



Universidad de Sevilla

Facultad de Ciencias de la Educación

Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filologías integradas

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**LA NARRACIÓN GRÁFICA COMO RECURSO
EDUCATIVO A POTENCIAR EN LA ENSEÑANZA
DE IDIOMAS: EL CÓMIC EN EL AULA DE
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA (ILE)**

Autor: Eduardo Rosales Fernández

Tutoras: Coral Ivy Hunt Gómez y Giulia De Sarlo

Grado en Educación Primaria

Mención en Lengua Inglesa

Sevilla, junio de 2016

Índice

Resumen	5
Abstract	6
1. Introducción	7
2. Objetivos	9
2.1 Objetivos generales	9
2.2 Objetivos específicos.....	9
3. Marco teórico	10
3.1 Aproximación histórica	10
3.2 Definición y análisis del lenguaje del cómic.....	11
3.3 Elección de materiales apropiados para el aula.....	20
3.4 Proceso de creación de un cómic	21
3.5 Teorías y enfoques en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y su aplicación a través de los cómics	22
3.6 Uso de la narración gráfica en educación.....	23
3.7 Los cómics digitales como recurso didáctico.....	25
3.8 Los cómics como recurso educativo en España	26
3.9 Uso de la narración gráfica como recurso didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras	27
4. Metodología	29
4.1 Los nuevos docentes y el uso del cómic: una encuesta	29
4.1.1 Planteamiento de la encuesta	30
4.1.2 Resultados de la encuesta y análisis de los datos obtenidos.....	33
4.2 Diseño de materiales para una propuesta didáctica concreta	38
4.2.1 Justificación de la unidad didáctica propuesta	38
4.2.1.1 Contextualización	38
4.2.1.2 Objetivos didácticos	38
4.2.1.3 Metodología	39
4.2.1.4 Criterios de evaluación.....	40
4.3 Diseño de Unidad Didáctica: El Cómic	40
4.3.1 Rúbrica de evaluación	45
5. Conclusiones	46

5.1 Grado de consecución de objetivos del TFG.....	46
5.2. Conclusiones generales	47
6. Bibliografía	48
6.1 Iconografía	50
7. Anexos.....	52

Resumen

Los cómics son el resultado de la combinación de dos elementos básicos en la escuela y durante el proceso de aprendizaje: textos y dibujos. La presencia de dibujos hace que los alumnos los perciban como algo atractivo, mientras que el texto puede variar en complejidad todo lo que sea necesario. Estas características convierten la narración gráfica en una excelente herramienta para transmitir contenidos educativos.

El uso de esta herramienta en la clase de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) proporciona un *input* útil y atractivo para los alumnos, ayudándoles a contextualizar la lengua extranjera con material auténtico, mientras que el profesor puede integrar en sus clases un amplio abanico de competencias y destrezas que se pueden practicar.

El presente estudio tiene una doble finalidad: por un lado se propone investigar el conocimiento y el uso del cómic en el aula de primaria por parte de los futuros docentes a través de la realización de una encuesta específica; gracias a ella quedarán patentes los límites de los conocimientos de los futuros maestros en el ámbito de las técnicas y las teorías de uso práctico del cómic en clase. Por otro lado, se quieren proporcionar unas herramientas ágiles y de fácil adaptación para utilizar la narración gráfica en clase. De este modo, se pretende fomentar el uso del cómic como herramienta didáctica dando a conocer sus puntos fuertes, identificando los posibles problemas que pueden surgir en su uso en clase y orientando la práctica docente hacia la consecución de un entorno de aprendizaje que propicie la comunicación en la segunda lengua.

Palabras clave: ILE, Educación Primaria, cómic, lectura, creatividad, motivación

Abstract

Comics are the result of combining two basic elements at school and during the learning process: texts and drawings. Drawings make students perceive comics as attractive, while texts can vary in complexity when required. Those characteristics turn comics into an excellent tool for conveying educative contents.

Using this tool as a didactic resource in the English as a Foreign Language (EFL) classroom provides a useful and interesting input for the students, helping them contextualize the foreign language through authentic material, whereas the teacher can integrate the lessons with a wide range of competences and skills to be practiced.

The present study has a double purpose: on the one hand, it investigates the knowledge and use of comics in Primary School by future teachers through a specific survey, that will show the limits of their knowledge in the fields of technical theories and practical use of comics in class. On the other hand, this dissertation aims to supply agile and easy-adaptable tools in order to use graphic narration in classroom. Thus, the aim of this research is to foster the use of this didactic tool to highlight its benefits, identifying possible problems that may arise and guiding teachers' work towards the achievement of a learning environment that promotes communication in the second language.

Key words: EFL, Primary Education, Comic, Reading, Creativity, Motivation

1. Introducción

La enseñanza de lenguas extranjeras en España sigue, desde su publicación en 2002, las bases establecidas por el Consejo de Europa en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL). Este documento hace mención a las “tiras cómicas” como uno de los textos que los alumnos pueden recibir, producir o intercambiar (p. 95)¹.

El MCERL presenta unos parámetros que deben ser desarrollados por la normativa de cada país. En el caso español, este desarrollo corresponde a cada comunidad autónoma, y en Andalucía están vigentes las siguientes normas:

- DECRETO 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía (BOJA número 50 de 13 de marzo de 2015).
- ORDEN de 17 de marzo de 2015 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía (BOJA número 60 del 27 de marzo de 2015).

La citada orden, en el Bloque 3 del Anexo II (p. 494) declara:

Este bloque está enmarcado en la aplicación de todos los conocimientos de la lengua extranjera de forma creativa para generar o dramatizar textos propios o dados, cuentos, cómics, piezas literarias de la lengua extranjera y de la cultura andaluza en una lengua diferente.

Por lo tanto, la citada legislación hace referencia explícita a la narración gráfica como un medio válido para el aprendizaje de la lengua extranjera de una forma creativa y admite que puede ayudar a despertar en los alumnos la inquietud por acceder al mundo de las letras y de la lectura por placer, ya que el empleo de éste y otros elementos no reglados (canciones, teatro, cuentos, etc.) en el aula han demostrado ser clave en la difícil tarea de motivar a los alumnos en la adquisición de habilidades de lectoescritura que puedan utilizar en su vida cotidiana (Treville y Duquette, 1996, p. 68).

Como se verá a lo largo del trabajo, el uso de cómics en la educación primaria está en auge y existe múltiple y variada información sobre la cuestión. No obstante, esa es una de las razones por las que estudios como el presente son útiles para ayudar al profesorado a delimitar el tema y sus posibilidades sin verse desbordado por el caudal de información disponible.

¹ Este trabajo sigue las indicaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación por lo que concierne al estilo requerido (APA VI edición). En concreto, se han seguido las indicaciones recopiladas en la página web www.apastyle.org

El presente trabajo se desarrollará siguiendo dos vertientes: por un lado se reunirá y se analizará la información disponible hasta la fecha, estudiando en qué consiste la narración gráfica, ofreciendo una breve historia del medio y detallando los distintos acercamientos que se han producido desde el ámbito educativo, prestando especial atención a su empleo en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Por otra parte, se pretende poner de relieve la utilidad del cómic en el aula, facilitando su uso a docentes. Para ello, en primer lugar se observará si las potencialidades de este medio son efectivamente claras para los futuros maestros, analizando los resultados de una encuesta administrada a los alumnos del último año del Grado en Educación Primaria, especialidad Inglés, de la Universidad de Sevilla; sucesivamente, se analizarán actividades y se desarrollarán estrategias que los profesores podrán utilizar en sus clases, sea como parte central de ellas o como complemento a otras asignaturas.

2. Objetivos

2.1 Objetivos generales

De entre las competencias que la *Memoria de Verificación del Título de Graduado o Graduada en Educación Primaria por la Universidad de Sevilla* contempla para este título, se extraen como objetivos generales de este trabajo las citadas a continuación:

- Diseñar, planificar, investigar y evaluar procesos educativos individualmente y en equipo.
- Fomentar en el alumnado hábitos lectores y el análisis crítico de textos de los diversos dominios científicos y humanísticos incluidos en el currículo escolar.
- Conocer y aplicar en las actividades de aula las tecnologías de la información y la comunicación, para impulsar un aprendizaje comprensivo y crítico. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

2.2 Objetivos específicos

Se desglosan a continuación los objetivos específicos que se espera alcanzar con el presente trabajo:

- Investigar la bibliografía más relevante acerca del uso del cómic en el ámbito educativo.
- Analizar y extraer conclusiones de la investigación que puedan conducir a la aplicación de las técnicas analizadas a la clase.
- Averiguar los conocimientos y la familiaridad con la narración gráfica de los futuros docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Promover el uso de cómics como recurso didáctico en el aula, aprovechando su componente lúdico y motivador.

3. Marco teórico

En los siguientes apartados se expone el marco teórico que proveerá la información necesaria acerca del objeto de estudio, incluyendo datos históricos, terminológicos y técnicos. Seguidamente se estudiarán los diferentes enfoques en base a los cuales un número cada vez mayor de educadores utiliza la narración gráfica con propósitos didácticos.

3.1 Aproximación histórica

En diciembre de 2010 el Ministerio de Cultura español editó un informe con el título *El cómic en España*, disponible on-line, en el que se ofrece una evolución histórica del cómic, resumida en este apartado.

Aunque los antecedentes del lenguaje gráfico pueden remontarse a los dibujos satíricos medievales o las caricaturas renacentistas (McCloud, 1993, p. 10-19), es ampliamente aceptado que el humor gráfico, el chiste ilustrado, la tira cómica y el cómic de humor nacen con la prensa moderna a finales del siglo XIX en los Estados Unidos.

El 26 de octubre de 1896, el New York Journal publicó *The Yellow Kid and his New Phonograph*, de Richard Fenton Outcault, considerado el primer cómic moderno. Contenía una secuencia de dibujos que representaban una situación cómica, mientras el diálogo se desarrollaba dentro de unos globos.

Tras unos años publicándose exclusivamente en la prensa, el cómic alcanzó su independencia editorial al imprimirse en sus propias publicaciones, conocidas en Estados Unidos como *comic books*. Estos surgieron a principios de los años treinta con una intención publicitaria y se popularizaron a finales de la década al dar cabida a los superhéroes, género que revolucionó el mundo del cómic.

En 1978 el medio se reinventa con la publicación de *Contrato con Dios*, de Will Eisner, considerada la primera gran novela gráfica. Con formato de libro, este cómic contiene una serie de relatos ambientados en el barrio del Bronx de Nueva York en los años de la Depresión. Dirigida a un público adulto, la novela gráfica es un formato con un gran auge en las últimas décadas.

En Europa, la popularización de los cómics vino a través de publicaciones de humor gráfico satírico y de revistas ilustradas de carácter familiar, aptas para un público infantil. Un hito del cómic europeo fue la creación del personaje de Tintin por el belga Georges Remi, más conocido como Hergé, en 1928. Las aventuras de Tintin

aparecieron por primera vez en el semanario belga *Le Petit Vingtième*, y desde entonces han sido traducidas a 60 idiomas, superando los 200 millones de ejemplares vendidos.

Otras revistas europeas destacadas fueron la franco-belga *Spirou* (1938), por cuyas páginas han pasado autores como Franquin, Morris, o Peyo, creador de los famosos *Pitufos*, y unas décadas más tarde la también franco-belga *Pilote* (1959-1989), con autores como René Goscinny y Albert Uderzo, creadores del popular personaje Astérix.

