él habla acerca de cuán imposible resulta la tarea de enviar un hombre a la luna cuando se considera como un todo, pero al pensarse como una serie de pequeños pasos o problemas, se vuelve posible. A medida que cada paso se desglosa en pasos aún más pequeños, lo imposible se vuelve posible. El elemento principal es la construcción de un paso sobre el anterior de una forma en consideración con el tiempo (Vilppu, 1997).

A continuación propongo ampliar la discusión abordando los conceptos de la claridad y la empatía, como elementos a considerar a la hora de componer textos escritos, bajo la premisa de que, al aprender a hacer cómic, aprendemos a secuencializar argumentos e hipótesis, y por tanto podemos aprender a escribir mejor cualquier tipo de texto, claro está, siempre y cuando exista una apropiación previa del medio en que se propone trabajar.

Claridad y empatía en la comunicación

¿Qué significa en concreto eso de que el dibujo y el texto esté supeditados a la historia? ¿Cómo es eso de que más importante que el dibujo realista y el diálogo sofisticado, lo es la historia? Quisiera entrar a reflexionar sobre este aspecto, pues es uno fundamental que ayuda a consolidar la caracterización de las prácticas a las cuales hemos venido haciendo referencia, y porque justifica el modo como he procedido a estructurar y llevar a cabo la producción de cómics durante el curso de Indulfania.

Cuando hablamos de que los cómics comunican mensajes narrativos y descriptivos, a través de un medio característico, y que además, según las premisas de esta investigación, tienen condiciones para la creación de obras instructivas más que sólo de entretención y divertimento, es decir, que tienen un potencial académico, me refiero a que los cómics pueden lograr suscitar compasión por las historias personales, así como reacciones estéticas e intelectuales por la conjunción afortunada de elementos varios, y que además pueden enseñarle al público sobre aspectos del mundo y de la academia que pueden enriquecer su experiencia. Y que pueden lograr todo eso, siempre y cuando se esmeren sus autores por comprender un concepto vital en los procesos de comunicación: la claridad.

Quisiera permitirme este análisis de una fuente documental, porque acto seguido quisiera enriquecer la discusión de su valor educativo con la lista de aspectos en los que el cómic tiene un potencial que puede y debe aprovecharse, y en cuanto a la claridad como eje que direcciona los esfuerzos en dibujo y escritura creativa. Ese potencial, que desde hace mucho tiempo ha sido ignorado y desechado por las escuelas y las universidades colombianas, es una de las razones que me han invitado a emprender esta travesía investigativa. Porque es la manera como puedo llegar

a la comunidad académica, desde mis propias habilidades pero también desde mis limitaciones: contar la historia de cómo ha sucedido para mí, y a través de la narración de mis peripecias transformar la percepción y el intelecto de un público. Y que las experiencias y reflexiones de estas páginas inviten a docentes y académicos a tomar posesión de esta herramienta, así como abrir puertas a campos especializados con mayor juicio y mejor enfocados, para que en Colombia exista un ejercicio académico alrededor del cómic, sobre todo desde la educación.

Además porque, si Indulfania se proponía a contar historias así como abordar y explicar conceptos propios de áreas de especialidad, debía abordar el concepto de claridad como base de toda comunicación.

La imagen a continuación proviene de la obra *Hacer cómics* escrita por Scott McCloud (2006, p. 37). Autores y académicos le debemos a McCloud todos sus esfuerzos para resaltar el valor artístico del cómic, así como de mostrarnos su larga historia y sus más sutiles características. No habría espacio para trabajar en profundidad todas las enseñanzas de este autor, pero sin duda lo merecería. Aunque, también es cierto que, aunque su obra inspira a que otros trabajos surjan y se desarrollen en pro del cómic, ésta se basta consigo misma y más valdría la pena leerla que intentar explicarla. Dos de sus obras teóricas, ésta y *Cómo hacer cómics: entender el arte invisible* (1994), las trabajamos en extenso en el curso y de hecho las propuse como lecturas obligatorias. Novelistas, cineastas, fotógrafos, artistas plásticos, y por supuesto historietistas, podrán encontrar en esas obras un compendio y una teoría y una explicación del milagro de la narración y de las manifestaciones artísticas, y apropiarse de un conjunto de enseñanzas que podrían mejorar sus propias creaciones. En particular, porque propone que cada autor busque la manera más directa y enriquecedora para conectar con la mente de su lector.

En fin, vayamos al asunto de la claridad, que justificaré mi elección de poner la historia por encima del resto y que dará soporte a la premisa de que escribir cómics te proporcionará elementos para estructurar y ejecutar mejor un texto escrito.

McCloud propone que, al mejorar el flujo narrativo, se puede ayudar al público de cada autor a entrar en los mundos que éste construye en sus historias, e ir de un extremo al otro de la historia sin que el mundo exterior lo saque de su concentración y hechizo. De ese modo, la narrativa podrá poner todo su peso en la historia, sin que el lector note cómo la cuenta (2006, p. 36). En este punto recuerdo la opinión del escritor Gabriel García Márquez sobre la manera como leen los escritores, y según, era para “saber cómo estaban hechas”. Es decir, un escritor lee para revelar el tejido que constituye una obra, lo cual explica aquella otra expresión de lectores avezados, cuando juzgan como deficiente una obra literaria: “Se le ven las costuras”.

McCloud desarrolla con detenimiento cada uno de los pasos que constituyen la claridad en la narración de cómics. Elegir el momento de entre los puntos que importan, para dejar a un lado los que no; elegir un encuadre, para “mostrar a los lectores lo que necesitan ver, y así crear una sensación de espacio, posición y atención”; elegir una imagen que evoque la apariencia de personajes, objetos, entornos y símbolos; elegir las palabras adecuadas, que comuniquen las ideas, las voces, los sonidos, para que, junto con las imágenes, persuadan al lector, y; la elección de flujo, cuyo objetivo es “conducir a los lectores entre viñetas y dentro de éstas” que cree una experiencia de lectura (McCloud, 2006, p. 37).

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

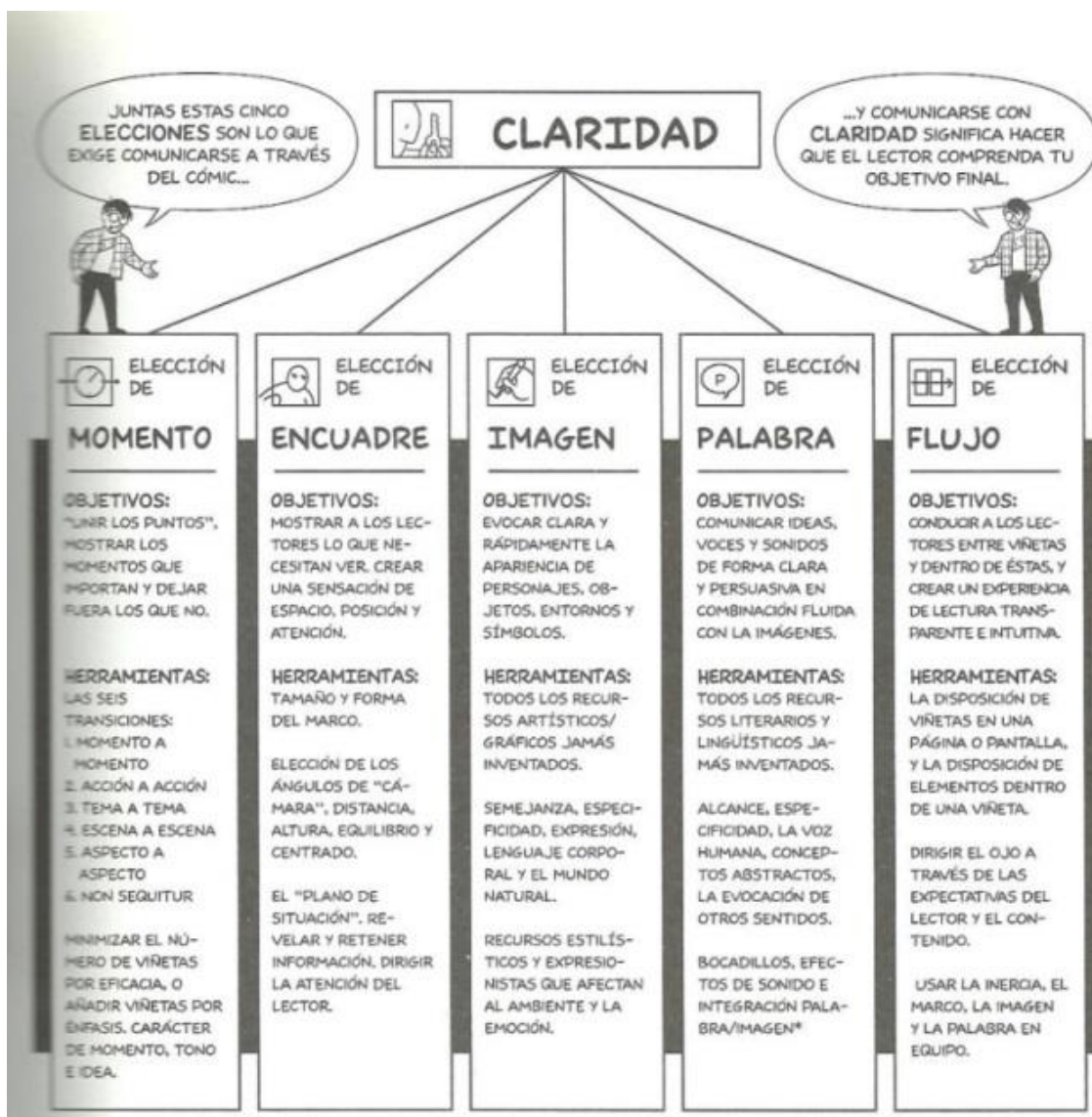


Figura 24: La claridad en la narración

Más allá de que el texto de McCloud haga referencia directa a la claridad en los cómics, no requiere mucho esfuerzo el lector para darse cuenta de que estos principios aplican a un texto escrito, análogo o digital. Porque se enfocan en el entendimiento, a través de una serie de elecciones, y propongo a continuación el paralelo. En términos de momento, se trata de escoger las palabras adecuadas, las más eficaces en cuanto al énfasis, el carácter oportuno, el tono y la idea. Con respecto al encuadre, se trata de dirigir la atención del lector hacia el plano de la

situación, que revele y retenga información. La elección de la imagen se refiere en el texto a los recursos estilísticos y expresionistas que afectan y producen emoción. La palabra, que puede evocar otros sentidos. Y el flujo, que dirige el ojo a través de las expectativas del lector y el contenido (McCloud, 2006).

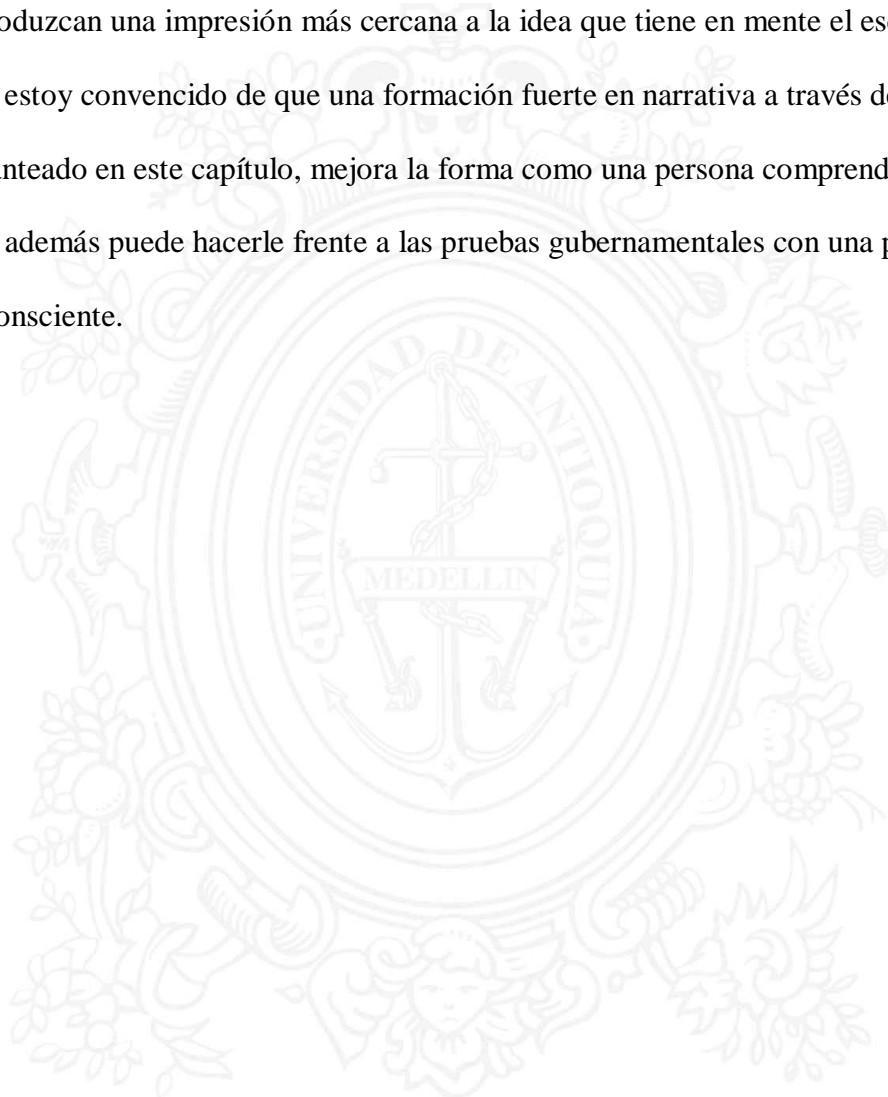
Y en cuanto a la empatía, no sólo se trata de comunicar una idea, sino que el modo como los elementos que la expresan estén combinados de una manera que ayuden a convencerle del argumento, y también a sentir una cercanía hacia ella.

Es mi opinión que, luego de un curso de esta naturaleza, intuiciones de este tipo surjan y busquen correspondencia entre los textos de diversos medios y sus modos de expresión. Tengo consciencia de que mi argumentación con respecto a este punto no es fuerte, sin embargo la dejaré aquí porque puede generar ideas a futuro. No debe olvidar el lector, sin embargo, que existen relaciones con la planificación textual desde lo cognitivo. Los caminos para la creación textual son tan diversos como escritores hay, pues cada autor crea su propio método, a su imagen y semejanza, acomodado a sus hábitos de trabajo y de pensamiento. Como si dijéramos, “Cada escritor tiene su modo para matarse las pulgas”. Pero a la hora de planificar, existen puntos en común, y este proceso de elaboración de un texto para cómics ofrece un método sumamente útil que puede aplicarse con textos tanto de ficción como de no ficción. Y algo más: la planificación textual está relacionada con el sentido real de la comunicación cuando se piensa en el lector desde las prácticas. A la hora de enseñar didácticamente este proceso, hartamente discutido tanto por la literatura académica como en cursos de escritura creativa, es posible encontrar en el guión un aliado importante, sumamente recursivo, y aun sin la necesidad de ser visual.

Es mi labor como investigador cuestionar verdades preestablecidas, y plantearme retos a futuro. Si en algún momento he pensado que los cómics ayudan a escribir mejor, pienso en la

palabra *composición*, que no es otra cosa que el ejercicio de juntar elementos y ordenarlos de la manera que produzcan una impresión más cercana a la idea que tiene en mente el escritor.

Pero sí estoy convencido de que una formación fuerte en narrativa a través de cómics, tal como lo he planteado en este capítulo, mejora la forma como una persona comprende y se expresa, y que además puede hacerle frente a las pruebas gubernamentales con una preparación más sólida y consciente.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Intermezzo²

² Un *intermezzo* (palabra italiana que significa literalmente “interludio”) es una ópera cómica breve, a menudo de argumento realista y ambiente popular que se representaba en los entreactos de una ópera seria. Wikipedia.

Capítulo 6 — El encantamiento surte efecto

El hijo del rey, a quien le avisaron que acababa de llegar una gran princesa que nadie conocía, corrió a recibirla; le dio la mano al bajar del carruaje y la llevó al salón donde estaban los comensales. Entonces se hizo un gran silencio: el baile cesó y los violines dejaron de tocar, tan absortos estaban todos contemplando la gran belleza de esta desconocida. Sólo se oía un confuso rumor:

—¡Ah, qué hermosa es!

El mismo rey, siendo viejo, no dejaba de mirarla y de decir por lo bajo a la reina que desde hacía mucho tiempo no veía una persona tan bella y graciosa. Todas las damas observaban con atención su peinado y sus vestidos, para tener al día siguiente otros semejantes, siempre que existieran telas igualmente bellas y manos tan diestras para confeccionarlos. El hijo del rey la colocó en el sitio de honor y en seguida la condujo al salón para bailar con ella. Bailó con tanta gracia que fue un motivo más de admiración.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

El cómic en el entorno académico

A *Comic Studies Reader* procura definir el vocablo “cómic” para referirse a las tiras cómicas (por ejemplo *Mafalda* y *Calvin & Hobbes*, que aparecen en los periódicos y suplementos), a las revistas de cómics (por ejemplo *Superman* y *Batman*, que son cuadernillos con capítulos de una serie), al manga (el nombre de los cómics en Japón, con sus características que le son inherentes), a las novelas gráficas (obras de autor, autoconcluyentes y de extensión

considerable), y a las caricaturas, según ellos, del estilo de *The New Yorker* (tiras cómicas de una sola viñeta). Sin embargo, los editores enfatizan que tal definición incluye sólo las fuentes impresas (Heer & Worcester, 2009), esto es, que excluye los cómics que se leen en la web.

Tal como lo describe *El cómic es cosa seria* (2009, p. 20), existen “más de quince definiciones” de las cuales los investigadores han seleccionado una para desglosar los componentes del cómic. Me limitaré a citar la conclusión de su esfuerzo hermenéutico:

Mensaje secuencial diacrónico, narrativo o descriptivo, en el que predomina la acción; construido por medio de viñetas y otros signos verbo-icónicos, que siguen una línea de indicación y conforman códigos sistematizados hacia un sentido determinado. Es un producto cultural creado para entretener, concebido como medio masivo de comunicación. Desde el punto de vista semiótico, el cómic connota, y conduce a un sistema fonético y a un sistema icónico, y denota la presencia de un sistema político y social, que expresa su pedagogía (p. 21).

Pienso que es una definición bastante completa. En primera instancia porque define al cómic como una secuencia narrativa que se basa en un guión y cuyas viñetas describen y llevan a su realización mensajes narrativos y descriptivos. Además, porque es la mezcla de “textos e imágenes en secuencia simultáneas y juxtapuestas” (McCloud, 1994) la que caracteriza al medio; porque distingue “sintagmas icónico-literarios estructurados a partir de otros bloques sintagmáticos menores, llamados viñetas”, tal como los propone Gubern y como lo he elaborado en alguna ocasión; y porque lo designa como medio de comunicación que, según Umberto Eco, “refleja los mitos y valores vigentes” (Rodríguez Diéguez, J.L., 1988, p. 17). Establece, además, que sus intencionalidades son bastante evidentes y se basan en códigos conocidos, universales,

tales como gestos, globos, onomatopeyas y viñetas (Arango Johnson, Gómez Salazar, & Gómez Hernández, p. 21).

Tal como lo establecen los estudiosos de *El cómic es cosa seria*, el cómic “es un producto cultural creado para entretener, concebido como medio masivo de comunicación” (2009). No tengo argumentos en contra, sin embargo, sí un número de testimonios que aseveran, desde distintas áreas de especialidad, que el cómic es más que entretenimiento. De nuevo, es una ampliación a la definición que se ajusta a los parámetros propuestos por la investigación alrededor de la lectura y la creación de cómics en la educación superior.

Los argumentos que presentaré a continuación surgieron de las entrevistas que realicé a estudiantes del curso de Indulfania. Ellos hablarán del potencial académico y comunicativo de los cómics, pero también harán mención de que tal característica o potencial como medio de comunicación, que va más allá del entretenimiento, fue uno de los objetivos centrales del curso. Es decir, que ellos como participantes tuvieron ocasión de percibir y hacer consciente que el curso enfocaba a los cómics como un medio de comunicación cuyos principios de funcionamiento queríamos aprender con vistas en una apropiación y en una utilización posterior en áreas académicas, además de divertirnos en grande.

Nuestra primera invitada es Ana Cecilia Vélez, estudiante de último semestre de Filosofía de la Universidad de Antioquia. Como era de esperarse, al aproximar el uso de los cómics en su área, no demoró en encontrar problemas. Escuchemos la conversación.

Mi pregunta:

—¿En qué semestre estás?

—En el último.

—Y estás escribiendo tu monografía...

—Sobre Gadamer.

—Tú querías trabajar Gadamer con cómics.

—Mm-hmm, sí.

—¿Qué pasó? —pregunto.

—Que me han puesto muchos problemas —responde Ana Cecilia—, porque el profesor dice que unas explicaciones que hago son de más, que con el mero texto que tengo ya es suficiente.

—Ok. Antes la estabas haciendo con cómics, ¿verdad?

—Yo siempre utilizo cómics para inspirarme, de hecho. Independientemente de que los use o no, si es algo que me inspira o que me sirve, yo tengo mi carpetica de cómics relacionados con el tema.

—¿Y te permiten citarlos?

—Se puede —dice ella.

—Digamos, esclarecer un concepto...

—Para ejemplificar, esclarecer conceptos, para los cuales utilizo los cómics específicamente.

—Y el profe de filosofía, tú asesor, está consciente de que por lo general los cómics no son muy utilizados en estos ámbitos investigativos de filosofía, ¿verdad?

—Él siempre dice, “otra vez usted y sus cómics”.

—Y a la hora de verificar, tu asesor, si los contenidos y las ejemplificaciones que tú das, son válidos a la hora de decir si sirven o no, ¿qué dice él?

—Él simplemente me dice que mira los cómics y relea lo que yo escribí y mira si es congruente, pero no pasa más de allí. A veces me dice, “tiene que explicar más”, o si se puede

decir lo mismo sin mostrar el cómic, él no le pone mucha importancia al asunto porque él me dice que la tesis es mía. Le parece curioso, revisa, y no pasa de allí.

—¿Desde hace cuánto tiempo vienes ejemplificando conceptos con cómics, con la idea de que lo puedes hacer?

—Eso ha sido una historia de amor negada— dice Ana Cecilia—. Porque a mí siempre me han gustado los cómics, sobre todo los mangas, y yo siempre he tratado de relacionar las cosas de filosofía con mangas o con cómics o con novelas gráficas o con dibujos, pero mis amigos de filosofía siempre me pusieron problema. Entonces digamos que yo hacía eso más para mí, ha sido algo más personal, que pongo en las redes sociales o conversando o charlando con amigos, pero académicamente sólo lo hice una vez, a parte de la monografía, pero de resto no lo hago porque yo sé que no tiene mucha aceptación.

—Tú eres consciente de que no se da una aceptación del cómic.

—Pues, al menos en el ambiente en el que me muevo no se da una aceptación. No digo que no se preste en otras partes, por ejemplo me comentaba alguna amiga que ella una vez asistió a una ponencia de algo y el muchacho utilizaba cómics. Se pueden usar y he visto gente que los usa, pero que sean aceptados como una prueba... digamos que en el mismo equivalente de una cita, por ejemplo, con una referencia de autoridad, no, es algo más lúdico, digamos ese el punto: tienen un uso más lúdico que cualquier otra cosa.

—Cuando tú utilizabas cómics en tus trabajos, ¿los profes en algún momento te manifestaron haber estado de acuerdo? ¿O en cambio te manifestaron desagrado?

—Pues, como te digo, no los he usado, siempre he querido hacerlo, los tengo en mi carpeta de filosofía, listos para usar pero al final no los uso, siempre me retracto porque no sé

cómo van a reaccionar. O muchos son como mi asesor, que dicen “no me gusta tanto cómo lo usaste, podrías explicarlo mejor”, pero no le da más relevancia al asunto.

—Entonces tú sigues usándolos en última instancia, como el chico de las diapositivas, lúdicamente.

—Ajá. Sí siempre he tratado, al menos en asuntos académicos, de forma lúdica, pero personalmente he intentado buscarles un empleo más profundo, incluso he intentado escribir acerca de cómics, tratar de darles una mirada filosófica si es que eso existe o se puede.

—Digamos que el mismo contenido del cómic, por su estructura visual y textual, te estén suscitando preguntas filosóficas...

—Exacto.

—Bueno, digamos que hemos visto y leído cómics que lo hacen constantemente.

—Tienes toda la razón, y solamente por eso me he esforzado por tratar de aplicar así los cómics. Yo creo que eso puede tener futuro, y realmente también he investigado mucho de lo que se ha hecho cómics y filosofía en otras partes, y es impresionante lo que se hace. O sea, hay muchas estudiantes de filosofía sobre todo, que utilizan cómics o hacen cómics, yo te podría citar muchos, por ejemplo *Logicomix*, que es un libro que aquí se conoce, que se puede conseguir, que es sobre la vida de Bertrand Russel.

—El del guionista griego...

—Sí, ese. Ese es un libro que aquí se conoce, que a mí me sorprendió muchísimo porque fue de las primeras cosas que conocí de cómics en filosofía. Un año después lo trajeron en la feria del libro, yo fui a la conferencia de inauguración, lo compré, me quedé pobre pero muy feliz, lo tengo en mi casa como en un altar, después de eso conocería unos libros que sacó Gredos, que son manga, que son para incitar a los muchachos a leer obras de filosofía.

—¿Por ejemplo?

—Está el *Zarathustra*, de Nietzsche.

—Herder.

—¿Es Herder? ¿No era en Gredos? Herder, Herder. Está el de Maquiavelo.

—De hecho elaboré una secuencia didáctica para estudiantes de bachillerato que quisieran leer *La divina comedia*, digamos uno de los primeros pasos era leer esa obra como introducción. Lo que habíamos hablado en una ocasión, como introducción a lecturas más serias.

—Exacto, eso es muy útil. También se encuentran también... si yo pudiera hablar de cómics en filosofía, usted se encuentra cómics que son como difusión filosófica. Que son cómics hechos para gente que no sabe de filosofía necesariamente, y que te están introduciendo un concepto. Ya hay otros cómics hechos para gente de filosofía, es decir, que saben de filosofía, y que son chistes que sólo va a entender un filósofo, o alguien que sepa de la materia.

—Los de Hegel, por ejemplo, que se ven por ahí. Son difíciles.

—Sí, claro, es que si usted no ha leído al autor, no los va a entender. Son para un círculo más cerrado. Como hay otras que son un punto intermedio entre ambos. Que si usted sabe del chiste, lo entiende realmente, si ha leído algo de filosofía, pero no necesariamente pierde nada de su gracia por no saber nada de filosofía. Entonces uno puede encontrar esa variedad de cómics en el campo filosófico.

—De hecho, no esperaba comenzar esta entrevista preguntándole directamente sobre eso, pero me parece que es un contenido en el que voy a trabajar más como una evidencia desde lo interdisciplinar. Porque hablar de cómics y filosofía es lo que menos se espera, y ver que alguien lo hable tan naturalmente y que lo tenga incorporado al modo como conoce información o transmite información, es algo nuevo.

—Pues uno cree que es algo nuevo, digamos que es algo desconocido.

—Es algo nuevo para mencionarlo investigativamente...

—Ajá.

—...como evidencia útil. A mí me parece que esto es fundamental. Porque se está demostrando que es un uso que se le está dando, que por el momento es limitado en un área especializada.

Dejemos hasta aquí la charla con Ana Cecilia. Está claro que la conversación prosigue con temas de similar interés, y que el lector puede acceder a estas entrevistas en el [Anexo C](#). Para seguir adelante con el asunto de los cómics y sus usos para iluminar aspectos académicos, es evidente que Ana Cecilia ha venido utilizándolos desde hace algún tiempo para su área de especialidad, y tiene ideas sobre cómo sacarles el mejor provecho, pero desafortunadamente ha encontrado reticencia o prejuicio o desconocimiento o falta de popularidad a la hora de encontrar aceptación.

Al igual que Ana Cecilia en su campo filosófico, en el campo de la educación tenemos testimonios de usos académicos con cómics. María Angélica Duque es profesora de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia y dicta cursos de francés en la Alianza Francesa. Estuvo presente en la mayoría de las sesiones de 2014, donde, según nos dice, le surgió la idea de comenzar a usar cómics para sus lecciones de francés como lengua extranjera. Desde entonces, su vida académica está ligada a los cómics. Escuchemos su entrevista con oídos atentos:

—Ya estando en Indulfania —dice María Angélica—, empecé a testar algunos fragmentos de cómics y a veces sólo imagen, a veces la traducción del texto porque lo necesitaba

en francés, si no lo encontraba en francés directamente lo traducía, pero sí, todo empezó testando fragmentos, a partir de fragmentos.

—¿De dónde te surgió la idea?

—Del curso.

—¿Indulfania te motivó a hacer eso?

—Sí, bueno a mí me gustaban los cómics, tenía como un interés lúdico pero no académico, y ya en curso me di cuenta de que era una muy buena posibilidad para trabajar como una estrategia de comprensión lectora y producción oral.

—¿Y cómo te fue?

—Bien y mal. Yo empecé ensayando cosas, como siempre, creo que esa es la labor del profesor: ensayar y a través del error, aprender, y sí, empecé con ejercicios muy muy simples de comprensión lectora en francés como lengua extranjera, y ya después de esos primeros ensayos sentí que podía lanzarme a trabajar producción oral, argumentación sobre todo acerca de temas abordados en los cómics, entonces encontré que realmente que mi especialización en la maestría, que era sobre comunicación intercultural, podía encajar ahí a través de estos soportes. Fue ahí donde encontré una luz, una guía, para trabajar no solamente lo lingüístico en el idioma sino la parte cultural.

—Luego hiciste una ponencia justamente sobre este tema en Cartagena.

—Sí, pero eso fue un año después. Yo empecé con Indulfania en...

—2014, estuviste desde el primer día.

—Y sólo estuve un año, y no en todas las sesiones, pero traté de aprovechar en las que pude estar.

—En 2014 que yo recuerde fuiste a casi todas. En 2015 fuiste más intermitente.

—Sí, sobre todo ese primer año me sirvió para conocer bases teóricas que me motivaron a comprar libros y mirar el lado más académico de estos soportes. Encontré que es todo un mundo, todo un universo, que tiene sus lógicas, y que hay que comprender primero esas lógicas antes de uno lanzarse a mediar entre la cultura, el documento abordado, y los estudiantes. No es cuestión de, “Voy a hacer esto sólo por hacerlo”, no, tengo que entender cómo funciona para poder diseñar estrategias para que el estudiante sea capaz de seguirme en una clase, además de lengua extranjera. Entonces sí es necesario que uno como profesor conozca todos esos códigos, todo ese lenguaje del cómic, antes de lanzarse a trabajar con unos estudiantes que de pronto van a tener dificultad en el orden de seguir las viñetas, cuál globo se lee primero que el otro, cómo funciona lo de las onomatopeyas. Entonces sí fue muy enriquecedor la parte de Indulfania, en ese inicio, para motivarme a comprar documentos y a buscar en internet cosas más elaboradas para yo entender el tema, y ya luego lanzarme a hacer un test y ya después de eso estructurar una ponencia en un coloquio internacional. No nació de la noche a la mañana, fue un proceso de todo un año, y a punta de ensayos, pero sí, la motivación fue desde Indulfania, y encontré que a nivel académico podía teorizar mis prácticas y divulgarlas en la comunidad universitaria con mis colegas.

—¿En qué punto estás ahora?

—En ese, ja, ja, ja. El coloquio fue en marzo del año pasado. A partir de ese coloquio estructuré un poco más una formación para mis colegas en la Alianza Francesa, nosotros somos profesores de francés lengua extranjera y casi ninguno está familiarizado con el mundo del cómic. Muy poquitos, a pesar de que muchos son franceses, han leído cómics pero no los han utilizado en clase, no saben cómo mediar con este tipo de documento, cómo optimizar esos documentos para una clase. Y ya los colombianos muy difícil, porque conocen menos, es más

bien como torpe lo que se ha hecho aquí en Colombia en cuanto a cómics, entonces conocíamos más bien poco. Entonces con ellos empecé desde cero. Esa ponencia que hice en el coloquio me sirvió para estructurar mejor las formaciones, el coloquio fue de cincuenta minutos, algo muy corto, pero eso me dio paso a montar una formación de cuatro horas por ejemplo, y ya he dado tres formaciones de cuatro horas, no sola sino en un equipo con otra profe que hizo también su tesis sobre cómics en la Universidad de Grenoble, ella ya se fue pero tuvimos la oportunidad de trabajar juntas y el trabajo de ella también me enriqueció mucho, ella porque trabajaba más el lado lingüístico y yo por la parte de la cultura.

—¿A dónde esperas llegar? ¿Cuál es ese propósito u objetivo al que le estás tirando?

—¿A dónde pienso llegar? No sé, a mí sí me gustaría iniciar una investigación, algo ya muy bien estructurado, académico, basado en las acciones que yo he testado. Mi objetivo es ahora publicar un artículo, y seguir investigando en el tema

—Tú ahorita mencionaste que te había parecido interesante un trabajo que hicimos con onomatopeyas, y que luego tú utilizaste o te dio ideas para luego hacer un trabajo con tu grupo de francés. ¿Qué momento recuerdas de Indulfania, que se te haya quedado en tu memoria?

—Yo recuerdo mucho que las sesiones en las que nos reuníamos a leer en voz alta y que tú seleccionabas a alguien o que alguien se aportaba voluntariamente para leer o para representar un personaje, me parecía muy chistoso la persona que seleccionaban para hacer las onomatopeyas, que era una niña muy simpática y lo hacía súper bien y a todos nos encantaba cuando “Ay, ya viene la onomatopeya”, no me acuerdo cómo se llamaba ella pero recuerdo la voz y el carisma con el que lo hacía. Bueno, con lo de las onomatopeyas, la dificultad con la que me tropecé es que en el francés hay unas etiquetas diferentes a las del español y que hay ruidos y sonidos que se representan gráficamente, ya en la parte de reproducción propia desde el

estudiante, uno no sabe cómo ponerlo, y si eso sí va a ser entendido por el lector. Eso en inglés debe ser de otra manera. Fue como la principal dificultad, que no supimos cómo abordarla.

—De hecho hay trabajos investigativos sólo de eso.

—¿Sí? Ay, Dios. Bueno.

—¿Tú ves potencial en este tipo de espacios en tu área de especialidad?

—¿Potencial? Mira: yo aquí en la UdeA tenía varios cursos en esa época en que estaba funcionando Indulfania, una materia que se llamaba proyecto pedagógico, una vez le puse unas actividades a los muchachos, como motivación para hacer una ficha pedagógica alrededor del arte, y me di cuenta de que tenía estudiantes que dibujaban de manera increíble, y ellos se dieron cuenta en clase de que podían explotar eso en sus propias clases. Y es algo como que, “¿pero yo por qué no había hecho esto antes?” Incluso un profesor de lengua extranjera a veces encuentra la dificultad de no saber explicar un término, porque no tiene un sinónimo a la mano, no se le ocurrió, entonces si es un concepto concreto, si sabe dibujar, lo dibuja en el tablero, y eso lo aprecian mucho los estudiantes de lenguas extranjeras. Ya la cuestión de los términos abstractos, eso es otra cosa, pero descubrir los talentos en su propio grupo de estudiantes, y hacer que ellos se den cuenta de que pueden servirse de eso para sus propias clases, es algo muy bonito. Ya a nivel de colegas, mis colegas primero sienten la misma frustración que yo al no saber dibujar, pero en las formaciones que yo les he dado, exponiéndoles cantidades de maneras como podemos explotar los cómics en clase, ellos finalmente se dicen, “Bueno, sí, no hay necesidad de dibujar, podemos hacer cantidad de cosas, la cuestión es que tenemos que ponernos a investigar, a buscar, a leer”, entonces si uno no lee, no descubre, no va a encontrar nunca. Si no conozco, hay que documentarse primero y yo creo que la labor es ahí, en la motivación a la lectura, en descubrir eso, el potencial de todo esto. Ya a través de eso los profesores se van dando cuenta

cómo podrían explotarlo. O sea, es algo que se da como en el camino, no es algo espontáneo, es un proceso largo que yo misma lo vivencié en un año, año y medio, no sé, dos años que llevo en esto.

—Ya habías mencionado antes que se pueden utilizar cómics para enseñar lenguas extranjeras.

—Mira, la mayoría de mis estudiantes son de nivel avanzado, B1, B2, intermedio, avanzado. Y uno que otro debutante en la Alianza Francesa, pero por lo general mi público es de avanzados, o sea, son estudiantes que ya hablan el idioma, que lo hablan muy bien, también hablan inglés, a veces trabajo los cómics para trabajar aspectos lingüísticos, expresiones idiomáticas, pero realmente en lo que más lo he explotado es en el área de la cultura.

Sensibilización a la cultura extranjera, conocimiento de la cultura local. Eso a través del idioma.

O sea, en estos niveles tan avanzados, finalmente para mí el idioma es simplemente el medio, pero para otros profesores que son profesores del idioma, no de otras disciplinas, porque yo enseñé otras disciplinas a través del idioma, no es que yo enseñe el idioma como objeto de aprendizaje, pero ya los profesores que tienen estudiantes debutantes, obviamente ellos también pueden servirse de los cómics para enseñar la parte lingüística, pero en sí, yo lo he explotado más por el lado de la cultura. Porque es que ser profesor de idiomas no es simplemente enseñar gramática, es enseñar la cultura de esos países que hablan estas lenguas extranjeras.

—Claro, una vez que tienes una base sólida del idioma, puedes pasar a ese segundo piso que es ya usarlo y comprender la cultura.

—Sí.

—Por ejemplo, ¿qué cómic utilizaste para justamente eso?

—Mira, yo hice un test. Me leí a Marjane Satrapi, *Persépolis*. Y me gustó mucho una parte de su infancia, donde ella decía que ella quería ser profeta cuando fuera grande. Entonces había ahí culturalmente una parte religiosa, una noción espiritual que pude cruzar con PowerPaola, en el capítulo de *Virus Tropical*, donde ella habla sobre la religión, y de niña está contando que el papá de ella era cura, y que ella invitaba a sus amiguitas del colegio a la misa a la casa los domingos. Entonces yo dije, “esto hay que cruzarlo”, y lo que hice fue sacarle la fotocopia a los dos fragmentos que necesitaba, dos planchas, les borré el texto en español, y los traduje al francés, y con eso trabajé los tiempos pasados, evocar eventos pasados, evocar la infancia, trabajé acerca del recuerdo, y acerca de los aspectos religiosos, las creencias en Oriente y en Occidente. Y fue un éxito. A los estudiantes les encantó, trabajé gramática y aspecto cultural al mismo tiempo, en una sesión de dos horas. Vimos los fragmentos, los tráilers de las dos películas, de la que está haciendo PowerPaola en este momento, y el tráiler de *Persépolis*. Entonces eso motiva a los estudiantes a descubrir otros modos de expresión artística. Se dan cuenta de que primero se hizo un cómic y después una película, que a veces eso está cruzado con la literatura, y empiezan a descubrir un mundo de cosas que no creían, y eso es muy motivador para ellos.

No sólo hace mención María Angélica a aspectos concretos en los que ha utilizado cómics con propósitos académicos, sino que ha ofrecido formaciones a docentes para que aprendan ellos mismos a usarlos, y ha inducido un proceso de descubrimiento de sus propias habilidades, que pueden servirles para hacerle frente a sus labores de enseñanza.

Otros participantes del curso hablaron de la relación del cómic con áreas de especialidad y las formas como podrían llegar a interactuar. Por ejemplo, y con respecto a los propósitos y planes a futuro con cómics, Natalia Fuentes Ramos, Maestra Cooperadora, dice que “Tengo gran

interés en incursionar en el mundo de la divulgación científica y uno de los medios que quisiera emplear para este propósito es el cómic”. Y agrega que, “Se ha tenido la oportunidad de demostrar el valor artístico y cultural del cómic, ahora es el turno de demostrar su valor como medio de información científica”, con el propósito de “fortalecer la opinión pública en políticas relacionadas con los avances en ciencia y tecnología, y potenciar el gusto por la ciencia”.

Ahora que hemos escuchado a algunos de nuestros invitados, sus voces y sus testimonios, quisiera mencionar concretamente los momentos del curso en los cuales hice manifiesto mi interés de situar una discusión con cómics con propósitos académicos:

Lo había mencionado, sin demasiado énfasis, en las sesiones de 2014, y se lo volví a expresar, ahora sí con convicción, al grupo nuevo en la primera sesión de 2015, el hecho de que Indulfania Cómics había nacido de una iniciativa investigativa en la Facultad de Educación. Aquel 24 de marzo fue una presentación del curso, un recibimiento y una presentación general, en la que me di a la tarea de hacer partícipes a los invitados tanto del origen y propósito del curso, así como de los roles del maestro docente y el de la Maestra Cooperadora; allí expliqué también de dónde provenían nuestros aliados (El Sistema de Bibliotecas y la Facultad de Artes), y, muy someramente, cuáles habían sido las experiencias fundamentales del curso en 2014.

Pero la sesión que planteó la discusión como tal sobre este aspecto sucedió el 31 de marzo de 2015, la segunda sesión teórica en la que discutimos el plan de estudios. Aquel martes nos hallábamos en el Auditorio de la Planta Baja porque durante esos días estuvo dañado el proyector en la Sala de Audiovisuales y tuvimos que cambiar de lugar. Es un espacio más amplio, igualmente cómodo, y todos pudimos observar la propuesta en el la pantalla proyectada. La sesión teórica anterior, la primera, la bienvenida e introducción al curso, habíamos realizado la encuesta, entonces durante esa semana, al estudiar las respuestas, me enteré de las sugerencias

de los participantes. En términos de lecturas, prácticas y contenidos. Así que pude ofrecer un plan de estudios bastante definitivo. Como lo sabe ya el lector, el objetivo era realizar una publicación con los trabajos finales, y para lograrlo debíamos encaminarnos hacia esa dirección desde la vía teórica y práctica. Aquí viene el punto: cuando preguntaron los estudiantes sobre el tipo de historias que contaríamos, tal como lo he mencionado en la estructura general de la secuencia didáctica, las historias tendrían una extensión de 1 y 2 páginas para cómics, según la definición de arriba, con el propósito de comunicar mensajes narrativos y descriptivos (cómics de opinión o de humor, por ejemplo), o **en los que hubiera una intención de esclarecer o explicar o exponer conceptos académicos**. Así, en aquella sesión hablé un poco del potencial que tenían los cómics para compartir hallazgos investigativos, o para simplemente para presentar de manera clara y secuencial asuntos especializados y complejos.

No era un descubrimiento nuevo. Ya en 2014 habíamos realizado ejercicios de este tipo, en el que tomábamos ejemplos de publicaciones actuales que utilizaban cómics para comunicar contenidos científicos (un cómic sobre el ébola, asunto de tanta atención mediática por aquellos días, así como publicaciones japonesas sobre astronomía y astrofísica, y aquella otra publicación española sobre el correcto uso de la biblioteca de la Universidad de Murcia).

Esta idea de utilizar los cómics con objetivos académicos nació luego de percibir, desde las primeras sesiones de agosto de 2014, que el grupo estaba constituido por estudiantes de muchas de las carreras de pregrado —psicología, artes plásticas, ingeniería, ciencias exactas, ciencias económicas—, así como estudiantes de maestría y profesores universitarios de distintas áreas. Pensaba yo, frente a este grupo que provenía de formaciones diferentes, que venía por curiosidad e interés por el cómic y sus historias, que tal vez podía hacerles ver que teníamos un grupo interdisciplinario, y que podíamos pensar juntos en formas como el cómic estableciera

puentes entre sus áreas de conocimiento, no sólo en cuanto a la ficción de las historias inventadas —que en última instancia unen a los vivos con los muertos.

Pocos meses después, cuando colaboré en el Festival Entreviñetas en septiembre del mismo año, tuve la ocasión de conversar con Frank Santoro, autor norteamericano, que además tiene un curso de cómics online; le manifesté mi interés de crear cómics con objetivos académicos con el grupo que había reunido en el marco de mi proyecto de grado, y a él le pareció una idea estupenda. Su perspectiva y experiencia me motivaron a continuar por esta vía.

También en la sesión teórica del 29 de julio de 2015, tuvimos una charla acerca de la creación de cómics interdisciplinarios. Era mi intención explorar más a fondo el potencial no sólo educativo de los cómics sino también mostrar cómo un número de trabajos hacían uso del cómic para explicar conceptos de distintas áreas de especialidad. Y cité ejemplos del semestre anterior, sobre los ejercicios que habíamos realizado en esa misma dirección, y sobre los resultados que habíamos obtenido.

Además de estas sesiones, fue mi intención hacer partícipes a los estudiantes, casi cada sesión, de que el curso de cómics en el cual se hallaban presentes en ese momento, se enmarcaba en una investigación. Lo hacía porque a eso me conducía el discurso en algunas ocasiones: si venía hablando de tal o cual aspecto característico del medio, anotaba que tal forma de comunicación beneficiaría una exposición conceptual de tal o cual área especializada. Lo cual, según L***, estudiante de artes plásticas, hizo que los participantes se interesaran más en el curso. Lo expresó de la siguiente manera:

—Más que todo esta propuesta comenzó a surgir, las personas se veían más motivadas porque decían, “Ah, es por la cuestión de la tesis, tal vez es más serio”, y sí, a la final se demostró que algo más serio se puede construir a través de los cómics.

—¿De qué manera lo percibiste?

—Por la planeación y por la comunicación con la editorial de la Universidad, que sí se notaba que se movían, porque cada semana traían otras noticias, como “Comiencen a trabajar porque vamos a publicar”. Con el propósito de una publicación sí hay un impacto que se puede generar, sea en la parte editorial general de la ciudad, o sólo de la universidad.

Está claro que, para L***, el objetivo de la publicación y el marco investigativo del curso, le daban un carácter serio y bien direccionado.

También Carlos Bernal, profesor de EAFIT, muy constante durante 2014 y durante las sesiones prácticas de 2015, tomó consciencia de este aspecto investigativo del curso, y se acercó a mí en algún momento de abril o mayo de 2015, para decirme lo que pensaba que podía ser una posibilidad investigativa a futuro:

—Una de las cosas que yo vi en el curso —dice Carlos— era la posibilidad, primero, de generar una especie de grupo de interés, como que la gente se interesara. De intercambiar. Eso en términos especiales, como generar un círculo de personas alrededor de. Y ya después, a medida que fue avanzando y fui viendo que el curso cogió más fuerza, yo dije, “Esto puede llegar incluso a generar, en términos académicos formales, oficiales, articulados con toda la estructura de la academia, algo, una revista, foro, un grupo de investigación, o algo por el estilo”.

—Fuiste justamente tú quien propuso formar un grupo de investigación —le digo a Carlos.

—Yo dije que era grupo de estudio, porque el grupo de investigación me cae gordo, porque hay que ir a Colciencias, y a mí ellos me caen gordo. Porque son burócratas del conocimiento. Pero sí, que haya un resultado que pueda compararse o presentarse en términos académicos frente a ese público serio con doctorados.

El propósito de Carlos, que me compartió durante un almuerzo, consistía en centrar la investigación en el cómic como medio de comunicación, mas no como herramienta didáctica. De la siguiente manera:

—Digamos que una de las cosas que tiene el cómic, en términos de la educación, es que a veces se utiliza como herramienta educativa. Como herramienta pedagógica. Es decir, el medio sirve para unos fines educativos, por ejemplo para un profesor desarrollar un contenido, o para lograr unos fines en el aula, lo cual tiene muchísimas cosas buenas. Pero en sí mismo, no se está trabajando el cómic, no se está estudiando su lenguaje propio, no se está desarrollando una cultura de la lectura, sino que se hace uso del cómic como herramienta. Es más un medio que un fin. Yo he visto eso varias veces. Incluso hay literatura en la biblioteca de la Universidad de Antioquia, junto con uno que otro artículo de revista y uno que otro libro, sobre cómo utilizar cómics en el aula. Lo cual me parecía muy interesante, pero a mí sólo me interesan los cómics para hacer cómics, para mí las adjetivaciones de dónde se usa y para qué se usa, no me son tan interesantes.

—Puede pensarse que el cómic tiene muchas ventajas, pero que no puede quedarse ahí — le digo.

—Digamos que se hace una subutilización. Porque el cómic como tal es un medio, es una manifestación, una forma de expresión que es muy rica. Y utilizarla como una forma de atraer a los muchachos a la lectura de textos más serios, también es una puerilización de la forma de arte. Lo vuelven más infantil, cuando en realidad el cómic, desde que nació, es un asunto que tiene un público muchísimo más diverso y serio del que pudiera pensar.

—O sea, que aún a pesar de que está subutilizado, tiene potencial para ser investigado académicamente.

—Yo creo que habría que pensar en el enfoque que se quiera trabajar. Un enfoque no ya tanto de cómo utilizarlo, sino un estudio de él mismo como objeto. Incluso, pensar desde el punto de vista de lo lingüístico, de lo temático, es decir, lo que podrían hacer los estudiantes de filología, de bibliotecología, toda esa gente que sabe de libros, esa gente tiene herramientas teóricas y formas de investigar propias de sus disciplinas, que me parece están bien para trabajarle al cómic.

Lo cual me llevó a darme cuenta, desde esa perspectiva, de que la mayoría de las tesis, monografías y artículos de revistas sobre los cómics en la educación, han partido siempre de una perspectiva instrumentalista. Los estudios sobre cómics, *A Comic Studies Reader* por ejemplo, asume que los cómics son un medio en sí, y no una herramienta (Heer & Worcester, 2009). Y se da la casualidad de que, al situar la presente investigación en los cómics como una práctica sociocultural de lectura y escritura, piensa el autor, se halla ésta en medio de ambas directrices: se asumen los cómics como un medio de comunicación con reglas y principios propios, y emprendemos su estudio y sus implicaciones y repercusiones, pero no dejamos de utilizarlo en la práctica como una herramienta para obtener resultados específicos.

Una serie de evidencias importantes surgieron del Ciclo de Contextualización y me convencieron de formular un trabajo con cómics desde la academia, con vistas en un estudio académico del cómic y un uso académico posterior. De los trabajos de los estudiantes del curso en 2014, compile guiones, historietas y bocetos, todos a lápiz, puesto que no había aún en ese entonces una dirección hacia la creación editorial. Una vez tuve en mis manos todo el conjunto de evidencias, y con el propósito de analizarlas, determiné tres categorías según su grado de elaboración en dos niveles fundamentales, el guión y el dibujo:

1. Historias sin guión, sólo dibujos

2. Historias en texto escrito con estructura de guión

3. Historias con guión y dibujo

Pueden verse algunas de estas muestras en el [Anexo G](#). Las evidencias iniciales demostraron que es posible utilizar cómics para abordar conceptos de diferentes áreas del conocimiento. Entre otros, para:

- Comparar o contrastar conceptos
- Describir y analizar situaciones y sus protagonistas
- Definir y analizar tramas narrativas
- Identificar y analizar conflictos
- Presentar argumentos
- Expresar interpretaciones
- Mostrar causas y efectos
- Demostrar procesos

El cómic es un medio flexible para la comunicación conceptual. Opera como un lenguaje, pero no debemos caer en la tentación de llamarlo como “el lenguaje del cómic”, puesto que no lo es (Cohn, 2013). Es un lenguaje visual.

Más allá de las definiciones, según las evidencias reunidas en 2014, concluí que los estudiantes habían aprendido a utilizar el cómic como una herramienta para la organización del pensamiento, para estructurar ideas, abordar temas y ejecutar planes, a través del ejercicio con múltiples formatos y de la práctica de disciplinas diferentes, pues crear un cómic involucra la composición y toma de fotografías, el dibujo y el diseño de ilustraciones, la escritura, la creación de secuencias lógicas de eventos en viñetas, el guión y la documentación. Es decir, requiere de la teoría y de la práctica. Además, por supuesto, pensaba yo, como medio de comunicación y

producto cultural, los cómics pueden utilizarse de maneras que le permiten a los estudiantes relacionar sus propias vidas y tomar roles activos en su aprendizaje.

De modo que el diseño del plan de estudios de 2015 debía apelar a la apropiación de los elementos constitutivos del cómic; debía tomar como punto de partida su enorme potencial comunicativo para explorar saberes concretos, pero no quedarse allí y buscar la construcción de historias personales. Bien se ha visto, la teoría y la práctica son dos aspectos intrínsecos del fenómeno del conocimiento, y la apropiación de los conceptos debe ir de la mano de su aplicación. El hacer resulta de la construcción de saberes, que deben ser puestos en práctica, siempre buscando una relación de integración del conocimiento con la realidad.

En ese sentido, Indulfania ha proporcionado un esfuerzo consciente y direccionado, al propiciar y consolidar un curso donde todos esos aspectos fundamentales han tenido, por primera vez en la Universidad de Antioquia, lugar y tiempo.

Las prácticas socioculturales de lectura y escritura

Ahora bien, luego de haber escuchado opiniones tan variadas y académicamente comprometidas, ¿qué tal si contrastamos esta definición del cómic con la noción de prácticas socioculturales de lectura y escritura? Quizá sea una buena ocasión para plantear otras reflexiones sustanciales sobre las tensiones y los hallazgos que surgieron de esta experiencia investigativa, y así aunar en la caracterización de las prácticas, con lo cual espero satisfacer la sed intelectual del lector.

Regresemos al texto *Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política*, donde Pérez Abril propone la hipótesis acerca de las condiciones de posibilidad para que la escuela, y desde las aulas, la lectura pueda abordarse como una práctica sociocultural, al

considerar “que desde allí es posible pensarla como una condición del ejercicio de la ciudadanía y consolidación de la democracia” (2004, p. 73). Permitamos que elabore un poco más: “Resulta válido afirmar que la participación en un grupo, en un clan, en una *polis*, ocurre en gran parte en el terreno del lenguaje. Ese terreno está determinado por múltiples variables que lo convierten necesariamente en un campo de tensiones” (p. 73).

Está claro que el autor se refiere al lenguaje como *primera patria*, sólo que no deja de asociarse esta idea con el cómic como un universo con su propio lenguaje y sus habitantes. Otros vocablos podrían usarse y el efecto sería igual de reveladores: el cómic es un producto cultural, con su propio mercado y su propio público. ¿Hablamos de legitimidad ya tan temprano? Podría ser. Pero no olvidemos que estamos hablando en el contexto universitario, en particular en Medellín, y en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Sigamos adelante.

Una de las premisas de Pérez Abril es que “la escritura y la lectura están distribuidas de manera inequitativa en las sociedades”, y no solamente los libros y objetos culturales, sino también las posibilidades de acceder a vincularse en forma efectiva a prácticas sociales (p. 74). Y con respecto a esto tengo algunas cosas para anotar.

Nuestros padres, junto con todos sus coetáneos, cuando aún no abandonaban la infancia, solían ir en grupos masivos a los kioscos, que popularmente se conocían como “alquiladeros de revistas”. La gran mayoría de los niños de aquella época alquilaba las revistas de cómics, y cada semana leían las nuevas aventuras, llenos de curiosidad infinita, para quedar en la cima de la expectativa en la página final diseñada con el expreso propósito de un capítulo más en una próxima entrega. Pero luego todo aquello desapareció. La Ley 23 de 1993, conocida como la Ley del Libro, imponía un impuesto tributario de un 30% más frente a otro libro cualquiera. A finales de 2012, la Corte Constitucional falló a raíz de una demanda interpuesta en contra de la Ley 23

de 1993, con lo cual “las novelas gráficas que se produzcan en Colombia contarán con los demás beneficios de ley, y de impuestos, que el resto de la producción literaria nacional” (LaRotta, 2013). Algunos historietistas argumentan que las causas de la desaparición de los cómics en el mercado colombiano correspondieron a otras circunstancias, en particular a la escasez de papel en México durante la décadas 1980 y no a una decisión voluntaria de parte del Estado (Granda, 2015); tal vez este suceso constituya la base de una investigación más ambiciosa sobre el cómic en Latinoamérica, de modo que lo dejaremos para otra ocasión. Pero lo cierto del caso es que hasta hace algunas décadas esos espacios de lectura existían, y había una industria del cómic en el país que luego dejó de ser.

Para conectar con la premisa de Pérez Abril, la lectura y la escritura de cómics se habían llevado a cabo en el país hasta inicios de 1990, así como las posibilidades de acceder a esas prácticas. Claro, desde finales de 2012 la Corte apeló en favor de los cómics, y desde entonces algunas editoriales han surgido en el país; otras tantas internacionales han comenzado a distribuir cómics en esta región; el mercado del fanzine se ha abierto paso, las ferias de libros ofrecen cómics y novelas gráficas, éstas pueden encontrarse ya en las estanterías de las librerías. Claro, se habla de un boom editorial. Y también hay ahora espacios donde se reúnen a leer y a conversar sobre autores de cómic, en librerías y Parques Biblioteca. Bajo estas nuevas circunstancias, se ya habla de un ejercicio democrático.

Sin embargo, y a pesar de lo atractivo que suena esto, cuando mi asesora lo leyó me hizo las siguientes anotaciones:

—No solo el acceso garantizan el ejercicio de la democracia —dice ella—. Me explico: todos podemos potencialmente acceder a la ley, pero otra cosa es que efectivamente podamos hacer uso de ella. En este sentido, me parece más que valioso argumentar otra idea adicional que

justifique por qué además del acceso, la lectura de cómics se constituye en un ejercicio de la democracia. Creo que se trata de un asunto que toca por ejemplo con la subjetividad, es decir, la posibilidad de leer una literatura que me representa y dialoga conmigo por sus condiciones estructurales y temáticas. Y ahí va otra, acercarse al comic es en muchos casos, acercarse a problemas, condiciones y rasgos culturales foráneos que hacen precisamente que dialoguemos con nuestra propia identidad y condición cultural.

Algo con lo cual estoy de acuerdo pues es lo que precisamente se ha llevado desde 2014 con Indulfania Cómics: la lectura y la discusión. Como texto, el cómic impone unas condiciones estructurales que cada lector está en la necesidad de confrontar y dilucidar. Este ejercicio subjetivo, lo dice la asesora, interactúa, dialoga con cada lector de una forma única, y le habla a él como subjetividad. Pero también lo convierte en un ejercicio democrático el llevar a cabo ese ejercicio lector cuando se es consciente de que se está inmerso en la cultura. El cómic se compone de un lenguaje cuyas características visuales de globos y viñetas son las mismas en todos los mercados del planeta. Sus historias, sin embargo, pertenecen a muchos géneros diferentes, y la ejecución de cada cómic es del dominio de cada autor. De modo que encontramos temas abundantes, historias diversas, personajes variopintos, que exigen un diálogo entre la identidad del lector y la naturaleza del texto. Los rasgos culturales foráneos, así como las condiciones sociales y los problemas particulares de cada cultura, se vuelven accesibles a los lectores a través del cómic.

Pero, ¿qué hay de la academia? Cuando hablamos de casi veinte años en el que el cómic estuvo debajo de la superficie de la cultura, nos parecería natural que hayamos visto que los esfuerzos en esa dirección sean todavía contados. Es normal que cuatro años después de

levantarle la carga tributaria a los cómics, la industria no funcione a plena máquina. Los procesos culturales toman tiempo.

Ahora recuerdo el primer afiche de Indulfania, con el texto de la convocatoria y sus imágenes que captaban la atención. Decía que su objetivo general era *apreciar los cómics y las novelas gráficas como medios de comunicación y productos culturales*. Aún desde el comienzo, como docente que desea aprender, sentía curiosidad por conocer a fondo la historia del cómic, de cavar en sus estructuras y enterarme de su relación con el cine, con los videojuegos, con las series de televisión que tanto nos gustaron a los chicos de mi generación (y que tanto gustan desde entonces); deseaba enterarme sobre cómo podían hacerse cómics con fotografías en vez de dibujos; y quería leer en cómic muchas obras literarias adaptadas tales como *El extranjero* de Camus y *La señorita Else* de Arthur Schnitzler. Tenía una posibilidad entre manos de poder conocer estos temas para poder compartirlos con otros, y para que quienes fueran a Indulfania me compartieran lo que ellos supieran sobre esos temas y muchos otros, así que la convocatoria fue una suerte de anzuelo para conformar un grupo de estudio y de aprendizaje de cómics. Era un propósito noble, cándido, muy generoso.

Pero no quería dejar a un lado el aspecto teórico del cómic, quería comprender los mecanismos de su funcionamiento, sus propósitos como arte y los logros que ya había alcanzado durante su historia. Y quería invitarlos a todos para que aprendieran el arte de las secuencias para generar producciones, que utilizaran el cómic como un vehículo de expresión artística, pero también intelectual.

Pero luego me enteré de un peligro que enfrentaba: el de la ignorancia de gran parte del público. Quizá como consecuencia de los años en que el cómic estuvo proscrito de las librerías, puestos de revistas, bibliotecas y academias del país, la mayoría de las personas asociaban (y

asocian todavía) al cómic como un asunto de niños. Es gracioso. En la actualidad existe un programa en los Estados Unidos que abanderó la siguiente noción: los cómics no son solamente para adultos. Una campaña nacional y masiva para darles a conocer a los niños los cómics. Y es gracioso también porque, años antes, bajo la mano dura (y aburrida) de Wertham, el apóstol de la censura de los cómics (véase Capítulo 2), los cómics fueron estigmatizados por su supuesta provocación de la delincuencia juvenil, con sus historias de crimen y horror que existen desde que los humanos contamos historias. Pero no es agua bajo el puente. La mayoría de las bibliotecas siguen categorizando los cómics en la sección infantil.

No dejan de ser prejuicios o un asunto de ignorancia, el hecho de que el cómic no se utilice académicamente con la misma validez de un texto escrito sólo con texto. Que las citas textuales puedan ser una historieta por ejemplo, o que se constituyan como documentos con una carga académica con contenidos de peso, independiente del medio visual que los sostenga.

David Fernando Gómez, desde el programa de Psicología, nos lo hace bastante claro:

—Y con respecto a los prejuicios que tú puedas ver que se encuentren, que no los tienen otros países, pero en este sí, ¿a qué se deben, crees tú?

—Yo creo que el prejuicio siempre ha sido en el hecho de que la gente tiene dos conceptos: de perder el tiempo, y de hacer algo productivo. O sea, que dé plata o que no dé plata. Entonces, por ejemplo, una actividad recreativa como es el cómic, que no produce mucho, que es diversión, entonces es una actividad que es perder el tiempo y que no da dinero. Colombia es un país en que los prejuicios se mantienen por las pasadas generaciones, el académico, nuestros padres, que aún tenían la idea de que es una actividad meramente de entretenimiento y una pérdida de tiempo. Entonces lo que pasa es que, como hay una asociación con pérdida de tiempo, hay un prejuicio. Lo que sí he visto alrededor de la comunidad de cómic, tanto en Medellín como

a nivel mundial, es que gracias a las películas y a todo un impulso que ha tenido todo este boom, se ha fortalecido y se ha mostrado un poco más ese aspecto. Entonces en el Sistema de Bibliotecas hay comictecas, es un tema que ya se trata, hay convenciones, la Comicom Colombia, por ejemplo: una convención que se agrupa en uno de los principales eventos de cómics en todo el mundo. Colombia se ha ganado un espacio y cada año va en aumento. Es también un reconocimiento merecido desde hace mucho tiempo y ahora se está recuperando. Si las personas mantienen ese estigma de que es una actividad de pérdida de tiempo que no merece la pena, así se va a quedar.

—¿Y académicamente cómo lo ves?

—¿Académicamente Indulfania? Es un espacio [...] que comenzó muy tímidamente y que ya ahora ha ganado otros espacios, como en la Biblioteca, en la Agenda Cultural. Sin el respaldo del proceso de Indulfania, no habría manera de conseguir una publicación física, y era toda la revista, por eso sigo insistiendo en que sería erróneo pensar que sólo sea entretenimiento, porque con entretenimiento uno no logra eso.

Resalto, pues, el hecho de que la elaboración de un cómic se convierte en una manera de configuración de la sociedad, en una posibilidad de denuncia, en una ruta para la caricaturización y la sátira, en una forma de alegoría y metáfora, y al mismo tiempo en un texto que puede conmover, embellecer y denunciar con los mismo recursos: el dibujo y la palabra. De modo que, como productos culturales, los cómics involucran la participación de los ciudadanos, y desde ese punto de vista su lectura y su creación se transforman en un asunto político.

Por otro lado, dice Pérez Abril, si los espacios de aprendizaje y creación fracasan, “fracasa también la política educativa”, y por consecuencia, “fracasa también la universidad, pues es allí donde formamos a los docentes, fracasa la investigación que no ha producido

soluciones concretas, fracasa la sociedad civil que no reclama una posición del estado frente a esa situación” (Pérez Abril, 2004, p. 75).

En ese sentido, el solo hecho de que me hubieran permitido realizar mi práctica como docente investigador con cómics, constituye un gran hallazgo investigativo. Sobre todo, ataca de frente el problema de la legitimación.

Pero, más aún, porque al término de mi Ciclo de Prácticas, Indulfania Cómics se consolidó como espacio de práctica en la Facultad de Educación. Un espacio donde estudiantes pudieran realizar prácticas docentes e investigativas con cómics.

Un legado, una contribución.

Le pregunté a Diela Betancur, Coordinadora del Programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, sobre los motivos que la llevaron a permitir que Estefanía Henao realizara su trabajo de práctica docente, y esto fue lo que dijo:

—Porque se reconoce que en la actualidad hay una tendencia que va ganando mucha fuerza a nivel cultural, y en el aspecto político también, entonces creo que es una apertura de interés. Hay unos géneros nuevos que están circulando en lo social y tienen mucho potencial para ser estudiados, para ser representados desde lo que simbolizan estos grupos y su producción.

Reconozco la valentía y la amplitud de consciencia que ha tenido la Coordinador Diela Betancur para permitir que estos procesos con cómics continúen afianzándose en la academia. Desde un principio, tal como lo leyó el lector en el primer capítulo, hubo grandes dificultades para permitir que yo tuviera esta posibilidad, pero pienso que esta fricción es un síntoma de la novedad de la propuesta, un roce justo con la tradición hegemónica del texto escrito, y también una manifestación de que andaba por el camino correcto.

Afortunadamente, el fin del Ciclo de Prácticas no significó el final de Indulfania Cómics como espacio de investigación. Pero escuchemos a Estefanía Henao, para que nos hable por sí misma y nos cuente sobre sus planes académicos, así como de las razones que la motivaron para continuar con el espacio.

—A ver, la verdad yo llegué al curso de cómics porque estaba buscando herramientas narrativas, para nutrir lo que ya venía trabajando, que era el cuento. Irónicamente ahora trabajo más cómic que el cuento. Curiosamente... en estos días mi mamá me contaba que cuando era chiquita decía que quería ser caricaturista, entonces creo que no estaba tan alejada. Pero sí, llegué al curso fue por eso, pero antes de eso no tenía mayor acercamiento, nada de que “me voy a poner a googlear sobre cómics, y a ver qué más hay además de lo superheróico”, no, a partir del curso de cómic y buscando fue que me encarreté.

En el capítulo anterior entramos de fondo en las pruebas gubernamentales para estudiantes de pregrado, Técnicos y Tecnólogos, las Pruebas Saber Pro, y observamos qué requisitos exigen de ellos, en términos de la lectura y la escritura. Desde lo planteado por Pérez Abril, en tanto prácticas socioculturales, ese ejercicio nos ha valido puntos a favor del cómic y de su potencial como herramienta pedagógica, como objeto de estudio en cuando medio de comunicación y objeto cultural, y también como formato que permite que las formas de lectura, análoga y digital, convivan juntas en un mismo tipo de texto, es decir, que promueven la lectura bilateral. Lo cual es algo a lo que L*** hace referencia cuando le pregunto:

—¿Piensas que el cómic pueda enseñar a leer y a escribir?

—Sí —responde L***—, es que de hecho con el desarrollo tecnológico que ha surgido en esta última década, nuestra sociedad actual tiene que ver mucho con el nivel de interactividad que pueda tener el sujeto con un tema específico. Entre más interactivo, el sujeto está más

interesado y va a haber mucha más facilidad de comprensión. Pues digamos los trabajos que hacen en El Parque Explora, son temas puramente científicos. Cuando trajeron la exposición de Albert Einstein, era así, temas de física que realmente un niño de primaria no pudiese entender y con actividades, no era tan complejo. ¿Por qué no por medio del cómic?

Más aún, esa discusión de la lectura y la escritura con cómics frente a requerimientos estatales nos ha permitido comprender que, de fondo, la composición de un texto escrito involucra la toma de decisiones y la elección de los elementos que lo desarrollan, encontrar una forma para secuenciar las ideas y los conceptos, y lograr el efecto que se propone comunicar.

Con estos aspectos a la mano, pienso que podemos abordar de buen ánimo la caracterización las prácticas con cómics, y dar cumplimiento al primer objetivo específico.

La caracterización del cómic como práctica sociocultural de lectura y escritura

Vamos a nutrir la discusión en este sentido. Ahora que hemos conocido las definiciones sobre las que situamos la discusión, y luego de elaborar implicaciones directas en la vida universitaria y en la cultura, veamos algunos aspectos que terminan por caracterizar al cómic como una práctica legítima. No desanimemos el paso.

La discusión sobre el lenguaje visual del cómic ocupa un lugar preponderante en los estudios académicos del cómic en todo el mundo. Un ejemplo muy actual, que se enfoca en los aspectos neurolingüísticos del cómic, es el trabajo de doctorado de Neil Cohn, una propuesta fuerte en semiótica avanzada, morfología y léxico en el cómic y estructura narrativa (Cohn, 2013). Uno de los primeros en abordar este aspecto fue Will Eisner en la obra *Comics and Sequential Art* (Eisner, 1998), y luego vino Scott McCloud con su obra *Understanding Comics* (1994). A estos autores los leímos en el curso para comprender la teoría del cómic, y han sido

fuentes de consulta permanente para el estudio del tema y para la base teórica, a todas luces son autores fundamentales.

Con respecto a la supuesta teoría del cómic, un escéptico (un buen científico), podría preguntar lo mismo que se preguntó Andrés Ramírez al inicio del curso: “¿El cómic tiene teoría?”

Durante nuestra entrevista, esto fue lo que se respondió:

—Esa parte de cómo hacer narrativa con dibujo, es lo que más interesante me pareció. Yo creo que para mí el gran, gran, descubrimiento del curso, fue la teoría del cómic. Que yo te veía hablando sobre teoría del cómic y yo dije, “¿esto sí tiene teoría?” Para mí era un misterio saber si el cómic tenía teoría, para mí eso no tenía nada que ver, eso no existe. Pero no. Me di cuenta de que yo no sabía, que eso existía.

—¿Cómo te diste cuenta? —pregunto entonces.

—Porque en el curso se abrió la discusión, “Bueno, quiénes están de acuerdo con la teoría del cómic”, y yo como que “¿Eso existe?”. Entonces ya luego, con ayuda de algunos materiales del curso, con unos videos, uno de los de la teoría de cómic, no es el único, muy influyente es Scott McCloud, siempre han compartido algunos videos de él, por ejemplo en TED, entonces ahí vi algunos videos y pude leer alguna literatura que estaba disponible sobre cómo hacer cómics, sobre la teoría de narrar con imágenes, básicamente.

Esta forma de lectura y de escritura, que le es tan propia al cómic, inevitablemente tiende a plantear formas de comprensión y crítica lectora muy específica a su medio. E invita a un ejercicio, primero, de conocer las particularidades de su lenguaje visual: ¿Qué cuadro leo primero, qué diálogo leo primero, y en qué dirección continúo? ¿Y qué sucede cuando leemos cómics japoneses, donde la lectura se realiza en dirección contraria? Podría aventurarme a decir

que la forma de lectura de un cómic se aprende casi por intuición, pero no sería del todo cierto. Existe un vocabulario en el que la forma, y a este aspecto le dedicamos una sesión teórica y una práctica: debíamos conocer los tipos de globos —de diálogo, de pensamiento, de sorpresa—, los tipos de viñeta, las diferentes interacciones entre imágenes y texto dentro de cada viñeta, los tipos de secuencia, las características de la tipografía, y demás. Incluso el grosor de la línea carga con una significación en una viñeta y en un globo, y que, tal como nos lo decía Estefanía, una sola línea puede tener una carga significativa enorme. No es mi intención enumerar el diccionario de símbolos utilizados en el cómic, eso bien puede consultarlo cualquier en internet y encontrará miles de resultados, cuál de todos más claro y concienzudo. Pero sí creo fielmente que, a partir de la lectura, una vez se conocen los morfemas más básicos, es posible comenzar a construir una comprensión más profunda y crítica (son conceptos distintos), que se hace evidente entre un autor y otro, e incluso pueden llegar a corresponder a momentos o períodos creativos específicos de un autor, tal como sucede con la literatura y la pintura, así como el resto de las artes.

Andrés Ramírez, graduado del posgrado de Ciencias Químicas de la Universidad de Antioquia y quien en la actualidad trabaja como investigador líder en un grupo en la SIU, nos lo hace evidente. Escuchémoslo:

—Una cosa para uno acercarse al cómic es que tienes que saber a quién leer, qué te gusta, qué no, voy a poner aquí un ejemplo. Yo a ambos los conocía, yo sabía quién era Condorito, había leído a Condorito alguna vez y también por alguna circunstancia de la vida yo sabía que había tenido algún libro o algún acercamiento a Osamu Tezuka, pero leer Condorito y leer Osamu Tezuka no es lo mismo. ¿Cierto? Son cosas muy diferentes. Entonces uno tiene que saber qué autores hay, qué obras hay, porque si no, uno dice, “Ve, qué tan chévere acercarse al cómic,

pero qué será eso o cuáles serán los importantes o quién habrá marcado pautas o cuáles son las buenas historias”, uno encuentra muchos pero cuáles son los buenos, así como una película, películas hay muchas pero cuáles son las buenas.

—Y cómo aprender a juzgar...

