



# **“LET'S GET GRAPHIC”**

## Mejora de la comprensión lectora y producción escrita para beneficio del método AICLE

Laura Hernández Hernández

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

### **TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

Tutor:

Alejandro Fermín López de Vergara Méndez

**Julio de 2023**

**Curso académico 2022/23**

# Índice

<b>Resumen</b>	<b>3</b>
<b>Abstract</b>	<b>4</b>
<b>1. Introducción</b>	<b>5</b>
<b>2. Marco teórico</b>	<b>10</b>
<b>3. Relación entre la literatura y el Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras</b>	<b>34</b>
<b>4. Introducción de la literatura gráfica en las aulas</b>	<b>41</b>
4.1. Características del lenguaje literario en inglés	43
<b>5. Fundamentos de la situación de aprendizaje</b>	<b>46</b>
5.1. Justificación	47
5.2. Descripción del grupo escogido	50
5.2.1. Atención a la diversidad, modificaciones y observaciones.	50
5.3. Propuesta de actividades	52
5.3.1. Objetivos	53
5.3.2. Temporalización y secuenciación	55
5.4. Propuesta de seguimiento y evaluación	62
<b>6. Resultados esperados y propuestas de mejora</b>	<b>63</b>
<b>7. Conclusiones</b>	<b>66</b>
<b>8. Referencias bibliográficas</b>	<b>68</b>
8.1. Bibliografía legislativa	68
8.2. Bibliografía general	69
8.3. Bibliografía de los materiales de la situación de aprendizaje	71
<b>9. Anexos</b>	<b>72</b>
Anexo I. Situación de aprendizaje	72
Anexo II. Fichas de teoría	93
Anexo III. Fichas de trabajo	97
Anexo IV. Materiales de lectura	110
Anexo V. Rúbricas de seguimiento del progreso y evaluación	126

## Tabla de acrónimos y abreviaturas

<b>ACRÓNIMO / ABREVIATURA</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
AICLE	Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras
ALCAIN	Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales
CLIL	Content and Language Integrated Learning)
DEA	Dificultades Específicas de Aprendizaje
IES	Instituto de Educación Secundaria
IP	Interaction patterns
L1	Lengua materna
L2	Segunda lengua
LCL	Lengua Castellana y Literatura
LOMCE	La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa
LOMLOE	La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo
MCER	Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas
NEAE	Necesidades Específicas de Apoyo Educativo
PGA	Programación General Anual
RED CANARIA - InnovAS	Red Canaria de Centros Educativos para la Innovación y Calidad del Aprendizaje Sostenible
TESOL	Teachers of English to Speakers of Other Languages
UE	Unión Europea

## Resumen

Este trabajo se centra en el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) como estrategia preferida por los centros educativos para desarrollar la competencia lingüística de los estudiantes. Aunque este enfoque ofrece la oportunidad de exponer a los alumnos a contextos reales y no exclusivamente lingüísticos, su potencial no siempre se aprovecha por completo. Este trabajo explora las razones detrás de esta problemática y propone una solución a través del refuerzo lingüístico en las aulas de inglés y la introducción de literatura gráfica. El objetivo principal es fortalecer la comprensión, soltura, enriquecimiento cultural y repertorio lingüístico de los alumnos de educación secundaria obligatoria. Se investiga el papel del refuerzo lingüístico, con actividades y estrategias diseñadas para mejorar la fluidez y comprensión del inglés en el contexto del AICLE. Además, se explora el potencial de la literatura gráfica como recurso complementario en las aulas de inglés, beneficiando al método AICLE al motivar a los alumnos, mejorar la comprensión de textos, enriquecer su cultura y desarrollar habilidades lingüísticas. La propuesta se implementaría en un centro de educación secundaria obligatoria mediante una metodología mixta que incluye sesiones prácticas y teóricas, observaciones y análisis de trabajos y actividades de los alumnos. Los resultados permitirían evaluar la efectividad del refuerzo lingüístico y la literatura gráfica como herramientas para mejorar el método AICLE. Este trabajo busca contribuir al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, proporcionando recomendaciones prácticas para docentes y profesionales en la implementación del AICLE. Además, destaca la importancia de adaptar y enriquecer las prácticas educativas existentes para optimizar el aprendizaje lingüístico de los estudiantes.

Palabras clave: AICLE, Educación, Literatura gráfica, Metodología, TESOL

# Abstract

This paper focuses on the CLIL (Content and Language Integrated Learning) method as a preferred strategy for schools to develop students' linguistic competence. Although this approach offers the opportunity to expose students to real and not exclusively linguistic contexts, its potential is not always fully exploited. This paper explores the reasons behind this problem and proposes a solution through linguistic reinforcement in English classrooms and the introduction of graphic literature. The main objective is to strengthen students' comprehension, fluency, cultural enrichment, and linguistic repertoire in compulsory secondary education. The role of language reinforcement is investigated, with activities and strategies designed to improve English fluency and comprehension in the CLIL context. In addition, the potential of graphic literature as a complementary resource in English classrooms is explored, benefiting the CLIL method by motivating students, improving text comprehension, enriching their culture, and developing language skills. The proposal would be implemented in a compulsory secondary school through a mixed methodology that includes practical and theoretical sessions, observations, and analysis of students' work and activities. The results would make it possible to evaluate the effectiveness of linguistic reinforcement and graphic literature as tools to indirectly improve the CLIL method. This work seeks to contribute to the field of foreign language teaching by providing practical recommendations for teachers implementing CLIL. It also highlights the importance of adapting and enriching existing educational practices to optimize students' language learning.