En cuanto a España, la primera publicación de cómics de éxito masivo fue la revista dirigida a niños y jóvenes *TBO* (1917), que ha llegado a dar nombre a todo el medio, conocido popularmente en nuestro país como “tebeo”. Durante los años veinte, *TBO* se enfrentó a un duro competidor, la revista *Pulgarcito* (1921) publicada por la editorial barcelonesa *El Gato Negro*, más adelante conocida como *Editorial Bruguera*.

Tras la Guerra Civil aparecerá el semanario de la Falange Española *Flechas y Pelayos*, cuyo contenido patriótico y propagandístico del régimen franquista convivió en los quioscos con héroes autóctonos como *El Guerrero del Antifaz* o *Roberto Alcázar y Pedrín*. Pero serían las publicaciones de la mencionada editorial *Bruguera* las más difundidas y populares durante las décadas del franquismo y la transición, hasta su desaparición en 1986. Cultivando los dos géneros más en boga en la época, el cuaderno de aventuras y el tebeo de humor, *Bruguera* tuvo una gran repercusión social e influyó en varias generaciones, dando al acervo cultural español personajes como *El Capitán Trueno*, creado por Víctor Mora y Ambrós; *Mortadelo y Filemón*, de Francisco Ibáñez; *Anacleto*, de Manuel Vázquez; *Zipi y Zape*, de José Escobar; o *Superlópez*, de Jan, entre muchos otros.

Durante los últimos años setenta ven la luz otro tipo de publicaciones más enfocadas al público adulto, como la revista satírica *El Jueves* (1977), que continúa publicándose, o la ya desaparecida revista *El Víbora* (1979), heredera del influyente cómic *underground* americano, que rompe con los tabúes sociales y morales de tiempos anteriores. También en esta época se consolida el cómic social y realista teniendo como máximo representante a Carlos Giménez con su obra *Paracuellos* (1975).

Desde entonces hasta la actualidad, el surgimiento de nuevas editoriales ha permitido que nuevas generaciones de autores españoles tengan éxito dentro y fuera de nuestras fronteras, como Jordi Bernet, Miguelanxo Prado, Carlos Pacheco o Paco Roca, tal como detalla Ana Merino en su ensayo *El cómic hispánico* (2003).

3.2 Definición y análisis del lenguaje del cómic

La definición de cómic más citada desde su aparición es la de Scott McCloud en su libro *Understanding comics* (1993, p. 9): “Ilustraciones y otras imágenes yuxtapuestas en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector”.

No obstante, para los propósitos de este estudio es preferible partir de una definición más sencilla, como la ofrecida por el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014): “Serie o secuencia de viñetas con desarrollo narrativo”.

A partir de esta definición se puede transmitir a los alumnos el conocimiento de las características específicas del lenguaje del cómic. Siguiendo a Laura Ruíz Barquilla en su artículo del número 29 de la revista *didact@21* (2011, p. 4), se pueden considerar como elementos visuales más importantes los siguientes:

- La **viñeta**: es la unidad mínima de narración. Aunque normalmente es rectilínea y cerrada, su forma puede variar para expresar distintas emociones o circunstancias de la narración, como vemos en la imagen siguiente:

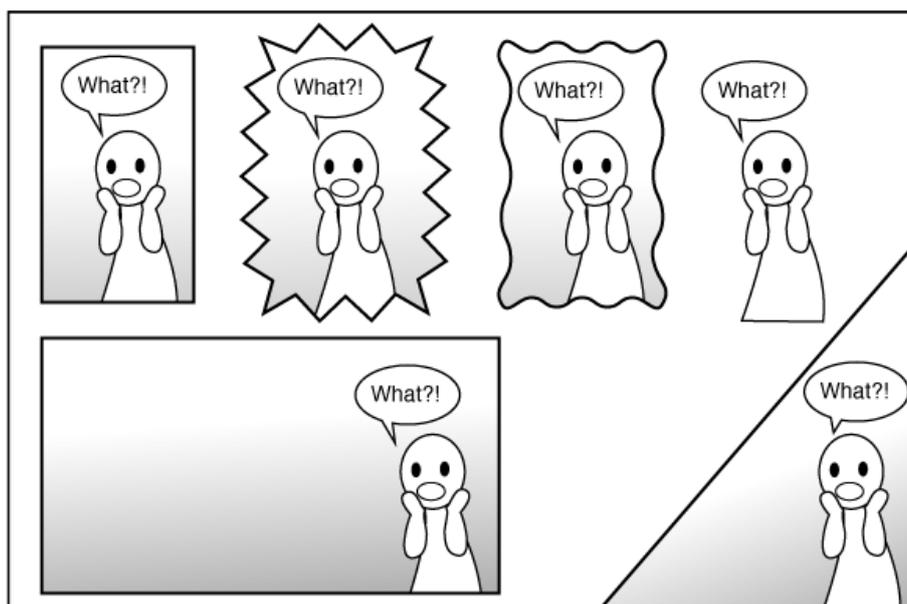


Figura 1. Distintos tipos de viñeta.

Berntsson, Sara (2015). *Create a Comic: How to Plan out and Layout your Comic*.

- Los distintos **tipos de plano**, idénticos a los que usa el lenguaje cinematográfico: gran plano general, plano general, plano medio, plano americano, primer plano y plano detalle.

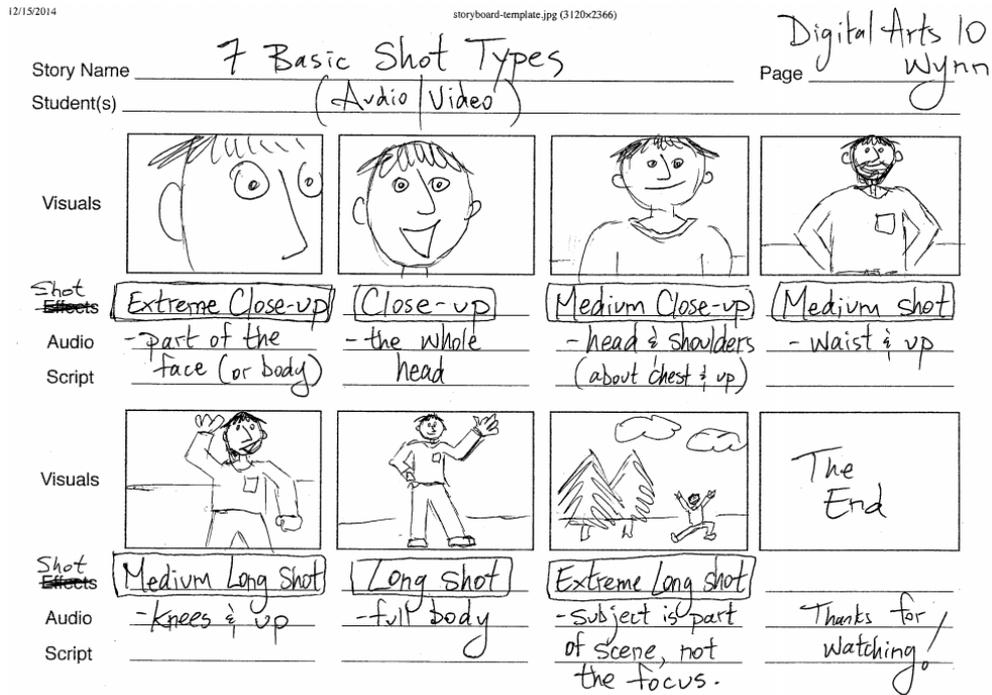


Figura 2. Distintos tipos de plano.

http://mshornland-digitalarts.blogspot.com.es/2016_01_01_archive.html

- Los **tipos de ángulo de visión**, también tomados del cine: normal, picado, contrapicado, cenital y nadir.

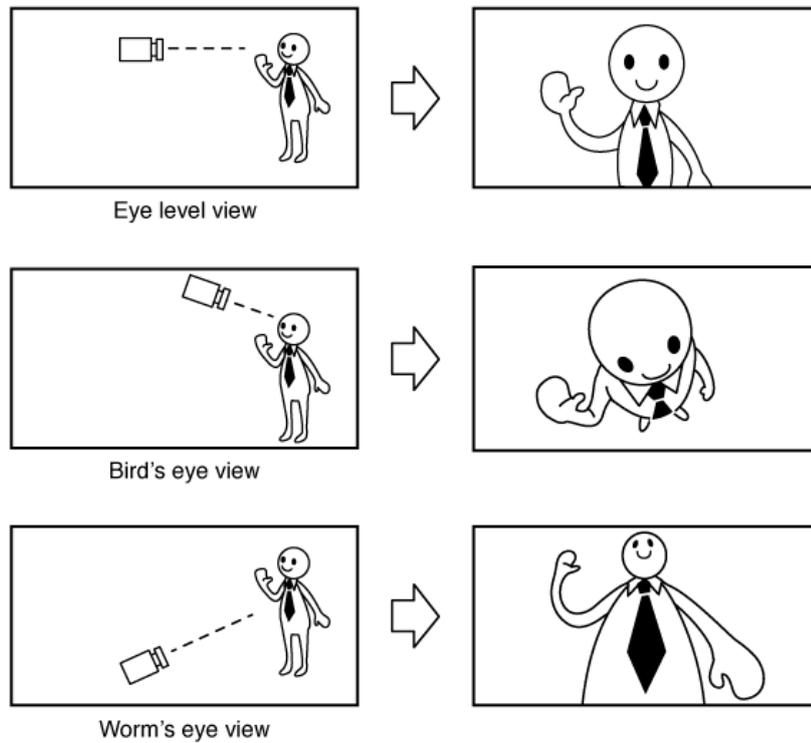


Figura 3. Distintos tipos de ángulo de visión. Nótese que los nombres en inglés pueden ayudar a su memorización.

Berntsson, Sara (2015). *Create a Comic: How to Plan out and Layout your Comic.*

- El **código gestual** con el que se dibujan los personajes para que muestren emociones, por ejemplo el cabello erizado de un personaje expresa terror o cólera.

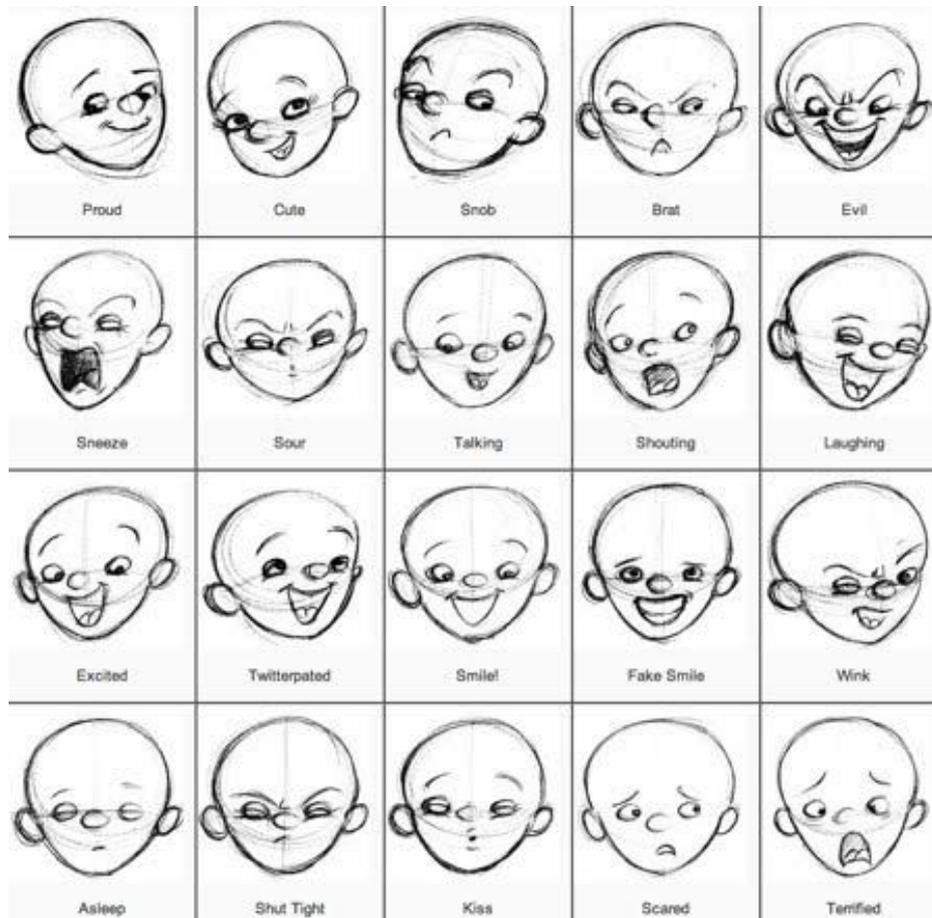


Figura 4. Ejemplos de código gestual.