—Pues ahí hay parte del gusto, pero uno tiene la parte subjetiva de decir, y hablando de un ejemplo hablaría de una historia que leímos en el curso que es *Cinco mil kilómetros por segundo*, algo así,

Un aspecto al que Andrés hace referencia más adelante en la entrevista hace referencia a la formación visual, que compete tanto a la lectura como a la creación, no sólo de cómics pero de cualquier documento que haga uso de imágenes y de disposiciones visuales para comunicar un mensaje. Pienso, como docente e investigador en educación, que es una de las grandes falencias que tenemos en el programa de Humanidades y Lengua Castellana. Veámoslo.

—¿Tienes algún interés académico con cómics o a raíz de la lectura de cómics?

—Pues, a ver, sí y no, porque es complicado. Yo soy científico. Y entre los científicos uno es muy burdo para hacer las cosas. Uno normalmente no se preocupa por las gráficas de una diapositiva, por las gráficas de un póster, digamos que son raras las veces que hay científicos formados en eso. Entonces uno puede encontrar presentaciones o informes con contenidos muy buenos y una presentación que uno dice, “Uy, Dios aparten eso de mí”, pero como es lo que se ve en las ciencias uno se acostumbra. Pero digamos que la ciencia podría utilizar todas estas técnicas de narración visual o del color, de en qué posición las cosas son más importantes dentro de una estructura, o qué secuencia sigue la vista para leer cosas en secuencia, que serían muy importantes porque uno en un póster no pone muchas imágenes, pero un póster tiene la introducción, los objetivos, algo que se hizo, algunos resultados y unas conclusiones. No lo voy a

hacer con dibujos pero igual es una secuencia de cosas que pasan, entonces uno no lo va a distribuir de cualquier manera. Uno lo distribuye de la manera más normal que es pues, empiezo con lo primero y termino con lo último, pero un póster no siempre es lineal, muchas veces no lo es. Como pasa con la página de un cómic, por ejemplo, o sea, tiene un largo, tiene un ancho, algunas se distribuyen horizontal, otras vertical, entonces ahí el factor visual es muy importante. Pero normalmente es a lo último a lo que uno le presta atención.

—Entonces viste que había allí algo de lo que podías beneficiarte.

—Desde la teoría sí, porque para hacer pósters en forma de cómic, pero sí para la teoría de cómo narrar visualmente, para utilizarlo en estos medios visuales que se utilizan en la ciencia, presentaciones, y pósters básicamente, que son las partes visuales.

—¿Podríamos decir que el curso de Indulfania propuso una educación visual? Que, en tanto a los contenidos del curso, lo que viste o presenciaste, digamos ¿hubo una intención de formar en lectura y creación visual?

—Sí, claro. Porque estaba la parte... hubo como dos o tres sesiones donde hablamos específicamente del encuadre, o sea, sobre cómo lo mismo se puede narrar dependiendo desde dónde lo mires, utilizando diferentes inclinaciones, perspectivas, diferente conocimiento de lo que está pasando alrededor, literalmente con el ángulo desde donde lo mires, puedes cambiar todas las situaciones en una historia.

La caracterización de las prácticas de lectura y escritura con cómics comenzó mucho antes de que Indulfania fuera una imaginación. Fue durante los cursos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, cuando comencé a explorar los cómics en la educación. Un primer esfuerzo retomaba algunas impresiones que tenía de los años en que fui profesor de idiomas, y en ciertas ocasiones utilizaba páginas de Tintín a las que les borraba los diálogos para que los estudiantes,

sólo apoyados en las imágenes y en las secuencias de acciones, reconstruyeran con sus propias palabras lo que creían o suponían o asumían que estaba sucediendo. También comencé a explorar la creación de fanzines como proyectos de aula que involucraban las operaciones manuales, como recortar y pegar, hacer títulos en colores, secuencializar, para que los chicos tuvieran una noción de cómo la distribución espacial comunica significados e impacta al lector. No pensaba yo en aquellos que la composición de un texto argumentativo tuviera unas nociones en esencia tan diferentes de las que proponía en estos primeros ejercicios, porque, era mi creencia, que se trata de conocer el medio que se está utilizando, y cómo distribuir los elementos de modo que el mensaje sea claro para el lector. En estos proyectos, les mostraba a mis colegas de qué manera se utilizan los cómics en las Pruebas Saber, qué evalúan, y qué grado de complejidad involucran según los años escolares. Esto me permitió comprender también que las infografías, los afiches, las diapositivas y otros medios de comunicación, que hacían uso de imágenes y de textos y de interacciones entrambos, exigían una formación visual que no se impartía en las academias, casi en todas con excepción de artes plásticas y diseño y quizá de arquitectura. También me permitió intuir que el guión, como esqueleto textual, es la base de todas las producciones audiovisuales, cine, televisión, incluso radio y teatro. Como nodo central de la creación, pensé que debía ser un punto central de la enseñanza del cómic, o que podía aprovecharse en alguna dirección, entonces no lo tenía muy claro.

Otro esfuerzo anterior a Indulfania involucraba la lectura de obras clásicas de la literatura universal, en este caso, *La divina comedia*, del ravenés Dante. Durante algunas entrevistas con lectores avezados y docentes de escuelas, un aspecto en el que coincidían era que las obras clásicas podían ayudarse de interacciones con imágenes para lograr retratar simbologías y paisajes que los lectores requerimos para la comprensión de obras de periodos históricos

pretéritos, como un soporte para que los estudiantes se apropien de los lenguajes propios de sus geografías y tiempos. De modo que elaboré una secuencia didáctica en la que los estudiantes, para poder comprender aquel majestuoso poema, debían, de nuevo, secuencialmente, comenzar a construir conocimientos de vocabulario, formas poéticas relativas a la preceptiva literaria, a engrosar un compendio de vocabulario y de estructuras, además de símbolos visuales, que les aproximaría la obra a sus mentes y a sus corazones. En algún momento de la secuencia, se leería la adaptación de la obra en manga, como un paso que les permitiría comprender la estructura de la obra y de ese modo visualizarla en sus mentes en su totalidad y en cada una de sus partes. Al final de la secuencia, propuse la lectura de la obra.

Por aquellos días iniciaba mi proceso con el trabajo de grado, y me había decidido a trabajar con cómics, con el juicio y la convicción que requerían, pero ante todo contento de poder comenzar una experiencia de aprendizaje, que me causaba mucha placidez, y que me auguraba lecturas entretenidas y visualmente muy generosas.

La caracterización de las prácticas socioculturales con cómics, una vez más, fueron un acto de consciencia al terminar el Ciclo de Contextualización. Porque en aquellas primeras veinte sesiones del aula-taller yo fui muy intuitivo con respecto a los contenidos que propuse. Según la forma como decidí plantear el curso, con cuatro horas semanales y dos horas cada mañana de martes y jueves, y entendiendo que los participantes irían sin ningún tipo de compromiso externo o imposición más que su propio interés, lo mejor en lo que pude pensar fue en ofrecer núcleos temáticos autoconclusivos, que ofrecieran sesión tras sesión un tema al que, los presentes de ese día, pudieran sacarle el provecho, y que si no volvían hasta tres o cuatro sesiones después, no habría un contenido anterior que necesitaran para comprender lo que se encontraba en esa sesión en particular. Por esa razón definiendo la enseñanza por contenidos y actividades. Al año siguiente,

en 2015, conservé el formato porque el modelo no formal se había consolidado, porque era necesario repetir conceptos y ejercicios practicados el primer semestre, pero en esta ocasión, la presencia misma de la publicación implicaba e imponía una secuencia de contenidos y prácticas que se construirían unas sobre otras para lograr la creación de cómics con valor editorial.

Debo reconocer que fue un acierto. Y que lograr el equilibrio fue importante para poder aprender y crear como lo hicimos. Y aunque hay muchos aspectos por mejorar tanto en la teoría como en la práctica, la estructura ha quedado como modelo para el curso de Indulfania que se lleva a cabo en la actualidad bajo la guía de otro docente, y que será el modelo de cualquier curso de cómics que fuera yo a impartir en el futuro. Desde allí, pueden plantearse variaciones y mejoras, pero pienso que es una concepción educativa muy sólida. Lo es para el cómic. Y lo es para el contexto de la universidad. Pero lo es también para un curso de creación y lectura de cómics. No imagino un curso de cómics en un aula tradicional. Primero porque los estudiantes no podrían acceder a las lecturas, a menos de que se las proyecten en un salón a oscuras. Por un lado, porque los cómics son por lo general costosos y, por otro, porque es fundamental captar la tonalidad del color y las texturas originales para poder comprender el mensaje que se nos está comunicando. Además, si bien es cierto que sobre un pupitre se puede dibujar, no es posible ni recomendable —la espalda— trabajar en mala postura ni podrían trabajarse en formatos de hoja grande, que es lo usual en la industria.

En Indulfania leímos básicamente novelas gráficas de autores de todo el mundo. Ya en 2014 habíamos leído *Un lugar equivocado* del belga Brecht Evens y *El viaje* de Edmond Baudoin, y presentar obras extensas, autoconclusivas, me parecía importante para enfatizar en los elementos narrativos que los autores construyen para configurar sus narraciones, describir sus universos y mitologías particulares, y ofrecer visiones de mundo propias. Por ejemplo, *Asterios*

Polyp de David Mazzucchelli, propone un manejo del color desde los tres primarios, que son los tonos básicos de la imprenta, el magenta, el cian y el amarillo; con estos tres colores, el autor crea a sus personajes y a sus personalidades, y los entremezcla a medida que construye el desarrollo de la narración. También quería resaltar con estas obras de autor, cómo el vocabulario visual —viñetas, globos— construyen la sintaxis propia de la historia, y se convierten en lenguajes propios únicos para cada obra.

Leímos también a Moebius, *Arzak el vigilante*,

Lo opuesto sucedía con la lectura del manga. Porque el cómic japonés utiliza un formato y una serie de técnicas estandarizadas para la gran mayoría de su producción editorial, cosa que resulta abrumadora si se tiene en cuenta que el 60% de la producción editorial del Japón, es manga. El papel que utilizan las publicaciones semanales de manga en Japón, es de la calidad del periódico. Es decir, el cómic allá no es un artículo de lujo, sino que está incorporado a la vida cultural diaria como el periódico o las revistas que se encuentran abandonadas en los cafés y en los buses. De igual modo, el formato en blanco y negro, las texturas, la cantidad de viñetas por página, la tipografía, está bastante estandarizada. Lo cual es motivo de una profunda reflexión semiótica en tanto lenguaje visual y su resonancia cultural, porque el formato es sólo el vehículo para las historias, y sobre esa base la construcción de estilos y de historias, se vuelve un reto con otras características muy diferentes de las del resto del mundo. En Indulfania, leímos a Yoshihiro Tatsumi, *Una vida errante*, a Osamu Tezuka, *XY*, y, algunas clases, también complementamos con historietas cortas, así como uno que otro primer capítulo de una serie larga, como por ejemplo *Dragon Ball*, para introducir la lectura y mostrar su estilo, mas no para abordar una obra que es muy extensa y en la que cada uno podía embarcarse por su propia cuenta.

Las lecturas se realizaban al principio de cada sesión teórica, dedicábamos una hora a lo sumo para adelantar en las obras, y muchas las terminamos. Algunos de los participantes asumía un personaje, e interpretaba sus diálogos. Todos mirábamos de frente hacia la proyección, y yo coordinaba la lectura desde el computador. Cada lectura tenía el propósito de mostrarnos de qué elementos se valía el autor para comunicar su historia; qué se destacaba en términos de transiciones viñeta a viñeta, qué elecciones tipográficas o de globos, qué color y cuánto espacio se tomaban para expresar y qué buscaban expresar implícitamente. Como íbamos de la mano de la teoría del cómic, teníamos elementos de juicio para evaluar y para opinar y para resaltar aspectos que cada uno sentía le llamaban la atención. Leer al principio de cada sesión fue una propuesta de Ana Cecilia Vélez, al percatarse de que muchos participantes llegaban veinte minutos o media hora después de las horas de la sesión, y se le ocurrió que empezar leyendo haría que los que llegaban tarde se perdieran algunas páginas y eso los animara a llegar más temprano. Funcionó en algunos casos.

El modelo de historieta que propuse escribir fueron estilo manga, no con sus personajes con ojos enormes, pero sí por la economía de recursos que constituye su formato. Tenía que ver esta elección con un tema de planeación, pues eran los estudiantes quienes debían comprar sus propios materiales. Les propuse comprar hojas tamaño oficio, lápiz o portaminas con mina 0.7, una regla, un borrador de miga de pan, tinta china Pelican, una plumilla y un pincel delineador. Con esto bastaba para componer obras de calidad editorial. Los ejercicios prácticos, que por un lado buscaban que los estudiantes fueran capaces de generar historias (hubo una serie de sesiones para ello, incluida una intervención de P***, desde el campo de la escritura dramática y la improvisación), de estructurarlas en secuencia, y de mejorar la técnica para hacerlas legibles y comprensibles para un público mayor.

De modo que la publicación fue no sólo un elemento articulador de la teoría y la práctica, del modelo educativo no formal y de la propuesta por contenidos y actividades, sino que fue una caracterización de una propuesta sociocultural de lectura y escritura, tal como la propone Pérez Abril. Porque tiene un propósito de aprender a leer y a escribir cómics, con sus particulares y su lenguaje visual propio, que establece además paralelos y traza fácilmente puentes con el resto de las artes; que busca la interacción de los participantes frente al conocimiento, al consolidar el hacer, frente a pares colegas y la institución; y porque tiende su mirada y sus esfuerzos hacia un objetivo que es publicar una elaboración artística, intelectual, académica, sensible, es decir, hacer pública una visión de mundo para que dialogue con su tiempo y su entorno.

¿Acaso habló María Angélica de usos del cómic como estrategia de comprensión lectora y producción oral? No nos equivocamos. ¿Mencionó aspectos de la cultura que se trabajan con cómics? Tal parece que sí. Esto podría darnos argumentos adicionales sobre la legitimidad de las prácticas socioculturales en lectura y escritura con cómics. Y en ese sentido, algo que me gustaría resaltar de su entrevista es el uso que le da a los cómics en sus enseñanzas de francés. Nos ha dicho que los usa poco para enseñar gramática debido a que sus grupos son avanzados, pero que, justamente por eso, puede enfocarse en hacer uso de la lengua para adentrarse en la cultura. He aquí una evidencia patente de que la lectura de cómics constituye una sociocultural práctica válida, pues conduce, bajo una adecuada dirección y el uso de soportes diseñados para tales propósitos, hacia el ejercicio de la democracia: se sitúa al lector de cómics en un contexto cultural, en el que hace ejercicio de su capacidad para argumentar. Más allá de que su propósito sea mejorar su oralidad en lengua extranjera, este ejercicio es un medio por el cual su postura como persona se manifiesta y se hace oír. Y más aún cuando se deben abordar temas incómodos: con respecto a esto tiene algo más para añadir María Angélica.

Escuchémosla:

—De hecho —prosigue— yo hice una socialización de algunos talleres que había hecho en el comité de renovación curricular, porque a mí me llamaron como profesor de apoyo pero en el área de la interculturalidad. Porque sí, estamos hablando de que la cultura debe ser transversal en toda la licenciatura, a todas las materias. Pero en la teoría eso suena muy bonito, la alteridad, pero en lo concreto los profesores no logran como mostrar en realidad eso cómo funciona, cómo me abro a los demás, cómo me vuelvo más tolerante, es difícil hacerlo, y yo creo que el medio es a través del arte. Y generar esos espacios donde uno pueda interrogarse acerca de esas cosas es lo clave. Una vez una estudiante, una practicante, me dijo que uno como profesor tenía que trabajar siempre sobre los aspectos que les gustan a los estudiantes. Y en la interculturalidad eso no es así. ¿Por qué? Porque si yo sé que hay cosas que los estudiantes no conocen, y yo sólo hago lo que a ellos les gusta, yo tengo un grupo enorme, puedo hacer una encuesta e identificar unos aspectos de interés, centros de interés, de ellos; pero si yo quiero trabajar sobre sensibilización al otro, tolerancia, respeto, sobre pluriculturalidad, yo no puedo trabajar sólo lo que al estudiante le guste, hay que generar un espacio de incomodidad, para que se genere el debate, y en el debate establecer unos consensos, entre lo que cada uno piensa, lo que los demás piensan, y así sacar conclusiones. Entonces yo no creo que para uno trabajar interculturalidad tenga que siempre basarse en lo que el estudiante quiere. Hay que hacerle descubrir cosas, y hacerlo hablar sobre esas cosas. Y ahí yo creo que los profesores que han trabajado con cine, literatura, en clase de lengua extranjera, ellos saben hacerlo muy bien, el problema es que con los cómics ellos no conocen a veces ni siquiera el concepto de novela gráfica, para ellos los cómics son la plancha que sale en el periódico, ellos no saben que hay editoriales especializadas en esto, entonces eso también es como un yo divulgo, “Hey mirá esto, ve mirá este libro, ve mirá lo que hice en clase,

a ti te podría interesar”, porque en realidad en el medio, no sé, estamos como muy... o somos muy poquitos, o hay otros modos de arte que son más divulgados que otros, sí, pero uno está como para hacerle descubrir a los colegas que eso puede funcionar en la academia, para trazar como puentes entre la academia y la sociedad, que es como un divorcio ahí entre la universidad y el mundo del trabajo, la universidad y la vida cotidiana, y a través del cómic eso se puede unir completamente.

—¿Y te pareció que el curso tuvo aportes en ese sentido? En establecer vínculos universidad-sociedad-trabajo. O no necesariamente.

—Pues yo no sé. Cuando tú invitaste, digamos, fanzineros, dibujantes, comiqueros, a mí me parece que ahí sí se está trazando un puente entre la sociedad y la academia, porque es que ese el espacio que estabas generando, como lograr un encuentro, un cruce de caminos de todos.

—Los que viven de eso...

—Los que viven de eso o que no viven de eso pero que les gusta pero les toca vivir de otra cosa aunque le gustaría vivir del dibujo, pero no se puede. No, el vínculo está ahí, y me parece importante el aporte teórico porque es a través de eso que uno dice, “Sí, esto se puede conectar”. No es tan fácil hacer el vínculo entre la academia y la sociedad, a veces somos muy acartonados, vivimos en la oficina, que la investigación, que hay que redactar esto, y yo creo que ahí es donde entra en juego la parte de extensión, los cursos de extensión, los proyectos de extensión con las comunidades, y eso sí, yo creo que en parte sí se logró con Indulfania, lograste como mover mucha gente de aquí y de allá. Que se puede desarrollar más si salimos de la institución, sí, eso se puede realizar pero ya depende como las motivaciones que uno tenga, de los otros lugares de trabajo donde uno esté, en qué medio cultural te mueves y con qué gente. Por

eso es bueno crear la comunidad y hacer cosas, crear centros de interés, para trabajar juntos sobre algo.

Este último aspecto que menciona María Angélica, que se vio patente en el curso de Indulfania, a través de las sesiones en que invité a C*** para hablar de su obra *La Reliquia* y sus hábitos y experiencias y formas de trabajo; a L*** y su charla sobre la industria editorial en el cómic; a Dara Hincapié sobre el guión y el proceso de su creación; de Carlos Bernal y su charla sobre los cursos de cómics en los Estados Unidos; la de G***, autor de cómics de derecho desde sus años en la Universidad de Antioquia; de David Fernando Gómez con los vínculos del cómic en los videojuegos y en las *Novelas ligeras*; ese aspecto, digo, que involucra la tríada universidad-sociedad-trabajo, es justamente aquél al cual Jaime Trilla habló en nuestra charla del Capítulo 4, sobre la crisis educativa que está desligada del mundo real. Punto a favor de Indulfania.

Otro aspecto de la validez del cómic como práctica sociocultural, se encuentra en la posibilidad de que el currículo sea una decisión que estudiantes y profesores acuerden previamente. Y se da el caso no pocas veces, en que el profesor no tiene la última palabra: hay quien domina mejor un tema o una técnica o un dato o tiene otro parecer justificado. Es lo más natural que pueda verse, puesto que los actores son personas con formación, gustos e intereses definidos. En su gran mayoría. De modo que hablamos de una educación en un nivel horizontal, que permite que el participante sea activo y fundamental para la misma generación de la atmósfera, pero que, esencial, hace que el maestro estructure una forma de enseñanza basada en las interrelaciones eficientes, en la apertura de nuevas interpretaciones, en la moderación de las intervenciones, y como guía de un plan que entre todos vamos desarrollando.

La encuesta permitió que yo recogiera opiniones de los estudiantes y las aplicara al diseño del plan de estudios. Para eso se diseñó. En tanto a la caracterización de la lectura de cómics, preguntas que me permitirían conocer sus hábitos, la cantidad de páginas que leen, los idiomas en que leen, los temas o géneros que les gusta leer; también según la objetividad con la que leen, o si tienen nociones de subjetividad. Otras preguntas me permitieron conocer sus experiencias para escribir creativamente, dibujar, y si consideraban que era posible aprender a dibujar. En cuanto a sus experiencias, quería saber si alguna vez habían llorado leyendo un cómic, o si sus modos de pensar habían sido transformados por la lectura de un cómic. Y también buscaba evaluar el grado de experticia que tienen sobre el tema. Todo esto me permitió conocerlos mejor, y hacer una evaluación de qué necesidades, intereses, motivaciones, percepciones, y estados de ánimo me encontraría al inicio del Ciclo de Prácticas.

Un propósito fallido

No deja de haber falencias en el curso, que sin duda podrían mejorarse bajo una guía más disciplinada y mejor documentada, con mayor consciencia y experiencia en el área, con mejor cancha docente e investigativa, alguien más recursivo. Uno de estos aspectos por mejorar fue en términos de la práctica con dibujo.

Uno de los mejores estudiantes del 2014 fue J***, estudiante becado de la Facultad de Artes, conocedor y con dominio sobresaliente en diversidad de técnicas. El caso de J*** es sin duda extremo, mas no infrecuente: para él resultaba muy fácil componer ilustraciones, diagramar una página con viñetas según las características del formato cómic, y lograr comunicar ideas e historias a través del dibujo.

Por otro lado, otro ejemplo también extremo aunque mucho más frecuente, es el de M***: desde un principio nos lo anunció:

—Yo no soy capaz de dibujar.

Para su sorpresa, a lo largo del curso no sólo dio muestras de ser capaz de comunicar con textos estructurados en secuencia, sino que realizó progresos en su expresión con ilustraciones de su propia mano. Ella también estuvo presente en 2015 y ha logrado encontrar formas comunes para narrar sus historias.

Sin embargo nunca nada fue color de rosas. De hecho, varios participantes manifestaron insatisfacción con las clases de dibujo, y uno de ellos señaló que fueron motivo de deserción:

—Algo que mejorarías del curso —es mi pregunta.

—¿De Idulfania? —pregunta María Angélica.

—O algo que hubiera fracasado rotundamente —digo—. Todo esto es ganancia en la investigación.

—Por el lado de los talleres de dibujo —apunta María Angélica—, yo creo que debe haber muchas más técnicas... para mí siempre fue poco lo que hacíamos en clase, no sé porque como no soy profe de dibujo, yo sé que tuvimos personas que vinieron a intervenir, que estaban en ese medio, pero yo no sé si eran los profes o yo que soy nula en dibujo, realmente o sé, creo que se podría trabajar mucho más en la técnica. Dibujar no es fácil.

En concreto, con respecto a los ejercicios que hacíamos, Estefanía proporcionó un apunte sustancioso, que revela también su insatisfacción, que a su vez le ha servido para estructurar mejor este aspecto en el curso nuevo.

—Yo creo que sí se podría plantear un poco más. A veces nos quedábamos ahondando mucho en el mismo ejercicio. O sea, si te dabas cuentas los miércoles era el mismo ejercicio, de

una cadáver exquisito, en viñetas, pero por ejemplo si el cadáver exquisito de hace ocho días fue que se lo pasas al compañero, hoy vas a empezar por la última. Pequeñas variaciones del mismo ejercicio. Y como ejercicio para romper el hielo, está perfecto, incluso típico que lo usen para eso. Pero quedarse en ese ejercicio. Yo creo que no es malo quedarse haciendo mamarrachos, pero quedarse en mamarrachos... no.

Estoy de acuerdo con ambas, y sólo puedo atribuir esta falencia a que el docente no encontró ni desarrolló una mejor secuencia de ejercicios que construyeran el aprendizaje del dibujo aplicado al cómic.

Andrés Ramírez los describe de la siguiente manera:

—Nosotros los miércoles teníamos lo que era la parte de dibujo, pero entonces siento, pero quizá es culpa de uno, el hecho de aprovechar más esa clase de dibujo para producción. Porque es verdad que nosotros... hay gente que llegaba y que decía, yo me acuerdo que al principio llegaba gente que decía, “Yo no sé dibujar nada” y efectivamente no dibujaban nada. Y lo veían como una clase de dibujo y decían, “Esto es dibujo pero no me están enseñando a dibujar, o no sé qué” pero terminaban de pronto saliéndose o aburriéndose, y complicado porque, ve, veíamos como ejemplo en *American Splendor* con este tipo, que inicialmente no, yo no sé si después aprendió a dibujar, pero inicialmente él dibujaba palos.

—Nunca aprendió.

—OK. Pero lo importante no era que él dibujara palos y bolitas sino que tenía la idea en su cabeza de cómo narrar la historia y cómo se debía ver la historia y la historia. Como en el miércoles algunas personas de pronto no le dieron, o no le dimos, el enfoque de producción como tal, siento que hubiéramos podido aprovechar más el tiempo en dedicarnos a sentar y producir algo entre todos, lo cual no se alcanzó a finalizar, alcanzamos a comenzar a producir,

pero nunca alcanzamos a terminar la producción. Pero lo bueno es que la cosa no acaba ahí. El curso acabó a finales de julio principios de agosto si no estoy mal, y como quedamos con planes de terminar y de publicar, estaba uno pendiente de lo que estaba haciendo el otro, y eso es un punto a favor, no se alcanzó a terminar la producción del curso, pero los compromisos del curso continuaron después de que el curso se acabara, entonces es eso compensa.

Es decir, aunque algunos participantes sí comprendieron el papel del dibujo en el cómic, esto es, en un nivel dependiente de la historia, no fue un aspecto que hubiera sido claro para todos. Atribuyo esta falencia al hecho de que, al llegar estudiantes nuevos constantemente al principio del curso, muchos se perdían las explicaciones que daba con respecto a eso. Si lo decía y lo elaboraba en la primera sesión teórica y en la primera sesión práctica, a la siguiente lo mencionaba sin tanto denuedo o elaboración, y muchos nuevos lo pasaban por alto. Entonces sucedía lo que describió Andrés.

No obstante, el aspecto que señalan Estefanía y María Angélica denota una falta de preparación en el docente, y algunos otros defectos que sus testimonios revelan.

Y pienso que estas falencias en el diseño del plan de estudios, en la planificación de las sesiones prácticas —por falta de experiencia y de conocimiento—, fue una de las razones por las cuales la propuesta que le hice a la Agenda Cultural de la Universidad de Antioquia no tuvo aceptación. Tal publicación con cómics sí se llevó a cabo, pero participaron autores nacionales con trayectoria, entre ellos PowerPaola, X10, Truchafrita y Joni b, y sólo un participante de Indulfania de 2014, que envió dos páginas con dos historias adaptadas de cuentos cortos. También a mí me publicaron tres historietas bajo seudónimo. Pero la propuesta de más de veinticinco páginas, que se proponía ocupar la totalidad de la Agenda, además de dar cuenta de

los esfuerzos académicos que habíamos emprendido un año antes, fue rechazada casi en su totalidad.

Pienso que asumir una autodisciplina con el dibujo y comprometerse a ejercitarlo a diario, que fue mi propuesta desde el principio de 2015, aunque diera inicio a un proceso enriquecedor y a todas luces importante, no bastaba para lograr la realización de cómics que tuvieran un valor intrínseco, en un período de tiempo tan corto como era el de los Ciclos de Prácticas. Así como no basta con tener unos diálogos bien escritos para lograr una historia, un dibujo claro y un esfuerzo concienzudo no garantizan la composición de buenas historias.

Unas semanas después de la negativa editorial, la Emisora Cultural Universidad de Antioquia me entrevistó para hablar sobre Indulfania Cómics (el lector puede escucharla entera en el canal de YouTube de Indulfania, https://www.youtube.com/watch?v=D417N8NC_84), y con respecto a la publicación de cómics, esto fue lo que dije:

—Desde el punto de vista de la investigación no es un resultado negativo. Por la simple razón de que este resultado demuestra que el cómic es un arte y requiere tiempo y esfuerzo, para que al cabo de un tiempo de constancia y reflexión salgan a la luz buenos resultados.

Por supuesto que esto no me exime de mi desempeño, pero como investigador debo señalar todas las consideraciones. No digo con ello que las obras que propuse para su publicación en la Agenda Cultural, fueran malas; no podría decir que desmerecieron, puesto que estaría diciendo una mentira. Había en esos trabajos un gran mérito, esfuerzo, enfoque, y daban cuenta de una apropiación conceptual, práctica, más aún cuando muchas de ellas fueron el resultado de un esfuerzo de personas que nunca antes habían dibujado ni escrito cómics. La propuesta, en ese sentido, cumplió con las expectativas de crear cómics con vistas en una publicación que se propuso el curso.

Y personas que han acompañado el desarrollo del curso, desde lugares importantes de la Universidad de Antioquia, y relacionados íntimamente con la cultura, la lectura, la creación, el mundo editorial y las bibliotecas, vieron también en esos trabajos un mérito que les merecía ser compartidos con la comunidad universitaria. Y, sobre todo, este conjunto de trabajos daban cuenta de un proceso de aprendizaje, de un ejercicio investigativo, y, ante todo, daban cuenta del cómic como una práctica sociocultural de lectura y escritura. No daré las razones por las cuales se rechazó la propuesta, por la razón de que yo mismo las desconozco.

Y me alegra de que la docente investigadora que ha heredado a Indulfania, Estefanía Henao, tenga consciencia de un aspecto, el de la dependencia de factores externos para la realización de proyectos, que no lo exime a uno de la responsabilidad de decidir su propio rumbo y de esforzarse por caminar en dirección de los objetivos que vislumbra la sensibilidad y el intelecto. Está claro que Indulfania Cómics ha dependido, en todo momento, de la buena voluntad de la Coordinación de Prácticas de la Facultad de Educación, de la Coordinación de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, de Luis Germán Sierra desde la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz y de las personas que asumen su dirección, así como de quien nos ha permitido hacer uso del Aula de Dibujo y establecer un convenio con la Facultad de Artes, y así como de todas esas personas que asesoran el proyecto, divulgan su convocatoria y de quienes colaboran de una u otra manera para que Indulfania subsista y perviva en la universidad. Y, por supuesto, ha dependido de los participantes que asisten voluntariamente. De modo que es imposible pensar en Indulfania como un ente aislado e independiente, con recursos propios. Pero sí valoro la decisión de Estefanía de emprender el proyecto de la publicación, que yo no pude lograr, por cuenta de sus propios esfuerzos.

No descarto tampoco la opinión de David Fernando, cuando dice que Indulfania ha sido un espacio que se ha ganado otros espacios, como en la Biblioteca, en la Agenda Cultural, porque, sin el respaldo del proceso de Indulfania, no habría manera de que la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, con la importante presencia de Natalia Fuentes Ramos, bibliotecóloga y Maestra Cooperadora, y por supuesto del Coordinador Luis Germán Sierra, hubiera comprado tantos cómics como nunca antes lo había hecho. La colección rebosa ahora de un catálogo de cómics y novelas gráficas y tiras cómicas y caricaturas, como consecuencia de esfuerzos que iniciaron antes de Indulfania y que éste ayudó a consolidar. Y creo que la Agenda Cultural se contagió también de este impulso, así no hubiéramos tenido el espacio sólo para nosotros.

Este argumento es central. Una legitimidad académica inicia porque la biblioteca potencia el acceso a la lectura, a la creación de cómics, y al hacerlo estamos proponiendo otras rutas de lectura, que además se validan porque precisamente hay público, hay lectores interesados, hay un grupo que reivindica estas formas de decir y nombrar, formas de construir un universo de significación. Además, es abrir el espacio lo que propició la interacción de sujetos bajo intereses comunes; les permitió expresarse, comunicarse entre sí, comprender el valor de dichos formatos y textos bajo un elemento central: la representatividad. No se trataba de leer y escribir para la tarea escolar, para la calificación, se trataba de leer y escribir para conectarse, para establecerse como una comunidad con sus propias identidades, de dialogar para encontrarse en sus culturas y acceder a otras.

Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia — parte uno

—¿Qué te gustaría que se hiciera en el futuro en Indulfania?

—No sé —dice Andrés—. Eventualmente cómo veo yo el curso en el futuro, casi lo veo como una editorial de cómics. Una editorial cerrada, centrada a la producción, porque normalmente las editoriales están centradas a que los libros que ellas editan, pues produzcan dinero, ese es el objetivo de una editorial, que sea una empresa que produzca dinero, pero difícilmente encuentra uno una editorial que edite, “Ah, usted me trae este libro, no se preocupe, simplemente págume lo que cuestan los libros, se lo editamos y ya”. Para que una editorial con fama y con prestigio te acepte, tienes que haber editado algo antes, entonces muchas veces requiere inversión de la persona que escribe. En este caso yo la veo como una editorial, así, que permita que personas que no tengan bagaje en absolutamente nada, entren y vean, “Vea, yo tengo esta idea, o yo tengo esto y lo quiero publicar”. Puede que lo que llegue sea material muy malo, o diga, “Tengo buena la idea o no tengo nada”, entonces la editorial no es simplemente el hecho de producir, sino decir, “Vos querés producir esta idea, no sabés cómo pero querés que sea cómic, entonces ven acá, aquí está el curso, y el curso te enseña, el curso tiene esto, tiene lo otro”, no se enseña como en un curso rígido, sino lo dicho, la parte de educación no formal que estábamos hablando ahorita, de que poco a poco, entrando en el medio y empapándose del tema, la persona pueda ver si lo que quiere publicar aplica o no para el cómic, y por sus propios medios, o con los medios que le ofrece el curso, por el hecho de conocer personas que lo conocen muy bien, que quizá encuadran muy bien, que entintan muy bien, o que tienen conocimiento de qué historias pueden relacionarse o qué autores puede leer esta persona nueva, para “Vea, esa misma cosa que usted quiere la hizo tal persona en este cómic” entonces uno lo lees y se da cuenta, “Ah, claro, no es una locura mía”. En ese medio, ese nicho, en ese nido, ese caldo, no sé cómo llamarlo, se pueda decir la persona, “Bueno, lo que quiero hacer lo puedo hacer, y el curso facilita los medios”, usted inicialmente venía con ganas de publicar, ya aprendió cómo hacerlo, listo, venga

publique. Y es como un nicho casi como que de formación, pero que no se quede sólo en una formación, sino que llegue hasta el punto de la publicación. Por eso te digo que de cierta manera lo veo como una editorial.

—¿Académicamente, le ves algún futuro?

—Sí, claro, porque lo dicho, la parte editorial es todo lo que se publica. Y uno en ciencias dice “Lo que no se publica, no existe”, uno como científico se debe a las publicaciones. Entonces a mí no me sirve investigar sobre los efectos del café, si nunca publico sobre esos aspectos, sobre las microtoxinas, lo que sea. Aunque ya haya cosas publicadas sobre microtoxinas, pues por que ya las hay, eso no es un secreto de estado, pues una cosa es el conocimiento han producido otros y otra cosa es el conocimiento que he producido yo, que tiene valor para el país, para la universidad, para mi grupo de investigación. Entonces, aunque cómics haya muchos en el mundo, no es lo mismo el cómic que produje yo, que produje en la universidad, que tiene valor para el grupo, en este caso Indulfania que tiene valor para la universidad, que tiene valor para mí y para el país. Porque así como hay grandes literatos colombianos, en literatura clásica escrita, también podría haber grandes creadores colombianos en novela gráfica, en cómic, como se denomine. Eso podría existir y por qué no. Pero si no hay un lugar donde estas personas se formen, y no solamente sino que no dejen el comic guardado en una carpeta debajo de la cama, porque muy lindo lo que dibujé, sino que logren publicarlo, logren foguearse, entender cómo se mueve el medio, y recibir retroalimentación de ese medio, eso nunca va a suceder, entonces me parece que el curso tiene ese gran valor, está prácticamente formando lo que podrían ser, desde Medellín o desde Antioquia, los futuros voceros o literatos o creadores, en este medio del cómic, si el curso continúa, y lograra llegar a esta publicación de obras.

Capítulo 7 — ¿Una manzana envenenada?

Trajeron exquisitos manjares que el príncipe no probó, ocupado como estaba en observarla. Ella fue a sentarse al lado de sus hermanas y les hizo mil atenciones; compartió con ellas los limones y naranjas que el príncipe le había obsequiado, lo que las sorprendió mucho, pues no la conocían. Charlando así estaban, cuando Cenicienta oyó dar las once y tres cuartos; hizo al momento una gran reverenda a los asistentes y se fue a toda prisa.

Al día siguiente las dos hermanas fueron al baile, y Cenicienta también, pero aún más ricamente ataviada que la primera vez. El hijo del rey estuvo constantemente a su lado y diciéndole cosas agradables; nada aburrida estaba la joven damisela y olvidó la recomendación de su madrina; de modo que oyó tocar la primera campanada de medianoche cuando creía que no eran ni las once. Se levantó y salió corriendo, ligera como una gacela. El príncipe la siguió, pero no pudo alcanzarla; ella había dejado caer una de sus zapatillas de cristal que el príncipe recogió con todo cuidado.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

—Regresamos al estudio con Jaime Trilla. Para este bloque del programa hemos invitado al escritor Estanislao Antelo, y también nos acompañan dos investigadores de la Universidad Distrital. Se trata de Patricia Byron y Gustavo Ganoa, quienes enriquecerán esta charla de grata manera. Bienvenidos³.

³ De nuevo, esta entrevista es ficticia, pero los conceptos que se trabajan son extraídos de las obras citadas. *N del A.*

—Gracias, Santiago —dice Jaume.

—Encantado por la invitación —dice Estanislao.

Se intercambian saludos entre todos, y al cabo prosigo como mediador.

—El señor Antelo —digo—, ha venido para entablar diálogo alrededor de aspectos en los cuales se desempeña desde hace muchos años, tiene un recorrido largo. Veníamos hablando de la definición de educación no formal, según ha surgido desde la década de los años 60, con Coombs a la cabeza, y su posterior desarrollo. Quisiera que habláramos un poco sobre las implicaciones que este modelo tiene sobre la educación y el conocimiento, pero antes, para establecer algunos conceptos básicos, quisiera que retomáramos la noción de que la educación es mucho más amplia que el sistema educativo formal, pues entendemos a la educación como “un proceso continuo que ocurre en cualquier tiempo y espacio de la sociedad” (Trilla Bernet, 1993, p. 18).

—Claro —dice Jaume—, junto con la educación formal, la educación no formal y la informal configuran la realidad educativa de una sociedad.

—Y también ha dicho usted —apunto—, que la pedagogía consiste en “el conjunto de saberes que versan sobre la educación, elaborados con el doble propósito de elucidar los mecanismos de su producción, y orientarla y optimizarla hacia la consecución de determinados objetivos y finalidades” (Trilla Bernet, 1993, p. 18). Y, en ese sentido, pienso que hasta ahora hemos realizado un ejercicio de reflexión pedagógica en cuanto al proyecto investigativo con cómics en la Universidad de Antioquia. Porque no nos hemos centrado en la educación escolar, sino que hemos establecido relaciones con la educación universitaria, con un curso de cómics dentro de la universidad, dirigida hacia estudiantes de pregrado y maestría, y se ha visto que ha arrojado algunos resultados positivos, en cuanto a prácticas socioculturales de lectura y escritura.

Pero, también, cabe resaltarlo, frente a la legitimidad de tales prácticas, y sobre la educación no formal en el que se enmarcó la investigación.

—Claro —dice Jaume—, porque en cuanto a trabajo de escritura, la pedagogía ha tenido un carácter sistémico, y además de eso, entiendo que tu trabajo ha sido dirigido hacia la proyección, es decir, ha tenido un propósito que, aunque no se haya cumplido, logró darle sentido a un conjunto de prácticas, como proceso articulador, transversal, y que te ha permitido dialogar con la tradición y proponer nuevas formas.

—Y según lo que entiendo de lo que se ha venido construyendo —dicen Byron y Gaona—, en cuanto a educación y pedagogía, es nuestra impresión el hecho de que estamos hablando de un acto político, en tanto configura construcciones del sujeto social (Byron & Gaona, 2005)

—¿Podrían elaborar un poco más esta premisa? —es mi pregunta.

—Por supuesto —responde Bryon y Gaona—, y aquí voy a citar a Giroux. Cuando entendemos que las escuelas y universidades son lugares que representan el conocimiento, y no sólo eso, sino los “usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura genera” (Giroux, 1997, p. 291), estamos hablando de una selección de conocimientos propios y relevantes para algunos grupos sociales y así perpetuarlos. La labor de docente entonces, frente al acto de enseñar, carece de neutralidad. Bien sea porque perpetúan o porque reaccionan en contra. Es decir, “en el fondo, el acto de enseñar está determinado por alguna de dos posiciones políticas: se legitima un discurso, o se transforma” (Byron & Gaona, 2005).

—De modo que vemos —digo entonces— la manera como se vinculan dos aspectos fundamentales de la presente investigación con cómics: la educación no formal y la legitimación.

Son temas extensos, que exigen además una reflexión sobre la base de un análisis de evidencias, de modo que propongo que evaluemos en este capítulo la educación no formal, y dejemos para el próximo capítulo las consideraciones sobre la legitimidad.

Parece que la idea tiene buena aceptación. De modo que prosigo.

—Pues bien, ahora que entendemos estas implicaciones profundamente políticas que tiene el acto docente, al legitimar o transformar unas prácticas, cómo problematiza usted, señor Antelo, la relación entre educación formal y no formal. ¿Tal vez encontramos en esa discusión algún indicio sobre la legitimidad del conocimiento, sobre el papel político de la enseñanza de la lectura y la escritura desde las prácticas socioculturales?

—Nunca me simpatizó la división entre educación formal y educación no formal. Huele a vejeterio. Yo creo que la educación es a secas, es una. Hay una educación. Es decir, un conjunto de operaciones que pretenden introducir a los recién llegados a la cultura. Esa es la manera que yo tengo de entender la educación. Sin educación, y esa es mi manera de entender el asunto, no hay cultura. La diferencia entre lo formal y no formal en general está pensada con la lógica escolar. Pero la escuela es un episodio en la historia de la educación... (Antelo, 2013, p. 164)

—Usted ha dicho que puede no haber escuela, pero se pregunta si puede no haber educación.

—Mira, somos el resultado contingente y precario de lo que hemos conseguido hacer con aquello que otros nos han dado (p. 164). (...) Hay algo en el mundo contemporáneo, vinculado al aluvión tecnológico, que nos obliga a matizar nuestra fe en las bondades del acto educativo. (...) Me parece que es una manera de despolitizar la enseñanza, y cuando uno define a un educador como no formal siempre corre el riesgo de quitarle legitimidad. Asociamos informal a informalidad y nos parece de menor valor. Por eso digo, ¿si en lugar de hablar de educación

formal y no formal hablamos de conocimiento, de la relación que tienen los educadores con el conocimiento? (...) Lo nuestro es una relación con el conocimiento. Formal, no formal, sistemática, asistemática, en la escuela, fuera de la escuela (2013, p. 165).

Caracterizar las prácticas en el contexto no formal

Se ha visto en el Capítulo 4, el trabajo de Contextualización configuró unas características que luego, al reflexionar sobre tales experiencias, definieron el enfoque investigativo y las líneas de acción en 2015. Hablo de una toma de decisiones, según la cual se definen modelos pedagógicos y didácticos observados de experiencias y vivencias previas, y una posterior elección de las nociones que las enmarcan. Así, se habló de un laboratorio-aula-taller en aquel Capítulo 4, pues estos modelos didácticos contemplan en sus definiciones las características del conjunto de actividades y contenidos que me propuse realizar y que se vieron en el curso de Indulfania. Y en términos de la definición de la educación no formal, hablé de la existencia de dos aulas, una para teoría y otra para práctica, además de una naturaleza interdisciplinar de los estudiantes, sus edades y niveles educativos, así como de las charlas con invitados y los momentos en la creación de cómics que constituían retos de aprendizaje, y de las lecturas que debíamos realizar y los conceptos de los cuales debíamos apropiarnos, y hablé también del propósito de publicar como eje articulador y transversalizador de las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics. Es decir, era un espacio educativo muy independiente, pero que a la vez guardaba unas características bastante formales.

Luego de la Contextualización, hubo también necesidad de reflexionar sobre las condiciones que rodeaban el curso en esas primeras sesiones. Las circunstancias en las cuales me encontré al final de 2014 fueron muy particulares, porque no había habido precedente alguno en

la Facultad de Educación: nadie de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana había realizado su práctica profesional en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, era una situación sin precedentes. Por otro lado, supe que algunos colegas, para su proyecto de tesis, trabajaban con estudiantes de primer semestre el asunto de lengua materna, pero era bien sabido que las prácticas dentro de la universidad eran más bien raras. Además de ello, nadie había trabajado con cómics antes en la Universidad de Antioquia con un enfoque educativo universitario, y en Colombia ninguno tampoco con esas mismas inclinaciones, sólo a con excepción de aquel trabajo basado en la investigación documental que se publicó en la revista de la Universidad de Medellín, no había registros de trabajos similares en las bases de datos. Pero, y vuelvo nuevamente al punto de las decisiones, la manera como se constituyó el curso sí obedeció a un deseo y un interés y una intuición y a una forma de educar en la que creo, pero también soy muy consciente del grado de azar que hubo en todo este proceso. El hecho de que Luis Germán Sierra hubiera visto como propicio el momento para un grupo de cómics, fue una gran suerte para mí como investigador. Claro, yo había estado a la búsqueda de una biblioteca que me sirviera de centro de prácticas, y en alguna tenía que ser. De hecho, otras bibliotecas habían manifestado el interés de tener talleres de cómics, pues, en sus propias palabras, “ya los hemos tenido antes y no los tenemos ahora porque no hay quien los imparta”. Y luego llegaron los correos electrónicos, de personas que habían visto la convocatoria en alguno de los medios, y semanas después estuvimos reunidos en la Sala de Audiovisuales de la Planta Baja, y el hecho de que una gran mayoría fuera de estudiantes universitarios, o graduados o trabajadores con énfasis académico, no dejó de parecerme una suerte que me permitiría pensar después en trabajos académicos con el cómic. Así que, al final de esa primera experiencia, debía aceptar la suerte que me había tocado (como consecuencia de mis deseos y esfuerzos y mi suerte), y ahora sí reflexionar y tomar

decisiones a futuro, que permitieran que el azar siguiera existiendo pero que lo condujera hacia objetivos concretos y sistematizables.

Como prácticas socioculturales de lectura y escritura, en tanto cómics, de eso ya he hablado en extenso en el capítulo anterior. Queda por hablar de una característica también de gran importancia para la educación, que es aquella referida al modelo pedagógico que develaron el contexto, la población, y las prácticas. Se trata de aquel espíritu que se percibe como un ambiente flexible y sin las presiones de la evaluación, académicamente al margen, que no obliga a nadie ni impone condiciones curriculares estrictas ni normativas. No se trata del formato de las clases, sino de algo que lo rodea como un aura o una atmósfera, y es lo que respiran los participantes cuando piensan en Indulfania, cuando lo recuerdan.

Es similar a los cursos de extensión que en la Universidad de Antioquia ofrece Bienestar Universitario. Se trata de espacios de participación para la comunidad y para personas allegadas, que generan interés y satisfacen necesidades de todo tipo. Están los cursos de danza, de escultura, de astronomía. En algún momento pensé que esta investigación con cómics se enfocaba en esa dirección, como un curso de cómics al que podían asistir personas con tiempo libre. Mi impresión era que, al constituirse con un formato no formal, cabría dentro de las elecciones de ocio que tiene la gente, mientras que dedican sus mejores horas a asuntos serios como el cálculo, la genética, la literatura contemporánea, las finanzas, o la técnica vocal. Pero muchas reflexiones me hicieron cambiar de decisión.

Comencé a darme cuenta de lo importante que resultaba aprender a leer textos digitales y análogos en la era del internet; me motivaba muchísimo el hecho de que nuestra educación tuviera un énfasis categórico en el texto escrito; también me inquietaba la noción de la que la vasta mayoría está convencida, casi con ferviente devoción, de que dibujar no se puede aprender;

el hecho de que la lectura y la escritura fueran componentes básicos de una democracia; y me preocupaba sumamente la idea de que la comunicación es la razón misma por la cual el mundo gira alrededor del sol. Y, al considerar todos estos aspectos, me sobrecogía cuando me daba cuenta de que esta Cenicienta, sucia y arrodillada en el suelo, restregándolo, era una oportunidad estupenda para todos estos aspectos tuvieran un lugar y un momento, encontraran una voz, un medio de expresión, una razón de ser, un motivo y un propósito. El cómic, lo veía como una fuente de entretenimiento, como herramienta pedagógica. Pero luego lo vi como una práctica que invitaría al ser humano a aprender y a crear, a tomar partido por su sociedad. Me sentí como el hada madrina que convierte los ratones en cocheros, la calabaza en berlina, y le fabrica a Cenicienta un vestido de princesa y unos tacones de cristal.

Claro, todas estas reflexiones las hago un 6 de abril de 2016, casi dos años después de que Indulfania comenzara a gestarse. Claro, caigo en la cuenta de esta realidad mucho tiempo después de haber terminado el Ciclo de Prácticas, de haber cursado tantas horas en el aula de clase, de haber acertado y fracasado innumerables veces; luego de mil asesorías; de no-sé-cuántas clases con colegas investigadores; leyendo cómics; leyendo teoría de cómics; leyendo sobre cómo se investiga y sobre cada una de las variables. Por supuesto, todo este ejercicio de reflexión se ha logrado al considerar todos estos momentos y estas acciones y consideraciones retrospectivamente, y luego de escribir y reescribir estas memorias hasta la satisfacción. De modo que tengo el privilegio del tiempo y de la distancia para decir que el cómic goza de más virtudes de las que le otorgaba en un primer momento, cuando intuía apenas que enseñar a leer y a escribir podía hacerse con cómics. El hecho de que hubiera tenido este recorrido investigativo de casi dos años, asevera y consolida mis impresiones de estar en presencia de un potencial desperdiciado y puesto en la sombra, como trasto viejo e indeseado, por las facultades de

Humanidades del país. No pienso hablar más sobre ese aspecto en concreto, porque pienso que no se trata de criticar una circunstancia negativa sino más bien de proponer una solución. Así que, al redactar estas memorias investigativas, pienso que estoy dando el lugar que le corresponde no sólo a mi experiencia con cómics en la Universidad de Antioquia, sino, más aún, para declarar que es tiempo que el cómic entre a participar de los currículos de la educación básica, media y superior. Estoy seguro de que este esfuerzo no basta para lograrlo, pero sí considero que es un primer paso (porque lo es, de hecho) según el cual, desde la educación, se proponen soluciones concretas a problemas reales y tangibles.

Pienso ahora que el cómic no debe ser un asunto del tiempo libre solamente. Por supuesto que debe seguir siendo un entretenimiento, porque el cómic es tan divertido como una buena película, una buena novela de crímenes (tan enviciadoras), tan delicioso de contemplar como una buena exhibición de arte, tan transformador como un concierto de piano. Y en ese sentido, decidí alejarme de la idea de Indulfania como un curso de cómics como tantos que hay, en los que se aprende a dibujar y a llenar páginas con viñetas y globos. Existe un curso de manga en la Universidad de Antioquia, se dicta los sábados y es para niños. Algunos historietistas dictan cursos particulares, también el fanzine es bien conocido en la ciudad y hay quien lo enseñe. Pero Indulfania es otra cosa. Como espacio de creación de cómics y lectura y discusión teórica, ha sido diferente. Nos lo dirán algunos invitados, su formato trasciende el taller de dibujo, así como trasciende los grupos de lectura de los Parques Biblioteca. Más allá de que guarde una intención de propagar la lectura desde la biblioteca, sus contenidos y espacios y actividades tienen una base y un enfoque académico, y un propósito editorial también.

Y por esta misma circunstancia de que un trabajo desde la Facultad de Educación tenga como sede una Sala de Audiovisuales de una biblioteca universitaria y un Salón de Dibujo en

una Facultad de Artes, esa naturaleza investigativa, que nació al margen de la educación tradicional y de los modelos preestablecidos por la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, con una población adulta y formada que resalta la voluntad y el deseo de aprender de los participantes, debe enmarcarse en la educación no formal. No sólo porque se ajusta mejor a las definiciones, sino porque tuvo una razón de ser y una característica al margen del currículo y la normativa formal. Y bajo esas condiciones, Indulfania se ha consolidado como Centro de Práctica en la Facultad de Educación: como espacio educativo, relativo al mercado editorial, a los medios de comunicación, y a los productos culturales.

De modo que, sin el concepto de educación no formal, las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics, en esta investigación, carecerían de sentido. Sin embargo, si observamos los resultados hasta ahora, y atendemos a la reflexión en curso, verá el lector cuán natural sería una evolución, desde y para la educación, del modelo no formal: en un futuro, no muy lejano, espero, el cómic (Indulfania o no necesariamente Indulfania), lo sé y estoy convencido de ello, tendrá espacios de educación formal. En el capítulo anterior, a modo de conclusión, propuse el título *Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia*, pues es mi intención el que, después de este esfuerzo, haya una construcción sobre esta base no formal que arroja resultados positivos, y se constituya una escuela formal de cómics, tal como lo describió Andrés Ramírez en la primera parte de aquel apartado. También este capítulo reflexionará, en una segunda parte, hacia esa dirección, sobre la base de la necesidad de fortalecer el impacto de la educación tanto en espacios informales, no formales y formales, y pensar sobre la posibilidad de una industria comercial que se nutra de la base académica específica en cómics, y de la institucionalización de una escuela, que sistematice e imparta

contenidos, de una mejor manera a como lo he hecho yo durante este tiempo, pero trabajo del cual pueden tomarse las bases y logros que he tenido la suerte de redescubrir (no hay nada nuevo bajo el sol, lo dice el Eclesiastés) y de aplicar en el contexto nacional.

A continuación quisiera elaborar esta premisa: el hecho de que el espacio no formal caracterizó al curso de cómics que elaboré y llevé a cabo como secuencia didáctica para esta investigación, pero que tiene el potencial y la necesidad de consolidarse en un espacio formal, con currículo y normatividad. Para ello quisiera presentar las opiniones de algunos de los participantes, así como ejemplos de modelos consolidados que operan en el mundo. Y quisiera apuntar, cuando me sea prudente hacerlo, con vistas hacia la legitimidad de tales prácticas, y así conectar con las ideas del siguiente capítulo, dedicado a ello.

Así, pues, este capítulo dará por concluida la reflexión en torno a los objetivos específicos, es decir, en tanto caracterización de las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics bajo el modelo no formal.

¿Qué se enseña cuando no se evalúa?

Vamos a rescatar algo del Capítulo 4, relativo al trabajo colaborativo y al lugar del maestro y del estudiante. Habíamos hablado allí sobre el rol del alumno según lo propone Egg, citado por De Vicenzi; dice que “es el de un sujeto activo, protagonista en la construcción de su plan de acción para la resolución de un problema planteado” (Egg, 1994). En cuanto al concepto de sujeto activo, es al menos una actitud que se espera de estudiantes de pregrado que han llegado al Aula de Audiovisuales o al Salón de Dibujo por cuenta propia. Es decir que, si existe un interés, un deseo, una voluntad, y que ya con una edad que le permita al estudiante moverse por su propia cuenta, esto demuestra que el sujeto tiene una actitud activa. Un poco más de

voluntad y de consciencia exige el segundo ítem, el de la construcción de su plan de acción. Si el objetivo de 2015 era que cada uno creara una historia de una o dos páginas, o una más larga incluso, claro, el curso proporciona el ciclo de charlas y el conjunto de actividades y la exploración de contenidos, y las lecturas y la teoría del cómic, pero es el estudiante quien decide emprender tal construcción. El sentido de la disciplina, entonces, vuelve a ocupar un lugar preponderante: los hábitos de dibujo, la inversión de tiempo, el estudio concientizado del lenguaje visual, la puesta en práctica de sus guiones y el llevarlos a la página dibujada con viñetas y globos. Este sentido de la disciplina, la autodidaxia, no lo enseña la educación en Colombia. Al igual que cualquier lector, también yo tengo consciencia de que la autodidáctica no la enseña la escuela, como consecuencia de varios años de escuela preescolar, nueve de educación básica, tres de media, y doce años de educación superior justamente en el área de las humanidades, a través del estudio de la lingüística, la pedagogía, la literatura, dos de los cuales he venido investigando sobre todo ello. Pero quizá la autodidaxia no sea un asunto prioritario de las normativas educativas alrededor del mundo, sería interesante descubrirlo en la constitución legal de algún país. Algo así como: “Se enseñará a que el estudiante aprenda por su propia cuenta”. O tal vez todas las constituciones de todos los países lo dicen, pero nadie ha interpretado bien ese artículo, o nadie le ha puesto cuidado.

Para ilustrar con un ejemplo, quisiera citar la experiencia de alguien muy cercano a mí que dictó cursos de inglés en la Escuela de Idiomas de la Universidad EAFIT. Durante seis meses dictó sus cursos a chicos de no más de quince años, y en alguna ocasión me manifestó que, de todos los estudiantes, sólo una persona estudiaba con consciencia de lo que estaba haciendo. Era una niña rumana, y con ello no estoy diciendo que Rumania sea un modelo educativo que sobresalga (al menos no tengo noticia de ello), pero el testimonio de mi amiga fue

el siguiente: era muy difícil que los chicos se concentraran en sus actividades, o que actuaran bajo comando u orden o petición, todos a excepción de la niña rumana. No es un panorama extraordinario, mucho menos un retrato de una sociedad en decadencia. Así son los niños, por lo general. Su capacidad de concentración es mínima. Pero esta chica rumana, me decía mi amiga, era distinta. Atendía a la voz de la profesora, realizaba sus actividades sin que se lo indicaran, se enfocaba en las instrucciones y en el aprendizaje al cual asistía. Tampoco estoy diciendo que la chica sea una muestra de cómo en Europa se educa (Rumania no es necesariamente primer mundo), ni tampoco que los genes rumanos sean mejores que los colombianos. Nada de eso. Tampoco conozco la historia particular de la chica, qué edad tenía cuando se vino para Colombia, si sus padres son caucásicos o gitanos o colombianos. Pero sí puedo señalar un aspecto: la niña ha tenido una formación distinta. Se comporta de una manera diferente. Atiende a quien habla, hace lo que sabe que debe hacer durante sus lecciones. Ella es distinta. Su capacidad de concentración, es mayor que la de sus colegas. No hay voluntad de juicio de parte mía, sino un interés en señalar un aspecto: la educación empieza en el hogar y de allí se imparte un modo de comportarse con el mundo y de relacionarse con el conocimiento, al cual, inevitablemente, el niño se adapta y asume y ejecuta una vez está en la escuela. La escuela no le enseña aprender. Entonces es una circunstancia aleatoria el hecho de que la chica fuera rumana o paquistaní o canadiense, el hecho concreto radica en la autodidaxia que recibió antes de ingresar al colegio y que la escuela no le proporciona. Claro está, es un nivel muy básico de autodidaxia, pero lo tiene, mientras que la mayoría de sus colegas no lo tienen, y eso marca una enorme diferencia.

Porque, en última instancia, la educación formal le ofrecerá un entorno y tendrá unas exigencias, la educación informal, la escuela de la vida, le ofrecerá mil opciones más. Pero creer

que la escuela soluciona el problema de la educación, es un error grosero y facilista en el cual hemos caído como seres humanos. ¿Dónde radica la solución? En la familia, por supuesto.

Algo similar me decía una docente de tercer grado, durante una práctica docente de un ciclo anterior:

—Se nota cuando los papás acompañan a sus hijos en el aprendizaje; cuando se sientan con ellos a hacer las tareas; cuando vienen a las reuniones y preguntan por sus desempeños. Esos niños estudian con juicio, atienden, son respetuosos, comparten, aprenden.

Y en contraste, los chicos dejados a la buena de Dios tienen un desempeño y un comportamiento y un rendimiento mucho menor. Son niños ajenos al aprendizaje del conocimiento académico. Pueden aprender muchas cosas, claro, son niños y son seres humanos: pueden aprender cualquier oficio, cualquier habilidad. Sin embargo, y para poner un ejemplo relativo a nuestra discusión, el aprendizaje de la lectura y de la escritura será un asunto bastante aburrido y ajeno para ellos.

Y preste atención el lector a un aspecto: no ha hecho falta mencionar calificaciones ni notas para que sepa de lo que le estoy hablando.

¿Ha habido una evaluación? Muchas, claro está. Pero no ha hecho falta mencionarlas para que se entienda que existe una gran distancia entre los estudiantes que tienen acompañamiento y soporte en casa, y quienes no. Ya pensará el lector si esos chicos aprenden a montar en moto o a manejar un arma, tengan dinero o no sus padres, eso no tengo modo de aseverarlo, pero quizá no esté muy alejado de esa posibilidad.

¿Nutre este desvío la discusión que tenemos entre manos? Yo pienso que debía señalar el factor familia (padres que se deshacen de sus hijos para que los críe una institución, que los cansen un poco para no lidiar con el asunto difícil de prestarles atención, escucharlos, compartir

con ellos su proceso de construcción de mundo), esencial y de primer orden para la creación de habilidades cognitivas, de atención, así como de un sentido más empático con el mundo. Un maestro está lejos de poder enseñarle la autodisciplina a un grupo de cuarenta chicos con sus hormonas en ebullición, así como también le será muy difícil terminar de criarlos con actitudes responsables, respetuosas, e impartirles valores firmes y positivos.

Y en ese sentido, Indulfania, al hacer consciencia sobre el asunto de la autodisciplina, de los hábitos de dibujo, estaba, muy tímidamente, contribuyendo a este ideal de educación. Al proponer un proyecto editorial, al ofrecer un conjunto de contenidos y actividades, al proporcionar espacios ideales, sólo se le pedía al estudiante la voluntad de hacerlo, el deseo hacerlo, pero también se le exigía que tomara consciencia de su propio aprendizaje, tomara posesión de las riendas de su mente, de su capacidad, y lo llevara a cabo hasta donde quisiera y le fuera posible. Creo que estoy hablando de libertad, pero sigamos adelante.

Veamos una serie de evidencias del curso.

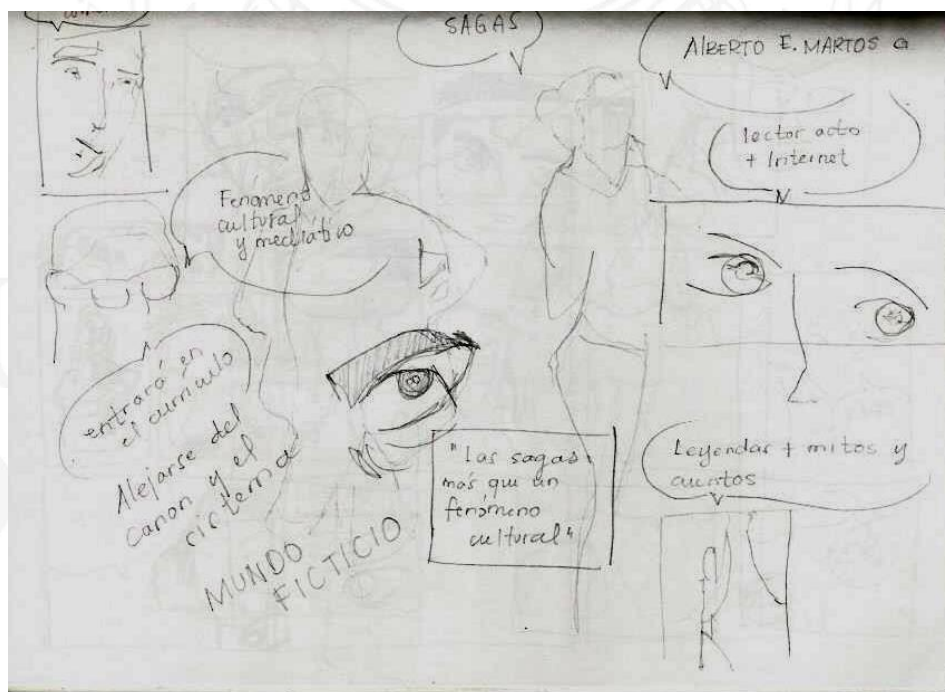


Ilustración 2: Textos e imágenes sin línea narrativa

Esta serie presenta una progresiva mejora tanto del dibujo como de la estructura de la página de cómic.

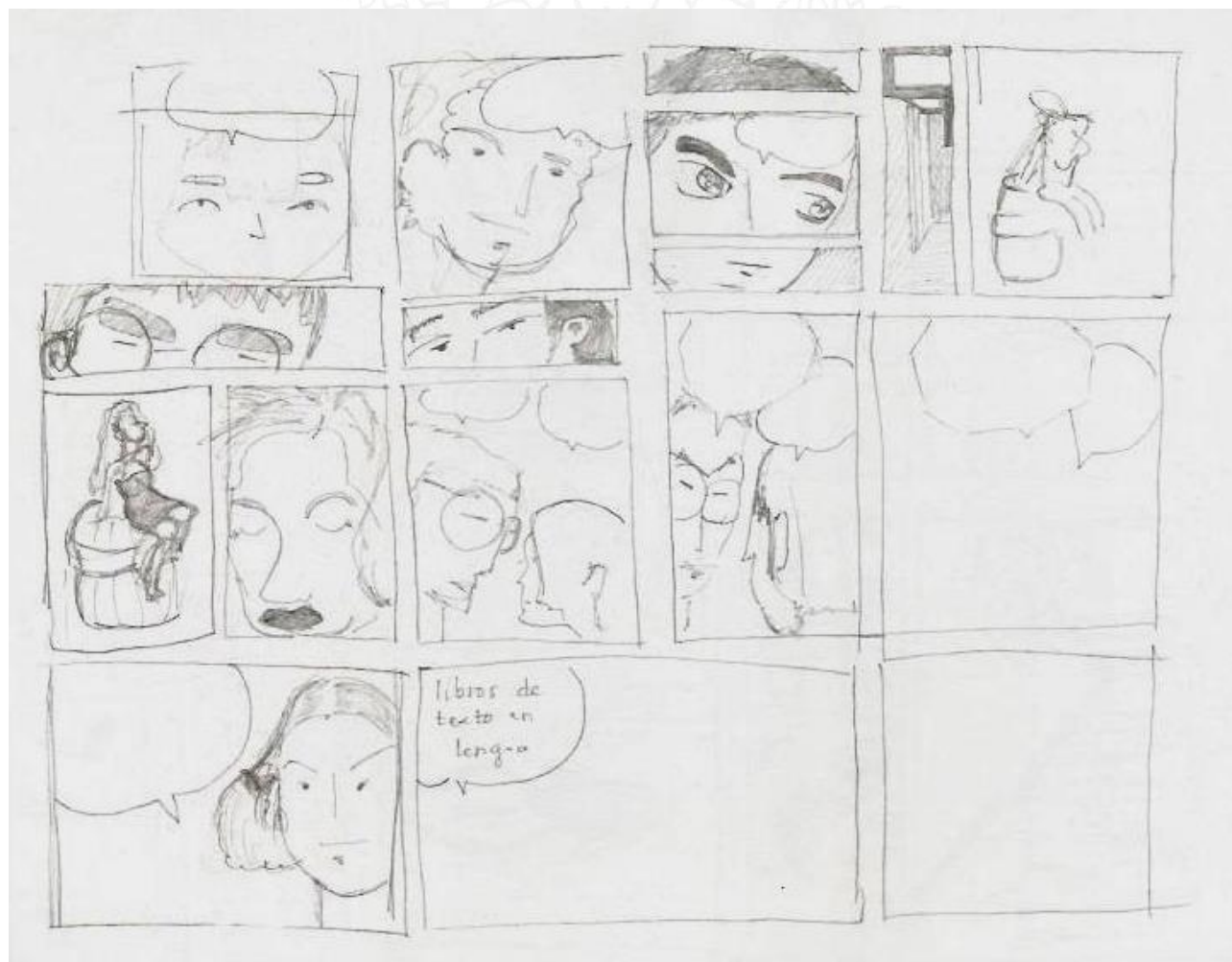


Ilustración 3: Dibujos y textos en viñetas con intención de estructura de página, sin orden ni sentido narrativo

Muestra no sólo que las figuras retratadas se logran con mayor esmero con el paso del tiempo debido a la práctica, sino que también aciertan en la concepción narrativa de sus viñetas y su contenido. Como se puede observar, no se trata de dibujar con mayor realismo, sino de

comunicar mejor a través del dibujo, las palabras, y la secuencia temporal y espacial de los acontecimientos:

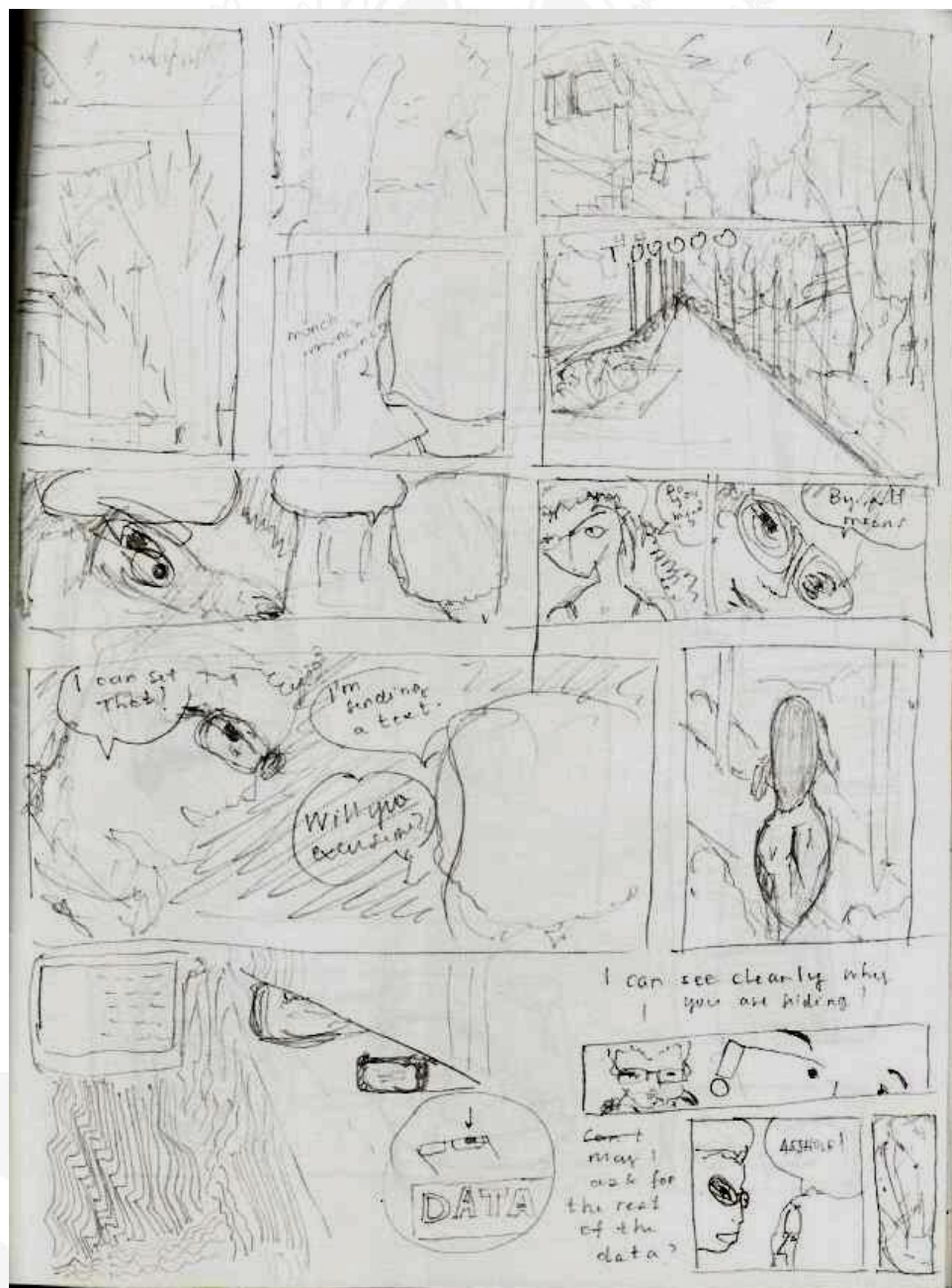


Ilustración 4: Una página de cómic con una primera aproximación a una línea narrativa con orden, estructura y sentido

1 8 0 3

Carlos Bernal, profe de EAFIT, con respecto al acierto de Indulfania para reconocer este problema, señaló lo siguiente:

—¿Cómo ves tú el sentido de la disciplina que se imparte o que trata de impartir el curso de Indulfania?

—Yo creo que el hecho de que sea un taller, un ejercicio, una acción, un hacer, más que simplemente un discurso, me parece que ese es el centro del asunto. Es de sentarse y hacer, manos a la obra. Más que simplemente discutir, hablar, intercambiar, leer, y precisamente por eso no se evalúa de la misma manera que evaluó yo: unos contenidos puramente teóricos. Eso tiene el curso, que es de acción. No necesariamente salir a la plazoleta Barrientos hacer muchos movimientos físicos, pero sí desde el sentido en que hay que hacer, tengo que generar un resultado en el espacio-tiempo, en la hoja de papel.

Con gran precisión, Ana Cecilia Vélez ilustra el problema de la disciplina y la autodidaxia. Veníamos hablando sobre el formato no formal de Indulfania.