Keywords: CLIL, Education, Graphic literature, Methodology, TESOL

# 1. Introducción

En este trabajo, evaluaremos el funcionamiento del proyecto AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) después de participar en múltiples sesiones durante el periodo de prácticas y, por lo tanto, haber extraído conclusiones. A partir de nuestra experiencia y opinión, propondremos una situación de aprendizaje relacionada con la introducción de literatura en la enseñanza de contenidos, con el objetivo de beneficiar a los alumnos participantes en AICLE. En primer lugar, exploraremos las teorías, legislaciones y aspectos teóricos relevantes que deben tenerse en cuenta para el desarrollo de este trabajo. Estableceremos la relación entre la literatura, la enseñanza de idiomas y AICLE, explicando de qué manera se podría introducir la literatura en las aulas y por qué. Finalmente, desarrollaremos dicha situación de aprendizaje en su totalidad y expondremos nuestras expectativas tras su implementación, así como propuestas de mejora y conclusiones generales del trabajo.

Es esencial que comencemos exponiendo la importancia del inglés, sobre todo su enseñanza en etapas tempranas. En la actualidad, el inglés se ha convertido en un idioma imprescindible para poder comunicarnos en diferentes ámbitos, ya sea en el mundo empresarial, académico o turístico, entre otros. El dominio de este idioma es fundamental para poder interactuar con personas de diferentes nacionalidades y culturas, ya que se ha convertido en la lingua franca por excelencia, cumpliendo de esta manera la función de puente de comunicación intermedio. La globalización ha generado una interconexión cada vez mayor entre países y culturas, lo que ha forzado que el inglés sea el idioma más utilizado en la comunicación internacional. Por esta razón, creemos que es necesario que el alumnado domine este idioma desde edades tempranas, ya que se ha demostrado que cuanto antes se empieza a aprender un idioma, mayor será la capacidad de asimilación y retención de este.

La Unión Europea (Council of the European Union and General Secretariat of the Council 2010) ha establecido como uno de sus objetivos principales en su agenda para el Proyecto Europa 2030 la mejora de la enseñanza de idiomas, y el inglés es una de las lenguas prioritarias en este ámbito. Se busca que los estudiantes puedan adquirir competencias lingüísticas en inglés de alta calidad, que les permitan desenvolverse en cualquier contexto internacional y profesional. Es por esto que el dominio de este idioma se ha convertido en una necesidad en nuestra sociedad globalizada y por lo que es importante que se incentive a

los estudiantes a aprenderlo de manera guiada y posteriormente autónoma desde edades tempranas para que puedan adquirir un alto nivel. La mejora de la enseñanza de idiomas es fundamental para el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes y para su éxito en un mundo cada vez más interconectado.

Una de las metodologías más usadas para desarrollar el aprendizaje y conocimiento del inglés es el modelo AICLE. Esta metodología ha ganado terreno en la educación en los últimos años, a través de su uso en diferentes contextos educativos y siendo considerada eficaz para enseñar diferentes materias a los estudiantes en un contexto lingüístico diferente al nativo. Esta metodología se basa en la enseñanza de contenidos en inglés, lo que significa que los estudiantes no solo aprenden el idioma en sí, sino que también aprenden sobre otras materias a través del inglés.

La popularidad y persistencia del modelo AICLE se debe a su eficacia en la enseñanza de idiomas a través de la integración de materiales y contenidos, ya que enseñanza de materias en inglés puede ayudar a los estudiantes a comprender y utilizar el idioma en un contexto real, lo que puede mejorar su fluidez y capacidad para comunicarse en inglés. Este modelo puede llegar a mejorar la comprensión de los estudiantes en relación a conceptos de otras materias no lingüísticas que deben aprender, pudiendo mejorar su capacidad para pensar críticamente y resolver problemas en el idioma que están aprendiendo, además de en español.

En general, el modelo AICLE puede ser extremadamente beneficioso en el proceso de aprendizaje del alumnado, siempre y cuando los alumnos partan con una buena base del idioma, cultivado en las aulas de inglés al mismo tiempo. Es por eso que este trabajo explorará el alumnado está aprovechando este método, o si por el contrario se deberían realizar ajustes y refuerzos para mejorar los pilares del idioma, antes de pasar a dar contenidos curriculares en inglés, pues a lo largo de los años muchas personas se han beneficiado de este modelo de enseñanza para desarrollar su destreza y soltura en los idiomas, como es mi caso, mientras que otros no han sido capaces de sacar partido a su utilidad, al no estar planteado de la manera adecuada o no adecuarse a sus necesidades educativas específicas.

Es importante saber que este modelo se introduce en diferentes asignaturas, dependiendo del centro y cualificaciones del profesorado, dedicando las horas de las asignaturas aprobadas a enseñar el temario en el idioma escogido, en este caso el inglés, con otras asignaturas tales como matemáticas, biología, geografía o educación física. Hace

aproximadamente 10 años, en los inicios de AICLE en las aulas españolas, se evaluaba el nivel de inglés del alumnado en el primer curso de la E.S.O. para determinar si le convendría entrar en un grupo que use este enfoque, dependiendo de sus capacidades y dominio de la segunda lengua, o si por el contrario le convendría seguir con la enseñanza convencional para adquirir los conocimientos únicamente en la lengua materna (español), más la asignatura obligatoria de inglés. No obstante, actualmente ya no se lleva a cabo dicho procedimiento. Si un profesor está certificado para dar AICLE, y el centro cuenta con dicho modelo, este profesor dará todas sus clases en el idioma escogido (ej. inglés) a todo su alumnado, sin importar su curso o nivel.

La introducción de literatura en las aulas de inglés puede ser una herramienta muy efectiva para mejorar las habilidades de los estudiantes en este idioma, ya que hay señales que indican que el alumnado está llegando a aulas AICLE con carencias en cuanto a comprensión y expresión se refiere. Esto es porque, a pesar de que el profesorado de materias no lingüísticas está en continua formación del idioma de nuevas metodologías, tienen que continuar dando su temario aunque sea en una idioma extranjero, por lo que si el alumnado no llega a las aulas con una base sólida en el idioma, peligra no solo el aprendizaje intensivo de este, sino el propio aprendizaje de las otras asignaturas, al no comprender en tu totalidad lo que les está siendo explicado.