<http://danidraws.com/2007/12/06/50-facial-expressions-and-how-to-draw-them/>

- Los **signos cinéticos**, o sea las líneas que indican movimiento.

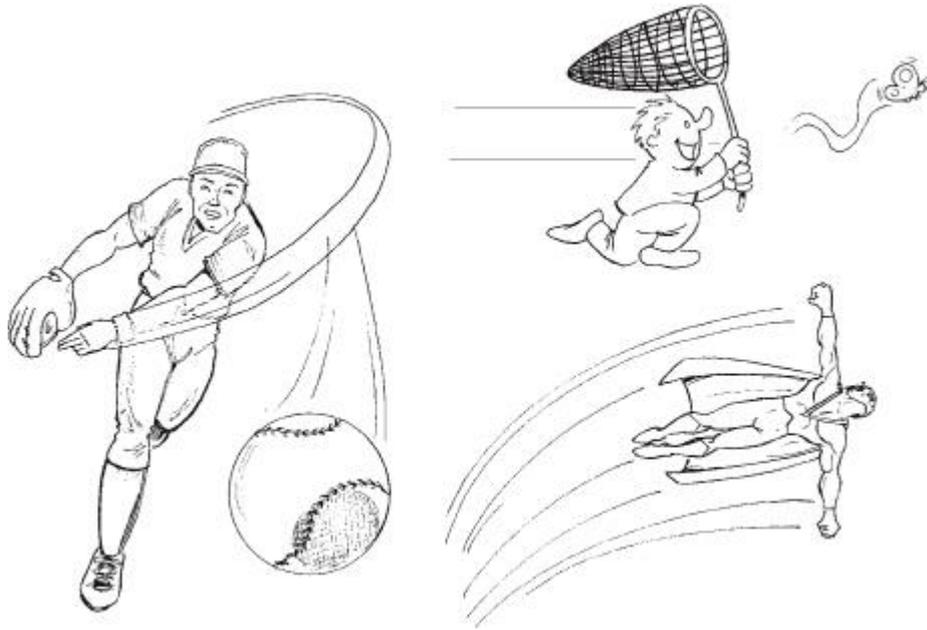


Figura 5. Ejemplos de líneas cinéticas.

<https://quizlet.com/131897610/graphic-novel-terms-smile-flash-cards/>

- El **color**, que según se emplee puede transmitir emociones, o sentimientos de identidad o rechazo en el lector.



Figura 6. Ejemplos de uso del color.

<http://timh7688.blogspot.com.es/2016/02/key-concepts-in-chapter-8-of.html>

En cuanto a los elementos verbales o relacionados con el texto se enumeran los siguientes (Ruíz Barquilla, 2011, p. 5):

- El **texto**: expresa los diálogos y pensamientos de los personajes, introduce información de apoyo y evoca los ruidos de la realidad a través de las onomatopeyas.



Figura 7. Ejemplos de uso del texto.

<http://jaypinkerton.com/blog/archives/000831.html>

- El **bocadillo** o **globo de texto**: es el espacio en el que se colocan los textos que piensan o dicen los personajes. Su contorno puede variar para indicar que el personaje habla en voz baja (contorno discontinuo), que piensa (contorno en forma de nube), o que habla a gritos (contorno en forma de dientes de sierra).

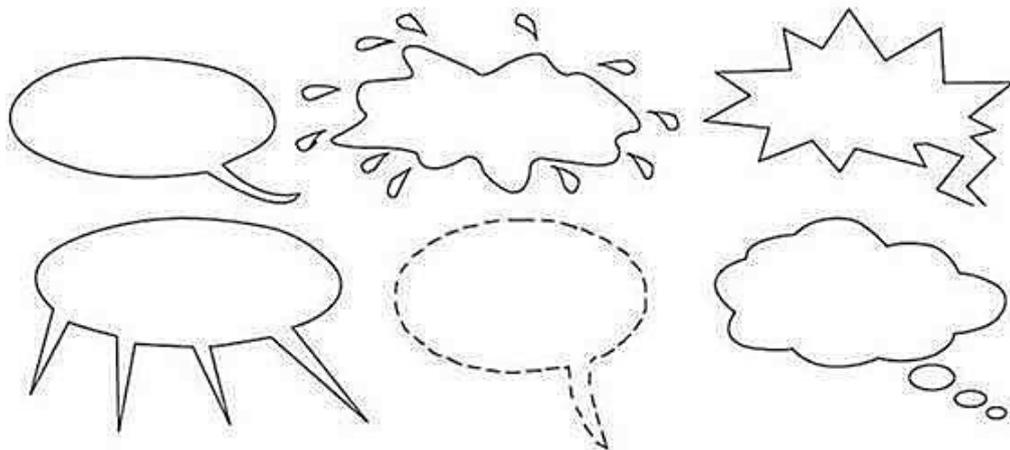


Figura 8. Distintos tipos de bocadillo.

<http://siempre20.blogspot.com.es/2011/07/la-historieta.html>

- La **cartela**: es el espacio, normalmente de forma rectangular, en el que se inserta la voz del narrador; el **cartucho** es un tipo de cartela que sirve de enlace entre dos viñetas consecutivas.



Figura 9. Ejemplos de uso de la cartela.

<http://knowyourmeme.com/memes/with-great-power-comes-great-responsibility>

- La **onomatopeya** es el texto que imita sonidos, pudiendo estar dentro o fuera del globo. Muchas proceden del inglés y se han estandarizado en otras lenguas, como “Bang!” (disparo), “Sniff” (olisquear), o “Crack” (crujido, rotura).

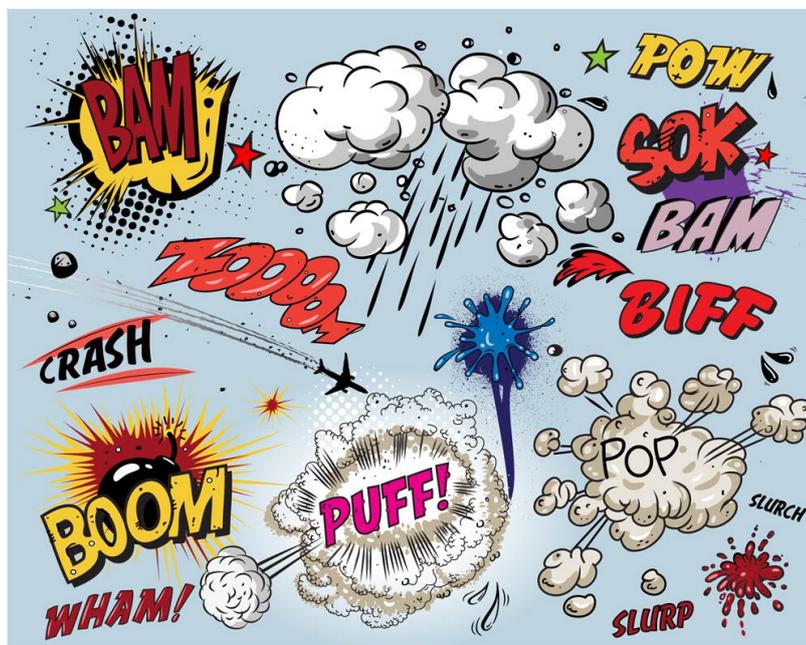


Figura 10. Distintos tipos de onomatopeya.

<http://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/onomatopeyas.html>

- El **tipo de letra** más usado es el de imprenta en mayúsculas, si bien cada vez más autores optan por tipografías basadas en su propia caligrafía.



Figura 11. Ejemplo de una tipografía que se ha convertido en clásica: la del artista Moebius.

<http://www.marvunapp.com/Appendix/earthmoeb02.htm>

- Los **ideogramas y metáforas visualizadas** son transposiciones de enunciados verbales a imágenes, como por ejemplo: la representación de tacos como sapos, culebras y calaveras; las estrellas que giran en torno a un chichón; o la bombilla que se enciende para representar una idea genial.



Figura 12. Ejemplo de uso de ideogramas y metáforas visualizadas.

<http://traducircomics.blogspot.com.es/2013/02/estereotipos.html?view=magazine>

3. 3 Elección de materiales apropiados para el aula

En base al trabajo de Daniel Ares López (2005, p. 23-25), la selección de los cómics apropiados para su lectura en el aula debe seguir los siguientes criterios:

- *Selección en función de los objetivos didácticos planteados*

La riqueza de códigos del lenguaje de los cómics y su diversidad formal, temática y estilística hace posible su utilización en función de objetivos de muy diverso tipo; por esta razón es fundamental que tanto el profesor como el estudiante sepan qué es exactamente lo que quieren conseguir a través de la lectura de un cómic o de una actividad en la que se usa como material.

- *Selección en función del nivel de interlengua del estudiante y la exigencia lingüística de la actividad o tarea planteada*

Este factor debe estar conectado con la exigencia lingüística de la tarea: el tipo de comprensión y/o producción que se le va a exigir al estudiante en la actividad que desarrolle a partir del cómic.

- *Selección en función de las características lingüísticas de los textos*

Los textos deben ser adecuados al nivel de interlengua del estudiante en el sentido de que no posean un exceso de unidades léxicas desconocidas que imposibiliten la lectura provocando la frustración del lector. Esta consideración es especialmente importante en cómics con un largo desarrollo narrativo y aquellos cuyos textos se alejan de la norma estándar.

- *Selección en función de las características personales del estudiante y las características del cómic (en sus aspectos temáticos y de contenido).*

Las principales características del estudiante o grupo a considerar deben ser: edad, nacionalidad o ámbito cultural de procedencia, profesión, formación académica, sexo, aficiones y temas que le interesan y su relación con los medios de comunicación y los productos culturales. Tiene asimismo especial importancia el conocimiento previo que posee de los cómics y su actitud hacia el medio.

- *Selección en función de la disponibilidad o accesibilidad del material.*

El autor advierte de la pérdida de popularidad y difusión del cómic en el ámbito hispano, lo que puede dificultar su acceso.

En cuanto a este último punto, debe señalarse la dificultad añadida de buscar materiales apropiados en una lengua extranjera. Afortunadamente, las bibliotecas cuentan cada vez con más cómics a los que acceder, también en otros idiomas, y en Internet muchas páginas web educativas ofrecen recursos gratuitos para profesores entre los que están presentes los cómics. Sitios web como www.oercommons.org y www.tes.com/teaching-resources son sólo dos ejemplos de dichas páginas web.

También es posible hacer referencia a libros de texto, que frecuentemente recurren al cómic para ofrecer textos modelo a los alumnos. Un ejemplo sería el de los libros *Surprise!* (Oxford, 2008) que incluyen varios cómics que ofrecen un *input* adecuado al alumno.