—A veces por la cultura que tenemos en Colombia —dice Ana Cecilia—, puede ser muy confuso. Porque hay gente a la que le falta el rigor y puede no tener disciplina, entonces nosotros como colombianos y por mi experiencia personal uno no está tan acostumbrado al autodidactismo, ese tipo de modelos conducen a que uno tenga que ser muy consciente de sí mismo y tenga que ser autodidacta, entonces si quieren hacer funcionar ese modelo acá, lo mejor que pueden hacer es involucrar y comprometer a la gente con proyectos. Como es un curso de cómics, lo más recomendable es decirle a la gente, “Bueno, nosotros vamos a hacer un proyecto para final de curso, y todos están involucrados”, como lo hicieron en el curso de Indulfania, “Muchachos, esto es para que al final del curso presentemos nuestros propios cómics, y los publiquemos en una revista”, eso ya le dice a la gente que hay que meterse en el asunto, ir a las

clases, porque si se pierde las clases queda atrasado en el proyecto, y si quiere salir al final en una publicación, pues le toca moverse. Eso involucra a la gente sin decir que es una evaluación, pero a uno lo anima y le permite seguir con la disciplina de “Tengo que dibujar para el curso, buscar”. Eso para animar a la gente, porque si lo dejan suelto a uno, como hay gente que va a asistir y ser constante, hay gente que no. Si a esos quince tú los comprometes y les das un porqué del curso, va a ser muy satisfactorio.

Aspecto que se relaciona con algo que menciona Egg acto seguido, acerca de una “cultura de aprendizaje” que se le imprime al aula. Esto se logró con creces y testimonio de ello son las opiniones que los participantes tuvieron de Indulfania al finalizar el ciclo. Me refiero a aquellos que consolidaron el grupo, que asistieron con regularidad de principio a fin. Hablo de quince o veinte personas que dieron cuenta de su trabajo, enviaron una o varias historias para la propuesta editorial, que asistieron y mejoraron en su dibujo y en su noción de composición escrita y de valoración lectora; hablo de quienes asistieron como conferencistas, y de quienes asumieron roles y de quienes compartieron su conocimiento con el grupo. Ellos crearon esa cultura de aprendizaje y dieron la legitimación al espacio no formal con cómics, como prácticas socioculturales en sus ejercicios políticos y según el ejercicio libre y comprometido de sus voces en el entorno educativo. Invariablemente, ese grupo sólido habló con gratitud de la experiencia con Indulfania, apreció sus méritos, y se quejaron de que tuviera que terminar.

En palabras de María Angélica, al pedirle que me compartiera algo que recordara de Indulfania, esto fue lo que dijo:

—A mí me pareció que Indulfania fue un espacio no sólo académico sino como un espacio de encuentro con gente de otras disciplinas, y eso es muy enriquecedor para uno. Por lo menos para mí que trabajo con idiomas y con culturas, ese era el lugar de cruce de caminos para

muchas personas. Entonces no fue el solo hecho de ir a hacer amigos o ir a ver las producciones de los demás sino que a través de esas producciones de ellos y los diálogos que entablábamos, se creó como un lazo afectivo, no sé, aspectos muy bonitos en la educación, sólo los que somos profesores entendemos, porque nos reconocemos en el área, porque somos humanistas, porque somos unos románticos e idealistas hasta el final, entonces eso fue un espacio educativo realmente, donde se cruza la dimensión afectiva, la dimensión académica, estética.

—Algo que me había mencionado la asesora, es que este grupo forma comunidad.

—Sí. Yo creo que los que estamos interesados en este tema, nos vemos en la necesidad de crear una comunidad para expresarnos, para reconocernos en los otros, para dialogar, para divulgar lo que hacemos, hasta sólo por el placer de reunirse y tertuliar y burlarnos de una imagen o apreciarla, no sé, o sentarnos simplemente a leerlo en el proyector, eran como unos espacios muy bonitos. Entonces crear comunidades de aprendizaje me parece realmente un punto esencial del taller, creo que Indulfania cumplió ese objetivo de reunirnos, porque más allá de la fecha que duró todos queríamos seguir, como que, “No se puede acabar, porque entonces para dónde vamos a coger, dónde nos vamos a reunir”, y realmente era como doloroso como que, “No, esto hay que continuarlo”. Entonces que se haya creado ya como lugar de práctica, a pesar de yo ya no pueda asistir tanto como antes, me parece que es un punto importante, me parece valioso que siga como centro de práctica para seguir reuniendo la comunidad que está interesada en este medio.

No hablo de aquellos que desertaron. Ellos fueron personas que vinieron, y luego se fueron. Las razones por las cuales lo hicieron, en la mayoría de los casos me fueron desconocidas. De esto se encargaría de dar cuenta el grupo focal diseñado para tal propósito, con estudiantes desertores, pero no me fue posible llevar a cabo este grupo focal. No tuve la

posibilidad de contactarlos, mucho menos de reunirlos, y su valioso testimonio se ha quedado sin ser conocido. Habría sido una gran fuente de tensiones, para señalar aspectos en los cuales falló la planificación y el diseño del curso; en los cuales el docente falló; en los cuales fue ofensivo o superficial o excesivo o inconsistente; en los cuales hubo problemas personales. Me habría gustado enterarme, naturalmente, pero también me hace pensar: ¿qué grado de honestidad habrían tenido? Se necesita un grado de valentía, pero también de desprendimiento, para que alguien diga, “No volví al curso porque...”, y dar su opinión aunque implique ofender a quien recibe directamente las críticas, es decir, a mí. Y quizá no tengan esas personas el interés de decirme sus verdades, sus perspectivas y opiniones, de por qué no volvieron, pero yo habría hecho lo posible para tomar las cosas como enseñanzas, y, por encima de mi yo fastidioso, en palabras de Kafka, habría tomado sus opiniones como tensiones y hallazgos del trabajo investigativo.

También menciona Egg que el rol del docente “demuestra, aconseja, plantea problemas, critica y monitorea el programa de trabajo proyectado por cada estudiante”, y son estas características las que tuvimos en Indulfania, durante las sesiones de los miércoles más que en cualquier otro momento, y las vimos cuando hablé sobre los procesos de corrección que invitan a interactuar entre ellos mismos, y por supuesto conmigo, cuando me paseaba entre las mesas para observar sus progresos y dificultades.

Veamos dos páginas dibujadas que ilustran el permanente proceso de corrección, en el cual se hacían sugerencias o señalamiento de dificultades. La primera página muestra un primer ejercicio con una historia. Luego de un proceso de reestructuración, en la que se decidieron los protagonistas y las situaciones, la página de cómic tiene otro aspecto:

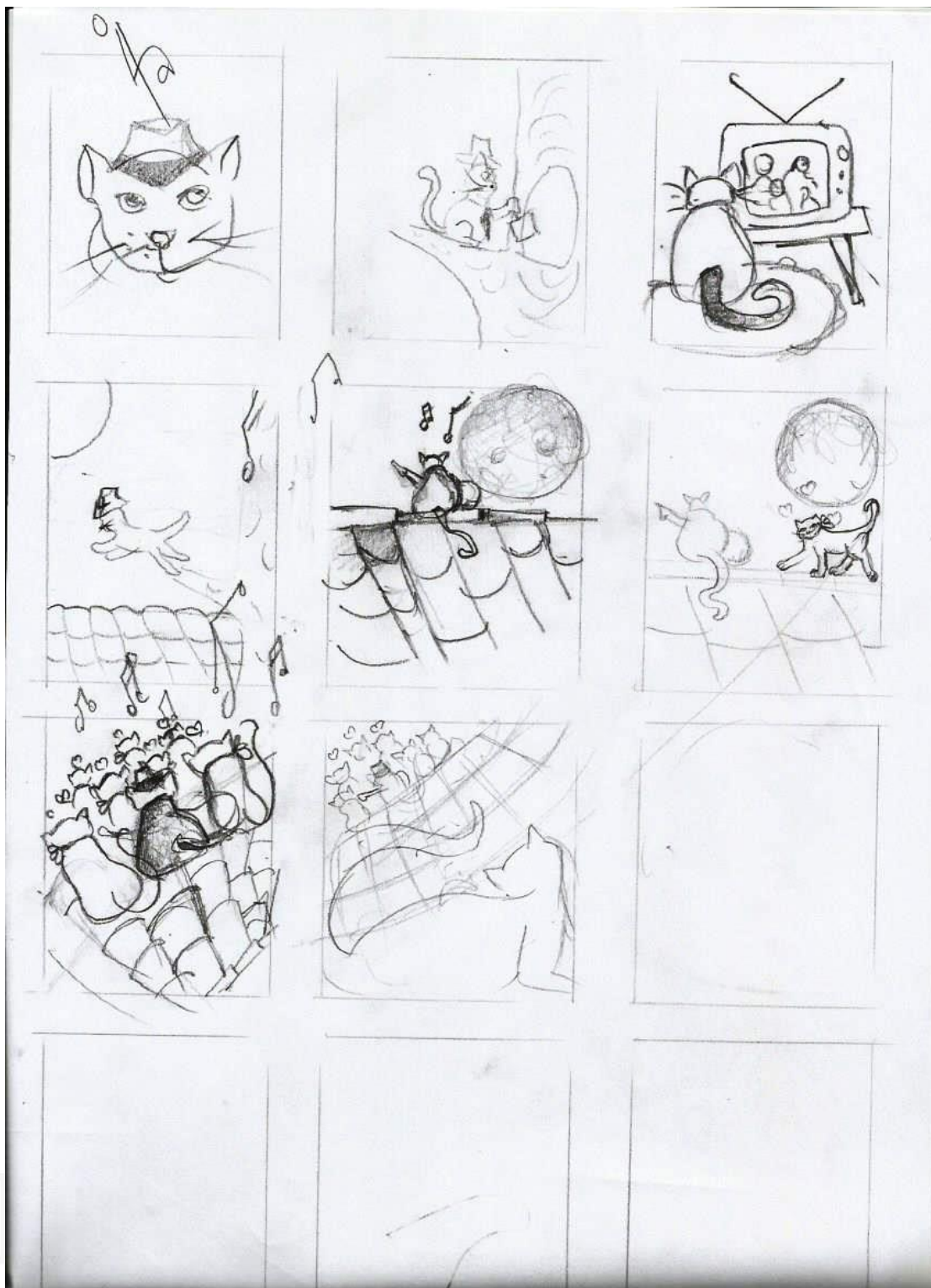


Ilustración 5: Una historia en su fase inicial de caracterización de los personajes y de los entornos y las acciones a narrar

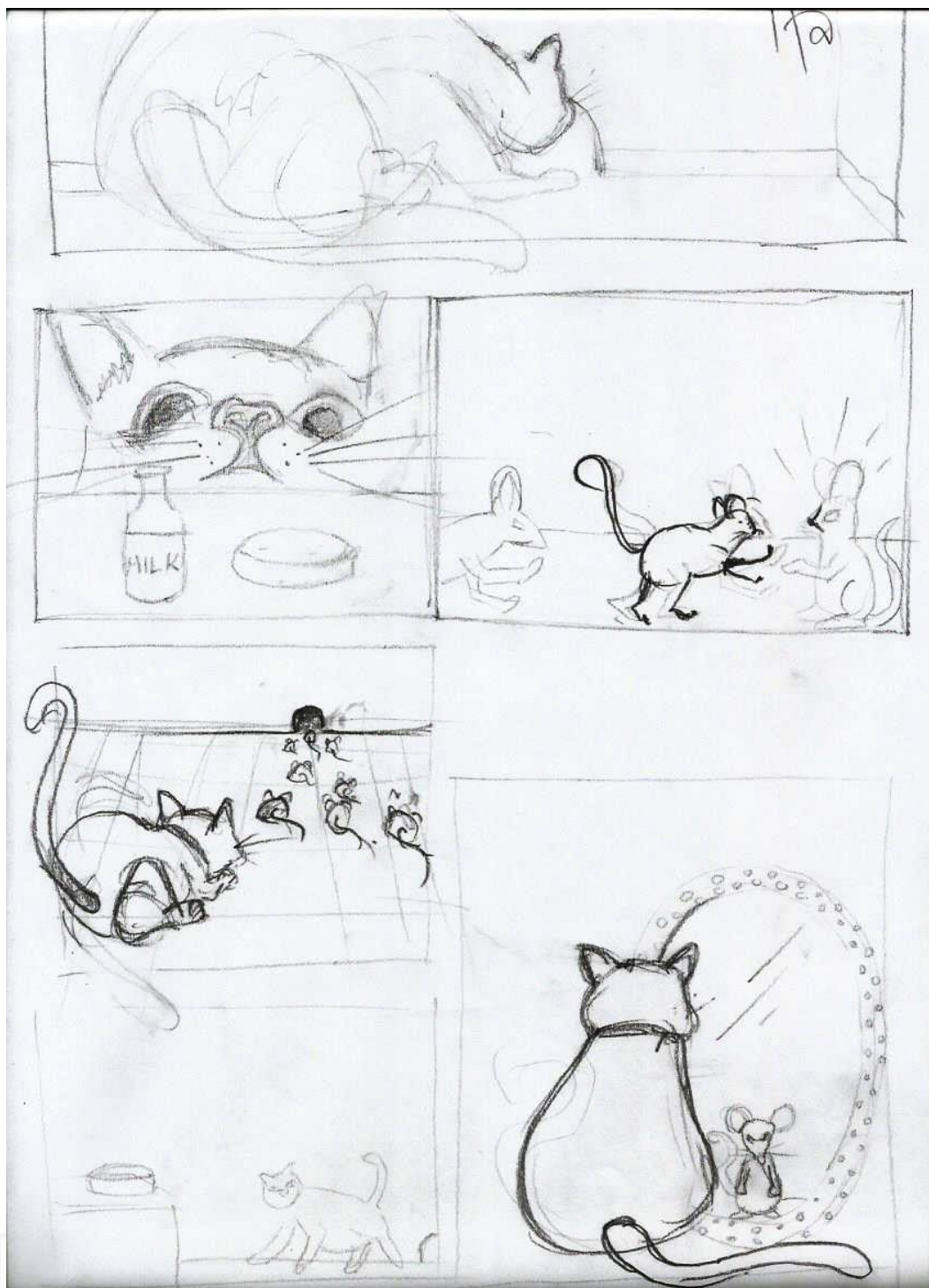


Ilustración 6: Una aproximación más acertada a la historia.

—Pues yo no me considero tan alejada de tu disciplina —dice María Angélica, hablando sobre mi desempeño como docente—, porque profesora de idiomas y culturas extranjeras, esto

está todo anclado en las ciencias de la educación, y todo lo que tenga que ver con lectura y escritura, lengua materna, lengua extranjera, nos está conectando. Entonces, yo logré ver en tus talleres etapas que seguían un orden lógico, una introducción con unas preguntas de sensibilización para entrar el tema, a través de imágenes, había partes expositivas, luego donde podíamos interrogar lo que nos estabas mostrando, siempre había un espacio de discusión de participación del público, generabas mucha interacción entre nosotros, no sólo trabajaste curso magistral sino que nos diste la oportunidad de trabajar en parejas, en grupos, y eso como estrategia, es importante, la cuestión de la interacción. En las clases, en los talleres de dibujo, siempre te serviste de material audiovisual que nos iba a aportar para nuestro aprendizaje y que podía generar, ¿cómo se dice en español?, como un *declick*, como que nos despiertas una llamita que nos inspira para hacer algo, a través de una imagen, o de un sonido, o simplemente afichando un ejercicio de dibujo. Y eso nos inspira a hacer otras cosas, eso aporta mucho al desarrollo de la imaginación y a la creatividad. Por el lado pedagógico, metodológico, no tengo absolutamente nada que decir, todo muy bien, pues yo soy profesora desde hace 15 años y me parece que lo hiciste muy bien.

Y, más allá de esta definición del rol del docente, hubo algo en Indulfania que dio cuenta de un compromiso del docente investigador frente a la educación, y que reafirma el concepto de disciplina y de autodidaxia: fue su capacidad de aprender.

Lo dice María Angélica de la siguiente manera, luego de preguntarle yo:

—¿Cómo te la llevaste con los colegas, con la maestra cooperadora, con el profe? Esto lo pregunto no desligado a la investigación, es importante resaltar ese sentido de comunidad que se da en espacios no formales.

—Pues, yo siempre los vi como las personas de referencia a quienes había que consultar algo, solicitar algo, enviar un email, es tener una referencia, a quien contacto, porque como iba tanta gente uno conoce uno que otro, participa con ellos, pero realmente no es como que “Voy a llamar a preguntarte esto”, no, uno llama al referente. Con Natalia, pues el rol de ella sí fue determinante en todo el proceso, porque ella trabajaba en la biblioteca, entonces era quien tenía como información oficial, de lo que llegaba, de lo que se iba a pedir, por ese lado era el referente. Y con el facilitador del taller, tú, no hubo solamente la relación académica, sino que no se basaba sólo en los contenidos que estaban en el taller, sino que me pareció importante que estuvieras disponible para uno consultarte bibliografía para que nos recomendaras autores, incluso opinión o crítica acerca de un cómic en particular, teníamos la confianza de preguntarte porque eras conocedor de muchos cómics, entonces uno siempre le pregunta al que más experiencia tiene y al que más sabe. En dibujo, todos garabateábamos, pero sí también vimos que también tú empezaste a dibujar, a aprender cosas y eso también nos sorprendió mucho, porque al inicio uno dice, “Bueno, este facilitador está hablando de cómics, él es dibujante o no, eso es un requisito o no”, finalmente uno dice, “No, eso no es un requisito, él es un mediador, para reunir a la comunidad” y me pareció muy importante que le dieras el espacio a muchos artistas para que vinieran, presentaran sus contenidos, que nos mostraran lo que estaban haciendo actualmente, lo que les gustaría hacer, trajiste invitados como Carlos Díez, por ejemplo, esa invitación me pareció súper chévere tener a alguien de aquí que es profe de la universidad, que le pudiéramos preguntar a cerca de sus personajes, de dónde había salido su historia. Es muy importante saber uno como facilitador, cuáles son sus propios límites, y consultar e invitar a la gente que sabe, rodearse de gente que sabe más que uno, para generar los espacios de aprendizaje. Entonces me

pareció que eres una persona muy abierta y consciente de tus capacidades y de tus limitaciones, y sabes rodearte muy bien de quienes saben del tema.

Si retomamos la cuestión, parte del ejercicio pedagógico requiere de una férrea convicción: el docente aprende en consonancia con sus estudiantes. Así, el docente comprende que el aprendizaje no es un proceso unidireccional, sino que se trata de una construcción mutua que se afianza en la interacción. A continuación presento un guión para un trabajo terminado que hice durante aquella época, y que evidencia mi aprendizaje como docente. Este es el guión:

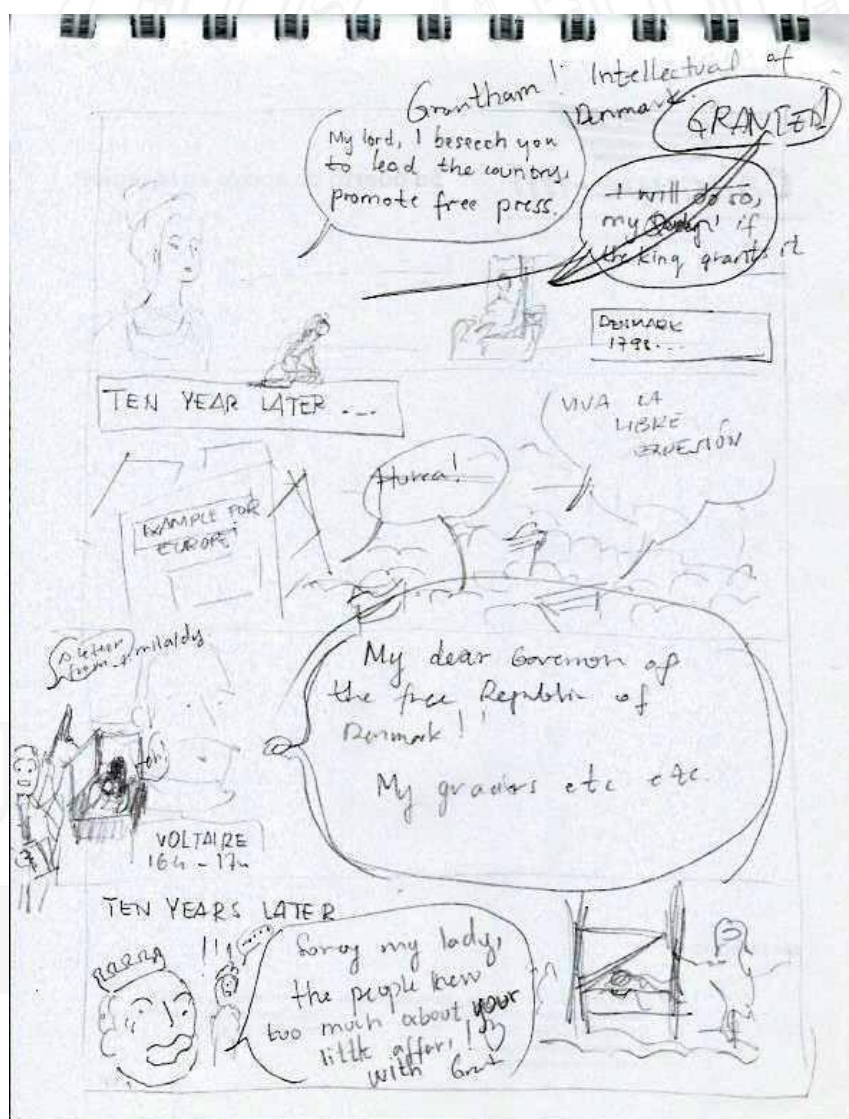


Ilustración 7: Boceto de Un asunto real, por Santiago Bustamante G.

Y esta es la página terminada (la recordará el lector del *Intermezzo*):

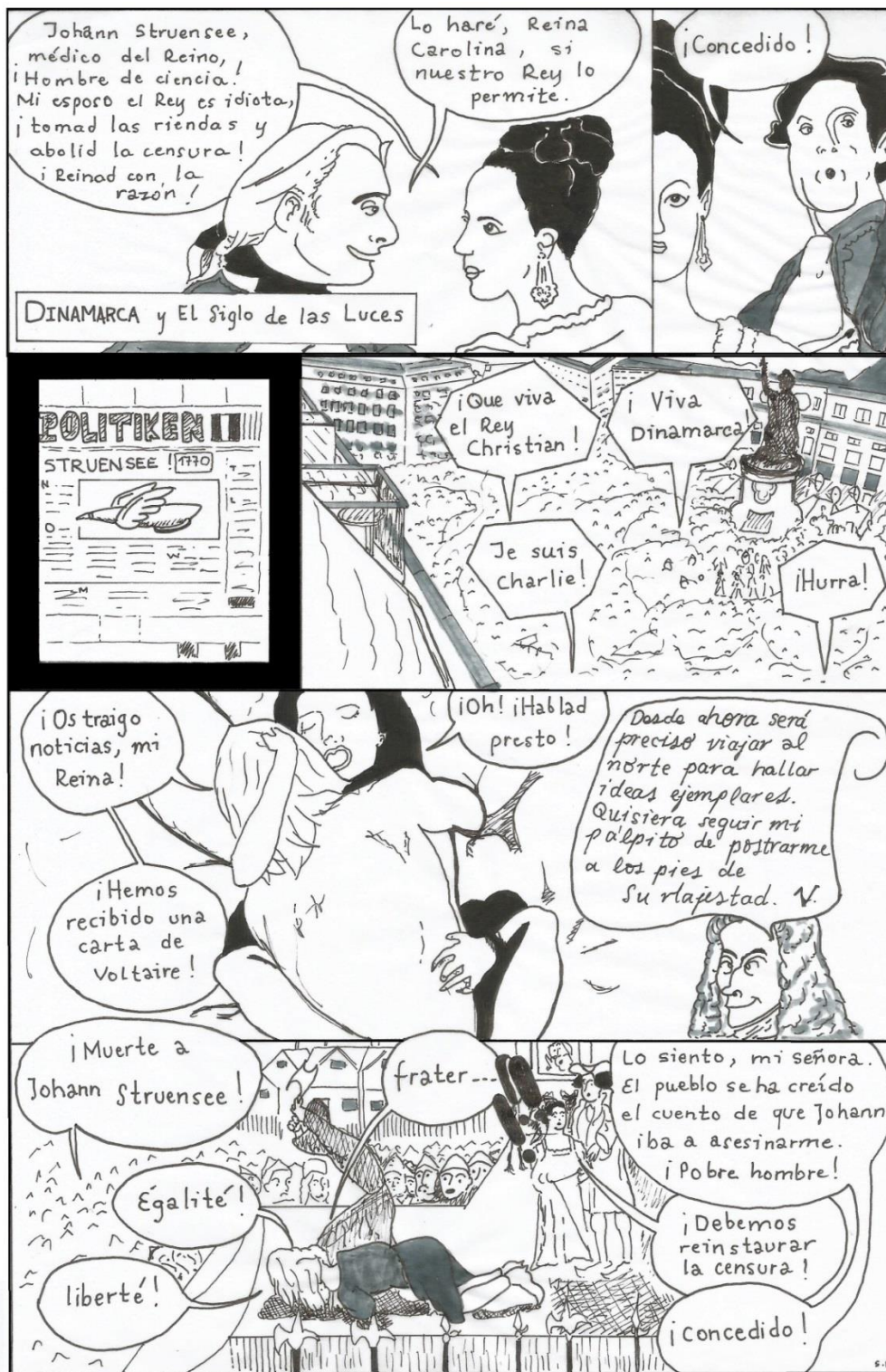


Ilustración 8: Cómec terminado: Un asunto real, por Santiago Bustamante G.

Es cierto que Egg apunta en estos fragmentos hacia la descripción y la caracterización del aula-taller, pero pienso que son aspectos que también definen el espacio no formal. Y, a su vez, considero que estos fenómenos apuntan a la caracterización del cómic como una práctica sociocultural. Porque, si los contenidos y las actividades estructuran los conceptos, la atmósfera del modelo no formal imprime el carácter de las experiencias reales. Su *feeling*, su sabor.

También otros aspectos relativos al modelo del aula-taller fundamentan la caracterización de la educación no formal. Son los siguientes:

1. Se presentan acciones desarrolladas con propósitos específicos de enseñanza-aprendizaje. En términos de teoría y su puesta en práctica. Durante el curso hubo una constante intervención de participantes.



Figura 25: Un participante en una intervención. Abril de 2015.

2. En términos didácticos, este modelo recupera niveles de apropiación del otro, que me permite como docente no sólo escuchar sino comprobar y evaluar qué tanto saben ellos.

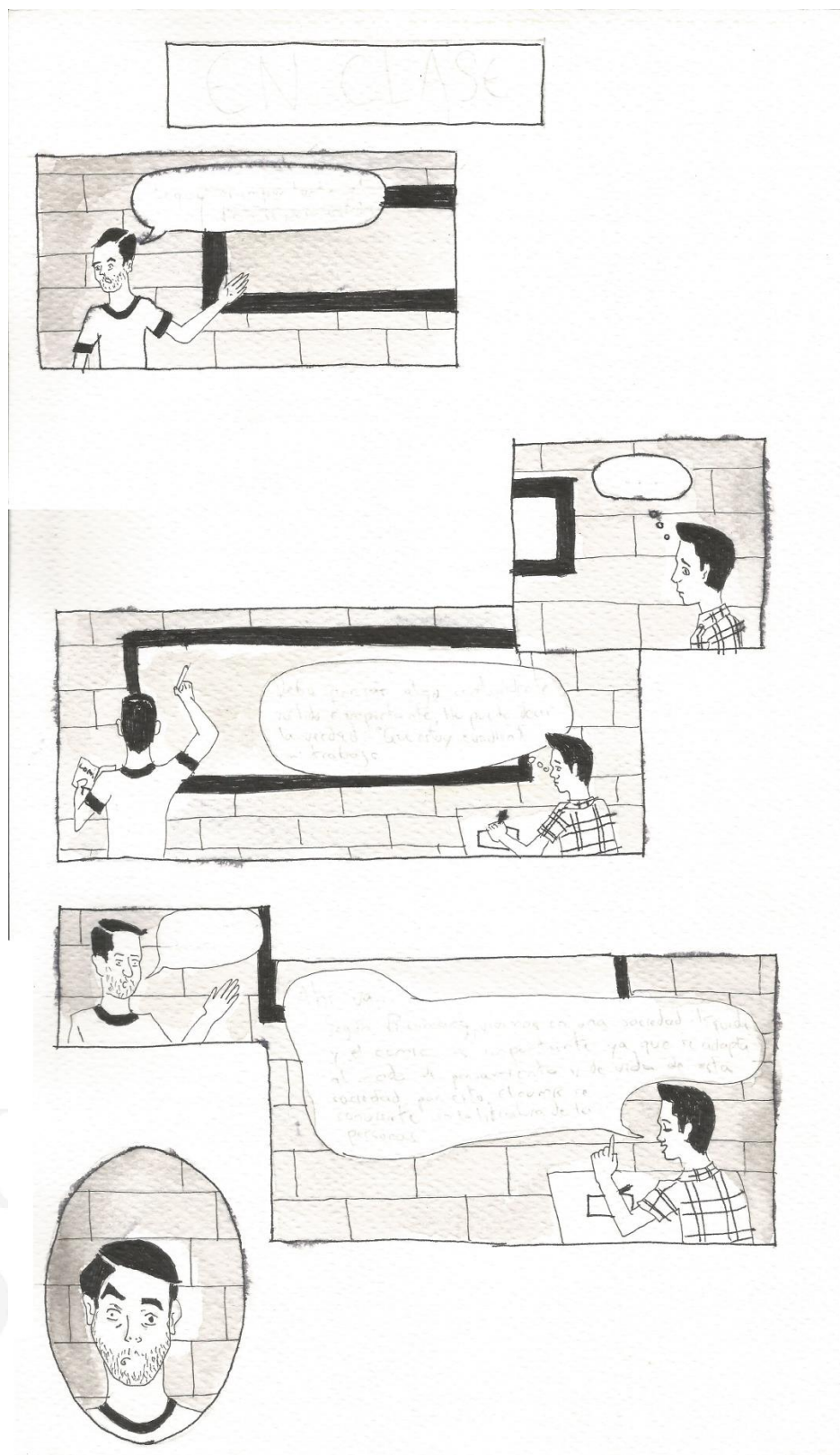


Ilustración 9: Texto a lápiz, y dibujo terminado de una historia, por Ludwing Escandón

EN CLASE

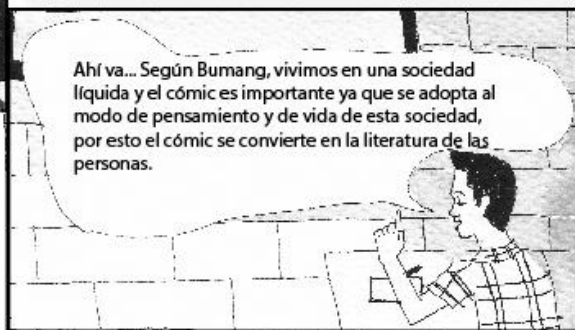
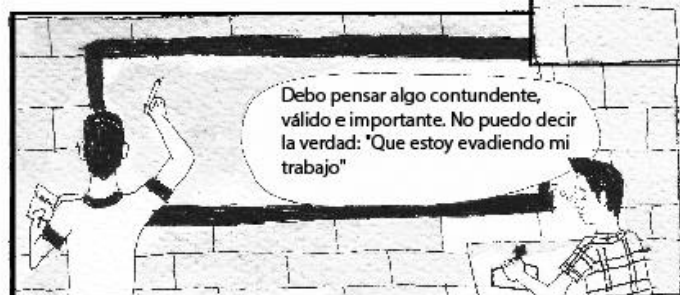
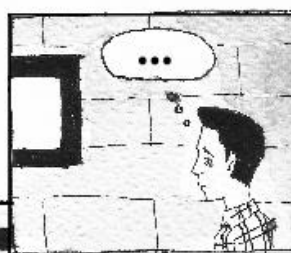


Ilustración 10: Historia terminada, por Ludwing Escandón

3. El taller permite interactuar con los saberes previos.
4. A través de una acción dialógica, pueden medirse los niveles de apropiación teórica, haciendo.



Figura 26: Un “cadáver exquisito” grupal



Figura 27: Ejercicio terminado

5. Existen fines comunicativos específicos reales que les permite a los participantes perfilar una proyección a futuro, y



Ilustración 11: Una autobiografía en cómic, por M***.

6. Visibilizar proyectos (Pérez Abril, 2005).

La biblioteca como espacio de aprendizaje

Menciona María Angélica en su entrevista a Natalia, y resalta la importancia de su rol. No acabaría nunca estas memorias si enumerara los méritos y virtudes de la Maestra Cooperadora. Y si me propusiera hacerle justicia, no acabaría nunca. Quiero mencionar, sin embargo, que en el sentido investigativo, sus aportes fueron invaluable. Cuando mencionaba el azar en párrafos anteriores, me refería también a que Natalia había estado trabajando con cómics dentro de la universidad desde hacía tiempo, y que, pocos meses antes de yo proponer el curso de Indulfania al Coordinador de Extensión Cultural, ya ella y Luis Germán habían estado en conversaciones sobre proyectos con cómics desde la biblioteca. Una exposición. Un reordenamiento del catálogo. Un ciclo de charlas. De modo que, al yo llegar, ya el terreno estaba abonado. Y no sólo asistió a cada sesión, sino que propició que el espacio la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz estuviera dispuesto para nosotros durante los meses que duró el curso. Lo dice María Angélica, su rol fue determinante. Y más tarde, cuando Indulfania tomó vuelo y se consolidó, la biblioteca pudo comprar material nuevo. Decenas de cómics y novelas gráficas y textos sobre teoría del cómic.

Así que, bajo estas circunstancias tan propicias, era natural que la biblioteca se constituyera como un espacio de lectura idóneo.

Es otra de las grandes conclusiones de las primeras evidencias, que se reafirmó en el transcurso de 2015: la facilidad de los cómics para generar interés hacia otros medios y formas de lectura, tienen lugar y momento en las bibliotecas.

Permitamos que sea Luis Germán quien nos lo diga con sus propias palabras.

—Desde la oficina de Extensión Cultural, ¿a qué se debió tu interés por gestionar el curso de cómics? —pregunto.

—Me pareció —dice Luis Germán—, en el momento de la propuesta, que era una gran oportunidad de apoyar un proyecto sobre un tema que, como el cómic, y más concretamente la novela gráfica, no sólo es de mucho interés por parte de un vasto público local y de afuera, sino que en sí mismo es un tema de la mayor importancia en cuanto al interés de incentivar la lectura de las colecciones de la Biblioteca, dado que, justo en estos momentos, y desde hace ya algún tiempo, la Biblioteca viene adquiriendo materiales bibliográficos en este sentido.

—¿Por qué necesita la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz una colección de cómics?

—El cómic, que es como genéricamente también se puede denominar a la novela gráfica, es otra manera de la lectura, una manera tal vez más entretenida y más divertida, si se trata de buenos dibujos, de buenas historias, de buena literatura. En ese sentido, no existiría ninguna diferencia con la gran literatura que tradicionalmente conocemos en las ediciones bibliográficas. El cómic ha adquirido una vigencia que se ha ganado con su calidad. Exponentes de todo el mundo han demostrado que, tanto los libros de cómic con historias originales, como los que se ocupan de llevar al cómic la literatura de autores universales, hacen parte ya de la corriente de la lectura en todos los idiomas y para todos los públicos.

—¿De qué manera ha impactado el curso Indulfania Cómics en la comunidad académica?

—Indulfania ha tenido el efecto de los vientos nuevos y frescos que producen bienestar y gratas expectativas. Existen muchas personas que tienen un gran interés por este tipo de expresión, pero que no han tenido la oportunidad de desarrollar ese interés. Indulfania brinda esa opción y por eso creo que hay que persistir en el empeño. La constancia de un proyecto como estos dará resultados cada vez más promisorios.

Y aquí aprovecho la ocasión para presentar algunos hallazgos extraídos de la investigación documental y que se vieron reflejados en la experiencia real de la práctica, así como de multitud de opiniones. Se trata de diez razones por las cuales los cómics promueven la lectura. Las enumero a continuación:

1. Conducen nuevos grupos de lectores a las bibliotecas
2. No hay límite en los materiales que atraiga tanto a chicas como a chicos; es decir, existe una diversidad de géneros
3. Involucran por igual al lector reticente y al lector formado
4. Ayudan a mejorar el vocabulario (los estudios muestran que los cómics son más efectivos que las películas, la televisión y que los libros en prosa)
5. Son una forma de comunicación multimodal que funciona como puente hacia el lenguaje escrito. El sentido se comunica a través de contenidos visuales y palabras que simulan el idioma hablado
6. La alfabetización visual es cada vez más importante para el estudiante del siglo XXI
7. Estimulan la imaginación y la visualización en los lectores
8. Ofrecen material dinámico de alto interés para un amplio rango de disciplinas, incluyendo la lengua materna, la historia, la cultura ciudadana, la ciencia, las artes, la geografía, y mucho más
9. Son atractivos para las tendencias kinestésicas y visuales
10. Crean una vía abierta hacia toda la literatura

Como evidencia, presento algunos cómics de mi autoría que publiqué bajo el pseudónimo en la Agenda Cultural (Bustamante, 2015). Estas páginas de cómics se proponen como trabajos ilustrativos de las posibilidades que pueden tener los cómics en cuanto a temática y técnicas.

DUBAIMUMBAI POR TORTUGA

Ilustración 12: Dubaimumbai



9

Tortuga

Ilustración 13: Diplomacia

CHEF
M
A
E
S
T
R
O



7

Tortuga

æ

2015 | Diciembre

1 8 0 3
Ilustración 14: Chef Maestro

Exigencias adicionales para el maestro en formación

Mientras que en la educación formal ya existen unas estructuras administrativas preestablecidas, en la educación no formal el formato del curso, a la vez que los recursos y mecanismos de su realización, deben definirse según sus características específicas. Un curso no formal debe definir sus propias reglas de juego. En la educación formal, las reglas ya están creadas y quien busque proponer algo nuevo, podrá hacerlo en términos de contenido y en su propio desempeño como docente, pero debe acoplarse a reglas existentes.

De ese punto de vista, el modelo no formal caracteriza las prácticas con cómics. Pues la búsqueda de los espacios inusuales, infrecuentes y sin precedentes, y la consolidación de esos espacios, fueron una exigencia que tuvo el docente investigador para poder realizar su práctica. De esto he dado cuenta ya cuando narré las peripecias para obtener un permiso de la Coordinación de Prácticas; también, cuando pedí a la Facultad de Artes que nos prestara el Salón de Dibujo. De igual modo, a la población hubo que ir a buscarla. Ella no estaba matriculada ni había pagado su costo, ni había presentado un examen de admisión mucho menos. Fue preciso enterarme de qué mecanismos de divulgación poseía la Universidad de Antioquia para sus ofertas académicas, y para lograrlo fue preciso visitar muchas oficinas y conversar con muchas personas. Un trato amable, la comunicación de un proyecto, la paciencia y el tacto, todo esto es fundamental para gestionarse estos favores. Pedirle a las oficinas de comunicación que pongan a rodar el banner de Indulfania, junto con la descripción precisa y detallada. Sacar del propio bolsillo el dinero para los afiches (la impresión corría siempre por cuenta mía). Para el primer afiche conté con la ayuda de una diseñadora profesional, el segundo afiche, además del logo, lo diseñó un participante de Indulfania, que además había compartido el taller de creación de

personajes de Alberto Montt, alguien muy querido para todos nosotros. Y también debía recibir la autorización para distribuirlos de parte de la oficina correspondiente.

Recordará el lector que en alguna ocasión mencioné haber participado como voluntario del Festival EntreViñetas. Al haber obtenido ese valioso contacto, pude propagar la convocatoria de Indulfania a través de sus medios. De igual modo, la Agenda Cultural imprimió en cada número, desde finales de agosto hasta octubre de 2014, la programación de Indulfania. La oficina de comunicaciones de la Facultad de Artes, de la Facultad de Educación, del Sistema de Bibliotecas, y el Portal Universitario, todos ellos pasaron la convocatoria durante esos tres semestres, en cada portal de la Web UdeA de sus dependencias. Además, hubo, sin que yo tuviera decisión en ello, una impresión en el Suplemento del Alma Máter de la convocatoria, una publicidad televisiva en el canal interno, y más tarde hubo una entrevista en la Emisora Universidad de Antioquia. Aunque en estos tres últimos casos no hubiera habido una petición directa de parte mía, pienso que resultaron como consecuencia del movimiento que ya tenía Indulfania y cuya resonancia persistía semana tras semana.

Tramitar los espacios, convocar a la programación. Diseñar el plan de estudios (leyendo, aprendiendo, asesorándose, ver [Anexo B](#)). Conocer a las personas involucradas con cómics en la ciudad. Entablar relaciones y proponer trabajos en conjunto. El trabajo de gestación de Indulfania fue laborioso y exigía esfuerzos para los cuales no existe una formación. En términos de la Facultad de Educación, las licenciaturas no le enseñan al estudiante a gestionar espacios y a reunir poblaciones. Este trabajo de aprendizaje le corresponde al docente investigador. Capacidad de aprender. ¿Autodidaxia? Lo decía la Coordinadora Diela, cuando hablaba de una capacidad de gestión que debe tener el estudiante, pero también de una capacidad de liderazgo. Y complementa de la siguiente manera:

—También el hecho de que son estudiantes universitarios como es tu caso, pues es muy interesante porque también implica reconocer que se tiene unos poderes muy distintos, una persona abierta al diálogo para reconocer otros saberes. Allí participan distintas personas que están inscritas en el ámbito universitario, como un mediador, pero que no hay jerarquía entre ellos, y eso también lo hace muy valioso.

No sé de qué manera habría funcionado el curso en otra universidad. Si una estructura como la de EAFIT lo hubiera permitido, o cómo habría funcionado en un Parque Biblioteca. La misma institución habría contemplado sus propias necesidades y exigencias, y habrían moldeado el curso bajo sus circunstancias en particular. De modo que rescato es la capacidad adaptativa que tuvo el docente investigador, su incansable esfuerzo por realizar aquello que su corazón le dictaba.

Con respecto a este aprendizaje de la gestión, dice Estefanía, quien ahora lidera Indulfania, que es un aspecto muy valioso, y que mientras sus colegas esperan a que los llamen para ocupar espacios de práctica en colegios, ella está gestionando para que le llegue más gente, a la vez que concreta las fechas y los horarios de los espacios, diseña sus propios afiches, y selecciona las lecturas y los temas y los contenidos de su curso de Indulfania.

Es una gran crítica que se le hace a los estudiantes de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana: su pasividad. Pero es un problema de cada persona, no de la universidad.

La Facultad de Educación forma en una línea pedagógica, otra lingüística, otra literaria y otra investigativa, y con respecto a esto pienso que este grado de formación es muy alto (corresponde incluso a un pregrado y una maestría en un modelo norteamericano y europeo, de tres y dos años, respectivamente), y capacita al estudiante a mucho más que a la educación básica. Por eso pienso que no debió sorprender a las directivas que Indulfania pudiera fundarse,

consolidarse y sostenerse en el tiempo. Porque mi opinión es que estamos capacitados, somos personas que podemos llevar a cabo este tipo de proyectos.

Formal o no formal: he ahí la cuestión

En algún momento de la conversación, le pregunto a David Fernando:

—El formato teórico práctico, flexible, voluntario, sin evaluación, ¿cómo te pareció?

—A mí me parece...

—Tú crees que le hizo falta hacer parte de un curso, que tuviera créditos...

—Yo creo que no, y eso incluso lo podría estar apuñalando a sí mismo. Porque al uno darle cierta rigurosidad, le está dando cierta rigurosidad al curso, no sé, criterio. Yo creo que uno acredita las cosas o les da validación, y más en ese hecho de que es voluntario. De que la gente no tiene que ir, no tiene que cumplir un requisito, sino que es la misma pasión, el mismo interés o curiosidad el que lo mueve, no simplemente la obligación de cumplir un curso, unas tareas, no, antes yo creo que eso perjudica, porque en el hecho de estar ahí y de tener una posibilidad es que le hable. “Usted puede estar aquí o puede no estar, este es un espacio que existe y que usted lo puede aprovechar”. Entonces le da cierta potencia al curso, porque es decirle, que lo que usted haga depende de usted, no depende de que usted me haga las tareas o no, porque yo le puedo decir a la otra persona que me traiga tantos cómics hechos, pero eso no asegura que él vaya a hacer cómics, o que le guste, o que siga leyendo, eso me aseguró que hizo cuatro, pero eso no dice nada.

Por su parte, esto fue lo que dijo Estefanía:

—Yo creo que alguna vez había conversado con Valentina, que me parecía muy chévere tu rol. Yo nunca había visto que alguien de la licenciatura estuviese haciendo la práctica de una

manera tan independiente, y a parte del colegio, y pues, yo también participaba del taller de creación literaria que dicta Luis Fernando Macías, y también es metodología taller. Y a mí siempre me ha llamado la atención liderar un espacio de estos, porque me parece que es más certero. Pues no es como “Niños les tengo que dar esto porque el currículo me dice que tengo que darles esto”, es como “tenemos un interés por crear algo, sollémosnolo”. Creo que ya había dicho, “Ay, qué chévere ese rol”, cuando dijiste, bueno, a quién le gustaría asumir ese rol, fue un gangazo.

—Te parece particular ese rol porque, está bien, es distinto de la escuela tradicional en este momento, incluso en universidad, pero, ¿tú crees que ese modelo educativo que se llama no formal, de presencia voluntaria, de que no hay calificación, de que tú vas cuando quieres, es por contenidos, tú ves que eso tenga alguna ventaja sobre el modelo tradicional?

—Sí, claro. O sea, le da más libertad a la gente de ir. Y en ese sentido se compromete más, o es más coherente. Es una muestra de que yo no estoy aquí porque me toca, es una muestra de que yo estoy aquí porque de verdad me interesa. Y además, como docente también da mayor libertad. Es como que “Sí, yo planeé esto” entonces es súper riguroso, tenemos que hacer esto, sino perdemos...

—ICFES o Pruebas Saber.

—Ah no, no pasa eso, pasa como que, “Ah, sí, ve, nos surgió un interés por tal cosa. ¿Queremos una sesión sobre el cómic erótico, hagámosle, no hay lío”.

—¿Te parece que ese modelo encajaba también en tu personalidad?

—Sí. Definitivamente sí, pues a mí ya me pasó en una práctica que yo, como siempre me he interesado en la narrativa, mi propuesta didáctica era realizar una secuencia cuyo producto final fuera una crónica literaria. Pues es una crónica literaria, no hay que investigar muchísimo,

sólo los datos duros que no fueran extensísimos porque si no sería ya periodismo neto, puede ser desde Universo Centro, desde una empanada, la señora que vende empanadas pero tiene que tener ciertos datos, yo dije, es el modelo perfecto, es muy libre, pero a la vez tiene ciertos requisitos y a los niños por qué no les iría a gustar, si no es tan rígido. Entonces uno llega en ese punto en que es como, “Si yo con mi propuesta sólo muevo a cinco, vale la pena que yo siga con esa propuesta, sabiendo que no la puedo mover, porque ni siquiera la puedo mover”. En cambio, cuando la gente llega por su propio interés, con su propia curiosidad, querer hacer algo, saber algo, es más fácil moldear todo eso, es más fácil “Ah, no les gustó este cómic, no importa, hay otros mil”. Es una gran ventaja que la gente que vaya sea precisamente adulta y ya tenga un interés en su quehacer. Es decir, la gente normalmente va queriendo aplicar cosas de su carrera, con cómic. Por ejemplo el semestre pasado había un chico de bibliotecología. Claro, ellos ven literatura infantil, un montón de cosas, de clasificación, y nunca se han arriesgado a hacer un libro. Si mucho saben encuadernar. Entonces iba con ese interés. También por la lectura. Entonces es bueno saber que la gente ya pertenece a un pregrado y ya puede darle seriedades. No solamente “Aquí paso bueno y ya”, no. Es “Aquí aprendo y encima paso bueno”.

También J*** manifestó que le había gustado el modelo, pues rescataba el deseo por el conocimiento, más que la imposición del conocimiento.

De igual modo, Natalia Fuentes Ramos, la Maestra Cooperadora, al preguntarle por las ventajas y desventajas del modelo flexible, con respecto a si le hubiera gustado que tuviéramos evaluaciones, exigencias y controles sobre la asistencia de los participantes, esto fue lo que dijo:

— Las ventajas más importantes de Indulfania van ligadas a su modelo flexible, se presenta como un espacio para compartir y aprender de cómics, donde la asistencia es voluntaria y al lograr permanecer durante un año y medio con ese tipo de modelo prueba es el indicado para

este tipo de curso sin ninguna clase de retribución en créditos académicos. Además, Indulfania se encuentra en una etapa de construcción, creo que no sería conveniente darle una carga de exigencia como son las evaluaciones y el control de asistencia.

Y mencionó además el hecho de que “estábamos sincronizados en el propósito de lograr que Indulfania funcionara, que a la gente le gustara el espacio, el contenido del curso, que todos nos sintiéramos cómodos entorno a algo que nos gusta mucho, el cómic”. Lo cual habla de una constante percepción y reflexión de las conductas y desempeños en los estudiantes, y una constante toma de decisiones para refinar y adaptar el curso a los deseos y necesidades que observábamos. Siempre en la búsqueda de una sincronización entre espacio, estudiantes, profesor, plan de estudios, propósitos y medios.

Desde la educación, una opinión se nos hace muy importante, pues considera la importancia tanto del modelo no formal, como del modelo formal. Escuchemos a María Angélica. Cuando le pregunto,

—¿Cómo te pareció el modelo no formal? ¿Tú ves que son ventajas, desventajas, qué piensas de ese modelo, funciona, no funciona?

Esto es lo que responde:

—A mí me parece que eso es una ventaja. Primero porque yo ya tengo una maestría, yo no necesito justificarle a nadie que tengo un certificado en tal cosa, y yo soy profesora de evaluación en didáctica de lenguas, conozco los diferentes tipos de evaluación, los diferentes momentos de la evaluación, cómo se ha transformado el concepto de evaluación y qué entendemos por esto: un control, una penalización, o una manera de promover a nivel social. Hay muchos vicios en la evaluación, realmente para mí, que ya soy profesional, a mí no me interesa tener una nota, ni tener que demostrar que yo sé. Yo sé que estoy aprendiendo y yo sé para qué lo

voy a usar, ya un estudiante, no sé. Para mí fue como una formación continua, pero para un estudiante de aquí no sé, puede significar como una manera de desestresarse de su vida académica, de aprender cosas nuevas y estar motivado e invertirle el tiempo a hacer disciplina, crear disciplina, me parece más positivo que negativo. No sé, para los estudiantes que deben tomar electivas, si el estudiante quisiera tomar este curso como una electiva, podría pensar en la parte de la evaluación sumativa, pero a mí aquí lo más profundo me parece lo formativo. Para un estudiante puede ser motivador, que pueda validar una materia electiva, con algo que le gusta, y no con lo que ellos llaman “relleno”, que obviamente no lo es pero así lo piensan. Pero para mí como profesional, yo siempre me meto a cursos en internet, yo sola, yo soy muy autodidacta, pero sí, a todo lo que me he metido, los *mooks* (“massive open online course”, curso en línea abierto y masivo, un curso de educación superior donde se les distribuye los materiales del curso a los participantes a través de la web), por ejemplo, si uno quiere el diploma pues lo paga si no es que es gratis, pero yo ya diplomas tengo, certificados de mil cosas, o sea, a mí ya no me interesa y tampoco me están pidiendo certificar cosas. Yo lo hago por iniciativa propia, porque me gusta, y eso me parece más productivo que jugarle al sistema, que necesito la nota, para promover, que nota para la beca, no le quiero jugar a eso.

—¿Y tú crees que el curso perdería algo si estuviera como en esa tónica de ser un curso legal, de la universidad?

—Podría crearse como curso, incluso acá en la renovación curricular hay una parte electiva. Si yo quiero crear un curso para mi licenciatura, para la que trabajo, eso sometido al consejo, si está bien planteado ellos lo pueden aprobar, si resulta público, cinco personas como mínimo, lo abren. Que eso genera desviaciones en la motivación de los estudiantes, sí, porque

muchos estudiantes estudian para la nota. Muchas veces lo único que motiva es la nota. Eso sería un gran debate.

—¿Tú crees que este tipo de formación no formal le hace jaque a las formas tradicionales de la educación?

—No.

—¿Las desplaza... Demuestran que son exitosas mientras que lo tradicional no está funcionando...?

—No. A mí me parece que tanto las prácticas tradicionales como las más innovadoras, tienen sus pros y sus contras. A mí no me gusta polarizarme en enfoques específicos y decir “esto es lo último en guarachas” porque realmente ahí es donde comienzan los problemas. Si siempre hago lo mismo, obviamente los resultados van a ser los mismos. Yo no siempre trabajo con cómics en clase. Yo trabajo mucho cine, publicidad, música, gramática, ortografía, o sea, yo tengo que trabajar por todos los lados. Para mí estos soportes son simplemente medios, de los cuales uno se puede servir según su objetivo, según la competencia que uno quiera desarrollar. Entonces que desplace a otro enfoque...no, me parece que enriquece, que viene a enriquecer otras posibilidades de trabajo.

Así, pues, el formato de la educación no formal ha sido la característica pedagógico-didáctica de esta experiencia docente investigativa con cómics en la Universidad de Antioquia. Caracteriza las prácticas socioculturales de lectura y escritura, y proporciona su definición, su marco de nociones, su entorno de operatividad y describe las características de su funcionamiento.

Junto con la reflexión y la presentación de la evidencia, que además recupera los postulados de los capítulos teóricos, doy por cumplido que hemos logrado una caracterización de

las prácticas, y que he satisfecho los requerimientos que yo mismo he planteado en esta investigación. Los objetivos específicos han sido postulados, puestos en práctica en el curso, y ahora han sido evaluados a la luz de las evidencias, puestos bajo el espectro del análisis, y presentados junto con las reflexiones y consideraciones que he creído necesarias para hacérselas más convincentes a ojos y oídos del lector.

No debe olvidarse que esta caracterización ha tomado las evidencias que arrojaron los mecanismos de recolección de datos, tal como se describió en el Capítulo 3. El método biográfico y narrativo ha permitido que esas evidencias se presenten ya procesadas, pero es posible consultarlas en detalle, sobre todo en el caso de la secuencia didáctica, en la sección de los anexos.

Y así como he propuesto unos objetivos, he formulado también un problema. Espero desarrollarlo y proponer una solución en el próximo capítulo. Por lo pronto, ofrezco al lector la segunda parte de la reflexión sobre un posible rumbo a futuro para el trabajo que se ha realizado con cómics, basado en los postulados y hallazgos que he encontrado.

Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia — parte dos

Hablemos de lo que, en términos de Wikipedia, constituye la educación no formal, y lo que, por otro lado, permite que ésta esté vigente. Temas de interés.

Según el sitio web, los objetivos de la educación no formal “se pueden enlistar de la siguiente forma” (Wikipedia.org):

- Crear programas educativos que propicien actitudes, valores, competencias y formas de organización social, capaces de operar en el cambio y que atiendan las necesidades existentes.

- Crear programas de capacitación que amplíen las oportunidades de empleo, mejora en el ingreso familiar y modificación de condiciones de vida.
- Transmisión de conocimientos básicos y habilidades para la comunicación y la integración de la sociedad.
- Los programas van dirigidos a personas distintas en edad, género, estatus social, raza, etc.

Me deja una sensación de que es el tipo de educación que opera cuando las personas han tenido que abandonar la escuela por algún motivo. Porque sus vidas no se ajustaron a los ciclos de escolarización. Porque sus circunstancias no permitieron que tuvieran el mismo transcurso que la mayoría —los dejó el tren—, y demoraron en regresar sus pasos hacia el proceso educativo. Como si a la educación no formal se tocara recoger los platos rotos (¿Cenicienta?) cuando para alguien no fue posible cursar el bachillerato, o tuvo que trabajar y no podía costearse el semestre.

La definición no es del todo negativa, pues resalta la capacidad de “operar en el cambio” y que atiende a necesidades existentes, para las cuales la educación formal no alcanza. Sí, crea posibilidades para quienes desean emplearse en trabajos de cuello azul, pero nunca de cuello blanco, o sólo en casos excepcionales. Sí, todo esto tiende a mejorar las condiciones de vida de las personas, y esto es una obligación del Estado. En fin, la definición que proporciona Wikipedia es justa para lo que se entiende por educación no formal, y tiene muchos aspectos positivos para el desarrollo de una sociedad y una economía.

Sólo que no siento que encaje muy bien con la noción que tengo de este trabajo investigativo. ¿Es el cómic genera oportunidades laborales? Son contados, quizá menos de diez, los historietistas en Colombia que se ganan la vida haciendo cómics, siendo muy generosos. La situación no es que sea mejor en España, pero sí lo es en otros países. Vale, estoy de acuerdo en

que el curso de Indulfania transmitió conocimientos básicos del cómic, se propuso mejorar las habilidades de comunicación de los participantes, y tuvo un interés en integrar el cómic y a sus participantes dentro de la sociedad. Como práctica sociocultural de lectura y escritura, este último aspecto se acomoda bien y de hecho refuerza su caracterización y su validez dentro de los estatutos.

No obstante, considero que, al estar inscrito el curso de Indulfania en el marco de un esfuerzo académico investigativo, como laboratorio-aula-taller educativo, sigue estando dentro de la burbuja cómoda de la academia. Y por esta razón misma creo que el cómic debería trascender los límites académicos y permitir que su potencial transforme la sociedad. ¿Puede hacerlo conservando su estatuto de no formal? Esa es una excelente pregunta para una futura investigación, pero pienso que la solución real sólo podría darse cuando un curso de cómics comience a producir objetos culturales, cuando tenga una voz y una resonancia constante y consistente en una sociedad. Claro está que podría conservar su modelo de laboratorio-aula-taller, pero pienso que estaría obligado a conservar su carácter teórico-práctico, con aula para estudiar y para trabajar, y que está en la necesidad de formalizarse como una institución. En un sentido económico y administrativo, estaría obligado a cobrar una matrícula y ofrecer prospectos laborales tangibles y cuantificables.

Sigamos adelante, ya regresaremos a este punto.

Dice Wikipedia, acerca de los “factores que influyen para que la educación no formal esté vigente” (Wikipedia.org).

- Crecimiento de la demanda educativa.
- Rentabilidad en la inversión de la educación en comparación a la convencional.

- La tecnología de información y comunicación posibilita un aprendizaje metódico y efectivo fuera de la institución escolar, sirve de base a formas de enseñanza no presenciales y potencia enormemente el aprendizaje independiente.
- La escuela ha estado más concentrada en la transmisión del saber que en generar el “saber hacer”, completamente ajena al mundo laboral, cabe destacar el desfase existente entre lo que los sistemas educativos producen en cuanto a formación profesional y los requerimientos del mercado laboral, ante tal ineficiencia, la educación no formal se ha preocupado por crear programas para solventar esta deficiencia.
- Todos los cambios en torno a la vida familiar, el mundo del trabajo, el medio urbano, la marginación, etc., crean nuevas y distintas necesidades educativas que han de ser colmadas por la educación no formal.
- La crisis escolar contribuye sin duda alguna a crear medios, recursos e incluso instituciones no formales que complementen, suplan o sustituyan la educación convencional para el beneficio de un grupo específico de individuos.

Y aquí hay mucha tela por cortar.

El hecho de que la escuela haya “estado más concentrada en la transmisión del saber que en generar el ‘saber hacer’, completamente ajena al mundo laboral”, es un punto a favor de la educación no formal, incluso de la informal, pero en términos del cómic y un prospecto editorial a futuro, este es otro motivo para tomárselo más en serio. ¿De qué serviría aprender a hacer cómics, si no hubiera una posibilidad profesional, un plan de vida certero, para quien emprenda esa aventura? Se puede argumentar que esa es la situación que se ha vivido hasta este preciso momento, que los dibujantes de cómics viven de cualquier cosa menos de hacer cómics, y que quienes pueden decir que viven de su profesión es porque trabajan para corporaciones

gigantescas como Disney o Shonen Jump. Y pensar que esto vaya a cambiar de un día para otro en Colombia, es un verdadero cuento de hadas.

Pero es el mismo cuento de hadas para escritores de ficción que quieren vivir de la literatura, así como para los realizadores audiovisuales que quieren hacer cine, y para los pintores que quieren vivir de sus cuadros. Y sin embargo, sí existen pregrados y maestrías y doctorados en literatura, cine, y artes plásticas. Y entonces por qué no hay una programa de cómics.

Vuelvo al punto de hace unas páginas: los procesos culturales toman tiempo, y Colombia acaba de salir de una opresión tributaria, apenas despierta la producción de los cómics. Bueno, tampoco hay que preciarse de nuestra industria literaria, porque apenas hay unas cuantas de literatura y son independientes o universitarias.

Pero en literatura y música y artes y teatro y cine, hay muchas personas que emprenden estas vías, a sabiendas de sus obstáculos innumerables e innumbrables, y hay un engranaje educativo estructurado para que esos cuentos de hadas sigan existiendo. Entonces por qué razón no la hay para cómics. Y esta es otra razón por la cual creo que la educación con cómics debería formalizarse e institucionalizarse y asociarse de raíz con una industria editorial.

Puede sonar a contradicción que, luego de todo un ejercicio reflexivo alrededor de la educación no formal, ya en este punto esté convencido de abandonarla. Pero lo cierto es que el trabajo que he emprendido ha tratado de caracterizar las prácticas en el contexto no formal, ha definido y descrito a la educación no formal en el contexto de la investigación, y sobre esa base estoy pensando a futuro. Son muchas las virtudes del modelo, que hablan de un aprovechamiento de los espacios que la educación formal deja al margen o es incapaz de suplir como consecuencia de la crisis, sólo que una reflexión sería inútil si se queda allí y no propone una solución. Si me quedo lamentando sobre la poca atención que se le presta a lo no formal, diciendo lo bien que

nos ha ido con el cómic al margen del currículo oficial, entonces le estoy augurando al cómic un pronóstico gris, triste, al margen de sus propias capacidades, potenciales y posibilidades. No trato de atacar a la ciencia desde dentro de la ciencia, como diría un profesor, sino de ingresar a la ciencia para lograr descubrimientos científicos. Pues no se trata de llorar frente a lo limitada que es la ciencia, sino utilizarla para obtener logros que beneficien a la humanidad.

Carlos Bernal nos dio una charla sobre una experiencia con cómics que tuvo en los Estados Unidos.

—Sí, como parte del curso, yo fui y les conté cuál había sido la experiencia que había tenido, en la búsqueda del cómic dentro de la academia. Cuáles eran las expectativas, el panorama, del cómic a nivel universitario. Entonces veíamos que sí se maneja en términos muy técnicos, después la técnica vocacional, pero que hay ciertas instituciones o entidades de educación que se lo toman en serio. Ofrecen programas de maestría, tienen grupos de investigación, algunos se meten por el lado del lenguaje y lo lingüístico, las facultades de idioma inglés, por ejemplo, de literatura inglesa, lo toman por el lado de la lingüística, por el lado de los metalenguajes, de la riqueza temática que tiene el cómic. Otros se meten por el lado más artístico, más del medio artístico, como similar a lo que se hace con los productores multimedia, digitales, entenderlo como un medio dentro de lo artístico.

—¿Es posible comparar lo que estamos haciendo aquí en Colombia, no solamente en términos editoriales, sino también educativos, a nivel universitario, en comparación con lo que hay en los Estados Unidos?

—Mira, el acercamiento que tuve yo fue sobre todo una investigación preliminar que hice basado en internet y con conversación que tuve con la gente con la que interactué allá cuando estudié. Yo diría que aquí hay un acercamiento algo tímido al cómic como materia de estudio,

que valga la pena para una investigación académica a nivel universitario, a nivel de postgrado, pues. He leído uno que otro acercamiento en términos de tesis de pregrado, he leído, tengo nociones de que hay un acercamiento al respecto, pero, digamos, no hay un programa sólido establecido, no hay grupos de investigación, no hay una revista académica científica indexada dedicada al tema, no hay por ejemplo eventos en términos académicos a nivel congreso, convención, que por ejemplo la Universidad de Florida ofrece todas esas cosas. Y en términos del cómic como arte, como medio artístico, como parte de una facultad de artes plásticas, por ejemplo, no conozco muchas experiencias. Si bien algunos estudiantes de la Universidad de Antioquia se han graduado presentando cómics, como trabajo final, no hay un enfoque desde el dibujo, desde el lenguaje del cómic, entonces, por ese lado tampoco lo he visto. Y así como en Estados Unidos es donde más se da, con el asunto de la educación vocacional, lo técnico, también aquí en Colombia las opciones que hay para estudiar cómics se van por el lado de una escuela de caricatura, de un profesor que le enseña a uno a dibujar, ilustración, más del lado artístico y de la caricatura que es como nosotros entendemos el cómic. La caricatura es la naturaleza que nosotros en Colombia le hemos dado al cómic.

En vez de ausencias y carencias y falencias, como investigador, yo veo oportunidades. Como emprendedor, veo también futuros modelos de negocio. Veo un mercado virgen, deseoso de experiencias nuevas y de satisfacciones (valga la metáfora). De modo que vuelvo y pienso en la visión de Andrés en la primera parte de este apartado, en el capítulo anterior, cuando habla de la creación de una escuela de cómics que también es editorial. Sus cursos de cómics, muy parecidos a los que he descrito y que los estudiantes vivieron en Indulfania, en términos de la teoría y la práctica, serían esa base sobre la cual se alzaría el edificio editorial, articulándolo.

Pienso que un programa de esta naturaleza debería ser formal. Porque debe consolidar unas estructuras de poder, unas jerarquías, un flujo administrativo, un manejo de recursos, que hagan posible que ese barco se sostenga en el mar de la cultura.

Pienso en los muchos ejemplos que existen actualmente. En los Estados Unidos, algunas escuelas de cómics forman a los guionistas y los dibujantes de las empresas de cómics como Marvel y DC Cómics. Estudian allí y luego salen a trabajar en sus filas editoriales. También en Japón, las universidades ofrecen programas de manga, con énfasis en creación editorial muy fuerte, que le permite al estudiante, basado en su desempeño, habilidad e interés, decidir si su camino es la creación o si es la edición, o el periodismo crítico en el área del cómic.

Entiendo que son sociedades que han estudiado estos asuntos desde hace muchas décadas (recordemos a Sones y su artículo sobre los cómics en la educación en la década del 40), y que han hecho esfuerzos para superar los obstáculos que han surgido una y otra y otra vez (recordemos a Wertham y la *Seducción de los inocentes*, y la censura instaurada como consecuencia de sus temores), hasta poder consolidar una industria gigantesca que impregna las demás artes y la vida cultural de sus desarrolladas economías y sociedades.

Pero pienso que también nosotros en Colombia tenemos personas interesadas en llevarlo a cabo, y estructuras que posibilitan su ejecución, y un público y un mercado dispuesto a recibir y a retribuir estas iniciativas.

Para cerrar, y citando a Michael Ende, diré: “Pero esta es otra historia, y deberá ser contada en otra ocasión”.

Capítulo 8 — Una fiesta de sociedad

Cuando sus dos hermanas regresaron del baile, Cenicienta les preguntó si esta vez también se habían divertido y si había ido la hermosa dama. Dijeron que sí, pero que había salido escapada al dar las doce, y tan rápidamente que había dejado caer una de sus zapatillas de cristal, la más bonita del mundo; que el hijo del rey la había recogido dedicándose a contemplarla durante todo el resto del baile, y que sin duda estaba muy enamorado de la bella personita dueña de la zapatilla. Y era verdad, pues a los pocos días el hijo del rey hizo proclamar al son de trompetas que se casaría con la persona cuyo pie se ajustara a la zapatilla.

Empezaron probándola a las princesas, en seguida a las duquesas, y a toda la corte, pero inútilmente. La llevaron donde las dos hermanas, las que hicieron todo lo posible para que su pie cupiera en la zapatilla, pero no pudieron. Cenicienta, que las estaba mirando, y que reconoció su zapatilla, dijo riendo:

—¿Puedo probar si a mí me calza?

Sus hermanas se pusieron a reír y a burlarse de ella. El gentilhomme que probaba la zapatilla, habiendo mirado atentamente a Cenicienta y encontrándola muy linda, dijo que era lo justo, y que él tenía orden de probarla a todas las jóvenes. Hizo sentarse a Cenicienta y acercando la zapatilla a su piecico, vio que encajaba sin esfuerzo y que era hecha a su medida.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

En 2010, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC, publicó un libro llamado *El Cómic, invitado a la biblioteca pública* (CERLALC, 2010), en el que pretende abordar, en palabras de su director, a la vez que cita a Daniel Pennac, el problema de la crisis lectora, referido a la mutación de un modelo de lectura que tiene lugar durante la adolescencia. “CERLALC concibe la biblioteca pública como un espacio privilegiado de acceso colectivo, democrático y dinámico a la cultura escrita. En ella convergen textos de naturaleza diversa que trazan su camino hacia lectores heterogéneos, para luego mudar y ramificarse en incontables experiencias vitales” (CERLALC, 2010, p. XI). El propósito del libro se expresa a continuación: de qué manera el cómic puede solucionar esta brecha entre lectores jóvenes y la lectura. Es un tema que se relaciona con el problema la presente investigación: el cómic como una práctica sociocultural de lectura y escritura legítima. Con respecto al valor de la lectura de cómics y, en especial, al rol de la biblioteca Carlos Gaviria Díaz, he hablado en el capítulo anterior sobre el fundamental impacto que tuvo la biblioteca para Indulfania. Este espacio no sólo permitió que nuestros esfuerzos con cómics, desde y para la academia, tuvieran un hogar, sino que a su vez el curso tuvo un impacto positivo en su colección y condujo, por el roce de la interacción, hacia una ampliación en la oferta de material bibliográfico. Pensar en Indulfania desvinculada de la biblioteca, sería imposible. Así como tampoco concibo a Indulfania fuera de la Facultad de Educación, sitio desde el cual nacen los objetivos de formación docente y su apuesta hacia el fortalecimiento de la cultura, pienso que la biblioteca es un punto central, donde se encuentran y llevan a cabo la discusión, la lectura, el aprendizaje. Y, de manera similar, la Facultad de Artes sería un componente fundamental, según lo hemos visto con la necesidad de crear, del hacer, para lograr el ideal de formación en sus dos vías, la teoría y

la praxis. No obstante, a diferencia de las palabras del director de CERLALC, nuestro público es adulto. Nuestro problema investigativo no ha sido dirigido a esa población. Además, excluye de su enunciación del problema a la escritura, que es un nodo central del problema investigativo. No obstante, los ensayos que incluye el libro, y uno en particular al cual haré mención a continuación, nos darán indicios frente a ese problema esquivo de la legitimidad, del cual tanto hemos hablado.

Jaime Correa, en su texto, *El lenguaje del cómic*, argumenta que “el cómic ofrece una excelente puerta para abordar el problema de la formación de lectores, y gracias a la intimidad entre palabra e imagen que lo caracteriza, puede servir como puente entre la lectura del texto escrito y la de imágenes” (CERLALC, 2010, p. 18). He elaborado el asunto de la interacción entre texto e imagen, punto importante para la teoría de cómics, en el Capítulo 5, y, debido a su constitución como “gramática”, fue también un aspecto sobre el cual hice énfasis durante el curso. El lector podrá encontrar una información más detallada en el anexo correspondiente a la secuencia didáctica, específicamente en las sesiones del [12 y 13 de mayo](#), en las que tratamos el tema en profundidad.

También, en el Capítulo 5 hablé sobre las implicaciones de las formas de lectura digital y análoga, esenciales para los tiempos nuestros, sobre la base de que la lectura bilateral era una práctica necesaria no sólo para los estudiantes graduados de pregrado, carreras técnicas o tecnológicas, sino para cualquier lector de la era informática. Nos interesa lo que dice Correa a continuación: “Sin embargo, para que esto ocurra, es necesario desprenderse de algunos prejuicios que persisten no sólo sobre la legitimidad del cómic como producto cultural, sino también sobre su utilidad como soporte de iniciación a la lectura” (CERLALC, 2010, p. 18). Ya algunos entrevistados habían hablado sobre tales prejuicios (Ana Cecilia, por ejemplo, al hablar

de la percepción que tenían de los cómics sus colegas filósofos). Hablando con María Angélica surgió el asunto de la ignorancia:

—Con estudiantes universitarios, ¿cómo ves esa relación del cómic en la universidad? — es la pregunta que le hago.

—Muy pobre, realmente —responde María Angélica—. Yo he hecho aquí cositas con los estudiantes, los he hecho descubrir fragmentos de cosas que hemos trabajado en clase, pero realmente, para ellos siempre es un descubrimiento, siempre les ha gustado, se han motivado, pero, ya que otro profesor haya hecho eso, no. Realmente no. He charlado con colegas, a muchos les parece... por la misma representación que ellos tienen de lo que es el dibujo, el arte del cómic, ellos no lo toman como en serio pero porque es por desconocimiento.

—O sea un prejuicio.

—Un prejuicio, no sé, o un desconocimiento. No todos piensan que los cómics son para niños.

Tal vez sea ese vocablo, la ignorancia, la raíz del prejuicio. (Al menos desde los textos budistas, la ignorancia es la fuente de todos nuestros sufrimientos.) En mi experiencia con cómics, cuando realizábamos ciertos proyectos vinculados con el Sistema de Bibliotecas, como por ejemplo el de los separadores con cómics (que no constituyeron un punto dentro del plan de estudio y por esa razón no lo he mencionado), así como las fases iniciales de la compra de la nueva colección de cómics, según me lo contó la Maestra Cooperadora, había reticencia para tales iniciativas, prejuicios, consideraban algunos, dentro de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, que los cómics no pertenecían a una biblioteca universitaria. En esta línea de pensamiento, recuerdo también las trabas y zancadillas que le pusieron a esta propuesta investigativa en sus inicios, cuando exigí que me permitieran, bajo el amparo del Reglamento de Práctica, en una

biblioteca. Dice Correa: “Dichos prejuicios tienen mucho que ver con la complejidad de la lectura tradicional, la cual se suele contraponer a una supuesta facilidad y espontaneidad inherentes a la lectura de la imagen” (p. 18). Acto seguido, dice Correa, que “leer cómics es una actividad menos exigente desde el punto de vista intelectual, y justamente por eso, más atractiva para los niños” (p. 18). Cosa que, a pesar de las ventajas con niños, invita a que los aburridos académicos tachen de un solo tajo al cómic, sin contemplaciones previas, y lo veten del discurso académico, con el argumento de que son textos que carecen de exigencia. En este sentido, ya no se trata solamente de un asunto de prejuicio, sino también de ignorancia. Obras exigentes en códigos visuales y textuales abundan en la industria mundial del cómic. No es el caso discutirlo en este momento, será una historia para otra ocasión. “También se piensa que el texto de los cómics, por ser deliberadamente simplificado, no ayuda a desarrollar las habilidades lingüísticas de los más jóvenes” (p. 19), dice Correa, lo cual es un lugar común, un argumento que se ha citado en diversidad de ocasiones por los amos del prejuicio, la autoridad del texto escrito, argumento que tantos textos lúcidos sobre cómics, la abundante literatura pasada por alto por las facultades de humanísticas del país, han derrocado una y otra vez. También yo he propuesto argumentos en contra de esa supuesta incapacidad del cómic para desarrollar habilidades lingüísticas, y prueba de ello es el plan de estudios (ver [Anexo B](#)), así como la reflexión del Capítulo 5.