Las novelas gráficas y la producción de textos en forma de cómic podrían ser recursos muy atractivos y motivadores para los estudiantes, especialmente en una etapa de su vida en la que están descubriendo sus intereses y gustos personales. De esta manera, se podría comenzar a incentivar la mayor comprensión del alumnado, para prepararlos para la inmersión lingüística paralela. En este trabajo se diseñará una situación de aprendizaje que integra la enseñanza y práctica del *reported speech* en los cómics, lo cual es una buena manera de trabajar la escritura y gramática al mismo tiempo. Al utilizar este recurso, los estudiantes tienen que pensar en cómo transformar las frases directas en indirectas, lo que les ayuda a mejorar su comprensión de la estructura gramatical del idioma.

En cuanto a la evaluación de los resultados, se podrán utilizar diferentes herramientas, como exámenes, trabajos escritos o presentaciones orales para medir el impacto del uso de la literatura en las habilidades lingüísticas de los estudiantes, no obstante, en este caso lo más conveniente es el continuo desarrollo de trabajo práctico, preparando al alumnado para desarrollar su tarea final en relación a ello. Es importante destacar que los resultados de esta

propuesta no solo pueden medirse en términos de habilidades lingüísticas, sino que también se abarca los cambios en la actitud y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma y la motivación a la lectura. Se debe tener en cuenta que la introducción de la literatura en las aulas de inglés puede requerir un cambio de enfoque en la forma de enseñar y aprender el idioma, por lo que los profesores de idiomas tendrán que adaptar su metodología para incluir la literatura como recurso educativo, y los estudiantes tendrán que aprender a utilizar este recurso de manera efectiva, sabiendo identificar el beneficio que supone. Sin embargo, a pesar de la necesidad de adaptación, los beneficios potenciales de esta herramienta en el aula son numerosos y pueden ser una excelente manera de mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

La literatura es ampliamente reconocida como una herramienta valiosa para la enseñanza de la lengua y cultura, no solo anglosajona sino global, así como para el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas en los estudiantes, pero solo si se introduce con un objetivo claro, como es mejorar las habilidades lingüísticas del alumnado. La falta de comprensión del alumnado en las asignaturas AICLE es un problema común en muchos contextos educativos, ya que los estudiantes deben aprender el contenido de la asignatura al mismo tiempo que desarrollan sus habilidades en el idioma extranjero. Para solucionar este problema, se propone la introducción gradual de literatura gráfica en las aulas de 4º de la E.S.O. como plan de intervención, ya que se ha demostrado que esta herramienta puede motivar al alumnado y ayudarlo a mejorar su comprensión lectora en inglés, a la vez que incentiva la escritura en inglés.

Para asegurar que el alumnado está asimilando correctamente los nuevos contenidos, se plantea un plan de seguimiento coordinado por actividades y revisiones periódicas, lo que implica una evaluación continua del progreso y una retroalimentación constante, tanto dirigida como autónoma, animando al alumnado a autoevaluar su proceso de aprendizaje y trabajos realizados. Además, se fomentará el trabajo cooperativo y la interacción en el aula en momentos indicados, lo que ayudará a los estudiantes a sentirse más motivados y comprometidos con su aprendizaje, así como fomentará la colaboración entre alumnos de mayor y menor nivel en la asignatura.

La integración de la literatura en inglés para beneficiar al proyecto AICLE podría ser una opción atractiva para los docentes, ya que permite ofrecer a los estudiantes una experiencia auténtica e inmersiva de aprendizaje en inglés contextualizado, siendo capaces de

introducirse en las historias tratadas, reflexionando e imaginando en una lengua diferente a la materna. Además, la literatura en inglés ofrece una amplia gama de materiales que se pueden adaptar a diferentes niveles de habilidades y preferencias de los estudiantes, así como a la temática de la materia en la que se está trabajando. No obstante, para introducir contenidos de otras asignaturas en inglés debe tener una base firme en el idioma, para que esta enseñanza no sea en vano. Para esto, la literatura es una herramienta con un valor inmenso en las etapas educativas del estudiantado así como en su vida laboral futura, sirviendo para afianzar los conocimientos y alimentar la curiosidad por descubrir.

Existen varias razones por las cuales la literatura es esencial en la enseñanza de idiomas y es uno de los propósitos de este trabajo exponerlas como justificación de su utilidad. Se va a tratar de abordar la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje integrado de contenidos en lenguas extranjeras, destacando la importancia de utilizar la literatura como contenido curricular y herramienta para el aprendizaje de la lengua inglesa. De esta manera, se propone una metodología para la integración de la literatura inglesa en las aulas de inglés como solución a la falta de comprensión en las aulas tanto de lengua inglesa como AICLE, presentando una situación de aprendizaje en la cual se introduce literatura en inglés junto con los contenidos establecidos, incluyendo la evaluación del aprendizaje de la lengua y las habilidades literarias a través de ella. En este trabajo se incluye una selección de cómics breves y autoconclusivos para ser trabajados con el alumnado, así como un conjunto de materiales didácticos que permitirían dicha enseñanza de manera efectiva en inglés. Asimismo, es necesario hacer hincapié en las características del lenguaje literario en inglés en contextos bilingües, ya que este puede ser complejo, requiriendo así una comprensión profunda de la gramática y el vocabulario. Por este motivo, es importante que los docentes de inglés utilicen un enfoque adecuado para enseñar literatura a los estudiantes.

En resumen, trataremos de desarrollar porqué esta propuesta de intervención sería útil para mejorar la comprensión lectora y la escritura de los estudiantes, beneficiándolos así en las asignaturas AICLE a través del seguimiento coordinado, la retroalimentación constante, el trabajo cooperativo y demás elementos claves para asegurar el éxito de la implementación de esta metodología en el aula. Este trabajo tiene la intención de proporcionar a los educadores herramientas efectivas para así enseñar la lengua y cultura anglosajona de manera integrada a través de la literatura gráfica, fomentando así el aprendizaje significativo y desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes. Se espera que los resultados de este trabajo

contribuyan al desarrollo de la enseñanza del inglés en contextos bilingües y abran nuevas oportunidades de enseñanza y aprendizaje para docentes y estudiantes.