De acuerdo con las búsquedas realizadas para la redacción de este trabajo, se consideran recomendables y de gran interés los cómics editados por la editorial norteamericana *Toon Books* (fundada en 2008), que ofrece tebeos infantiles de gran calidad basándose en el criterio de profesionales de la educación y que permite seleccionar los materiales apropiados para los distintos rangos de edades y niveles de lectura.

3.4 Proceso de creación de un cómic

Según el ya citado informe *Los cómics en España* (2010), en la creación de un cómic en papel intervienen las siguientes figuras:

- Guionista: puede ser el propio dibujante o una persona distinta. El guión debe estar estructurado en páginas y, dentro de estas, en viñetas con la descripción y ambientación de la escena para su ilustración. Debe contener además los diálogos de los personajes que se quieren incluir en los globos o bocadillos. La tarea del guionista conlleva un importante trabajo de documentación que configure el peso de la historia.
- Dibujante: es quien interpreta el guión y lo traduce a dibujos a lápiz. El ilustrador suele disponer de su propio archivo de fotografías y dibujos como material de apoyo e inspiración. Es frecuente que la autoría del guión y del dibujo recaiga en una misma persona.
- Entintador: es quien da el acabado final al trabajo del anterior, repasando los dibujos con tinta.
- Colorista: es quien ilumina los dibujos del cómic.
- Rotulador o Rotulista: coloca los textos, globos y diálogos en cada página y viñeta.

Finalmente, tras su paso por las manos del editor y por los procesos de filmación e imprenta, el cómic llega al público pudiendo adoptar distintos formatos. Según Agustín Fernández Paz (2003, p. 134) los más importantes son:

- El cuaderno, de aparición periódica y con personajes fijos, dirigidos mayoritariamente al público infantil y juvenil.
- La revista, de mayor formato y dirigida a un público juvenil o adulto, que cuenta normalmente con la participación de diversos autores.

- El álbum, que se presenta en una edición más cuidada (mayor formato, tapa dura, papel de calidad), emparentándolo con los libros.

3. 5 Teorías y enfoques en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y su aplicación a través de los cómics

Frente al enfoque tradicional de enseñanza de la lengua extranjera, muy presente todavía en las aulas, en el que prima el conocimiento de la forma lingüística y la precisión en la producción final oral y escrita, en las últimas décadas se han producido reacciones en forma de metodologías comunicativas que valoran las funciones del lenguaje y el proceso de comunicación fluida, promoviendo una educación más adecuada a la cambiante sociedad actual (Madrid & McLaren, 2004, p. 49).

De acuerdo con esta perspectiva el profesor será un mero “asistente” o facilitador del aprendizaje, con lo que se pretende lograr un mayor control del alumno sobre su propio proceso de aprendizaje y hacerlo más independiente, obteniendo distintos resultados en función de los distintos individuos.

Esta lectura del hecho didáctico deriva claramente de las teorías cognitivistas. Según el conocido psicólogo ruso Lev Vygotsky el proceso de aprendizaje se da en dos etapas: en la primera el alumno adopta los significados del contexto social; en la segunda, los significados son interiorizados a través del lenguaje (Wertsch, 1988). Estas ideas fueron con posterioridad aprovechadas por el constructivismo:

El constructivismo evoluciona desde el cognitivism en la obra de Piaget, interesado por la participación activa de los individuos en la comprensión personal de cuantos datos adquieren a partir de su propia experiencia. La idea esencial de Piaget es que el conocimiento se construye y, por tanto, el niño y, por ende, el alumno, organiza su conocimiento a partir de sus experiencias previas, con lo que todo aprendizaje humano así como el aprendizaje de una lengua concreta es el resultado de una construcción interior de nuevos conocimientos a partir de la reconstrucción de conocimientos previos y no de la mimesis de lo real, tal como sucedía con el conductismo (Crespillo Álvarez, 2011, p. 14).

Con el uso pedagógico de los cómics, el alumno logra un aprendizaje constructivo, pudiendo servir además como andamiaje hacia la comprensión de disciplinas y conceptos ajenos al mundo de las artes (Yang, 2003). Para lograr ese aprendizaje constructivo, la motivación del alumno es básica:

Una condición para que el aprendizaje sea constructivo es que sea significativo (*meaningful language*) y no meramente memorístico y repetitivo. Para que el aprendizaje sea significativo, el alumno debe estar motivado y para que esto ocurra, las actividades que realiza el alumno y el lenguaje que aprende deben ser auténticos y proporcionar conocimiento personal útil (Soliño Pazó, 2008, p. 180).

Es precisamente la utilidad de la narración gráfica como herramienta motivadora la característica más mencionada al abordar el estudio de su empleo como herramienta didáctica. En el experimento de Hutchinson (1949) aplicando un currículum basado en cómics, alrededor del 75% de los profesores encuestados admitieron que los cómics “ayudaban a la motivación”; uno de ellos incluso se quejó de que los cómics hacían el aprendizaje “demasiado fácil” (Yang, 2003).

El investigador en Lingüística y Educación Stephen Krashen ha establecido en varios trabajos, y especialmente en su teoría *The Monitor Model* (1977) la importancia de *inputs* adecuados para los alumnos de una segunda lengua, que deben ser comprensibles y de un nivel levemente superior al poseído por los alumnos (Crespillo Álvarez, 2011).

La *Teoría de las inteligencias múltiples* de Howard Gardner (1983) establece la necesidad de individualizar la enseñanza en función de las distintas personalidades de los alumnos. El uso de cómics permite adaptar los materiales a cada una de las nueve inteligencias propuestas por Gardner, ya que la narración gráfica proporciona los medios para trabajar todas las inteligencias (Bennet, M., 2011).

Esta base teórica pone de manifiesto que el cómic es un elemento facilitador de la motivación, que aporta un *input* adecuado y promueve el lenguaje constructivo, intentando conseguir un aprendizaje individualizado que pueda incidir en alumnos con distintas personalidades y distintas necesidades de aprendizaje. También puede ayudar a que los alumnos evalúen su propio proceso de aprendizaje, fomentando así su independencia.

3. 6 Uso de la narración gráfica en educación

Los enfoques mencionados anteriormente en relación al cómic han sido puestos en práctica desde su aparición, con resultados en general positivos. Gene Yang (2003) y Symeon Retalis (2008) han ordenado cronológicamente los principales acercamientos al cómic desde la educación, los cuales se reseñan a continuación.

Según Retalis (2008), el uso de cómics con propósitos educativos se inició en Estados Unidos a mediados del siglo XX, y es una tendencia que no ha parado de extenderse hasta nuestros días.

En la década de 1940 la popularidad de los cómics en Estados Unidos era enorme: un 95% de los jóvenes estadounidenses entre 8 y 14 años leían cómics (Sones, 1944). Este conocimiento provocó el inicio de un intenso debate acerca de si se trataba de un medio válido para el aprendizaje.

El psicólogo Fredric Wertham en su libro *Seduction of the innocent* (1953) declaró los cómics perniciosos para las mentes de los jóvenes, basándose en el estudio de populares cómics de terror de la época, como los de la editorial EC. El Senado de Estados Unidos aceptó su premisa e instituyó un código de autocensura en las editoriales que se mantuvo durante gran parte del siglo XX.

En los años 70, vuelve a ponerse en valor el interés educativo de los cómics apoyándose en el trabajo de autores como Richard W. Campbell, Robert Schoof (Koenke, 1981) o Bruce Brocka, quien ya desde el título de su artículo (Comic books: In case you haven't noticed, they've changed, 1979) anima a su uso frente a la creciente influencia de la televisión en los jóvenes.

Con la concesión en 1992 del premio Pulitzer al cómic *Maus* de Art Spiegelman, en el que el autor narra las experiencias de su padre durante el exterminio nazi del pueblo judío, se produjo un hito importante en la percepción de la narración gráfica como un medio maduro (Sturm, 2001), y en las décadas siguientes aumentó la aparición de trabajos en los que se trataba de fomentar el empleo de este medio en las aulas. Vale la pena destacar de entre ellos algunos ejemplos:

- La teoría de “dual coding” de Clark y Paivio (1991) en la que enfatizan la importancia de las imágenes y la narración en los procesos cognitivos.
- Chilcoal (1993) utiliza cómics realizados por sus alumnos en sus clases de Historia.
- El profesor Neil Williams (1995) introdujo los cómics de *Calvin y Hobbes* en sus cursos de TEFL en la Universidad de Nueva York.
- El profesor de Lengua inglesa Rocco Versaci (2001) animó a sus alumnos a definir la literatura a través de cómics.
- El profesor de Física en la Universidad de Minnesota James Kakalios (2001) hizo muy popular la introducción a su curso *Science in Comic Books*.
- En 2002, el *Museo del Comic Book de Nueva York* elaboró un programa llamado *C.O.M.I.C.S.* que en ocho lecciones animaba a los profesores a introducir la lectura y creación de cómics en sus aulas (Yang, 2003).

En la actualidad, la narración gráfica está ampliamente considerada como un recurso didáctico válido, y cualquier profesional de la educación tiene a su alcance los medios para introducir cómics en el aula (Yang, 2003). No obstante, como quedará demostrado en el presente trabajo, gran parte de los docentes no están aprovechando el potencial de este medio en sus clases, bien por no ser conscientes de su interés

pedagógico, o bien por no saber qué herramientas aplicar, o dónde encontrarlas. Este trabajo pretende dar una solución a estas carencias.

Tal y como se analiza en el siguiente apartado, las tendencias pedagógicas actuales en este campo van dirigidas al empleo de cómics digitales. En los siguientes apartados se abordará la cuestión de su introducción en la clase y de las principales herramientas de creación y uso de cómics digitales al alcance del profesor.

3.7 Los cómics digitales como recurso didáctico

Desde que en 1995 se creara el primer cómic pensado específicamente para ser publicado *on-line*, la tecnología se ha convertido en un factor más a tener en cuenta a la hora de llevar la lectura y creación de cómics a las aulas, siempre de forma positiva y como elemento facilitador, ya que “rompe las barreras geográficas, de género, edad, lengua, cultura, estética, política, económicas y tecnológicas” (Withrow y Barber, 2005).

El valor añadido de los webcómic radica en lo que Scott McCloud (2003) llama “lienzo infinito”: la libertad de navegación, sin que los cómics estén limitados por el medio físico.

Al prescindir del papel como soporte ofrecen un proceso de publicación simplificado, habiendo aparecido en los últimos años multitud de herramientas que facilitan su creación sin tan siquiera saber dibujar. Según la página web www.eduteka.org (2013) son destacables las siguientes:

- Pixton: <http://www.pixton.com/es/>
- GoAnimate: <http://goanimate.com/>
- Comic Maker:
<http://play.google.com/store/apps/details?id=com.appie.comicstrip>
- Toondoo: <http://www.toondoo.com/>
- Bitstrips: <http://www.bitstrips.com/create/comic/>
- Comic Strip It:
<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.roundwoodstudios.comicstripit>
- Creaza Cartoonist:
<https://itunes.apple.com/us/app/creaza-cartoonist/id517674681?mt=8>

Aunque cada una de estas páginas ofrece instrucciones claras para su utilización, a través de una búsqueda en Internet es fácil encontrar tutoriales que enseñan paso a paso el proceso de creación de un cómic digital utilizando estas herramientas.

3. 8 Los cómics como recurso educativo en España

En nuestro país, la revista digital para profesionales de la enseñanza *Temas para la Educación*, en su número de noviembre de 2009, señala algunas de las etapas por las que ha pasado el cómic en España hasta su actual reconocimiento como herramienta pedagógica, que se resumen a continuación.