Correa continúa su argumentación y cita el argumento que blanden aquellos “que cuestionan a validez del cómic como formato de iniciación a la lectura” (p. 19), al asociarlo con la pereza y la pasividad, y que asumen que observar imágenes, no es leer (p. 19); y a continuación cuestiona tales premisas: “¿Qué tan cierta es esa idea? (p. 19)”. Es un asunto

inherente a la legitimidad del cómic como forma de lectura, y en tanto discusión lingüística y de apropiación cultural. Dice Correa:

Las investigaciones adelantadas en los últimos años en nuevas disciplinas como los estudios visuales, culturales y las neurociencias han demostrado que leer imágenes en general, y cómics en particular, no son actos tan espontáneos como se solía creer, y una de sus principales conclusiones es que no hay lectura pasiva. Esto es muy claro en el caso de la lectura tradicional: en todos los niveles el código escrito exige que el lector se involucre y ayude a completar el texto. Partimos entonces de la premisa de que todo lector es, de cierta forma “coautor” de lo que lee, ya que en cada ejercicio de lectura es necesario que nuestro cerebro aporte inferencias y pensamientos que están condicionados por nuestro entorno cultural, nuestro bagaje intelectual, nuestra historia personal y nuestros afectos (p. 19).

En última instancia, “La lectura pasiva no existe: toda lectura exige siempre, incluso en la imagen y en particular en el cómic, algún grado de participación activa del lector” (p. 20).

Cuando hablamos del lenguaje visual del cómic, hablamos también de “una gramática y unas reglas de lectura y escritura —unas convenciones— que el lector debe conocer” (p. 20). Esto es cierto tanto para los niños como para los adultos. En algún momento dije que aprender a leer cómics podía ser un aprendizaje solitario: cuando ya el chico sabe leer imágenes publicitarias, ver películas y series animadas, quizá sea capaz de comprender viñetas en secuencia (si ya se ha apropiado del código textual, claro está) pero esta es una aseveración que carece de sustento (una intuición), pero que podría dar lugar en un futuro a una investigación (si es que no se ha hecho ya, no me extrañaría que ese fuera el caso). Cualquier curso de cómics, debe comenzar con las convenciones. Así lo hice yo en 2014, volví a hacerlo en 2015, y ese asunto puede despacharse

en breve. Aunque el lenguaje visual del cómic sea universal, según la definición de *El cómic es cosa seria*, citando a Gubern y Gasca, tal como sucede en la literatura, ese lenguaje está sometido a la voluntad del escritor y corresponde a él moldearlo a su capricho para lograr resolver los problemas que él mismo se plantea en una obra literaria, así como en cualquier texto escrito. De ese modo, el lenguaje visual y textual que compete al cómic, es un medio, una herramienta que el historietista debe moldear según su necesidad para comunicar lo que su intimidad le dicta: las formas de los globos, la cantidad de las viñetas, el carácter personal de su trazo, la elección de tonos, en fin, y ponerlos al servicio de una historia y así materializarla.

Una actividad importante que realizamos tanto en 2014 como en 2015 se enfocaba en comprender la estructura narrativa en 3 actos según la *Poética* de Aristóteles, aplicada al cómic. La extraje del artículo publicado por Tim Stout en su sitio web (Stout, 2011), se llama *How to Use 3-Act Story Structure in Comic Strips* (Cómo utilizar la estructura de historias de 3 actos en las tiras cómicas). Lo resumo de la siguiente manera:

3-ACT STORY STRUCTURE =

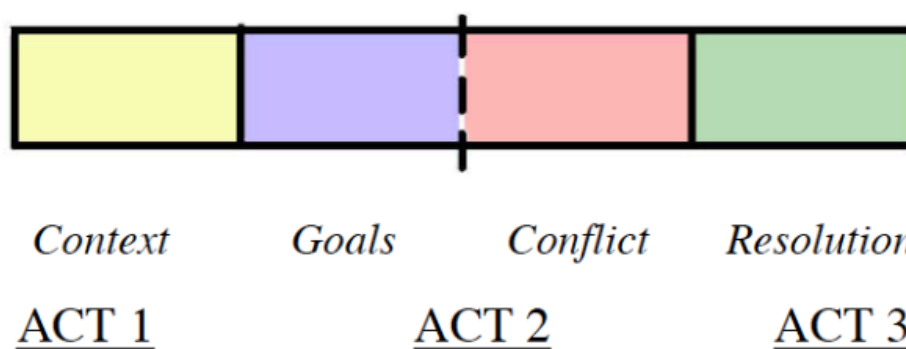


Figura 28: Cómo utilizar la estructura de historias de 3 actos en las tiras cómicas, por Tim Stout

La imagen señala el acto 1, donde el inicio proporciona el *contexto* de la historia (dónde, cuándo, quién, qué y por qué); el acto 2, donde los personajes intentan lograr las *metas* y

encuentran el *conflicto*; y el acto 3, el final, donde se revela la *resolución* del conflicto de nuestro personaje.

La estructura nos señala un principio fundamental: existe una progresión en cuanto a la información que le comunicamos al lector, en primera instancia para invitarlo al mundo de la historia y cautivarlo, luego para plantearle una situación o conflicto (*peripateia*), y finalmente para plantear una resolución (*anagnórisis*). Está claro que los conceptos aristotélicos merecen y requieren un comentario mucho más extenso, tal como lo desarrollé en la sesión teórica no.12 de 2015, pero a grandes rasgos esas son sus funciones.

Miremos un ejemplo, una historieta del curso en 2014:

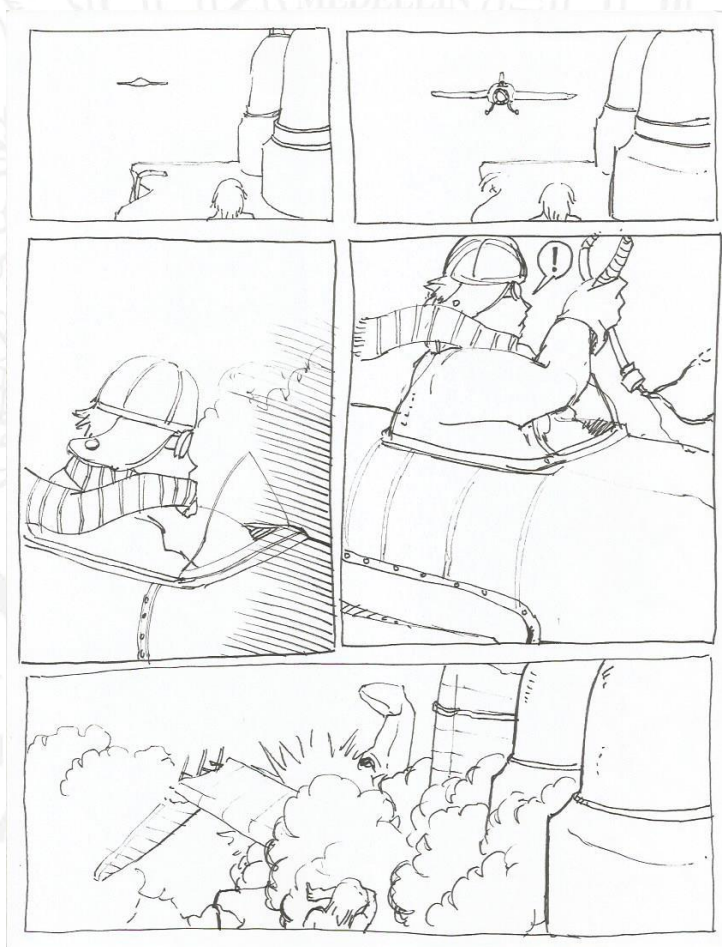


Ilustración 15: Cómec con una secuencia en tres actos

Acto seguido argumenta Correa, y dice que el estudio del cómic como producto cultural incluye la caracterización de muchos tipos de cómic, “sin importar el formato en que se hagan o se distribuyan, lo cual deja abierto un gran espacio para nuevas técnicas, procedimientos y soportes digitales, tanto de realización como de distribución” (p. 21). Esto habla de la gran variedad de géneros (superhéroes, drama, suspenso, histórico, romance, entre otros), técnicas (blanco y negro, acuarela, lápiz, digital, y todas sus gamas), formatos (digital o impreso, en serie, en libro, en tira cómic, en caricatura, etc.), que constituyen el mundo del cómic. Como producto cultural, el cómic cuenta con una variedad de formatos que otras grandes artes no se permiten, con una flexibilidad para crear y leer, que no lo limitan sino que multiplican el abanico de su difusión y una adaptación a gustos, capacidades e intenciones de cada persona. Es difícil pensar en las novelas, las obras de ficción, más allá que como libros o ebooks, esos son sus dos formatos. Claro, están las adaptaciones, pero luego ya dejan de ser novelas. En contraste, el cómic puede ser una página de revista, una esquina en un periódico, un “lienzo infinito”, como lo llama McCloud, un libro, una serie de revistas, una aplicación para dispositivos móviles, un fanzine, o incluso las instrucciones de seguridad para los pasajeros en un vuelo... la oferta no está limitada ni al medio ni al contenido.

El cómic, al exigir del lector un ejercicio de la imaginación, es fundamental en su formación como lector (p. 33). Porque no se trata solamente de “descifrar el código y transformarlo en sonidos inteligibles correctamente articulados, sino que es capaz de comprender el sentido de la representación gráfica” (p. 34). Correa concluye diciendo: “Por servir de puente entre la lectura tradicional y las nuevas lecturas, el cómic es un formato privilegiado para formar lectores competentes, críticos y responsables para el siglo XXI” (p. 34).

Luego de esa enumeración, siento que tenemos elementos para aproximarnos a la noción de legitimación. ¿Cómo es posible que, luego de ver enunciadas y puestas a prueba una y otra vez las virtudes del cómic, siga afirmándose que los cómics son un asunto infantil, indigno de la discusión académica? ¿Está la literatura infantil proscrita de la academia? ¿Es la creación cultural destinada a los niños, inferior a las demás? ¿Es el cómic un asunto de niños? O, ¿es acaso solamente el cómic, con su medio visual, simplemente inaceptable o incapaz de comunicar asuntos de importancia?

Más allá de que hayamos presenciado un esfuerzo investigativo, de que un curso de cómics en la Universidad de Antioquia, con una población de estudiantes de pregrado y docentes de maestría e investigadores en ciencias aplicadas, es evidente que muchas de estas preguntas se caen por su propio peso. Abramos paso, pues, a la discusión sobre la legitimidad.

El concepto de legitimación

Rescato otro aspecto de la entrevista con María Angélica, cuando menciona la voluntad de cada docente investigador de ser capaz de sobreponerse a sus propios prejuicios y, como investigador, de proponer y divulgar asuntos que hasta ese momento han sido ignorados o puestos al margen. “Yo divulgo”.

Hablando sobre temas similares con David Fernando, le pregunto:

—¿Tú piensas que aquí el ambiente en la Universidad de Antioquia pueda ser propicio para investigar académicamente el cómic?

—Yo creo que la universidad, como fuente de conocimiento —dice David Fernando—, es un espacio ideal para la investigación del cómic. Lo opino porque en este mundo, la universidad, este universo de mentes, las personas siempre han sido muy dispuestas a nuevas

formas, mientras uno se tome la seriedad del asunto, del tema, y uno pueda demostrarlo. O sea, hay temas que son importantes aunque alguna gente no lo crea así, pero si la persona dice “Yo pienso que eso es un tema digno de investigarse, por esto, esto, esto”... yo creo que mucho de lo que pasa es que, la gente que quiere investigar, tiene miedo. O sea, tienen un tema, les gusta, les apasiona, “Pero no, es que es cómic”, entonces ellos mismo se van frenando. Y a pesar de que quieran continuar, siempre están con el freno automático ellos mismos, entonces cuando lo exponen al otro, todavía continúan con el freno, y el otro los frena más. Entonces ha sido un juego más de la persona que quiera investigar, o sea, es un reto para ella misma decir, “Yo lo voy a hacer, de esta manera”, hay que tomarse las cosas así. Cuando esa persona se toma las cosas en serio y lo hace, las otras personas lo pueden tomar en serio. Con una constancia. No va a ser al primer intento que la gente... no, es un tema que vas a investigar, que toma tiempo ir demostrando, y de saber argumentar las cosas aquí en la universidad. Cuando las personas ven ese trabajo, y una serie de exposición lógica y argumentativa y académica, sobre un tema como el cómic, es totalmente válido. Y yo creo que, a diferencia de otros temas, el cómic sí ha sido investigado internacionalmente, o sea, le da una aprobación internacional, que dice como que, “Venga, aquí lo están haciendo, ¿por qué aquí no? ¿Qué nos hace diferentes? Aquí tenemos un espacio, somos personas, tenemos las mismas capacidades”. Entonces, qué es lo que se necesita, uno mismo. Esas serían mis consideraciones con respecto a eso.

David Fernando argumenta a continuación que en algunas facultades es más factible investigar algunos asuntos, mientras que en otras es posible hallar mayor número de obstáculos.

—Entonces mi formación y mi carrera —dice David Fernando— posibilitan que eso vale la pena investigar mientras que otras carreras piensan que no vale la pena, y uno piensa “¿Pero cómo?”. Es bastante frustrante que, bueno, en ese mismo universo haya parcelas de

conocimiento en que se posibilitan unas cosas y otras... lastimosamente las personas que han tenido ese inconveniente, esa intención de investigar sobre cómics, están en parcelas que les han colocado antes que aliento o retos, obstáculos. Esa ha sido una de las cosas que, incluso teniendo investigación y soporte, que sí se ha investigado, eso no es un invento que la gente diga “para salir del quite”, no, esos son investigaciones y la gente dice que no. Esa falta de flexibilidad ante unos hechos que son consistentes y que la gente, por un prejuicio, que es una moralidad, un sesgo, no le da algo que simplemente tiene un hecho, y uno podría pensar qué es lo que lo mueve ahí, que en un afán, de un ego, “Mi carrera no puede inmiscuirse en una cosa de muñequitos”, porque así lo ven, muñequitos, garabatos, puede ser. Entonces han sido críticas o dificultades a la hora de investigar, de que hay parcelas en el conocimiento que no posibilita investigar. Y lo positivo es que la UdeA ha tenido esas personas, que ha encontrado de otras carreras, han sido más de educación, que “Mi trabajo de grado fue un cómic” o “En la escuela en la que estaba utilizaba cómics como metodología de aprendizaje”. Entonces hay gente que se arriesga y ahí es donde viene la construcción, pero en ocasiones no hay continuidad. Hay alguien que hace algo, pero nadie continúa eso. Entonces es volver a empezar. Si Indulfania, ojalá que no, tuviera que no continuar, entonces volvería a empezar y tendría que volver a ganarse los espacios que ya tiene ahora. Entonces eso es mucho de lo que pasa, que la falta de continuidad, es también uno de los alicientes de que le puedan tener más prejuicios. Porque no hay nadie que siga ese tipo de línea. Si hay una consistencia en ese tipo de trabajo, o investigaciones, yo creo que tendrían que ceder ante el hecho de que llega toda una camada de académicos que dicen “Esto lo vamos a investigar sí o sí”, y puede que yo no, pero hay otros detrás de mí. Lo que sería importante es mirar ese tipo de investigaciones que se han dado en la universidad y saber qué es lo que se ha hecho, y poderle dar continuidad. Porque muchas veces lo que sucede es que cada persona

empieza otra vez desde ceros. Si uno pudiera decir, “Aquí ha habido un trabajito”, estas poquitas semillitas las puedo volver a reunir y puedo crear algo más grande. Y si otra persona llega y vuelve a tomar, va construyendo algo un poco más grande. Pero yo creo que esa es la lección más importante.

Esta investigación se ha basado en un número de trabajos previos a los cuales he llegado por el deseo de conocer lo que se ha hecho con cómics en la educación. Fue una búsqueda extensa, que, en un principio, no se ciñó a los parámetros de las variables investigativas. Luego lo hizo, y muchos otros trabajos engrosaron la fila de fuentes bibliográficas, y todo ello ha dado los frutos: la investigación documental me ha permitido estructurar el curso de Indulfania, pero, más allá de esos propósitos concretos, me ha permitido obtener una visión, una perspectiva desde la cual situarme para abordar el problema de la legitimación de las prácticas socioculturales con cómics, desde un modelo educativo no formal.

Comencé este capítulo citando un trabajo desde la biblioteca, desde la justificación de que los cómics son mecanismos válidos y legítimos para que los jóvenes comiencen a leer. Pero lo he hecho de esa manera porque era una fuente que hablaba de la legitimación, es decir, fue un punto aleatorio para plantear la discusión. Porque, a la hora de hablar de la legitimación del cómic en tanto práctica sociocultural, la investigación documental podría ofrecer tantos ángulos para aproximar el problema como posibilidades tiene el cómic de satisfacer necesidades educativas. Así que podía iniciar la discusión desde la escritura creativa, de cómo la escritura podría mejorarse con cómics, lo cual conllevaba a una legitimación de su práctica; o podía comenzar la discusión planteando que los espacios que tuvimos en Indulfania, o que la población que asistió, ya daba cuenta de una legitimación. Es decir, pude haber comenzado desde cualquier aspecto de los que he mencionado en las páginas anteriores, en los capítulos teóricos, o en los

dos anteriores de análisis y reflexión, y, siguiendo una línea de pensamiento coherente y bien sustentada, habría llegado a la misma situación: los cómics son una práctica legítima de lectura y escritura.

Y lo han sido desde que ha habido publicaciones de tiras cómicas en periódicos; lo ha sido desde que industrias editoriales vendieron las primeras revistas de cómics; lo han sido desde que Capitán América viajó a Alemania para patearle el trasero a Hitler; lo han sido desde que nuestros padres leían, en las aceras junto a los puestos de revistas, las historias de Pepita y Popeye; lo son desde que Wertham instauró el sello de censura, y lo son desde que pidió disculpas frente a la convención en San Diego; lo son desde que Sones publicó su artículo sobre los cómics en la educación en una publicación académica de sociología; lo son desde que Japón publicó una lista de mangas que pueden usarse en el aula de clase para enseñar áreas específicas; lo son desde que la Maestra Cooperadora —mucho antes de que lo fuera— se reuniera con el Coordinador para discutir la catalogación del material existente; lo es desde antes de yo pensar que el cómic era una buena propuesta investigativa, e incluso antes de que me gustaran, cuando veía las series japonesas animadas en la televisión y estuviera enterado de que los mangas exitosos se convierten en series de televisión, rara vez al contrario. Por supuesto: los cómics han estado legitimados como prácticas socioculturales de lectura y escritura desde mucho antes de que Indulfania reuniera un grupo de personas y decidiera seguir la vía académica: pero han sido legitimadas también por la educación alrededor del mundo.

Mi argumento al principio de estas memorias, fue que tales prácticas nunca habían sido legitimadas desde la Facultad de Educación, y mi razón para semejante enunciación categórica era que no había en las bases de datos ningún trabajo investigativo enfocado en la educación, ni siquiera en cómo pueden usarse para mejorar habilidades cognitivas en niños o en cómo usarlos

en clase, que es donde más abundan estos esfuerzos. Pero lo cierto del caso es que no ha habido trabajos de esta naturaleza, sostenidos durante tanto tiempo y con evidencias tan notables en ninguna otra universidad del país, y yo no puedo sino reconocerlo. Y he sentido que, dada la reticencia, la fricción, el escepticismo, la insustancialidad con que han tocado el tema del cómic desde la educación superior, es cierto que, en la Universidad de Antioquia, el desconocimiento y el prejuicio existen. De ese modo, mi motivación inicial sí fue la de darle al cómic un lugar merecido en la academia. No sólo porque ya ha tomado ese lugar en países más atentos, sino porque tiene las capacidades como medio, y la historia y el corpus, para serlo en nuestro país.

Y, si para legitimar el cómic necesitáramos un espacio y una población: los tuvimos; si nos hiciera falta estructurar un laboratorio-aula-taller que operara y tuviera dirección desde y para la Universidad de Antioquia: lo hicimos; y si tuviéramos que darle un propósito más allá de la lectura y la discusión y tender hacia la creación y publicación, y consolidar la vía teórica y práctica simultáneamente: lo hicimos; y si hubimos de compilar fuentes bibliográficas previas y entablar discusión con esas fuentes: lo hicimos; y si hacía falta reunir las voces, las situaciones, las perspectivas, los hallazgos y tensiones, luego de tres semestres de prácticas de lectura y escritura con cómics, y narrar todo ello: eso también lo hicimos. De modo que sólo me queda por preguntar. ¿Qué es la legitimación, qué implica ese concepto tan olímpico, como para que haya necesidad de decir si se logró o no luego de tantos esfuerzos y vaivenes?

O bien, ¿qué necesidad tenía yo, a inicios de mis planteamientos, de exigir una legitimación de tales prácticas, cuando mi único argumento era el saber que no había registros de investigaciones educativas sobre el cómic en la educación superior, más allá de la investigación de *El cómic es cosa seria*? Fue una investigación con propósitos muy necesarios y que puso de manifiesto una problemática relevante al manifestar un potencial pasado por alto, pero, repito, no

llevó a cabo un proyecto educativo, como por ejemplo un plan de estudios con una población estudiantil universitaria, como fue el caso nuestro.

Según recuerdo, cuando comencé a pensar en el problema investigativo, este no consistía en que ya hubiera una industria editorial en movimiento, con lo cual se daba una contundente legitimación de los cómics como objetos culturales. Tampoco consistía en que las bibliotecas dictaran charlas desde hacía mucho tiempo, en que además tuviéramos un festival nacional propio con invitados de afuera, y que incluso hubiera modalidad de novela gráfica en las convocatorias a premios nacionales y municipales de creación artística. A lo que me refería era a que no hubiera un ejercicio académico desde y para la academia. Un esfuerzo de legitimación. Desde la educación. Entonces me propuse a hacerlo.

Y, más allá de las letras de estas páginas, y de los recuerdos del curso, y de las nociones que tenga del nuevo curso de Indulfania, y, más allá de todo esto, de las repercusiones y resonancias que haya tenido este trabajo investigativo en las personas y en las instituciones, no tengo mucha consciencia de si lo he conseguido. Quizás haga falta entender qué es la legitimación.

Volvamos a la charla con David Fernando, lúcido y elocuente:

—¿Tú consideras que el cómic pueda ser una práctica legítima de lectura y escritura? —
le pregunto a continuación.

—¿Una práctica? ¿Legítima?

—Cultural —le digo.

—Es dependiendo de quién quiera legitimar y quién está en el deber de legitimar o no —
es su respuesta—. Por ejemplo, una cultura puede legitimar, yo puedo legitimar, una institución académica puede legitimar, pero ¿quién realmente es el que legitima eso? Las personas. Y

cuando me refiero a las personas, es la persona común. Si es una práctica que se acredita, es por las instituciones, como también por el uso. Hay prácticas que por todo un devenir teórico, que se fundamentan, que se organizan, hacen que esas prácticas sean reconocidas por otras instituciones, en esa vía se reconocen. Pero también, las políticas prácticas de las personas, que no necesariamente tienen que ser reconocidas por una institución, pero por ellas mismas son reconocidas. Entonces hay muchas prácticas en internet, que no tiene que haber como que “No, tal gobierno, tal institución, sello de calidad” no, eso se da. ¿Y eso quién lo para? No, son las personas que, también como lo legitiman, lo pueden deslegitimar. Como cosas en el mundo que han venido y han pasado. Pero yo creo, y sí ha sido algo muy referente en la historia de la humanidad, es que la representación gráfica combinada con las letras, ha sido algo que se ha venido dando desde hace muchísimo tiempo y que persiste, y que no creo que vaya a desistir, no logro imaginármelo, entonces es una práctica que desde la antigüedad se va legitimando, se ha legitimado, pero ya ahora, es cuando ese tipo de expresión y sus usos, es lo que se legitima o no. Es qué tipo de uso le estamos dando a la expresión, cómo la nombramos. Y lo que te estaba contando hace un momento, es de esa legitimación que se está dando por esta moda [de las películas basadas en cómics de superhéroes]. O sea, siempre ha habido una legitimación de que eso existe, de que puede haber o no un prejuicio, pero existe, y se le reconoce, y es un género, y tal. Ahora, con ese aumento, se ha venido dando esa popularidad, y ante ese advenimiento no puede decir que, cómo va uno a negar todo un movimiento que se dan en varias culturas, intracultural, es muy difícil. Son las propias personas, que van ganándose esos espacios y que van probando. ¿Y eso cuándo pasa? Cuando la gente se lo toma en serio. Yo creo que la aprobación o la legitimación en las cosas, es de las mismas personas. Porque instituciones

pueden legitimizar cosas, pero las personas también. Por el hecho de que yo diga, “Esto está legitimado, no lo hace legítimo”.

Algo similar me decía mi asesora:

—El hecho de que haya habido un grupo de personas que hayan tenido la experiencia con cómics, eso ya legitima tu trabajo.

Ahora bien, es evidente que contar con la complicidad de un grupo interdisciplinario, lograr la creación, la revisión y lectura y la corrección de cómics, ya son hechos que revelan una estrecha vinculación entre sus lectores y escritores y el texto que emerge; es, pues, un sentido de legitimación. No obstante, el objetivo investigativo no lograría feliz término si la única constatación de dicha legitimación fuese la participación de algunas personas en Indulfania. Por tal motivo me parece más que necesario reconocer, resaltar y hasta repetir algunos hechos concretos, que a la luz de este trabajo, se convierten en elementos que permiten reconocer que la legitimación del comic es un proceso que va por un camino construido por muchos (Indulfania además) y evidenciado en acciones.

- Financiación y compra de material bibliográfico: aunque se ha hablado repetidamente de esta situación que propició la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, es importante destacar el hecho de forma más precisa. La selección y curaduría de los materiales que deben estar en una colección de una biblioteca universitaria es un asunto harto serio, en primer lugar porque deben responder a las exigencias de coherencia con las necesidades de cada facultad; en segundo lugar porque debe responder a las innovaciones, investigaciones y al mismo tiempo a las tradiciones que los diversos campos de saberes tienen; en tercer lugar porque debe propiciar el acceso a materiales y líneas alternativas y divergentes al estatuto; en cuarto lugar porque la universidad, como universo de pensamiento, debe precisamente abrir las puertas a todas las rutas

de conocimiento. Allí, precisamente en este punto es donde los esfuerzos de compra de cómics y novelas gráficas simbolizan un espaldarazo trascendental en su legitimación, en tanto que se disponen en el espacio bibliotecario como una apuesta no sólo por su divulgación (y a su vez la divulgación de los temas que contienen), sino también por la formación de lectores plurales en diversos formatos. Es posible que para algunos la presencia de los libros en un estante, catalogados y presentes además en el sistema de búsqueda, no signifique de manera inmediata su apropiación, pero vale la pena decir que, en el caso de los cómics, su exhibición puede resultar bastante potente para atraer nuevos públicos y afianzar los que ya poseen una trayectoria lectora.

- Consolidación de Indulfania como un espacio de extensión cultural bibliotecaria: también se ha referido el espacio del aula-taller-laboratorio como parte fundamental en el camino de la legitimación. Empero, hace falta destacar precisamente que hoy no se trata de una iniciativa temporal: se ha instaurado como un espacio formativo de lectores y escritores y como parte de una oferta cultural que permite el encuentro, el diálogo y la interacción de personas provenientes de disciplinas diversas con intereses manifiestos por el cómic.

- En marcha con la investigación y la práctica pedagógica: si en sus inicios la posibilidad de desarrollar la práctica en un espacio como la Biblioteca universitaria fue bastante polémica, hoy se convierte en una posibilidad y además en un escenario para el desarrollo de investigaciones y construcciones de trabajo de grado. Desde este punto de vista Indulfania no sólo es un aula-taller-laboratorio, es también el espacio para la reflexión y el análisis pedagógico, didáctico y literario con que hoy cuenta la Facultad de Educación y al que seguro se adherirán otras facultades. La consolidación de indagaciones y trabajos investigativos constituye un músculo para perfeccionar, innovar y perpetuar los objetivos.

Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia — parte tres

Y entonces me queda por pensar, según lo que he venido elaborando en los *Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia* de los capítulos anteriores, si el cómic necesita un espacio formal para legitimarse. Ya hemos visto que no. El espacio no formal, que constituyó el modelo pedagógico de Indulfania, y que aún se mantiene y persiste a manos de otra investigadora, ha bastado para legitimar las prácticas socioculturales con cómics. Ahora bien, lo que he venido imaginando, como consecuencia natural de los acontecimientos, es que el cómic tenga un lugar formal en la academia. He vislumbrado una escuela de cómics, quizá un programa de pregrado dentro de la Facultad de Artes, que esté integrado al mercado editorial y supla las personas que se desempeñen en todos los niveles y diversidad de oficios que implica una industria editorial de cómics. Pero, para comenzar y fundar unas bases y una experiencia formal, me parece que podría ser una asignatura electiva común para el currículo de todas las carreras. Y lo justifico de la siguiente manera: si he demostrado que los cómics mejoran la capacidad lectora, al motivar a los estudiantes y aumentar sus niveles de comprensión, al propiciar una educación visual; y, en tanto escritura, si ofrecen un medio para comprender, secuencialmente, los procesos de planificación y ejecución de textos escritos; entonces pienso que, a raíz de una experiencia exitosa con estudiantes de pregrado, que una asignatura de cómics en la Universidad de Antioquia podría comenzar a establecerse como una electiva, que abarque la lengua materna, las estrategias narrativas, la lectura visual, y amplíe el panorama cultural de sus asistentes.

No es una mala idea. El cómic debería habitar el currículo formal. Esto le daría un espacio para disertar académicamente. Su presencia en la universidad, le auguraría y posibilitaría una producción editorial, y un acceso al material bibliográfico desde la biblioteca. Los

departamentos y grupos de investigación se interesarían por su medio flexible para la divulgación científica.

¿Sería posible que, al hacer parte del currículo formal, cayera en grandes peligros, tales como una pérdida de su naturaleza, de su esencia? No creo que suceda tal cosa. Habría, claro está, un cambio, una transformación, y a eso no hay que tenerle miedo porque el cambio es ley fundamental y una verdad incontestable. A lo que se teme es a que la academia tiene la habilidad de volver vacío lo que tiene una riqueza interior. Podría caerse en una vulgar instrumentalización del cómic, por ejemplo. Que la Facultad de Educación tomara el cómic como otra estrategia didáctica más para que los niños jueguen en clase, y que lo encasille en la estrechez de sus afanes inmediatistas. Es posible.

Quizá suceda que se creen filiaciones religiosas que carecen de contenido. Vale, está claro que mucha gente se disfraza de superhéroes sin haber leído un cómic, pero no creo que eso le haga mal ni a la persona ni a la industria del cómic. Que tal vez eso vulgarice el gran arte, pero ese argumento podría hacérselo también en contra de la pintura y la literatura, según el cual, a pesar de todos los intentos por hacer arte mediocre, esto no ha empañado la vitalidad de las obras clásicas, ni han hecho mella en las artes. Por el contrario, aquellos intentos han enriquecido y renovado las formas y los géneros.

Es una reflexión interesante pensar cómo, por ejemplo, la licenciatura de la madre tierra, trae indígenas a clase, para evaluarlos y mediarlos occidentalmente. ¿De qué reivindicación estamos hablando? ¿Podría ser el mismo caso con el cómic? Este argumento tiende a suponer que el cómic fue un movimiento que bajó del cielo como mandato divino, o que nació de las alcantarillas, y que allí y sólo allí, en el cielo o en, bueno, al otro lado, reside su mérito. Es una idea que algunas personas tienen con respecto al cómic (teóricos del cómic incluidos), según la

cual se asevera que su valor es siempre ir contra corriente y alejarse de las masas. Por otro lado, decir que el cómic es el arte más popular de todos, sería también una falsedad. En este sentido, concuerdo con la opinión del profe Carlos Bernal, que ha dicho que los cómics tienen ciclos en que algunos géneros se tornan más populares o menos populares, en ciclos u oleajes, constantemente, y algunas geografías tienen ciclos editoriales y productivos para niños, mientras que lo adulto pierde fuerza, y años más tarde sucede lo contrario. Lo cual muestra un flujo vital de renovación constante: mientras que hubo una Edad Dorada del cómic, con Spiderman y los otros chicos disfrazados, y hubo después una gran producción *underground*, en la actualidad observamos un surgimiento sin precedentes de la novela gráfica. Y todo esto mientras que en Europa y Japón sus tradiciones se mantienen y crecen a ritmo constante sin perturbaciones de ningún tipo. Así que no hay que temerle al cambio, y menos cuando el cómic en Colombia está apenas dando sus primeros y tiernos e inofensivos tropiezos.

Solución del problema investigativo

Procedo a redondear la solución del problema investigativo, desde sus tres variables. A esta altura, debo agradecerle a Andrés Ramírez, cuya formación científica y humanística ha acertado en capturar la esencia de la investigación, y proporcionar un testimonio desde dentro de la experiencia de Indulfania, que permite vislumbrar con claridad y balance el trabajo investigativo que estas memorias retratan.

Vayamos, pues, con ánimo presto.

—¿Qué hallazgos crees que pueda tener una investigación de este tipo?

—Yo conozco el producto, pero no conozco la fuente. ¿Cuál era el objetivo de la investigación?

—Hay tres variables investigativas, que son el cómic, la educación universitaria no formal, y las prácticas socioculturales de lectura y escritura. El problema de legitimar el cómic. El objetivo es generar una reflexión.

—Entonces tenemos tres factores y uno que lo junta.

—La legitimidad.

—Te voy a hablar de los cuatro. Si se puede.

—Dispara.

—Respecto a los cómics, el curso es brutal. ¿Por qué? El hecho de que el cómic se utilice o no para transmitir información, eso puede que en Colombia aplique, pero por ejemplo en otros países, y de eso nos dimos cuenta durante el curso, en otros países puede ser perfectamente el 30% o el 40% o hasta el 70% de la información académica, o de literatura, que lo toco ahora un poco en las prácticas de lectura y escritura. Entonces sí es muy importante validar esto en Colombia, porque de pronto uno en Colombia ve todavía el cómic como lo que aparece detrás de El Colombiano, de cualquier periódico y que uno coge y lee y ve tan charro, el chiste del día, y se fue. Pero realmente es mucho más que eso y el curso sí ayuda a ver eso, esa magnitud, ese nivel en el cómic, y sin invalidar ese cómo del que te estaba hablando ahorita, que es el cómic cómico, gracioso, pequeño y sencillo y ligero, es entender que esa es una forma de cómic, muy válida, pero que hay otras muchas formas que la gente no conoce o no creen que puedan usar. Respecto a la educación no formal, yo creo que uno ve siempre en el salón que alguien se queja, “Ah, yo por qué tengo que ver eso, esa materia no me gusta, qué pereza, qué jartera”, entonces para mí la educación no formal, al menos para esto, me parece muy apropiado, porque si uno va es porque quiere. O sea, yo quería narrar historias que aparte de eso pudiera dibujarlas, encontré dónde, y lo hice. ¿Qué es de pronto lo importante? Que esto tenga la difusión completa. Porque

si yo no me doy cuenta de que el curso existe, yo todavía estaría pensando, “¿Será que eso existirá en alguna parte, a quién le pregunto?” Y uno no sabe hasta qué punto esto tiene o no tiene difusión. Pero para mí el modelo es completamente válido. Quizá cuando uno va al curso espera encontrar una estructura más rígida, más de clase: “Primera clase, teoría del cómic, segunda clase, teoría de las viñetas, tercera clase, teoría y estructura, etc.”, pero como también es abierto, uno entiende que es complicado y que se volvería de pronto aburrida, que esta estructura estuviera tan definida o que necesitara tres o cuatro sesiones para entender cada tema, nosotros lo que hacíamos era que un tema se planteaba y se terminaba en esa clase, y eran cosas corticas, muchas personas de pronto entraron y sintieron que no les gustaron y no volvieron, pero al menos quedaron con las dos o tres sesiones a las que fueron y en las que entendieron ese temita puntual, “Y vi esto y ya no quiero más”, “Listo, ustedes se pueden ir y no hay problema, no pasa nada, no hay drama”, pero con lo poquito con lo que se fueron ya está aprendido, entonces el aprendizaje para mí fue muy significativo. Y respecto a las prácticas de lectura y escritura, pues nada más pongo este ejemplo, hablando otra vez del cómic: y es el hecho de que en alguna feria del libro, no impulsada por Indulfania pero cuando salimos del curso dijimos “Vamos a ver si hay cómics de esto o de lo otro”, encontré un libro clásico que es *1984* que yo siempre había querido leer, que había escuchado citas de personas, pero que nunca había tenido la posibilidad de acercarme al libro escrito, pero que ahí estaba el cómic y yo dije, “Venga que aquí fue”, entonces me pude leer el libro en cómic, no ver la película, no leerme un resumen, no escuchar citas de gente por aquí por allá muy buenas, sino poder tener acceso al documento. Yo no sé cuánto me hubiera demorado leyendo el libro, pero el cómic me lo leí en cuestión de tres horas, una hora y media un día y otra hora y media o dos horas al otro día, entonces, en Colombia nadie se lee un libro en dos días, ni yo el libro escrito con letras, a no ser que sea alguien que tenga

mucha experiencia, tiene que ser muy puntual o con cierta habilidad específica, pero hablando de la población general, es muy difícil leerse un libro. No nos leemos un libro al año ahora mucho menos un libro al mes o en dos días, entonces el cómic facilita eso. No es que yo sea bueno leyendo, es que el cómic es un medio muy favorable para la lectura, igualmente puede serlo para la escritura porque muchas cosas no me las tenían que contar con palabras porque ya estaban ahí dibujadas, entonces no tenían que dedicarse a detallarme cosas. Entonces si es legítimo el cómic en la de Antioquia, ¡pff! Porque hay gente que quiere leer o escribir, escribir de pronto cosas que no son el canon en la escritura clásica, bonita, que edita Alfaguara, que existe de pronto en Norma para sus escritores novatos, puede que para cualquier escritor de pluma blanca que tiene una carrera, él puede escribir lo que le da la gana; un escritor sencillito no conocido llega con algo estructural, extraño, quizá le pongan mucha resistencia, pues, no se van a arriesgar con alguien que no tenga futuro, que no promete nada. Y entonces la parte de la lectura y la escritura en la universidad es un hecho muy apropiado, yo creo pues que cada persona tiene su opinión, muchas de estas, escribirlas, puede incluso resultar complicado, difícil de entender, porque son muchas facultades, entonces el ingeniero habla como ingeniero, yo hablo como químico, el otro habla como profesor, entonces es muy difícil. Y ya viendo otros países, donde el cómic es una herramienta legítima, cómo no lo va a ser en Colombia, qué tiene Colombia que no tienen otros países para que no podamos leer cómics. Entonces que si es legítimo leer cómics en la de Antioquia, para mí, totalmente, tanto en lectura como en escritura, puede ayudar a fomentar los hábitos, sin necesidad de estar uno amarrado a algo, porque se supone que lo hace por gusto, que uno viene a la universidad y de antemano viene por gusto, porque quiere, porque quiere lograr algo, con un medio que, sí, es un medio. Perdón, me extendí.

Capítulo 9 — Vivieron felices y comieron perdices

Grande fue el asombro de las dos hermanas, pero más grande aún cuando Cenicienta sacó de su bolsillo la otra zapatilla y se la puso. En esto llegó la madrina que, habiendo tocado con su varita los vestidos de Cenicienta, los volvió más deslumbrantes aún que los anteriores.

Entonces las dos hermanas la reconocieron como la persona que habían visto en el baile. Se arrojaron a sus pies para pedirle perdón por todos los malos tratos que le habían infligido. Cenicienta las hizo levantarse y les dijo, abrazándolas, que las perdonaba de todo corazón y les rogó que siempre la quisieran.

Fue conducida ante el joven príncipe, vestida como estaba. Él la encontró más bella que nunca, y pocos días después se casaron. Cenicienta, que era tan buena como hermosa, hizo llevar a sus hermanas a morar en el palacio y las casó en seguida con dos grandes señores de la corte.

—Charles Perrault, *Cuentos de Hadas*, 1922

Un número de hallazgos, tensiones y posibles rumbos investigativos a futuro, se ofrecen en este capítulo final. Cada uno de los siguientes puntos reconstruye las premisas de la investigación: recuperan las enunciaciones iniciales desde el primer capítulo, párrafo por párrafo, entablan una relación con los objetivos iniciales, las dificultades a cada paso, logros finales, y concluyen si la investigación aportó evidencias o experiencias reales frente a cada enunciado. Académicamente, puede parecer un abuso de confianza con el lector. Pero, y de esto estoy seguro, si este modo de proceder se aplicara a todas las investigaciones en Humanidades, cortas

o largas, insuficientes o sustanciales, se encontraría con que sus experiencias trascienden los límites impuestos por el formato. Quizá sea otro de los beneficios del método biográfico y narrativo, el permitirme extender los análisis hacia el reino incierto de las intuiciones y las especulaciones. La experiencia subjetiva del autor, docente investigador, entra de nuevo a rescatar elementos que en un principio fueron ideas o sensaciones, para luego, a la luz de la vivencia, resaltar si éstas tuvieron un desarrollo o evolución durante el discurrir del trabajo, o si se concatenaron y conformaron argumentos y situaciones más complejas, que luego estructuraron pilares investigativos. O no. Y sin embargo, cada una esas enunciaciones, ligera o ya fortalecida por el vínculo con otras, merece una última atención. Sobre todo porque, para otra persona, podrían significar rutas de estudio juicioso.

Después de todo, estas memorias han sido la reunión en palabras de experiencias de muchísimas personas, de modo que los beneficios que traiga como texto, deberán pertenecer a todos los que lo lean.

Hallazgos, tensiones y posibles rumbos investigativas a futuro

- La imaginación es un componente fundamental en la experiencia lectora. Luego de inagotables sesiones de lectura compartida, en las que cada participante asumió la voz de un personaje, fue posible observar que las historias cobran vida y la experiencia se enriquece por la reconstrucción oral en conjunto. Más aún cuando la historia se cuenta junto con imágenes dibujadas, una exploración adicional se lleva a cabo a través de la sutil interpretación de elementos visuales, unos que son genéricos propios del cómic y componen su lenguaje, otros únicos e inherentes a la creación del autor. En cada sesión de lectura, esta investigación propició

esos momentos de goce, así como las discusiones teórico-prácticas que conducían hacia un esclarecimiento y una mejor comprensión de los elementos constitutivos de las obras.

- Las experiencias lectoras, al enriquecer las vidas interiores de cada persona, transforman sus planes de vida, enriqueciéndolos, y permiten que vislumbren nuevos propósitos y visiones a futuro. El hecho de que cada sesión tuviera, en la medida de lo posible, un momento de lectura, iba también encaminado hacia esta dirección enriquecedora. Es un propósito harto gaseoso, pero afortunadamente la vida junto a los libros y al arte está llena también de estos momentos. Esta investigación ha querido propiciar jugosas experiencias subjetivas, y sería muy interesante poder estudiar el impacto que las experiencias lectoras con cómics tienen a la hora de tomar decisiones críticas a nivel profesional/personal/familiar/social/educativo. Un esfuerzo de gran envergadura y a largo plazo.

- Trazar un puente entre el cómic y otras artes fue un tema que tratamos en algunas sesiones teóricas y en particular una sesión dedicada a la interrelación entre el guión de cómic con el guión cinematográfico, pero también lo propuse, según su naturaleza secuencial, como una base para componer textos argumentativos o de ficción. Este tema es muy amplio y reúne enormes implicaciones cognitivas y narrativas que, si se estudian a profundidad, beneficiarían múltiples áreas de especialidad, no sólo humanísticas. Una posible investigación versaría sobre la relación entre los guiones para cómic, cine, telenovela, series animadas, radio, noticias, las narraciones deportivas, entre muchos otros, y cómo este lenguaje común del guión estructura la experiencia de los espectadores en los diferentes medios.

- El tema central de esta investigación es la legitimidad del cómic en la educación superior. Aunque cada página apunta hacia esta dirección, se requiere un esfuerzo académico específico para entender de qué manera el cómic podría ingresar al currículo formal y allí

habitar. En los *Apuntes hacia la constitución de una escuela formal de cómics en Colombia*, he tratado de esbozar la justificación de una futura investigación en este sentido. Aunque es un tema que puede vislumbrarse como consecuencia del trabajo aquí realizado, requiere una intención dirigida y una estructura funcional en esa dirección. Una posible investigación: el diseño de un currículo con cómics dentro de la escuela básica, media y superior: sus propósitos y medios para alcanzarlos.

- Para la cultura, y en especial para un medio en desventaja como el cómic, es vital estrechar lazos con instituciones y grupos de comunidades que tracen propósitos similares y mecanismos comunes. De esa manera se fortalecen y crean objetivos nuevos, se renuevan. De otro modo, se marchitan. En cuanto a la gestión de Indulfania, fue necesario establecer vínculos entre dependencias y departamentos, pero también por fuera de la universidad. En este sentido, hice amistad con EntreViñetas y Revista Larva, así como con la Red de Bibliotecas y algunas librerías con oferta de cómics. Una iniciativa ambiciosa: aunque cada comunidad de cómics tenga su propia población y sus objetivos particulares, entablar un proyecto en común en la ciudad, sería un paso gigante para la consolidación de un espacio creador y un mercado. Si se abrieran espacios similares a Indulfania en otras universidades del país, el asunto de la legitimidad académica estaría en camino de ser un caso cerrado.

- Aunque ya existía un trabajo previo alrededor del cómic en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, en cuanto al catálogo, sin embargo, no hace indiferente a una biblioteca universitaria el que haya un espacio semanal con cómics, que mueve el catálogo, promociona la lectura, y solicita material bibliográfico, de novelas gráficas y teoría del cómic. Es una gran conclusión el hecho de que los cómics expandan la visión y alcance de las bibliotecas

universitarias. Múltiples trabajos investigativos se han realizado en cuanto al cómic dentro de las bibliotecas, en España sobre todo. Hace falta, con urgencia, uno en Colombia.

- Desde las exigencias del Reglamento de Práctica, era preciso interactuar con la comunidad educativa, sus sujetos y entornos, para alcanzar un acercamiento gradual a sus imaginarios y apropiaciones de la realidad por medio de observaciones participantes y no participantes. Además, a través de mi ejercicio docente, era necesario comprender la concepción de lenguaje del área y de los diferentes actores de los Centros de Práctica para bosquejar una posible pregunta de investigación que sustentara una propuesta didáctica. Tales exigencias se llevaron a cabo en 2014 durante la Contextualización, y se implementaron durante la Práctica Profesional I y II. Muchos otros rumbos investigativos pueden y deben plantearse desde la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana, pero también desde la Facultad de Educación. Desde el lenguaje, la narrativa y la pedagogía, investigativamente hay mucha tela aún por cortar.

- De igual modo, el reglamento exige una problematización de las prácticas de enseñanza. Desde la noción de educación no formal, así como desde la discusión acerca de las prácticas socioculturales de lectura y escritura, esta discusión ha tenido lugar y se ha enfocado en torno al problema de la legitimidad del cómic en la educación universitaria. A raíz de la falta de legitimidad, podría iniciarse una investigación sobre la manera como pueden mejorarse las Facultades de Humanidades para hacer más viables las propuestas con cómics, de modo que propuestas como Indulfania Cómics encuentren cada vez menos obstáculos y resistencia. Una investigación en términos de gestión y legalidad también se hace necesaria.

- La responsabilidad del investigador debe trascender las imposiciones formales, en cualquier nivel. Cuando la burocracia universitaria impone una serie de limitantes para su propia

comunidad, y aunque falle en divulgar las múltiples posibilidades para los estudiantes, es cuando más decisión debe tener el investigador para hacer valer sus iniciativas. Si un investigador, aunque con buenas ideas, carezca del convencimiento y la determinación para realizarlas, éstas no valdrán de nada, y la academia tendrá, no un rumbo constante y recto, sino torcido y en decadencia. La peor solución es la indiferencia, y la comodidad es una de sus características.

- En la educación no formal es posible adaptar los espacios a los deseos de la población y sus objetivos. En menor medida, es posible también para la educación formal. Sin embargo, en cualquiera de los casos es fundamental estar en la disposición de transformar la estructura del curso para lograr los objetivos. En el caso de Indulfania, hubo necesidad de un Centro de Práctica, entonces se creó uno; luego hubo necesidad de un espacio para dibujar, y así se hizo. El investigador está en la obligación de mejorar los espacios en la medida de lo posible, o de escoger otros que estén disponibles, para la consecución de los objetivos, sobre todo si se trata de interacciones con la lectura y la apreciación artística. Es importante potenciar las herramientas existentes, como medios audiovisuales o el internet. Convertir las limitaciones en posibilidades. Si un aula de clase tradicional o una sala de lectura son insuficientes, o si hacen falta libros para leer, siempre es posible gestionar espacios o herramientas adicionales. No deben escatimarse nunca los esfuerzos en esta dirección. Una investigación en cuanto al cómic dentro de la escuela básica, media y superior, consistiría en estudiar la manera como los espacios existentes pueden adaptarse a las necesidades de la lectura y la creación de cómics. Se trata de una optimización de los recursos, y de una búsqueda permanente para mejorarlos. Es preciso investigar cómo se puede mejorar, en toda dirección y dimensión, el plan de estudios para el cómic en la educación superior.

- Un plan de estudios para cómics en la educación universitaria es un asunto completamente nuevo. Los talleres de cómics están diseñados con propósitos iguales de exigentes, pero con un enfoque más práctico. Son bastante similares unos de otros. Las exigencias académicas para el caso de Indulfania han sido distintas, y en el caso de la teoría narrativa y de sistemas simbólicos, de guión e industria y mercado editorial, mucho más fuertes.
- En términos de la legitimidad del cómic: son los actores quienes dan sentido al ejercicio pedagógico e investigativo: su presencia e interacción evidencia la solución al problema de la legitimidad. Y mucho más: sus experiencias son incuantificables.
- La interdisciplinariedad de los grupos de educación superior es un potencial extraordinario. Esta investigación la ha aprovechado para enriquecer la teoría del cómic desde distintas áreas de especialidad, y ha permitido también dirigir la creación de cómics hacia áreas académicas. Sin embargo, mayores esfuerzos deben hacerse hacia la validación del cómic como un medio de divulgación científica. Aunque existen trabajos en cómics sobre asuntos específicos y académicos, falta muchísimo terreno para que las academias permitan presentar una tesis monográfica o un artículo investigativo en el formato de cómic.
- Por otro lado, y tal como sucedió en Indulfania, el hecho de que el cómic pudiera crear divulgación científica, no significó que los participantes se decidieran a crear esos tipos de contenidos con cómics. En última instancia, todos prefirieron crear obras de ficción.
- Los adultos ofrecen una posibilidad adicional en cuanto a que tienen la libertad de escoger qué estudiar, están motivados por conocimientos y experiencias previas, y pueden contribuir para mejorar un curso. Por supuesto, el profesor debe estar en la disposición de permitir que sus estudiantes brillen en el escenario. Su negativa a compartir el rol docente y su protagonismo, por el contrario, podría condenarlo.

- El flujo constante de población, aunque no mayor de veinte personas las más veces, da cuenta de una necesidad y un deseo de cómics que la Universidad de Antioquia pudo suplir en cuanto a un estudio teórico, académico serio, y a diferencia de los talleres de creación que ya han existido y que excluyen de sus planes de estudio las implicaciones que subyacen al este medio de comunicación y sus repercusiones en tanto medio de comunicación para la academia, y como objetos culturales.
- La investigación documental demuestra que los estudios sobre cómics en la educación existen desde la década de 1920 en los Estados Unidos, y que involucran desde diseños curriculares y experimentos con miles de estudiantes de escuelas (Ver Capítulo 2). En España, el primer trabajo investigativo universitario se llevó a cabo en 1935, en Barcelona, y se llamó *Historia del Periòdic Infantil a Espanya*. La lista completa de memorias de licenciatura y tesis doctorales, así como un breve estudio sobre la investigación de cómics en España, fue compuesta por Manuel Barrero en *La historieta y el humor gráfico en la Universidad. Trabajos académicos* (Barrero, 2002). Concluye Gene Yang, en su tesis llamada *Comics in Education* (Los cómics en la educación), que “el establecimiento educativo americano ha rehuido de los cómics por razones históricas y accidentales, más que por las deficiencias del medio como tal” (2003). Este hallazgo lo podemos aplicar a nuestras propias circunstancias investigativas con cómics en la Universidad de Antioquia.
- La investigación documental ha presentado evidencia de proyectos exitosos con cómics en el ámbito de la lectura: Según Retalis (2014) los procesos de reconocimiento y recordación “mejoran cuando se presenta la información en forma verbal y visual a la vez”. Tal vez sea este, en mi criterio, uno de los argumentos más fuertes para justificar los cómics como herramientas pedagógicas, pero no solamente: permiten el aprendizaje, apropiación y práctica de

formas de lectura que corresponden a la era digital. De igual manera, la investigación de Gene Yang ofrece evidencia de fortalezas que caracterizan al cómic como herramienta pedagógica y medio de comunicación: la motivación que generan por su naturaleza visual; la interacción imagen-texto, tan poderosa cognitivamente; su permanencia temporal, que le entrega al lector la decisión de controlar el ritmo de la lectura, a diferencia del cine y la televisión; su carácter intermediario entre otras formas de lectura análoga y digital; su popularidad, con lo cual, por un lado, se armoniza la brecha entre la escuela y la vida diaria (Hitchinson, 1949), y por otro, se amplía y diversifica la oferta de material de lectura, que hace que los lectores desarrollen una visión crítica con respecto a la información mediática, y así evaluar “estilos de vida, mitos, y valores contemporáneos” (Brocka, 1979); finalmente, la capacidad de desarrollar habilidades del pensamiento (Versaci, 2001).

- Otra conclusión de Retalis, que ha sido llevada a cabo por María Angélica Duque durante sus clases de francés: Retalis argumenta que, al tomar en consideración el potencial de los cómics como medio educacional, “es necesario crear cursos de formación para introducir cómics educativos en la comunidad de maestros” (Retalis, 2014, p. 5), y justamente a ello dirige su mirada el proyecto Edu Comics: “formar maestros que diseñen planes de lectura donde los estudiantes (en grupo o individualmente) tengan la oportunidad de aprovechar las historias (a menudo complejas) que ellos pueden revisar, publicar y compartir con otros en sus comunidades” (p.5). Esta es una invitación para trabajos investigativos, que tomen como referencia los trabajos con cómics aplicados en aulas de clase para enfrentar temas como la historia, la política, asuntos sociales, literatura, idiomas, arte, matemáticas, química, astrofísica, y áreas relacionadas con el modo de vida contemporáneo (Morrison, Bryan, & Chilcoat, 2002),

pues “la representación visual sirve como herramienta cognitiva para examinar, interpretar, y también conectar el pasado con el presente” (Retalis, 2014, p. 5).

- Un hallazgo investigativo consistió en reconocer que en el cómic, tanto texto como imagen están supeditados a la historia. Si ésta falla, poco harán dibujo y texto para mejorarla. En cambio, si la historia es buena, si establece un vínculo directo con el lector, el dibujo podrá ser lo más esencial y económico a la hora de presentarlo, y el texto será apenas justo para construir la trama y el carácter de los personajes. De esa manera, la enseñanza del guión, así como del dibujo aplicado a cómics, se hacía mucho más asequible para quienes escribían historias o dibujaban por primera vez.
- La investigación permitió la creación de una comunidad académica alrededor del cómic, y se consolidó como un Centro de Prácticas en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
- Multitud de errores: en cuanto a las herramientas de recolección de datos, por falta de pericia del docente investigador, todas las grabaciones realizadas para el grupo focal número 1, es decir, para los estudiantes del curso, y que buscaban iluminar cada una de las variables investigativas, fueron imposibles de transcribir. La razón fue la siguiente: la Sala de Audiovisuales, al ser un espacio cerrado, producía tal resonancia de las voces, que anulaba la voz de cada participante en la grabación, y la hizo inaudible. Al no realizar yo pruebas anteriores, con las cuales sortear esta dificultad, todas estas voces se han perdido y no es posible recuperarlas. En cuanto al segundo grupo focal, que buscaba encontrar tensiones y fallas, no me fue posible reunir a quienes habían abandonado el grupo por una u otra razón, y también sus voces se perdieron.

- El Diario Pedagógico es una herramienta de primer orden. Así los informes investigativos no incluyan transcripciones enteras del fluctuar del maestro en soledad, su impacto en la constitución de la consciencia pedagógica permite que salgan a la luz intuiciones y emociones que pueden encaminar la labor por buen camino. Esta investigación se ha beneficiado enormemente de tal herramienta, tanto, que no sólo ha tenido el investigador un diario textual, sino uno de dibujo, donde da cuenta de su proceso de aprendizaje como creador y profesor de cómics. Puede pensarse en una investigación alrededor del aprendizaje del dibujo y de otras habilidades inherentes al cómic, que son ajenas a la Facultad de Educación, pero que constituyen herramientas cognitivas, formas de expresión, tan válidas como fundamentales para la constitución humana.

- Como investigador de este proyecto, tuve en frente un número de circunstancias veleidosas. Por ejemplo, la exposición que se venía planificando desde 2014, y que se esperaba llevarse a cabo en 2015, tenía como propósito presentar a la comunidad universitaria la nueva colección de cómics de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz. Esto fue lo que sucedió: aunque se aprobara la compra de los libros, demoró casi un año para que el trámite tuviera efecto, y apenas ahora, en abril de 2016, hemos comenzado a ver algunos de esos libros. Como consecuencia, se pospuso el ciclo de charlas y conferencias que acompañaría a la exposición. El otro caso fue el de la publicación de los trabajos del grupo de Indulfania Cómics 2015. Aunque tal propósito condujo los esfuerzos y permitió darle una estructura sólida al plan de estudios, el hecho de que no pudiera realizarse, por una u otra razón, este resultado no desestima el aprendizaje realizado. Es una conclusión insuficiente, en toda medida es una tensión que recae sobre el investigador, su fallo al no gestionar mejor esta posibilidad de la publicación, y al no haber cumplido la promesa frente a los participantes. Sin embargo, pienso que, tanto la exposición, el ciclo de charlas, como

la publicación, aunque no se hubieran dado en mi periodo como docente, dieron la posibilidad para que se realizara un excelente trabajo y eso, a mi entender, constituye un mérito por sí solo. En este sentido, un rumbo investigativo a futuro sería la creación de una publicación con cómics nacida de Indulfania Cómics, escrita y dibujada por sus participantes, y publicada por sus propios medios. Sería un paso hacia la constitución de una pequeña industria editorial de ciclo de producción completo. Otro sueño investigativo.

- La educación no formal obliga a los participantes a ejercer una voluntad de aprender, pero también exige de ellos la autodisciplina. No se trata sólo de pasar el tiempo, de llenar un agujero entre clases. Un compromiso real exige la práctica de la lectura y la escritura, una inversión de tiempo, y una consciencia de realización. Esto habla de un sujeto político, pero también habla de un ejemplo exitoso de educación. Pero, en contraste, la deserción no necesariamente demuestra una ausencia de autodisciplina, sino una falla del docente para hacer atractivo su curso, que ya de entrada es opcional.

- Un hallazgo ha sido, a raíz del contraste de los postulados investigativos con la normatividad curricular de las pruebas de estado para la educación superior, ver de qué manera satisface el cómic los requerimientos básicos de evaluación de las Competencias Genéricas de comprensión lectora y escritura argumentativa. Esta discusión sustenta la investigación sobre la base de un contexto real y una necesidad concreta.

- De igual modo, al realizar este trabajo de contraste con los estándares curriculares, se pone de manifiesto el problema actual de las formas de lectura digital y análoga, y cómo el cómic soluciona este problema desde la formación y amparado por las facultades inherentes de su medio. Con respecto a la escritura argumentativa, la discusión revela un potencial del cómic para mejorar la concepción y ejecución de textos, al ejercitar habilidades de

pensamiento secuencial. Está claro que podrían realizarse estudios mucho más completos y profundos, enfocados sólo en la comprensión lectora o en la escritura, así como en las demás Competencias Genéricas tales como el concepto de ciudadanía, matemáticas o del inglés como lengua extranjera (en este último caso, los trabajos han sido numerosos). Al menos, la discusión del Capítulo 5 entabla unas bases y demuestra que con cómics los procesos del pensamiento, alrededor de la lectura y la escritura, pueden verse beneficiados.

- En términos concretos de la lectura, será de gran interés para la comunidad académica educativa de nuestra localidad enterarse sobre las relaciones tan exuberantes entre el texto y la imagen que presenta el cómic. Esta relación caracteriza el medio del cómic, y su potencial es enorme. Podrían realizarse numerosas investigaciones en este sentido, que podrían beneficiar los trabajos en educación preescolar y básica.

- En cuanto a la escritura argumentativa, se ha mostrado de qué manera el guión puede constituirse como dispositivo articulador del texto escrito. Y, más aún, cómo el guión se comporta como punto de intersección entre una gran cantidad de textos y formatos, como por ejemplo el audiovisual. Es un aspecto sumamente interesante que no se ha trabajado desde la educación, que fue un punto central en el plan de estudios de Indulfania, y que según entiendo lo es también para el nuevo ciclo de Indulfania, con mucho más énfasis y juicio.

- Otro hallazgo importante, en términos de la comunicación a través del cómic, ha sido el de la discusión de la noción de claridad. Es un punto fundamental para cualquier medio expresivo, pues sin él la información no llegaría del emisor al receptor. Al presentar la bibliografía de McCloud, se esclarece el concepto, y al analizarlo ha sido posible extraer valiosa información para la caracterización de las prácticas de lectura y escritura.

- Las entrevistas evidencian que en el entorno académico existe desconocimiento o prejuicio con respecto al cómic. Desde las facultades de humanidades hasta la biblioteca universitaria, esta situación dificulta que las iniciativas con cómics puedan ganar terreno en la academia, con lo cual se abrirían puertas importantes hacia la cultura y su propagación.
- En cuanto a la caracterización de las prácticas de lectura y la escritura, ya desde 2014 la investigación hablaba de hallazgos en cuanto a las posibilidades de los cómics en nuestro entorno académico. Con ellos, decía, era posible describir y analizar situaciones y sus protagonistas, definir y analizar tramas narrativas, identificar y analizar conflictos, presentar argumentos, expresar interpretaciones, mostrar causas y efectos, así como demostrar procesos. Además, los estudiantes habían aprendido a utilizar el cómic como una herramienta para la organización del pensamiento, para estructurar ideas, abordar temas y ejecutar planes, a través del ejercicio con múltiples formatos y de la práctica de disciplinas diferentes. Estos aspectos hablan de un conjunto de posibilidades que pueden darse en un entorno académico con cómics, lo cual contribuye a afirmar su calidad de prácticas socioculturales, en el sentido de que crean una comunidad con voz y visiones de mundo.
- El hecho de que la Facultad de Educación haya permitido el surgir de Indulfania Cómics, habla de legitimación del cómic. Y el que la Facultad de Educación haya permitido que su espacio continuara como Centro de Práctica, habla también de una legitimación. Y a su vez todo ello habla de un ejercicio democrático y político, tanto del docente que lo propone, de la docente que lo continúa, la población que asiste y se beneficia, así como de las directivas que permiten que tales formas de lectura y de escritura tengan espacios investigativos, de modo que sus impactos lleguen a territorios más altos y más profundos.

- Indulfania Cómics debió tener una estructura más sólida en cuanto a la enseñanza del dibujo. Aunque se trataba de una forma de dibujo específica a su medio, y que además el dibujo está supeditado a la historia, fui incapaz de planificar y dirigir el curso a la altura de las necesidades y las expectativas. Quizá eso hubiera reducido el nivel de deserción y habría conducido a un mejor desempeño de algunos estudiantes. Es uno de los grandes aspectos por mejorar.
- Cuando no se evalúa, numerosas experiencias, descritas y analizadas en la presente memoria, suplen aquel importante componente de la educación. Los roles del maestro y del alumno, así como las características didácticas del laboratorio-aula-taller y su forma de enseñanza a través de contenidos y actividades, y atravesado por un dispositivo articulador llamado proceso editorial, caracteriza la experiencia educativa y proporciona mecanismos para calificar y determinar el valor pedagógico tanto de las experiencias particulares, como de la investigación.
- La modalidad de educación no formal observada en Indulfania Cómics rescata los conceptos de disciplina, autodidaxia, cultura del aprendizaje y el sentido de comunidad en torno a la educación.
- Una tensión importante fue el rol del docente investigador como gestor del espacio de prácticas, así como de todas las obligaciones para divulgar, convocar y organizar los espacios y actividades del proyecto. Es un rol ajeno a lo que pide la Facultad de Educación para sus docentes, pero que tras esta experiencia investigativa demuestra haber sido un componente esencial para su planteamiento, desarrollo y realización.
- La investigación ha demostrado que los cómics exigen formas de lectura y procesos creativos diferentes pero iguales de válidos a las formas tradicionales de lectura y

escritura. Y también demostró que benefician a la población sin importar su rango de edad o inclinación intelectual, así como benefician tanto a la escuela formal como a los espacios informales y no formales.

- Aunque la evidencia demuestre que la legitimidad del cómic está establecida en todo el mundo y sustentada por multitud de prácticas, sí es importante resaltar que esta investigación se enfocó en la educación superior, su contexto fue la Universidad de Antioquia, y que desde allí se hacía necesaria la legitimación.

Conclusiones

Capítulo 1 — El reino de las historias fantásticas y maravillosas para leer y olvidar

Debe rescatarse el ejercicio de reflexión que surge luego del Ciclo de Contextualización: gracias a él pueden señalarse los aspectos claves en la investigación, los potenciales de la población y el espacio, así como las tensiones pedagógicas que pueden destacarse para atacarlas en beneficio de logros educativos. Debe enfatizarse en la necesidad de una reflexión y análisis que resulte en la proposición mecanismos que permitan mejorar la enunciación de una investigación en fases iniciales, con vistas hacia un mayor impacto y a la satisfacción de un problema educativo más profundo.

Capítulo 2 — Tienes un problema con tu problema

Con la discusión del Capítulo 2, al citar las fuentes bibliográficas relevantes para un estado de arte en tanto prácticas socioculturales de lectura y escritura, cómics, y la educación no formal, hemos visto que el cómic proporciona una posibilidad didáctica con gran potencial educativo —desperdiciado— en Colombia, y que existe una industria y una discusión académica

alrededor del mundo, en diversas áreas y con enfoques particulares, todos ellos relevantes a las humanidades —pero no sólo—, y a la educación en particular.

Capítulo 3 — Y palabra por palabra construir un universo

El método biográfico y narrativo se constituyó como la médula espinal del trabajo investigativo. Gracias a este mecanismo íntimo y subjetivo, fue posible otorgar la voz de las memorias de la investigación a los actores, a los espacios y a las experiencias vividas, y así revelar las sutiles motivaciones, y las tensiones más fuertes que acosaron al docente y a su trabajo. En última instancia, el método presentó la humanidad detrás de las acciones. De igual manera, los procesos didácticos y pedagógicos específicos de esta investigación, revelaron hallazgos que son del interés de la comunidad educativa, y se asocian a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Se trata de la educación no formal dentro del contexto universitario, y las prácticas socioculturales de lectura y escritura con cómics, que adquieren una importancia en grado superlativo cuando encuentran en el objetivo editorial un proceso transversalizador, en cuanto a las nociones de práctica y teoría, pero también en tanto regulador del ritmo de los contenidos y las enseñanzas. Cuando existe ese propósito, es necesario fijar los puntos que se necesitan para llegar hasta allá, y así caminamos todos en una dirección clara. De ese modo, la secuencia didáctica se estructuró para adquirir, secuencialmente, conocimientos y técnicas que permitieran idear historias, redactar los guiones, dibujar y entintar las páginas, y digitalizarlos en formatos de impresión editorial. Las herramientas de recolección de datos han aportado verificación y retroalimentación a estos hallazgos metodológicos.

Capítulo 4 — Laboratorio-aula-taller de cómics

Bajo el modelo de laboratorio-aula-taller teórico-práctico de Indulfania, el conocimiento se construye a través de la lectura de obras representativas de distintos países; de la discusión de los elementos constitutivos de tales obras; del estudio de las técnicas y de los mecanismos narrativos que las componen; del estudio de conceptos esenciales para la comprensión y creación (tales como el guión, los formatos de la páginas, los géneros, las tipografías, la industria, el mercado, los procesos de producción editorial, la perspectiva, el color, la ejecución, los hábitos de trabajo, las condiciones materiales, entre otros); así como de la discusión con invitados alrededor de experiencias consolidadas en la industria y el mercado de los cómics y; de la proyección de videos y películas que dieran cuenta de aspectos relevantes. En cuanto a la creación, el conocimiento se construye a través del compromiso disciplinado frente al dibujo; frente a la realización de los ejercicios creativos en clase; frente a la planeación y ejecución de una historia propia. Aunque esto supone un grado alto de independencia, yo lo llamaría interdependencia. De ahí que surjan trabajos colaborativos y constantes interacciones con el docente. Cada proyecto individual permite la interacción entre los actores, sin dejar de ser un trabajo que exige el compromiso de cada uno frente a sí mismo. En última instancia, el modelo no formal bajo la figura de laboratorio-aula-taller, integra la teoría, la práctica y la investigación.

Capítulo 5 — El cómic en la evaluación universitaria

Entablar la discusión frente a las políticas educativas para la educación superior, contrastar los postulados de lectura y escritura de esta investigación con los lineamientos de las Pruebas Saber Pro, han permitido, en primera instancia, poner de manifiesto los estándares educativos que el Gobierno de Colombia espera que tengan los estudiantes de formación universitaria, técnica y tecnológica, esto es, la población de Indulfania Cómics. Y, en segundo

lugar, desde esa expectativa de la normatividad, ha sido posible señalar las maneras como el cómic contribuye con la formación en lectura y escritura. Ha sido un punto a favor de la caracterización de las prácticas socioculturales de lectura y escritura, pues este ejercicio ha presentado evidencia documental y del curso, en términos de cómo el cómic ofrece soluciones a la problemática de las formas de lectura tradicional versus moderna, digital y análoga, y cómo éste potencializa la lectura bilateral; y también, en términos de cómo la escritura de cómics, la elaboración de guiones y sus ejecuciones, y el ejercicio de la claridad comunicativa, contribuyen a desarrollar procesos de pensamiento secuencial, que en última instancia permiten un mejor entendimiento y desarrollo de los procesos de composición textual y visual.

Capítulo 6 — El encantamiento surte efecto

El Capítulo 6 reflexiona sobre la definición del cómic, y es importante porque establece su naturaleza textual y visual secuencial, su concepción como medio de comunicación que denota la presencia de un sistema político y social. A partir de allí se ha planteado una discusión sobre las repercusiones de tal definición, en contraste con las evidencias recolectadas y las experiencias de Indulfania Cómics. Como producto cultural, el cómic trasciende la noción de entretenimiento. Aunque la designación de entretenimiento no es una categoría inferior (en palabras del editor de ficción de la Editorial Planeta, la literatura es otra forma de entretenimiento como lo es el cine o la televisión), la experiencia docente con cómics en la Universidad de Antioquia ha permitido, bajo su entorno académico y su población interdisciplinar, llevar a cabo un ejercicio dirigido hacia el aprendizaje de los mecanismos de funcionamiento de ese medio, y, a través de las lecturas y discusiones, percibir y comprender las resonancias sociales de sus historias.

Capítulo 7 — ¿Una manzana envenenada?

De igual modo, el Capítulo 7 ha partido de la definición de educación no formal para caracterizar las prácticas socioculturales de lectura y escritura en el contexto único de esta investigación. Era importante considerar que muchos participantes asistían porque disponían de tiempo libre para aprender sobre cómics y leerlos, sin embargo la misma interdisciplinariedad de la población así como el contexto académico, permitieron plantear una ruta de trabajo más exigente. En ese sentido de lo no formal en tanto caracterización de prácticas socioculturales, el haber percibido el cómic como algo mucho más que una herramienta pedagógica y una fuente de entretenimiento, permitió tomar una perspectiva del cómic como actividad que toma partido por la sociedad, dentro de la academia, pero al margen de la normatividad curricular tradicional. Como experiencia de enseñanza y aprendizaje, Indulfania Cómics trasciende los talleres de creación de cómics, así como los grupos de lectura y conversación. Aunque la educación no formal ha funcionado muy bien para esta experiencia investigativa con cómics en la Universidad de Antioquia, es posible pensar en una transformación con mayor impacto cultural y político desde el ingreso al currículo formal.

Capítulo 8 — Una fiesta de sociedad

Un ensayo sobre la legitimidad de la lectura de cómics ha introducido la discusión sobre la legitimidad del cómic en la educación superior. Junto con la discusión alrededor de las formas de lectura digital y análoga que constituyen un problema mundial actual y en el que el cómic toma partido activa y positivamente, y junto con los aportes de la escritura de guiones para cómics frente a la composición escrita, es posible reforzar el argumento de la legitimidad. Con

respecto a la educación no formal, el modelo de laboratorio-aula-taller, así como los aportes frente al rol del maestro dentro y fuera del aula, y del estudiante, además de las nociones de cultura de aprendizaje, interdisciplinariedad de la población, autodidaxia, y los procesos editoriales, todo ello contribuye a sustentar el argumento de que los cómics han ofrecido, tras esta experiencia en la Universidad de Antioquia, una contribución a la discusión sobre los cómics en la educación superior.