## 2. Marco teórico

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en entornos educativos bilingües ha ganado popularidad debido a la creciente demanda de habilidades comunicativas en inglés en diferentes campos académicos y profesionales. El proyecto AICLE (el cual implica la enseñanza de asignaturas no lingüísticas en inglés, frecuentemente de manera interdisciplinar) y los colegios bilingües (en los cuales se imparte gran parte de la enseñanza en un idioma extranjero, habiendo algunas asignaturas<sup>1</sup> que pueden impartirse en español, dependiendo de la política educativa y lingüística de cada centro) son dos de las opciones más comunes para cultivar el bilingüismo hoy en día. En este trabajo, examinaremos los resultados que está dando AICLE en el alumnado partícipe del proyecto, basándonos en mis experiencias como docente en prácticas en un centro educativo que implementa este enfoque, lo cual me brindó la oportunidad de asistir regularmente a varias de estas sesiones y observar de cerca sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes.

A pesar de que el objetivo principal del proyecto AICLE es fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes al brindarles contextos y situaciones reales, durante el periodo de prácticas mencionado previamente, se pudo observar que muchos de los alumnos participantes de este enfoque enfrentaban dificultades significativas. Estas dificultades no se limitaban únicamente al dominio del idioma inglés, sino que también se extendían a la comprensión de los contenidos académicos impartidos en estas asignaturas. Esto se debía a una falta de dominio suficiente del idioma, lo cual resultaba en una carencia de la comprensión lingüística necesaria. Esta falta de comprensión podría tener un impacto negativo en el rendimiento y motivación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, dificultado el aprendizaje y creando una barrera para el correcto desarrollo de los objetivos de AICLE.

Como ya ha sido establecido, el objetivo del proyecto AICLE es desarrollar la soltura del alumnado en idiomas extranjeros, exponiendo al alumnado a contextos reales y proporcionándoles herramientas para la adquisición y mejora de habilidades lingüísticas.

---

<sup>1</sup> Asignaturas tales como lengua y literatura españolas, ya que es importante para los estudiantes tener una base sólida en su lengua materna, y la religión, debido a que puede haber diferencias culturales y religiosas.

Fortanet-Gomez establece lo siguiente sobre el aprendizaje integrado de contenidos en lenguas extranjeras:

“Research comparing immersion programmes and traditional language teaching in language subjects carried out in several regions of the world” (Christian & Genesee, 2001) has demonstrated that students in multilingual programmes which involve dominant languages acquire a more advanced level of functional proficiency in a L2 than those taking conventional instruction through only language subjects. (2013, 29)

De esta forma se trata de confirmar que de ser desarrollado de manera adecuada, la enseñanza de contenidos no lingüísticos en lengua extranjera ayudaría significativamente al alumnado a adquirir niveles más avanzados en la lengua en cuestión, exponiéndolos a entornos prácticos en los cuales pueden. Sin embargo, nos vemos en la necesidad de destacar que el éxito de este proyecto depende en gran medida de que los estudiantes obtengan una base sólida del idioma en las clases de inglés, para aplicarlo posteriormente en las asignaturas AICLE. Si los estudiantes no poseen una comprensión adecuada del idioma, es probable que tengan dificultades para entender los contenidos de otras asignaturas.

Por lo tanto, se requiere una atención especial a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, para asegurar que los estudiantes tengan la capacidad lingüística necesaria para comprender y aplicar los contenidos en su aprendizaje. Esta problemática es particularmente relevante en el ámbito educativo, donde los profesores de inglés se enfrentan a un reto constante para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

La capacidad de entender y procesar la información escrita en inglés es fundamental para el éxito en muchas áreas de la vida, desde el mundo académico hasta el ámbito laboral. En los centros educativos esta base sólida debería ser proporcionada en las clases de inglés, pero en muchas ocasiones esto no es posible. La falta de comprensión lectora puede tener un impacto negativo en la motivación y autoconfianza de los estudiantes, lo que puede afectar su desempeño en el aula y su actitud hacia el aprendizaje en general. Por esta razón, es esencial encontrar estrategias innovadoras y efectivas para mejorar la presente comprensión lectora de los estudiantes, especialmente de aquellos partícipes del enfoque AICLE.

En vista de esta problemática, me interesé en abordar esta situación y proponer una solución a través del análisis de la efectividad de la introducción de piezas literarias en las aulas de inglés para mejorar la comprensión de contenidos académicos en este idioma, así como cultivar el interés del alumnado hacia estos, por lo que la hipótesis y supuesto de este estudio sería la efectividad de la literatura gráfica para mejorar la comprensión de contenidos

gramaticales y lingüísticos, los cuales serían posteriormente aplicables en las asignaturas AICLE. Esto se debe a que encontramos fundamental abordar la falta de comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, especialmente aquellos partícipes del enfoque AICLE, ya que esto podría obstaculizar el logro de los objetivos de aprendizaje y afectar a la adquisición de habilidades comunicativas esenciales. Si no lográramos abordarlo, no estaríamos contribuyendo al correcto desarrollo de los conocimientos del alumnado para asegurar su éxito académico y profesional.

El objetivo de este trabajo es proponer una solución a esta problemática a través del desarrollo de una situación de aprendizaje que integre el temario lingüístico con la literatura, con la intención de captar la atención del alumnado para que este se involucre en su propio proceso de aprendizaje, mejorando la base de inglés del alumnado de secundaria para sacar más provecho del modelo de Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras (AICLE), también conocido como *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* en inglés, término acuñado por David Marsh (1994) con el fin de referirse a "situations where subjects, or parts of subjects, are taught through a foreign language with dual-focused aims, namely the learning of content and the simultaneous learning of a foreign language.", combinación a través de la cual se buscaba desarrollar el conocimiento de idiomas en ámbitos más allá de los puramente lingüísticos, dando un conocimiento útil de otros ámbitos, tales como el científico, desarrollando así un amplio vocabulario de calidad para el alumnado. Para lograr mejorar la comprensión en este ámbito, se propone complementar la enseñanza del estilo indirecto de habla (reported speech) con la lectura de piezas literarias gráficas breves y autoconclusivas para afianzar los conocimientos a través de un contexto real, interactivo y atractivo en el cual los alumnos pueden ser partícipes de su aprendizaje poniéndolo en práctica. La literatura gráfica se presenta como una herramienta efectiva para reforzar los conocimientos lingüísticos y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