Como ya se ha apuntado, durante la década de 1970 muchos intelectuales comenzaron a percibir el cómic en una nueva perspectiva, valorando sus posibilidades culturales y artísticas. España no fue ajena a esta corriente, y muchos educadores introdujeron en las aulas la narración gráfica como herramienta de aprendizaje.

Tras un declive durante la década de los 90, el siglo XXI trajo un nuevo impulso y un mayor interés por parte de la sociedad en un medio que ya era percibido como una forma artística equiparable al cine o a la literatura.

Algunos autores españoles han enunciado una serie de ventajas en el uso de la narración gráfica como recurso didáctico. Manuel Barrero (2002) señala las siguientes:

- fomentar la capacidad de abstracción e imaginación;
- generar hábitos de lectura siguiendo el orden occidental;
- fomentar la capacidad compositiva;
- incentivar la imaginación abstracta;
- adquirir conocimientos como voz en off, plano fuera de campo, perspectiva...;
- fomentar la lectura, lo cual dista mucho de interpretar el cómic como un antesala o una sustitución de la literatura;
- posibilitar el interés por las diferentes grafías y tipografías, juegos con textos, etc.;
- conocer el manejo de la luz y del color, así como de los espacios;
- entender diferentes modelos narrativos, y
- diferenciar la narración audiovisual de la grafovisual.

Por su parte, Brines Gandía (2012) considera importantes estas ventajas del comic:

- 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; y
- motiva a los alumnos por su fácil lectura y el humor.

3.9 Uso de la narración gráfica como recurso didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras

Isabel García Martínez (2013) añade a las ventajas en referencia a los cómics expuestas por Barrero y Brines Gandía otras específicas en la enseñanza de lenguas extranjeras:

- permiten trabajar diferentes contenidos: fonético-fonológicos, lingüísticos o gramaticales, léxico-semánticos, funcionales y comunicativos, culturales o estratégicos;
- permiten trabajar las cinco destrezas: comprensión auditiva, comprensión de lectura, interacción oral, expresión oral y expresión escrita;
- se ajustan a las recomendaciones del MCERL, es decir, constituyen un material auténtico, no manipulado ni adaptado;
- son recurso dinamizador, comunicativo y familiar para el alumnado;
- las nuevas tecnologías permiten su producción de una manera atractiva, sencilla y rápida;
- favorecen el trabajo cooperativo;
- favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del juego gracias a su componente lúdico; y
- resulta atractivos para el alumnado joven.

A modo de ejemplo, puede ser interesante mencionar el éxito del libro español *Japonés en viñetas* (Marc Bernabé, 2001), que introduce el idioma japonés a través del *manga* (cómic japonés), y que desde su aparición se ha convertido en un auténtico superventas gracias al interés que existe entre los jóvenes españoles hacia el *manga*, el *anime* (películas de animación japonesas), y por extensión hacia la cultura japonesa.

No obstante, García Martínez advierte de forma pertinente que a pesar de la bondad del recurso, cada educador debe tener en cuenta sus propias circunstancias:

A pesar de la idoneidad del cómic como recurso pedagógico, el profesorado debe conocer las necesidades de su alumnado y su contexto de enseñanza, establecer unos objetivos y unos contenidos adecuados, así como una metodología que favorezca el aprendizaje y una evaluación en consonancia con la dinámica del aula (García Martínez, 2013, p. 17).

4. Metodología

Como se ha visto, desde mediados del siglo XX han sido bastantes los educadores que han tratado de introducir los cómics en las aulas, logrando avances significativos. Basándose en las teorías de reconocidos investigadores como Stephen Krashen (*The Monitor Model*, 1977), educadores como Clark y Paivio (1991), Chilcoal (1993) o Neal Williams (1995) han introducido con éxito los cómics en sus aulas.

En nuestro país, autores como Manuel Barrero (2002) y Brines Gandía (2012) han señalado las ventajas de usar la narración gráfica como un recurso didáctico, mientras que Isabel García Martínez (2013) hace lo propio respecto a la conveniencia del uso de los cómics en la enseñanza de una segunda lengua.

A esto debe añadirse que varios estudios sobre aprendizaje activo (Paivio et al., 1968; Standing et al., 1970; Paivio, 1971; Standing, 1973; Paivio, 1975; Erdelyi & Stein, 1981) han demostrado que la información visual se retiene mejor que la escrita en la memoria a largo plazo. Según Dale (1969), tres días después de haber recibido una información oralmente, el cerebro retiene sólo un 10-20% de esa información. Transmitiéndola a través de imágenes se retiene un 65%.

No obstante, las imágenes empleadas deben tener significado para ser retenidas, y en algunos casos deben ser reforzadas con el uso de textos (Freedman y Haber, 1974). Esto hace de los cómics, que basan su potencial en una combinación juiciosa de imágenes y textos, una herramienta idónea para el aprendizaje.

A pesar de estas premisas, la efectiva sensibilidad del profesorado hacia la oportunidad didáctica brindada por el cómic no resulta particularmente marcada a nivel de escuela primaria en nuestro país. Es por esto que surge la necesidad de efectuar una investigación sobre el tema entre los futuros docentes, estudiantes del último curso del grado en Educación Primaria, que basándose en su experiencia académica y en sus expectativas como futuros profesores puedan despejar las dudas acerca de la procedencia de potenciar el uso de la narración gráfica en educación, y la necesidad de información clara y detallada de cómo afrontar la introducción de este recurso en la labor docente.

4.1 Los nuevos docentes y el uso del cómic: una encuesta

Para llevar a cabo nuestra indagación, se ha elegido el método de la encuesta. Las razones que animan a tomar esta decisión son varias. En primer lugar, es el método más general de recogida de datos, abarcando todo el conjunto de posibles preguntas, así como todas las posibles formas de administración de la encuesta (Rojas et al., 1998, p.

116). Por otra parte, como señala Rojas (p. 117), la encuesta mediante cuestionario aporta información estandarizada, ahorra tiempo y facilita la confidencialidad.

Una vez establecida la procedencia de realizar la encuesta, se ha elaborado un cuestionario tomando como guía el libro *Investigar mediante encuestas: fundamentos teóricos y aspectos prácticos*, de Rojas et al. (1998). El cuestionario elegido es un test de tipo Likert (p. 136) que consta de doce preguntas, cuyo objetivo es verificar la siguiente hipótesis: la percepción que tienen los encuestados acerca de una posible infrautilización del cómic en los colegios españoles.

4.1.1 Planteamiento de la encuesta

El cuestionario fue propuesto al grupo de tarde del último curso (2015-2016) de Educación Primaria con mención en Lengua Inglesa, que consta de 47 alumnos. Se considera una población encuestable válida para los propósitos del trabajo, ya que cuentan con experiencia docente y un evidente interés por las cuestiones educativas. El cuestionario fue cubierto de forma anónima durante el mes de mayo de 2016.

Se ha optado por este tipo de encuesta, de tipo cuantitativo en lugar de una de tipo cualitativo como habría podido ser una serie de entrevistas, para evitar que el entrevistador pueda producir un sesgo en las respuestas (Anguita et al., 2003, p. 97). Además, la propuesta de los cuestionarios vía correo electrónico constituye un sistema económico de recogida de información, permite acceder a todo tipo de personas independientemente de su situación geográfica, y el encuestado puede responder en el momento que estime más oportuno (Anguita et al., 2003, p. 97).

A continuación se muestran las preguntas de que consta el cuestionario, seguidas de una breve aclaración acerca de lo procedente de su inclusión.

CUESTIONARIO PARA TFG: EL CÓMIC COMO RECURSO DIDÁCTICO

Este es un cuestionario para alumnos de último curso del Grado en Educación Primaria, mención en Lengua Inglesa, de la Facultad de Educación de la Universidad de Sevilla. Su finalidad es conocer las competencias y las opiniones de los futuros maestros acerca del uso del cómic como recurso didáctico, con especial atención a su uso en la enseñanza de una segunda lengua. Cubrirlo le llevará diez minutos aproximadamente, es anónimo y sus resultados sólo serán usados en un Trabajo de Fin de Grado.

1. Soy alumno/a de cuarto curso del Grado en Educación Primaria, mención en Lengua inglesa.

SI - NO

2. He tenido experiencia como docente más allá de las prácticas del Grado.

SI - NO

Los dos primeros ítems son preguntas de control, que certifican la pertenencia de los encuestados al contexto al que queremos aplicar el cuestionario.

3. Suelo leer cómics habitualmente.

NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO

El ítem número 3 permitirá conocer cuántos de los encuestados leen cómics, y en qué grado.

4. Creo que el uso de cómics en educación puede ser un elemento facilitador de la motivación de los alumnos.

NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO

El ítem número 4 introduce el tema de la motivación, clave en el presente trabajo.

5. Creo que el uso de cómics en primaria puede ser una fuente de distracción para los alumnos, llegando a dificultar su aprendizaje.

NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO

El ítem número 5 tiene un enunciado opuesto al interés de la encuesta, como recomiendan Rojas et al. (1998). Volverá a aparecer este tipo de enunciado en los ítems 7, 10 y 12.

6. Creo que los alumnos comprenden y retienen mejor la información cuando

<p>está apoyada por estímulos visuales.</p> <p>NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO</p>
<p><i>El ítem número 6 se basa en los estudios, como el de Dale (1969), que afirman que el aprendizaje y la retención en la memoria de contenidos mejoran con el empleo de estímulos visuales.</i></p>
<p>7. No creo que la enseñanza de lenguas extranjeras pueda mejorar usando cómics.</p> <p>NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO</p>
<p><i>El ítem número 7 aborda directamente la cuestión de si los cómics pueden ser útiles en las aulas de Lengua extranjera.</i></p>
<p>8. En mi experiencia académica como estudiante de inglés he tenido profesores que empleaban cómics como recurso didáctico.</p> <p>NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO</p>
<p><i>El ítem número 8 indaga en la experiencia académica de los encuestados para evaluar el uso de cómics en todos los niveles educativos desde que empezaron su etapa como estudiantes.</i></p>
<p>9. En la facultad se nos ha propuesto el cómic como herramienta para trabajar la lengua inglesa en clase.</p> <p>NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO</p>
<p><i>Muy relacionado con el anterior, el ítem número 9 pregunta específicamente sobre el uso de cómics en la Facultad de Ciencias de la Educación de Sevilla, en la que los encuestados han estado matriculados los últimos años.</i></p>
<p>10. Creo que los currículums educativos en España fomentan el uso de cómics en el aprendizaje de lenguas extranjeras.</p> <p>NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO</p>
<p><i>El ítem número 10 plantea la cuestión de la integración de la narración gráfica en los currículums educativos españoles.</i></p>
<p>11. En mi futura experiencia como profesor introduciría cómics en mis clases como herramienta pedagógica.</p>

NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO

El ítem número 11 indaga en la voluntad de los encuestados de usar cómics en sus clases una vez ejerzan como maestros.

12. Si quisiera utilizar el cómic en clase sabría dónde encontrar materiales, recursos y sugerencias para utilizar el cómic en clase, adaptándolo a las necesidades de mis alumnos.

NADA DE ACUERDO – POCO DE ACUERDO – ALGO DE ACUERDO – BASTANTE DE ACUERDO – MUY DE ACUERDO

Finalmente, el ítem número 12, como continuación del anterior, plantea si los encuestados estarían preparados, o sabrían a dónde acudir para obtener los recursos necesarios para introducir los cómics en sus clases.