Moraleja

Y así como la historia de Cenicienta nos deja una serie de enseñanzas, es cierto que la metáfora de aquella hija menor y desvirtuada por sus vanidosas hermanas me ha acompañado en cada capítulo de estas memorias, y vale la pena cerrar con la imagen más fuerte que me suscita esta experiencia, inspirado en el cuento, al intentar legitimar el cómic en la educación superior.

Se trata de saber reconocer el valor y el potencial del cómic, y de convertirme en la persona que, por virtud del trabajo y el estudio y de la buena fortuna, resalte ese valor y ese potencial y lo comparta con el mundo.

La moraleja de Cenicienta dice de la siguiente manera:

Sin duda es de gran conveniencia

nacer con mucha inteligencia,

coraje, alcurnia, buen sentido

y otros talentos parecidos,

Que el cielo da con indulgencia;

pero con ellos nada ha de sacar

en su avance por las rutas del destino

quien, para hacerlos destacar

no tenga una madrina o un padrino.

Mayo de 2016



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Bibliografía

- Aldana, E., Chaparro, E., García Márquez, G., Gutiérrez Duque, R., Llinás, R., & Patarrollo, M. (1994). *Colombia al filo de la oportunidad*. Bogotá: Colciencias.
- Alongi, C. (1974). Response to Kay Haugaard: Comic books revisited. *Reading Teacher*, 801-803.
- Antelo, E. (2013). Entrevista a Estanislao Antelo. *Enfoques, revista de educación no formal*, 164.
- Arango Johnson, J. A., Gómez Salazar, L. E., & Gómez Hernández, M. M. (2009). El Cómic es cosa seria – El cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior – Caso Universidad Nacional, Universidad de Medellín y Universidad Pontificia Bolivariana. . *Anagramas*, 15-32.
- Aumont, J. (1992). *La imagen*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Bacon, P. (13 de Julio de 2002). Libraries, stores face a teenage mystery; Changes target young readers. *The Washington Post*, pág. B01.
- Barquero, M., Durán, A., & Ureña, E. (2010). Laboratorio pedagógico: una respuesta a necesidades educativas. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, XI(20), 168-179.
- Barrero, M. (2002). "La historieta y el humor gráfico en la Universidad. *Trabajos académicos*".
Obtenido de Tebeósfera: <http://www.tebeosfera.com/1/Seccion/NSST/03/Tesis.htm>
- Beaty, B. (2012). *Comics Versus Art: Comics in the Art World*. Toronto: University of Toronto Press.
- Bolívar, A., & Domino, J. (Septiembre de 2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual. *Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), p4.

- Brocka, B. (1979). Comic books: In case you haven't noticed, they've changed. *Media and Methods*, 15(9), 30-32.
- Bustamante, S. (2015). Dubaimumbai, Diplomacia, Chef Maestro. *Agenda Cultural Alma Máter*, 7, 8, 9.
- Bustamante, S. (2015). La Batalla Bendecida de París. *Agenda Cultural Alma Máter*, 27.
- Byron, P., & Gaona, G. (2005). Ciudad educadora: entre la realidad y la utopía. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico*, 133.
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura*. Barcelona: Editorial Graó.
- CERLALC. (2010). *El Comic, invitado a la biblioteca pública*. Bogotá: CERLALC.
- Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149-170.
- Cohn, N. (2013). *The Visual Language of Comics*. Nueva York: Boomsbury Academic.
- Coombs, P. (1967). *The world Educational Crisis*. Nueva York: Oxford University Press.
- Coombs, P. (1973). Hay que desarrollar la educación peri-escolar. *Perspectivas, revista de educación de la UNESCO*(3), 332.
- Darius, J. (17 de Octubre de 2011). *Why Comics Have Failed to Achieve Real Respect*. Obtenido de Sequart Organization: <http://sequart.org/magazine/4079/why-comics-have-failed-to-achieve-real-respect/>
- de Vincenci, A. (2009). La práctica educativa en el marco del aula taller. *Revista de Educación y Desarrollo*, 41-47.
- Decker, D. (1987). Fredric Wertham - Anti-Comics Crusader Who Turned Advocate. *Amazing Heroes*.

- Dong, L. (2012). *Teaching Comics and Graphic Narratives: Essays on Theory, Strategy and Practice*. Jefferson, NC: McFarland.
- Dorrell, L., Curtis, D., & Rampal, K. (1995). Book worms without books? Students reading comic books in the school house. *Journal of Popular Culture*, 223-234.
- Edwards, B. (1999). *Drawing on the right side of the brain*. Nueva York: Penguin.
- Egg, A. (1994). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Eisner, W. (1998). *El cómic y el arte secuencial*. Barcelona: S.A. NORMA EDITORIAL.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Granda, C. J. (10 de abril de 2015). Cómo va el cómic colombiano. Medellín, Antioquia, Colombia.
- Gruenberg, S. (1944). The Comics as a Social Force. *Journal of Educational Sociology*, 204-213.
- Gubern, R. (1974). *El lenguaje de los cómics*. Barcelona: Ediciones Península.
- Gubern, R., & Gasca, L. (1994). *El discurso del cómic*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1992). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Haugaard, K. (1973). Comic books: Conduits to culture? *Reading Teacher*, 54-55.
- Heer, J., & Worcester, K. (2009). *A comics studies reader*. Mississippi: University Press of Mississippi.
- Hutchinson, K. (1949). An experiment in the use of comics as instructional material. *Journal of Educational Sociology*(23), 236-245.
- Ingulsrud, J., & Allen, K. (2010). *Reading Japan Cool: Patterns of Manga Literacy and Discourse*. Plumouth: Lexington Books.

- Kakalios, J. (2002). Adding Pow! to your physics class with comic-book lessons. *Curriculum Review*, 14-15.
- Kartalopoulos, B. (28 de 10 de 2014). *Why Comics Are More Important Than Ever*. Obtenido de The Huffington Post: http://www.huffingtonpost.com/bill-kartalopoulos/why-comics-matter_b_6056736.html
- Koenke, K. (1981). The careful use of comic books. *Reading Teacher*, 592-595.
- Lacassin, F. (1971). *Pour un neuvième art, la bande dessinée*. Paris: Folio (Gallimard).
- LaRotta, S. (13 de Marzo de 2013). *Cómics, con vía libre*. Obtenido de El Espectador: <http://www.elespectador.com/noticias/cultura/comics-via-libre-articulo-410182>
- Marenales, E. (1996). *Educación formal, no formal e informal. Temas para concursos de maestros*. Editorial Aula.
- Martos, E., & Rössing, T. M. (2009). *Práticas de leitura y escritura*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo.
- McCloud, S. (1994). *Understanding Comics: The Invisible Art*. Nueva York: Harper Perennial.
- McCloud, S. (2006). *Making Comics*. Nueva York: Harper.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *CARTILLA “LAS RUTAS DEL SABER HACER – EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS QUE TRANSFORMAN LA VIDA ESCOLAR”*. Obtenido de Colombia Aprende: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-197126_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (14 de Agosto de 2015). *ICFES*. Obtenido de <http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro>
- Morrison, T., Bryan, G., & Chilcoat, G. (2002). Using student-generated comic books in the classroom. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*(45), 758-767.

- Morrison, T., Bryan, G., & Chilcoat, G. (2002). Using student-generated comic books in the classroom. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 758-767.
- Pérez Abril, M. (2004). Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de la política. *Congreso Nacional de Lectura* (págs. 71-88). FUNDALECTURA.
- Pérez Abril, M. (2005). Elementos para pensar las configuraciones didácticas. En *La didáctica de la lengua: estado de la discusión en Colombia*. Cali: Universidad del Valle.
- Pérez Abril, M. (2005). *LA DIDACTICA DE LA LENGUA: ESTADO DE LA DISCUSION EN COLOMBIA - Elementos para pensar las configuraciones didácticas*. Cali: Universidad del Valle.
- Porlán, R., & Martín, J. (1996). *El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Díada Editora.
- Reforma curricular de la educación media superior . (2004). *Descripción metodológica para la elaboración de secuencias didácticas*. Recuperado el 14 de julio de 2015, de <http://larancibiades.jimdo.com/m%C3%B3dulos/m%C3%B3dulo-1/>
- Retalis, S. (2014). *EduComics Project*. Obtenido de <http://educomics.org/>
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1988). *El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Salamanca, D. G. (2013). *Tebeo, cómic y novela gráfica: la influencia de la novela gráfica*. Barcelona: Universitat Ramon Lull.
- Sones, W. W. (1944). The comics and instructional method. *Journal of Educational Sociology*, 232-240.

- Stout, T. (03 de Septiembre de 2011). *Tim Stout*. Obtenido de <https://timstout.wordpress.com/2011/09/03/how-to-use-3-act-story-structure-in-comic-strips/>
- Sturm, J. (2002). Comics in the classroom. *The Chronicle of Higher Education*, B14-5.
- Suárez, D. (2007). Colección de materiales pedagógicos. Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. Fascículo 2, ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas? Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina.
- Trilla Bernet, J. (1985). La educación formal, no formal e informal. *Textos de pedagogía: conceptos y tendencias en las ciencias de la educación*, 19-25.
- Trilla Bernet, J. (1985). *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Planeta.
- Trilla Bernet, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Barcelona. Anthropos. .
- Usma, J., Quincía, D., & Rodas, J. D. (01 de Agosto de 2013). En inglés Colombia está out. *Alma Máter*.
- Vásquez, F. (2003). *Rostros y máscaras de la comunicación*. Medellín: Editorial Zuluaga.
- Versaci, R. (2001). How Comic Books Can Change the Way Our Students See Literature: One Teacher's Perspective. *English Journal*, 91(2), 61-67.
- Vilppu, G. (1997). *Drawing Manual*. Acton: Vilppu Studio.
- Wax, E. (17 de Mayo de 2002). Back to the drawing board; Once-banned comic books now a teaching tool. *The Washington Post*, pág. B01.
- Wikipedia.org*. (s.f.). Obtenido de https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_no_formal

William, N. (1995). The comic book as course book: why and how. *Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Long Beach, CA. Obtenido de <http://eric.ed.gov/?q=The+comic+book+as+course+book%3a+why+and+how&id=ED390277>

Wright, B. (2001). *Comic book nation: The transformation of iouth Culture in America*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Yang, G. (2003). *Comics in Education*. Obtenido de <http://www.geneyang.com/comicsedu/>

The seal of the University of Antioquia is a large, faint watermark in the background. It features a central shield with a caduceus (a staff with two snakes entwined around it) and a banner below it that reads "MEDELLIN". The shield is surrounded by a circular border with the text "UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA". Below the shield is a decorative base with a central figure and floral motifs.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Anexos**Anexo A — Encuesta**

Nombre:

Edad:

Sexo:

Ocupación:

Barrio de residencia:

Institución y Facultad:

Nivel de Educación:

Nivel de lengua extranjera: ¿Cuál/cuáles?

Teléfono o email de contacto:

1. ¿Has leído cómics en los últimos 30 días?

- a. Sí
- b. No
- c. No recuerdo

2. En promedio, ¿cuántas páginas de cómics crees que lees por mes?

- a. Casi ninguna
- b. Menos de 25 páginas
- c. 25-60 páginas
- d. 61-99 páginas
- e. 100-199 páginas
- f. 200-500 páginas
- g. Más de 500 páginas

3. ¿En cuáles idiomas lees cómics?

- a. Español
- b. Otro/otros:

4. Menciona 3 de tus cómics favoritos.

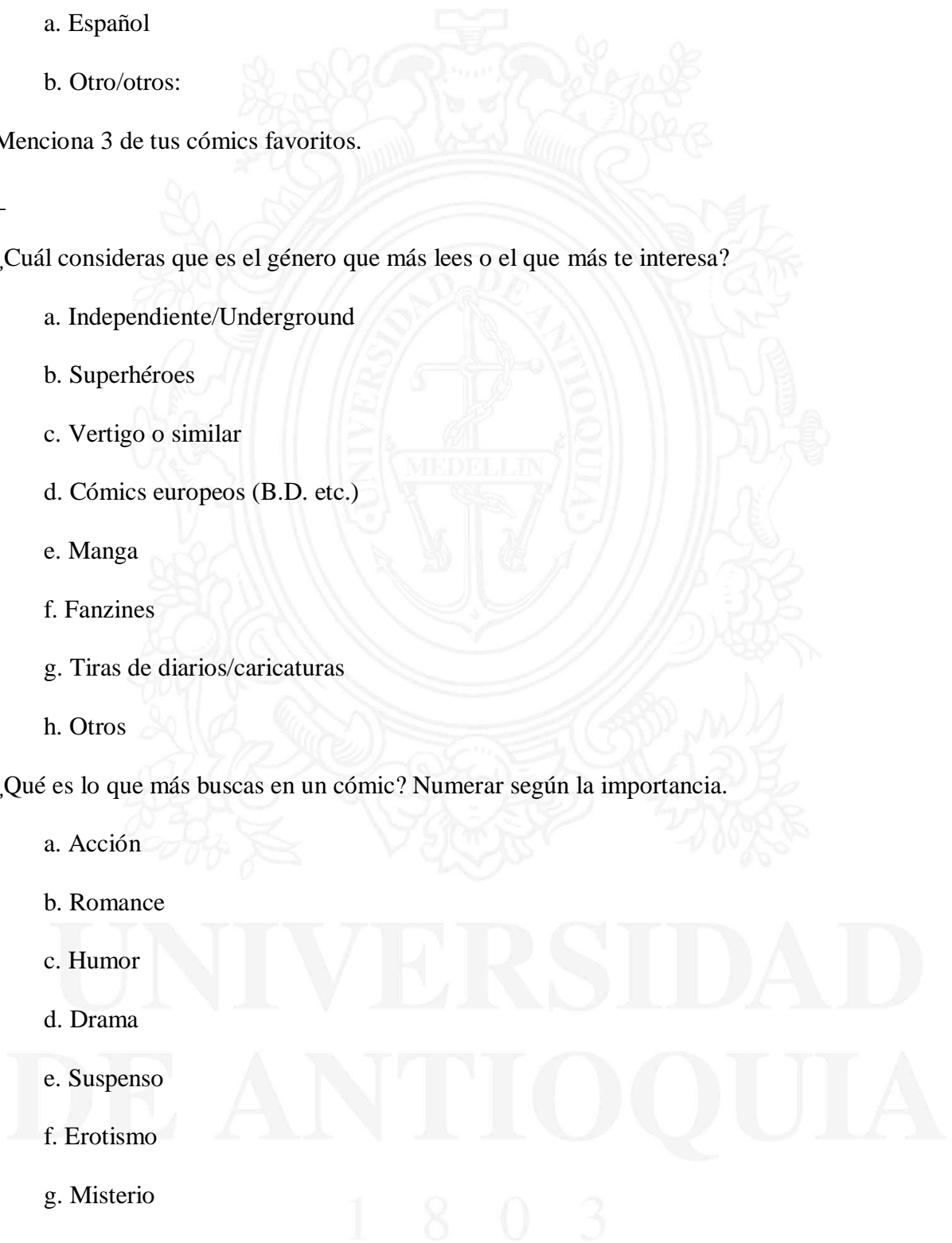
—

5. ¿Cuál consideras que es el género que más lees o el que más te interesa?

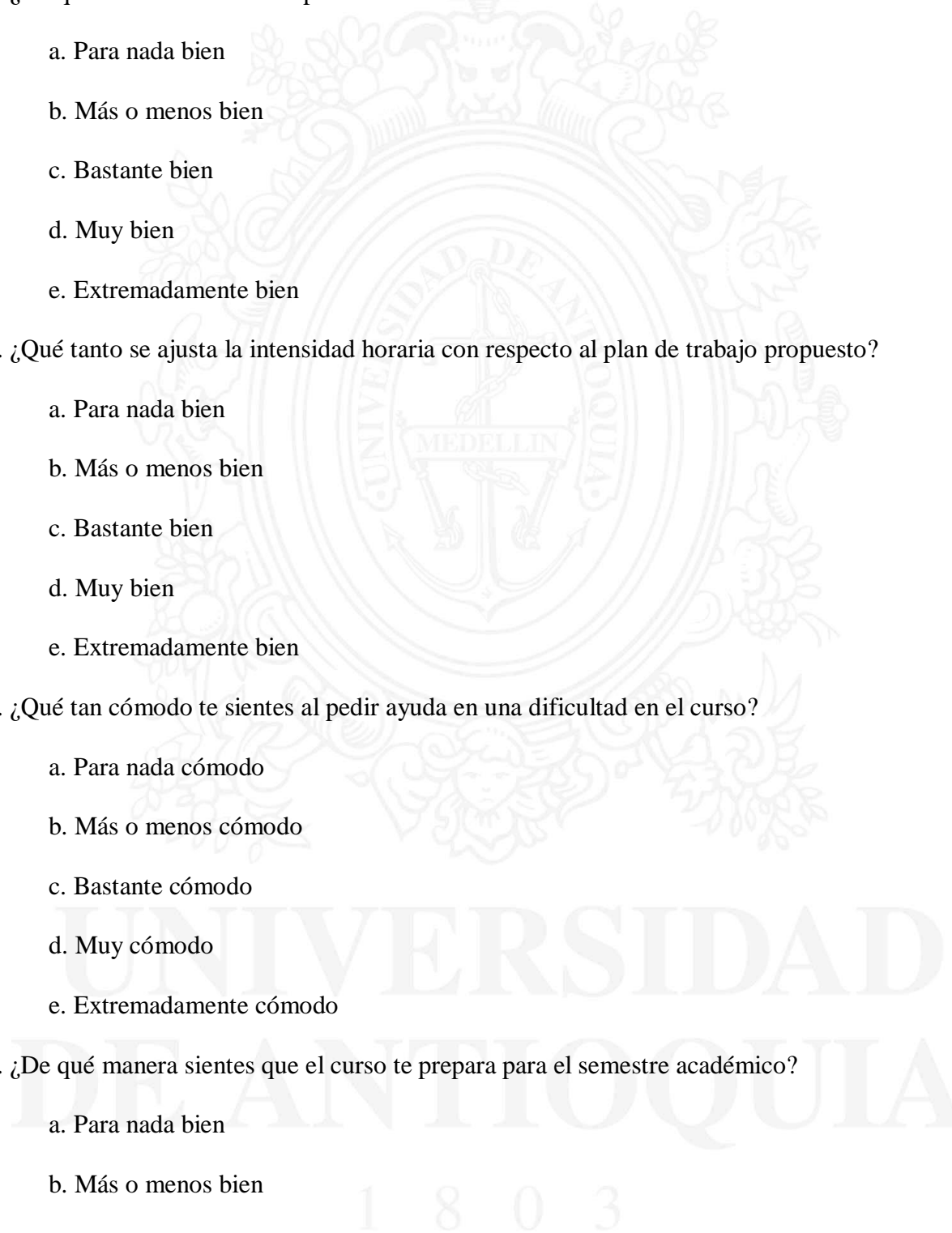
- a. Independiente/Underground
- b. Superhéroes
- c. Vertigo o similar
- d. Cómics europeos (B.D. etc.)
- e. Manga
- f. Fanzines
- g. Tiras de diarios/caricaturas
- h. Otros

6. ¿Qué es lo que más buscas en un cómic? Numerar según la importancia.

- a. Acción
- b. Romance
- c. Humor
- d. Drama
- e. Suspenso
- f. Erotismo
- g. Misterio
- h. Fantasía



- i. Estimulación intelectual
 - j. Una historia interesante
 - k. Arte de alta calidad
 - l. Otro:
7. ¿Has llorado alguna vez leyendo un cómic?
- a. Sí
 - b. No
 - c. No estoy seguro
8. ¿Has cambiado tu vida o tu modo de pensar debido a un cómic?
- a. Sí
 - b. No
 - c. No estoy seguro
9. Cuando lees un cómic, ¿te pones en el lugar del protagonista o siempre lees de forma objetiva?
- a. Algunas veces leo como si fuera el protagonista
 - b. Siempre leo con objetividad
 - c. No estoy seguro
10. ¿Qué tan a menudo lees manga?
- a. Nunca he leído manga
 - b. Leo manga, pero no me gusta
 - c. Leo manga ocasionalmente
 - d. Leo manga regularmente
 - e. Sólo leo manga
11. Enumera algunos títulos:

-
12. ¿De qué manera coincide el plan de estudios de Indulfania con tus intereses?
- Para nada bien
 - Más o menos bien
 - Bastante bien
 - Muy bien
 - Extremadamente bien
13. ¿Qué tanto se ajusta la intensidad horaria con respecto al plan de trabajo propuesto?
- Para nada bien
 - Más o menos bien
 - Bastante bien
 - Muy bien
 - Extremadamente bien
14. ¿Qué tan cómodo te sientes al pedir ayuda en una dificultad en el curso?
- Para nada cómodo
 - Más o menos cómodo
 - Bastante cómodo
 - Muy cómodo
 - Extremadamente cómodo
15. ¿De qué manera sientes que el curso te prepara para el semestre académico?
- Para nada bien
 - Más o menos bien
 - Bastante bien
- 
- UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

- d. Muy bien
 - e. Extremadamente bien
16. Dado tu entorno cultural, ¿qué tan bien te sientes en el curso?
- a. Para nada bien
 - b. Más o menos bien
 - c. Bastante bien
 - d. Muy bien
 - e. Extremadamente bien
17. Tus interacciones con otros participantes del curso son
- a. Extremadamente positivas
 - b. Moderadamente positivas
 - c. Ligeramente positivas
 - d. Ni positivas ni negativas
 - e. Ligeramente negativas
 - f. Moderadamente negativas
 - g. Extremadamente negativas
18. ¿Qué tan útil/relevante consideras el estudio de cómics para tu área académica?
- a. Extremadamente útil/relevante
 - b. Muy útil/relevante
 - c. Moderadamente útil/relevante
 - d. Ligeramente útil/relevante
 - e. Para nada útil/relevante
19. Seleccione una o varias actividades que propone el curso y que sean de su interés

- a. Lectura de cómics, novelas gráficas y manga
- b. Estudio teórico del arte de las secuencias
- c. Estudio académico del cómic
- d. Escritura de guiones para cómics
- e. Aprender a dibujar cómics
- f. Recibir asesoría académica
- g. Participar de publicaciones con cómics
- i. Asistir a los talleres y entrevistas

20. Mi disponibilidad de horario es:

- a. Martes y miércoles
- b. Martes solamente
- c. Miércoles solamente
- d. Ocasionalmente
- e. No me es posible asistir

21. Considero mi conocimiento sobre cómics es:

- a. Experto
- b. Conocedor
- d. Aficionado
- e. No conozco ni he leído, pero me interesa

22. Considero que mi habilidad para escribir creativamente es:

- a. Excelente
- b. Muy buena
- c. Buena

d. Regular

e. Mala

23. Considero que mi habilidad para dibujar es:

a. Excelente

b. Muy buena

c. Buena

d. Regular

e. Mala

24. Considero que es posible aprender a dibujar:

a. Sí

b. No

25. Considero que es posible aprender a escribir creativamente:

a. Sí

b. No

26. Puedo y deseo conseguir materiales básicos de dibujo para crear cómics en el curso Indulfania (hojas oficio, lápiz, borrador, regla, plumilla, pincel y tinta):

a. Sí

b. No

27. Dentro de las obras propuestas para la lectura durante el curso, ofrecemos la siguiente lista.

Por favor seleccione las que sean de su interés:

a. Tatsumi Yoshihiro – Una vida errante

b. Otomo Katsuhiro – Akira

c. David Mazzucchelli – Asterios Polyp

d. Ignacio Minaverri – Dora

e. Rutu Modian

f. Taniguchi Jiro – Un gourmet solitario

28. Proponga 3 obras para la lectura en el curso:

—

29. Proponga 3 actividades de su interés y relevancia para el curso Indulfania Cómics

—

30. Por favor, disponga del siguiente espacio para sus comentarios finales.

—



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo B — Secuencia Didáctica

Secuencia didáctica del Ciclo de Contextualización 2014

Duración: 20 semanas, 4 horas semanales

Número de plazas: 20-30 personas

Cuerpo estudiantil: 80% estudiantes de pregrado

Inicio: 27 de agosto de 2014

Finalización: 31 de octubre de 2014

Sesión	Fecha	Tema central	Lectura y conversatorio
1	27 de agosto	Introducción al Aula-Taller de Cómic y Novela Gráfica. Presentación del curso: los roles del docente investigador y la Maestra Cooperadora, descripción de la iniciativa, características del curso (aula y horarios), y de los objetivos.	
2	29 de agosto	La terminología y los géneros en el cómic. Conceptos fundamentales.	
3	3 de septiembre	¿Qué es el manga?	<i>Hacer cómics</i> , de Scott McCloud
4	5 de septiembre	La estructura en 3 actos. Ejercicio microrrelato de Gabriel García Márquez.	
5	10 de septiembre	La viñeta. Ejercicio “explicar un concepto a través del cómic”.	
6	12 de septiembre	El arte de la narración en Pixar. Ejercicio con inicios de novelas y adaptación al cómic.	
7	17 de septiembre	Introducción al dibujo: el garabateo	<i>Un Lugar Equivocado</i> de Brecht Evens
8	19 de septiembre	Palabras + Imágenes = el lenguaje del cómic. La secuencia.	

9	24 de septiembre	Las transiciones viñeta a viñeta, parte I.	<i>Cómo hacer cómics: entender el arte de las secuencias</i> , Scott McCloud, capítulo 3
10	26 de septiembre	Las transiciones viñeta a viñeta, parte 2.	<i>Cómo hacer cómics: entender el arte de las secuencias</i> , Scott McCloud, capítulo 3. <i>Cómo Hacer un Cómic</i> , de Lewis Trondheim y Sergio García.
11	1 de octubre	Taller Alberto Montt a cargo de Felipe González, parte 1.	<i>El Viaje</i> de Edmund Baudoin. Parte 1.
12	3 de octubre	Taller Alberto Montt a cargo de Felipe González, parte 2.	<i>El Viaje</i> de Edmund Baudoin. Parte 2.
13	8 de octubre	Oubapo: introducción a las formas literarias y del cómic que guardan relación con las matemáticas. Ejercicio con flexagons.	
14	10 de octubre	Chris Ware: <i>Building Stories</i> . Ejercicio oubapo con flexagons.	
15	15 de octubre	Socialización <i>La Reliquia</i> , de Carlos Díez.	<i>La Reliquia</i> , de Carlos Díez.
16	17 de octubre	Visita de Carlos Díez.	
17	22 de octubre	Socialización Charles Burns, Shaun Tan. Ejercicios de dibujo Betty Edwards.	<i>Black hole</i> , de Charles Burns. <i>Los inmigrantes</i> , de Shaun Tan.
18	25 de octubre	Taller de dibujo. Ejercicios de composición creativa.	
19	29 de octubre	Taller de dibujo. Ejercicios de composición creativa.	
20	31 de octubre	Cierre del curso: Película <i>Metrópolis</i> (2001).	

Secuencia didáctica de Indulfania Cómics 2015 — Ciclo de Prácticas I y II

A continuación puede encontrar el lector la secuencia didáctica completa, con la descripción de lo realizado en cada sesión. Se incluyen los siguientes ítems: el título de cada

sesión; sus objetivos generales y específicos; los talleres realizados en cada sesión; la descripción de las actividades; y ofrece una bibliografía, además de recursos y una útil cibergrafía.

Estructura general de cada sesión:

Sesión Teórica:

- Lectura de obras: 30 - 40 min
- Repaso de lo realizado en Sesión Práctica anterior: 10 min
- Tema central: 40 min
- Plan de trabajo Sesión Práctica siguiente: 10 min

Sesión Práctica:

- Calentamiento: 10 min
- Ejercicio: 30 - 1h 30 min
- Socialización de trabajo: 15 min

Sesión	Fecha	Tema central	Lectura
Teórica no. 1	24 de marzo	Introducción al curso Indulfania Cómics 2015. Recuento de 2014; objetivos de lectura, discusión y creación de cómics; materiales. Preguntas, y encuesta.	
Práctica no. 1	25 de marzo	Introducción a las sesiones prácticas en el Aula de Dibujo. Ejercicios de calentamiento con lapicero; calcar 1 página de <i>Las aventuras de Tintín</i> según instrucciones; plegar un fanzine.	
Teórica no. 2	31 de marzo	Discusión del plan de estudios. Según los resultados de la encuesta, se decidieron las lecturas y los temas del curso. Los martes se trabajará la teoría (entender los cómics a través de lecturas, discusiones y conversatorios; habrá invitados que dictarán conferencias especializadas; habrá películas relativas a la industria. La práctica de los miércoles se enfocará en talleres y actividades, con vistas hacia la creación de cómics. El plan de estudios se resume en los siguientes aspectos: las artes de un cómic, planificar una historia, dibujar una historia, estructura de las tiras cómicas, composición: planos, <i>peripateia</i> y <i>anagnorisis</i> , diseño	

de personajes, anatomía, perspectiva. Luego se pasó a la revisión de la sesión práctica no.1, y acto seguido se realizó un conversatorio alrededor de los materiales, las técnicas y los procesos, según el video: Making-of _Je, François Villon_ Tome 2

(<https://www.youtube.com/watch?v=uG4jO2HO7mc>).

Vimos el tráiler de un documental sobre el primer autor que leeremos: Tatsumi Yoshihiro, *Una vida errante*

(<https://www.youtube.com/watch?v=TpWPXQw3NEc>).

Se sugiere la lectura de *Poética*, de Aristóteles.

Bibliografía: Edwards, B. (1999). *Drawing on the right side of the brain*. Nueva York: Penguin.

Práctica no. 2	1 de abril	Recetario. Se propone una fórmula para comprender la estructura de la página: el docente dicta un número de viñetas y globos, que cada estudiante dibuja en una página. Se repite el ejercicio varias veces. Este ejercicio propone que incluso la cantidad de elementos en una página y su distribución, suscitan historias y ritmos narrativos. Historias pueden surgir a partir de cada estructura única.	
Teórica no. 3	7 de abril	El lenguaje visual del cómic, parte 1. ¿Cómo se leen los cómics? ¿De qué elementos se compone su vocabulario? En esta sesión se propone el docente a enumerar y describir los componentes básicos del cómic. La página, los tipos de viñetas, los globos de diálogo, los globos de pensamiento, las onomatopeyas, los distintos planos de composición (http://www.edu.xunta.es/centros/iesmontecastelo/system/files/Teor%C3%ADa%20del%20c%C3%B3mic.pdf) . Acto seguido, se trabajan dos temas: materiales y géneros en el cómic, parte 1, según la lectura de McCloud.	<i>Hacer cómics</i> , Scott McCloud (Herramientas, técnicas y tecnología, p. 184, y comprender los géneros, p. 224)
Práctica no. 3	8 de abril	El lenguaje visual del cómic, práctica. Esta sesión propone el estudio y puesta en práctica de los planos de la composición y la estructura de la figura humana. Se entrega una fotocopia por estudiante (ver página 429). Se propone un ejercicio de creación de una página a lápiz, utilizando cada una de las figuras geométricas.	
Teórica no. 4	14 de abril	La claridad en la narración, parte 1. Se trata de leer el capítulo de <i>Hacer cómics</i> , y entablar una discusión alrededor de la elección de momento, del encuadre, de la imagen, la palabra y del flujo narrativo. Acto seguido, se inicia con la lectura de <i>Una vida errante</i> .	<i>Hacer cómics</i> , Scott McCloud (Escribir con imágenes, p. 8) <i>Una vida errante</i> , Tatsumi Yoshihiro.
Práctica no. 4	15 de abril	Entintar una página terminada. El objetivo es dibujar una historia de una sola página (nueva o una idea que ya se viniera trabajando), y comenzar a entintarla hasta	

donde sea posible.

Teórica no. 5	21 de abril	Dos invitados. La primera parte de la clase estuvo a cargo de P***, quien dirigió la actividad <i>Generación de ideas creativas</i> . Este invitado ha tenido experiencia en múltiples artes (teatro, literatura), y condujo la sesión con un taller de improvisación. Luego, Y***, artista, grafitero y creador de fanzines, nos dio una charla en la cual conocimos su trabajo, su método y sus procedimientos técnicos.	
Práctica no. 5	22 de abril	Composición de la figura humana. En el televisor del Salón de Dibujo, pasé un video con el proceso de composición y dibujo de figuras humanas en diferentes posturas. Se utilizó el método de Glenn Vilppu. A continuación, se realizó un trabajo grupal: un cadáver exquisito. Cada estudiante dibujaba una sola viñeta de toda una página, y luego entre todos reconstruimos la historia pegando las hojas en el tablero.	<i>Drawing Manual</i> , Glenn Vilppu. Video (https://www.youtube.com/watch?v=pa_2rL1K1mg&list=PLhNyDTpNdwEUfXM6xGqaNcNfc9sKtk16h)
Teórica no. 6	28 de abril	Conferencia: <i>Los estudios profesionales en cómic en los EEUU</i> . A cargo de Carlos Bernal. El resto de la clase la dedicamos a leer un último capítulo de <i>Una vida errante</i> , de Tatsumi, y concluimos con un conversatorio. Se propone continuar con <i>Asterios Polyp</i> , de David Mazzucchelli.	<i>Una vida errante</i> , Tatsumi Yoshihiro.
Práctica no. 6	29 de abril	Creación de personajes. Taller a cargo de Y***. De nuevo este gran artista y creador de fanzines lidera el taller de creación de personajes. Propone los <i>Paper toys</i> , que son estructuras geométricas que se diseñan sobre el papel, se recortan y pliegan para formar los cuerpos de personajes. Crear personajes tridimensionales, y luego describir sus características, sus vidas, deseos, defectos, para luego inventar una historia.	
Teórica no. 7	5 de mayo	El lenguaje visual del cómic, parte 2. Los planos de la composición, los tipos de globos, viñetas, el uso de las onomatopeyas. La claridad en la narración, parte 2: Elección de momento, encuadre, imagen, palabra y flujo.	<i>Asterios Polyp</i> , David Mazzucchelli. <i>Hacer cómics</i> , Scott McCloud.
Práctica no. 7	6 de mayo	Calentamiento con ejercicios de dibujos de figuras corporales, con el video de Glenn Vilppu (https://www.youtube.com/watch?v=pa_2rL1K1mg). Acto seguido se propone el primer ejercicio en parejas. El primer ejercicio tiene las siguientes características: un mínimo de 4 viñetas, sin límite de personajes, con la condición de que los diálogos sólo contienen dibujos, ninguna palabra. Acto seguido, el segundo ejercicio consiste en dividir la hoja en 16 viñetas, y construir una	

		historia entre las dos personas, intercalando dibujos. El tercer ejercicio consiste en que cada estudiante escribe un título para una historia en la parte superior de la página; luego, intercambia su página con su compañero y dibuja un cómic de 1 página.	
Teórica no. 8	12 de mayo	Diálogos y viñetas. Continuamos con la lectura de <i>Asterios Polyp</i> . A través de la lectura se resaltan las características que hacen del diálogo y las viñetas una forma única en esta obra. Los colores de los globos y de la tipografía, son característicos de cada personaje. El conversatorio busca la interacción alrededor de qué comunica la obra, qué captamos y conocemos de la personalidad de los personajes, así como de las rutas, símbolos y desarrollos de la historia, según el manejo del color, el tipo de letra, y la estructura de cada viñeta y cada página.	<i>Asterios Polyp</i> , David Mazzucchelli.
Práctica no. 8	13 de mayo	Calentamiento. Ejercicio grupal: 1 página con 16 viñetas. Comenzar con el final de la página, y rotar la página al compañero. Cada estudiante dibuja la viñeta que precede.	
Teórica no. 9	19 de mayo	Criterios para la publicación de historias. En esta sesión se establecen las características físicas de las historias que buscamos publicar. Se realizarán en hojas tamaño oficio, entintadas en blanco y negro. Las historias podrán ser de 1, 2 o 6 páginas. Pueden ser obras de ficción, críticas, opiniones, crónicas, así como elaboraciones conceptuales de áreas académicas específicas. El plazo de entrega será el 29 de julio de 2015. Acto seguido, se propone la lectura del ensayo <i>Unas palabras sobre Asterios Polyp</i> (http://santibusta.blogspot.com.co/2016/04/algunos-pensamientos-acerca-de-asterios.html), escrito por Scott McCloud, con lo cual damos por finalizada la lectura de esta obra.	<i>Asterios Polyp</i> , David Mazzucchelli.
Práctica no. 9	20 de mayo	Tramas. Se propone un ejercicio para crear tramas y texturas para lograr los fondos de una viñeta, así como las prendas y demás texturas. Al ganar conocimiento de estos tipos de tramas y texturas, es posible enriquecer el dibujo y mejorar la caracterización de los elementos.	
	26 de mayo	NO HAY SESIÓN	
	27 de mayo	NO HAY SESIÓN	
Teórica no. 10	2 de junio	Película <i>American Splendor</i> (2005). Esta película presenta a Harvey Pekar, conocido guionista norteamericano, y narra su vida y sus peripecias.	

Práctica no. 10	3 de junio	<p>Visita: G*. Este grato invitado nos ha dado una charla sobre su experiencia como artista de cómics. El profesor G*** es graduado de la Facultad de Derecho de la Universidad de Antioquia, y desde que era estudiante comenzó a escribir y a dibujar cómics para explicar conceptos de leyes y jurisprudencia. Hay mucho humor e ironía y crítica social en sus historietas, y vendiéndolas pudo costearse la universidad. Fundó una revista en la que retrataba a los profesores y directivos de su facultad, e incluso el decano le pagaba para que dibujara. Una grata sesión.</p>	
Teórica no. 11	9 de junio	<p>Lectura de <i>Dragon Ball</i>. Una hora después, hemos leído la programación de la Convención de Cómics ComicCon Colombia, que se llevaría a cabo por aquellos días. David Fernando nos ha contado acerca de su charla sobre <i>Light Novels</i> (novelas ligeras).</p>	<i>Dragon Ball</i> , Akira Toriyama
Práctica no. 11	10 de junio	<p>Dibujar un cómic alrededor del tema: ¿Por qué me gustan los cómics? En esta sesión práctica, he compilado trabajos con un altísimo contenido emocional, que nos ha permitido reconocer nuestra propia historia de amor con los cómics, y darnos a conocer y generar empatía con nuestros colegas historietistas.</p>	
Teórica no. 12	16 de junio	<p>El conflicto y la estructura. Esta ha sido una sesión central para comprender la naturaleza de las historias, y cómo se presentan ante el lector, de qué manera se desarrollan. En primera instancia, hemos estudiado el proceso a través del cual se planifica y se dibuja una historia, a través de la estructura en tres actos, según el texto <i>Cómo utilizar la estructura de las historias en tres actos en las tiras cómicas</i> (https://timstout.wordpress.com/2011/09/03/how-to-use-3-act-story-structure-in-comic-strips/). Acto seguido, he explicado la manera como la Poética de Aristóteles nos permite entender las características del drama, a través de los conceptos de <i>peripateia</i> y <i>anagnorisis</i>. Hemos entablado la discusión a partir del video, ¿Qué constituye a un héroe? (https://www.youtube.com/watch?v=Hhk4N9A0oCA). Y finalmente, hemos comenzado con la lectura de esta gran obra: <i>Cinco mil kilómetros por segundo</i>, de Manuele Fior.</p>	<i>Cinco mil kilómetros por segundo</i> , de Manuele Fior
Práctica no. 12	17 de junio	<p>Entintar el cómic de la sesión práctica no. 11, ¿Por qué me gustan los cómics?</p>	
	23 de junio	<p>NO HAY SESIÓN</p>	

	24 de junio	NO HAY SESIÓN	
	30 de junio	NO HAY SESIÓN	
	1 de julio	NO HAY SESIÓN	
Teórica no. 13	7 de julio	<p>Conferencia: La industria editorial y el proceso editorial. A cargo de L***. Esta importante charla presenta cada paso involucrado en la creación de cómics desde una perspectiva editorial. Desde los formatos de hoja utilizados en el cómic japonés (manga), los lápices, plumillas, pinceles, tipos de tinta, reglas, borradores, hasta el proceso de composición y digitalización de los trabajos. Además, hemos visto el rol del editor y los mecanismos de distribución propios de la industria del cómic en Japón. Todo esto nos ha permitido ganar perspectiva con respecto a nuestro propio trabajo, y nos ha confrontado con los retos que tendremos a futuro. L*** nos ha dejado un vínculo en la web donde es posible leer un poco más acerca este proceso: http://www.tofugu.com/interviews/shueisha-tour/ También, es posible enterarse sobre las peripecias y sinsabores en la vida de un creador de manga, en la obra <i>Bakuman</i>.</p>	
Práctica no. 13	8 de julio	Primer proyecto: crear una idea, elaborar el guión visual, y discutirlo con el profesor. Aquellas personas que ya tienen historias, deben comenzar a trabajar en ellas.	
Teórica no. 14	14 de julio	Esta sesión la hemos dedicado a la lectura de <i>Cinco mil kilómetros por segundo</i> , de Manuele Fior.	<i>Cinco mil kilómetros por segundo</i> , de Manuele Fior
Práctica no. 14	15 de julio	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 15	21 de julio	<p>Lectura y conversatorio: <i>18 consejos de Moebius para aspirantes a artistas</i> (http://marcianosmx.com/18-consejos-moebius-aspirantes-artistas/). Este importante autor escribió en alguna ocasión estos 18 consejos. La lectura y la discusión de cada uno de estos puntos ha permitido que los participantes comuniquen sus opiniones con respecto a cada punto, pero también les ha permitido poner de manifiesto sus experiencias, sus frustraciones y logros, y la manera como pueden apropiarse de estos consejos para mejorar sus trabajos. Al cabo de la discusión, hemos comenzado con la lectura de una de sus obras, una en particular que él mismo escribió y dibujó. Conocimos su color expresivo,</p>	<i>Arzak: el vigilante</i> , Moebius

y la ciencia ficción y la fantasía en sus historias.

Práctica no. 15	22 de julio	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 16	28 de julio	Cómics y otros medios: cine, TV, literatura, pintura. Periodismo. Se presentan los diversos tipos de guión para cómic, y desde este punto presenté los formatos de guión en otros medios de comunicación, que resultan ser harto similares entre sí. Esta presentación es un punto de partida para conversar y discutir sobre las implicaciones del guión en la creación, planificación, desarrollo, y la realización de obras en otros medios, y por supuesto en el cómic. Al final, hemos terminado con la obra <i>Arzak: el vigilante</i> , de Moebius.	<i>Arzak: el vigilante, Moebius</i>
Práctica no. 16	29 de julio	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 17	4 de agosto	Onomatopeyas. He querido traer este tema, pero enfocado hacia la onomatopeya en japonés. Ya en varias ocasiones habíamos estudiado las distintas clases de onomatopeyas. Las hemos señalado y resaltado en cada lectura que hemos hecho, para aprender de sus funciones y efectos. Sin embargo, en esta sesión he presentado la onomatopeya en japonés como un universo del cual estamos muy poco enterados, pero también para resaltar el hecho de que, incluso con el conocimiento de los silabarios hiragana y katakana, nos es aún remota la posibilidad de comprender los sonidos que expresan, así como los significados detrás de esos efectos. Para este propósito, he presentado el manga <i>Neo Genesis Evangelion</i> , cuyo primer capítulo en inglés traduce las onomatopeyas y conserva incluso sus formas visuales. Acto seguido, he mostrado una página en inglés que ha dejado sin traducir las onomatopeyas japonesas, y cómo esta ausencia determina la calidad de la lectura, haciéndola plana y carente de sonido, más aún cuando la historia que narra está llena de acción militar, desastres bélicos, maniobras con armas y armamento pesado, así como vehículos y muchos otros efectos ambientales. Todo esto para presentar un ejercicio: he reproducido una serie de sonidos (lluvia, disparos, pasos, etc.), para que cada persona traduzca esos sonidos en lenguaje textual. El siguiente ejercicio ha consistido en dobla un fanzine y crear una historia sólo con onomatopeyas.	
Práctica no. 17	5 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	

		Conferencia: ¿Cómo escribir un guión para cómics? A cargo de Dara Hincapié. En esta importante charla hemos aprendido cada uno de los elementos en la composición de un guión para cómics. Es un punto de partida fundamental para estructurar la historia, pero también para establecer un diálogo eficiente entre el escritor y el dibujante. Es un territorio amplísimo y de fundamental importancia, que Dara ha elaborado durante un poco más de dos horas frente al grupo de Indulfania Cómics.	
Teórica no. 18	11 de agosto		
Práctica no. 18	12 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 19	18 de agosto	Grupo focal no 1, parte 1.	MW, Osamu Tezuka
Práctica no. 19	19 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	
Teórica no. 20	25 de agosto	Grupo focal no 1, parte 2.	
Práctica no. 20	26 de agosto	Continúa el trabajo individual con las historias.	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo C – Entrevistas

Preguntas guía para los participantes de Indulfania Cómic

1. Háblanos de tu afición por los cómics
2. ¿Por qué lees cómics?
3. ¿Cuánto tiempo diario dedicas a la lectura de cómics?
4. ¿Tienes motivos académicos por los cuales lees o dibujas cómics?
5. Háblanos de tus propósitos y planes a futuro con cómics
6. ¿Qué esperas lograr con ello?
7. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con el curso Indulfania Cómic?
8. Cómo percibiste el sentido de la disciplina impartido
9. ¿Qué hallazgos encontraste durante tu asistencia en el curso?
10. ¿Piensas que el cómic es una industria en crecimiento? (O no.)
11. ¿Qué implicaciones positivas pueden tener los cómics? (O no.)
12. ¿Cuál cómic recomendarías y por qué?
13. Describe una experiencia que recuerdes de Indulfania Cómic.
14. ¿Cómo te la llevaste con colegas/profesor/maestra cooperadora/institución/aula?
15. ¿Satisfecho con el curso? Por favor menciona tus expectativas antes del curso y lo que le habría gustado ver.
16. ¿Qué potencial tiene este tipo de espacios en tu área de especialidad?
17. ¿Qué aspectos mejorarías del curso?
18. ¿Qué te gustaría leer?, ¿qué te gustaría que se hiciera?, ¿a qué invitados te gustaría ver?
19. ¿Te gustaría participar como moderador/presentador?

20. ¿Crees que un curso como Indulfania contribuye a mejorar las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes universitarios?
21. ¿Qué ventajas/desventajas encuentra en el modelo flexible del curso? Menciona si te hubiera gustado que hubiera evaluaciones, de qué tipo, y si hubiera sido mejor o peor tener una exigencia y un control en la asistencia de los participantes.
22. ¿Tienes algo para agregar?

Preguntas guía para Diela Betancur — Coordinadora del programa Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

1. Como Coordinadora del programa Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, ¿qué la motivó a permitir que Indulfania Cómics fuera un espacio de práctica?
2. ¿Qué espera que satisfaga académicamente un curso de esta naturaleza?
3. A su modo de ver, ¿cuáles son los mayores retos que enfrenta un maestro en formación cuando se hace cargo de un espacio de esta naturaleza?
4. ¿Cómo podría evolucionar Indulfania?
5. ¿Qué necesidades educativas debe atacar?
6. ¿Qué aportes y tensiones observa en el modelo no formal dentro de la Universidad de Antioquia?

Preguntas guía para Luis Germán Sierra — Coordinador Extensión Cultural Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

1. Desde la oficina de Extensión Cultural, ¿a qué se debió tu interés por gestionar el curso de cómics?
2. ¿Por qué necesita la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz una colección de cómics?
3. ¿De qué manera ha impactado el curso Indulfania Cómics en la comunidad académica?
4. ¿Qué aspectos por mejorar tiene Indulfania Cómics, con vistas en una consolidación en el ámbito cultural y académico?

Entrevistas:

Ana Cecilia Vélez

<https://www.youtube.com/watch?v=dfbVc6YE2wU>

Andrés Ramírez

https://www.youtube.com/watch?v=27DBE_N9Shc

Carlos Bernal

<https://www.youtube.com/watch?v=8RawMm691n8>

David Fernando Gómez

<https://www.youtube.com/watch?v=nsaY5ftKIFc>

Estefanía Henao

https://www.youtube.com/watch?v=MzYnJwS9h_s

María Angélica Duque

<https://www.youtube.com/watch?v=ioWJNj-Nwkc>

Natalia Fuentes Ramos — Maestra Cooperadora

Transcripción de la entrevista:

1. Háblanos de tu afición por los cómics

Mi afición por el cómic viene desde que era niña, todo empezó con los libros ilustrados, hubo un tiempo en que si los libros no tenían ilustraciones no los leía. También me encantaba ver dibujos animados (aun los veo) y me entere que muchas de esas series empezaron siendo cómics, así que empecé a buscar y leer cuanto cómic me encontraba y desde entonces no he parado de leer cómics.

2. ¿Por qué lees cómics?

La perfecta combinación entre la lectura y la imagen que logra el cómic es fascinante, se podría decir que esto también lo podemos encontrar en otros formatos como los libros ilustrados, las fotonovelas, incluso en el cine. Sin embargo la riqueza del lenguaje del cómic es algo único que solo se ha logrado en este arte. No solo los textos son los que te narran la historia en el cómic, sino también las onomatopeyas, las expresiones y movimientos de los personajes, las formas y las tonalidades de los escenarios, los distintos tipos de viñetas y globos. Todos estos elementos combinados en tan solo una página pueden expresar diversidad de sentimientos, pensamientos y acciones, de ahí mi amor por el cómic.

3. ¿Cuánto tiempo diario dedicas a la lectura de cómics?

1 8 0 3

Depende del cómic que este leyendo, si me gusta mucho puedo empezar y no parar de leer hasta que lo termine pero eso no sucede siempre, así que normalmente dedico más o menos una hora y media diaria a leer cómics.

4. ¿Tienes motivos académicos por los cuales lees o dibujas cómics?

Si, veo gran potencial en el cómic como medio de comunicación que impulse el acceso a la información científica.

Mediante el lenguaje del cómic y aprovechando el atractivo visual de este medio, sería posible traducir el lenguaje científico a lenguaje natural para volver más accesible la ciencia a todos los públicos, esto con el fin de cumplir con los objetivos de la divulgación científica, fortalecer la opinión pública en políticas relacionadas con los avances en ciencia y tecnología, y potenciar el gusto por la ciencia.

5. Háblanos de tus propósitos y planes a futuro con cómics

Tengo gran interés en incursionar en el mundo de la divulgación científica y uno de los medios que quisiera emplear para este propósito es el cómic.

Se ha tenido la oportunidad de demostrar el valor artístico y cultural del cómic, ahora es el turno de demostrar su valor como medio de información científica.

6. ¿Qué esperas lograr con ello?

Cumplir con los propósitos de la divulgación científica los cuales mencioné anteriormente: fortalecer la opinión pública en políticas relacionadas con los avances en ciencia y tecnología, y potenciar el gusto por la ciencia.

7. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con el curso Indulfania Cómics?

Muy alto. Creo que Indulfania tuvo tres grandes logros durante tu tiempo de práctica, los cuales fueron: 1) Dar a conocer a los asistentes la diversidad de títulos, autores y géneros que

pueden encontrarse en este arte. 2) Comprender los elementos visuales y escritos del cómic con el fin de enriquecer la lectura del mismo. 3) Motivar la creación de cómics por medio de los talleres de dibujo.

8. Cómo percibiste el sentido de la disciplina impartido

Teniendo en cuenta que Indulfania es un curso de acceso libre sin ninguna clase de retribución en créditos académicos para los asistentes, siento que el nivel de disciplina se adecua a las necesidades y demandas del público al que va dirigido, en cuanto a tiempo y contenido del curso. La motivación de los asistentes por aprender y compartir experiencias y conocimientos acerca del cómic, sumada a la motivación del moderador por compartir sus conocimientos sobre el tema marca la disciplina del curso lo que logra incentivar la asistencia.

9. ¿Qué hallazgos encontraste durante tu asistencia en el curso?

Los hallazgos fueron muy valiosos, conocí nuevos títulos y autores fascinantes, diferentes formatos de dar a conocer los cómics, como por ejemplo el fanzine, y lo más importante tener un espacio donde se diera la oportunidad de compartir con los demás participantes alrededor del cómic.

10. ¿Piensas que el cómic es una industria en crecimiento? (O no.)

Por supuesto, especialmente en este país donde ha empezado a crearse una cultura del cómic donde están emergiendo artistas que están apostando por él. Por otro lado, este nuevo fenómeno en Colombia no está pasando desapercibido, los medios de comunicación y las instituciones culturales se están dando cuenta del valor informativo, artístico y cultural del cómic. El cómic es viral.

11. ¿Qué implicaciones positivas pueden tener los cómics? (O no.)

Muchas, el cómic es un arte y un medio de comunicación que por su atractivo visual puede influir en la divulgación de todo tipo de ideas al igual que el cine y la literatura, sus artes hermanas. Por otro lado, en la parte técnica y práctica, la estructura de cómic es una buena forma de iniciación y captación a la lectura, la lectura iconográfica que posibilita el cómic lo establece con una excelente herramienta de alfabetización y de divulgación del conocimiento.

12. ¿Cuál cómic recomendarías y por qué?

Corto Maltes, su historia es mágica y fascinante y a pesar de haberlo conocido mucho después de enamorarme del cómic, con Corto aprendí que realmente se puede escribir dibujando y transmitir un sin fin de emociones, la verdad es que ese cómic me hace sentir nostálgica y supongo que esa es la idea del arte, mover sentimientos, Hugo Pratt lo logra.

13. Describe una experiencia que recuerdes de Indulfania Cómic.

Recuerdo la primera vez que hicimos los fanzines, era como hacer origami y suelo ser muy mala para esas cosas, pero esa vez estuve muy contenta por haber logrado hacer bien los dobleces y además me quedó bonito, aun guardo la papeletica.

14. ¿Cómo te la llevaste con colegas/profesor/maestra cooperadora/institución/aula?

Muy bien, siento que todos estábamos sincronizados en el propósito de lograr que Indulfania funcionara, que a la gente le gustará el espacio, el contenido del curso, que todos nos sintiéramos cómodos entorno a algo que nos gusta mucho, el cómic.

15. ¿Satisfecho(a) con el curso? Por favor menciona tus expectativas antes del curso y lo que te habría gustado ver.

Muy satisfecha, confieso que al comienzo no tenía claras las expectativas a pesar de haber un programa definido y unos objetivos por cumplir, como dije antes el cómic es un fenómeno relativamente nuevo en Colombia no sabía si iba a tener acogida en el público, así que para mi en

un comienzo fue esperar a que se diera esa acogida y creo que la tuvo, durante año y medio Indulfania tuvo fieles seguidores y logró llamar la atención de otras personas que supieron de su existencia. Lo que me gustaría ver son las publicaciones de los chicos que se motivaron a crear cómics. Se logró establecer contacto con la editorial de la universidad y la coordinación de gestión cultural y comunicaciones de la biblioteca, desde allí se podría proponer publicaciones y si no es por esos medios hay muchos más donde intentarlo.

16. ¿Qué potencial tiene este tipo de espacios en tu área de especialidad?

Actualmente en muchas bibliotecas públicas a nivel mundial se han venido creando espacios de lectura y difusión del cómic, donde se ha tenido la posibilidad de demostrar su valor y utilidad en la promoción de lectura. Ahora en un espacio más académico como es la universidad y la biblioteca universitaria, siento que es posible explotar el potencial informativo del cómic y llevarlo a etapas superiores en investigación y como herramienta de apoyo a la docencia.

17. ¿Qué aspectos mejorarías del curso?

Para mi Indulfania es un espacio en construcción donde todas las ideas contribuyen a su desarrollo, en otras palabras es un espacio para experimentar qué se va transformando y evolucionando con los aportes de todos los participantes. Mi recomendación es conservar y nutrir Indulfania como un espacio para compartir.

18. ¿Qué te gustaría leer?, ¿qué te gustaría que se hiciera?, ¿a qué invitados te gustaría ver?

Para leer, me gustaría que se hiciera una selección de cómics de cada región del mundo. Me gustaría un espacio virtual (sitio en Facebook o blog o etc.) de publicaciones de integrantes del grupo. En cuanto a invitados no sabría, los que me gustan están muertos o muy lejos de Colombia, no sé, tal vez conocer los artistas locales y ojala nacionales, y así enterarnos de cómo va el movimiento del cómic en el país.

19. ¿Te gustaría participar como moderador/presentador?

No, me gusta ser observadora, prefiero que hablen los que sepan.

20. ¿Crees que un curso como Indulfania contribuye a mejorar las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes universitarios?

Por supuesto, la riqueza del lenguaje del cómic es diferente a la que podemos encontrar en las lecturas tradicionales, es otro tipo de aprendizaje, nos acerca a la lectura de imágenes, incluso la lectura de sonidos, leer cómics y más aún escribir cómics permite un desarrollo integral de las capacidades de lectura y escritura para todos.

21. ¿Qué ventajas/desventajas encuentra en el modelo flexible del curso? Menciona si te hubiera gustado que hubiera evaluaciones, de qué tipo, y si hubiera sido mejor o peor tener una exigencia y un control en la asistencia de los participantes.

Las ventajas más importantes de Indulfania van ligadas a su modelo flexible, se presenta como un espacio para compartir y aprender de cómics, donde la asistencia es voluntaria y al lograr permanecer durante un año y medio con ese tipo de modelo prueba es el indicado para este tipo de curso sin ninguna clase de retribución en créditos académicos. Además, Indulfania se encuentra en una etapa de construcción, creo que no sería conveniente darle una carga de exigencia como son las evaluaciones y el control de asistencia.

22. ¿Tienes algo para agregar?

Me siento muy agradecida por los aportes personales y profesionales de Indulfania durante el tiempo en el que estuve allí, espero que continúen y confío en que este espacio se desarrolle de un forma maravillosa. ¡Gracias!

Diela Betancur — Coordinadora del programa Licenciatura en Educación Básica, Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

Como Coordinadora del programa:

1. ¿Qué la motivó a permitir que Indulfania Cómics fuera un espacio de práctica?
2. ¿Qué espera que satisfaga académicamente un curso de esta naturaleza?
3. A su modo de ver, ¿cuáles son los mayores retos que enfrenta un maestro en formación cuando se hace cargo de un espacio de esta naturaleza?
4. ¿Cómo podría evolucionar Indulfania?
5. ¿Qué necesidades educativas debe atacar?
6. ¿Qué aportes y tensiones observa en el modelo no formal dentro de la Universidad de Antioquia?

Nota: Los símbolos de ??? señalan esos instantes donde la grabación es deficiente, mucho más pronunciados al final de la entrevista. A pesar de las fallas técnicas, hay ideas importantes que podrán nutrir sustancialmente la discusión.

A continuación el último fragmento comprensible de esa primera pregunta, seguido por el resto de la entrevista.

D: ...el asunto de la imagen, y se reconoce que en la actualidad hay una ??? y va ganando mucha fuerza a nivel cultural, y en el aspecto político también, entonces creo que es una apertura de interés también. Hay unos géneros nuevos que están circulando en lo social y tienen mucho potencial para ser estudiados, para ser representados desde lo que simbolizan estos grupos y su producción.

S: Piensas que la Universidad de Antioquia, la Facultad de Educación, está en la necesidad o en la obligación de proporcionar espacios donde se lleve a cabo y se ejecuten esas visiones de mundo, formas de comunicación que están surgiendo.

D: Pues yo creo que sí. La universidad también debe abrirse ??? más allá de lo que siempre se ha dado, lo que ha sido tradicional, y abrirse a comprender esas distintas maneras, esas formas discursivas, que están teniendo tanto impacto a nivel social, pues es una necesidad social también. El programa ha tenido como objeto la lectura, la escritura, la oralidad, la significación de los sistemas simbólicos, uno lo puede relacionar con lo que pasa también en los documentos de política pública en lenguaje, cuál es el lugar que tiene en los lineamientos curriculares, en los estándares básicos y los derechos de aprendizaje, en lugar de los sistemas de comunicación, y uno se sienta a mirar por ejemplo los lineamientos curriculares y ese es un punto despachado con dos o tres líneas. Asuntos como los comerciales de televisión, la radio, la imagen, y ya, ahí se agota el asunto. Pero es una cosa que todavía falta por descubrir, por perfeccionar en la enseñanza, y en la educación.

S: Desde tu visión como coordinadora del programa de lengua castellana, ¿qué exigencias académicas debe tener, debe implicar, un curso de cómics en la universidad?

D: Creo que algo que habíamos mencionado, en el sentido del lenguaje, con respecto a la universidad. Y creo que pueda ser esta una de las tensiones al momento de pensar esta práctica. Y lo señalo porque la licenciatura, en sus módulos formativos, sí tiene muy claro qué es una formación para la enseñanza de la lengua y de la literatura para el contexto de la educación básica y media. Al ingresar a un terreno universitario, ¿cierto?, porque son incursiones nuevas que supone también una formación ??? al respecto. Por un lado, es pensar que es a nivel universitario, y por otro lado, es pensar en un género que no ha tenido mucha tradición en el

programa, que es el cómic. Eso implica en la formación del maestro unas exigencias académicas bastante altas en muchos niveles. Necesariamente, la apropiación que la persona tenga o deba tener en este género, es fundamental. Es decir, si bien se puede ofrecer el espacio a modo de taller, formular la noción de que el profesor aprende, aprendemos juntos, aprendemos haciendo, es innegable que debe tener unas apropiaciones conceptuales, históricas y funcionales de lo que es el cómic. No sé si frente a asuntos propiamente de la técnica del dibujo, pero sí por lo menos sería uno de los problemas, al menos con respecto a la importancia de este género. Más allá de que la institución esté o no, es importante generar espacios producir, para interpretar, para conversar alrededor del cómic. Entonces en términos académicos se trata de la apropiación que tenga el maestro en un género discursivo, frente a esos usos e impactos sociales, incluso estaba pensando también frente a esos procesos cognitivos que precisan en la comprensión o que potencializan la comprensión. Es un género donde la palabra y la imagen entran en diálogo pero tiene mucha fuerza y presencia la imagen, y eso supone también formas de pensar distintas, y es un género que tomando cada vez más fuerza y que está siendo sobre todo leído por jóvenes, entonces puede hablarse de que hay una construcción de unos módulos de conocimiento distintos que va posibilitando este género discursivo. ¿Y qué implica? Implicaría aproximarse a este género y qué asuntos desde lo cognitivo están desarrollándose, y dejándose de potenciar, en relación con otros géneros. No en términos de qué es bueno o qué es malo, hay unas nuevas formas discursivas que implican lazos sociales distintos y que configuran unas diferencias. Entonces una apreciación con respecto al impacto que se tiene en la mente humana, en el aprendizaje, porque supondría también aprenderlo, porque necesariamente sí son distintos, ya sabemos que las investigaciones apuntan a qué modelo, por ejemplo no es lo mismo leer un texto físico o análogo a leer o escribir en digital, ese tipo de maneras de aproximarse a la escritura,

hacen que haya también unos desarrollos neuronales distintos. Entonces eso me parece también que sea una exigencia, o al menos un campo de indagación, una apertura que debería tener un maestro en formación en lenguaje, de pensar también, en términos del aprendizaje, que supondría abordar este tipo de géneros.

S: ¿Qué exigencias, qué se espera que satisfaga académicamente un curso de estos?

D: Pues yo pienso que la producción, por ejemplo, y la interpretación del cómic, yo lo pienso en términos de géneros discursivos. Lo que pasa es que hablar de esa pregunta implica hablar de unas necesidades. De cumplir unas expectativas académicas.

S: También está el componente de la educación extendida, que no tiene la obligación de evaluar, las presencias son flexibles, la voluntad de los participantes. Entonces que nuestras expectativas con respecto al curso se han planteado en términos de Pruebas Saber Pro, las líneas genéricas de lectura y escritura, en términos interpretativos del ICFES, que tienen que presentar todos los estudiantes universitarios, tecnólogos y técnicos, y tienen que demostrar una capacidad de comprender textos, y de realizar una producción textual. Es un punto de partida para comenzar a establecer si somos capaces de suplir esa necesidad que tienen los estudiantes de universidad de mejorar en términos de lectura y escritura. Pero la pregunta es mucho más flexible, invita a reflexionar sobre eso, pero no estamos sometidos tampoco, porque la educación extensiva es flexible, porque el aula-taller es flexible. Cómo lo ves tú.

D: Desde un programa de formación de maestros, lo que se esperaría que haga un estudiante en esta práctica. En términos del maestro en formación, uno esperaría que este espacio le permita apropiaciones discursivas en términos mismos del género y una apropiación frente a asuntos históricos del cómic, y de los distintos elementos que contienen, el tipo de viñetas, desde esa estructura formal del cómic, esa sería una. Que eso formal también pase por un asunto de

cómo llenar eso de contenidos, en términos de las interpretaciones que se pueden hacer a través del cómic. Me parece que pensar en términos de las producciones es pensar en un terreno muy complejo, muy demandante, y también muy potente. Porque es también un escenario para discusión, la lectura, para la imaginación, y que conjuga muchas cosas, porque tiene muchas exigencias en términos de la producción: la síntesis, de la precisión porque no se puede decir todo con palabras. Volvamos a la pregunta, ¿qué se esperaría de un estudiante? En términos de las apropiaciones formales del cómic, por ser un género nuevo en la academia, que tenga unas comprensiones frente al devenir social e histórico del cómic, y también unas capacidades no sólo para la interpretación sino para la producción, porque, por las novelas gráficas que conozco, son novelas que tradicionalmente fueron escritas sólo con palabras y que fueron llevadas al cómic y eso también implica un ejercicio de recreación y de creación muy importante, entonces no sólo está sujeto a la interpretación sino también a la creación que supone. Y se supone que estos elementos, el maestro en formación, debe facilitar y promover con el grupo. A mí me parece que este género discursivo, por la potencia que está tomando, bueno, la imagen, es una época de la imagen, y también por la posibilidad de circulación que tiene, me parece un género muy potente en términos de las manifestaciones sociales y políticas, en este sentido, yo considero que, a través de las redes sociales, se pueden expresar los pensamientos, el cómic se constituye en una forma discursiva bastante fuerte para que circule. Entonces en un espacio de esos uno espera una apropiación del cómic en términos de interpretación, de recreación, de un manejo del lenguaje que supone el cómic, y que permita hacer unas interpretaciones más acertadas teniendo en cuenta lo formal, la imagen, y ??

S: ¿Y debería suplir conocimiento para áreas específicas?

D: No creo que un espacio de estos debería suplir eso, eso lo hace cada uno en su área de especialidad. No creo tampoco que debería atinar a una mejor participación a las pruebas ECAES.

S: ¿Y en términos de las prácticas socioculturales de lectura y escritura? ¿Hay alguna exigencia o alguna necesidad a satisfacer?

D: Yo creo que la exigencia estaría en eso. Aprender a reconocer cuál es la lógica del cómic y en ese sentido aprender a leer cómics, porque se lee distinto a como se lee un texto sólo de palabras, se lee distinto a un artículo de opinión, que sea un tratado de un área específica, una receta de cocina, cada texto tiene sus particularidades, pero los géneros sí van demandando un tratamiento particular según la estructura que tiene. Entonces en lectura y escritura uno esperaría que haya un conocimiento frente a la estructura formal del cómic, que permita también interpretarlo, que fue lo que señalaba ahorita, aprender a leer la imagen, pues también es una necesidad, poder leer e interpretar una imagen porque hay unos sentidos, unas intencionalidades según como se vea cada imagen, esa es una exigencia en términos de lectura. Y en términos de producción, lo que sea preciso saber para potenciar la creación, potenciar un pensamiento, sobre todo si es de orden político.

S: ¿Tú piensas que, después de leer cómics, después de aprender a hacer cómics, un estudiante universitario pueda leer mejor la prensa, o una novela, o un cuento, cualquier texto con el que se enfrente, incluso el internet, sea capaz de leer mejor las redes sociales, y que a la vez sea capaz de componer mejores textos, que pueda tener una idea más estructurada al componer el texto, y tenga menos temor a la hora de aproximar la escritura de un texto?

D: ??

S: Tú dices que cada texto tiene unas demandas específicas.

D: Sí.

S: Pero no necesariamente pueden los cómics enseñarnos a leer novela...

D: No necesariamente. En términos de la producción digamos que el hecho de ser muy precisos en el lenguaje puede favorecer también al momento de escribir, que las personas tengan una mejor idea con respecto a lo que quieran expresar, pero cada género en particular tiene una estructura. También el contexto va demandando o va perfilándose. No creo, que aprender a leer un cómic me ayude a aprender a leer una novela, no. Leer una novela significa leer otras disposiciones, incluso desde las mismas novelas, hay diferencias. Por ejemplo desde lo psicológico. Estoy de acuerdo con Estanilao Zuleta cuando dice que cada texto tiene su código, y que le corresponde al lector adentrarse a ese código y comprender las lógicas del mismo para poder llegar a una comprensión. Pero eso implica una exigencia que cada texto plantea. En términos cognitivos ???, para interpretar los significados de las imágenes, y que cada línea tiene un sentido ???, y en términos de escritura está la ???, porque al ser tan poco el texto, es necesario seleccionar lo que pueda ser más preciso y su diálogo con la imagen. Yo pienso que potencian los procesos elementales, pero que eso, per se, no lo hace mejor lector de otros géneros. Seguramente cuando sea un texto con imagen, va a tener mejor comprensión, pero si se enfrenta a un texto donde no hay imagen, cada lector está enfrentado con lo que tenga en su historia de vida.

S: Hablemos en términos de la educación extendida. ¿Qué retos tiene un maestro en formación con cómics en la universidad?

D: ¿En términos de la extensión?

S: En términos de esa educación flexible, que es un espacio donde el papel del docente no es aquel ser autoritario poseedor de todo el conocimiento sino que media entre los conocimientos que tienen los estudiantes, los invita a participar.

D: A mí me parece que, cuando se trabaja por ejemplo en una práctica, o en contextos ???, la extensión tal como la llaman, si bien puede haber unas flexibilidades, que puede ser una ventaja, a veces esa misma flexibilidad puede ser una desventaja, en el sentido en que ??? y no so sostienen en el tiempo. E implican aprender a reconocer esa característica de la formación, y en todo lo que implica la gestión ??? y hacer la divulgación también habla de una gestión, de un liderazgo, que también exige qué tipo de ??? no, hay una cantidad de acciones antes y después que configuran también la práctica. Mucha gestión, mucho liderazgo, implica ???, y también el hecho de que son estudiantes universitarios como es tu caso, pues es muy interesante porque también implica reconocer que se tiene unos poderes muy distintos, una persona abierta al diálogo para reconocer otros saberes. Allí participan distintas personas que están inscritas en el ámbito universitario, como un mediador, pero que no hay jerarquía entre ellos ??? y eso también lo hace muy valioso.

S: ¿Cómo podría evolucionar este espacio que nos hemos ganado?

D: ??? En dos sentidos. Uno, si bien es un espacio flexible que dispuesto para el ámbito universitario, a mí me parece importante, teniendo en cuenta la formación del pregrado en lengua castellana, que pueda también pensarse en este tipo de talleres para ???, me parece que algo importante que tiene el cómic en la actualidad, y que es un modo para ??? saberes, ????, y de qué manera pensar un espacio que permita que la gente se pueda comprometer más y que en esa medida pueda favorecer los procesos ??? pero permite hacerle ese seguimiento, tomar líneas de acción. Eso. Un espacio donde la gente pueda comprometerse más.

S: ¿Algo más que tú quieras agregar?

D: Creo que tu trabajo es importante, lo que te decía ahora que era una de las tensiones, la ??? de este proceso, pero pensar en ??? Un grupo poblacional muy particular. Pensarlo en la escuela ??? La licenciatura le apuesta a la formación de maestros en educación básica, pero hay unas prácticas que están incursionando en el ámbito universitario, y es necesario empezar a mirar un escenario más amplio para el desempeño laboral. Pero también pensar que todo esto está mediado por unos requisitos, pero sí pone en el horizonte la posibilidad de tener grupos poblacionales ???

Luis Germán Sierra — Coordinador Extensión Cultural Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

1. Desde la oficina de Extensión Cultural, ¿a qué se debió tu interés por gestionar el curso de cómics?

Me pareció, en el momento de la propuesta, que era una gran oportunidad de apoyar un proyecto sobre un tema que, como el cómic, y más concretamente la novela gráfica, no solo es de mucho interés por parte de un vasto público local y de afuera, sino que en sí mismo es un tema de la mayor importancia en cuanto al interés de incentivar la lectura de las colecciones de la Biblioteca, dado que, justo en estos momentos, y desde hace ya algún tiempo, la Biblioteca viene adquiriendo materiales bibliográficos en este sentido.

2. ¿Por qué necesita la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz una colección de cómics?

El cómic, que es como genéricamente también se puede denominar a la novela gráfica, es otra manera de la lectura, una manera tal vez más entretenida y más divertida, si se trata de buenos dibujos, de buenas historias, de buena literatura. En ese sentido, no existiría ninguna diferencia con la gran literatura que tradicionalmente conocemos en las ediciones bibliográficas.

El cómic ha adquirido una vigencia que se ha ganado con su calidad. Exponentes de todo el mundo han demostrado que, tanto los libros de cómic con historias originales, como los que se ocupan de llevar al cómic la literatura de autores universales, hacen parte ya de la corriente de la lectura en todos los idiomas y para todos los públicos.

3. ¿De qué manera ha impactado el curso Indulfania Cómics en la comunidad académica?

Indulfania ha tenido el efecto de los vientos nuevos y frescos que producen bienestar y gratas expectativas. Existen muchas personas que tienen un gran interés por este tipo de expresión, pero que no han tenido la oportunidad de desarrollar ese interés. Indulfania brinda esa opción y por eso creo que hay que persistir en el empeño. La constancia de un proyecto como estos dará resultados cada vez más promisorios.

4. ¿Qué aspectos por mejorar tiene Indulfania Cómics, con vistas en una consolidación en el ámbito cultural y académico?

Mayor cobertura, mayor difusión, lograr consolidar una publicación que dé cuenta de sus resultados, paulatinamente. Eso requiere tiempo y planeación y apoyo, sin duda. Persistir en ello.

