



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

# **El cómic en lengua inglesa: un recurso para el aula de Educación Primaria**

Presentado por: Julia García Jiménez

Tutelado por: Nuria Sanz González

Soria, 27 de junio de 2022

## RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG), se pretende demostrar que la enseñanza del idioma inglés tomando como apoyo el uso del cómic en la etapa de Educación Primaria, es un método que a la postre será capaz de dar resultados que, en opinión de la autora, no sería posible conseguir obviándolo.

Como se verá en los distintos capítulos que componen este TFG, los alumnos serán capaces de asimilar de un modo más concluyente, todos los conceptos, sin recurrir a la traducción inglés-español y realizándose mediante una enseñanza basada en las tareas.

Es en ese momento donde el cómic se convierte en el sustento del alumno que, a medida que transcurre su vida académica, será capaz de formar las frases de forma fluida y saber qué le comunican y qué quiere comunicar.

**Palabras clave:** cómic, inglés, enseñanza, lengua extranjera, enfoque por tareas.

## ABSTRACT

In this Final Degree Project (TFG), the aim is to demonstrate that teaching of English using comics as a support in the Primary Education stage is a method that will ultimately be able to give results which, in the author's opinion, would not be possible to achieve by not using comics.

As will be seen in the different chapters that make up this Final Degree Project, pupils will be able to learn all the concepts in a more conclusive way, without needing to translate from English to Spanish, and through task approach teaching.

It is at this point where the comic becomes the support for students who, as their academic life progresses, will be able to form sentences fluently and know what they are communicating and what they want to communicate.

**Key words:** comic, English, teaching, second language, task approach.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
1. OBJETIVOS	6
2. JUSTIFICACIÓN	7
3. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	8
4. MARCO TEÓRICO	9
4.1 LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	9
4.1.1 Principios metodológicos	11
4.1.2 El uso de materiales auténticos	14
4.1.3 La enseñanza de plástica y lengua inglesa	15
4.2 EL CÓMIC EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA	16
4.2.1 El cómic y la novela gráfica	18
4.2.1.1 Tipología de comics	19
4.2.1.2 Los lenguajes del cómic	20
4.2.2 Técnicas y actividades de comprensión y expresión oral y escrita	21
5. PROPUESTA DIDÁCTICA	23
CONTEXTO	23
OBJETIVOS	24
CONTENIDOS	25
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	26
METODOLOGÍA	29
SESIONES	29
EVALUACIÓN	32
6. CONCLUSIONES	35
7. BIBLIOGRAFÍA	35
8. ANEXOS	39

# INTRODUCCIÓN

El tema de este Trabajo Fin de Grado (TFG) es la utilización del cómic como herramienta didáctica para mejorar la comprensión del inglés como lengua extranjera en Educación Primaria. El cómic no va a ser entendido como una historia para leer, sino como una herramienta que aúna imágenes y texto para que los alumnos de Primaria aumenten su conocimiento en inglés de manera significativa, coordinando la teoría trabajada en el aula con la parte práctica correspondiente, consiguiendo reforzar el aprendizaje de los alumnos<sup>1</sup>.

A día de hoy el inglés es un idioma muy valorado, los niños reciben clases de inglés en el colegio y acuden a actividades vespertinas en inglés (pueden ser academias, profesores particulares, escuelas privadas, etc.) si los padres lo quieren o lo creen necesario. La realidad social y educativa, así como las inquietudes de los individuos han cambiado, y la escuela debe adaptarse a ello si quiere conseguir el éxito. De lo contrario, conseguiremos alumnos aburridos, sin interés en los contenidos y las lecciones, lo que en algunos casos puede llevar al fracaso.

Si se les proporciona un cómic, los propios alumnos pueden construir su aprendizaje porque es una herramienta con mucha información. Por una parte, obtienen información de la imagen y por otra del texto, pero estas dos están estrechamente relacionadas, permitiendo que el alumno pueda entender en cuestión de segundos la historia y aquellos conceptos que desconocía. Ya sea porque conoce las palabras que aparecen escritas o porque se ayuda de las imágenes para comprender la historia y las palabras. Lo ideal sería que el cómic resultase interesante para el alumno porque de tal modo se motivaría y su aprendizaje resultaría más significativo aún. Además, el uso del cómic en el aula resulta interesante y beneficioso ya que se puede aprender un idioma al mismo tiempo que se aprenden contenidos.

Las historias que cuentan con ilustraciones permiten que los lectores las comprendan de una manera más sencilla, motivadora y amena. Y el cómic es un medio que cuenta con una gran cantidad de imágenes y con unos textos muy cortos, por lo que gusta al alumnado.

---

<sup>1</sup> En coherencia con el valor de la igualdad de género asumido por la UVa, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

En cuanto a aprender inglés como segunda lengua, las imágenes permiten que la historia se pueda comprender con facilidad ya que suelen ser bastante expresivas y acompañan a la historia muy de cerca.

Las imágenes son muy importantes para el aprendizaje ya que la información que obtenemos de ellas se recuerda de una manera más prolongada que el resto de informaciones, y así lo expuso Cantón (2017):

Somos animales visuales: el 90% de toda la información que llega a nuestro cerebro es de tipo visual y procesamos las imágenes hasta 60.000 veces más rápido que cualquier texto. Afirman los estudios que retenemos un 10% de la información que oímos, un 20% de la que leemos pero hasta un 80% de la que vemos. (p. 3)

Por ello es importante utilizar imágenes en las explicaciones que se hacen en todas las áreas, por ejemplo, en matemáticas para explicar las fracciones se han de utilizar imágenes de objetos cotidianos que aparezcan divididos en porciones como podrían ser tartas o pizzas.

Esto se debe a que existen diversos tipos de memoria: visual, auditiva y kinestésica. De manera que cada persona piensa y aprende de una manera diferente. Quienes cuentan con una memoria visual retienen mejor la información si se les presentan imágenes, fotos, diapositivas, bocetos, caricaturas, etc. Las personas con memoria auditiva aprenden mejor si escuchan (ya sean presentaciones, audios, debates, exposiciones...), cantan, etc. Y finalmente, la memoria kinestésica está presente en quienes procesan la información relacionándola con su cuerpo, o sea, sus movimientos y sensaciones, por lo tanto, es más conveniente que aprendan tocando, dibujando, moviéndose, sintiendo, etc.

Pero la mayoría de las veces nuestra forma de pensar se reduce a imágenes y esto se puede comprobar con facilidad haciendo un breve ejercicio: si tan solo te dicen o lees la palabra “pingüino”, ¿qué es lo que se te viene a la mente? Efectivamente, la imagen de un pingüino.

También lo podemos verificar comparando las imágenes con los sonidos o los textos. Es mucho más probable acordarse de las imágenes de una película y las ilustraciones de un cuento o libro que del texto que aparece en ellos, ya sea escrito u oral. Por ejemplo, al pensar en La Cenicienta todos podemos representar con bastante exactitud en nuestra mente una imagen suya, pero no un fragmento de la película o el cuento.

Es evidente que cada uno de nosotros se imagina con mayor facilidad y más tenazmente cómo son los rinoceronte si ha visto alguno, aunque sólo fuera una vez, o si por lo menos ha visto su imagen. Cuando nos faltan los objetos, podemos servirnos de las imágenes que los representan, de modelos o dibujos pensados esencialmente para la enseñanza (Comenius, 1658).<sup>2</sup>

Por otro lado, el currículo de Educación Primaria incluye las competencias interculturales y sociales, dando importancia al desarrollo de la creatividad y al aprendizaje autónomo. El cómic es, por tanto, un recurso muy adecuado, puesto que se muestran elementos culturales de cada país como puede ser la comida, carteles informativos, la organización de las ciudades, diversas expresiones, monumentos o rutinas de manera que el alumnado aprende.

En este documento, en el marco teórico, se expone la teoría de la enseñanza del inglés en Educación Primaria y el uso del cómic en la misma a partir de una detallada revisión bibliográfica. Teniendo en cuenta dicha teoría, se elabora la parte práctica, proponiendo una unidad didáctica basada en un capítulo del cómic *The Adventures of Captain Underpants* (Dav Pilkey, 1997). Después, se encuentran las conclusiones que se han obtenido.

## 1. OBJETIVOS

El objetivo principal en el Trabajo de Fin de Grado es realizar una propuesta sobre la utilización de cómics en la asignatura de lengua inglesa con alumnos de 6º curso de Educación Primaria.

Los objetivos secundarios son analizar los estudios realizados sobre los cómics; profundizar en la utilidad que presenta el cómic como recurso en el aprendizaje de lenguas extranjeras, entre ellas inglés, en el aula de Educación Primaria; y explorar alternativas relacionadas con el cómic para la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

---

<sup>2</sup> Citado en Llorente, E. (2000). Imágenes en la enseñanza. *Revista de Psicodidáctica*, 9, 120. Recuperado 25 de mayo de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17500911>

## 2. JUSTIFICACIÓN

El cómic no forma parte de la literatura tradicional y, a diferencia del resto, cuenta con un gran número de imágenes que se complementan con el texto y describen la historia. Además, es un recurso que se utiliza con poca frecuencia.

El principal motivo por el que en este trabajo se ha escogido el cómic como recurso en Educación Primaria es porque se utilizan imágenes y texto para expresar una misma idea o concepto. En ocasiones, los alumnos desconocen el vocabulario que aparece en sus lecturas, por lo que las imágenes ayudan a la comprensión de las mismas evitando la traducción.