La inclusión de piezas literarias en las aulas de inglés proporcionaría un contexto más amplio y variado para el aprendizaje de los estudiantes, lo que les permitiría adquirir una comprensión más profunda del idioma y mejorar su capacidad para aplicar este conocimiento a otras materias y ámbitos de sus vidas. La literatura es un campo muy amplio que abarca una gran variedad de géneros, extensiones y formatos, lo que hace imposible cubrirlo todo en el aula. Al centrarnos exclusivamente en la literatura gráfica podemos profundizar en su análisis

y explorar en detalle junto al alumnado sus diversos elementos, ofreciendo un estudio más detallado y exhaustivo que permitirá a los estudiantes comprender mejor los textos y apreciar su valor como forma de expresión literaria.

La literatura gráfica es una forma única y poderosa de comunicación que combina elementos visuales y narrativos, y al explorar este género en el aula, los estudiantes pueden adquirir una comprensión más profunda de los elementos que conforman la literatura, incluyendo sus características y recursos literarios. Además, la inclusión de este tipo de literatura en las asignaturas podría tener un impacto significativo, no solo en la comprensión de los contenidos impartidos en entornos puramente lingüísticos, como son las aulas de inglés, sino en entornos plurilingües, tales como las aulas AICLE, e incluso en las asignaturas no lingüísticas impartidas en la lengua materna española, ya que los estudiantes podrían aplicar los conocimientos lingüísticos adquiridos a través de la literatura a la comprensión de textos en diferentes idiomas, aprovechando la teoría y vocabulario incluidas en los textos. Esto se debe a que la literatura gráfica abarca una amplia variedad de temas, desde informales y de entretenimiento hasta contenidos académicos, como periodos históricos, geografía, descubrimientos científicos y política, entre otros. Por lo tanto, se estaría sugiriendo que este tipo de literatura se podría utilizar tanto en español, como inglés o otras asignaturas impartidas en los centros educativos para ampliar la información presentada en el aula de maneras alternativas en las diferentes asignaturas.

Los estudiantes que encuentran difícil disfrutar de la lectura y la escritura podrían encontrar en este tipo de literatura una fuente de motivación, ya que les proporcionaría una forma visual y accesible de presentar información compleja en la que las imágenes podrían ayudar a la visualización la historia y a entender mejor los personajes y la trama, así como a comprender la relevancia de la lectura de cara a los contenidos de la asignatura en cuestión. Por ejemplo, los cómics podrían ser utilizados para explicar conceptos científicos o históricos de manera atractiva, interactiva y fácil de entender, ya que este tipo de literatura presenta a menudo historias y personajes emocionantes que pueden atraer a los estudiantes.

Otro factor a favor de este tipo de literatura es que el lenguaje utilizado por sus autores suele ser sencillo y accesible, por lo que podría ayudar a los estudiantes que tienen alguna necesidad específica de apoyo educativo que les sea difícil comprender textos escritos. De esta manera, la literatura gráfica se presenta como una estrategia efectiva para mejorar la

comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, pudiendo afectar positivamente su motivación y autoconfianza. Este trabajo defiende que la inclusión de esta herramienta en las clases de inglés y otras asignaturas ofrece una alternativa lúdica efectiva para el aprendizaje convencional, que puede ser especialmente útil para aquellos estudiantes que suelen tener dificultades para procesar información de manera convencional.

Creemos que la literatura gráfica puede ser una estrategia pedagógica efectiva para mejorar significativamente la comprensión de contenidos en el aula a estudiantes que presenten dificultades a la hora de comprender conceptos abstractos y complejos, mejorando significativamente su desempeño y motivación en el aprendizaje al hacerlos sentir más seguros y capaces de avanzar en su proceso de aprendizaje. Esta herramienta podría ser útil para mejorar la enseñanza y comprensión de contenidos académicos al utilizarla en las aulas de diversas formas durante el proceso de aprendizaje de idiomas, siempre planificando previamente su implementación y usándola como complemento a los componentes teóricos del aprendizaje.

Como docentes de inglés, este tipo de literatura nos podría ayudar a desarrollar una forma alternativa de enseñar vocabulario nuevo o reforzar el ya conocido, ya que las novelas gráficas suelen estar llenas de diálogos y textos breves que pueden ser muy útiles para aprender este nuevo vocabulario de manera contextualizada, en vez de de forma aislada, logrando que los estudiantes puedan identificar y aprender léxico mientras disfrutaban de una historia interesante. También contribuye a la comprensión de la gramática extranjera, ya que la estructura de los diálogos y las viñetas podrían proporcionar al alumnado pistas visuales sobre cómo funcionan ciertas construcciones gramaticales, a la vez que conectaríamos los contenidos a la realidad de los estudiantes, es decir, sus intereses, cultura y entorno, siendo esto el propósito principal para lograr una enseñanza significativa, ya que lograría incentivar la atención y deseo de aprender del alumnado.

Evidentemente, su uso en el aula también sería efectivo para incentivar la práctica y desarrollo del hábito lector y el estudio de la cultura. La literatura gráfica es un formato atractivo y accesible para muchos estudiantes, cuyas imágenes pueden ayudar a los estudiantes a comprender el significado de las palabras que no conocen y proporcionar una visión de la cultura de los países donde se habla la lengua que se está estudiando, permitiendo a los estudiantes aprender sobre las costumbres, las tradiciones y la historia de un lugar mientras leen una novela gráfica.

La elección de la propuesta de este trabajo se basa en la hipótesis o supuesto de que los cómics y novelas gráficas podrían mejorar la comprensión de contenidos académicos en inglés, basándonos en el hecho de que este género literario ofrece explicaciones ilustradas de los contenidos, así como los presenta al alumnado a través de su integración en contextos reales. Al ofrecer una representación visual de los contenidos, se facilita la asimilación y comprensión de los contenidos, conectándolos con el alumnado a través de la lectura práctica contextualizada, favoreciendo de esa manera el recuerdo de la información, es decir, la capacidad de retención y recuperación del aprendizaje.