Anexo D — Grupos focales

Grupo focal 1: Estudiantes del curso

1. ¿Cómo les pareció el curso?
2. ¿Qué piensan del enfoque teórico-práctico?
3. ¿Qué aspectos mejorarían para un futuro curso?
4. ¿Qué aspectos positivos destacan?
5. ¿Qué elementos sostienen/dispersan el interés por un curso voluntario?

Grupo focal 2: Desertores

1. ¿Qué les impidió volver al curso?
2. ¿Hubo alguna razón que los desmotivara?
3. ¿Qué aspectos positivos/negativos encontraron en el tiempo que estuvieron?
4. ¿Qué piensan que debe tener un curso de esta naturaleza?
5. ¿Qué elementos sostienen/dispersan el interés por el curso voluntario?
6. ¿Está satisfecho/decepcionado por el rigor/falta de rigor conceptual?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo E — Diario de dibujante



Ilustración 16: Toma de notas con dibujos y viñetas en clase



Ilustración 17: Colegas en clase



Ilustración 18: Ejercicios con viñetas según Wally Wood.



Ilustración 19: Estudio del cuerpo humano



Ilustración 20: Primeros ejercicio de manga

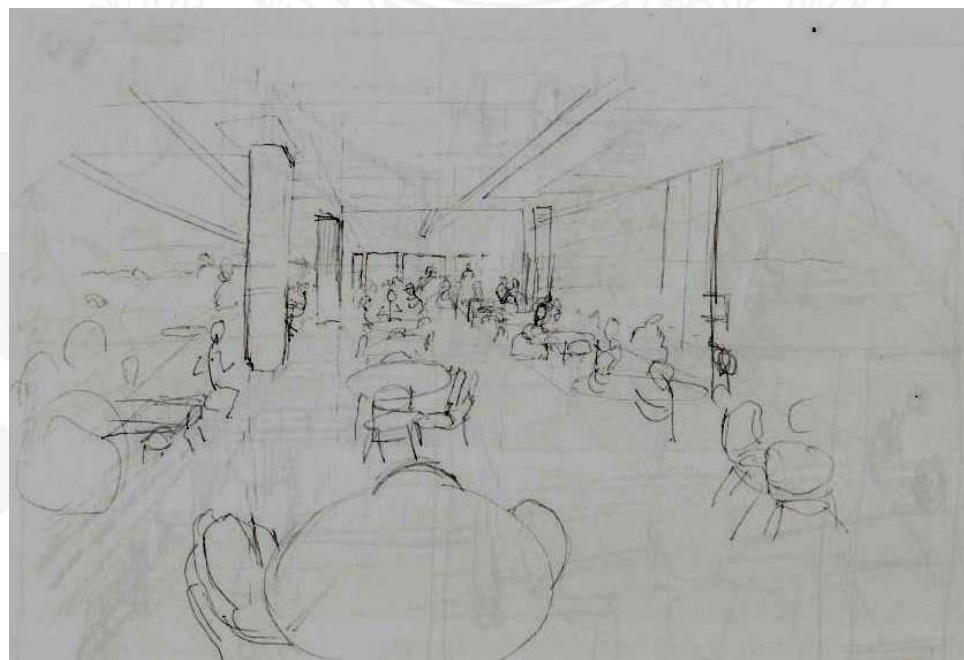


Ilustración 21: Ejercicios de perspectiva



Ilustración 22: Bocetos con reseñas de autor

1 8 0 3



Ilustración 23: Personajes y diálogos



Ilustración 24: Más personajes en acción

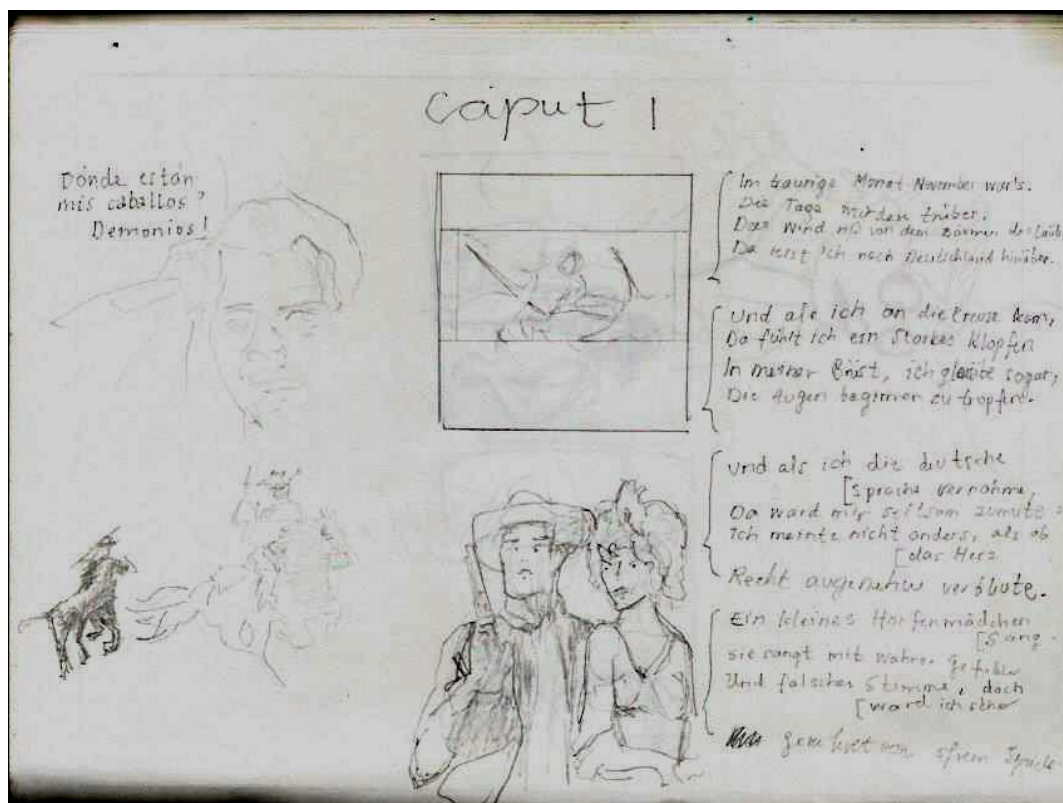


Ilustración 25: Ejercicio de adaptación literaria

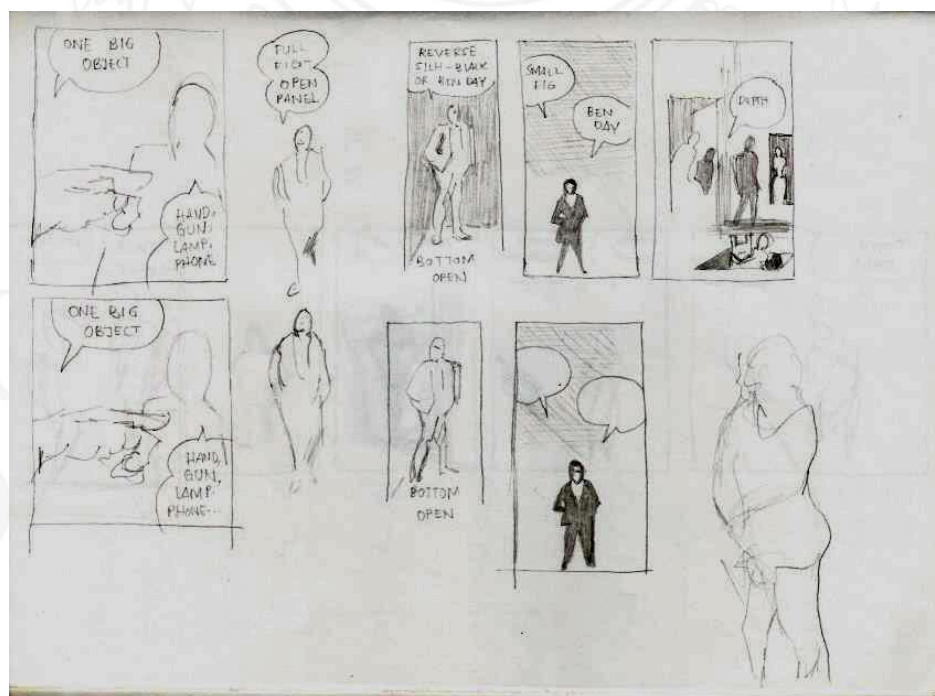


Ilustración 26: Más ejercicios de viñetas con Wally Wood

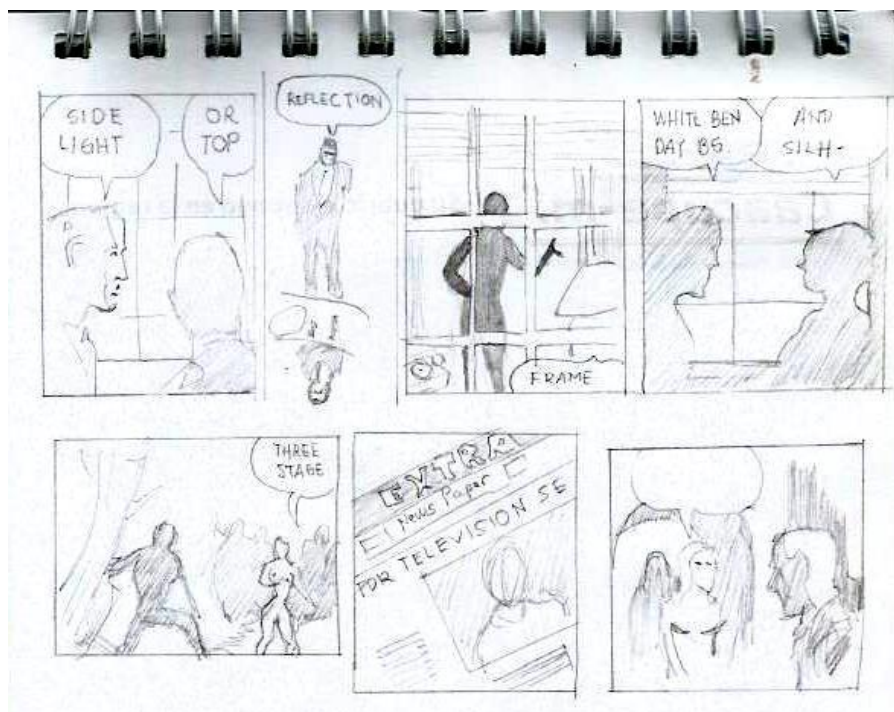


Ilustración 27: Y otros tantos

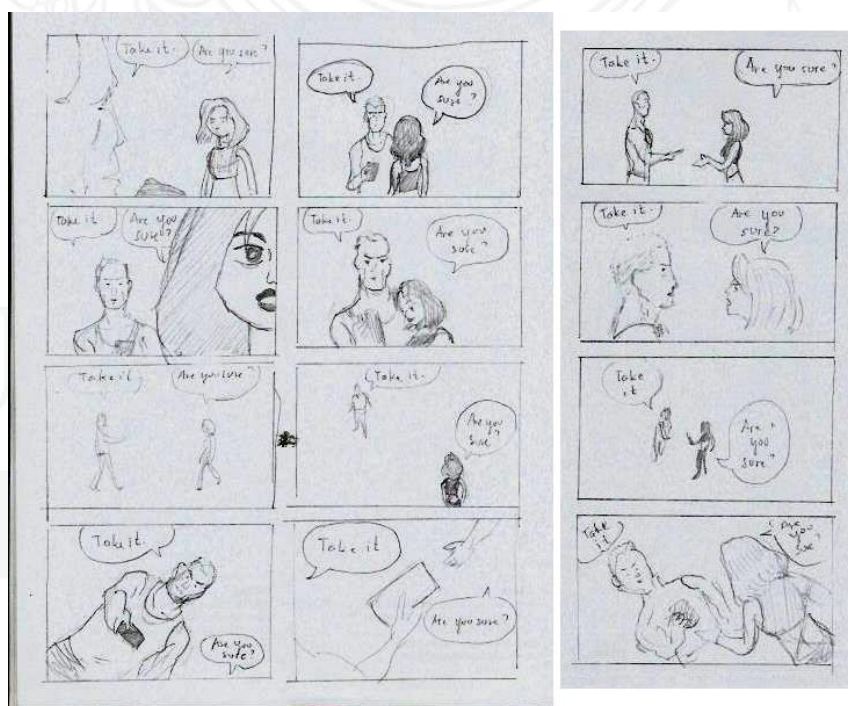


Ilustración 28: Ejercicios de estilo



Ilustración 29: Ejercicios de entintado

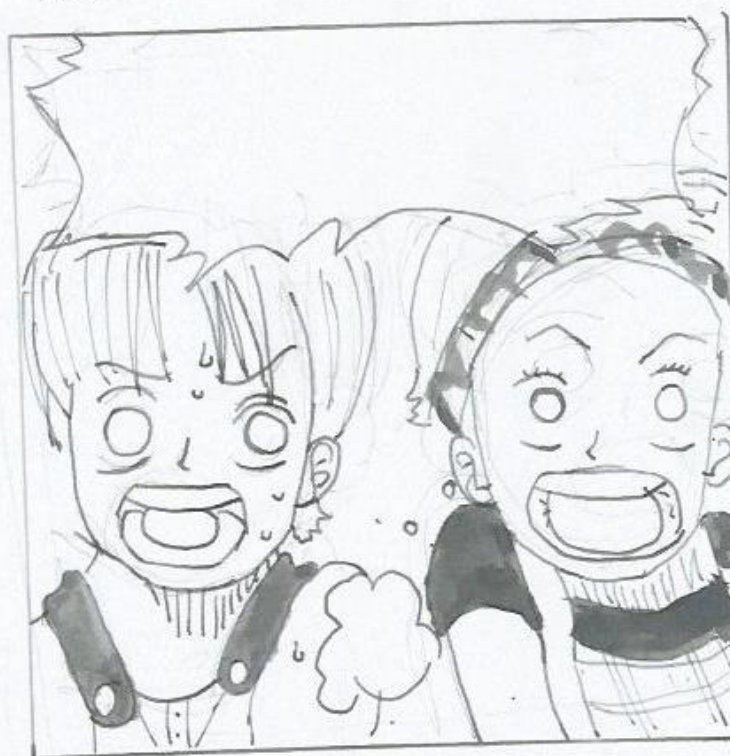


Ilustración 30: Entintar personajes

1 8 0 3



Ilustración 31: Más personajes

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Ilustración 32: Un poco de color

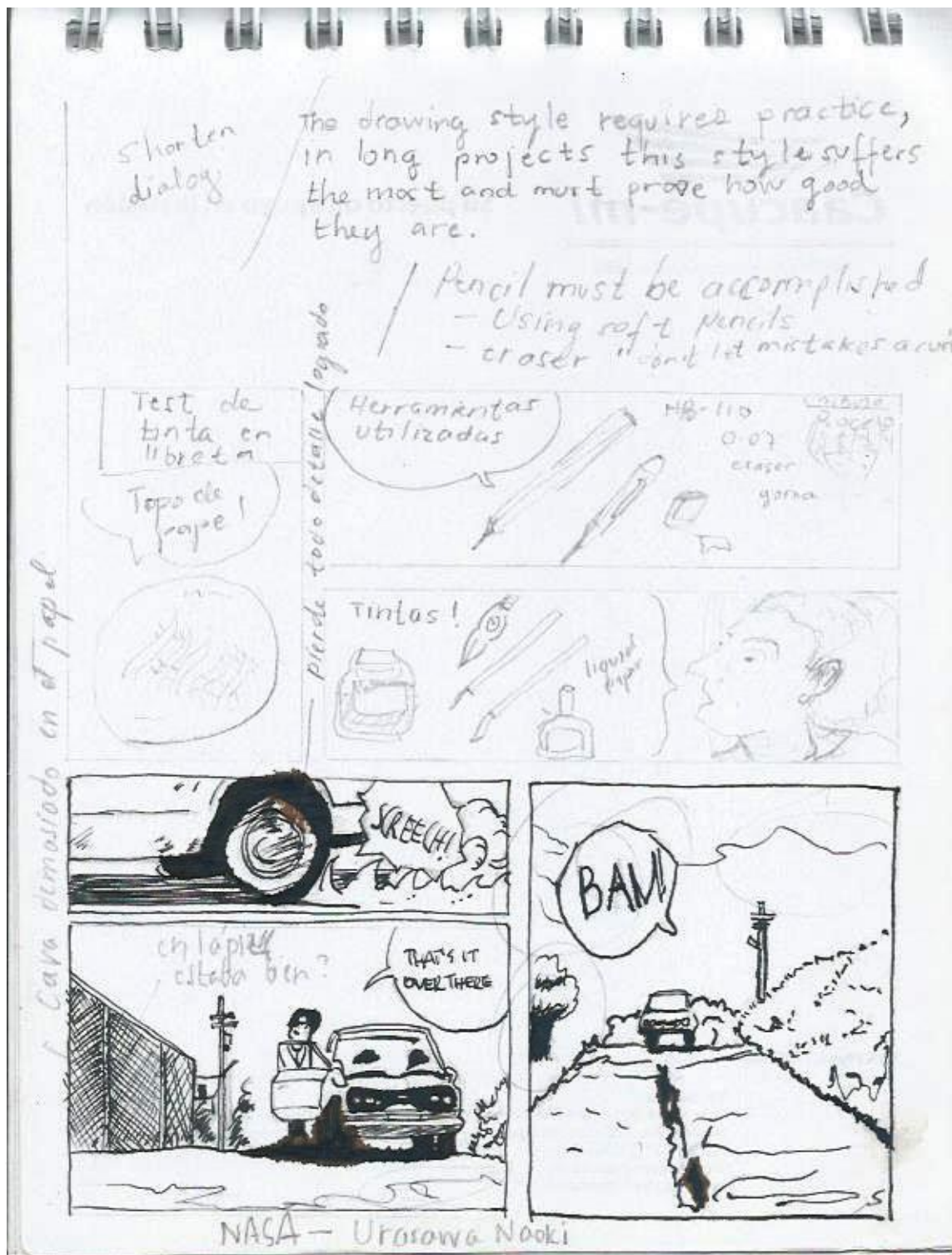


Ilustración 33: Entintar páginas completas

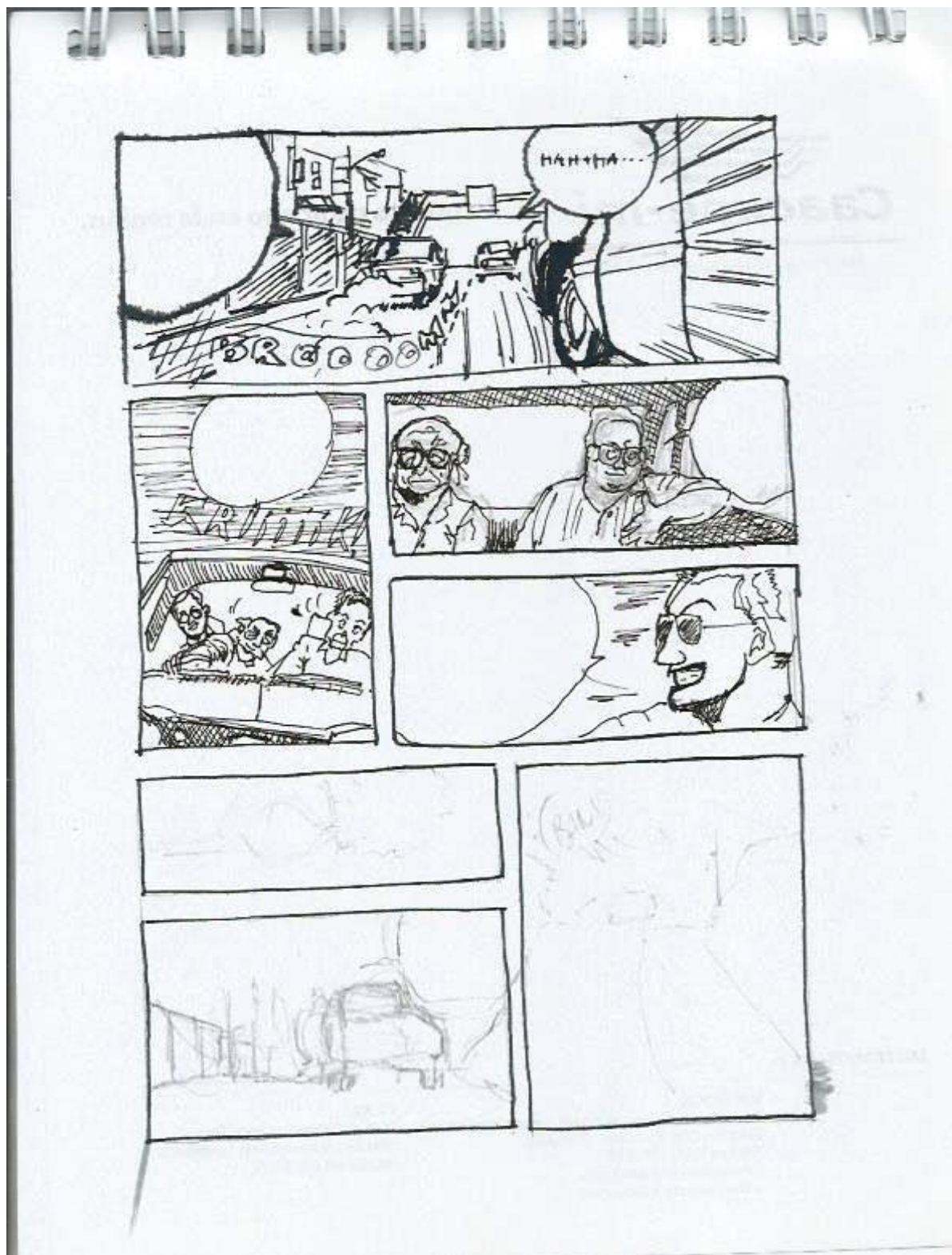


Ilustración 34: Entintar páginas completas

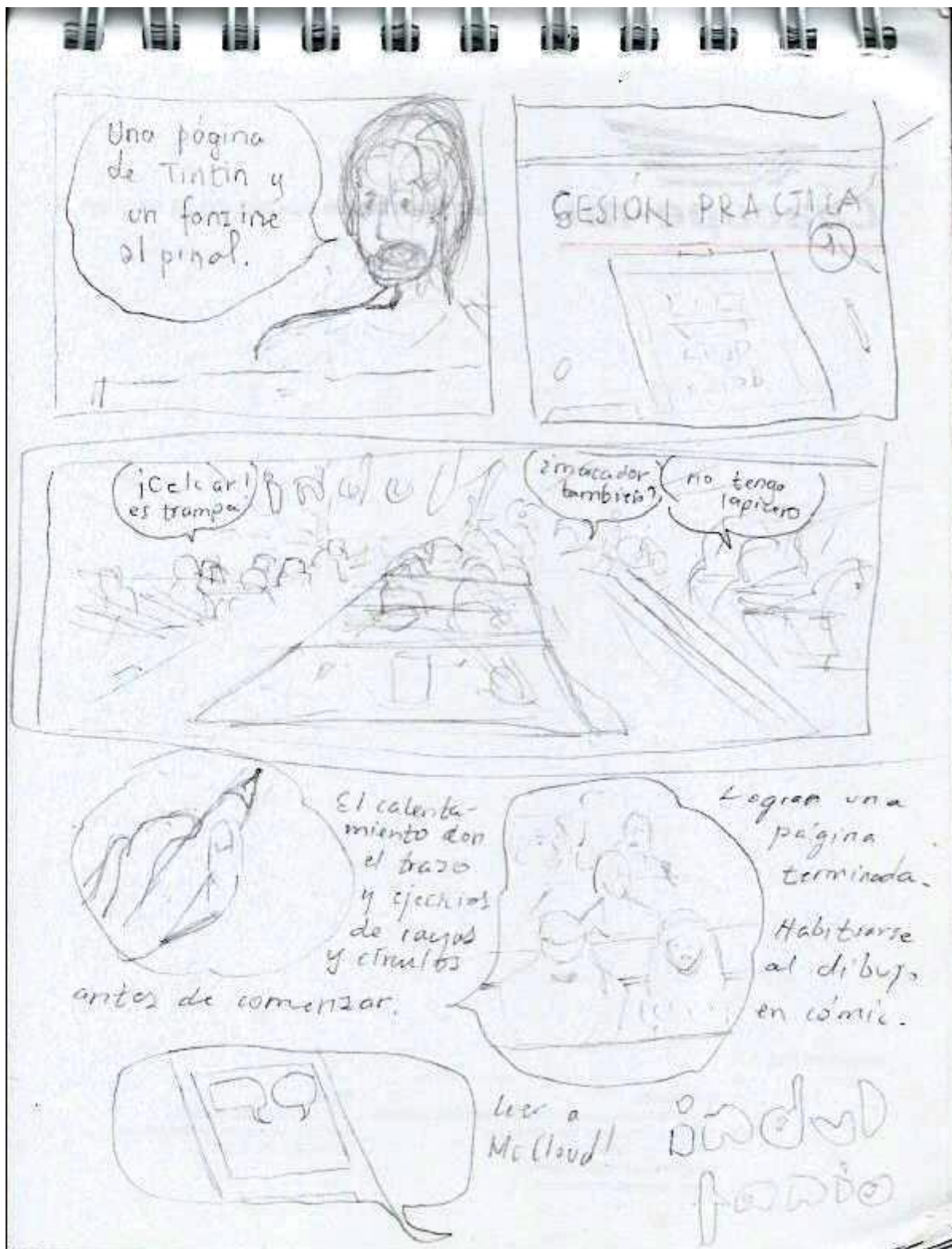


Ilustración 35: Diario del Maestro, sesión práctica no.1, versión cómic

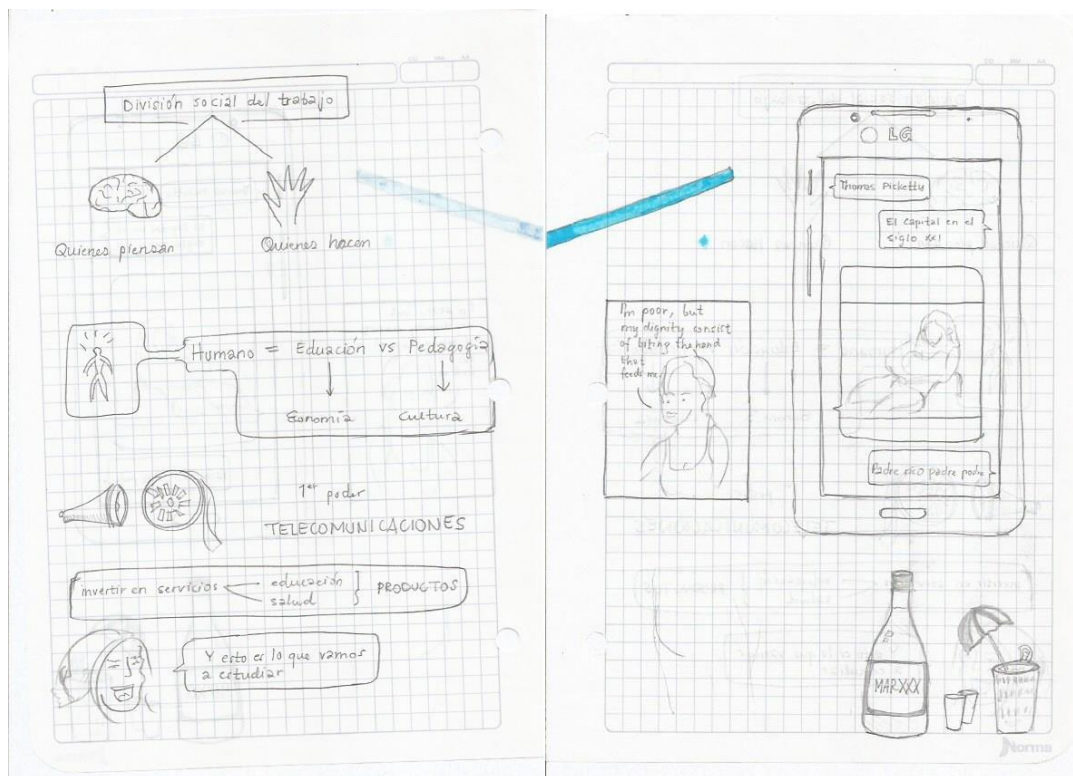


Ilustración 36: Toma de notas con cómics en clase de teorías curriculares

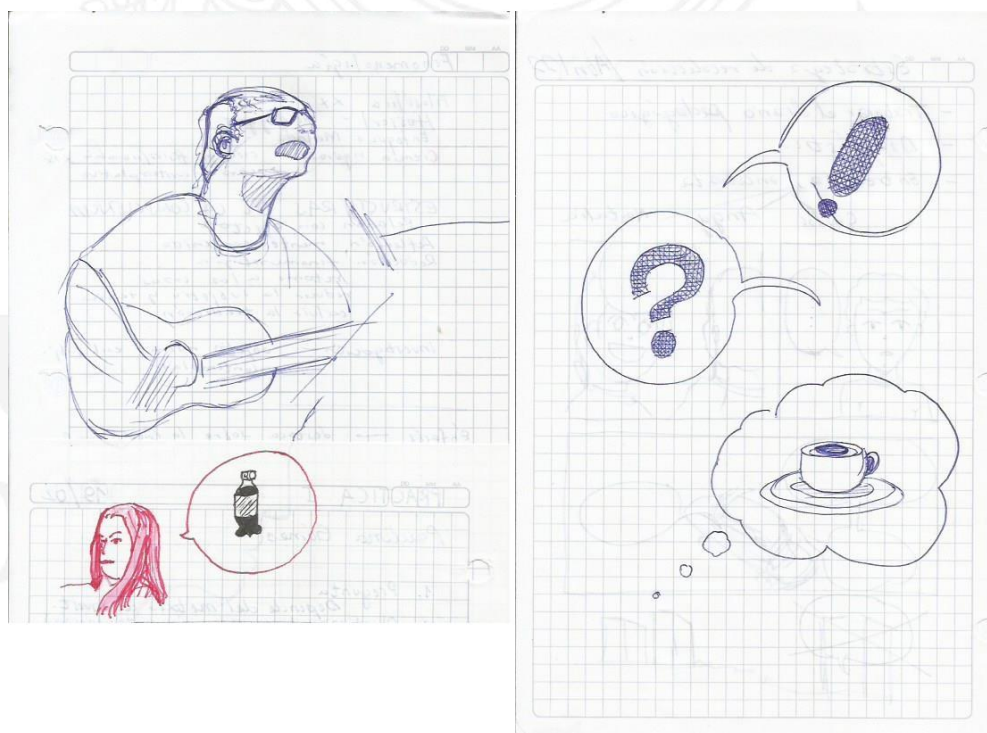


Ilustración 37: Más notas en clase

Anexo F — Crónica de Contextualización y Diario del Maestro (2014)

Crónica de Contextualización:

El centro de práctica donde se realiza la observación e intervención del maestro en formación es la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia.

Las bibliotecas son espacios válidos por el Reglamento de Práctica para la realización de proyectos didácticos investigativos, dentro del marco de los convenios establecidos entre instituciones en pro de la educación y la cultura. Con el propósito de realizar una investigación y series de intervenciones a lo largo del segundo semestre de 2014 y durante 2015, tuvimos varias opciones a elegir entre centros de práctica. La línea investigativa en sistemas simbólicos permite introducir elementos del cine, la fotografía, la pintura, los videojuegos y el cómic, como medios de transmisión del conocimiento pertinente de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana. De modo que la propuesta de un aula-taller, en la que interactúan los participantes alrededor de discusiones teóricas y ejercicios prácticos, fue de interés de algunas bibliotecas de la ciudad, vinculadas con el Sistema de Bibliotecas de EPM. No obstante, y a pesar de la amable disponibilidad de las gestoras culturales de aquellas bibliotecas, tuvimos siempre una inclinación natural hacia un ejercicio de práctica en la Universidad de Antioquia, en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz.

Fue un momento afortunado para introducir la propuesta. Por aquellos días en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, dos personas de vital importancia para la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, el Coordinador de Extensión Cultural Luis Germán Sierra y una de las bibliotecólogas, Natalia Fuentes Ramos, habían comenzado a compilar, adquirir y organizar las colecciones de cómics que tenía la biblioteca. El catálogo, a lo largo de los lustros, no había hallado aún una forma de categorización y sistematización práctica y unificada para todas

aquellas designaciones que había para los cómics, y era esta una de las principales razones por las cuales el material existente no tenía flujo de préstamo, no se conocía. Natalia Vélez, que más tarde se convertiría en Maestra Cooperadora del Proyecto Aula-Taller de Cómics y Novela Gráfica —Indulfania—, lideró el trabajo de ordenamiento de la colección, junto con el coordinador Luis Germán Sierra adquirieron obras, novelas gráficas ante todo, y planearon llevar a cabo una exposición de cómics en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz.

Tal era el estado de las cosas en el momento en que solicitamos una reunión para establecer un vínculo con la Facultad de Educación y lograr la viabilidad de un proyecto de práctica. En palabras del coordinador, “Llegamos en el momento adecuado”. Luego de que nos contara sobre los actuales proyectos del Sistema de Bibliotecas con respecto a los cómics, y afirmando la obligación de las bibliotecas de propiciar espacios para la lectura, nos dio su bendición y se estableció el convenio.

Se diseñaron los afiches que Extensión Cultural muy amablemente distribuyó por toda la ciudadela, publicaron la información de inscripción al Aula-Taller en el Portal Web Universitario, de igual manera el Sistema de Bibliotecas lo publicó en su web, también la Facultad de Educación, a través de las redes sociales.

El nombre “Contextualización”, que corresponde al primer semestre de Práctica Profesional (Proyecto Didáctico Investigativo), propone que durante las primeras diez semanas se determine la realización de la investigación otras treinta y dos semanas. Esto conlleva un ejercicio de definición de la investigación, del espacio de acción, de los participantes, del tiempo, del currículo a trabajar, y muchas otras consideraciones de importancia. Y fue justamente lo que llevamos a cabo a lo largo de las sesiones. Logramos definir los pasos a seguir, incluidos los criterios poblacionales, el carácter de la teoría a impartir y la práctica a promover, los espacios de

trabajo, y todo aquel análisis que tiene como objeto lograr encauzar este sinnúmero de experiencias en un trabajo de investigación en ciencias de la educación, arte y literatura.

Se procederá a continuación con la descripción de la observación participante y no participante que realizamos en el centro de práctica. Con la intención de darle al lector la base conceptual que demarca el proyecto, presentamos algunas líneas informativas.

Esta primera fase de Práctica en Versión II tuvo una duración de diez semanas, se llevaron a cabo en la Sala de Audiovisuales, Planta Baja, de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz. Un público mayoritario (un 80%) de estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia y de otras universidades, asistieron en sus horas libres (WV 10-12).

Se ha elaborado el Proyecto de Grado como consecuencia del Aula-Taller de Cómics y Novela Gráfica – Indulfania, que propone los cómics, en particular las Novelas Gráficas, como un objeto de investigación en Lectura y Creación. Muchos estudios de comprensión lectora consideran hasta qué punto las herramientas visuales ayudan a los lectores a comprender información factual. Los cómics son una disciplina artística que utiliza series de imágenes estáticas en secuencias determinadas.

- Esta investigación constituye un manual metodológico para ser usado como ayuda para mejorar el rendimiento en la enseñanza para estudiantes y profesores.
- Para estudiantes, propone mejorar su interés en la lectura narrativa, en la escritura creativa y el dibujo aplicado a las ciencias.
- Para maestros, pretende motivar al profesor a crear nuevas formas para enseñar, promocionar la lectura y crear conocimientos.

1. Espacios y Objetos

Distribución y disposición física de los muebles: muchos de los participantes ya conocían la Sala de Audiovisuales de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, es un espacio conocido por la mayoría de los estudiantes de la universidad. Es un aula aislado, al que se accede bajando las escaleras de la planta principal y atravesando el pasillo entre computadores. Una puerta doble de madera. Se usa a menudo para algunos cursos académicos y también para proyección de películas, pero en general, la Sala de Audiovisuales es muy concurrida, la reservan a menudo para eventos como seminarios, ponencias, presentaciones, discusiones, entre otros. La excelente gestión del coordinador Luis Germán Sierra nos permitió reservar el aula durante diez semanas seguidas, para los miércoles y los viernes de diez a doce del día. Allí pudimos concentrar el enfoque hacia el tema que nos reunía, la comprensión del arte de las secuencias.

Tal vez haga falta definir el término “cómic”, puesto que hace parte de la base teórica que los participantes deben asimilar como un primer paso de aproximación a las líneas complejas que se esbozan para 2015, la comprensión lectura, la escritura creativa, la elaboración de cómics. La definición de Will Eisner dicta, “disposición de ilustraciones o imágenes y palabras para narrar una historia o dramatizar una idea”, y la de Scott McCloud, “Ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector”. Habrá de bastarnos con referirnos al cómic como El Arte de las Secuencias.

La Sala de Audiovisuales consiste en una pantalla blanca para proyecciones del video beam, un sistema de altoparlantes calibrado para una experiencia de sonido envolvente, propicio para ver videos de todo tipo; la silletería se eleva como en las gradas de un teatro o auditorio, la

cojinería es la más cómoda de toda la Universidad de Antioquia y acomoda un total de cuarenta personas. Cada silla cuenta con un pupitre móvil, por supuesto que no era apto para elaboraciones creativas esmeradas, pero en esta primera instancia nos bastaba para realizar ejercicios de dibujo y escritura. Tres líneas de lámparas son suficientes para proporcionar luz cómoda de trabajo, también la oscuridad era absoluta para cuando se hacía uso del proyector, para ver videos, animaciones, canciones, y sobre todo para la lectura de cómics, de textos designados, de sitios web y blogs que tuvieran relevancia en el momento.

Hay también una mesa junto a la pared, con todos los aparatos de sonido, el computador, un escritorio. La disposición en muchas ocasiones obligaba al maestro en formación a ubicarse detrás del escritorio, en posición oblicua con respecto a los participantes, debido a la proyección y a la ubicación del tal escritorio. Al otro extremo de la sala, también de frente u oblicuo con respecto a las gradas de pupitres, hay un tablero de acrílico movable, una mesa junto a la pared y un cesto de basura.

Un espacio de varios metros de ancho y dos o tres de largo, eran suficientes para los desplazamientos frente al grupo.

Objetos que decoran el aula de clase: unos pocos carteles institucionales, las rutas de evacuación e instrucciones de uso de la sala, eran los únicos objetos decorativos. Paredes blancas, altoparlantes a lo largo de las paredes, un techo de lámparas y video beam, la tela de las proyecciones y mesas aquí y allá.

Disposición del tablero: como se ha mencionado, el tablero era más un caballete de dibujo, con una superficie de medio metro por setenta centímetros. Era apropiado para esbozos rápidos, para enfatizar una idea, y sobre todo para las instrucciones antes de los ejercicios prácticos.

Al frente de los participantes está siempre la pantalla encendida del video beam, y allí se muestra lo que corresponde a la actividad en curso. Era esta pantalla de uso permanente, era una herramienta más útil porque podíamos consultar desde la Internet sin restricciones, teníamos con ello un acceso a libros, cómics, sitios web, blogs, y búsquedas de Google y Wikipedia y todas las fuentes bibliográficas que hacían parte del currículo y de las participaciones frecuentes.

Cabe mencionar que la posibilidad de utilizar la Internet y una pantalla enorme, fueron fundamentales para lograr ciertos aprendizajes. La sola presencia de la pantalla nos permitía leer cómics a nuestras anchas, y esa sola actividad resultaba ser la médula espinal de nuestros esfuerzos. Porque las obras podían leerse en casa o a través de los medios de los que disponía cada participante, pero la discusión de las obras, el aprendizaje de la interacción imagen-texto, la ejemplificación y el descubrimiento de autores, estilos, formas de contar las historias, fue todo posible gracias a una pantalla de la que todos pudieron leer sin dificultades.

Este es un aspecto muy importante en la investigación que se está realizando: de qué manera utilizar las herramientas, pocas o suficientes, para lograr a cabalidad un aprendizaje y una utilización del cómic, para la creación de espacios de lectura crítica, de discusión literaria y artística, de composición escritural narrativa, y sobre todo la creación de cómics. Por lo pronto diremos que encontramos ventajas espaciales e instrumentales enormes. No obstante, la Internet o una pantalla gigante son sólo circunstancias beneficiosas que aunque condicionan de forma positiva el desarrollo de un aprendizaje grupal, no deben en ningún momento condicionar la voluntad del maestro, al hacerlas imprescindibles, sino por el contrario deben exigir de él un ejercicio de reflexión, en el que se vislumbren nuevas posibilidades de uso para tales herramientas, así como la creación de nuevas formas de leer, entender y hacer cómics sin instrumentos técnicos tan especializados.

Elementos que dan instrucciones: ya se ha mencionado, la ruta de evacuación, las instrucciones de la Sala de Audiovisuales, incluso puede mencionarse el video institucional que se pasaba al principio de cada sesión.

Apropiación del espacio por parte de los estudiantes y el maestro: la mayor parte del tiempo de las intervenciones se desarrollaban con estudiantes sentados en los pupitres y el maestro de pie junto al tablero, en frente de la pantalla moderando la discusión, sentado sobre el escritorio conversando, exponiendo, instruyendo, esclareciendo, o moderando la discusión, o bien sentado detrás del escritorio manipulando el computador, el sonido, el video, las búsquedas en la Internet, las lecturas, la bibliografía, las referencias.

La Maestra Cooperadora tuvo una participación activa en el diseño y ejecución del currículo diseñado para el semestre 2014-II. Frente al público, conduciendo la lectura, moderando la discusión, manipulando el computador.

Formas en que los participantes usan el espacio en los diferentes momentos: tuvimos también muchas ocasiones en las que algunos participantes tomaban posesión del espacio, de la dirección de la clase. Todo ello fue acordado previamente, como parte del currículo: tuvimos la participación de Felipe Cuartas, estudiante del pregrado en artes, quien se encargó de dirigir el Taller de Alberto Montt; otro estudiantes de artes, L***, se encargó de instruir algunos ejercicios de dibujo y composición; David Fernando tuvo una sesión expositiva de las *Light Novelas* (Novelas Ligeras).

Los participantes eran libres de ingresar a la Sala de Audiovisuales y sentarse donde les gustara, y salir a la hora de su conveniencia, por lo general minutos después del cierre de la sesión. En ese momento al final los participantes invadían el escritorio, y se llevaba a cabo una conversación más personal, un intercambio más íntimo.

Hubo también dos ocasiones especiales en las que se hizo un uso distinto del aula. La primera ocasión tuvimos una mesa amplia en el espacio en frente, donde el compañero J*** presentó la obra *Construir Historias* (Building Stories) de Chris Ware, una caja con libros, fanzines, periódicos, tiras cómicas, tableros, todo ello un cómic de formatos múltiples. Los participantes se acercaron, manipularon cada pedazo de historia que venía en algún formato físico, y fue una experiencia sobre la creación, la propagación artística, la industria editorial, las formas de expresión, y muchos otros temas importantes.

En otra ocasión tuvimos el placer de recibir a Carlos Díez, escritor y dibujante de *La Reliquia* una novela gráfica de aventura y suspenso como pocas en nuestro medio. Tuvimos tres sillas frente al público, y desde allí una discusión, intervención, presentación, exposición, conversatorio, entre moderadores, participantes y el invitado. La sesión se desarrolló con la agradable voz del invitado, la expresión de sus ideas claras y su ideal de trabajo inflexible, siempre guiado por el placer extraordinario de los cómics, sus lecturas, sus hábitos.

Algunas conclusiones con respecto al espacio y los objetos: puede verse, por tanto, que el espacio que tuvimos no fue condicionante, más bien hubo una flexible utilización, un propósito de variedad, estímulo creativo.

Uno de los componentes del proyecto investigativo que se realizará en 2015 es la creación de cómics. Para ello será preciso disponer de un mejor espacio en el que haya luz natural y pupitres amplios para cada uno.

2. Actores

¿Quiénes son? Los actores son los participantes, la Maestra Cooperadora, el maestro en formación, el coordinador de la institución, la asesora del proyecto, y las directivas. Hemos escrito brevemente sobre el coordinador de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz y sobre la Maestra

Cooperadora, quizá sea más importante hablar del cuerpo de participantes que asisten al Aula-Taller. Son ellos quienes dan sentido al ejercicio pedagógico e investigativo, puesto que su presencia, su práctica, opinión e interacción evidencia que el proyecto ofrece una solución a un problema investigativo. Lo cierto del caso es que los participantes no sólo son depositarios pasivos de una información. No nos es posible enfatizar cuán importante es la presencia de los actores principales.

Durante la primera convocatoria que se llevó a cabo en agosto, los afiches, la publicación en redes sociales y portales universitarios, además de la notable contribución de la Revista Larva y el evento internacional de cómics EntreViñetas, que han tenido parte en la propagación de la información en sus medios, tuvimos una asistencia de cuarenta personas en las primeras sesiones. Fue importante darnos cuenta de que el interés en el tema es enorme. Estudiantes, profesores, empleados universitarios, personas graduadas, todos de diferentes áreas de especialidad. La lista de asistencia nos presenta economistas, filósofos, biólogos, profesores de idiomas, historiadores, maestras en proceso de maestría, maestros en formación, dramaturgos, artistas plásticos, escritores, periodistas, psicólogos. Nos encontramos desde el inicio con un grupo con formación en diversidad de disciplinas académicas. El punto en común que los reunía eran los cómics, la promesa de comprender el arte de las secuencias. Hablaremos de ellos en detalle, cuando sea propicio para ilustrar aspectos del Aula-Taller.

Rango de edades: se realizó a principios de septiembre un cuestionario básico con información personal para cumplir un número de propósitos logísticos, y nos enteramos de las profesiones o estudios, los intereses generales y específicos, la edad y datos de contacto. Al momento de la inscripción al Aula-Taller recibimos más de sesenta confirmaciones de asistencia,

al final del semestre teníamos casi ochenta correos electrónicos de personas inscritas, que asistían permanente o esporádicamente.

Dentro de este voluminoso grupo, teníamos a aquellos que habían ingresado a la universidad hacía poco y contaban con menos de 20 años, una gran mayoría de estudiantes de pregrado entre los 21 y los 25, y un reducido pero importante grupo de egresados, entre los 26 y los 40.

Características generales: detectamos un fuerte carácter académico y profesional, a excepción de dos personas. Uno de ellos había sido artista plástico y en la actualidad trabaja como director del proyecto EGA (Espectros Gráficos Audiovisuales) y la Biblioteca de Moravia, donde llevan a cabo un proyecto de cómics similar pero son niños de la comunidad. El otro era un joven dramaturgo, que durante los últimos tiempos venía dedicado al cómic, a leer y comprender esta forma de arte; no estaba vinculado con ninguna universidad. Por lo demás, los participantes estudian un pregrado, una maestría, o trabajan en alguna universidad o institución educativa.

Esta población sería idónea, pensamos en cierto momento, para realizar proyectos que hicieran uso de los cómics para crear y distribuir información y conocimiento científico-académico de las áreas de especialidad de cada participante. Fue uno de los descubrimientos que realizamos, pero hubo muchos otros posibles destinos. Las historias de ficción, el simple deseo de discutir una obra o un autor o un género en particular, eran mucho más fuertes e interesantes a sus ojos, como para restringir nuestro campo de acción en sólo la creación de contenidos específicos.

Sí pudimos definir nuestra población: los siguientes estadios de la investigación tendrán presencia de estudiantes de pregrado en su gran mayoría, y con ellos continuaremos nuestra investigación, tanto la exploración como la concreción de objetos de estudio.

¿Qué papel cumplen en el espacio? Como se ha dicho, cuando el rol del maestro es de moderador entre conocimientos, como guía que lleva el farol, la participación se extiende desde el pupitre hasta el tablero. En varias ocasiones se le dio la palabra a algún participante para que realizara una actividad, ofreciera una presentación, compartiera o dirigiera una experiencia de aprendizaje. Debe tenerse en cuenta de que la construcción del proyecto exigía incluso la decisión de los participantes. Siempre hubo un currículo a trabajar, unas líneas a desarrollar, algunos puntos claves o *checkpoints*, pero fue importante dar a entender al grupo que era un espacio en construcción, de ese modo podían ellos ofrecer, compartir, dar de sí. Los resultados fueron insospechadamente positivos. Algunas personas se esfuerzan en mostrar aquellas aficiones particulares, o compartir aquellos saberes que ellos consideran valiosos para el crecimiento personal y para el mejoramiento del proyecto. Hemos mencionado algunos, y pensamos que en un futuro deben cumplir un papel mucho más activo.

¿Cómo se relacionan entre sí? Como es normal entre personas inteligentes en ambientes apropiados, al cabo de un tiempo hubo camaradería y complicidad y amistad. Agradecimiento, soporte. Momentos para compartir, discutir, señalar. La misma naturaleza del aula, un espacio dedicado a los cómics, era algo que muchos deseaban en secreto, otros que imaginaban sin saberlo. A diferencia de los talleres que realizan otras instituciones, como por ejemplo el Parque Biblioteca de Belén y la Biblioteca de Moravia, y de los esfuerzos de Revista Larva y del grupo de la Universidad Nacional, este espacio en particular gozaba de gran libertad, mecanismos de acción y de participación, no estaban restringidos en rangos de edad ni profesión, no exigía el

cumplimiento de obligaciones. El Aula-Taller resultó ser aquel espacio de aprendizaje inagotable, siempre nuevo, siempre alegre, donde podíamos hablar de lo que nos gustaba y de lo que considerábamos importante. Además existió la necesidad de mejorar habilidades, de hacer uso de recursos, conocimientos, de lecturas y de mucha imaginación.

De modo que la relación entre los actores fue siempre muy satisfactoria.

3. Objetivos

Claridad de los objetivos para la sesión: cada sesión tuvo un propósito. De hecho, el diseño para esta primera etapa consistió en tener un núcleo individual para cada sesión, de modo que los participantes pudieran tener una experiencia única y que pudieran llevarse algo cada vez que estuvieran presentes. Debido a la presencia siempre voluntaria, era lo mejor que podíamos ofrecer, y esto condujo a que la preparación y la ejecución tuviera la estructura de eslabón, que requieren una contextualización y una aplicación práctica específica, y que tiene relación con los temas que preceden y siguen.

El diseño de cada sesión obligaba a que cada núcleo tuviera ejercicios de calentamiento, una aproximación conceptual o teórica que la problematizara, y un ejercicio final en el que se abordara en tema en toda su complejidad. Por ejemplo, tuvimos un ejercicio de composición de un cómic que explicara un concepto científico. Para ello se guio la discusión hacia la necesidad humana de explicar el mundo alrededor. Y luego se mostraron ejemplos en los que se mostraba de qué manera los narradores de cómics utilizaban su arte para comunicar información de este tipo.

Es posible construir conocimiento y experiencias formadoras a través de una estructura de bloques de ladrillo. Unidades individuales en cada sesión que se conectan con otras unidades, van componiendo un grupo de habilidades, un marco teórico y un conjunto de hábitos. De esa

manera, a esta actividad del cómic sobre un concepto se le añadió una estructura aprendida en la sesión anterior, la relativa a la estructura narrativa en cuatro tiempos (contextualización, reto, fracaso, resolución). Cuando los estudiantes aplicaron este principio, lograron conectar algunas abstracciones del arte de narrar en secuencias y lograron desarrollar sus conceptos científicos, hacerlos visibles e inteligibles.

Relación entre los objetivos y las actividades propuestas: como se ha dicho, había una cuidadosa planificación para que las actividades que se proponían tuvieran un objeto claro. Recordemos que en una primera parte del Aula-Taller, cuando se tantea la población y las posibilidades del aula y de la teoría, debe tratar de construirse un vocabulario común que permita que la discusión se mueva en un mismo plano; debe tratarse de compilar grupos de estructuras de comprensión, una base conceptual, de modo que pudiéramos adentrarnos en el arte de las secuencias de la manera más fructífera, y para ello tuvimos algunos textos fundamentales, tales como *Entender el cómic* de Scott McCloud; y tratamos de cruzar algunas fronteras que por lo general limitan a los creadores: introducir los ejercicios de escritura creativa, de dibujo creativo, de creación de personajes, de presentación y resolución de conflictos, de creación de conflictos. La bibliografía tanto teórica como práctica para cómics, es vasta e inagotable. Hemos compilado sitios web y blogs, libros y revistas, fanzines, videos, animaciones, entrevistas, tutoriales, PodCasts, películas, series de televisión. Tesis, ensayos, monografías, referencias de todo tipo. Y por supuesto, cómics. Incluso había cursos online gratuitos y otros costosos. Revisar con cierta profundidad esta bibliografía fue importante en esta primera parte, pues nos da una idea de cómo se enseñan los cómics, qué aplicaciones tienen en las ciencias, en particular de la educación, y qué comunidades e instituciones los promueven, patrocinan y utilizan.

De modo que pudimos ser selectivos y adecuar los objetivos a nuestro público, y de hacer el mejor uso de las actividades.

Relación e impacto entre los objetivos y los actores: durante la primera sesión introductoria, en la que los participantes escucharon el plan de trabajo del Aula-Taller, sus motivos, sus bases teóricas, sus líneas de acción y alcances, hubo un contacto entre los actores y los objetivos. Es probable que para muchos fuera una curiosidad momentánea ir y echar un vistazo así decidieran no regresar después, para otros fue inapropiada o insuficiente o no digna del tiempo, para la gran mayoría fue un lugar al que quisieron asistir. La continua asistencia de casi treinta personas en la primera mitad del curso fue un síntoma de que el espacio para discutir y hacer cómics era necesario en la Universidad de Antioquia.

Con respecto a la realización de los objetivos, por supuesto que era necesario sacar a los participantes de su zona de confort. Fue una expresión utilizada por Alberto Montt en el taller creativo que se llevó a cabo en septiembre en Medellín. Al principio, aquellos que decían no saber dibujar se mostraban más reacios a hacerlo, aun cuando en la mayoría de los casos querían aprender a hacerlo y pensaban en ello constantemente. Al cabo de las sesiones su dibujo mejoró, su entusiasmo fue en aumento, las barreras impuestas por experiencias pasadas fueron desvaneciéndose por el hábito del hacer en clase.

De modo que se vislumbraron objetivos de exploración muy amplios, de modo que pudiéramos abarcar un panorama mucho más amplio al final del curso. Y procuramos realizar experiencias prácticas que mejoraran la perspectiva de cada estudiante y lo acercaran a objetivos más altos.

4. Actividades

1 8 0 3

Motivación de los actores por las actividades: en un curso voluntario es fácil determinar la motivación de los estudiantes. Ellos tienen la decisión de asistir, con sus propios recursos, tiempo y disposición, y nada hay que pueda hacerse para motivarlos excepto, por supuesto, diseñar un excelente curso y llevarlo a su realización con la mejor destreza. Nuevas ideas, nuevas discusiones; profundizar, elaborar conceptos, proponer ejercicios que estimulen; seleccionar autores y lecturas diversas; utilizar videos, imágenes, entrevistas, música; invitar participantes, cambiar la mecánica del aula. Ha habido una gran disposición tanto de la Maestra Cooperadora para realizar una lectura del Aula-Taller, del maestro en formación para buscar y tener siempre un norte, y gran disposición de parte de los participantes para asistir y estar presentes.

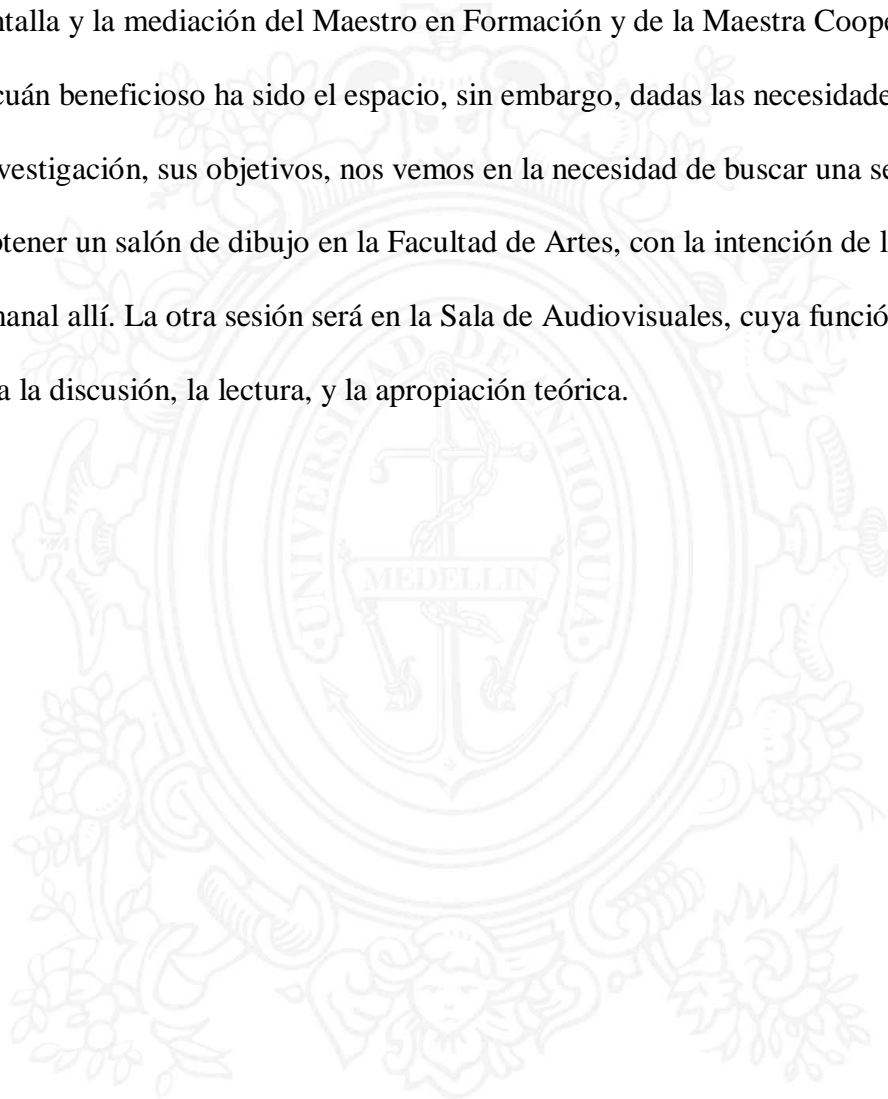
Aquellas personas reacias al dibujo, por ejemplo, se vieron beneficiados por un entorno en el que no había señalamientos, ni imposiciones de parte de nadie, ni temor alguno a hacer el ridículo o a hacer mal un ejercicio. Tal como se los repetimos a menudo, no hay una forma de hacerlo bien o mal, se trata solo de hacerlo y observar el procedimiento, los resultados son simplemente honestos, nos dan retroalimentación, nos dan una idea, no tiene importancia sino hacer. Existen metas a cumplir, es cierto, una de ellas es capacitar a los participantes para hacer uso del arte de las secuencias para expresar toda suerte de conocimientos. Para el próximo año sabemos de qué somos capaces, y podemos plantear metas concretas.

Relación entre el espacio y las actividades: uno de los puntos débiles del espacio es la naturaleza de la luz, la forma de los pupitres y la distribución en forma de auditorio. Mientras que esto sucede ser de suprema comodidad para los participantes y quienes dirigen el curso, cuando se trata de leer y ver en la pantalla, y escuchar de los altoparlantes, a la hora de dibujar las limitaciones eran evidentes. Los escritorios son demasiado pequeños, la luz eléctrica cansa.

La dirección de las sillas limita la interacción entre participantes, en ocasiones prima la vista frontal a la pantalla y la mediación del Maestro en Formación y de la Maestra Cooperadora.

Hemos dicho cuán beneficioso ha sido el espacio, sin embargo, dadas las necesidades del proyecto de investigación, sus objetivos, nos vemos en la necesidad de buscar una segunda aula.

Se pretende obtener un salón de dibujo en la Facultad de Artes, con la intención de llevar a cabo una sesión semanal allí. La otra sesión será en la Sala de Audiovisuales, cuya función se circunscribirá a la discusión, la lectura, y la apropiación teórica.

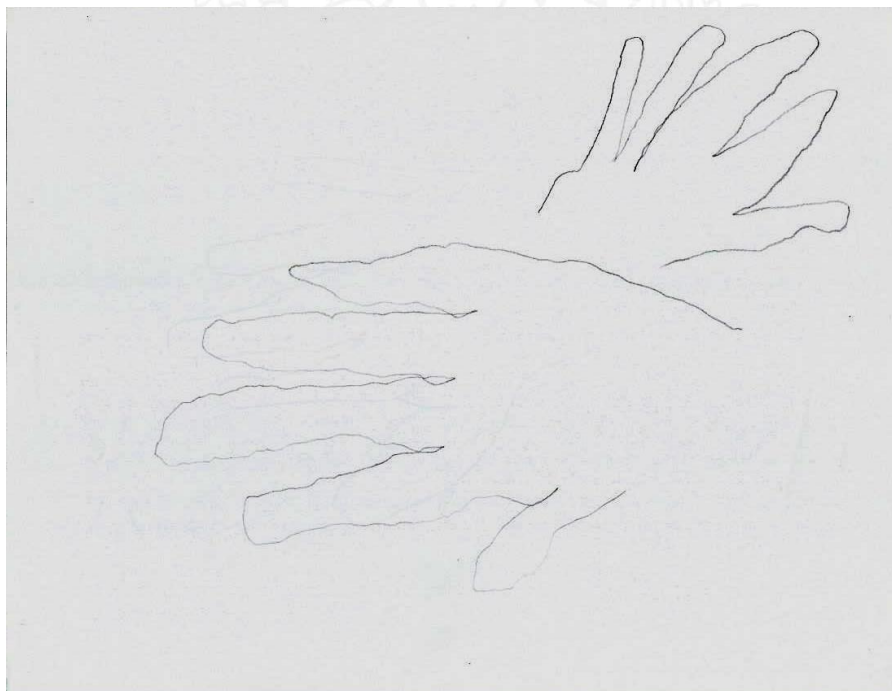


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo G — Evidencia trabajos Proyecto Didáctico Investigativo

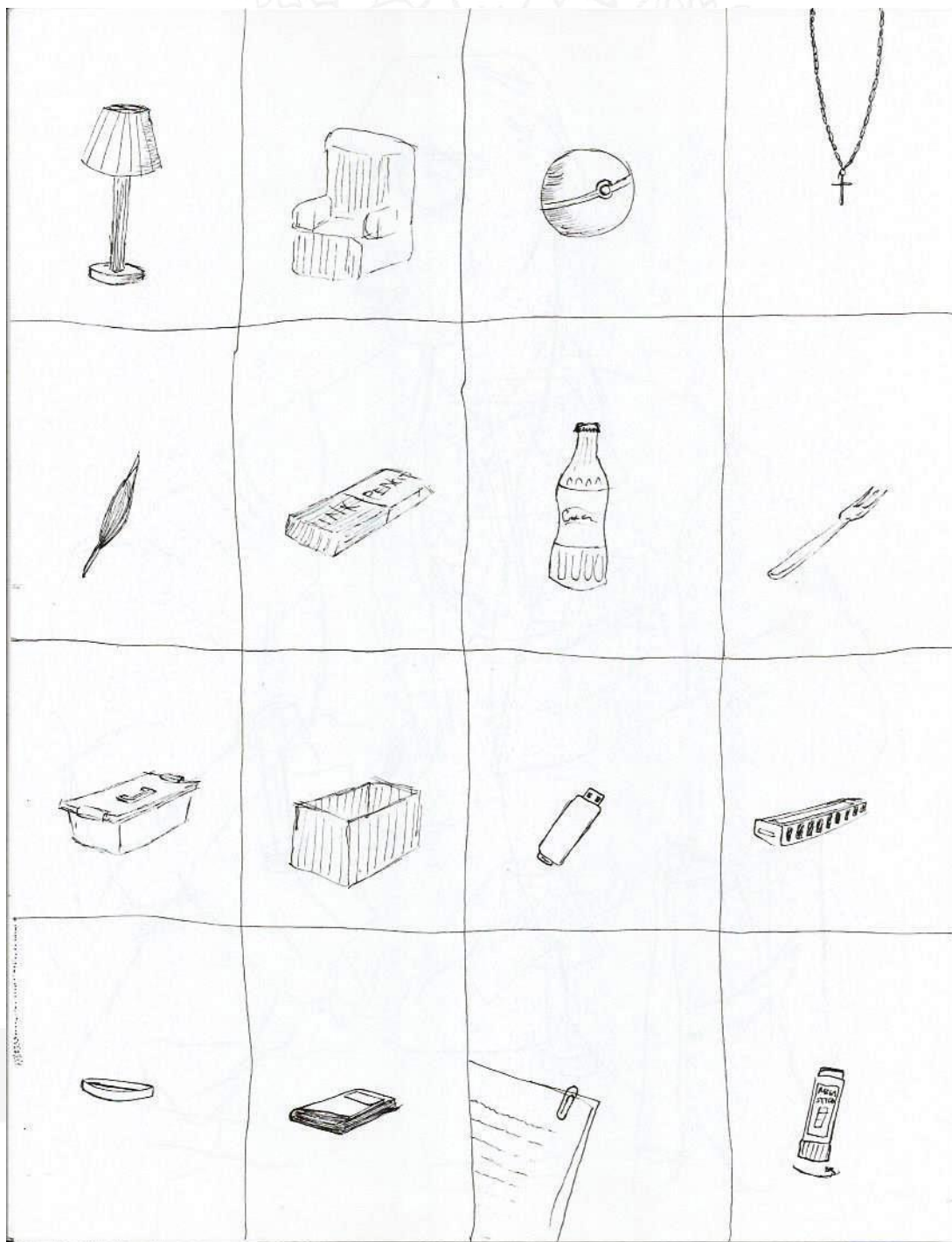
Ejercicio de calentamiento: dibujar los contornos de las manos sin mirarlas. Esto ayuda a despertar al cerebro derecho.



Según Betty Edwards, dibujar al revés favorece la percepción con el cerebro derecho, encargado de la visión correcta para dibujar.



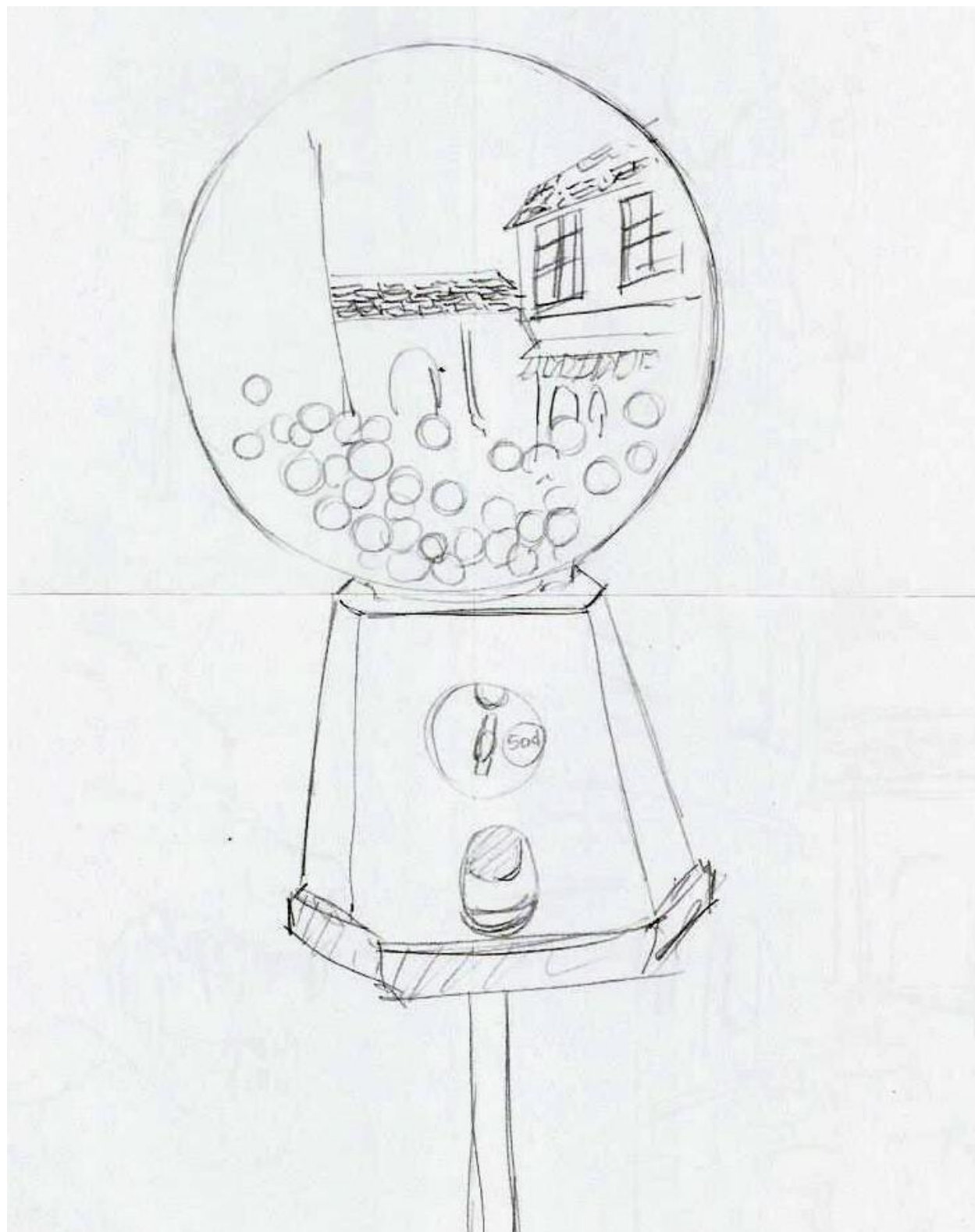
Algunos ejercicios de dibujar objetos de memoria. Para esto se han apagado las luces del aula, y se han dedicado algunos minutos para recordar detalles al máximo de la capacidad.





Otro ejercicio consiste en dibujar cuatro objetos aleatorios, y luego unirlos en una misma situación. Un trabajo creativo, de composición y significado.





1 8 0 3

He aquí otro ejemplo:



Este ejercicio de creación de personajes fue compartido por uno de los participantes que asistió al taller de creación de personajes de Alberto Montt. Era preciso recortar ocho texturas de una revista, elegir una, y compartir las demás con los compañeros. Al final, debía componerse un personaje con ocho texturas, de las cuales sólo una había sido una elección pensada. Este ejercicio de improvisación muestra lo importante que es trabajar aunque no se cuente con las herramientas que creemos son indispensables.



Luego de crear el personaje, se traslada a un dibujo.

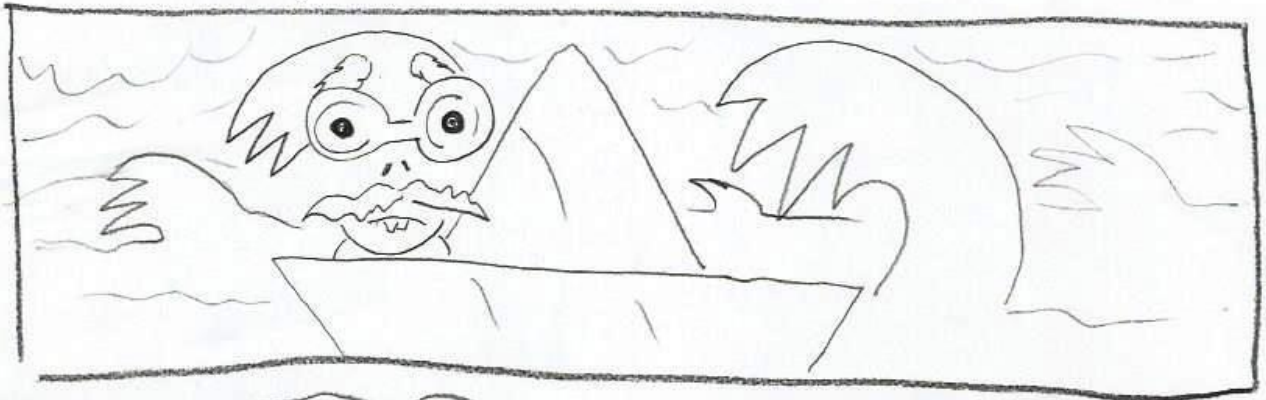
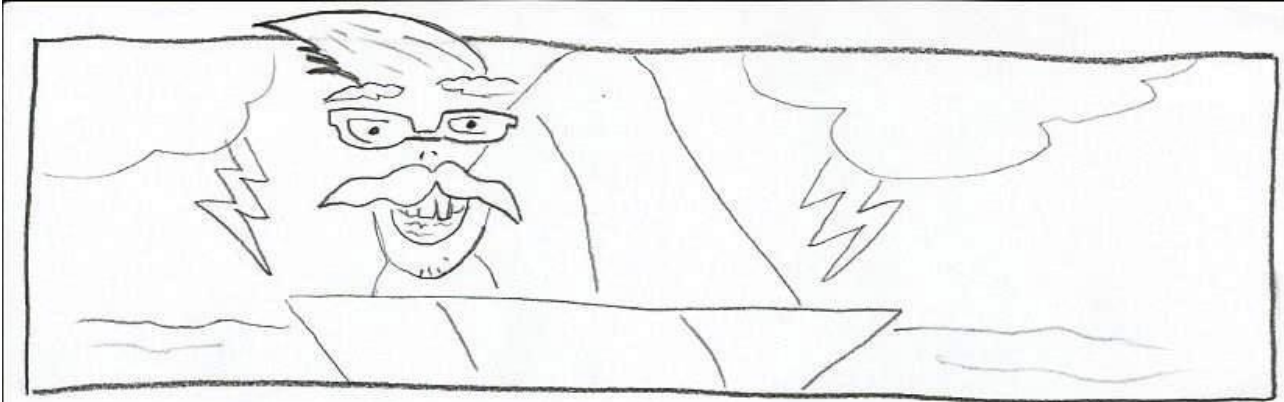


Acto seguido, se escribe su historia. Y para terminar, se dibuja una situación en cómic con el personaje de protagonista.