Las competencias generales y específicas que se establecen en la Memoria de Plan de Estudios del Título de Grado Maestro -o Maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid que los estudiantes deben desarrollar durante los estudios y que se consideran que se cumplen en este trabajo son reunir e interpretar datos fundamentales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética; la capacidad para iniciarse en actividades de investigación; la capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo; estas tres competencias se llevan a cabo al realizar una adecuada revisión bibliográfica y reflexionando sobre la información hallada. Otras competencias son la adquisición de formación literaria y conocimiento de la literatura infantil, en este caso mediante el cómic y la novela gráfica; el fomento de la lectura y la animación a la escritura; mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado. Las competencias que se desarrollan al realizar la propuesta didáctica para alumnos de Educación Primaria teniendo en cuenta la comunicación y expresión oral y escrita y el currículo de la etapa son: conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas; conocer el currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del Área de Lenguas Extranjeras; la capacidad de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula; promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la producción escrita en una lengua extranjera; y desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera

### 3. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

En este apartado se muestran diversos estudios en los que se ha hecho uso del cómic en las aulas.

Tovar y Pineda (2021) realizaron un estudio en un colegio privado de Colombia a 5 niños y 7 niñas de edades comprendidas entre los 6 y 7 años ya que presentaban dificultades con el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa. Puesto que los alumnos presentaban dificultades para recordar y hacer uso del vocabulario trabajado en clase, los objetivos que esperaban fueron el aprendizaje y fortalecimiento del vocabulario de los animales, la naturaleza y la comida en la lengua inglesa de los estudiantes; reconocer fácilmente el léxico que se había trabajado con anterioridad; y emplear adecuadamente el vocabulario en las actividades planteadas por los estudiantes.

En el estudio comprobaron que se puede aprender vocabulario a través de las imágenes puesto que las palabras nuevas que los alumnos encontraban en el cómic las comprendían gracias a los dibujos de las viñetas. Afirmaron que es a consecuencia de que las imágenes posibilitan que los estudiantes infieran el significado de las palabras en inglés que aparecen en los bocadillos, ya que establecen relaciones entre los dibujos y los términos, lo cual les permite recordar el léxico de una manera más sencilla.

Una de las conclusiones que obtuvieron es que el cómic es un recurso didáctico que motiva al aprendizaje de vocabulario y fomenta la participación en el aula. Otra de las conclusiones fue que la imagen es un elemento pedagógico para aprender vocabulario. Y la última conclusión fue que la lectura en voz alta favorece la comprensión lectora, lo cual también promueve el aprendizaje de vocabulario.

Arrebola (2017) llevó a cabo una unidad didáctica con 5 alumnas y 5 alumnos de edades entre 20 y 25 años procedentes de Francia, Lituania e Italia estudiantes de español. Su objetivo principal fue que los estudiantes aprendiesen vocabulario coloquial relativo a los estados de ánimo y los sentimientos a través del cómic. Otros de los objetivos fueron distinguir y utilizar correctamente las diversas unidades léxicas coloquiales en español, así como la creación de manera individual de un cómic online obedeciendo al lenguaje verbal e icónico y utilizando las unidades léxicas coloquiales que expresan estados de ánimo y emociones. En cuanto a los resultados, se cumplieron todos los objetivos propuestos y se apuntaron las diversas ventajas que supone la utilización del cómic en el aprendizaje del vocabulario en la lengua extranjera.

El profesor Catalá (2007) considera que un extranjero debe conocer la realidad del país cuya lengua estudia para que así se sienta menos extranjero y cuente con los recursos convenientes para relacionarse con el resto. Tras su experiencia utilizando el cómic con alumnos de *The University of Georgia* en los Estados Unidos estudiantes de español en Valencia y comentando algunas viñetas en el aula de 5 a 10 minutos durante 2 ó 3 semanas, la conclusión que obtiene es que los alumnos consiguen aumentar su nivel de comprensión lectora, así como una importante comprensión de la realidad española. El autor explica que esto se debe a que las viñetas están condensadas, son rápidas de leer y muy atractivas visualmente, lo cual es de gran utilidad; asimismo, menciona que otros recursos no cuentan con estas características.

## **4. MARCO TEÓRICO**

Los principales elementos sobre los que trata este trabajo son el cómic y su aplicación en el aprendizaje de la lengua extranjera: inglés. De manera que se han de conocer los elementos del cómic, los lenguajes del mismo, el uso que se le da en la enseñanza, los tipos que existen y la diferencia con la novela gráfica, así como la enseñanza del inglés en la etapa de educación primaria, los principios metodológicos existentes, la utilización de materiales auténticos para el aprendizaje y, finalmente, la enseñanza interdisciplinar de plástica e inglés.

Por lo tanto, este capítulo aúna la teoría que se ha de conocer para ejecutar la propuesta didáctica que se encuentra posteriormente.

### **4.1 LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Según la LOMCE<sup>3</sup> (2013), el área de Lengua extranjera tiene como principal objetivo el uso del idioma de manera activa en un contexto comunicativo.

El texto de esta ley considera que actualmente la sociedad exige a los alumnos la mejora de la competencia comunicativa y requiere a los mismos la capacidad de desenvolverse en un entorno plurilingüe y multicultural, siendo la escuela quien se ha de responsabilizar de estos requerimientos; por ello expone que el dominio de un idioma extranjero aumenta notablemente la posibilidad de proseguir con los estudios, facilitando sustancialmente la

---

<sup>3</sup> LOMCE son las siglas correspondientes a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

incorporación al mercado laboral. Añade que el dominio de un idioma extranjero aumenta notablemente la posibilidad de proseguir con los estudios, facilitando sustancialmente la incorporación al mercado laboral.

También en la LOMCE se sistematizan cuatro bloques: el primero de ellos es el bloque de comprensión de textos orales; el segundo, producción de textos orales: expresión e interacción; el tercero, comprensión de textos escritos; y el último de ellos, producción de textos escritos: expresión e interacción. En cuanto a los contenidos comunes a todos los bloques encontramos aspectos socioculturales y sociolingüísticos, donde se pretende valorar a la lengua extranjera como instrumento para comunicarse y se trabajan las convenciones sociales, normas de cortesía y registros, costumbres, valores, creencias, actitudes y el lenguaje no verbal. Funciones comunicativas, las cuales pretenden establecer y mantener la comunicación, trabajar los saludos, despedidas y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones, describir personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes, realizar peticiones y ofrecimientos de ayuda, información, instrucciones, objetos, permiso, expresar la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención narrar hechos pasados, remotos y recientes. Y, finalmente, los elementos sintácticos, que son relativos a la identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y TIC. Estos elementos sintácticos han de ser reproducidos y producidos, trabajando el léxico de manera oral y escrita.

Dichos bloques parten del currículo básico para la etapa de Educación Primaria, el cual, a su vez, toma como referencia el Marco Común Europeo para las lenguas, y está estructurado en dos ejes primordiales: la comprensión y la producción (expresión e interacción) de textos orales y escritos.

Dos de las estrategias de comprensión que se citan son la utilización de ilustraciones para apoyar la comprensión y la lectura en diversos soportes para comprender textos informativos o narrativos que se adaptan al nivel de los estudiantes.

Uno de los objetivos de la Educación Primaria que aparecen en la LOMCE es que los alumnos adquieran habilidades comunicativas por lo menos en un idioma extranjero, las

cuales les permitan expresar y comprender información sencilla y desenvolverse en la vida cotidiana.

Dicha ley resalta la importancia de proporcionar contextos que resulten familiares para los estudiantes, haciendo uso de los conocimientos previos, las experiencias y capacidades con las que cuentan los alumnos. De tal manera, indica que el uso del idioma se realizará de manera contextualizada, permitiendo un uso real del idioma.

Asimismo, el texto destaca la importancia de utilizar estrategias y técnicas desde los primeros cursos que aproximen a los estudiantes a la lectura, y el cómic sería una de ellas. También añade que aprender un idioma se encuentra estrechamente relacionado con adquirir contenidos propios de la cultura.

#### **4.1.1 Principios metodológicos**

Acorde con la LOMCE, la acción educativa en educación primaria buscará integrar las diversas experiencias del alumnado y adaptarse a sus características y ritmo de aprendizaje. Por ello, la respuesta educativa del centro donde se imparte dicha etapa ha de encontrarse integrada en el diseño curricular teniendo en cuenta la naturaleza de la materia, las condiciones socioculturales del entorno, la disponibilidad y características de los recursos, las posibilidades de las TIC en el aula y las características de los alumnos. Además, el diseño de actividades de aprendizaje debe partir de los niveles de competencias de los estudiantes, permitiéndoles progresar hacia resultados de aprendizaje que comprendan más de una competencia. Por lo tanto, el enfoque metodológico será por capacidades, orientado hacia el «saber hacer» aplicable a una variedad de contextos dentro y fuera del aula, de modo que el tratamiento integrado de los contenidos de la fase educativa facilite la consecución de actividades adecuadas y la solución eficaz de problemas complejos. Para los procesos de enseñanza y aprendizaje basados en competencias, lo más adecuado es hacer uso de las estrategias interactivas porque permiten compartir y construir conocimientos, dinamizando las propuestas didácticas a través del intercambio verbal y colectivo de ideas. Las metodologías activas deben apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de manera que, al resolver tareas conjuntamente, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y las apliquen a situaciones similares, favoreciendo el proceso de generalización y transferencia del aprendizaje. Considerando que la evaluación de los estudiantes verificará el logro de los objetivos y la adquisición de las competencias correspondientes, se deben proponer algunos principios metodológicos para la etapa,

incluyendo la descripción de la práctica educativa y la organización del trabajo del profesorado, y se definen como el diseño y la ejecución de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por los docentes, de forma consciente y reflexiva para facilitar que los alumnos aprendan y alcancen los objetivos fijados. Estos principios metodológicos requieren que los docentes se involucren en el proceso de enseñanza. Será el docente quien cree situaciones de aprendizaje para estimular y motivar a los alumnos y que estos tengan la capacidad de lograr el desarrollo apropiado de las competencias que se le requieren al final de la etapa y esté capacitado de manera funcional para participar activamente en la vida real. Su misión es adaptar los programas educativos a las necesidades de cada alumno y orientar y guiar el proceso que siguen para alcanzar la excelencia en sus capacidades.