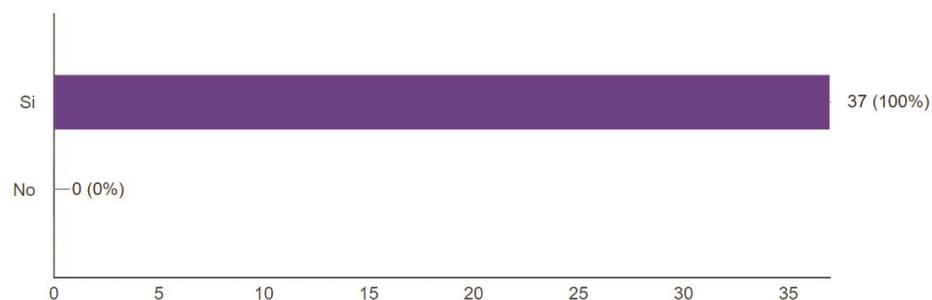
4.1.2 Resultados de la encuesta y análisis de los datos obtenidos

Después de haber solicitado reiteradamente la participación en la encuesta a los compañeros, 37 de ellos han querido participar en la misma. Aunque la población encuestada es poco numerosa, las respuestas son significativas a la hora de formarse una idea de la percepción del uso de cómics en educación por parte de futuros docentes.

A continuación se analizan los resultados obtenidos con el cuestionario.

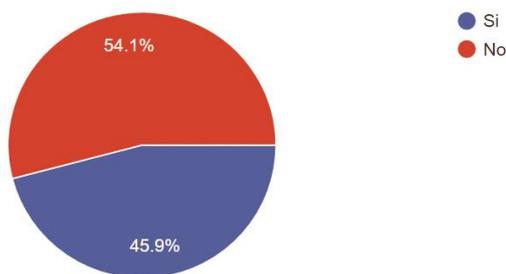
1. Soy alumno/a de cuarto curso del Grado en Educación Primaria, mención en Lengua inglesa.

(37 responses)



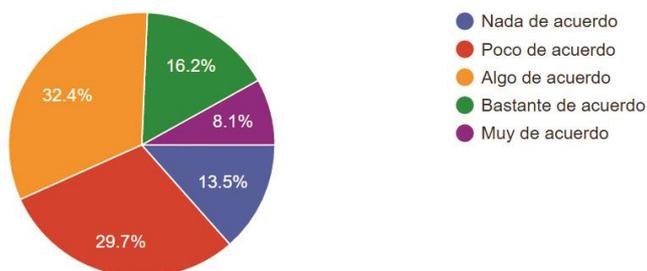
2. He tenido experiencia como docente más allá de las prácticas del Grado.

(37 responses)



Con las respuestas a los dos primeros ítems se comprueba que todos los encuestados son alumnos del último año del Grado en Educación Primaria, mención en Lengua inglesa. Una parte significativa de los alumnos tiene experiencia docente distinta a la incluida en la carrera, lo cual implica que han tenido una mayor posibilidad de experimentar distintas técnicas docentes.

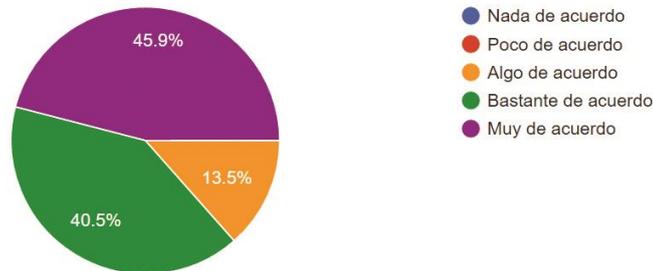
3. Suelo leer cómics habitualmente. (37 responses)



Las respuestas al ítem número 3, muy variadas, indican un cierto interés por la lectura de cómics, si bien demuestran que no es un medio que se valore en demasía dentro de la amplia oferta de ocio con la que cuentan los jóvenes.

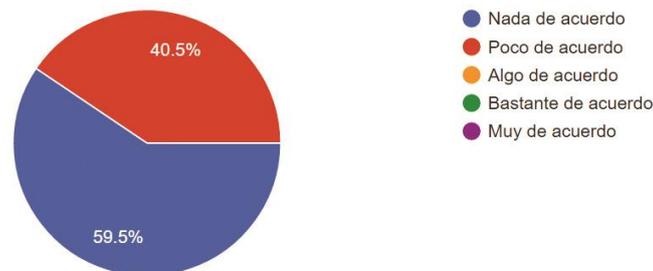
4. Creo que el uso de cómics en educación puede ser un elemento facilitador de la motivación de los alumnos.

(37 responses)



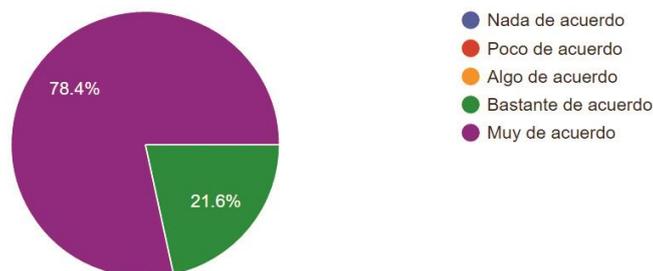
5. Creo que el uso de cómics en primaria puede ser una fuente de distracción para los alumnos, llegando a dificultar su aprendizaje

(37 responses)



6. Creo que los alumnos comprenden y retienen mejor la información cuando está apoyada por estímulos visuales.

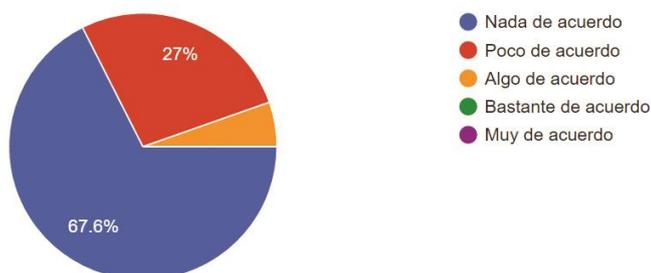
(37 responses)



Los encuestados se muestran claramente de acuerdo con el argumento de que los cómics pueden influir positivamente en la motivación de los alumnos, y creen que al menos no va a entorpecer su aprendizaje. También opinan, confirmando los estudios de Dale (1969) expuestos anteriormente, que la información apoyada por estímulos visuales será asimilada de forma más efectiva por los alumnos.

7. No creo que la enseñanza de lenguas extranjeras pueda mejorar usando cómics.

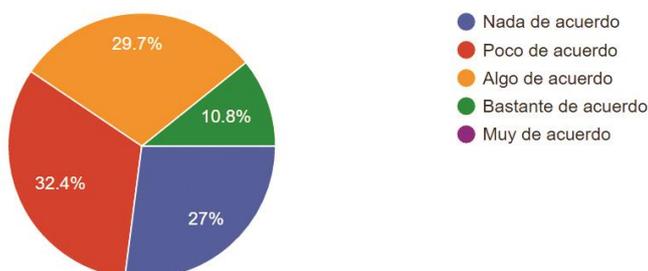
(37 responses)



Las respuestas a este ítem, enunciado de forma negativa, ponen de manifiesto la creencia en una mejora del sistema de enseñanza de lenguas extranjeras a través del cómic, de forma coherente con las respuestas a los ítems anteriores que valoraban positivamente el uso de estímulos visuales como facilitadores del aprendizaje y de la motivación de los alumnos.

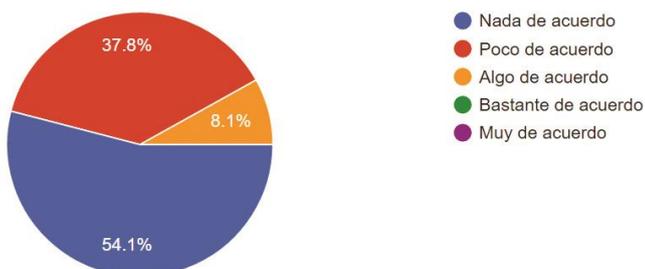
8. En mi experiencia académica como estudiante de inglés he tenido profesores que empleaban cómics como recurso didáctico.

(37 responses)



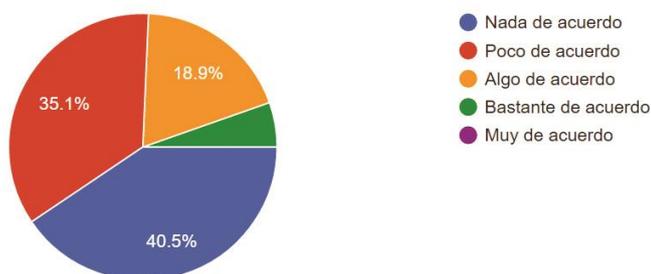
9. En la facultad se nos ha propuesto el cómic como herramienta para trabajar la lengua inglesa en clase.

(37 responses)



10. Creo que los currículums educativos en España fomentan el uso de cómics en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

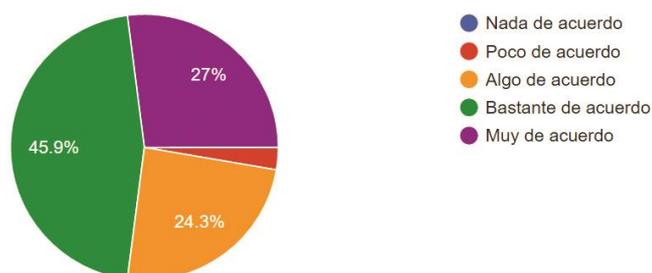
(37 responses)



Las respuestas dadas a estos tres ítems confirman la hipótesis de que los cómics distan mucho de estar suficientemente valorados como recurso didáctico por el profesorado a lo largo de las distintas etapas educativas.

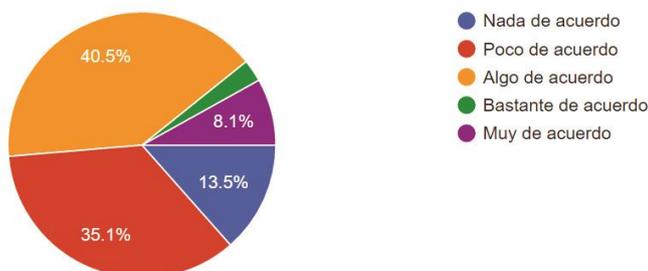
11. En mi futura experiencia como profesor introduciría cómics en mis clases como herramienta pedagógica.

(37 responses)



12. Si quisiera utilizar el cómic en clase sabría dónde encontrar materiales, recursos y sugerencias para utilizar el cómic en clase, adaptándolo a las necesidades de mis alumnos.

(37 responses)



Los datos extraídos de las respuestas a estos dos últimos ítems nos indican que el alumnado es partidario de introducir la narración gráfica en su futura experiencia

docente, si bien se detectan dudas acerca de cómo acercarse a los métodos necesarios para su introducción en el aula.

Una vez recogidos y analizados los resultados del cuestionario, se pone de manifiesto que a pesar del interés que los futuros egresados muestran por el empleo de cómics como herramienta didáctica, existe una carencia de formación en la aplicación de dicha herramienta, con lo cual queda demostrada la procedencia de facilitar una serie de materiales, teóricos y prácticos, que permitan al futuro docente el desarrollo de actividades ligadas al mundo de la narración gráfica en sus aulas como un recurso educativo más.

4.2 Diseño de materiales para una propuesta didáctica concreta

Como se ha visto en el apartado anterior, en base a la encuesta realizada ha quedado de manifiesto que pese al amplio reconocimiento de la narración gráfica como una herramienta útil en educación, existe una carencia de formación entre los futuros docentes que impide que se lleven a la práctica estrategias y actividades que aprovechen las posibilidades del cómic en el aula.

Con el objetivo de paliar en lo posible esta carencia, a continuación se propone un modelo para trabajar en el aula, para que los docentes tengan los instrumentos para ayudar a sus alumnos a interpretar el lenguaje gráfico-narrativo, a que lean y comenten algunos cómics propuestos y finalmente puedan escribir y dibujar su propio cómic usando la segunda lengua.