Tras exponer el problema a abordar y la propuesta para solventarlo, podemos afirmar la firme creencia de que la literatura gráfica podría ofrecer a los docentes una manera innovadora y dinámica de enseñar a los estudiantes a través de la estimulación del interés para mejorar su capacidad de comprensión de los contenidos. Por consiguiente, podemos establecer que la literatura gráfica puede ser una excelente herramienta, no solo para contribuir a la adquisición de contenidos y conocimientos, sino también para fomentar la creatividad y la imaginación de los estudiantes, quienes pueden crear sus propios cómics o adaptaciones de las historias que han leído en clase.

En cuanto al estado actual de la investigación del tema de este trabajo, se han propuesto diferentes enfoques y estrategias en la literatura académica para mejorar la comprensión lectora en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. No obstante, muchos de estos enfoques no han sido específicamente diseñados y/o adaptados para el entorno AICLE, lo que puede dificultar su aplicación efectiva.

Por lo tanto, es necesario desarrollar estrategias pedagógicas que sean específicamente diseñadas y adaptadas a las necesidades y desafíos de estos entornos. La introducción de la literatura gráfica como recurso pedagógico innovador en las aulas de inglés es una estrategia que puede ser especialmente útil, al permitir a los estudiantes romper barreras entre lo académico, lo cotidiano y lo personal, acercando los contenidos al alumnado de una manera contextualizada y cercana a sus propios conocimientos, así como animándolos a ser partícipes de su propio aprendizaje.

Para el correcto desarrollo de este trabajo debemos explorar la literatura existente sobre la integración de la literatura gráfica en las aulas y su potencial para mejorar la

comprensión lectora y la escritura de los estudiantes, fomentando la habilidad para leer y comprender imágenes y su simbolismo. La importancia de la comprensión lectora en la enseñanza del inglés como lengua extranjera es un tema recurrente en la literatura académica, donde se ha demostrado que la capacidad de comprender textos escritos en inglés es crucial para desarrollar habilidades comunicativas y obtener un rendimiento satisfactorio, no solo en el ámbito educativo, sino también en el laboral. Es por eso que es fundamental que los docentes encargados de enseñar el inglés dediquen tiempo y esfuerzo para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes, ofreciéndoles una variedad de materiales de lectura adecuados a su nivel de habilidad y fomentando la práctica de la lectura regular. Así, los estudiantes podrían mejorar su capacidad de comprensión lectora y, en consecuencia, su capacidad para comunicarse efectivamente en inglés en diferentes contextos.

Investigaciones recientes sugieren que la integración de la literatura gráfica en el aula puede ayudar a desarrollar habilidades de escritura. Por ejemplo, Anggraeni, Martono y Rais (2015) exponen que el uso de cómics podría mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes, así como el clima del aula. Otros académicos respaldan estos argumentos, tales como Fenti Susilawati (2017), quien establece que el uso de cómics en las aulas mejora significativamente la escritura del alumnado a la hora de crear textos propios. Susilawiti expresa lo siguiente en los resultados de su experimento:

The result of the questionnaire presented that all of the students agreed that teaching writing of narrative text through digital comic can increase their interest, make the material easy to understand, motivate them to learn, improve their creative thinking ability, gain their attention and make them more enthusiastic about learning. In addition, almost all of the students agreed that the use of digital comic is appropriate for their age. (110-111)

Según Susilawiti, los resultados de su estudio muestran que la introducción de cómics en la aulas de secundaria presenta más ventajas que desventajas, ya que facilita la comprensión del alumnado y su interés hacia el temario, por lo tanto concluye que su uso resulta extremadamente beneficioso para el alumnado. Claudia McVicker establece que “Comics can hold a unique and powerful voice in the classroom by upholding the definition of visual literacy. Comics are a living, daily representation of real life, often representing the world as it changes.” (2018, 2). Así pues, los cómics ayudarían a acercar al alumnado al proceso de aprendizaje, utilizando un medio cercano a ellos y sus realidades, favoreciendo el desarrollo de nuestra investigación hacia el desarrollo de la aplicación de textos gráficos en las aulas y la evaluación de cómo podrían ser implementados beneficiosamente.

A lo largo del tiempo se han conducido numerosos estudios para poner en práctica diversas teorías educativas en el alumnado con el fin probar su utilidad o su poca eficacia, y la literatura gráfica no es una excepción. En un estudio sobre el impacto de las ilustraciones en el recuerdo de relatos cortos (Ghazanfari, Ziaee, y Sharifianfar 2013) tuvo lugar el siguiente experimento: se presentaron dos grupos de estudiantes, unos fueron encargados de leer un relato apoyado por ilustraciones y otros debían leer el relato por sí solo. Posteriormente, ambos grupos serían examinados de dicho texto. Los autores concluyeron que el grupo que contaba con las ilustraciones superó significativamente los resultados del otro grupo, lo cual sugirió que este tipo de herramienta mejoraba la comprensión y por tanto recuerdo a largo plazo de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Según estos académicos, “They direct their attention to the illustrations (reading non-verbally), and at the same time they try to find the relationship between the text materials (reading verbally) and the illustrations.” (577). De esta forma, al contar con ambos apoyos, tanto escritos como visuales, los estudiantes lograban establecer una relación entre lo que veían, su conocimiento previo y lo que leían, y es a través de esta conexión como lograban comprenderlo y asimilarlo de manera duradera, en vez de almacenarlo temporalmente sin llegar a comprenderlo.