Como anteriormente se ha mencionado, según la LOMCE el objetivo primordial de la lengua extranjera es el uso activo del idioma en un contexto comunicativo. Por ello, la metodología ha de basarse en la comunicación, siendo el enfoque comunicativo el más apropiado para ello. El Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes lo define como:

El enfoque comunicativo (en inglés, Communicative Approach) se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, Communicative Language Teaching), como enfoque nocional-funcional (en inglés, Notional-functional Approach) o como enfoque funcional (en inglés, Functional Approach). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la lengua extranjera; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula.<sup>4</sup>

De esta manera, el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje son los estudiantes, por lo que participan autónoma y activamente, siendo conscientes de la responsabilidad que tienen en su aprendizaje. Además, se crea un ambiente que permite la comunicación entre docente y alumnos y entre los propios alumnos.

También se puede utilizar la enseñanza basada en tareas y proyectos, y así lo indica la LOMCE al dictar que el trabajo por proyectos es un recurso que integra las cuatro destrezas comunicativas del idioma.

---

<sup>4</sup> [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)  
Recuperado el 9 de junio de 2022.

El enfoque por tareas es definido por el El Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes como:

La propuesta de un programa de aprendizaje de lengua cuyas unidades consisten en actividades de uso de la lengua, y no en estructuras sintácticas o en nociones y funciones. Su objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación.<sup>5</sup>

Según Nunan (1989) una tarea comunicativa podría caracterizarse como una actividad (o actividades) de aprendizaje en la que el principal objetivo es que los alumnos se comuniquen de una manera significativa en una situación o contexto, y supone que los estudiantes deben aprender, interactuar, producir o manipular en el idioma enseñado. También añade que las tareas han de estar relacionadas con las situaciones del día a día. Candlin y Murphy (1987) recomiendan que dichas tareas precisen que se dote de material al alumnado para que trabaje con ello; monitorizar la tarea durante su realización; que los alumnos lleven a cabo acciones o subtareas<sup>6</sup>; roles que determinen la relación entre los participantes; organizar a los alumnos y el espacio donde se realiza la tarea; resultados, los cuales son los objetivos; y un feedback, con el fin de realizar la correspondiente evaluación.

Se ha de tener en cuenta que el enfoque por tareas no es el mero uso de tareas sin conexión entre ellas, sino que todos los pasos que se realizan en el aprendizaje están entrelazados entre sí.

Los objetivos que se pretenden con la realización de las tareas o proyectos se corresponden directamente con los resultados que se procura que los alumnos obtengan. Los alumnos deben estar implicados en el proceso de planificación de los objetivos, no se trata de que decidan y organicen el programa en su totalidad, sino que el docente ha de tener en cuenta sus motivaciones e intereses al escoger tanto las subtareas como el desarrollo de la tarea o proyecto. Concienciando a los estudiantes de por qué y de qué manera se realiza la actividad, se consigue que estos participen de una manera más activa en el proceso de aprendizaje.

Mediante la realización de las subtareas se consigue la comprensión de los contenidos, simulando un problema o una situación real a resolver donde se involucran los distintos

---

<sup>5</sup> [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquetareas.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm) Recuperado el 10 de junio de 2022

<sup>6</sup> Se utiliza el término “subtarea” para hacer referencia a los pasos previos que conducen a la ejecución de la tarea.

elementos del lenguaje. Al mostrar situaciones reales a los alumnos, las cuales podrían suceder en el futuro, y utilizando el lenguaje como medio para lograr el propósito, el enfoque que se da también es funcional y comunicativo.

Uno de los recursos más adecuados para la enseñanza son los materiales auténticos, que según Wallace (1992)<sup>7</sup> son materiales producidos por hablantes nativos y para nativos; materiales de la vida real, elaborados para cumplir con algún propósito social dentro de una comunidad lingüística, sin ninguna intención ni preocupación pedagógica.

De esta manera consigue que los alumnos se enfrenten a elementos reales.

#### **4.1.2 El uso de materiales auténticos**

El uso de materiales auténticos es una de las principales características de la enseñanza comunicativa, tal y como afirma Larsen-Freeman (2000), y resalta la necesidad de que los alumnos escuchen y adquieran el idioma de la misma manera que se hace en el mundo real y no en el aula, brindándoles la oportunidad de sentir que aprenden una lengua auténtica. El uso de materiales auténticos posibilita a los estudiantes la práctica e interacción de situaciones que se dan en el día a día, enfocándose en el contenido y no en la forma. Cabe destacar que estos materiales están dotados de múltiples elementos culturales, actuales, reales y contextualizados, los cuales aumentan la motivación y el interés de los lectores hacia el idioma, incrementando así su rendimiento.

Se ha de tener en cuenta que los hablantes nativos están constantemente en contacto con materiales auténticos; son los propios hablantes nativos quienes los producen y están destinados también para ellos, con un propósito social, sin intenciones pedagógicas.

En cuanto a los tipos de materiales auténticos, Mochón (2005) establece cuatro: los materiales reales en imágenes, que a su vez están divididos en imágenes fijas, como son las fotografías, señales, gráficos, mapas o cuadros, materiales reales fílmicos, los cuales se corresponden con películas o spot publicitarios; los materiales reales escritos, que son novelas, recetas, billetes, poemas, entradas o artículos de prensa; los materiales reales de audio, por ejemplo canciones o programas de radio; y, para finalizar, los objetos de la vida cotidiana.

Son varias las ventajas de los materiales auténticos, ya que con ellos se puede realizar un enfoque comunicativo, observar los conocimientos previos de los alumnos y determinar

---

<sup>7</sup> Citado en Berardo, S. A. (2006, septiembre). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, 6(2).

sus necesidades, y también resulta más sencillo introducir nuevas estructuras léxicas y morfosintácticas.

Sin embargo, una desventaja es la presencia de temas que no son apropiados o relevantes para el momento didáctico o el nivel de los alumnos.

Para seleccionar los materiales previamente se ha de realizar un examen de los mismos, valorando su presentación, las posibilidades que ofrecen, la edad y el nivel de los estudiantes y los contenidos que quieren trabajarse.

Andrijević (2010) afirma que los materiales auténticos se han de trabajar mediante los enfoques comunicativo y por tareas, ya que estos utilizan materiales cuyos objetivos son específicos, fomentan la implicación del alumnado y las tareas con carácter significativo, desarrollan las cuatro destrezas y pretenden la relación entre las subtarefas realizadas en clase con las situaciones reales que se dan fuera de la misma. Además, según la autora, sería correcto enunciar que se han de usar los materiales auténticos en todos los niveles, llenando de tal manera el vacío existente entre la competencia y la actuación del alumnado, lo cual resulta ser un problema frecuente en la enseñanza de idiomas.

Dichos materiales auténticos pueden ser utilizados para la enseñanza de la lengua extranjera inglesa, así como de plástica, logrando que los estudiantes entren en contacto con elementos que posiblemente encuentren en situaciones reales.

#### **4.1.3 La enseñanza de plástica y lengua inglesa**

La interdisciplinariedad pretende poner en práctica varias disciplinas al mismo tiempo, las cuales se relacionan entre sí y tienen unos vínculos previos, lo cual impide que se realicen actividades de manera aislada o fragmentada. En el cómic en inglés se pueden trabajar la primera lengua extranjera (inglés) y la educación plástica, ya que además de contar con texto en inglés, dispone de imágenes o ilustraciones, cuyos elementos forman parte de los contenidos de plástica.

El enfoque que se utiliza para ello es el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), en inglés Content and Language Integrated Learning<sup>8</sup>. Según Marsh y Frigols (2009) es un enfoque donde el aprendizaje de los contenidos se realiza a través de una segunda lengua extranjera. Asegura que, de tal manera, el idioma y los contenidos se unen para lograr los objetivos concretos, por lo que los alumnos aprenden dichos contenidos, así como vocabulario y unidades léxicas de la lengua.

---

<sup>8</sup> Cuyas siglas son CLIL.

Son varios los contenidos que se pueden desarrollar con los cómics y con la lengua inglesa en la asignatura de educación plástica de acuerdo con la LOMCE: Las imágenes en el contexto social y cultural. Interpretación, valoración y comentarios de la información que proporcionan. Diferenciación y clasificación de imágenes fijas y en movimiento; la figura humana y los animales; posiciones estáticas y en movimiento; la secuenciación de imágenes fijas y en movimiento. El cómic y la animación. La fotografía y el cine; la composición plástica utilizando imágenes en movimiento; la percepción.

Para ello se debe comenzar explicando los conceptos artísticos en inglés, consiguiendo que el alumnado aprenda tanto el vocabulario como la idea. También las explicaciones de los procedimientos, métodos y actividades se realizan en el idioma. Para ello se hará uso de imágenes, de tal manera la comprensión y el aprendizaje se ven favorecidos. Cabe destacar que esta enseñanza no se ha de realizar de manera aislada con una única programación, sino que será necesaria una continuidad durante un largo periodo de tiempo para que se asienten los contenidos.

## **4.2 EL CÓMIC EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Hasta hace poco tiempo, el cómic tenía muy poca importancia, era entendido como un material insignificante, basado en el humor. El uso que se le daba en el aula era para hacer las actividades más interesantes o para entretener a los alumnos, haciendo que culturalmente tuviera mala reputación. Pero, con el tiempo, se ha concluido que se le puede dar uso en el aula, por ejemplo, para trabajar la comprensión y la expresión oral y escrita. Su utilización permite motivar al alumnado, haciendo que este se sienta interesado.