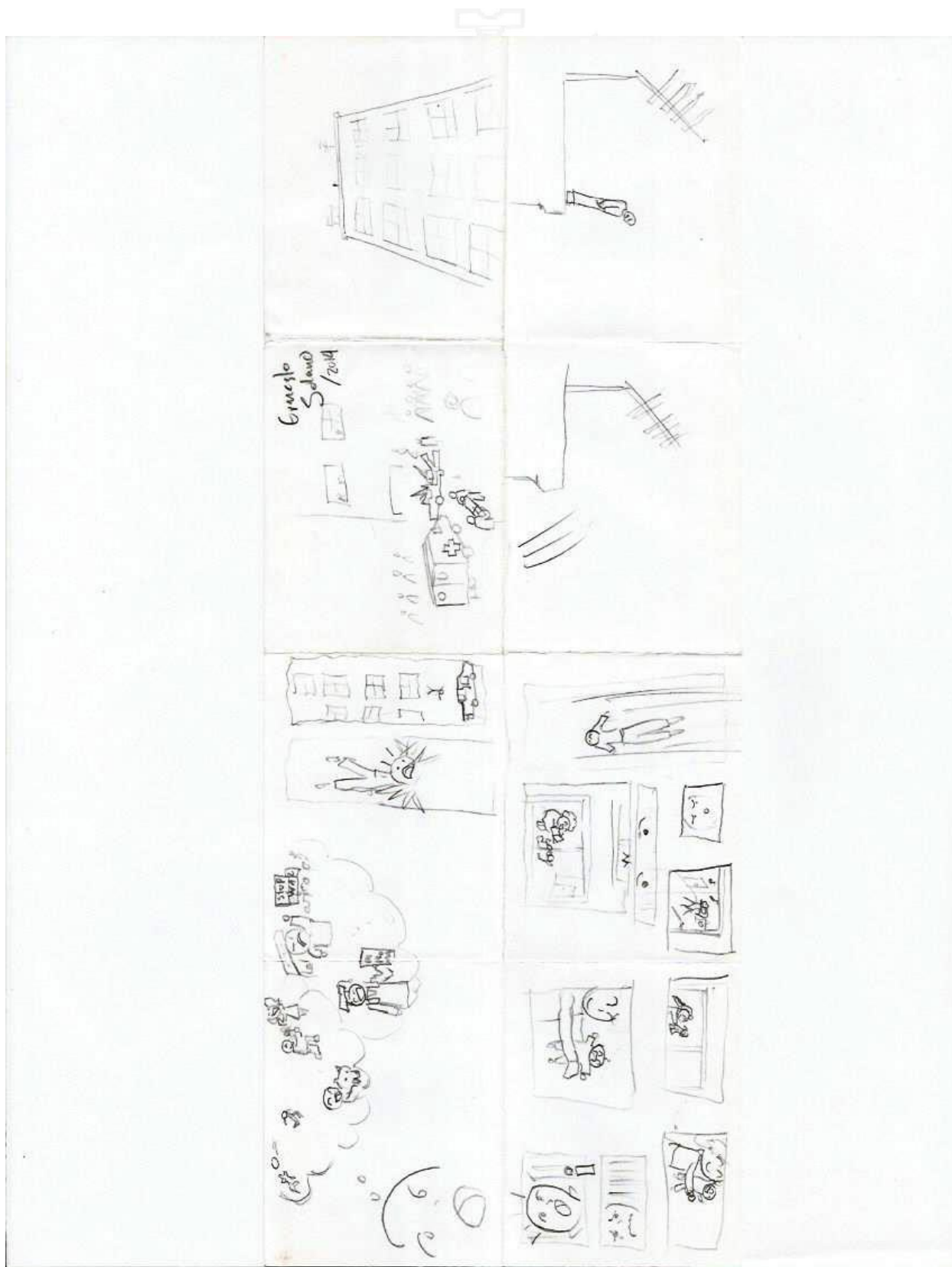


He aquí otro ejemplo:

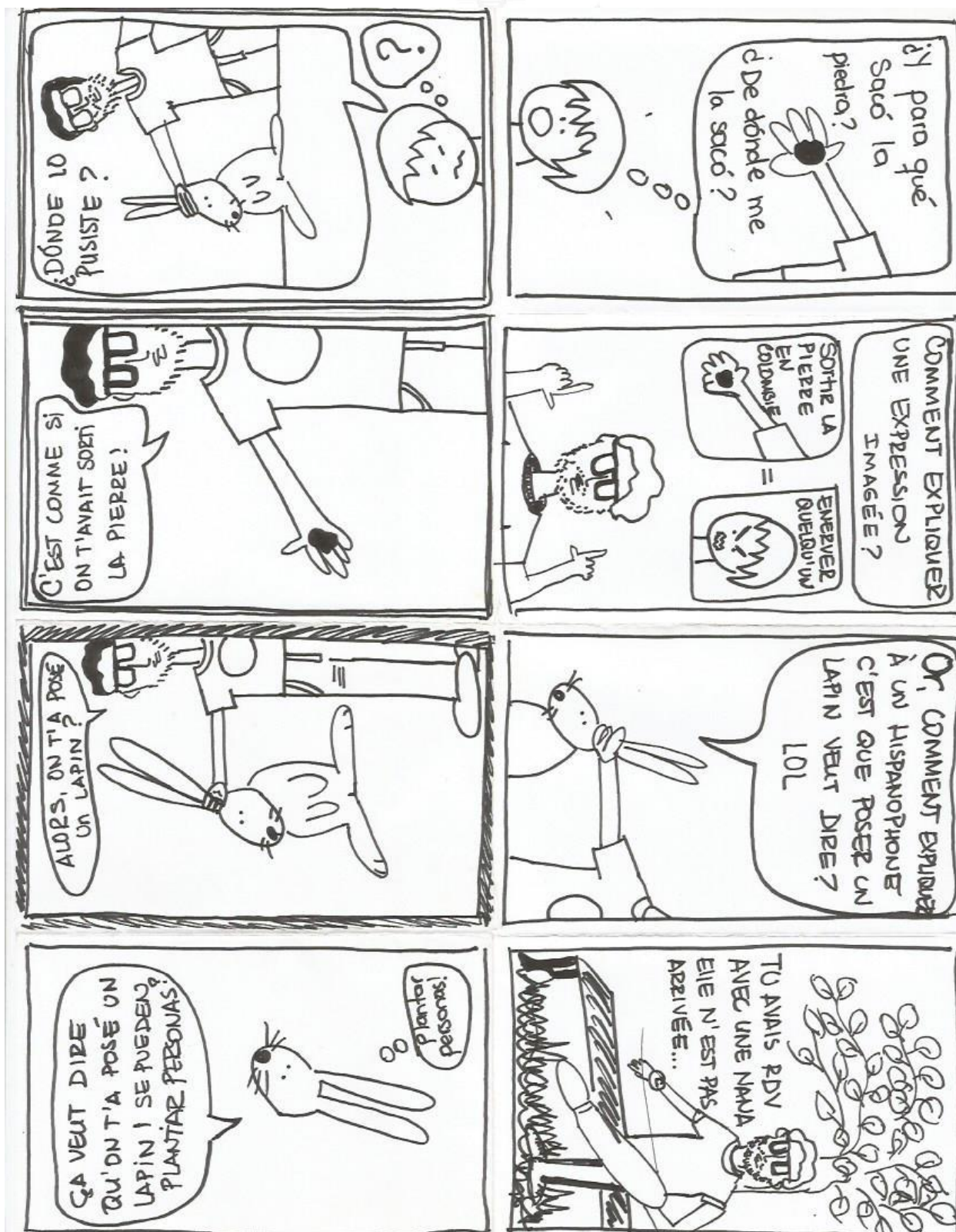




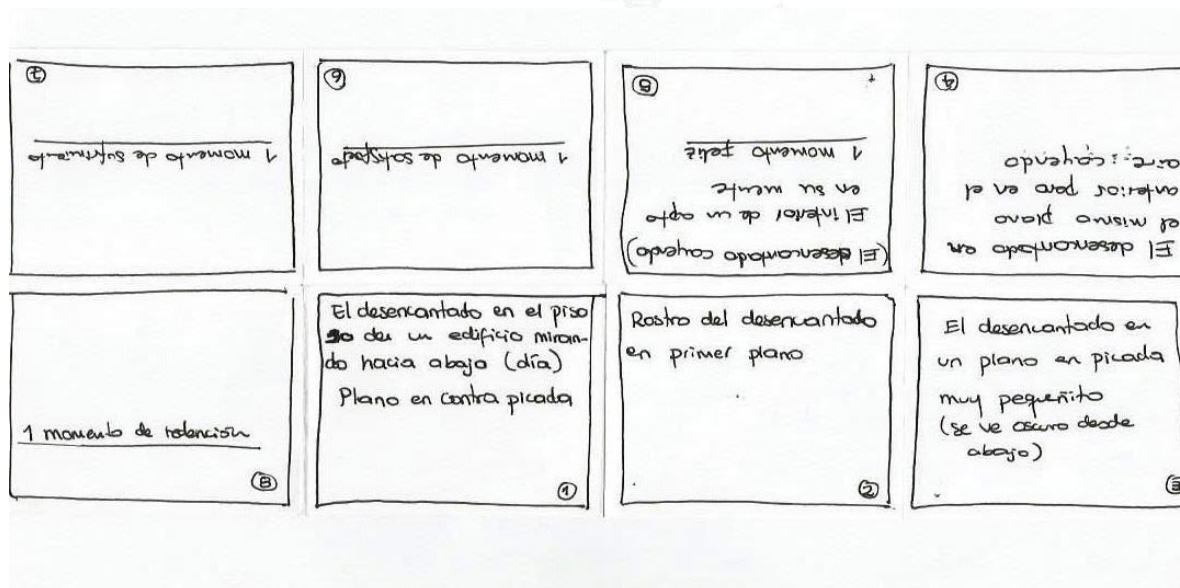
Y fanzines, por supuesto. Algunos son historias...



...mientras que otros explican conceptos académicos...



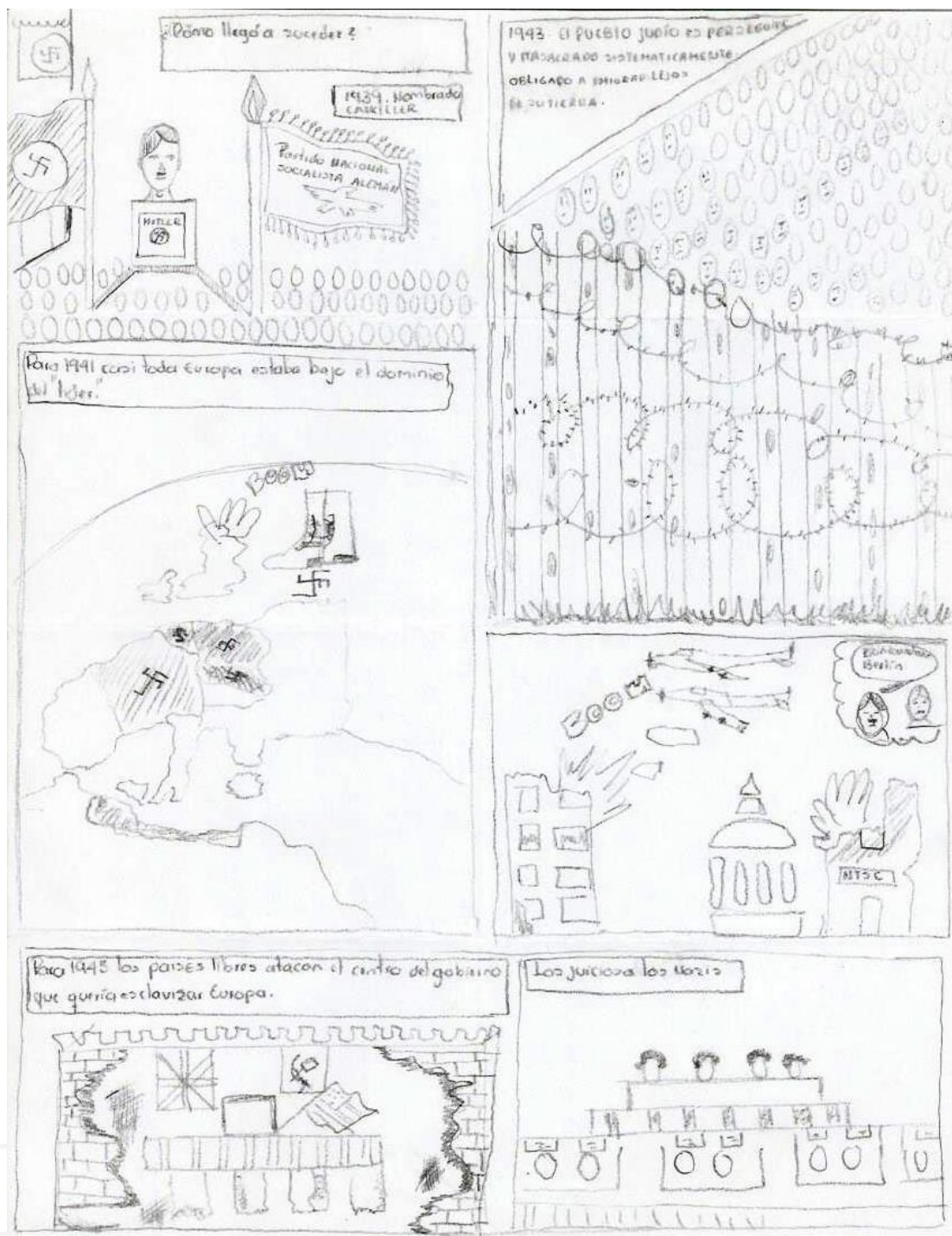
...otros estructuran los contenidos de la historia con descripciones de las secuencias:



A continuación los vemos doblados y en su formato característico.



E historias de todo tipo.



1 8 0 3

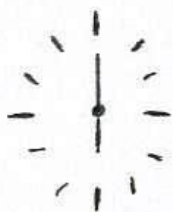




MUCHOS AÑOS DESPUES...



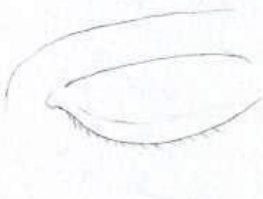
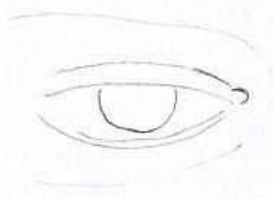
¿Por qué siempre llego tarde?



Ring!

Ring!

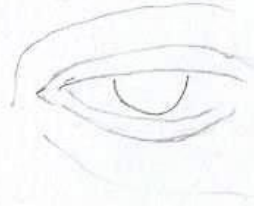
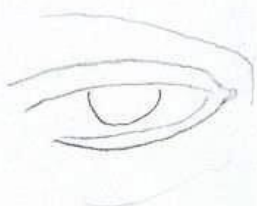
sueña el despertador



Ring! Ring!

Ring!

5 minutos más tarde
sueña nuevamente



Ring! Ring!

Ring! Ring!

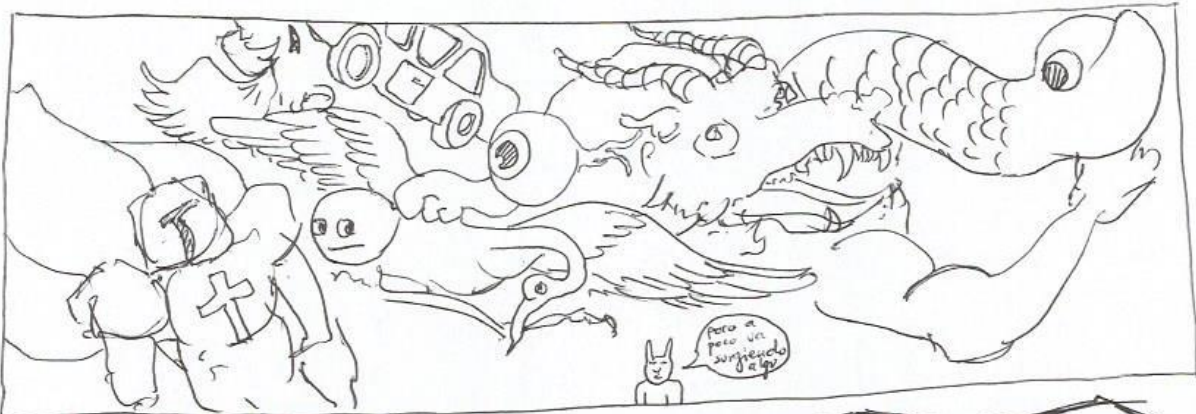
10 minutos más tarde
sueña de nuevo

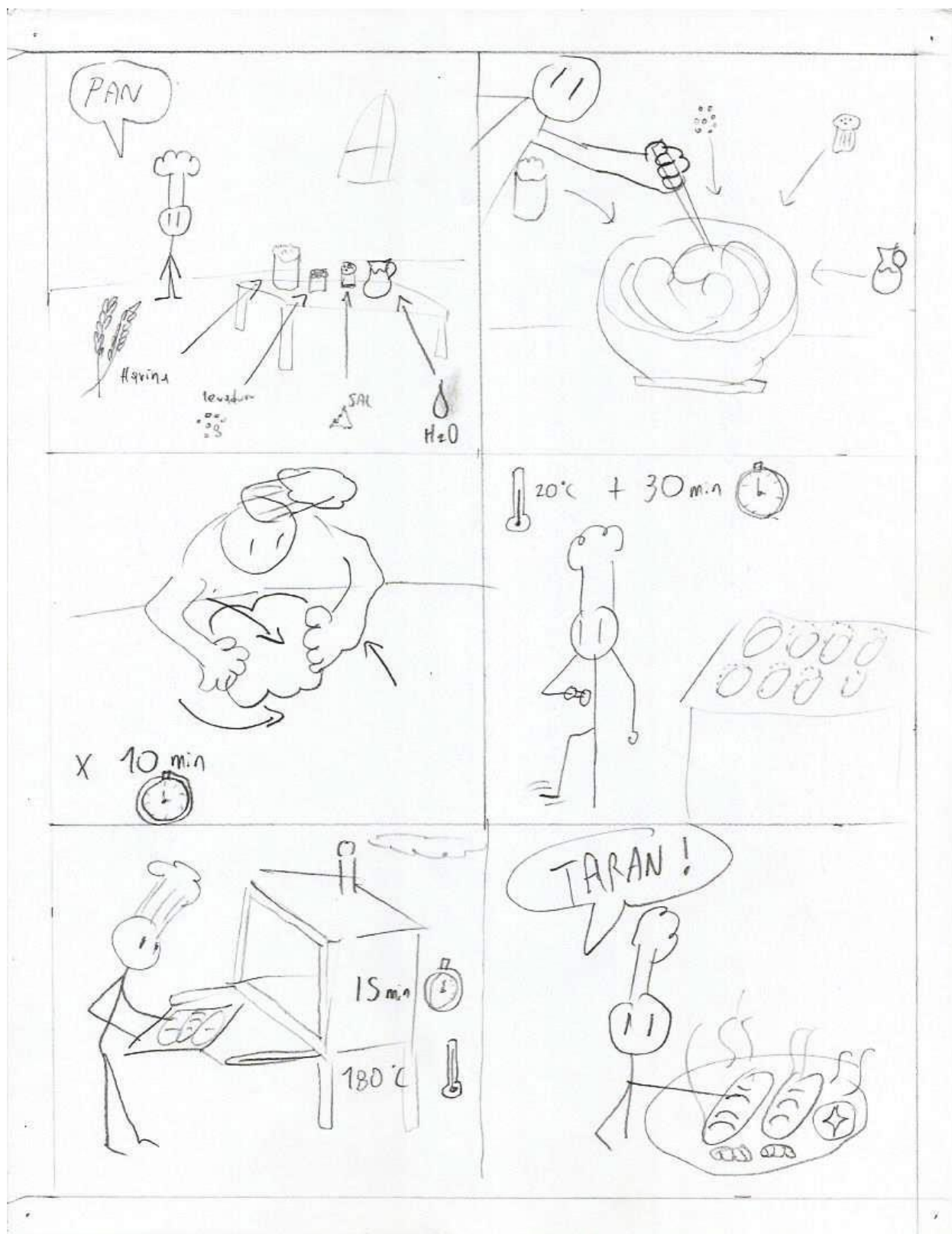


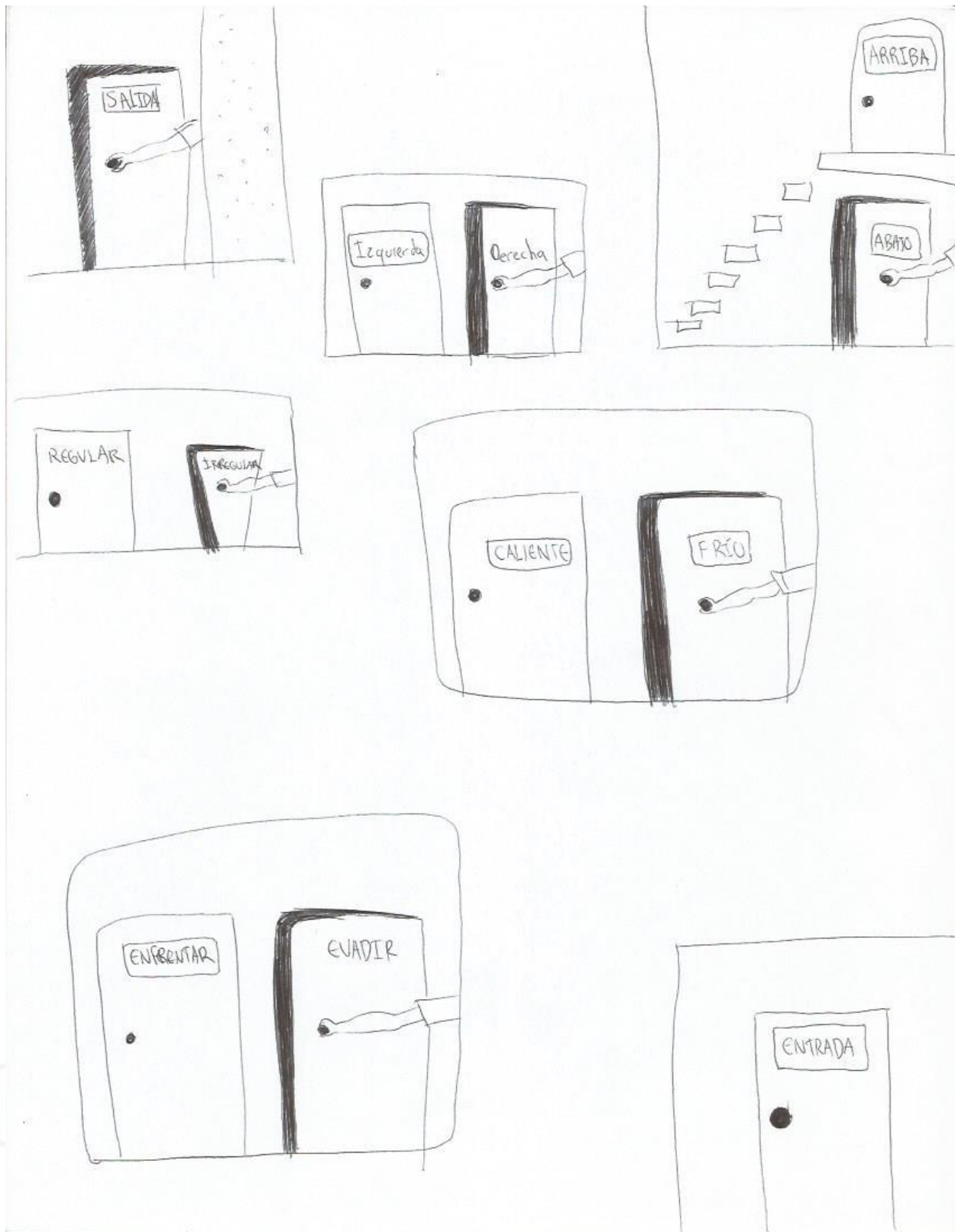
¡A la mierda!

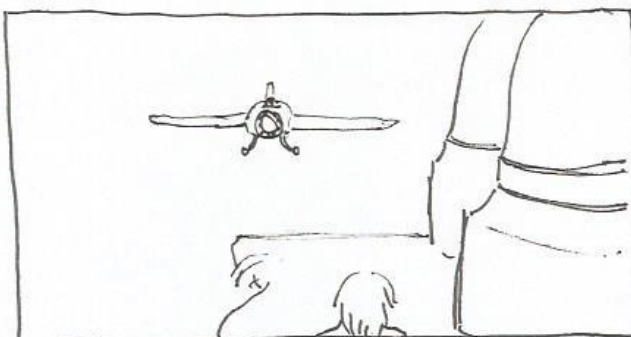
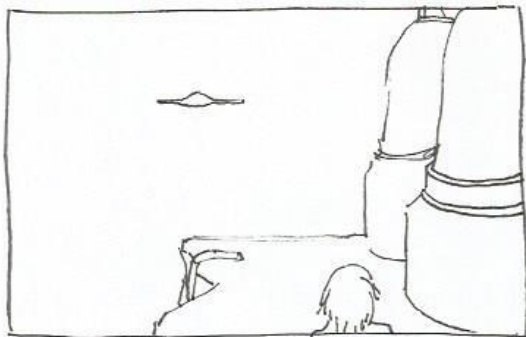
Dormiré
5 minutos más...

Llegará tarde...
de nuevo.





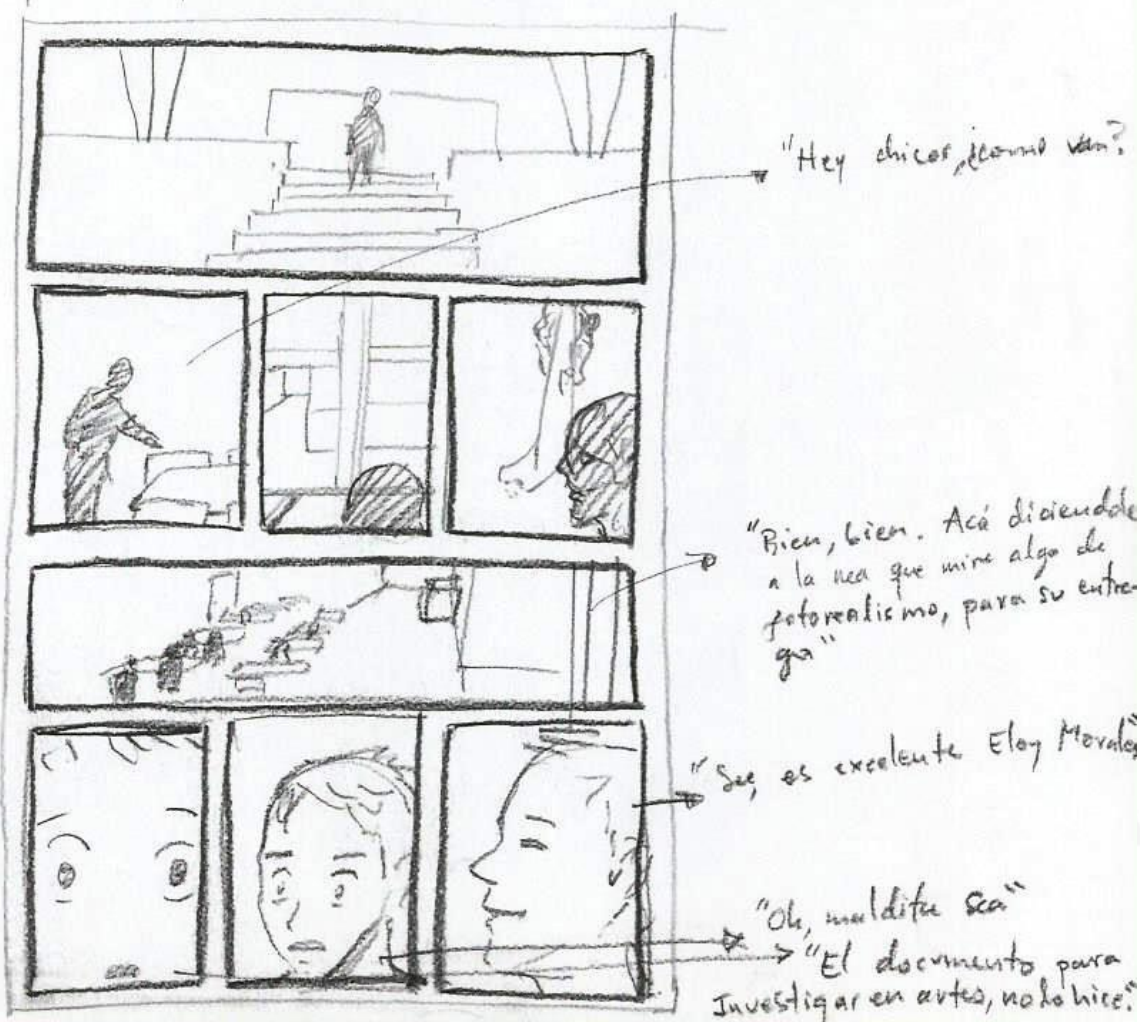


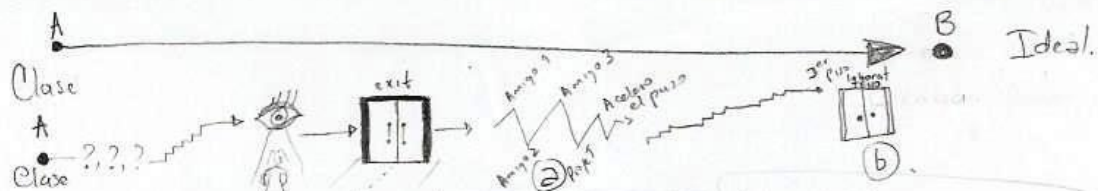


Y guiones para futuros cómics:

A partir de este momento no sé que hacer, quizá sólo me dirija a la cafetería de artes buscando la compañía de alguno de mis compañeros. Ellos formularán ideas o estarán dibujando; o tal vez sólo estén fumándose un cigarrillo. De todas formas, allí estaré, esperando la clase de las dos.

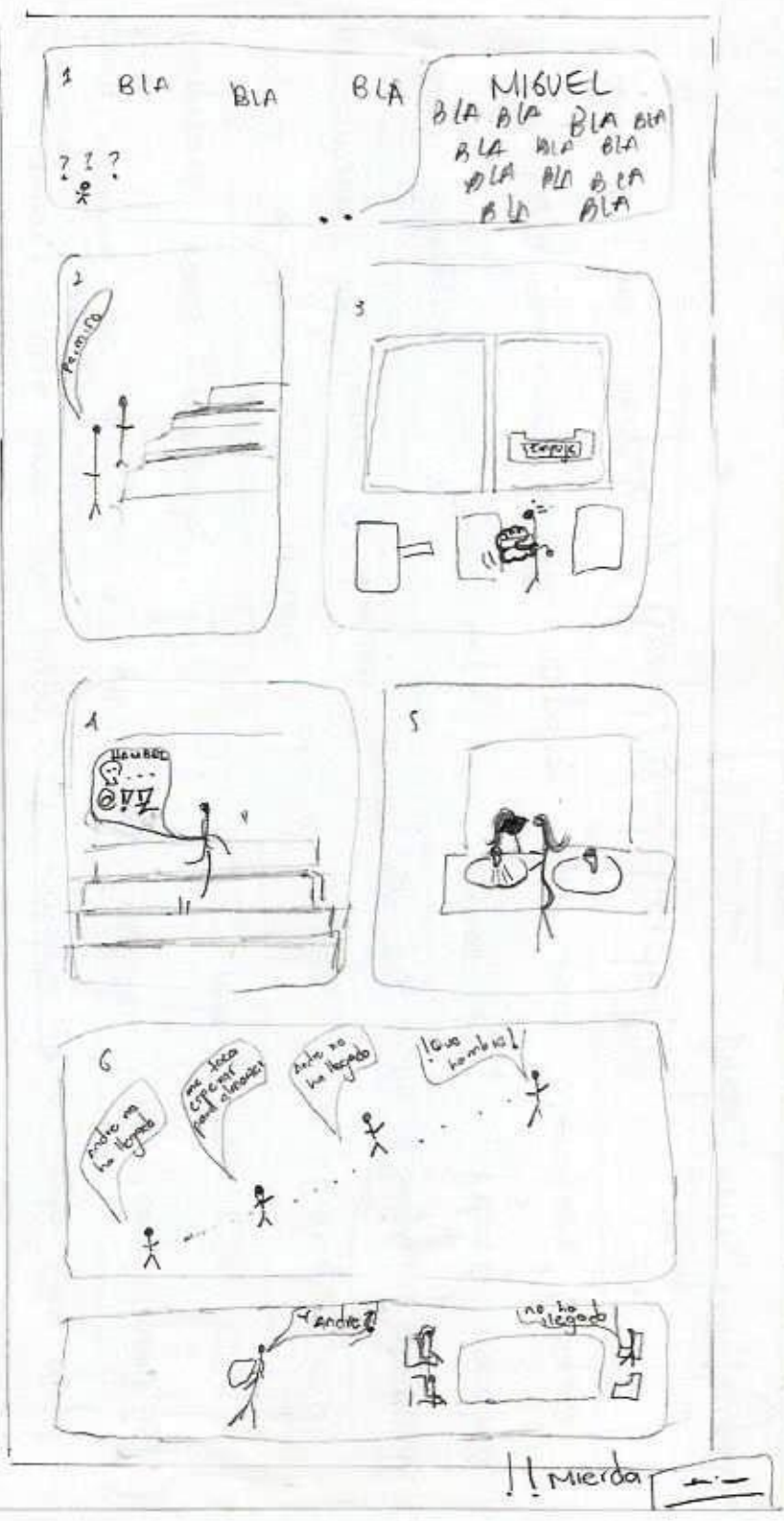
Posiblemente se me ocurran ideas para cosas que nunca realizaré, pero no importa, el simple acto de imaginarlas ya es un acto agradable. Llegan las dos, y sólo para entonces caigo en cuenta de un escrito que tal vez tenía que hacer, pero que hasta entonces no recordaba.





- Salgo de clase. De inmediato noto que estoy cojo. Jejeje. No recuerdo que paso. ¿Acaso la caída de ayer...? Bueno no hay tiempo para pensar en ello. Ahora sí, en que estaba? Ah ya lo recuerdo, en mi posición de recién graduado, me encuentro buscando trabajo. Saco un papelito- (Resumen de tareas del día). mierda, el cultivo de los hongos.
- ↳ Subo escaleras, solo al 1º piso. - Mmmm? como es que es la fórmula para preparar el agar? Salgo de la biblioteca, acelero el paso...
- h) Hola, que más? De, veni saludá pues. "Parece voy tarde, ahora hablamos". Sigo mi camino. Hola profe, sí, sí, sí, ya mismo se lo paso / 1º piso, 2º piso, 3º piso. Urgo en mi bolsillo, en el otro, en los de la chaqueta, en el celular... Mierda boté las llaves del laboratorio.
- ¶ Los problemas empiezan a suceder cuando trato de recordar donde Baaler fue que
- 1 Ahora mismo estoy en el punto A, escribiendo me hablaban mucho, entenderé la mitad de lo que me dicen. Me pararé de la silla saltaré, caminaré hacia la salida de la biblioteca (esquivando
 - 2 a alguien) giraré con mi mano al maldito torniquete (es muy
 - 3 duro) bajare las escaleras a un paso rápido (= tengo hambre!!)
 - 4 Caminaré hacia adelante ☹: ☹: ☹:, más más, ☹: ☹:
 - 5 llegaré al baño, me miraré en el espejo (tez Amarilla, pero presentable) los dientes, el trasero; todo en su punto. Salgo caminando hacia adelante ☹: ☹: ☹:, aún más ☹: . Pienso mientras tanto en que me tocará esperar más para almorzar (seguro Andre no ha llegado) Llegué B. -!Mierda!!
 - 6
- 7 -- Andre no ha llegado!


↑ Y los problemas comienzan a suceder cuando...
 Antes de salir de la biblioteca, los capuchas cierran todas las puertas.



• Punto A: 

Pogeré mi mochila, bajaré las escaleras y me despediré. Con pasos alegres y la mente en otro lado; seguramente pensando en los cómics que veré en el punto B. Solo Angélica y yo sabemos cual es ese punto. Saldremos de la biblioteca entre las miradas desconfidadas de los vigilantes. La luz nos regará por un momento mientras atravesamos la plazaleta y buscando la salida de la universidad y encontrando con ansia la entrada del punto B

Llegamos a B, buscando un rico almuerzo y un amable lugar para reposar. Buscaremos una pizza. La comeremos entre risas y besos

 A touq la eomaggll

Y los problemas comienzan a suceder: Punto C: En medio de la plazaleta cuando los encapuchados de siempre deciden que hoy es día para tirar piedras y sentir el gas lacrimógeno en la boca y los ojos.

A

Cogeré mi mochila
y me despediré. Pensando en los cómics
que veré en el punto B.

Bajaré las escaleras

Saldremos de la biblioteca
entre las miradas desconciadas
de los vigilantes.



La luz nos dejará
un momento.

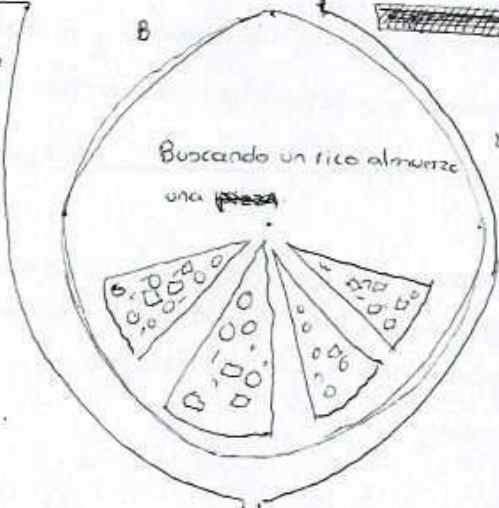


Mientras atravesamos
la plazuela

Y buscamos la salida de
A y encontramos la entrada
del punto B

Un lugar agradable

B



Buscando un rico almuerzo
una ~~pizza~~

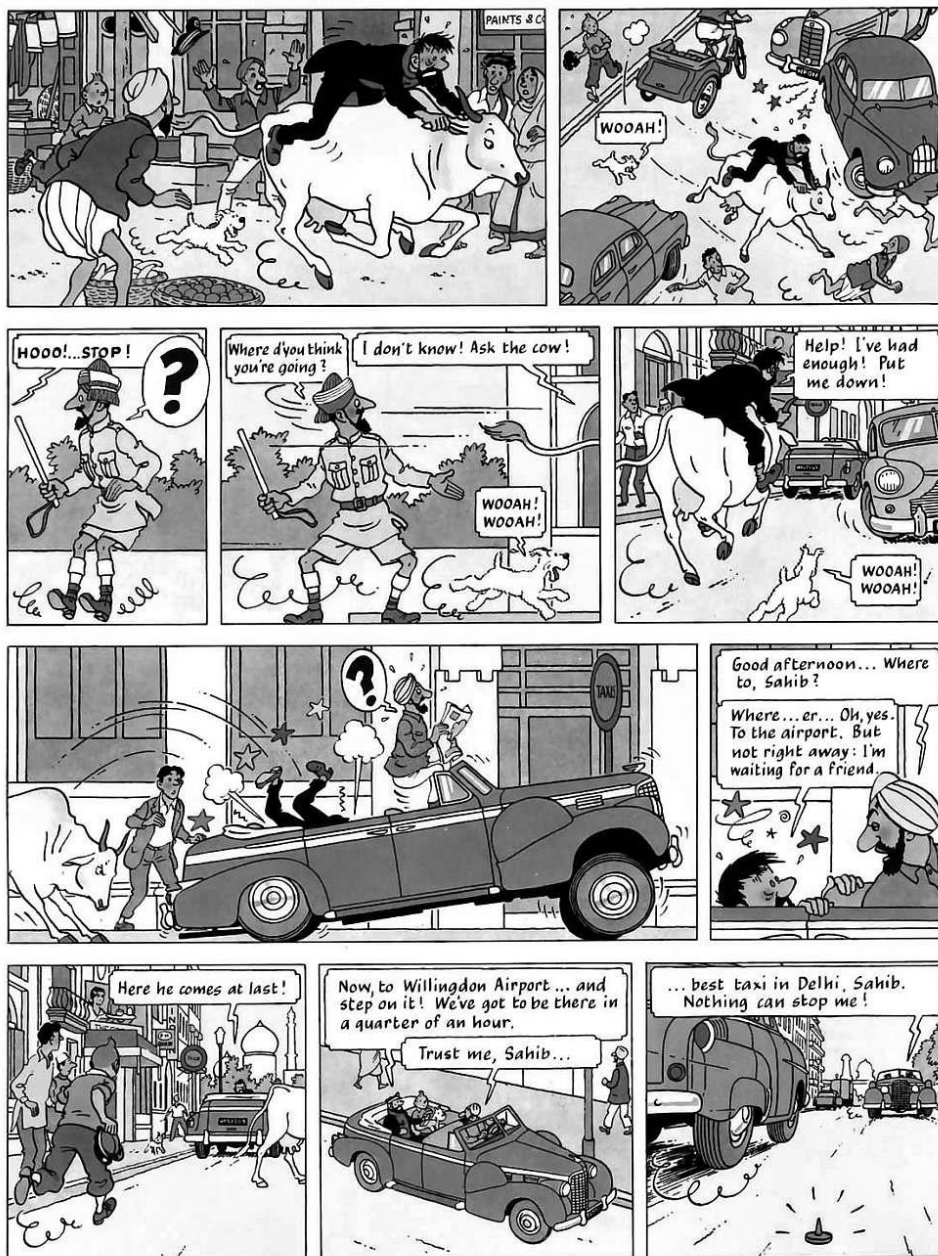
Llegamos al
Punto B.

FIN?

Anexo H — Evidencia trabajos de la secuencia didáctica Práctica I y II

Algunos documentos de clase. Estas páginas las regalaba en fotocopias a los participantes en las sesiones de los miércoles, pues contenían ejercicios o teoría para estudiar.

Para la sesión práctica no. 1, los estudiantes debían calcar esta página de *Las aventuras de Tintín*. Les proporcioné papel mantequilla, ellos debían trabajar con lapicero.



Del otro lado de la página, había unas instrucciones sobre cómo hacer un fanzine.

HOW TO MAKE A MINI COMIC OR ZINE!

INSTRUCTIONS + TIPS!

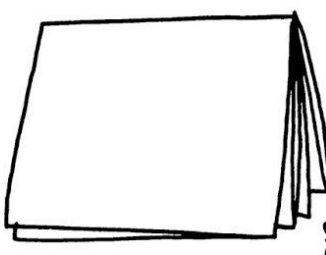
1

MAKE IT THEN SHARE IT WITH FRIENDS!

www.etsy.com/shop/sammyborras
 www.sammyborras.blogspot.com
 sammyborras@gmail.com

2

THIS BOOKLET IS ACTUAL SIZE!

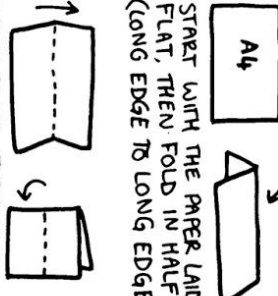


IF YOU USE A A4 SHEET OF PAPER YOU CAN MAKE A 8 PAGE A7 MINI COMIC OR ZINE!

2

INSTRUCTIONS

START WITH THE PAPER Laid FLAT, THEN FOLD IN HALF (LONG EDGE TO LONG EDGE)



A4

OPEN FLAT THEN FOLD THE OTHER WAY (SHORT EDGE TO SHORT EDGE)

3

MAKE CONTENT!

OPEN YOUR PAPER OUT AND DRAW ON IT! IT'S EASIER TO PLAN YOUR PAGES IF YOU START WITH YOUR COVER ON THE BOTTOM RIGHT.


★ IF YOU ARE PLANNING TO PHOTO COPY YOUR ZINE MAKE SURE TO KEEP TEXT 5mm AWAY FROM THE EDGE OF THE PAPER.
 ★ YOU DON'T HAVE TO WRITE OR DRAW YOUR ZINE - YOU COULD TRY COLLAGE!
 ★ IT'S FUN TO COPY ZINES ONTO COLOUR PAPER!

1	2
3	4
5	6
7	8
9	10

7

KEEP THE PAPER FOLDED.

LIFT AND FOLD BACK ONE LAYER OF PAPER FROM THE OPEN EDGE TO THE MIDDLE FOLD




CLIP THE PAPER OVER, THEN LIFT AND FOLD BACK THE OTHER EDGE TO THE MIDDLE FOLD. THE FOLDED PAPER MAKES A "u" SHAPE.

4

PULL THE CORNERS (CREATED BY CUTTING) AWAY FROM EACH OTHER

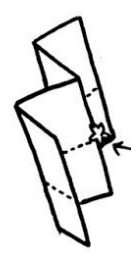
THEN CLOSE THE PAGES INTO A BOOK SHAPE!



6

START CUTTING HERE

CUT ALONG THE FOLD LINE IN THE MIDDLE OF THE PAGE. STOP CUTTING WHERE THE NEXT FOLDS CROSS.



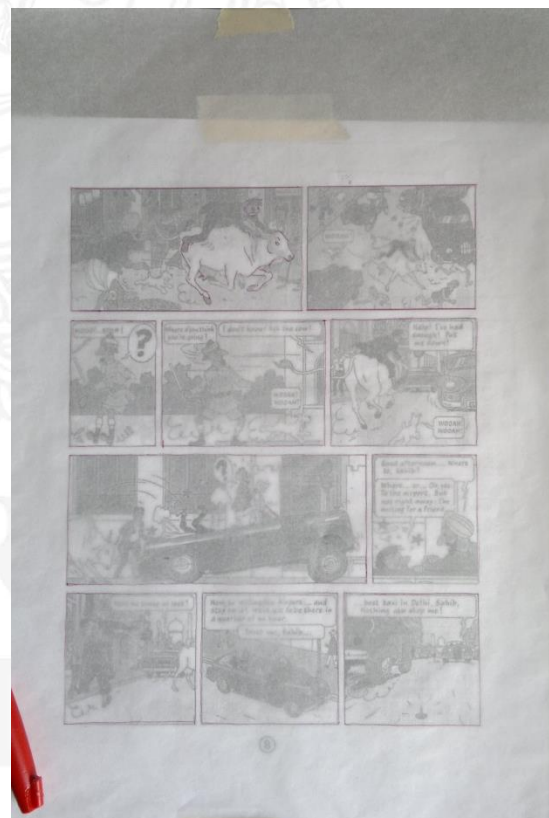
STOP HERE

5

En la sesión teórica no.2, expliqué la razón de por qué calcar una página. El ejercicio consistía en ser conscientes del proceso: primero se dibujan las viñetas, luego los globos con los textos, los personajes, y finalmente el fondo. Al utilizar lapicero, se resaltan imprecisiones y errores. Como docente, esto me sirvió como diagnóstico para medir disposiciones y capacidades. Presento el proceso tal como lo propuse en clase:

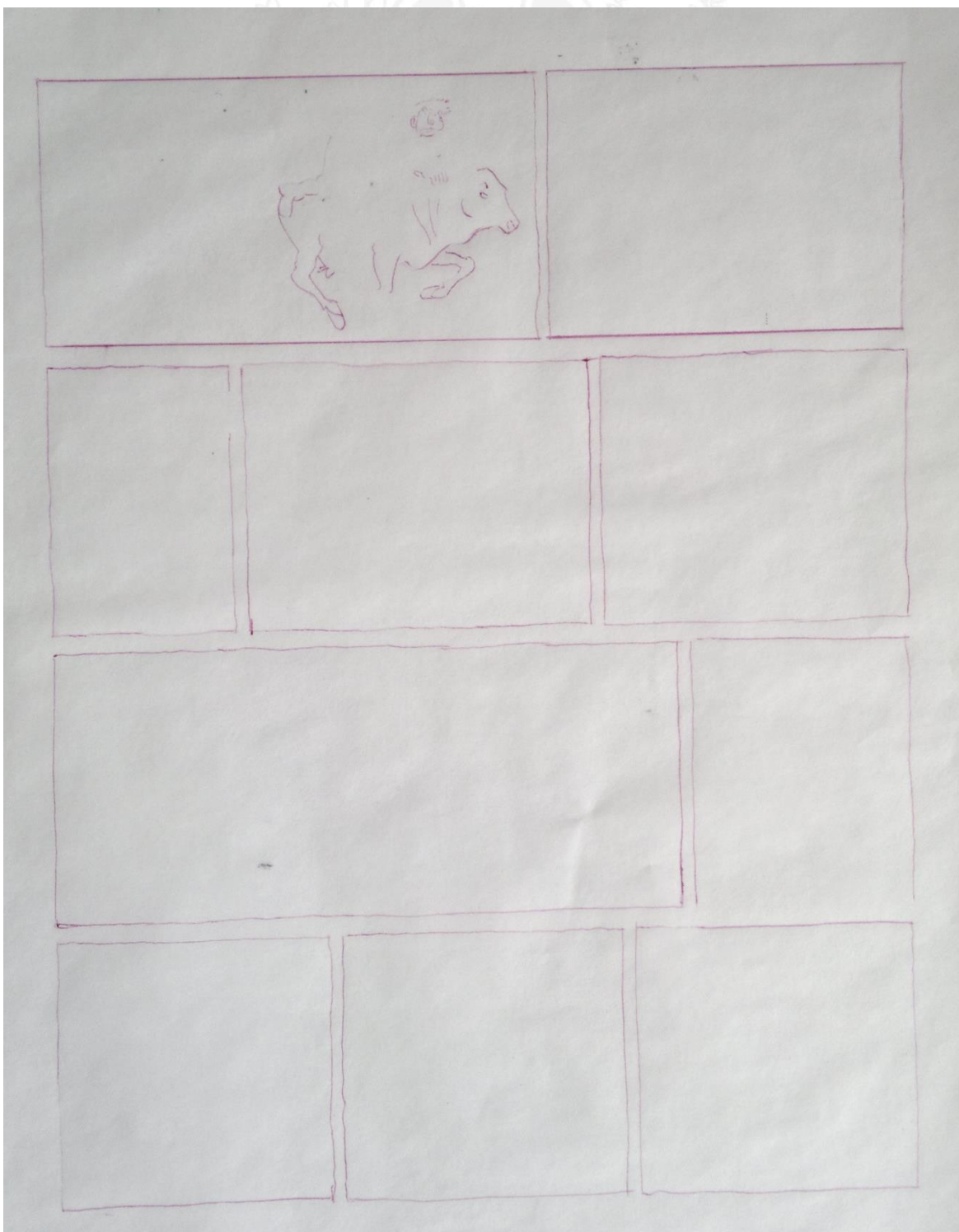
Se fija la hoja sobre la superficie, y encima también la hoja mantequilla con cinta de enmascarar para no dañar la hoja al quitarla.

El primer paso consiste en trazar los bordes de las viñetas. Propuse que lo hicieran sin regla para conocer el pulso de cada estudiante.



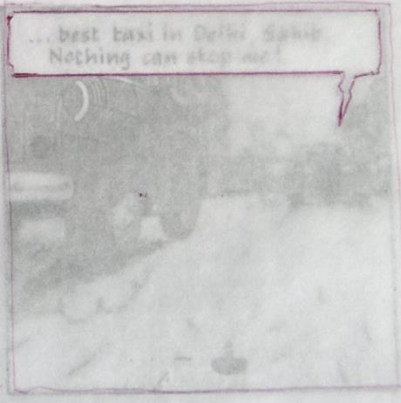
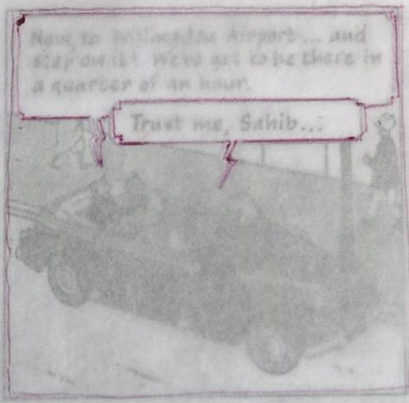
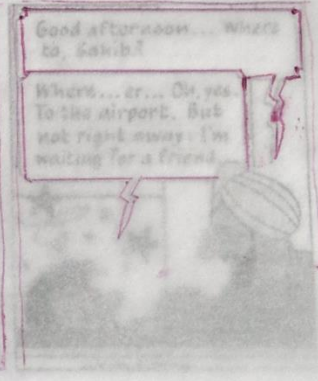
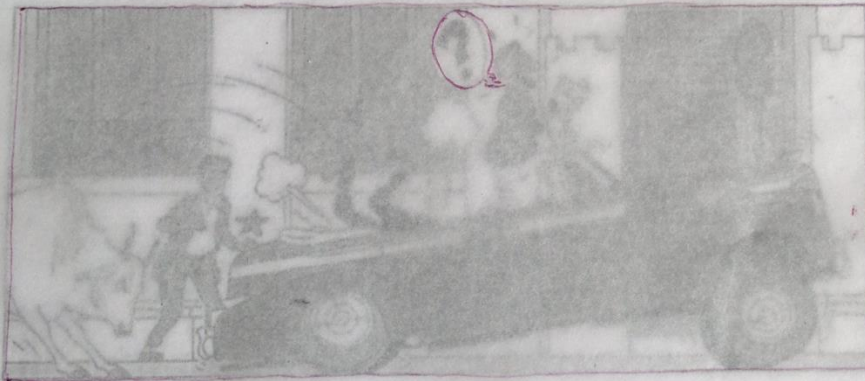
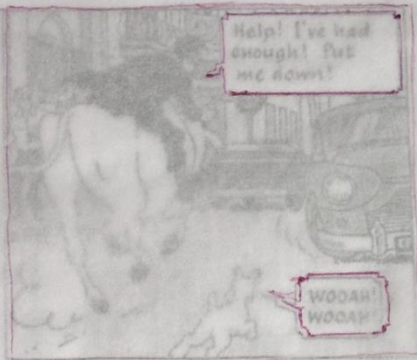
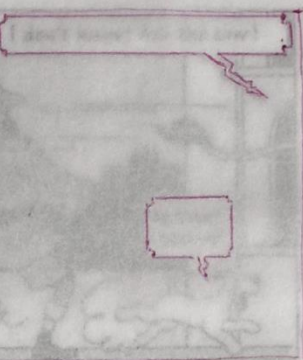
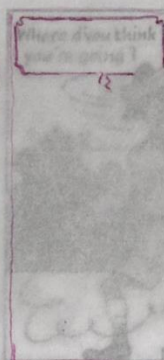
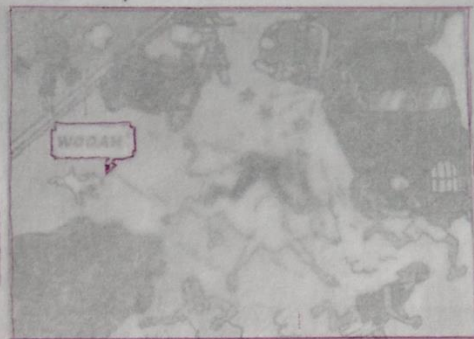
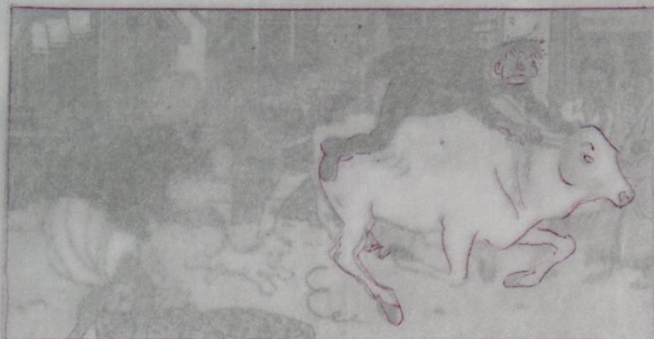
1 8 0 3

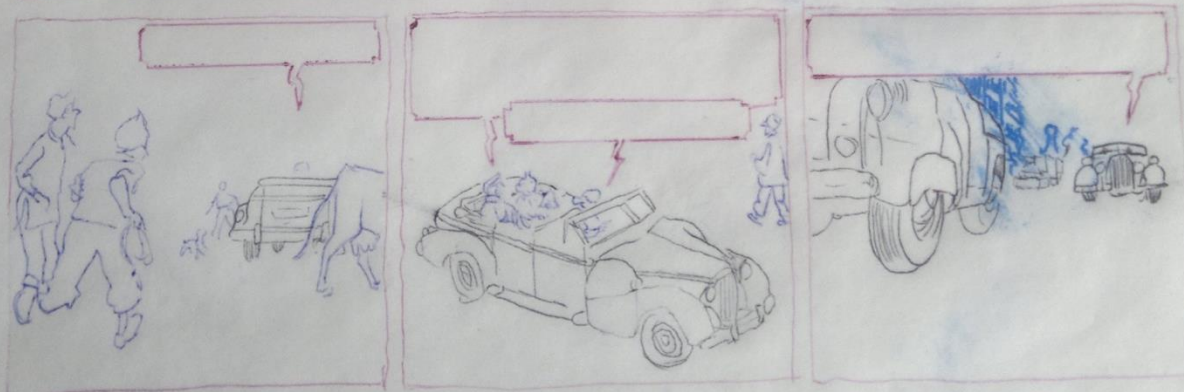
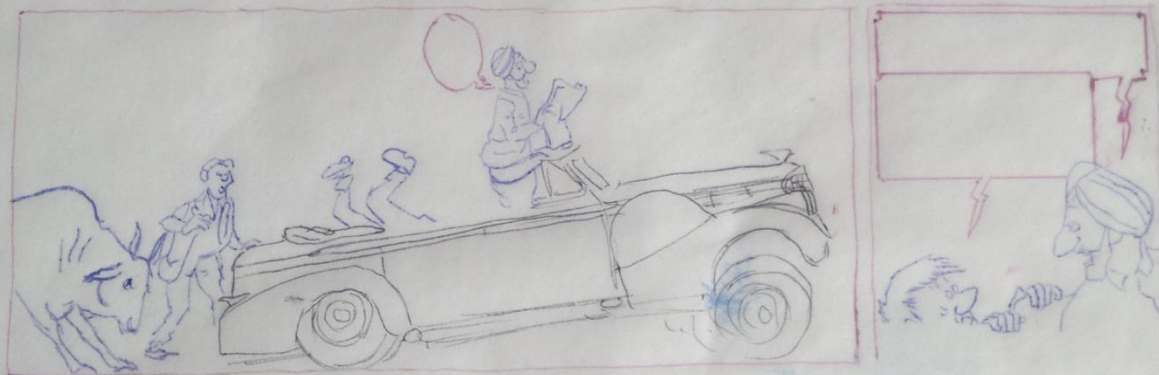
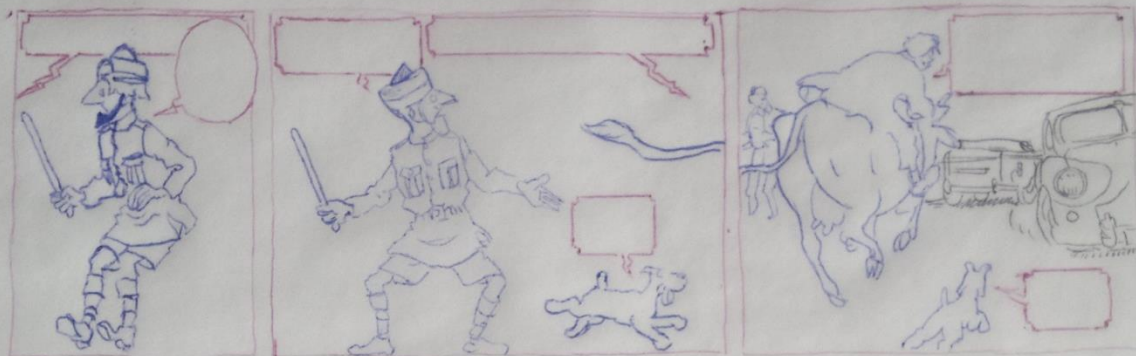
Pueden verse muchos errores e imprecisiones. Todo esto me permite evaluar la capacidad de manejo del lapicero y pensar en estrategias para mejorarlo.



Poco a poco, se trazan los contornos de los personajes. Se recomienda dibujar de izquierda a derecha (si la persona es diestra) o de derecha a izquierda si la persona es zurda; así se evita ensuciar la superficie

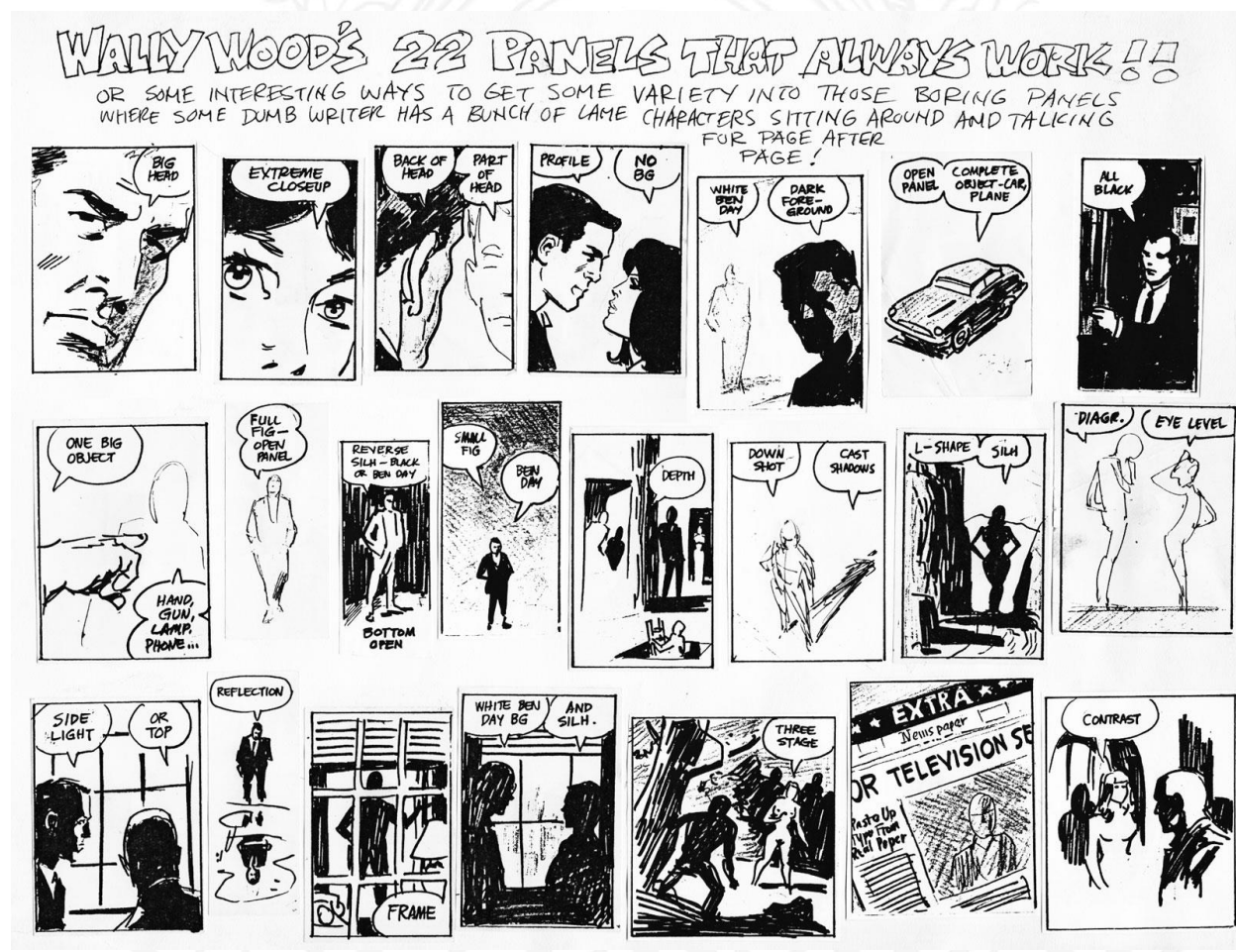






Otra fotocopia que les di incluía las siguientes páginas: por un lado, viñetas típicas de cómics que pueden utilizarse en muchas ocasiones. Con aprender estas viñetas comenzábamos a adquirir un vocabulario de expresiones para contar historias con imágenes.

Se llama *Las 22 viñetas de Wally Wood que siempre funcionan.*



DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Algo de teoría de composición:

Composición

Los procesos de composición son pasos previos muy importantes en la realización de cualquier obra.

Tipos de formatos

Circular o redondo:

Movimiento envolvente; permite una lectura cíclica.

Cuadrado:

Centra la visión y equilibra las tensiones.
Formato vertical: Sensación visual de equilibrio y elevación.

Formato Horizontal:

Calma y estabilidad. Muy utilizado en temas de paisaje y en bodegones, donde ayuda a crear el efecto de orden de sus elementos

Formato triangular:

da gran estabilidad a las formas situadas en su base y limita la expansión de las formas en la parte superior.

¿Qué es composición?

Relación entre las formas y su entorno en el espacio.

¿Qué es componer?

Es un proceso organizativo mediante el cual se ordenan los elementos visuales (puntos, líneas y planos) para crear una sensación de armonía y orden.

Formato:

Forma y orientación de una superficie; según su forma tiene unas cualidades emotivas diferentes.



Esquema Compositivo:

El esquema compositivo es un conjunto de líneas maestras que organizan los espacios donde van a estar situados los elementos visuales.

Peso Visual:

El peso visual, o centro de atención, es el centro de interés de la composición, las formas o colores que más llaman la atención, hacia donde se dirige nuestra mirada.

Tamaño:

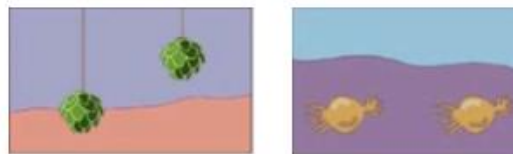
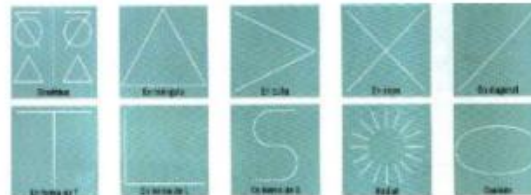
a mayor tamaño, corresponde mayor peso.

Color:

Los colores cálidos pesan más que los colores fríos. Los colores claros pesan más sobre fondos oscuros que los oscuros sobre fondos claros. Una zona negra tiene que ser más grande que una blanca para contrapesarla

Ubicación:

Arriba pesa más que abajo
A la derecha pesa más que a la izquierda
En los ejes principales (horizontales, verticales o diagonales) pesan más que fuera de estos.



Una página para detallar el proceso de creación de personajes:

TIPS FOR DRAWING CARTOON CHARACTERS

BY T. MOTLEY

1. WORKING IN PENCIL; ESTABLISH THE POSE WITH A CURVY STRING MAN.
2. DRAW SIMPLE ROUND SHAPES ON TOP OF THE STRINGS.
3. ROUNDED GUIDELINES ON THE SHAPES HELP AIM THE FACES AND BODIES IN DIFFERENT DIRECTIONS.
4. ADD FEATURES AND DETAILS FOLLOWING THE GUIDELINES.
5. TRACE WITH BLACK INK MARKERS THE LINES YOU WANT TO KEEP, AND ERASE ALL THE PENCILLING.
6. ADD SOLID BLACK, PATTERNS, AND SHADING.

EXAMPLES

BEAN+NOODLE MAN

EGG+PEANUT LADY

LIGHT BULB BABY

FOR ACTIONS, DRAW MOTION LINES BEFORE YOU DRAW THE STRING PEOPLE.

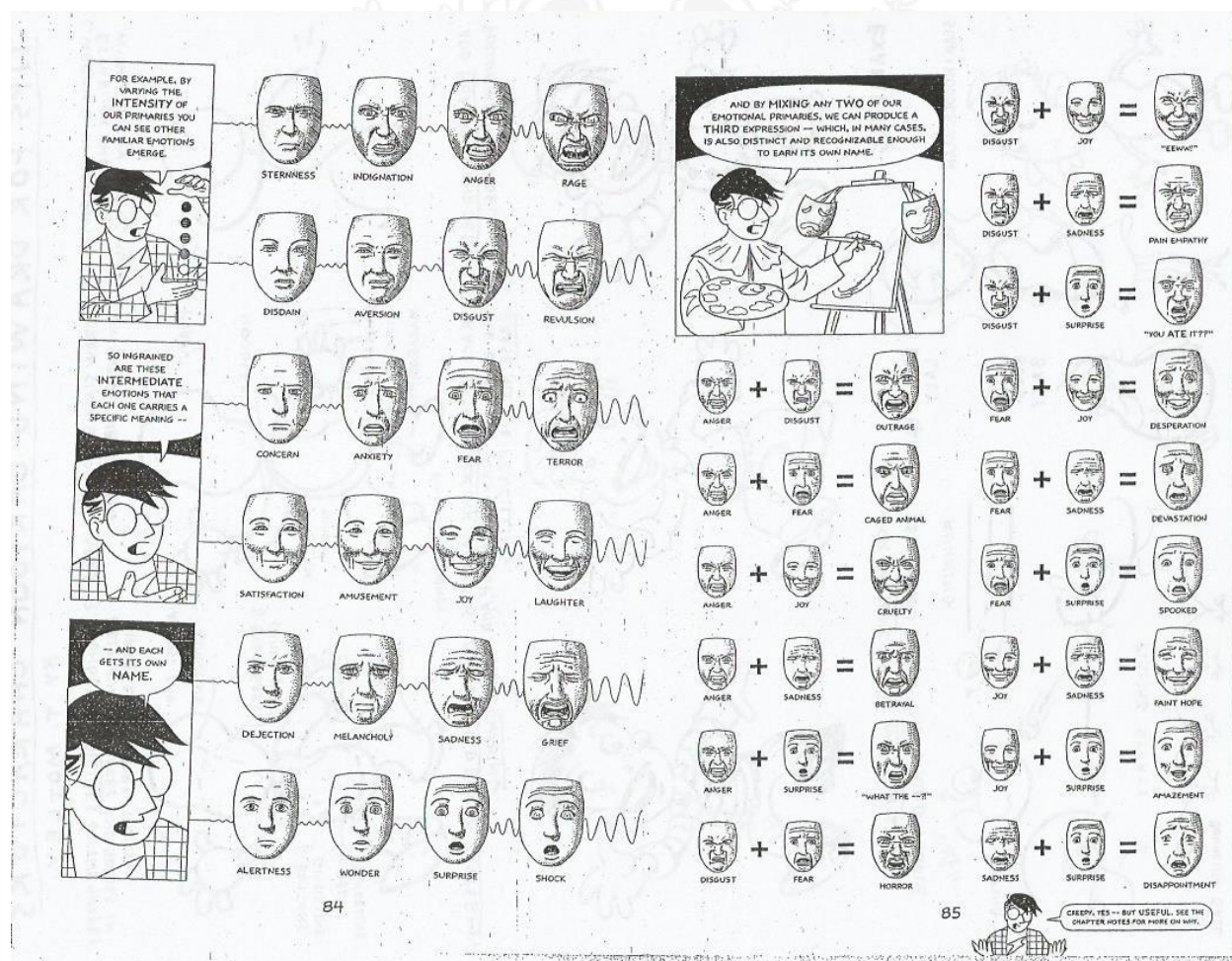
RUNNING

SLIPPING

PLAYING SPORTS

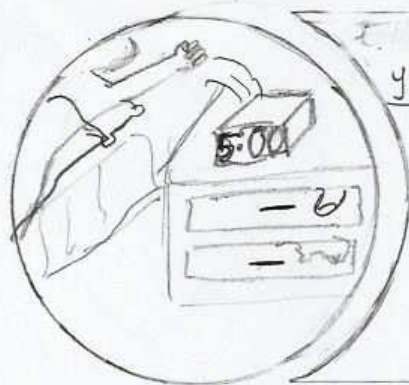
BOUNCING BALL

Una página extraída de *Hacer cómics* (McCloud, 2006) como referencia para las expresiones faciales.



A continuación presento algunos ejercicios del curso. Se trata de una selección, claro está, pero no sólo por motivos de espacio. Me abstuve de recoger los trabajos de cada una de las sesiones, porque la idea era que cada estudiante trabajara lo mejor que pudiera en sus propias historias dentro y fuera de clase, y en la mayoría de los casos se las llevaban porque querían mejorarlas o terminarlas. Hay de todos los tipos.