Los resultados obtenidos en un estudio sobre la efectividad de los cómics en el aula (Da Silva, dos Santos y Kruta de Araújo Bispo 2017) indican que el uso de este material literario potencia el desarrollo de competencias, contribuye a reducir la brecha entre la teoría y la práctica en las aulas, desarrolla el sentido crítico del alumnado y lo ayuda a tomar decisiones en relación a las experiencias que tienen lugar en su proceso de aprendizaje. Asimismo, estos autores establecen que “it contributes to the development of reflective practice in the learning environment and, in particular, promotes the development of creativity, something that was observed throughout the implementation of the strategy” (41). De esta forma, el estudio concluye con el impacto positivo que surge de utilizar cómics para el aprendizaje, lo cual es aplicable a la enseñanza de idiomas. De acuerdo con Zahra, los cómics no solo serían “a joyful way to learn vocabulary, but also both of the teacher and students can teach and learn listening, writing, speaking, and reading through comics. Even moral, science ad more information in comics can be found to get more knowledge.” (2017, 32). Los cómics podrían ser usados en el aula de múltiples maneras, aprovechando su potencial al máximo a través de trabajar con ellos en el aula, poniendo en práctica más de una destreza gracias a su contenido.

The chief problem that the teachers face in teaching writing skills is lack of interest among low-achieving ESL learners. Sampath and Zalipour (2010) stated that students consider writing to be an extremely difficult area in learning English and it seems to be a daunting task for most ESL learners. They believed that students are not aware of writing skills and they are usually not motivated to write in English. (Yunus, Salehi y Embi 2012, 3462)

Estos autores han centrado su estudio en la mejora de la escritura de los aprendientes, al observar que no se le otorga la importancia pertinente por parte de los estudiantes sino que existe una rendición ante su dificultad. Los resultados de su estudio muestran la predisposición positiva del profesorado en prácticas a usar las nuevas tecnologías para ayudar al alumnado a practicar la destreza de escritura en la lengua extranjera, así como están de acuerdo en que el uso de cómics digitales en el aula permite les ayudar a estudiantes con bajos resultados a escribir mejor en inglés. “Comics are considered as an intermediate step to disciplines and concepts, scaffolding difficult concepts beyond the language arts. Comics can provide the reluctant reader with non-threatening practice material and the experienced reader with inspiration and confidence.” (3463). Asimismo, Yunus, Salehi y Embi tratan de mostrar los numerosos beneficios que han encontrado en el uso de cómics en la enseñanza de idiomas extranjeros, por la receptividad y atracción que crea en el lector en el momento de realizar la lectura, al resultar poco imponente en el alumnado. Debido a esto, los cómics podrían funcionar como una herramienta doblemente efectiva. Por un lado, pudiendo ser de gran utilidad para ayudar a los estudiantes con dificultades a comprender los contenidos, mejorar su escritura y despertar su interés por los temas tratados. Por otro lado, también podrían motivar a los estudiantes más avanzados a adentrarse en el temario de manera profunda, superando la mera teoría tradicional. Así, los cómics les permitirían ir más allá y explorar los aspectos temáticos de manera más amplia, evitando que pierdan interés debido a la simplicidad que encuentran en la selección de los contenidos puramente teóricos.

Para desarrollar las teorías y conceptos relacionados con el problema de comprensión del alumnado, es esencial exponer la importancia de fomentar y estimular la capacidad de entendimiento de la lengua inglesa por los estudiantes. La comprensión lingüística es un aspecto fundamental en el desarrollo cognitivo y educativo de los estudiantes, ya que les permite adquirir conocimientos y habilidades en diferentes áreas del aprendizaje. Además, la comprensión lingüística es crucial para el desarrollo de habilidades de comunicación efectiva, lo que es fundamental para el éxito académico y profesional. Por lo tanto, es esencial que los docentes fomenten activamente este aspecto del proceso de aprendizaje de sus estudiantes para garantizar un aprendizaje efectivo y duradero.

La mejora de la comprensión del alumnado en el idioma inglés es esencial para su desarrollo integral como personas en la sociedad actual. Donna Lee Fields se refiere al inglés como “lengua franca y puente de comunicación entre la lengua nativa (L1) y otra lengua (L2)” (2016, 11). De esta manera, establecemos la necesidad de que los estudiantes puedan hablar y entender el idioma inglés con fluidez, pues nos encontramos en un mundo cada vez más interconectado y multicultural, en el cual esta habilidad lingüística facilitaría la supervivencia del alumnado en la sociedad actual, en la que la comunicación entre culturas depende en gran medida del uso del inglés como lengua franca.

Es fundamental que se brinde una educación efectiva en inglés para preparar a los estudiantes para enfrentarse a los desafíos de este mundo globalizado, por lo que existen múltiples estrategias desarrolladas por y para nuestro país, establecidas por diversos proyectos, legislaciones y documentos oficiales para llevar a cabo esta tarea, algunos desarrollados de manera coordinada para Europa, y otros específicos para España, tales como el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), el Proyecto Europa, las leyes educativas (siendo la LOMLOE la ley educativa más reciente, estando en vigor), el Proyecto AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y el establecimiento de colegios bilingües. Todos esto, y más aspectos, son tenidos en cuenta en mayor o menor medida para planificar la puesta en acción de la enseñanza de idiomas en los centros educativos, reflejado en el currículo académico de los diferentes niveles educativos.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, en adelante, MCER, fue desarrollado con el fin de proporcionar “una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa.” (Consejo de Europa 2002, 1). Con esto se buscaba establecer instrumentos para describir y evaluar el nivel de competencia lingüística de una persona en una lengua extranjera, siguiendo estándares comunes, tal y como indica su nombre, para evaluar y comparar el nivel de competencia lingüística de los estudiantes de idiomas en Europa. Además, el MCER también sirve como fuente de orientación para la enseñanza de lenguas extranjeras, a través de sus objetivos de aprendizaje y métodos de enseñanza recomendados para cada nivel. Por lo tanto, sirve como herramienta útil para los educadores y estudiantes que desean evaluar y mejorar las habilidades lingüísticas de las personas en el ámbito internacional.