Brines (2012) considera que el cómic es un recurso potencial para enseñar tanto la lengua como la cultura puesto que proporciona múltiples posibilidades pedagógicas que utilizadas en el aula favorecen a los estudiantes un acercamiento a la lengua y a la cultura. Y así señala que las diversas ventajas del cómic son las siguientes (p. 2):

- Constituye un material breve, rico lingüísticamente, con sintaxis sencilla y muy accesible para cualquier tipo de lector.
- Trata de temas actuales y otros que no lo son, pero que guardan entre ellos cierta vigencia y son fácilmente tratables en el ámbito de la clase.
- Posee un soporte gráfico, que permite la lectura del mensaje gestual, de movimiento, de la imagen, etc.

- Facilita el desarrollo de diversas capacidades: comprensión, interpretación, síntesis, sentido temporal y espacial, indagación...
- Dota a la clase de un ambiente ameno.
- Motiva a los alumnos por su fácil lectura y el humor.

De tal modo los estudiantes pueden aficionarse a la lectura, lo cual favorece el aprendizaje de un idioma.

García (2013) añade diversas ventajas que son: la posibilidad de trabajar contenidos léxico-semánticos, lingüísticos o gramaticales, funcionales, fonético-fonológicos y comunicativos, culturales o estratégicos; la autenticidad del material, no siendo adaptado ni manipulado, así como recomienda el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (2002:141); favorece el trabajo cooperativo; posibilita trabajar las cinco destrezas: comprensión auditiva, comprensión de lectura, interacción oral, expresión oral y expresión escrita; sirve como recurso dinamizador, comunicativo y familiar para el alumnado; las nuevas tecnologías permiten su producción de una manera atractiva, sencilla y rápida; su componente lúdico favorece el proceso de enseñanza aprendizaje a través del juego; y, finalmente, resulta atractivo para el alumnado joven.

Según Onieva (2015) la complementación entre la palabra y la imagen puede ayudar a paliar los problemas léxicos, debido a que cuenta con una puesta en escena muy ilustrativa de lo que ocurre en cada viñeta. Este autor también indicó que los cómics son útiles para practicar otro idioma, pudiéndose crear cómics donde el alumnado aprenda vocabulario y se exprese en diversos contextos a través de los diálogos de los personajes.

De acuerdo con del Rey Cabero (2013), el cómic no es tan solo un material artístico y potencialmente motivador e innovador (además de resultar familiar a los alumnos), sino que también la función indicial-ilustrativa de la imagen suministra un apoyo lingüístico adicional que ayuda a la comprensión escrita. También anota que este medio forma parte de la cultura visual que domina la sociedad actual y puede servir para desarrollar un concepto de comprensión que vaya más allá de las palabras e incluya símbolos e imágenes.

Guadamillas (2014) indica que la presencia de texto, imágenes, efectos sonoros y demás elementos ayudan a concretar aquello que está implícito en el relato, lo cual sirve de ayuda para que los estudiantes comprendan más allá de lo que sí nivel lingüístico les permite.

Además, García (2013) comenta que este recurso formado por elementos verbales e icónicos puede ser utilizado para la adquisición de léxico de un modo inductivo, ya que

los estudiantes cuentan con viñetas que se sitúan en un tiempo y un espacio precisos, lo cual hace que su comprensión sea sencilla.

Onieva (2015) asegura que se pueden desarrollar destrezas de comprensión lectora, aunque la existencia del texto no determina que el cómic sea un medio, puesto que el proceso de comprensión del mismo trasciende de la comprensión de las palabras y expresiones. Guadamillas (2014) añade que también se trabaja la producción oral puesto que cuenta con diálogos que se pueden leer en voz alta o representarse como *role-play*, de manera que se ha de escuchar. García (2017) señala que se puede animar a los estudiantes a que realicen su propio cómic, haciendo que se aplique la producción escrita. Sanjaya (2018) considera que el uso del cómic para la enseñanza del inglés podría mejorar la motivación de los alumnos para mejorar la habilidad de hablar el idioma.

Brines (2012) cree que el cómic se puede utilizar para tratar temas relativos a la cultura y a la gramática que no son atendidos en clase. El ejemplo que el autor cita es la enseñanza del lenguaje informal y coloquial, ya que tiene importancia y no se suele trabajar, habiendo alumnos con un nivel alto que no tienen la capacidad de comprender las conversaciones de los contextos informales. De tal manera se podrían trabajar las ironías, los dobles sentidos, los chistes, etc.

#### **4.2.1 El cómic y la novela gráfica**

Martín (2003), define al cómic como:

La historieta o cómic [...] puede definirse a nivel operativo como una historia narrada por medio de dibujos y textos interrelacionados, que representan una serie progresiva de momentos significativos de la misma, según la selección hecha por un narrador. Cada momento, expresado por medio de una ilustración, recibe el nombre genérico de viñeta. Los textos, que pueden existir o no según las necesidades narrativas, permiten significar todo aquello que los protagonistas de la acción sienten, piensan o verbalizan.<sup>9</sup>

Gutiérrez (2006) considera que actualmente el cómic reúne tres características elementales. En primer lugar, debe contar con una secuencia de imágenes, además, ha de hallarse un personaje estable durante toda la historia, y, por último, el texto se integra en la imagen. Asimismo, explica tres elementos que componen a este medio debido a que

---

<sup>9</sup> Citado en Catalá, J. (2007). El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera. [Publicación de un foro]. Foro de profesores de E/LE. <https://ojs.uv.es/index.php/foro/le/article/view/6498/6285>

sus imágenes se funden con el texto literario, y estos son: el lenguaje visual; el lenguaje verbal; y los signos convencionales.

Existe un recurso muy similar al cómic, pero lo diferencia su gran extensión, y es la novela gráfica.

Suárez (2014:5) la describe como:

El término novela gráfica describe una categoría dentro del cómic que se caracteriza por una estructura similar al de las novelas tradicionales, incluyéndose en un único libro la historia completa, dejando atrás las entregas periódicas características del cómic. También se atribuye a tratar temas más complejos y estar destinadas a un público adulto. No obstante el término no está exento de polémica y resulta difícil encontrar una definición universal.

Los cómics y las novelas gráficas combinan imágenes y texto para narrar una historia, la cual trata cualquier tema; por lo tanto, las diferencias que podemos encontrar entre ambos recursos están en la presentación y no en el contenido.

Los cómics se realizan en entregas pequeñas, cuentan la historia entre 20 y 30 páginas, contando una breve historia del personaje principal durante un largo periodo de tiempo; mientras que la novela gráfica se desarrolla en una obra más extensa desde el inicio hasta el final. Cabe destacar que, en ocasiones, los cómics se han recopilado y vendido en formato de novela gráfica.

#### **4.2.1.1 Tipología de comics**

Existen diversos géneros de cómic, pero se ha de destacar de que dichos géneros no tienen tipologías claramente definidas, de manera que en algunos de ellos existe una combinación de elementos.

Uno de los géneros es el cómic costumbrista, el cual comenzó a realizarse en España, previa y posteriormente a Franco. Disimuladamente se protestaba contra diversas situaciones, aunque desde un punto de vista humorístico. Las obras estaban influidas por el pensamiento político de su autor.

El cómic humorístico es uno de los más importantes, cuenta con escenas ridículas donde predomina la sátira y su objetivo es entretener a los lectores.

El cómic de superhéroes surge tras la Segunda Guerra Mundial, de manera que los superhéroes que aparecen cuentan con nombres y trajes vinculados a sus símbolos

nacionales y se enfrentan a los enemigos de su país, intentando hacer el bien y salvando a su nación.

El cómic bélico también surge durante la Segunda Guerra Mundial. Aparecen países confrontados y se vanagloria a la nación donde se crean las historias.

El cómic de aventura es un género muy popular cuyas ilustraciones son realistas.

El cómic de ciencia ficción, el cual es uno de los más importantes, aúna lo fantástico y lo terrorífico en un ambiente futurista.

Los cómics históricos se centran en hechos históricos como historias de romanos, egipcios o piratas. Algunos de ellos son relatos realistas y otros cuentan con elementos dramáticos.

El cómic policíaco o de detectives cuenta con un gran número de características que lo asocian con la novela policíaca, también conocida como “novela negra”.

#### **4.2.1.2 Los lenguajes del cómic**

Barbieri (1993) comenta que existen diversos lenguajes en la narración gráfica, los cuales son lenguajes de imagen, donde se engloban las ilustraciones, caricaturas, pintura, fotografía y gráfica; lenguajes de temporalidad, correspondientes a la narrativa, música y poesía; y lenguajes de imagen y temporalidad, siendo estos el teatro, cine y cine de animación.

Por otra parte, Gutiérrez (2006) establece el lenguaje visual, el lenguaje verbal y los signos convencionales. Según la autora, los componentes del lenguaje visual son las viñetas, los encuadres, los ángulos de visión, los formatos, las formas de montaje y el color. Define a las viñetas como las unidades mínimas de narración donde se concentran el espacio y tiempo de la acción y añade que los alumnos aprenden a repartir el espacio del papel al colocarlas en las páginas. En cuanto a los encuadres, considera que son las limitaciones del espacio real donde se desarrolla la acción y por ello se ha de cambiar el plano para variar las expresiones a mostrar. Los ángulos de visión son explicados por Gutiérrez como los puntos de vista desde los que la acción es observada. Los formatos los define como las diversas formas de los encuadres, que, por lo general, son rectangulares, aunque su tamaño, posición y forma varían de acuerdo con la narración, procurando no alterar el ritmo de lectura. Explica que las formas de montaje son un recurso en el cual se dota a la secuencia de continuidad y movimiento. Finalmente, expone que son los autores quienes eligen color o el blanco y negro.

El lenguaje verbal comenta la autora que se representa en el guion, siendo una de las partes más importantes y se ha de tener un especial cuidado. Añade que el texto que se

incluye en el cómic es el encargado de completar la narración de la historia, y este cuenta con tres funciones esenciales, las cuales son la inclusión de diálogos y pensamientos de los personajes, dotar de voz al narrador e introducir información en cartuchos, y la evocación de ruidos de la realidad a través de onomatopeyas. Gutiérrez explica que el texto contenido en el guion se inserta a través de bocadillos y cartuchos, y que generalmente se hace uso de letras mayúsculas o de imprenta puesto que su lectura es de gran facilidad.