En la segunda parte del curso nos enfocamos en trabajar sólo en las historias para la publicación. Esa propuesta todavía sigue en pie, de modo que me abstengo de mostrarlos.



olvidó desactivar la alarma
y a los 5am recordo despertarla

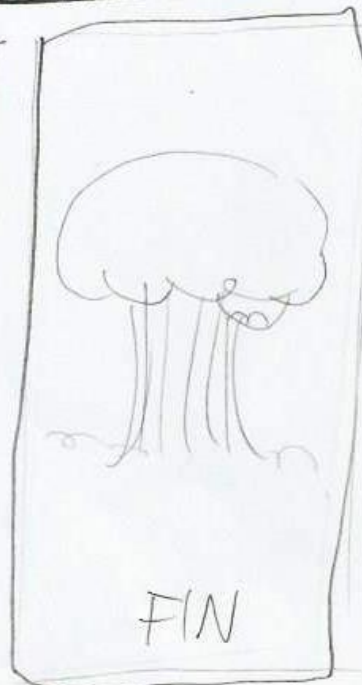
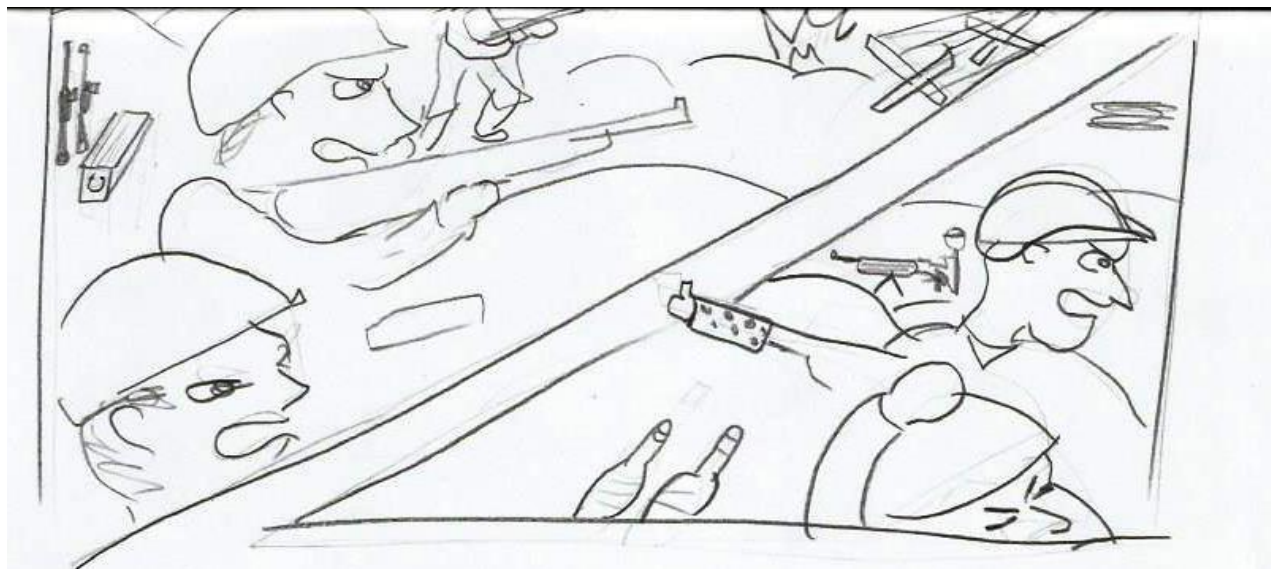
Za Za Za

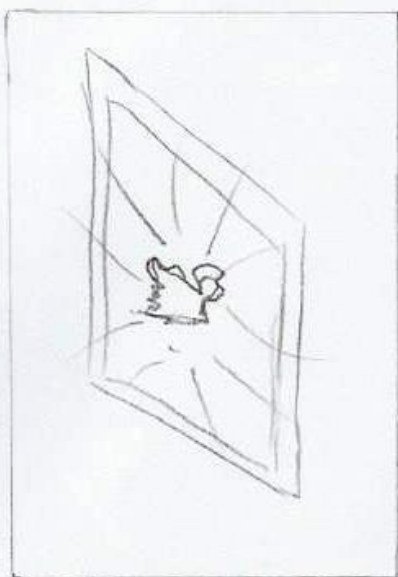
Morfeo vuelve a mí

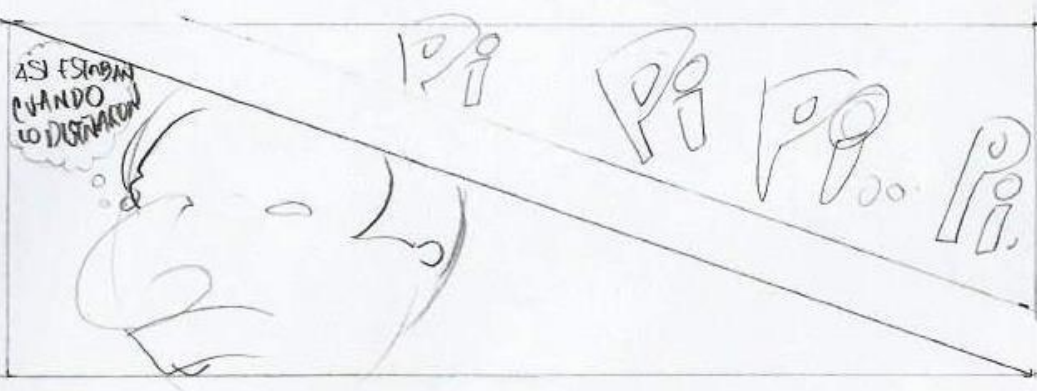


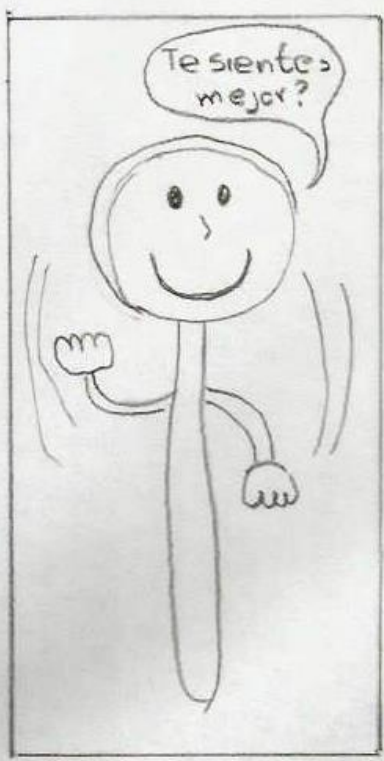
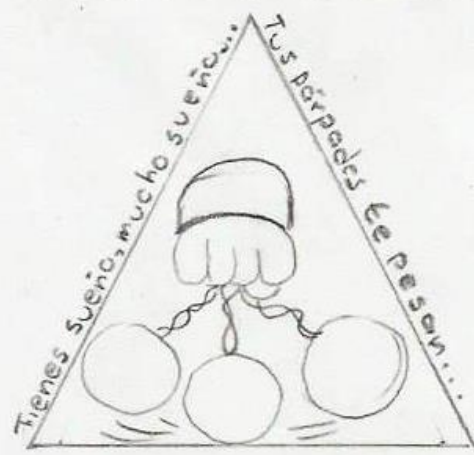
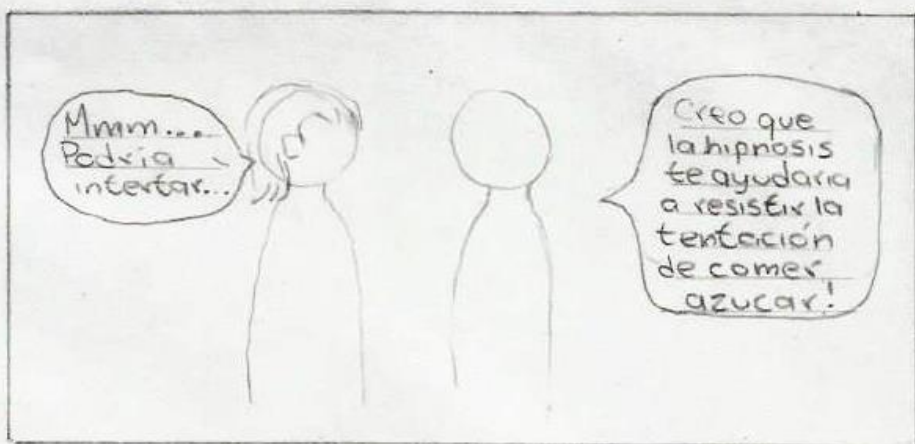
Y... Uhalá

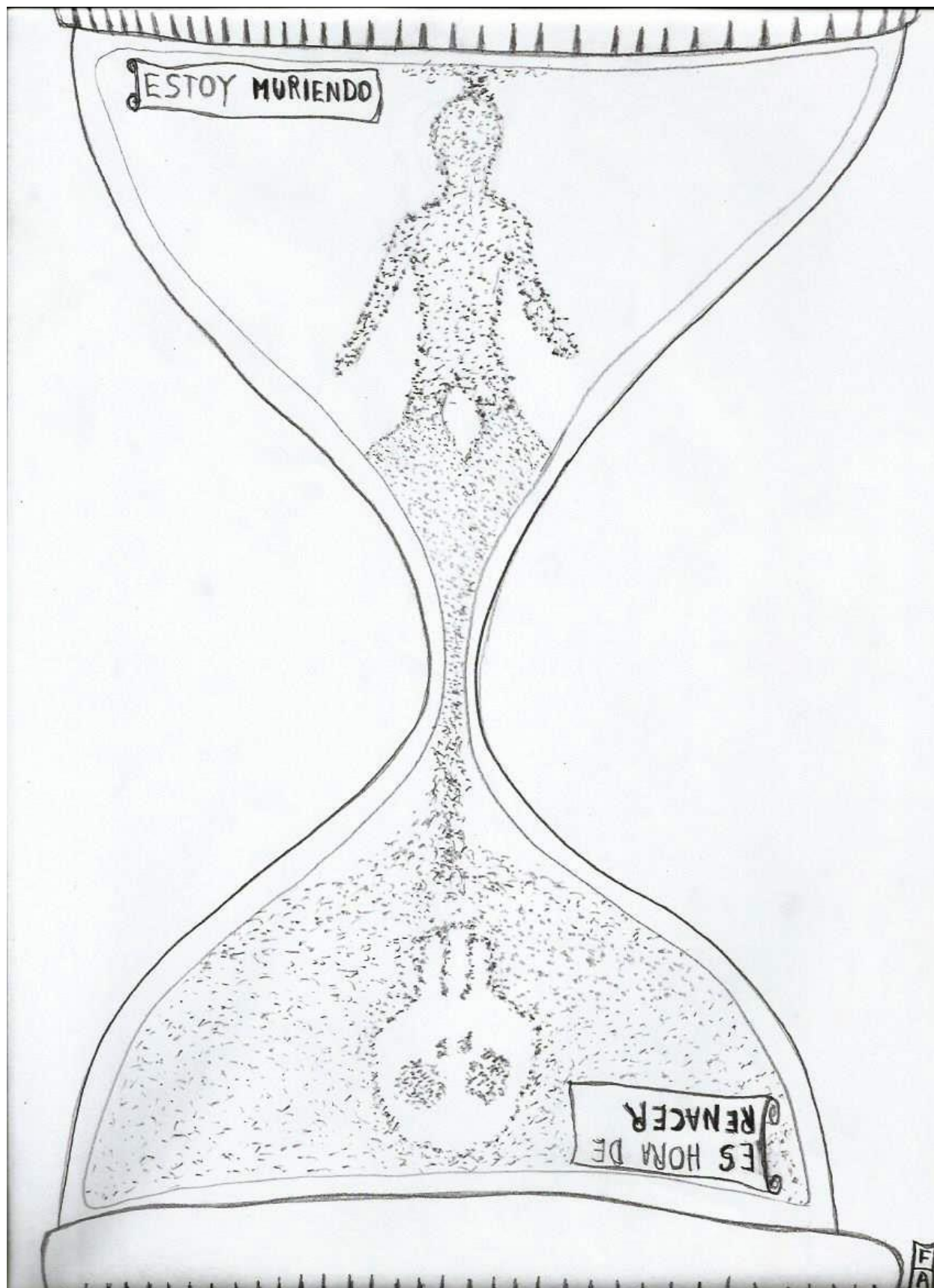
Terminé

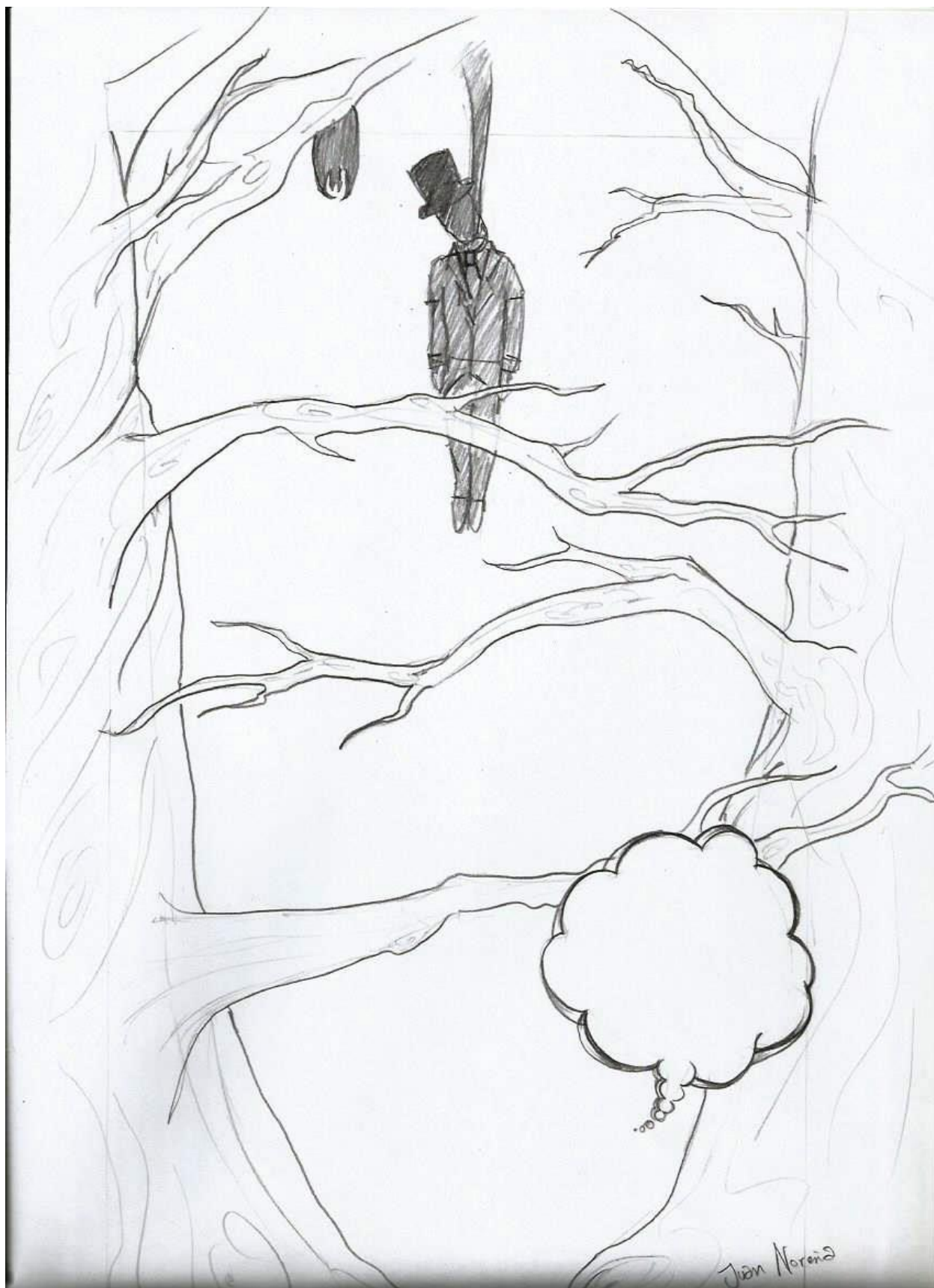


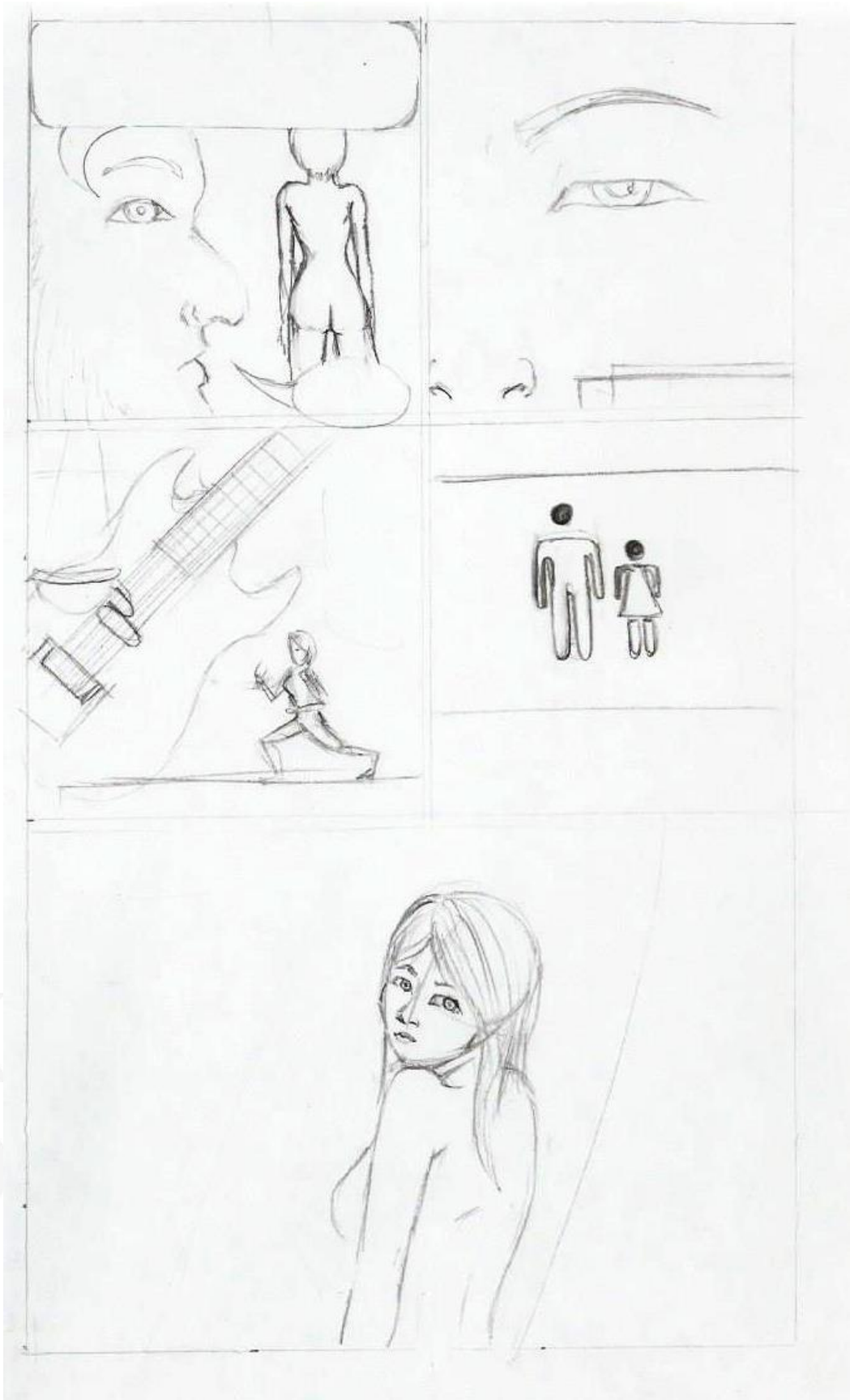














lo que pasa es que el
gobierno nacional
dijo "El que quiera
negociar tiene que
estar limpio con la lista
Clinton...."

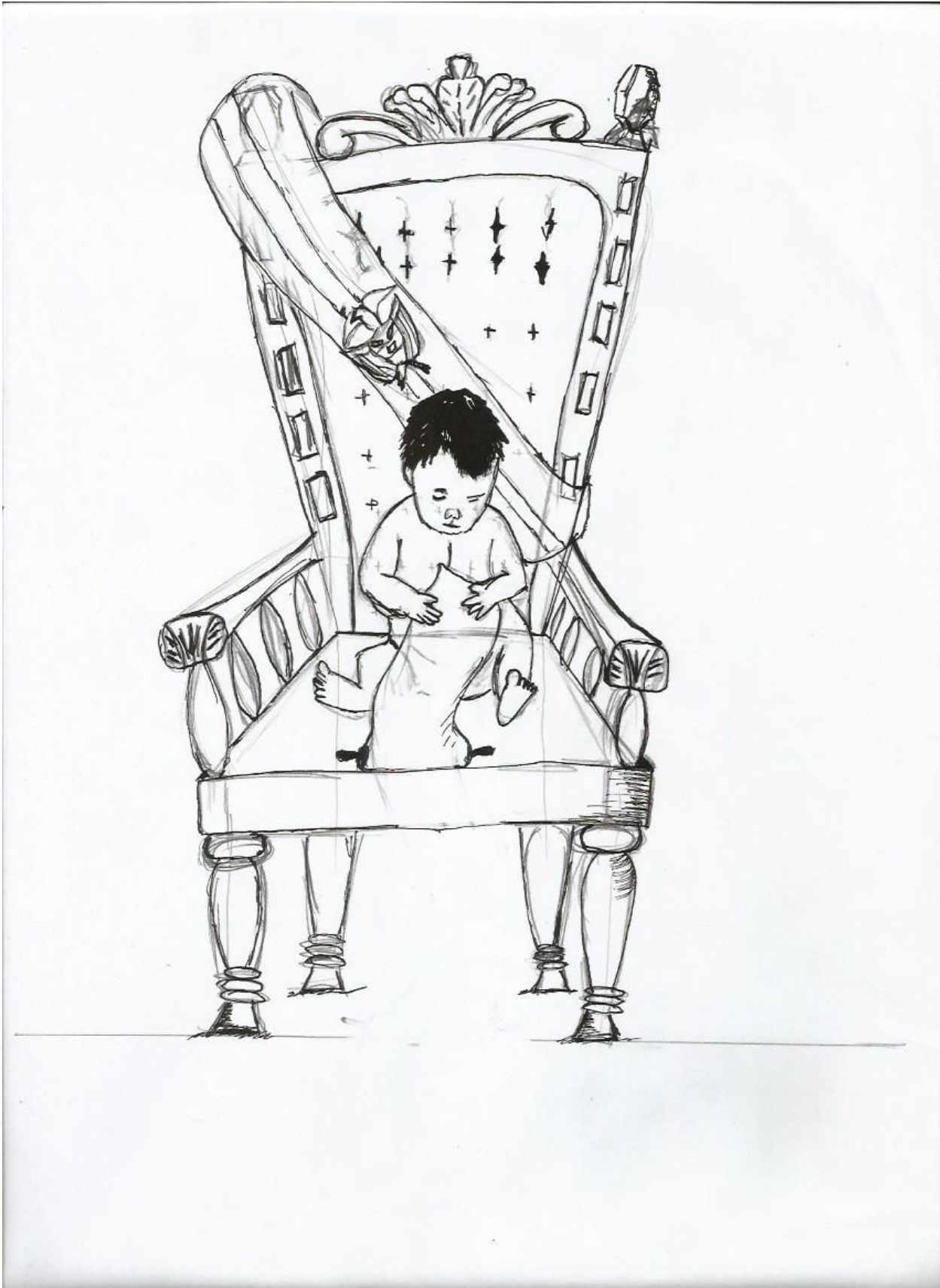


Algunos trabajos de entintado:

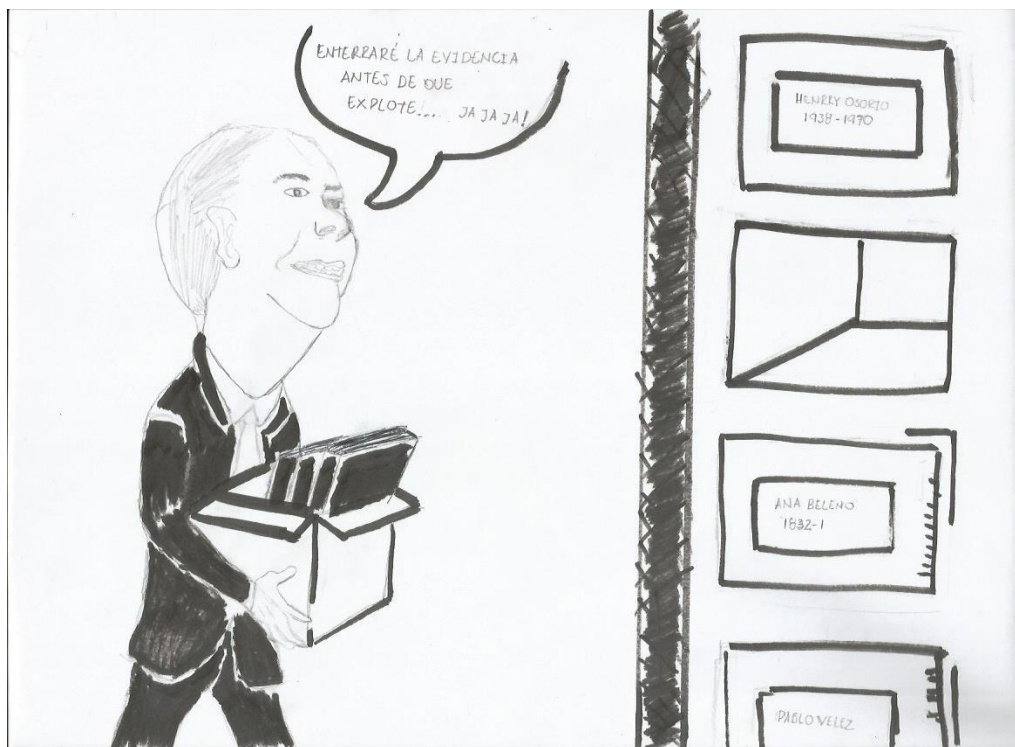


Otros trabajos muestran viñetas de una sola página:







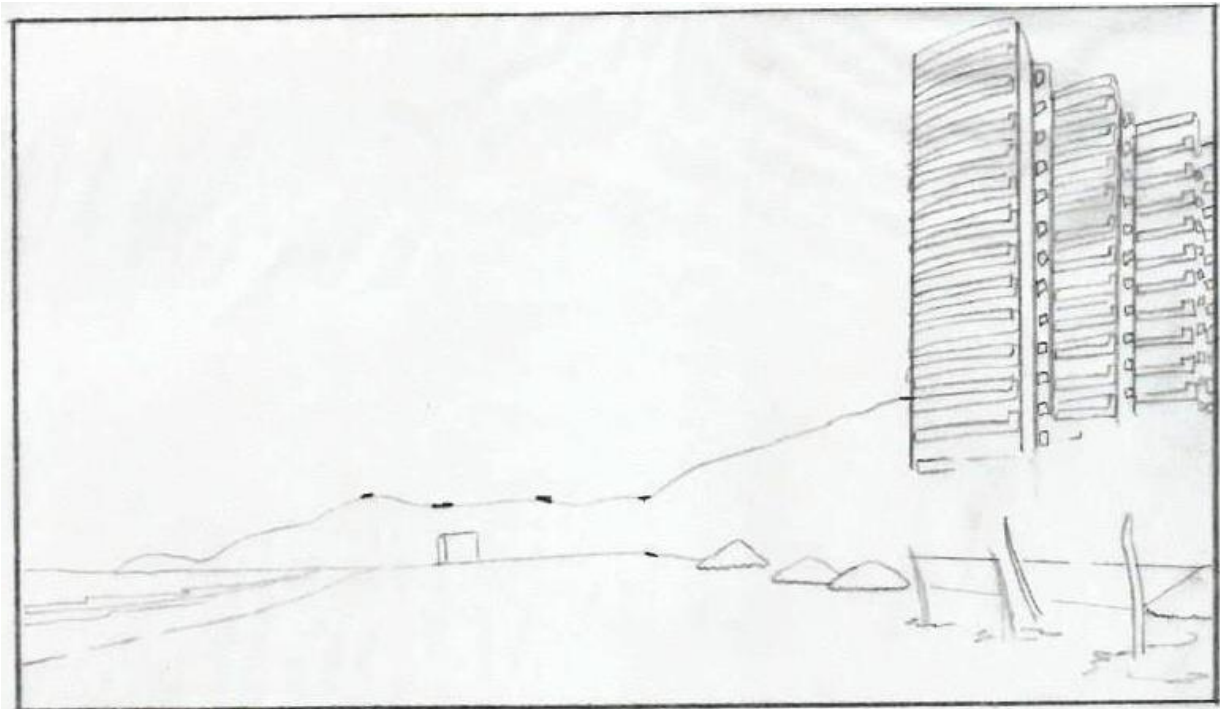




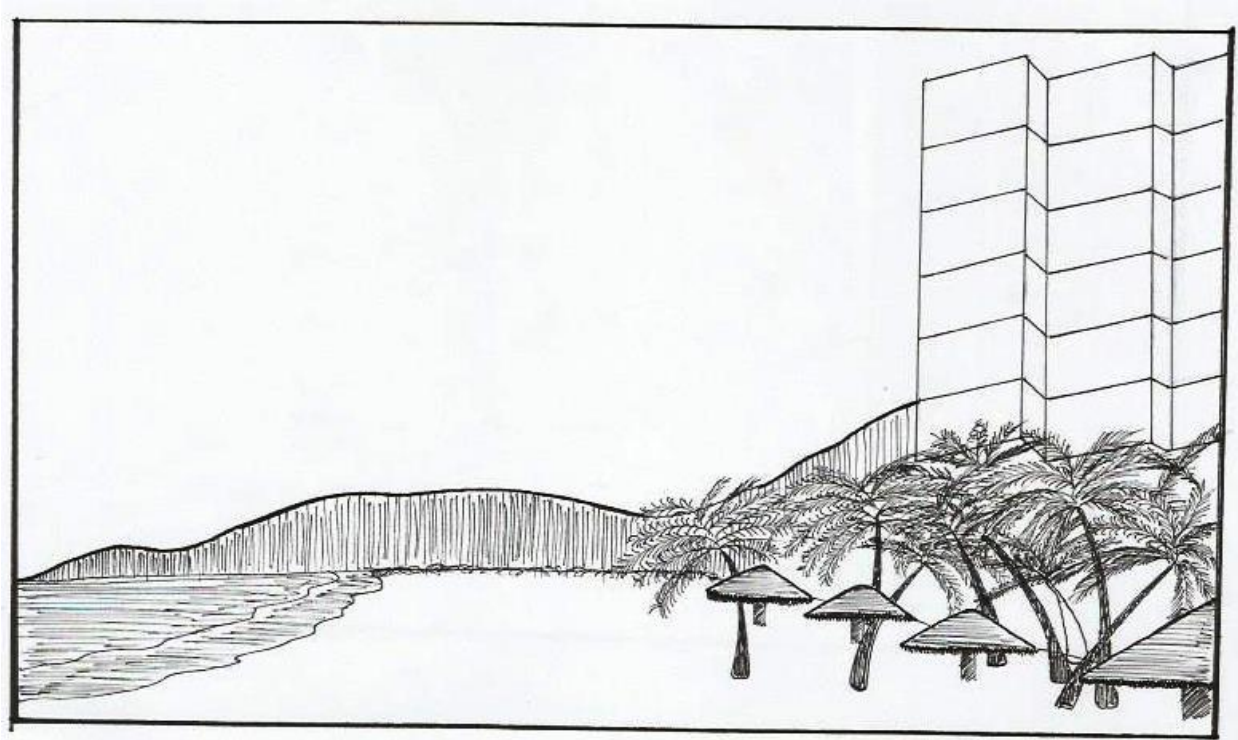
UN
DE

AD
UIA

Un boceto.



Y su entintado.



En ese momento, Viri
descubrió lo hermosa y
afortunada que era...





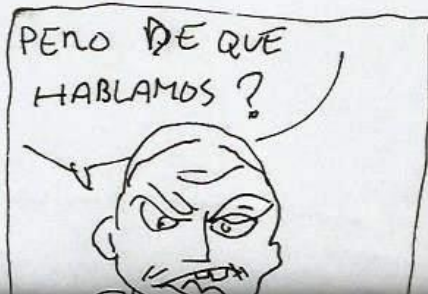
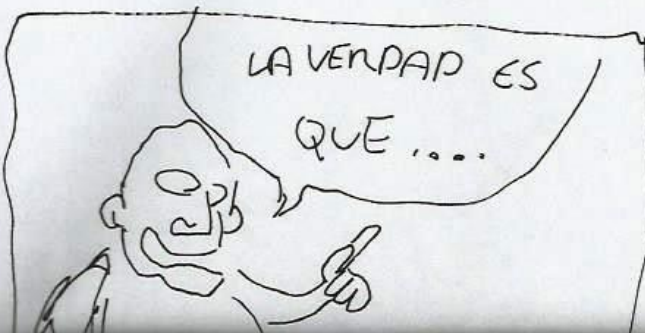


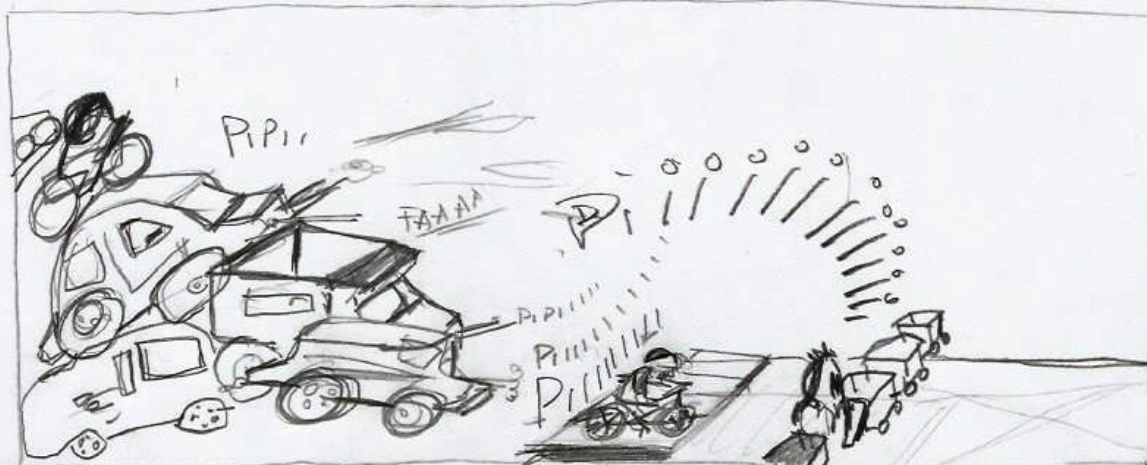
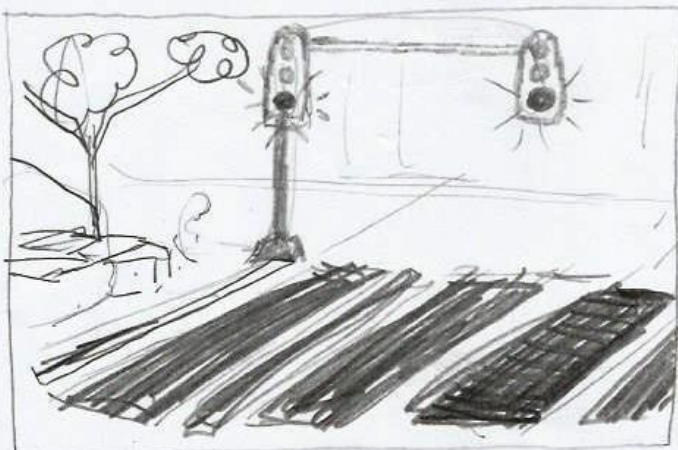
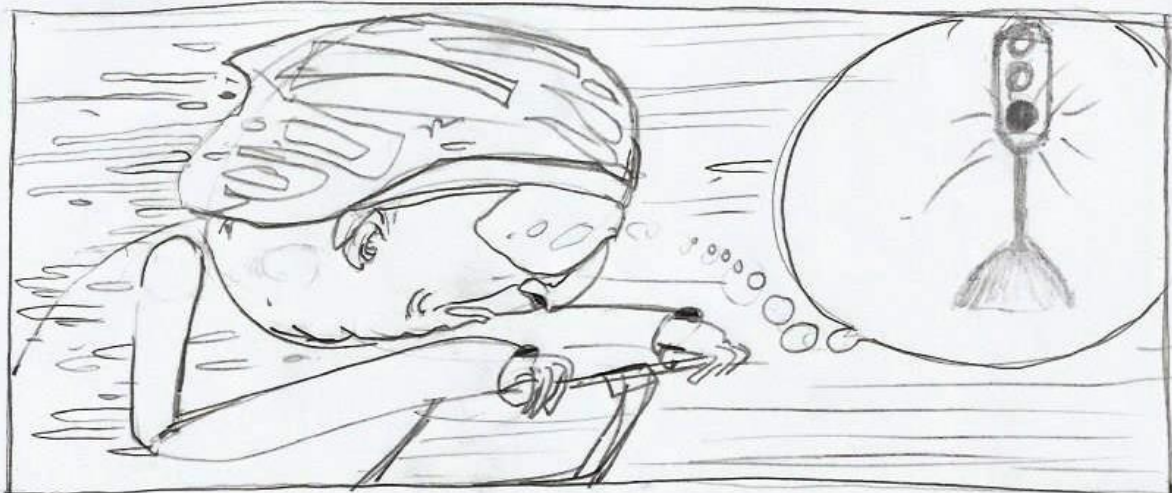
EL MADRID VORTICE



TARIK

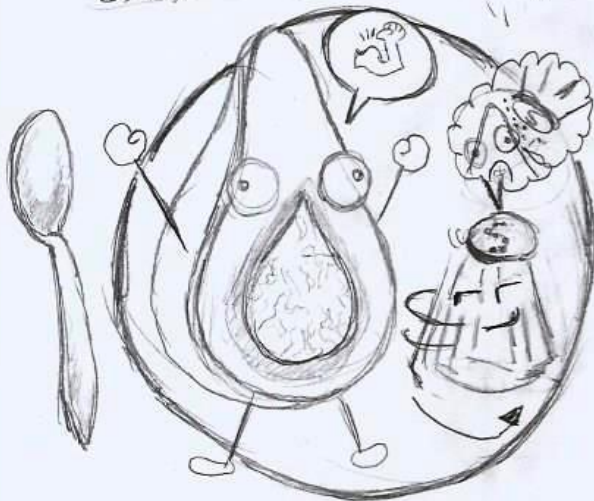
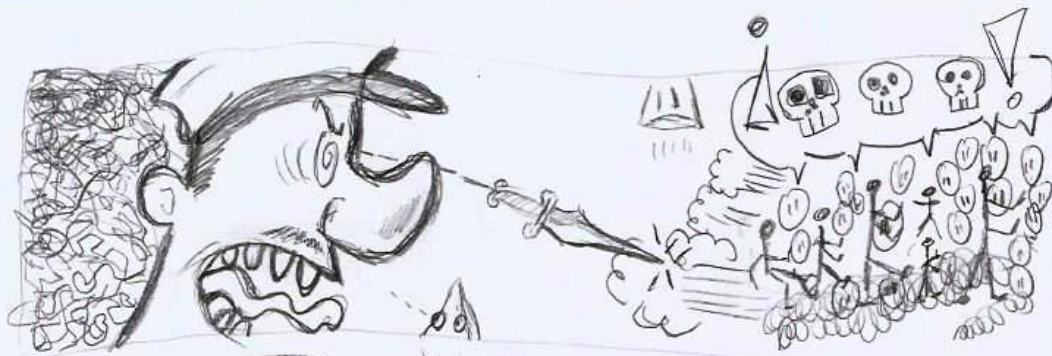
Misterioso...





Valentina macias - 10huyt 02004.

1 8 0 3

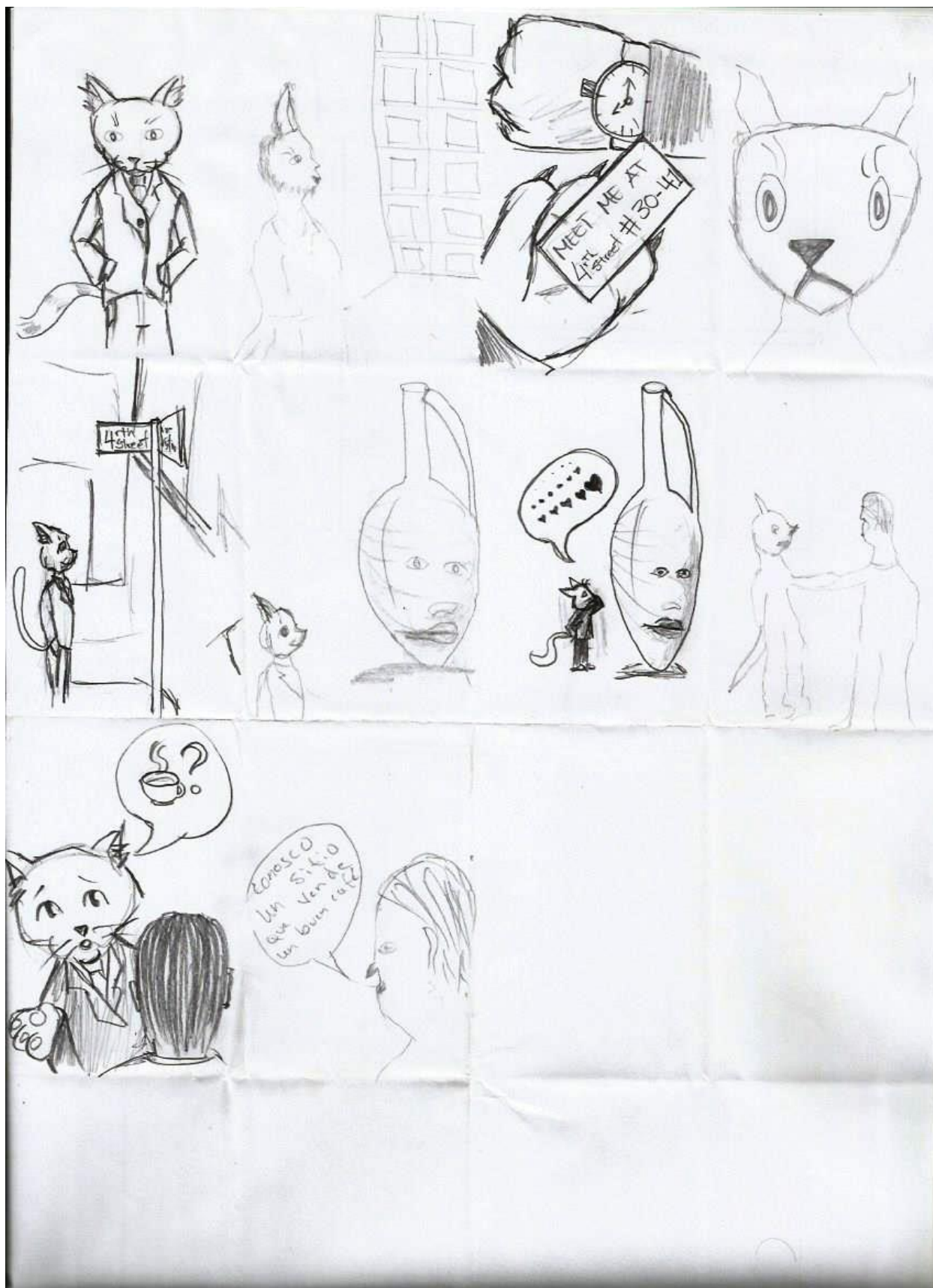


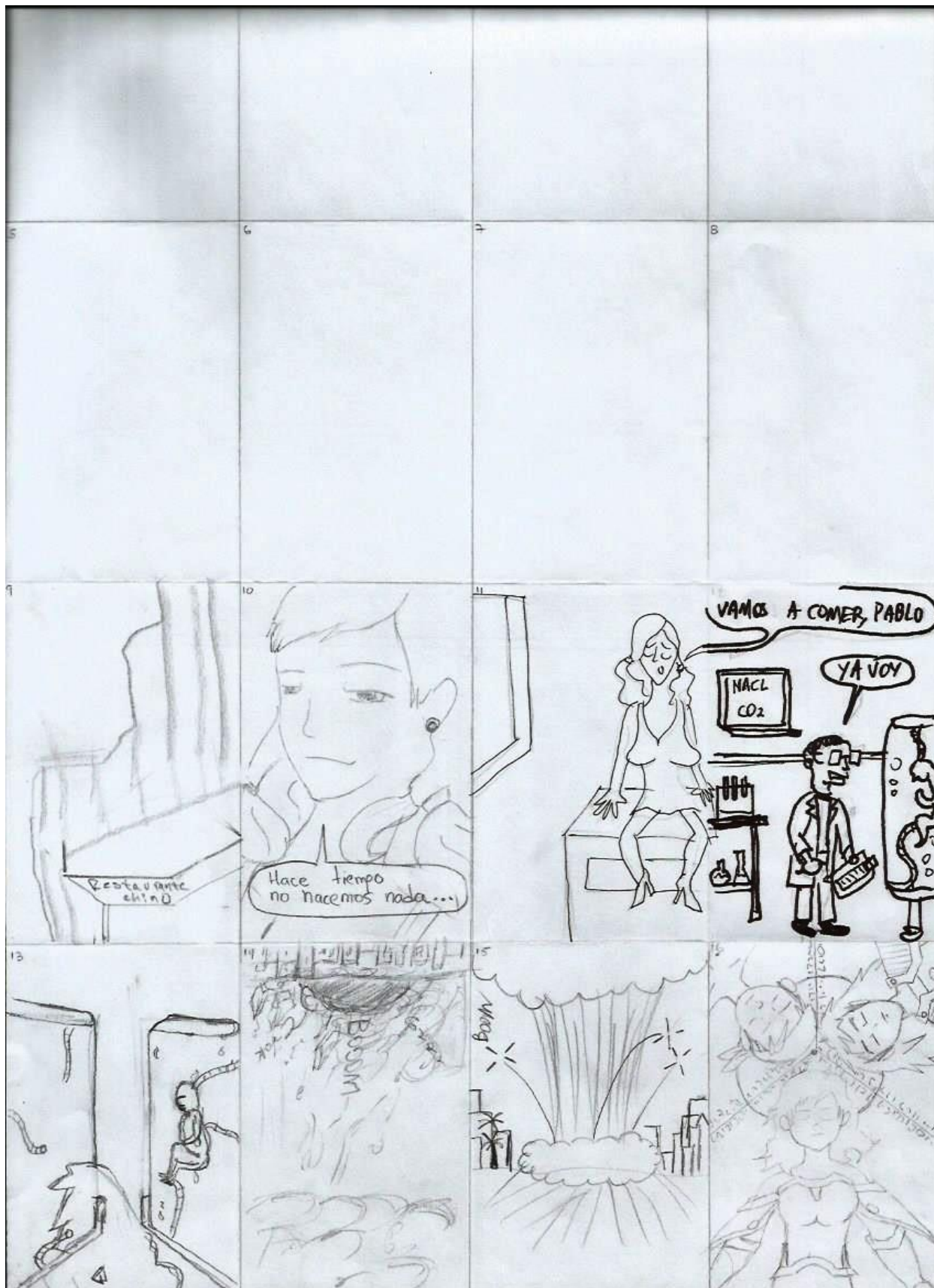


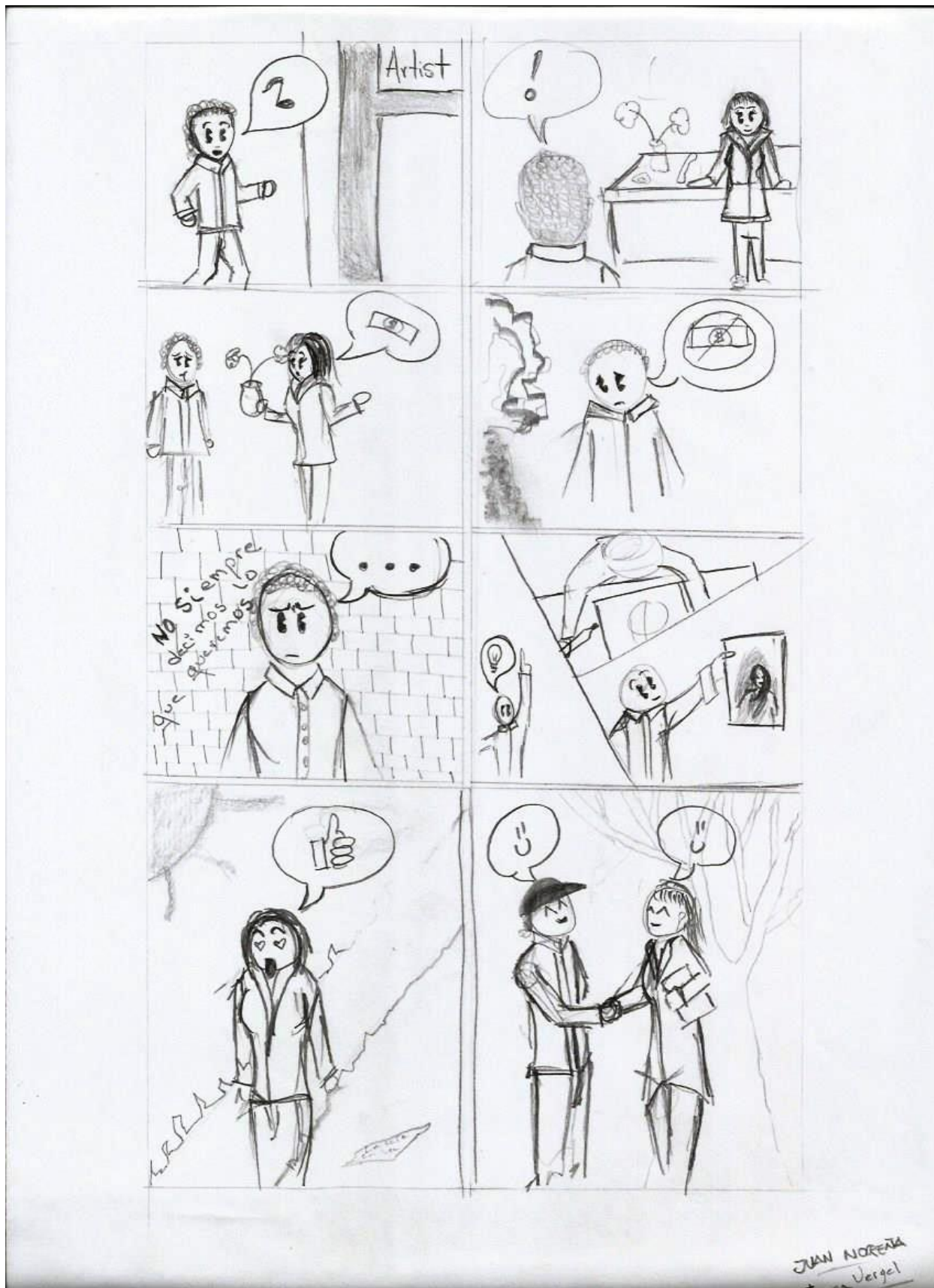


DE ANTIQUA

1 8 0 3







JUAN MORETA
Vergel



Anexo I — Divulgación

En esta sección presento las imágenes de las convocatorias y publicaciones que tuvo Indulfania durante 2014 y 2015, y adicionalmente, las que corresponden al nuevo ciclo de Indulfania Cómics en 2016.

Afiche para la primera convocatoria

AULA-TALLER DE
CÓMICS Y NOVELA GRÁFICA

"ENTENDER EL ARTE DE LAS SECUENCIAS"


INICIO:
 Miércoles 27 de agosto de 2014
 10:00 a.m. - 12:00 m.
CUPOS LIMITADOS

LUGAR:
 Biblioteca Central de la Universidad de Antioquia
 Sala de proyecciones - Planta Baja

INSCRIPCIONES E INFORMES:
 indulfania@gmail.com

ORGANIZA:
 Facultad de Educación
 APOYA:
 CARVA

Programación de la Agenda Cultural



Programación

Septiembre de 2014 J académica y cultural

Todo el mes

Aula-taller

Cómics y novela gráfica

Fechas: miércoles y viernes, desde el 27 de agosto hasta el 12 de noviembre
 A cargo: Santiago Bustamante G.
 Lugar: Sala de proyecciones-planta baja, Biblioteca Central
 Hora: 10:00 a. m.-12:00 p. m.
 Entrada libre con inscripción previa.
 Cupos limitados
 Información e inscripción: indulfania@gmail.com
 Organizan: Facultad de Educación y Sistema de Bibliotecas

Cursos virtuales

Hábitos y técnicas de estudio

Fechas: lunes a viernes todo el mes
 A cargo: Alexander González
<http://udearroba.co/course/view.php?id=31>
 Información: 2195430 / 2195440
 Organiza: Bienestar Universitario

Claves para hablar en público

Fechas: lunes a viernes todo el mes
 A cargo: Hosman Arcila – María José Sandstede
 Acceso directo: <http://udearroba.co/course/view.php?id=1117>
 Lugar: bloque 22, piso 4
 Información: 2195430 / 2195440
 Organiza: Bienestar Universitario

Atención individual

Hábitos de estudio, orientación vocacional, ansiedad en pruebas académicas
 A cargo: psicorientadores

Fechas: lunes a viernes todo el mes
 Lugar: bloque 22, piso 4
 Horarios: 7:00 a. m. a 12:00 p. m. y 1:00 a 6:00 p. m.
 Requisito: estudiantes, presentar TIP
 Información: 2195430/40
 Organiza: Bienestar Universitario

Lunes 1

Exposiciones

“Curiosidades y colecciones, maravillas del coleccionismo”

Fechas: hasta el 6 de septiembre de 2014
 Lugar: Museo Universidad de Antioquia —MUUA—
 Horarios: lunes a viernes 8:00 a. m. a 5:45 p. m., sábados 9:00 a 1:00 p. m.
 Información: 2195180
museo@udea.edu.co
<http://museo.udea.edu.co>
 Organiza: Museo Universidad de Antioquia

“A puro lápiz”. Colectiva de dibujo

Fechas: hasta el 11 de septiembre de 2014
 Lugar: Sala de Exposiciones de la Biblioteca Central
 Organiza: Sistema de Bibliotecas Universidad de Antioquia

Semillero

Promotores del Bienestar

Coordina: Melbin Velásquez
 Lugar: aula 22-302
 Hora: 8:00 a 9:00 a. m. o de 2:00 a 3:00 p.m.
 Requisito: estudiantes, presentar TIP
 Teléfonos: 219 5430/40
 Organizan: Bienestar Universitario

Asesoría grupal: “Ansiedad en pruebas académicas”

Coordina: Eliana Hernández
 Lugar: aula 22-302
 Hora: 2:00-4:00 p. m.
 Requisito: estudiantes matriculados, presentar la TIP
 Teléfonos: 219 54 30/40
 Organiza: Bienestar Universitario

Taller: “Conozca sus derechos y deberes en el sistema de seguridad social en salud”

Coordina: María José Sandstede
 Lugar: aula 22-302
 Hora: 4:00-5:00 p. m.
 Requisito: estudiantes matriculados, presentar la TIP
 Teléfonos: 219 54 30/40
 Organiza: Bienestar Universitario

Martes 2

Cine y video

Cineclub Los Porfiados

Ciclo: ¿De quién es la tierra?
 “Córdones no entierran todos los días”, Francisco Norden, Colombia, 1983, 90’
 Lugar: Sala de cine Luis Alberto Álvarez, aula 10-217
 Hora: 2:00 p. m.
 Organiza: Cineclub Los Porfiados

Cineclub Tardes de cine en el Edificio del Paraninfo

Ciclo: Donde el viento sopla y el cielo es gris. Cine nórdico
 “Celebración”, Thomas Vinterberg, Dinamarca, 1998, 105’
 Lugar: Sala de cine Edificio de San Ignacio
 Hora: 6:00 p. m.
 Organiza: Administración Edificio de San Ignacio

septiembre de 2014 ac 23

Extensión Cultural distribuyó los afiches en agosto de 2014



Afiche de la segunda y tercera convocatoria en 2015



Logo de Indulfania Cómics



Publicación en el Suplemento Alma Máter, en 2015

▶ CULTURA



En junio, Gardel vive en la de Antioquia

El Departamento de Extensión Cultural preparó una completa programación en conmemoración de los 80 años del fallecimiento de Carlos Gardel, que incluye clases de tango, ciclo de cine, encuentros académicos, conciertos y milongas.

El grupo de baile Fantasía Argentina y A puro Tango, reconocido como una de las mejores compañías artísticas de Colombia, figura entre los invitados, además de los académicos Memo Anjel, Jaime Jaramillo Panesso, Rodrigo Ríos, Asdrúbal Valencia y Raúl Absalón Palma, quienes acercarán el público a temas como "Julio Cortázar y el tango" y "la actualidad del tango".

Todas las actividades son gratuitas y podrán asistir tanto el público vinculado a la Universidad de Antioquia como la ciudadanía en general.

Para mayor información, visite www.udea.edu.co en la sección de Cultura y la Agenda Cultural Alma Máter.

Indulfania Cómic 2015

La Facultad de Educación, en cooperación con el Sistema de Bibliotecas y la Facultad de Artes, invita al programa Indulfania Cómic 2015, que empieza el próximo martes 2 de junio e irá hasta el 26 de agosto de 2015.

Estudiantes, maestros e investigadores interesados en el cómic y su aplicación en áreas académicas especializadas, pueden inscribirse en cualquier momento, pues la convocatoria está abierta durante todo el tiempo que dura el curso.

Este año el plan de estudio se llevará a cabo en dos aulas: la Sala de Audiovisuales (Biblioteca Carlos Gaviria) estará destinada para las sesiones de discusión, estudio teórico y lectura de obras, y el Aula de Dibujo para el aprendizaje, la práctica del dibujo aplicado al cómic, y la creación de historias.

Mayores informes en <http://indulfania.blogspot.com/> o el correo: indulfania@gmail.com.

Apuntes

Unas 90 especies de aves han sido registradas en el campus de la Ciudadela Universitaria, entre ellas búhos, guacamayas, águilas, gavilanes, azulejos y colibríes, que vienen atraídos por la cobertura vegetal y los ambientes de este espacio de la ciudad. Según el Grupo Ornitológico Universidad de Antioquia, 16 son especies de aves migratorias.

Agenda - U

▶ **Lunes 1 de junio**
7:00 a.m. a 12:00 m. VII Jornadas Académicas IPS Universitaria. Dirigido a personal asistencial y estudiantes del área de la salud. Bloque 1 piso 10. Sede Clínica León XIII de la IPS Universitaria. Inscripciones: teléfono 4447085, opción 1, extensión 32056.
8:00 a.m. a 12:00 m. Ensayos abiertos Banda Sinfónica. Teatro Universitario Camilo Torres Restrepo. Entrada libre. Informes: correo: comunicacionesextensioncultural@udea.edu.co y teléfono 2198187.
9:00 a.m. a 5:00 p.m. Encuentro Historia, Epistemología y Enseñanza de las Ciencias. Auditorio 10-206. Organiza: Grupo de Estudios Culturales sobre la Ciencias y su Enseñanza (Ecce), de la Fac. de Educación, correo olga.rodriguez@udea.edu.co y teléfono 2198708.

▶ **Martes 2 de junio, 4:00 p.m.**
 Concierto de estudiantes "Jazzean-do por Latinoamérica". Auditorio Harold Martina. Bloque 25, segundo piso. Entrada libre. Informes: correo departamentomusica@udea.edu.co y teléfono 2195896.

▶ **Miércoles 3 de junio**
10:00 a.m. Segunda feria de internacionalización: El mundo te espera. Plazoleta Barrientos. Organiza: Aiesec Universidad de Antioquia. Informes: correo paula.trespalacios@aiesec.net y teléfono: 3205361945.
5:00 p.m. Charla Auditoria al uso de redes sociales en las organizaciones, a cargo del decano de la Facultad de Comunicaciones, David Hernández García. Auditorio piso 2 del Edificio de Extensión. Inscripción en línea. Informes: teléfonos 2198906 y 2195928 y correo: egresadoscomunicaciones@udea.edu.co.

▶ **Jueves 4 y viernes 5 de junio, 2:00 p.m.**
 Seminario Permanente sobre Educación en Ciencias Naturales. Conferencia inaugural "Ciencia, tecnología y sociedad, unas relaciones complejas", a cargo de la profesora Clara Inés Chaparro, de la Universidad Pedagógica Nacional. Auditorio 2, piso 2 del Edificio de Extensión. Informes: correo angel.romero.ch@gmail.com y teléfono 2198713 y 2198725.

1 8 0 3

Divulgación a través del Portal Web Universitario

portal.udea.edu.co

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Inicio > Todos los Eventos > Indulfania Cómics 2015

Indulfania Cómics 2015

Jun 2, 2015, 10:00 AM - Jun 2, 2015, 12:00 PM
Sala de Audiovisuales, Planta Baja, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz y Aula de dibujo 24-230, Facultad de Artes

La Facultad de Educación, en cooperación con el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Artes, invita a todos los dibujantes y escritores a participar de Indulfania Cómics 2015.

Detalle del evento

Start: 6/2/15, 10:00 AM
End: 6/2/15, 12:00 PM
Location: Sala de Audiovisuales, Planta Baja, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz y Aula de dibujo 24-230, Facultad de Artes
Contact: Santiago Bustamante G - Indulfania Cómics
Email: indulfania@gmail.com
Phone: (574) + 3003456677

En nuestra tercera convocatoria, Indulfania Cómics propone un espacio de lectura y creación a través de sesiones de lectura, discusión y estudio teórico, y del aprendizaje y práctica del dibujo aplicado al cómic.

La convocatoria está abierta a todo el público, principiantes y avanzados que deseen crear cómics de relevancia para la industria y el mercado locales.

Indulfania Cómics propone un entorno de aprendizaje y creación a nivel interdisciplinario. El curso está diseñado para estudiantes principiantes y avanzados que desean componer secuencias narrativas de relevancia para la industria y el mercado del cómic local.

Este año el plan de estudio se llevará a cabo en dos aulas: la Sala de Audiovisuales estará destinada para las sesiones de discusión, estudio teórico y lectura de obras, y el aula de dibujo para el aprendizaje, la práctica del dibujo aplicado al cómic, y la creación de historias.

Invitamos también a estudiantes, maestros e investigadores interesados en el cómic y su aplicación en áreas académicas especializadas.

¡Queremos leer y publicar sus historias!

Fechas
Desde el 2 de junio hasta el 26 de agosto de 2015

Aulas y horarios
Martes: Sala de Audiovisuales, Planta Baja, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz
Hora: 10:00 a.m. - 12:00 m.
Miércoles: Aula de dibujo 24-230, Facultad de Artes
Hora: 10:00 a.m.-12:00 m.

Cupos limitados
Entrada libre y abierta al público durante todo el curso.

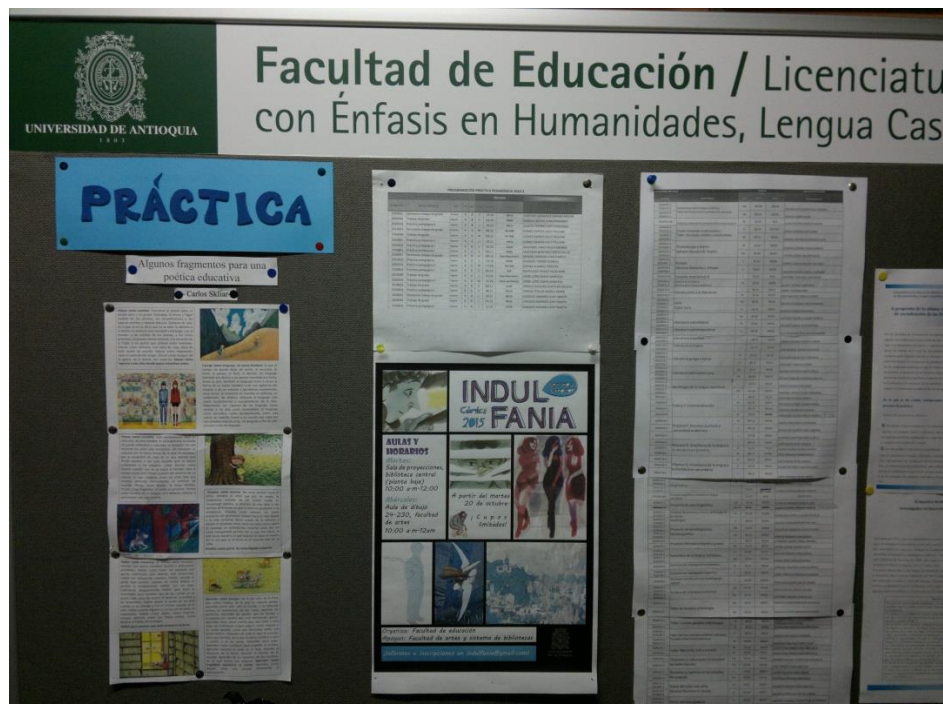
¡Inscripción previa en indulfania@gmail.com!

Compartir

Orientese	Servicios en línea	Proyectos estratégicos	Estudiar en la UdeA
Atención al ciudadano	Iniciar sesión	Museo universitario	Pregrado
Canales de atención al ciudadano	Registrarse	Parque E	Posgrado
Preguntas frecuentes	Consultar correo electrónico	Aprende en línea	Ude@ Educación virtual
Directorio telefónico		Escuela de gobierno y Políticas Públicas de Antioquia	Formación continua
Normativa		Parque de la vida	Otras opciones
Aspirantes a docente de cátedra		Fondo de donaciones	

Logo partners: renata, REDEMPRENDIA, Colombia, click, Mujeres Digitales

Nueva convocatoria de Indulfania Cómics 2016, a cargo de Estefanía Henao



CULTURA

Indulfania cómics 2016 Lectura y creación

La Facultad de Educación, con el apoyo del Sistema de Bibliotecas y la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, invita a todos los dibujantes y escritores a participar de los talleres de Indulfania cómics.

El taller Indulfania cómics propone un entorno de aprendizaje y creación interdisciplinario, en el que se aborda la narrativa gráfica a través de la apreciación, lectura, análisis, discusión y construcción. El curso está diseñado para estudiantes que desean entender y componer secuencias narrativas de relevancia para la industria y el mercado del cómic local.

Indulfania cómics es, además, un espacio propicio para la indagación profesional y artística de los participantes, por lo cual también extiende la invitación a estudiantes, maestros e investigadores interesados en el cómic y su aplicación en áreas académicas especializadas.

Fechas: Desde el martes 8 de marzo hasta al miércoles 15 de junio.

Hora: 10:00 a.m. - 12:00 m. Todos los martes: Sala de Audiovisuales, planta baja de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz. Todos los miércoles: Aula de dibujo 24-230, Facultad de Artes.

Cupos limitados. Entrada libre y abierta al público durante todo el curso. Inscripción previa en indulfaniacomix@gmail.com.

INDULFANIA

Cómic



ÁREAS Y HORARIOS

Martes:
Aula de Proyecciones
Biblioteca Carlos Gaviria Díaz
10:00 a.m. - 12:00 m.

Miércoles:
Aula de dibujo 24-230
Facultad de Artes
10:00 a.m. - 12:00 m.

Inicio:
Martes 8 de marzo
del 2016.

Cupos limitados.

9ª Feria de Saldos y Descuentos del Libro

La Editorial invita a toda la comunidad universitaria a participar en la 9ª Feria de Saldos y Descuentos del Libro. Descuentos del 35% al 80%.

La Feria se realizará desde el 1 al 4 de marzo en la Plazoleta Central. De 8:00 a.m. a 4:00 p.m. Informes: 219 5010, 2190 5012 y 219 8010. Correo: editorial@udea.edu.co

Meridianos UdeA

Descansar, renovarse, conocer, disfrutar, entretenerse, alimentarse son algunas palabras que evocan el justo descanso del mediodía; un descanso para la mente, el cuerpo y el espíritu.

Aproveche las dos horas del medio día con la programación y servicios que Meridianos UdeA ofrece a los empleados administrativos. Consulte en el portal universitario, ruta Somos U de A > Empleados > Meridianos

Agenda - U

► **Lunes 22 al viernes 26 de febrero**
Semana internacional de las lenguas nativas en la UdeA, programación académica y cultural. Ciudad Universitaria, Edificio de San Ignacio, Facultades de Salud Pública y de Medicina. Informes: comunicacioneseextensioncultural@udea.edu.co, teléfono 2198914.

► **Lunes 22 de febrero, 6:00 p.m.**
Conversatorio Tierra, familia y paz: "Estudiantes UdeA". Aula múltiple, Parque de la Vida. Organiza: Grupo Investigación Medio Ambiente y Sociedad, correo maso@siu.udea.edu.co y teléfono 2196479.

► **Miércoles 24 de febrero, 7:30 a.m.**
Seminario-taller "Aprenda a diagramar procesos en notación BPMN". Auditorio Alvaro Pérez Roldán, bloque 19-104. Informes: eric.castaneda@udea.edu.co, teléfono 2195576.

► **Jueves 25 de febrero**
8:00 a.m. Primer network de pensamiento económico e historia económica. Auditorio 2, piso 2, Edificio de Extensión de la UdeA. Informes: comunicacioneseconomicas@udea.edu.co, teléfono 2198805.

10:00 a.m. Cátedra Jorge Cárdenas Nannetti "El desarrollo sostenible del territorio desde una perspectiva local". Seccional Oriente. Informes: comunicacioneseconomicas@udea.edu.co, teléfono 2198805

4:00 p.m. Tardes de ingenio: El virus zika... Una epidemia que nos cogió desprevenidos, a cargo del profesor Iván Darío Vélez. Auditorio principal, SIU. Informes: comunicacionessiu@udea.edu.co, teléfono 2196416.

► **Viernes 26 de febrero**
7:00 a.m. Cátedra abierta: "Implante más injerto óseo simultáneo bone ring", a cargo del cirujano maxilofacial José Domínguez. Auditorio principal, Facultad de Odontología. Informes: 2196760.
11:00 a.m. Día del Investigador: "Pablo Montoya, un investigador en la biblioteca". Auditorio de la planta baja, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz. Informes: informacionbiblioteca@udea.edu.co, teléfono 2195151

Anexo J — Consentimientos informados

Ana Cecilia Vélez

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics, de la Institución Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Ana Cecilia Vélez Vinasco, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1039453201 de Sabaneta, en calidad de estudiante, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Ana Cecilia Vélez Vinasco 1039453201
Nombre y Apellidos No. de cédula

Ana Cecilia V 17 de Febrero del 2016
Firma Fecha

Andrés Ramírez

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante **Santiago Bustamante González V.**, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo **Indulfania Cómics** de la Institución **Universidad de Antioquia**. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Andrés Ramírez Restrepo, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1.095.801.812 de Floridablanca, en calidad de participante de Indulfania, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Andrés Ramírez Restrepo 1095801812 de F/Blanca
Nombre y Apellidos No. de cédula

[Firma] 2015/10/16
Firma Fecha

Carlos Bernal

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Carlos Javier Bernal Martínez, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 80037274 de Bogotá, en calidad de Estudiante, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Carlos Javier Bernal Martínez
Nombre y apellidos

80037274
No. de cédula


Firma

12 de Febrero de 2016
Fecha

Dara Hincapié



Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Dara María Hincapié Mejía, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 43 586 355 de Medellín, en calidad de conferencista invitada, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Dara María Hincapié Mejía
Nombre y apellidos

43 586 355
No. de cédula

Firma

Mayo 3 de 2016
Fecha

1 8 0 3

David Fernando Gómez

Consentimiento Informado


Actualmente el estudiante **David Fernando Gómez** de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo **Indulfania Cómics** de la Institución **Universidad de Antioquia**. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo David Fernando Gómez S., identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1.036.423.337 de Corona, en calidad de Estudiante, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

David Fernando Gómez S. 1.036.423.337
Nombre y Apellidos No. de cédula

 10 Febrero 2006
Firma Fecha

Diela Betancur

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Inculfania Cómics de la Institución Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Diela Bibiana Betancur, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 39.360.043 de Brandota, en calidad de _____, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Diela Bibiana Betancur 39.360.043
Nombre y Apellidos No. de cédula

Diela 05- oct 2015
Firma Fecha

Estefanía Henao

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Estefanía Henao Barrera, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1039462673 de _____, en calidad de estudiante, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Estefanía Henao Barrera
Nombre y apellidos

1039462673
No. de cédula

Estefanía H
Firma

1 Marzo de 2016
Fecha

Felipe González

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

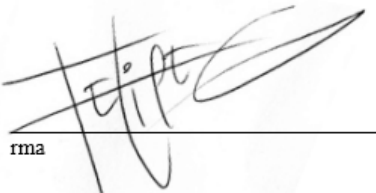
El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Luis Felipe González Giraldo, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1.040.180.226 de 2004, en calidad de expositor, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Luis Felipe González Giraldo
Nombre y apellidos

1.040.180.226
No. de cédula


rma

04-05-2016
Fecha

Ludwing Escandón

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Ludwing Escandón Alvarez, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1036633182 de Itaqui, en calidad de cooperador, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Ludwing Escandón A.
Nombre y apellidos

1036633182
No. de cédula

Ludwing Escandón
Firma 1036633182

11 de mayo de 2016
Fecha

Luis Germán Sierra

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Luis Germán Sierra, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 8.396.036 de Medellán, en calidad de Coordinador Cultural, UdeA, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Luis Germán Sierra
Nombre y apellidos

8.396.036
No. de cédula

L. Sierra
Firma

26/2/2016
Fecha

María Angélica Duque

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indulfania Cómics de la Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo María Angélica Duque, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 30405458 de Manizales, en calidad de estudiante, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

María Angélica Duque
Nombre y apellidos

30405.458
No. de cédula

Angélica Duque
Firma

24 febrero 2016
Fecha

Natalia Fuentes Ramos

Consentimiento Informado

Actualmente el estudiante Santiago Bustamante González, de la Licenciatura en Educación básica en humanidades y lengua castellana de la Universidad de Antioquia, se encuentra desarrollando un proyecto de investigación con el grupo Indufanía Cómics de la Institución Universidad de Antioquia. Por tal motivo dentro de las sesiones de clase se deben recolectar datos de los estudiantes, se tomarán fotografías y videos como registro y evidencia de la propuesta.

El presente documento tiene como propósito que usted autorice la toma de estos registros, dicha información será confidencial, sólo se usará con fines académicos, como parte del proceso análisis de los datos, que permitirá cumplir con el propósito general y los objetivos específicos planteados en la investigación.

Si usted acepta le solicitamos diligenciar los siguientes datos:

Yo Natalia Fuentes Ramos, identificado(a) con cédula de ciudadanía No. 1128432256 de Medellín, en calidad de bibliotecóloga, y en uso de mis plenas facultades legales informo que acepto participar y autorizo, a través del presente documento el uso de la información suministrada solo para fines académicos. Así mismo dejo constancia que he sido informado(a) de los propósitos del estudio y los fines con los que será utilizada la información recolectada mediante entrevistas y demás instrumentos planteados por el equipo investigador. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Natalia Fuentes Ramos 1128432256
Nombre y Apellidos No. de cédula

Natalia Fuentes Ramos 22-Febrero-2016
Firma Fecha

Perfil del investigador

Santiago Bustamante González, estudiante de la Licenciatura en Educación Básica, con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia. Becario DAAD en Alemán como Lengua Extranjera (DaF) en Düsseldorf, Alemania, y cursó un seminario en Traductología e Interpretación en la Universität Leipzig, en ese mismo país. También tuvo una práctica educativa como docente de lenguas, en Eger, Hungría. Se desempeña actualmente como escritor de ficción, historietista, y traductor de inglés y alemán.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3