4.2.1 Justificación de la unidad didáctica propuesta

La propuesta didáctica que se abordará en el siguiente apartado adoptará la forma de una unidad didáctica de tres sesiones, durante las cuales el profesor podrá familiarizar a sus alumnos con el lenguaje del cómic, animarles a la lectura por placer, y finalmente proponerles la elaboración de un cómic de seis viñetas.

4.2.1.1 Contextualización

Si bien la unidad didáctica propuesta se aplica a alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º curso), los contenidos son lo bastante flexibles para poder ser simplificados en caso de trabajar con alumnos más jóvenes, quedando al criterio del profesor la modificación de contenido y/o vocabulario.

4.2.1.2 Objetivos didácticos

La siguiente unidad didáctica tiene como objetivo principal desarrollar en los alumnos la competencia comunicativa. Las actividades se ordenan de menor a mayor

complejidad, atendiendo a las cuatro destrezas básicas (*Listening, Speaking, Reading y Writing*), a las que se añade la interactividad (*Interaction*).

Además, la versatilidad del tema escogido permite abarcar los objetivos propuestos por la comunidad autónoma referidos a los siguientes aspectos (Madrid y McLaren, 2004, p. 173):

- 1) actitudes y valores positivos hacia la segunda lengua y su cultura;
- 2) comprensión auditiva (*Listening*);
- 3) ortografía, pronunciación y significado;
- 4) producción oral (*Speaking*);
- 5) comunicación no verbal;
- 6) funciones comunicativas;
- 7) uso de un lenguaje auténtico;
- 8) comprensión lectora(*Reading*);
- 9) escritura (*Writing*);
- 10) estrategias de aprendizaje;
- 11) aspectos transversales.

4.2.1.3 Metodología

La unidad didáctica se enmarca dentro de una programación pluridimensional que permita integrar los diversos objetivos y competencias que se persiguen (Madrid y McLaren, 2004, p. 159-163) basándose en una programación por tareas, que el MCERL (2002) define como sigue: “La tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo” (p. 9).

Durante el trabajo en el aula debe adoptarse un enfoque comunicativo, que el MCERL asocia a la realización de tareas: “La comunicación [...] implica la realización de tareas [...] que supone llevar a cabo actividades de lengua y necesita el desarrollo de textos orales y escritos, mediante la comprensión, la interacción y la mediación” (p. 15).

De acuerdo con el libro *Techniques and Principles in Language Teaching* (Larsen-Freeman, 2000), además de tomar como base el método comunicativo (Communicative Language Teaching, p. 121-136) se aplicarán puntualmente durante el desarrollo del trabajo técnicas procedentes del método Directo (Direct method, p. 23-34), del método Audio-Lingüístico (Audio-Lingual method, p. 35-52), y del método Gramática-Traducción (Grammar-Translation method, p. 11-22).

Además, la unidad didáctica se plantea en el marco de la educación bilingüe (CLIL), integrando la enseñanza de la lengua inglesa de forma transversal con la asignatura de Plástica (Arts), siguiendo las pautas marcadas por el documento emitido por la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía titulado *Las secciones bilingües en la comunidad autónoma de Andalucía - Recomendaciones metodológicas al profesorado de educación primaria* (2006).

4.2.1.4 Criterios de evaluación

Siguiendo los criterios para la evaluación continua del proceso curricular, debe evaluarse tanto el aprendizaje y progresión de los alumnos como la efectividad de los métodos y materiales empleados por el profesor, en base a los siguientes criterios (Madrid y McLaren, 2004, p. 169-170):

- Adecuación de las políticas educativas nacionales para el contexto escolar específico.
- Hasta qué punto se ha logrado alcanzar los objetivos específicos perseguidos.
- Hasta qué punto son apropiados los métodos educativos y los recursos empleados: lo apropiado de los contenidos, efectividad de los métodos didácticos, la actitud y el estilo docente del profesor, etc.

Al final del siguiente apartado se ofrece una rúbrica de evaluación.

4.3 Diseño de Unidad Didáctica: El Cómic

Las tareas se enmarcan dentro de una unidad didáctica de tres sesiones, con la secuencia “Conocer el lenguaje del cómic”, “Saber cómo se hace un cómic”, y “Hacer un cómic propio”. Cada sesión tendrá una duración de 50 minutos, divididos en tres partes: Presentación (10’), Aprendizaje (30’) y Revisión (10’).

PLAN PARA LA SECUENCIA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	
Clase: 5º/6º curso	Asignaturas: Lengua inglesa y Plástica
Fecha:	Tema: Cómics
Duración: 3 sesiones de 50 minutos	Recursos: páginas de cómic y plantillas (ver anexos)
<p>Objetivos:</p> <p><u>Sesión 1:</u> Conocer el lenguaje del cómic. Familiarizar a los alumnos con las técnicas más básicas con el objetivo de que puedan realizar sus propios cómics.</p> <p>Animar a la lectura de cómics en sus casas para comentarlos en la siguiente clase.</p> <p><u>Sesión 2:</u> Saber cómo se hace un cómic. Importancia de la narrativa: presentación, nudo y desenlace de una historia corta.</p> <p>En parejas, idear un argumento y convertirlo en un boceto para un cómic de seis viñetas.</p> <p><u>Sesión 3:</u> Dibujar sus propios cómics en parejas empleando los conocimientos adquiridos en las sesiones previas.</p> <p><u>Trabajo subsiguiente:</u> publicar en un blog los cómics realizados.</p>	
<p>Speaking</p> <p>Práctica durante el trabajo en grupo</p>	<p>Estructuras y vocabulario ya conocidos:</p> <p>Colores, números 1-10, tamaños (<i>big, small</i>)</p> <p><i>Have to</i></p> <p><i>There is</i></p> <p>Nuevas estructuras y vocabulario:</p> <p><i>Do you like...?</i></p> <p><i>Is there...?</i></p> <p><i>Can I...?</i></p> <p><i>What colour is the...?</i></p> <p><i>How many ... are there?</i></p> <p><i>Fall in love</i></p> <p><i>sewer, borrow, throw, choice...</i></p>
<p>Listening</p> <p><i>Input</i> del profesor, y durante la interacción con sus compañeros</p>	
<p>Reading</p> <p>Leer cómics, en clase y en casa</p>	
<p>Writing</p> <p>Confección de un guión de cómic sencillo</p>	
<p>Interacción</p> <p>Práctica durante el trabajo en grupo</p>	

<p>Sesión 1</p>	<p>Presentación</p> <p>Motivar a los alumnos de cara al tema: “Probably, all of you know what a comic is, don’t you?”</p> <p>Hablar de los personajes de cómic que conocen: “who do you think is the best comic character, or your favourite character? Superman? Catwoman? Mortadelo?”</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Mostrar ejemplos de varias páginas de comic con diferentes formatos (tira, página, cómic, realista, etc.). Ver anexos para ejemplos.</p> <p>El profesor explica el lenguaje del cómic: planos, onomatopeyas, líneas cinéticas... usando los ejemplos dados, y con referencias al lenguaje cinematográfico, con el que los alumnos estarán familiarizados.</p> <p><i>Actividades:</i></p> <p>(1) Ordenar las viñetas. Fotocopiar uno o varios cómics y pedir a los alumnos que las ordenen en la secuencia correcta. En parejas o pequeños grupos.</p> <p>(2) Identificar recursos del cómic. En los cómics de ejemplo, pedir a los alumnos que identifiquen una onomatopeya, unas líneas cinéticas...</p> <p>(3) Poner el texto en los bocadillos. Dar una página de cómic sin texto para que los alumnos escriban el texto en los bocadillos (ver anexo 2). En parejas o pequeños grupos.</p> <p>Revisión</p> <p>Recomendar la lectura de algún cómic que puedan encontrar en sus casas o en la biblioteca escolar, para comentar en la siguiente clase.</p>	<p>Oportunidades para la evaluación</p> <p><i>El profesor monitoriza el vocabulario ya conocido, la pronunciación y la participación del alumno en general, así como su conocimiento previo sobre el tema</i></p> <p><i>El profesor monitoriza la comprensión de los materiales por parte de los alumnos</i></p> <p><i>El profesor monitoriza la comprensión y realización de las actividades por parte de los alumnos</i></p> <p><i>Fomentar la lectura de cómics en los alumnos. El profesor recomienda algunos títulos</i></p>
------------------------	--	--

<p>Sesión 2</p>	<p>Presentación</p> <p>Recapitulación de la sesión anterior, ¿cuánto recuerdan los alumnos del lenguaje del cómic? El profesor puede proponer un juego en el que los alumnos identifiquen planos y recursos vistos en la sesión anterior.</p> <p>Los alumnos hablan del cómic que han leído.</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Cómo se hace un cómic: el guión, el boceto (storyboard), la estructura narrativa (presentación-nudo-desenlace). Los alumnos estarán familiarizados con este último concepto, que han visto aplicado a los cuentos.</p> <p><i>Actividades:</i></p> <p>(1) Estudiar un ejemplo propuesto (ver anexo 3).</p> <p>(2) Elaboración de un argumento para sus cómics, en parejas. Los alumnos deben explicar la acción que quieren desarrollar en cada viñeta, y luego hacer un boceto preparatorio de lo que será el cómic definitivo.</p> <p>El profesor debe ofrecer ejemplos que los alumnos puedan usar si no se les ocurre una idea viable, por ejemplo: “un niño adquiere poderes y se convierte en superhéroe”, “una niña encuentra una cartera llena de dinero”, “un extraterrestre visita nuestra escuela”...</p> <p>Revisión</p> <p>Tarea para casa: completar el guión/boceto de su cómic si no les ha dado tiempo.</p>	<p>Oportunidades para la evaluación</p> <p><i>Monitoriza la comprensión y la memorización de los conocimientos previos de los alumnos</i></p> <p><i>Monitoriza la comprensión y la memorización de los conocimientos previos de los alumnos</i></p> <p><i>El profesor ayudará con el vocabulario y la estructura de los guiones y bocetos</i></p> <p><i>El profesor dará 20 minutos para completar la actividad, recordando a los alumnos que así es como trabajan los auténticos profesionales, con fechas límite de entrega (deadlines)</i></p>
------------------------	---	--

<p>Sesión 3</p>	<p>Presentación</p> <p>Recapitulación de la lección anterior. Repaso a los bocetos de cada pareja.</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Preparar a los alumnos para la realización de la versión definitiva de sus cómics. El profesor reparte las plantillas (ver anexo 1).</p> <p>Los alumnos deben tener a mano los materiales que van a emplear, y tener claro lo que van a hacer. Hay que recordarles que dibujar bien no es importante.</p> <p><i>Actividades:</i></p> <p>(1) Cada pareja intenta resumir el argumento de su cómic a sus compañeros.</p> <p>(2) Los alumnos dibujan sus cómics. El profesor circula entre las mesas ofreciendo ayuda.</p> <p>Revisión</p> <p>Se recuerda a los alumnos que en la siguiente clase publicarán sus cómics en un blog para que cualquiera pueda leerlos.</p>	<p>Oportunidades para la evaluación</p> <p><i>Autoevaluación de los alumnos de su propio trabajo y el de sus compañeros</i></p> <p><i>El profesor dará 20 minutos para completar la actividad de dibujo, recordando a los alumnos que así es como trabajan los auténticos profesionales, con fechas límite de entrega (deadlines)</i></p>
------------------------	---	--

4.3.1 Rúbrica de evaluación

Para usar a elección del docente, se ofrece una posible rúbrica de evaluación de la unidad didáctica:

CATEGORÍAS	SOBRESALIENTE	NOTABLE	APROBADO	INSUFICIENTE
<i>Motivación y participación</i>	Colabora con sus compañeros y muestra una buena disposición al aprendizaje, aportando ideas al grupo	Participa habitualmente en clase, y suele tener iniciativa	Participa en las actividades de la clase a petición del profesor, pero no está lo bastante motivado	No participa lo suficiente, mostrando una actitud poco colaborativa
<i>Uso de la lengua</i>	Participa usando la segunda lengua de forma cohesionada y coherente, dominando más de un registro	Hace un uso correcto del lenguaje, con ligeros errores no significativos	Le cuesta comunicarse en la segunda lengua, pero se esfuerza en conseguirlo	Reticente a usar la segunda lengua
<i>Habilidades audio-lingüísticas (Listening-Speaking)</i>	Capaz de expresarse con fluidez, comprende los mensajes orales	Capaz de expresar y entender la mayoría de mensajes, con errores ocasionales	Capaz de expresar y entender sólo los mensajes más básicos	Incapaz de expresar y entender incluso los mensajes más básicos
<i>Habilidades de lectoescritura (Reading-Writing)</i>	Domina el lenguaje escrito, es capaz de entender distintos registros dentro del discurso	Entiende y produce la mayoría de textos que se le requieren	Comprende y produce los textos de nivel más básico	Incapaz de entender y de producir la mayoría de textos

5. Conclusiones

5.1 Grado de consecución de objetivos del TFG

Debido al tipo de matrícula cursada por el autor de este trabajo (curso de adaptación al Grado), no se ha considerado necesario ofertarle prácticas docentes en un centro educativo, motivo por el cual no se ha podido llevar a la práctica por el momento la propuesta didáctica planteada. Esta circunstancia ha motivado asimismo la necesidad de justificar mediante una encuesta la procedencia de todo el trabajo, que se añade reiterativamente a la justificación que ya se desprende del Marco teórico.

No obstante, la inclusión de dicha encuesta ha permitido analizar y revisar el método de encuesta mediante cuestionario, utilizando una herramienta que ha resultado apropiada (Google Forms). Los resultados extraídos de la encuesta han confirmado la hipótesis de que los futuros docentes encuentran interesante la posibilidad de introducir el lenguaje del cómic en sus clases, si bien carecen por lo general de recursos que les indiquen como llevarlo a cabo. Y esas carencias son las que pretende paliar la segunda parte de este trabajo.

Similares conclusiones se desprenden del análisis de la bibliografía existente en inglés y español acerca del tema, si bien la mayor abundancia de información proveniente de países de habla inglesa podría indicar un mayor interés hacia el uso de cómics como recurso didáctico en esos países. Esto refuerza el propósito del trabajo de poner a disposición de los docentes españoles un recurso más que pueda guiarles en la aplicación de las ideas expuestas.

El conjunto del trabajo deja claro las múltiples oportunidades que el cómic ofrece en el contexto educativo, siendo una herramienta flexible con la que se pueden tratar un gran número de necesidades didácticas. El mero hecho de aplicar este recurso en las aulas permite a los docentes la transmisión de una gran variedad de contenidos de forma visual, facilitando su aprendizaje. También contribuye a fomentar hábitos lectores en los alumnos, interés por la cultura y educación en valores. Su aplicación en formato digital ayuda a la comprensión y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y la creación de cómics por los alumnos refuerza el trabajo en equipo.

La aspiración del presente Trabajo de Fin de Grado ha sido cubrir todos los objetivos planteados, y aunque las circunstancias han impedido ejecutar la propuesta didáctica planteada, ésta podrá ser usada por cualquier docente interesado en llevar la narración gráfica a sus clases. Con variaciones, podría servir para un amplio abanico de edades y coordinarse con diversos contenidos pedagógicos.

5.2. Conclusiones generales

El presente trabajo ha intentado ensanchar una vía que puede llevar a importantes avances orientados a que el alumno se comunique en inglés no sólo a través de la lectura y creación de cómics, sino también introduciéndolo en el ámbito de la cultura escrita como receptor y como creador de forma lúdica.

Para ello se han diseñado procesos educativos que implican el fomento de hábitos lectores y el análisis crítico de textos, a la vez que se ofrecen recursos y materiales que pueden contribuir al aprendizaje de los alumnos, así como a su formación cívica y cultural, cumpliendo con ello los objetivos planteados al emprender la elaboración del trabajo.

6. Bibliografía

- Anguita, J. C., Labrador, J. R., y Campos, J. D. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos*. Madrid. Departamento de Planificación y Economía de la Salud. Escuela Nacional de Sanidad.
- Ares López, D. (2012). *La lectura de cómics para aprender español como lengua extranjera*. Madrid. Universidad Antonio de Lebrija. Retirado el 15/01/2016 de: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_47DAriel%20Ares%20López.pdf?documentId=0901e72b813e7205
- Barrero, M. (2002). *Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula. Jornadas sobre Narrativa Gráfica*. Conferencia impartida en Jerez de la Frontera (Cádiz), el día 23 de febrero de 2002. Recuperado el 21/12/2015 de: <http://www.tebeosfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>
- Bennet, M. (2011). *Multiple intelligences & comics education*. Recuperado el 23/02/2016 de: <https://marekbennett.com/2011/02/28/multiple-intelligences-comics-education/>
- Brines Gandía, J. (2012). *La rentabilidad del cómic en la enseñanza de la cultura en E/LE*, en Revista Foro de Profesores de E/LE Volumen 8. Recuperado el 21/12/2015 de: <http://www.foroele.es/revista/index.php/foroele/article/view/13>
- Crespillo Álvarez, E. (2011) La variedad cognitivista en el aprendizaje de una L2 *Gibraltarfo*. *Revista de Creación Literaria y Humanidades. Publicación Bimestral de Cultura*. Año X. II Época. Número 70. Enero-Febrero 2011. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga.
- Dale E. (1969). *Cone of experience*, in *Educational Media: Theory into Practice*. Charles Merrill: Columbus, Ohio. Wiman RV (ed).
- Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2006). *Las secciones bilingües en la comunidad autónoma de Andalucía - Recomendaciones metodológicas al profesorado de educación primaria*. Recuperado el 21/05/2016 de: http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Guia_informativa_centros_ense%C3%B1anza_bilingue_.pdf
- Fernández Paz, A. (2003). *¿Es un libro? ¿Es una película? ¿Es un cómic!* Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Retirado el 18/01/2016 de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/es-un-libro-es-una-pelicula-es-un-comic/html/15eecd50-2706-11e1-b1fb-00163ebf5e63_2.html

- García Martínez, I. (2013). *El comic como recurso didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Máster universitario en enseñanza de español como Lengua Extranjera CIESE-Comillas – UC
- González López, J. A. (2007). *La evaluación de competencias y el uso de portafolios en la enseñanza y aprendizaje de idiomas*, en González Fernández, N. (Coord.). *Desarrollo y evaluación de competencias a través del portafolio del estudiante*. Santander. Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa Universidad de Cantabria.
- Madrid, D. y McLaren, N. (eds.) (2004). *TEFL in Primary Education*. Granada. Editorial Universidad de Granada.
- McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The invisible art*. Northampton, MA: Kitchen Sink Press.
- Merino, A. (2003). *El cómic hispánico*. Madrid. Cátedra.
- Open Educational Resources (OER). Recuperado el 23/02/2016 de: <http://www.oercommons.org/>
- Rojas Tejada, A. et al, (1998). *Investigar mediante encuestas: fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid. Síntesis.
- Ruiz Barquilla, L. (2011). *El cómic en Primaria*. Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. Retirado el 15/01/2016 de: <http://www.educa.jcyl.es/crol/es/repositorio-global/comic-primaria>
- Soliño Pazó, M. (2008). *El uso de las nuevas tecnologías en el aula de lenguas extranjeras: un cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Cartaphilus 4 (2008), 177-187 Revista de Investigación y Crítica Estética.
- Toon Books (2014). Recuperado el 23/02/2016 de: <http://www.toon-books.com/>
- Treville, M. C. y L. Duquette (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Vanves. Hachette.
- Wertsch, J.V. (1988). *Vygotski y la formación social de la mente*. Barcelona. Paidós.
- Whelon, C. (2011). *Word Play: Write Your Own Crazy Comics #1*. Mineola, NY. Dover Publications.
- Yang, G. (2003). *Comics in Education*. Recuperado el 25/01/2016 de: https://books.google.es/books/about/Vygotsky_y_la_formaci%C3%B3n_social_de_la_me.html?id=Od8h33WWk_0C&hl=es

6.1 Iconografía

Imagen 1, p. 12: Berntsson, S. (2015). *Create a Comic: How to Plan out and Layout your Comic*. Recuperado el 25/01/2016 de:

<http://design.tutsplus.com/tutorials/create-a-comic-how-to-plan-and-lay-out-your-comic--cms-24179>

Imagen 2, p. 13: Digital Arts – Miss. Hornland. Recuperado el 25/01/2016 de:

http://mshornland-digitalarts.blogspot.com.es/2016_01_01_archive.html

Imagen 3, p. 14: Berntsson, S. (2015). *Create a Comic: How to Plan out and Layout your Comic*. Recuperado el 25/01/2016 de:

<http://design.tutsplus.com/tutorials/create-a-comic-how-to-plan-and-lay-out-your-comic--cms-24179>

Imagen 4, p. 15: Jones, D. (2007). *50 facial expressions and how to draw them*. Recuperado el 25/01/2016 de:

<http://danidraws.com/2007/12/06/50-facial-expressions-and-how-to-draw-them/>

Imagen 5, p. 16: Graphic novels terms – SMILE. Recuperado el 29/01/2016 de:

<https://quizlet.com/131897610/graphic-novel-terms-smile-flash-cards/>

Imagen 6, p. 16: Hippensteel, T. (2016). *Key concepts in chapter 8 of Understanding Comics*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://timh7688.blogspot.com.es/2016/02/key-concepts-in-chapter-8-of.html>

Imagen 7, p. 17: Pinkerton, J. *Spiderman comics!*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://jaypinkerton.com/blog/archives/000831.html>

Imagen 8, p. 17: Romero, I. (2011). *La historieta (1º Secundaria)*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://siempre20.blogspot.com.es/2011/07/la-historieta.html>

Imagen 9, p. 18: knowyourmeme.com (2015). *With great power comes great responsibility*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://knowyourmeme.com/memes/with-great-power-comes-great-responsibility>

Imagen 10, p. 18: es.123rf.com. *Onomatopeyas. Fotos de archivo e imágenes*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://es.123rf.com/imagenes-de-archivo/onomatopeyas.html>

Imagen 11, p. 19: marvunapp.com (2004). *Earth-M*. Recuperado el 23/02/2016 de:

<http://www.marvunapp.com/Appendix/earthmoeb02.htm>

Imagen 12, p. 19: traducircomics.com (2013). *Estereotipos*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://traducircomics.blogspot.com.es/2013/02/estereotipos.html?view=magazine>

Imagen 13, p. 52: Alexander-Tanner, R. (2010). *Advice on comics in the classroom*. Recuperado el 07/03/2016 de:

<http://ohyesverynice.com/blog/2010/03/>

Imagen 14, p. 53: maestratrend.com (2016). *Cómic a completar*. Recuperado el 29/01/2016 de:

<http://maestratrend.com/comic-completar/>

Imagen 15, p. 54: Gertler, N. (2016). aaugh.com. Recuperado el 07/03/2016 de:

http://aaugh.com/wordpress/wp-content/uploads/2016/01/Peanuts_030_PRESS-6.jpg

7. Anexos

Anexo I: plantilla para actividad en Sesión 3 (página 45).

CLOWNS