En último lugar, manifiesta que los signos convencionales se utilizan para mostrar las ideas y sentimientos de los personajes, facilitando la información necesaria sobre su estado de ánimo y su psicología. Explica que principalmente se emplean las metáforas visuales, las cuales reflejan las ideas mediante imágenes mentales del lenguaje cotidiano, y las líneas cinéticas, las cuales son características del cómic y proporcionan a las ilustraciones la sensación de movimiento.

#### **4.2.2 Técnicas y actividades de comprensión y expresión oral y escrita**

En primer lugar, Cassany et al. (2014) explican que el proceso de la comprensión oral comienza antes que el propio discurso, con la precomprensión, donde se reconocen los sonidos previamente conocidos, se selecciona e interpreta la información relevante, se pretende anticipar lo que se va a escuchar, se observan los códigos no verbales presentes que acompañan al discurso y se retienen algunos de los elementos en la memoria a corto plazo.

La escucha se ha de realizar activamente, prestando atención y no pensando en la respuesta que se va a dar al finalizar, como suele suceder en las conversaciones cotidianas. Una vez finalizada la escucha se valorarán los conocimientos que los alumnos han comprendido. Por ello, al realizar una escucha en el aula se han de realizar actividades previas, durante y posteriores a la misma.

Cassany et al. (2014) recomiendan que los materiales utilizados para la comprensión oral sean reales y variados y proponen como ejercicios juegos mnemotécnicos, escuchar y dibujar, completar cuadros, transferir información, escoger opciones, identificar errores y el aprendizaje cooperativo. Los ejercicios de expresión oral los dividen en técnicas, siendo estas dramatizaciones, escenificaciones, juegos de rol, simulaciones, diálogos escritos, juegos lingüísticos y trabajo en equipo, y tipos de respuesta, que son llenar espacios en blanco, dar instrucciones, solución de problemas y torbellinos de ideas.

De acuerdo con Cassany (1990), existen cuatro enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. El segundo enfoque se basa en las funciones, los ejercicios que el autor plantea son la manipulación, reparación y transformación de los textos, donde se completan textos sin acabar, se cambia el punto de vista, etc. donde el profesorado corrige únicamente aquellos fallos que obstaculizan la comprensión y alteran el significado textual y también ayuda a los alumnos que no saben qué escribir motivándoles y estimulándoles, buscando temas de su interés, preparando ejercicios para realizar antes de la redacción. El siguiente enfoque está basado en el proceso, donde Cassany et al. (2014) indica que a los alumnos se les propone un tema sobre el que escribir, el rol del profesor es de orientador y asesor respecto al trabajo que realizan puesto que lee sus borradores, les propone técnicas a utilizar, les muestra los errores, etc. Finalmente, el último enfoque se basa en el contenido, los pasos que determina Cassany (1990) son la investigación en profundidad de un tema mediante la lectura de textos, procesar la información a través de elaborar esquemas, realizar discusiones en grupo, contrastar opiniones, etc., y producir escritos, preparando y redactando textos académicos. Refleja que las actividades en este enfoque son globales, utilizando materiales que no han sido diseñados específicamente para la didáctica, donde el alumnado se enfoca en el contenido. Cassany et al. (2014), finalmente, añaden que la comprensión escrita se ha de realizar siguiendo tres pasos, el primero es previo a la lectura, donde se realizan actividades que activan los conocimientos previos de los lectores, capacitándolos de mejor manera para enfrentarse a la lectura para que la comprendan óptimamente, llevando a cabo ejercicios de memoria, observación, atención y discriminación visual; el segundo paso es la lectura en sí, donde se interpreta el texto, sus palabras y símbolos, adquiriendo la información que se decodifica según se lee y se crean conceptos con dicha información, las técnicas que los autores proponen son contestar preguntas, rellenar espacios en blanco, formar parejas, transferir información, marcar el texto, juegos lingüísticos, recomponer textos, comparar textos y crear títulos y resúmenes. Todo aquello que se capte en este paso será utilizado para el tercero. El último de los pasos sirve para conocer la información que el lector ha asimilado y las conclusiones que ha obtenido, para ello se utilizan actividades como pueden ser continuar el texto, añadirle un título, contestar preguntas, crear su propio texto o dar su opinión.

## 5. PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado se plantea una unidad didáctica basada en un capítulo de la novela *The Adventures of Captain Underpants* (anexo 1), el cual es un material auténtico. La propuesta cuenta con actividades y explicaciones que podrán ser empleadas para la enseñanza de los elementos del cómic y de la lengua inglesa.

Esta novela humorística trata de dos alumnos que escriben cómics cuyo protagonista es el capitán calzoncillos, y gastan bromas, lo cual no le gusta al director de su colegio, quien les graba realizando las travesuras para amenazarlos con mostrarlas. Su autor es Dav Pilkey, un escritor estadounidense al que se conoce por sus libros para el público infantil y que siempre le ha apasionado dibujar, por lo que sus libros cuentan innumerables caricaturas, sobre todo humorísticas y de superhéroes.

El libro es el primero de la colección, el cual fue publicado en 1997 y su elección se debe a que resulta muy atractivo para los alumnos de la etapa de primaria y porque es bastante conocido, de manera que se encuentra al alcance de todos. Además, proporciona un gran entretenimiento y es cautivadora, lo cual logra que los lectores continúen leyendo con una gran motivación.

La parte escogida se corresponde con el tercero de los capítulos, donde los dos alumnos escritores realizan su primer cómic, presentando al protagonista en la primera de sus aventuras, la cual tiene lugar en el colegio, donde los alumnos tiran la comida del comedor a la basura porque no les gusta, y esta se convierte en un monstruo que come todo aquello que se encuentra a su paso, mientras que al director tan solo le importa que no se coma las sillas plegables. En el momento en que aparece el capitán calzoncillos, lanza calzoncillos al monstruo, pero este se los come y comienza a perseguir al capitán. Una vez que el monstruo se ha cansado, el protagonista le invita a beber agua del váter, finalizando aquí el fragmento elegido para permitir que los alumnos imaginen un final y que, además, tengan el deseo de continuar leyendo.

### CONTEXTO

La propuesta didáctica está destinada a los alumnos de 6º curso de Educación Primaria en la asignatura de Lengua Extranjera Inglés, con una duración de 4 sesiones de 60 minutos cada una.

El tema a desarrollar es el cómic y el aprendizaje del mismo en lengua inglesa.

## **OBJETIVOS**

Los objetivos de la propuesta se clasifican en lingüísticos, procedimentales, culturales y actitudinales.

Los objetivos lingüísticos son los siguientes:

- Escuchar y comprender mensajes haciendo uso de las explicaciones para realizar las tareas en relación con lo aprendido.
- Expresarse de manera oral en situaciones sencillas y frecuentes.
- Leer de manera comprensiva obteniendo satisfacción y placer y extrayendo información.
- Considerar la lengua extranjera como un medio comunicativo que permite el entendimiento entre las personas y el aprendizaje de diversos contenidos.
- Hacer uso tanto de las experiencias como de los conocimientos previos para adquirir eficaz, rápida y autónomamente la lengua extranjera.
- Mostrar una actitud positiva, interesada y receptiva en el aprendizaje y uso del idioma.
- Redactar textos sobre temas aprendidos en el aula.

Los objetivos procedimentales son:

- Realizar un análisis de las características del cómic.
- Tener la capacidad de debatir fluidamente en grupo.
- Realizar composiciones acordes a los contenidos aprendidos y a las características y reglas del cómic.

Los objetivos actitudinales son:

- Participar de manera activa en las sesiones.
- Mostrar un estilo de trabajo cooperativo entre compañeros.
- Demostrar interés por conocer su contexto y realidad propios, aumentando el conocimiento de su entorno.

Los objetivos culturales son:

- Manifestar interés, respeto y curiosidad ante otras realidades y culturas, valorando la diversidad de modos de vida y reconociendo sus aportes.
- Mostrar sensibilidad y curiosidad hacia los comportamientos socioculturales de habla inglesa.

## CONTENIDOS

Son varios los contenidos que se incluyen en esta propuesta didáctica y parten de la LOMCE, concretamente del 6º curso.

CONTENIDOS COMUNES A TODOS LOS BLOQUES
Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: Lenguaje no verbal. Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse. Funciones comunicativas: Establecimiento y mantenimiento de la comunicación. Descripción de personas. Narración de hechos pasados remotos y recientes Léxico oral y escrito de alta frecuencia (recepción y producción): Relativo a identificación personal.
BLOQUE 1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES
Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN
Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica. Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Apoyo en los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etcétera) Definición o parafraseo de un término o expresión Uso del lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).
BLOQUE 3. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS
Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. Lectura para la comprensión de textos narrativos o informativos, en diferentes soportes, adaptados a la competencia lingüística del alumnado.

Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.

Reconocimiento de los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente.

#### BLOQUE 4. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

Movilización y coordinación de las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etcétera).

Expresión del mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

Uso de los signos ortográficos básicos y símbolos de uso frecuente.

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

A continuación, se muestran los criterios de evaluación acordes al 6º curso de Educación Primaria según la LOMCE y clasificados por bloques.

#### BLOQUE 1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES

1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.
2. Identificar el sentido general, la información esencial y los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos en lengua estándar, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, articulados con claridad y lentamente y transmitidos de viva voz.
4. Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.
5. Distinguir la función o funciones comunicativas principales del texto (por ejemplo, una demanda de información, una orden, o un ofrecimiento) y un repertorio limitado de sus exponentes más habituales, así como los patrones discursivos básicos (por ejemplo, inicio y cierre conversacional, o los puntos de una narración esquemática).
6. Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación oral (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información).
8. Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y reconocer los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.

#### BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, por ejemplo, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.
2. Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y

significativos, y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción oral adecuada al contexto, respetando las convenciones comunicativas más elementales.

3. Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.

4. Participar de manera simple y comprensible en conversaciones muy breves que requieran un intercambio directo de información, utilizando expresiones y frases sencillas y de uso muy frecuente, normalmente aisladas o enlazadas con conectores básicos, aunque en ocasiones la pronunciación no sea muy clara, sean evidentes las pausas y titubeos y sea necesaria la repetición, la paráfrasis y la cooperación del interlocutor para mantener la comunicación.

5. Cumplir la función comunicativa principal del texto (por ejemplo, una felicitación, un intercambio de información, o un ofrecimiento), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y de patrones discursivos básicos (por ejemplo, saludos para inicio y despedida para el cierre conversacional, o una narración esquemática desarrollada en puntos).

6. Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque resulten evidentes y frecuentes los titubeos iniciales, las vacilaciones, las repeticiones y las pausas para organizar, corregir o reformular lo que se quiere decir.

7. Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales (por ejemplo, gestos o contacto físico) para iniciar, mantener o concluir una breve conversación.

8. Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo, enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”, “entonces”, “pero”, “porque”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.

10. Articular, de manera por lo general comprensible, pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.

### BLOQUE 3. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.

2. Identificar el tema, el sentido general, las ideas principales e información específica en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, muy breves y sencillos, en lengua estándar y con un léxico de alta frecuencia, y en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares, cotidianos o de necesidad inmediata, siempre y cuando se pueda releer lo que no se ha entendido, se pueda consultar un diccionario y se cuente con apoyo visual y contextual.

3. Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, sobre vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), condiciones de vida (vivienda, entorno) y relaciones interpersonales (familiares, de amistad, escolares), y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una comprensión adecuada del texto.

4. Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje.

5. Distinguir la función o funciones comunicativas principales del texto (por ejemplo,

- una felicitación, una demanda de información, o un ofrecimiento) y un repertorio limitado de sus exponentes más habituales, así como los patrones discursivos básicos (por ejemplo, inicio y cierre de una carta, o los puntos de una descripción esquemática).
6. Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información).
  7. Reconocer un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con sus experiencias, necesidades e intereses, e inferir del contexto y de la información contenida en el texto los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen.
  8. Reconocer los signos ortográficos básicos (por ejemplo, punto, coma) e identificar los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.

#### BLOQUE 4. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

1. Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, por ejemplo, copiando palabras y frases muy usuales para realizar las funciones comunicativas que se persiguen.
2. Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos concretos y significativos (por ejemplo, las convenciones sobre el inicio y cierre de una carta a personas conocidas) y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción escrita adecuada al contexto, respetando las normas de cortesía básicas.
3. Valorar la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas, como herramienta de aprendizaje.
4. Construir, en papel textos muy cortos y sencillos, compuestos de frases simples aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con razonable corrección las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación, para hablar de sí mismo, de su entorno más inmediato y de aspectos de su vida cotidiana, en situaciones familiares y predecibles.
5. Cumplir la función comunicativa principal del texto escrito (por ejemplo, una felicitación, un intercambio de información, o un ofrecimiento), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y de patrones discursivos básicos (por ejemplo, saludos para inicio y despedida para cierre de una carta, o una narración esquemática desarrollada en puntos).
6. Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo, enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”, “entonces”, “pero”, “porque”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.
7. Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades.
8. Aplicar patrones gráficos y convenciones ortográficas básicas para escribir con razonable corrección palabras o frases cortas que se utilizan normalmente al hablar, pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada.

## **METODOLOGÍA**

La metodología que se utiliza en esta propuesta didáctica es por tareas en la que, como se ha citado anteriormente, dichas tareas se relacionan entre sí, todos los pasos están conectados entre sí y se integran las cuatro destrezas comunicativas del idioma. Donde se realizan subtareas grupales e individuales con el objetivo de que los alumnos aprendan, interactúen, produzcan y manipulen en el idioma enseñado, así como que desarrollen diversas competencias comunicativas, de las cuales unas son propias del lenguaje y otras generales. Suponiendo una adquisición natural del idioma, permitiendo que el alumnado haga un uso real del lenguaje.

Dichas tareas se llevan a cabo partiendo del material que se proporciona a los alumnos para que estos trabajen con él.

Se trabaja la interacción oral, la expresión y comprensión oral y escrita. Además, de acuerdo con el enfoque comunicativo, el alumno participa de una manera activa y autónoma, por lo que es el protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el ambiente posibilita la interacción entre alumnos y también entre alumnos y profesor.

## **SESIONES**

### **1ª sesión**

En la primera sesión se explica a los alumnos que se va a trabajar con el cómic, así que se les pregunta qué saben del cómic, qué cómics conocen y qué opinión les merecen. Cada alumno contará con su cómic favorito en lengua inglesa, lo cual servirá para observar los elementos del mismo, donde tendrán que examinar las viñetas, los bocadillos y las onomatopeyas. Los alumnos muestran las diversas viñetas, bocadillos y onomatopeyas que se utilizan en sus cómics, pretendiendo discurrir qué quiere transmitir cada uno de los planos que aparecen en las viñetas, los diversos bocadillos y las onomatopeyas presentes, de acuerdo al momento de la historia. A continuación, se trabaja con las onomatopeyas, preguntando a los alumnos por el significado de diversos verbos como son to crack, to gulp, to splash, to crush, to sniff, to click, to crack... Y relacionándolos con sus onomatopeyas correspondientes. La tarea correspondiente que el alumnado tendrá que llevar a cabo es crear nuevas onomatopeyas, haciendo uso de la creatividad, pero siendo orientado por el docente, quien dará ejemplos como una gota cayendo al agua, un objeto pesado cayendo al agua, un cristal que se rompe o un coche que va a gran velocidad.

En la siguiente actividad (anexo 2) los alumnos tendrán que completar los bocadillos vacíos de tres viñetas y poner un título. Finalmente, la última actividad consistirá en dar a los alumnos unas tiras (anexo 3) con la que tendrán que encontrar a los compañeros que tienen la tira igual, lo harán describiendo las viñetas que tienen y sin enseñársela a sus compañeros.

## **2ª sesión**

Para dar comienzo a la segunda sesión se aprende el vocabulario que aparece en el cómic escogido para su posterior lectura. En primer lugar, se muestra a los alumnos dos tacos, explicándoles y enseñándoles que uno de ellos lleva carne, queso y salsa y el otro lleva habas, chocolate y pescado. De esta manera, el primero de ellos es delicious taco y el otro es stinky taco, al hablar de delicious taco se pone buena expresión, sonriente, pero al hacer referencia a stinky taco se pone mala cara. Además, se les pregunta cuál se puede comer y cuál no, relacionando que el que no se puede comer es inedible. Seguidamente se muestra una imagen de unos calzoncillos (anexo 4) en la pizarra digital y se pregunta a los alumnos cómo se llaman, de manera que las diversas palabras (underpants, underwear, boxers) se van anotando alrededor de la imagen. Para enseñar los verbos se utiliza la mímica, en primer lugar, tirando a la basura un papel, un bolígrafo y un estuche se dice a los alumnos “I throw the paper away”, “I throw the pen away” y “I throw the pencil case away” mientras se realiza cada una de las acciones y recalando que es en la basura. Se pide a cada alumno que coja un objeto y al pasar la papelera deberán tirarlo mientras dicen su frase utilizando el verbo to throw away y el objeto que han escogido (la papelera desde el principio se encuentra vacía). Al explicar to take off se muestran dos imágenes, una de ellas de un avión (anexo 5) y la otra de un cohete (anexo 6), ambos dos despegando, mientras el docente dice “The plane takes off” y “The rocket takes off”. Finalmente, se pide a los alumnos que expliquen cómo se juega al pilla pilla (tag en inglés), por lo que tendrán que hacer uso del verbo to chase, si no lo conocieran, el docente les ayudaría diciéndoselo. Una vez hayan finalizado se representa con dos alumnos y se pregunta a toda la clase en qué situaciones se realiza esta acción (por ejemplo, un policía y un ladrón, un depredador y una presa, etc.).

Para acabar con el vocabulario se divide a los alumnos en grupos de 3/4 personas, donde se dará un papel a cada uno con una palabra, siendo las opciones: stinky, underpants, to throw away, to take off y to chase. La tarea consiste en representar lo que le ha tocado a cada uno mientras el resto lo adivina. Al finalizar esta actividad, cada participante recibirá

otro papel en el que puede aparecer: taco, stinky, inedible, underpants, to throw away, to take off y to chase. En este caso, la tarea trata de definir la palabra obtenida. El docente intentará que los alumnos no reciban la misma palabra dos veces.

A continuación, se trabajan las emociones: felicidad, enfado, miedo, cansancio, sorpresa, tristeza y furia. Para ello el docente preguntará una por una si las conocen, de ser así los alumnos deberán reproducirla mediante mímica; en caso de que no las conozcan, o se equivoquen, será el profesor quien las realice. Tras ello, se anota la emoción en la pizarra y se añade un dibujo que la muestre; preguntando a los alumnos de qué manera se han de poner los ojos, boca y cejas para expresarlo.

Seguidamente, los alumnos verán la descripción de un personaje y su dibujo (anexo 7) para posteriormente crear un personaje que podría ser el protagonista de un cómic, dándole forma física y atribuyéndole unas cualidades y características. Para ello se les facilita una fotocopia a rellenar donde también se practicarán varias de las emociones trabajadas (anexo 8).

### **3ª sesión**

Al comenzar la tercera sesión se repasa todo lo aprendido en la sesión anterior para reforzar los conocimientos. Se pregunta a los alumnos por el vocabulario aprendido, donde deberán describirlo con palabras o interpretarlo mediante gestos.

Después, los alumnos deberán escribir qué comidas les gustan, cuáles no y las consecuencias que tiene tirar comida a la basura (anexo 9); además, previamente a la lectura, se mostrará a los alumnos la portada del cómic *The Adventures of Captain Underpants* (anexo 10) donde tendrán que decir de qué creen que trata, quién creen que es el protagonista, describirlo físicamente y decir qué hace. Para ello, el docente facilitará ejemplos de cualidades que definen a un superhéroe: daring, confident, strong, brave, imaginative...

Mientras leen el cómic deberán rodear en azul los globos de texto y en rojo las intervenciones del narrador. Además, deberán realizar una actividad indicando si las frases relativas a la historia son verdaderas o falsas, contestar varias preguntas sobre el lugar donde se desarrolla la historia, la comida y el conflicto (anexo 11).

Una vez han finalizado la lectura, se provee a los alumnos de una fotocopia donde tendrán que encontrar varias palabras en una sopa de letras (anexo 12). Seguidamente, se llevará a cabo un diálogo comentando la trama de la historia y los posibles desenlaces que esta puede tener. Tras ello, los alumnos deberán ordenar varias viñetas de la historia (anexo

13) y cuando hayan acabado, la siguiente tarea consistirá en colocar unos bocadillos en el lugar correspondiente (anexo 14). A continuación dibujarán al capitán calzoncillos, lo harán fijándose en una imagen que deberán imitar, pero boca abajo, de esta manera se dibuja todo aquellos que se percibe como son las líneas, los trazos, los ángulos y bordes sin que infieran los significados y símbolos; identificarán las emociones de varios personajes que aparecen en las viñetas leídas y realizarán de dos a cuatro viñetas más, según su elección, practicando los bocadillos, onomatopeyas, emociones y la expresión escrita y teniendo en cuenta las posibles escenas que se han comentado anteriormente (anexo 15). Los alumnos deberán realizar una historia cohesionada y coherente, respetando la trama.

#### 4ª sesión

Al empezar muestran las historias creadas a sus compañeros y les realizan un breve resumen. Una vez finalizado, se continúa leyendo la historia original en formato digital, enseñando a los alumnos que a través de Internet se puede tener acceso a muchos recursos, entre ellos el cómic. Al acabar de leer el capítulo, habiendo resuelto las dudas que surgieran, los alumnos escriben una entrada de diario imaginando que son el Capitán Calzoncillos, contando todo aquello que realizan en un día, después crean un nuevo villano al que el capitán deberá derrotar, describiéndolo y haciendo un dibujo sobre él, y para finalizar se les pregunta si les ha gustado el capítulo y por qué (anexo 16).

### EVALUACIÓN

La evaluación general se realiza mediante una rúbrica con puntuaciones de 1 a 4, valorando la expresión y comprensión oral y escrita.

	4 PUNTOS	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO
EXPRESE P R E S I Ó N	Dialoga y debate expresando sus ideas coherente y estructuradamente, de acuerdo con las normas comunicativas del aula y mostrando un dominio del	Dialoga y debate presentando alguna dificultad, necesitando alguna ayuda para comunicarse al usar el vocabulario aprendido, pero es capaz de transmitir	Cuenta con dificultades para dialogar o debatir, pero es capaz de expresar sus ideas utilizando parte del vocabulario estudiado.	Capacidad limitada para expresarse o dialogar, no haciendo uso del vocabulario aprendido y utilizando la

O R A L	vocabulario.	sus ideas.		primera lengua para comunicarse.
E X P R E S S I Ó N E S C R I T A	Realiza pocos errores gramaticales y utiliza el vocabulario aprendido de una manera fluida que facilite la lectura.	Comete algunos errores gramaticales, utiliza vocabulario, aunque haya de ser reforzado y se comprenda lo que escribe.	Realiza errores gramaticales, utiliza vocabulario estrechamente relacionado con la primera lengua y crea textos poco cohesionados.	Comete errores gramaticales de gran importancia, domina escasamente el vocabulario, haciendo uso de palabras en la lengua materna y sus textos no están cohesionados ni estructurados.
C O M P R E N S I Ó N	Comprende todo el vocabulario y expresiones que se han utilizado en los textos.	Presenta leves dificultades para comprender el vocabulario y las expresiones empleados en los textos, pero es capaz de entenderlos con ayuda.	Cuenta con dificultades para comprender el vocabulario y las expresiones mostrados en los textos, pero es capaz de entenderlos con ayuda.	Tiene la necesidad de realizar traducciones a la primera lengua y le resulta muy complicado comprender el vocabulario y las expresiones estudiadas.

O R A L				
C O M P R E N S I Ó N E S C R I T A	Entiende fácilmente las composiciones escritas al utilizar el vocabulario aprendido.	Entiende con leves dificultades los textos donde aparece vocabulario del tema, pero lo logra con ayuda.	Cuenta con dificultades para la comprensión de los textos y para hallar la idea principal de los mismos, teniendo la necesidad de traducir a la primera lengua.	No comprende los textos ni la idea principal de los mismos incluso siendo ayudados con traducciones a la lengua materna.

Además, cada una de las actividades que han realizado los alumnos se evaluará con una rúbrica con puntuaciones de 0 a 3.

3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO	0 PUNTOS
La actividad presenta errores mínimos o ningún error.	La actividad cuenta con varios errores, los cuales son graves o con múltiples errores de escasa gravedad.	La actividad cuenta con una gran cantidad de errores graves o se encuentra notablemente incompleta.	No realiza la actividad.

## 6. CONCLUSIONES

La principal conclusión que obtenemos con este trabajo es que el cómic cuenta con un gran valor al ser una herramienta comunicativa y un producto cultural que refleja la sociedad y los valores del país donde se crea, permitiendo que los lectores aprecien tanto el idioma como dicha cultura. De la misma manera, desde un punto de vista lingüístico su uso es sumamente interesante debido a que es un material auténtico, el cual refleja realmente la lengua, que es sencilla de entender para los alumnos debido a la relación entre la lengua y las imágenes.

Los cómics forman parte de nuestro día a día, por lo que al ser utilizados en el aula podemos partir de un material conocido a la par que enormemente motivador, lo que redundará en un aprendizaje significativo y efectivo. También se deben considerar otros dos aspectos que se relacionan con el cómic, que son lo lúdico y el humor, dos elementos que contribuyen a un aprendizaje colaborativo y significativo.

Mediante la realización de este estudio se ha conseguido demostrar que el cómic es un material de gran valor para aprender el vocabulario de un idioma y que, además, gracias a su lenguaje y a sus características esenciales, es un recurso con unas posibilidades didácticas considerables que aún se han de explotar.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Andrijević, M. (2010). Reflexiones en torno al uso de los materiales auténticos en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*. <https://colindancias.uvt.ro/index.php/colindancias/issue/view/1>
- Arrebola, F. (2017). *El aprendizaje del léxico en ELE a través del cómic*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Jaén]. Repositorio de Trabajos Académicos de la Universidad de Jaén. <https://hdl.handle.net/10953.1/5223>
- Barbieri, D. (1993). *Los lenguajes del cómic* (Vol. 10). Ediciones Paidós Ibérica.
- Berardo, S. A. (2006, septiembre). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, 6(2).
- Breen, M., & Candlin, C. N. (1980). *The essentials of a communicative curriculum in language teaching*. *Applied Linguistics*, 1, 89-112. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/1.2.89>

- Brines, J. (2012, 27 agosto). *La rentabilidad del cómic en la enseñanza de la cultura en E/LE*. [Publicación de un foro]. Foro de profesores de E/LE. <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/6604/6390>
- Candlin, C. N., & Murphy, D. (1987). *Language Learning Tasks*. Prentice Hall.
- Cantón, J. (2017). *Pensamiento visual para la creatividad y la narrativa mediante herramientas digitales: Tema 1. El pensamiento visual: dilo con imágenes*. Repositorio Abierto de la Universidad Internacional de Andalucía. <http://hdl.handle.net/10334/3762>
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 2(6), 63-80.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2014). *Enseñar lengua* (1.ª ed.). Editorial Graó.
- Catalá, J. (2007). *El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera*. [Publicación de un foro]. Foro de profesores de E/LE. <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/6498/6285>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Enfoque comunicativo. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 9 de junio de 2022, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Enfoque por tareas. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 10 de junio de 2022, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquetareas.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm)
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 295, de 25 de julio de 2016.
- García, D. (2020). *El cómic como herramienta pedagógica para la adquisición del inglés en Educación Primaria. Proyecto de propuesta de intervención*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna, Facultad de Educación]. RIULL. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/20115>
- García, I. (2013). *El cómic como recurso didáctico en el aula de lenguas extranjeras* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Cantabria]. Repositorio Institucional UCrea. <http://hdl.handle.net/10902/4045>

- García, J. (2017). *El uso del cómic como recurso en el aula de inglés como L2*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Institucional UCrea. <http://hdl.handle.net/10902/11810>
- Guadamillas, M.<sup>a</sup> V. (2014). *El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos: Análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos de la enseñanza de inglés como lengua extranjera* [Tesis inédita de doctorado, Universidad de Castilla-La Mancha]. Repositorio RUIdeRA. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/6551>
- Gutiérrez, T. (2006). El cómic en los adolescentes. Estudio y práctica en el aula. Una propuesta de evaluación. *Arte, Individuo y Sociedad*, 18. Recuperado 10 de junio de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551274002>
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Marsh, D., & Frigols, M. J. (2012). Content and language integrated learning. *The encyclopedia of applied linguistics*.
- Martín, A. (2003). La industria editorial del cómic en España. *TEBEOSFERA*. Recuperado 10 de junio de 2022, de [https://www.tebeosfera.com/documentos/la\\_industria\\_editorial\\_del\\_comic\\_en\\_espana.html](https://www.tebeosfera.com/documentos/la_industria_editorial_del_comic_en_espana.html)
- Mochón, A. (2005). Los materiales reales en la formación y docencia del profesorado para la enseñanza de la lengua y la cultura española. *Biblioteca virtual redELE*. <http://hdl.handle.net/11162/80536>
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.
- Onieva, J. L. (2015). El cómic online como recurso didáctico en el aula. Webs y Apps para aplicaciones móviles. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, 15, 105-127.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 01 de marzo de 2014. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>

del Rey, E. (2013). El cómic como material en el aula de E/LE: justificación de su uso y recomendaciones para una correcta explotación. *RESLA (Revista Española de Lingüística Aplicada)*, 26, 177–195.

Sanjaya, R. E. (2018). Improving vocabulary ability by using comic. *Scope: Journal of English Language Teaching*, 1(2), 185-189.  
<https://journal.lppmunindra.ac.id/index.php/SCOPE/article/viewFile/1510/1654>

Suárez, C. (2014). *El cómic y la novela gráfica en el aula de ELE*. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo.  
<http://hdl.handle.net/10651/28575>

Tovar, V., y Pineda, D. S. (2021). El cómic: una estrategia didáctica para el aprendizaje y fortalecimiento de vocabulario en inglés de los estudiantes del curso 203 de un colegio privado. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/10901/19440>

Wallace, C (1992). *Reading*. Oxford University Press.

## 8. ANEXOS



Anexo 1. Cómics utilizados para realizar la propuesta didáctica.



Anexo 2. Viñetas con bocadillos vacíos para que los alumnos los rellenen.





Anexo 3. Tiras de viñetas.



Anexo 4. Imagen de los calzoncillos.



Anexo 5. Imagen de avión despegando.



Anexo 6. Imagen de cohete despegando.

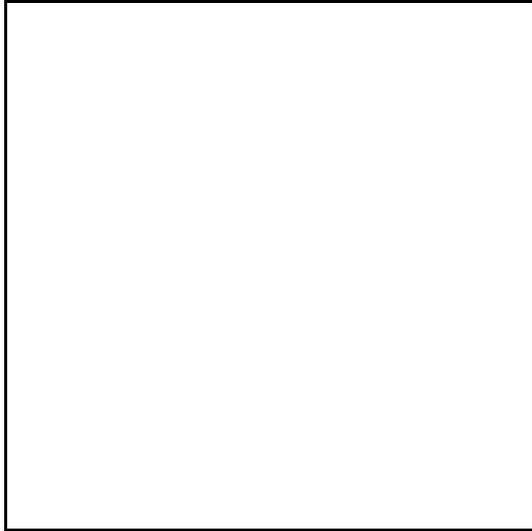
<p>Name: Oliver Jones.</p> <p>A sentence or two about your character: Oliver is a cat who lives in New York and works in a hospital. He is very friendly and loves fish.</p> <p>Strengths: Kindness with patients and he knows a lot of medicine.</p> <p>Weaknesses: He is afraid of mice and he is not strong.</p>	
---	--

Anexo 7. Modelo de descripción y dibujo de un personaje.

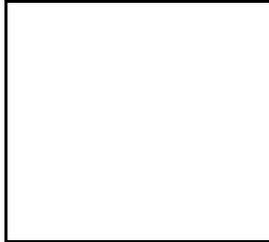
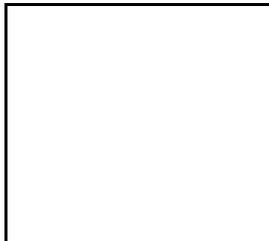
<b>MY CHARACTER</b>	
Name:	_____
A	sentence or two about your character:
_____	
_____	
Strengths:	_____

Weaknesses: \_\_\_\_\_

Drawing of your character:



The emotions of your character:

HAPPY	ANGRY
	
SAD	SCARED
	

Anexo 8. Fotocopia para crear el personaje.

1. What are your favourite foods?

---

2. What are your least favourite foods?

---

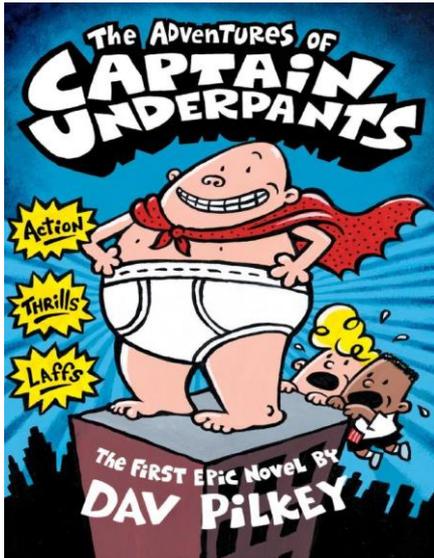
3. What happens if people throw food away?

---

---

---

Anexo 9. Preguntas previas a la lectura.



Anexo 10. Portada del cómic *The Adventures of Captain Underpants*.

1. Circle if these sentences are true or false:

It was pizza for lunch. True / false.

The children ate the food. True / false.

The monster ate a lot. True / false.

The principal saved the children. True / false.

Captain Underpants chased the monster. True / false.

2. Answer these questions:

What food was served? \_\_\_\_\_

What did the children do with the food? \_\_\_\_\_

Where did the story take place? \_\_\_\_\_

How many folding chairs did the monster eat? \_\_\_\_\_

What did Captain Underpants shoot at the monster? \_\_\_\_\_

Who chased Captain Underpants? \_\_\_\_\_

Anexo 11. Actividades que los alumnos realizan mientras leen.

1. Find the words defined in the word search:

- The person in charge of a ship or an aircraft.
- The only clothing the superhero wears.
- The food that you can't eat.
- Food that is disgusting.
- A folded tortilla (thin flat bread) filled with meat, cheese, etc.

- The place where children go to learn with teachers.
- The person in charge of a school.
- The place in a school or factory where people buy food and eat it on a table.

A N I L P T Y R M P T O I X  
 X S T I N K Y O F R G A L Q  
 F X V N K S B E O C M M C S  
 A L N Y T F I C P K G S E O  
 G B P U N D E R P A N T S T  
 O C Y R P E E H X G T G C J  
 H D A V I X W N T J X S A P  
 M M Y P E N X L H T O C F V  
 A I N O T H C S R G E H E K  
 U W P H A A U I A X W O T R  
 M R X O Q S I A P D S O E Q  
 C K M E I E I N L A M L R I  
 A G L A V L B R A Y L Y I T  
 K S A D V E N T U R E M A B

Anexo 12. Fotocopia con la sopa de letras.



So CAPTAIN UNDERPANTS took off RUNNING. The Inedible HUNK chased him.

The monster Ran Around the School, eating everything in sight...  
MUNCH

Anexo 13. Viñetas a ordenar.

OH, No! Not Folding chairs!

How ABOUT A nice drink of water?

I am the INEDIBLE HUNK

Heeelp!

This Looks Like a Job for...

CAPTAIN UNDERPANTS!



Anexo 14. Bocadillos a ordenar.

3. Copy this drawing about Captain Underpants:

4. Identify the feelings in these characters:



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

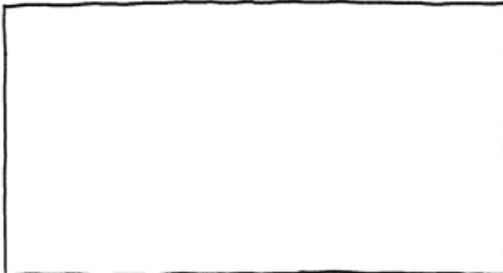
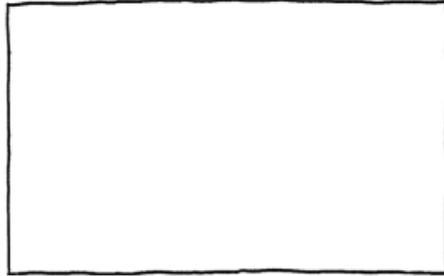


\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

5. Complete the story:



Anexo 15. Preguntas que los alumnos responden tras la lectura y viñetas vacías para completar.

1. Imagine you are Captain Underpants, write diary entry about your day:

Date: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

---

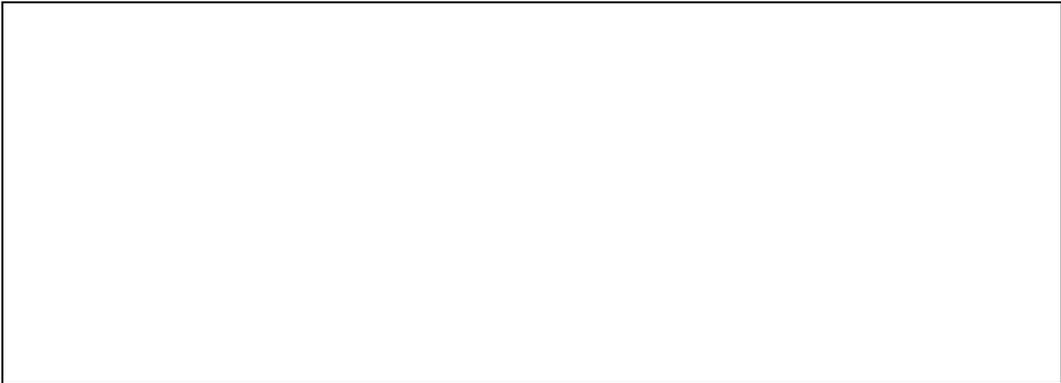
2. Create a new villain who Captain Underpants defeats, describe and draw him:

---

---

---

---



3. Did you like the chapter? Explain why:

---

---

---

---

---

---

---

---

Anexo 16. Fotocopia donde los alumnos escriben una entrada del diario del Capitán Calzoncillos, crean un nuevo villano y dan su opinión sobre el capítulo.