Al leer el MCER, es fácil reconocer la importancia del aprendizaje de idiomas. A pesar de que su propósito no es que el alumnado se centre en el inglés exclusivamente sino

que se desarrolle el aprendizaje de más de una lengua europea, es innegable que actualmente el inglés es esencial como lengua franca en este mundo globalizado, por lo que su aprendizaje se debe incentivar por encima de otros hasta que tengan lugar cambios significativos en este aspecto en el mundo. A través del MCER podemos observar la necesidad constante de aprender lenguas de una manera estructurada para ser capaces de utilizarlas en contextos profesionales, académicos y sociales.

Asimismo, el MCER establece seis niveles de competencia lingüística, desde A1 (principiante) hasta C2 (dominio completo), lo que significa que las personas pueden evaluar su nivel de competencia lingüística, en este caso del inglés, y así trabajar para mejorar sus habilidades lingüísticas. Por ejemplo, en el nivel de competencia lingüística B2, el cual se refiere a un nivel de usuario independiente y efectivo, el MCER establece que este usuario sería "capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización" (26) y que podría "participar en conversaciones con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la comunicación habitual con hablantes nativos sin suponer tensión para ninguna de las partes." (75). Estas habilidades lingüísticas son presentadas como esenciales para aquellos que buscan trabajar o estudiar en un contexto globalizado, y son unas de las tantas que se deberían enfatizar cuando se habla de la importancia del inglés como una lengua de comunicación internacional clave, y es a través de estos estándares que se analiza el nivel a adquirir por lo estudiantes de secundaria, tales como los partícipes de AICLE, sirviendo de ellos para planificar y evaluar la enseñanza de idiomas de manera adaptada. Además, el MCER proporciona una orientación clara sobre las habilidades lingüísticas necesarias para cada nivel de competencia, lo que ayuda a los estudiantes y profesores a establecer objetivos de aprendizaje realistas y diseñar estrategias de enseñanza efectivas.

Este "estándar internacional que define la competencia lingüística" (Cambridge University Press & Assessment, s.f.) también ayuda a los docentes a evaluar el nivel de competencia lingüística de los aprendientes de la lengua, lo que puede ser esencial para acceder a numerosas oportunidades laborales. En resumen, cuando hablamos de la importancia del inglés y su enseñanza, es esencial consultar el MCER, ya que este proporciona un estándar común para evaluar el aprendizaje y mejorarlo, ayudando a planificar la enseñanza de manera coherente con el resto de países de Europa. El MCER sirve como una de las referencias internacionales para la definición de los niveles de competencia

en lenguas extranjeras, siendo usado en la educación secundaria para establecer qué nivel debe tener el alumnado en las lenguas extranjeras dependiendo del nivel escolar en el que se encuentren, el cual es usualmente evaluado a través de pruebas de nivel organizadas y realizadas por las escuelas de idiomas públicas.

Por su parte, la LOMLOE, es decir, la Ley Orgánica de Modificación de la LOE que sustituye a la LOMCE, establece el marco general actual de la educación en España. En ella se reconoce el aprendizaje de lenguas extranjeras como un aspecto esencial en la educación, estableciendo como uno de sus objetivos principales la promoción de la enseñanza de lenguas extranjeras y el fomento de una educación plurilingüe, siendo el plurilingüismo un objetivo prioritario en la educación. De este modo, se reconoce la enseñanza de materias y contenidos curriculares en lengua extranjera como una de las formas de promover el aprendizaje de lenguas y el desarrollo de competencias plurilingües y pluriculturales en los estudiantes, implementando novedades tales como la formación específica para los docentes que imparten materias en lengua extranjera para asegurar su competencia lingüística y metodológica, tratando de garantizar su calidad y eficacia. En el currículo de la ESO de Canarias perteneciente a la LOMLOE se establece lo siguiente:

Para la elaboración del presente currículo se ha empleado como guía el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) y su enfoque comunicativo orientado a la acción. Bajo esta perspectiva, el «saber» una lengua se hace imprescindible, al igual que el «saber hacer», «saber ser», y «saber aprender», ya que junto con las competencias comunicativa, plurilingüe y pluricultural desarrollan todas las dimensiones del alumnado: agente social, aprendiz autónomo, hablante intercultural, sujeto emocional y creativo, e individuo consciente y reflexivo. (Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias s.f.b., 1)

De esta manera, se establece que los niveles lingüísticos otorgados a los diferentes criterios de evaluación están basados en el MCER, adaptándolos a las diferentes etapas y niveles educativos en los que se encuentra el alumnado y aprovechando el enfoque que el MCER proporciona a la enseñanza de idiomas de la actualidad. Esto se transmite oficialmente de la siguiente manera: “La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Secundaria.” (Real Decreto 217/2022, 131). Aparte de establecer los criterios lingüísticos, con la LOMLOE se anima a desarrollar el conocimiento de más de una lengua extranjera, añadiendo una lengua extranjera adicional como asignatura a impartir en secundaria, a veces de manera obligatoria y otras como optativa. Esto se debe, entre otros aspectos, al reconocimiento y respeto que la Unión Europea promueve hacia la diversidad lingüística en Europa, así como

su esfuerzo por fomentar el multilingüismo y garantizar la igualdad entre las distintas lenguas oficiales para así facilitar la comunicación entre los ciudadanos europeos. Es por esto que se fomenta el aprendizaje de más de una lengua extranjera. No obstante, a pesar de valorar la riqueza lingüística de Europa, el inglés sigue actuando como nexo entre las culturas europeas debido a su amplia difusión y uso común en contextos internacionales, facilitando así la comunicación y la comprensión entre culturas y ayudando a superar las barreras lingüísticas entre personas de diferentes lenguas maternas.

En general, en la LOMLOE se hace hincapié en el desarrollo de las lenguas para cumplir con los objetivos establecidos para el alumnado en cada etapa educativa. También es importante destacar que esta ley educativa ha sido desarrollada teniendo en cuenta los objetivos recogidos en la Agenda 2030 de la UE:

A fin de alcanzar las metas del objetivo 4 de la Agenda 2030, el Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, promoverá durante el periodo de implantación de esta Ley los programas de cooperación territorial como línea estratégica de actuación, con especial atención a mejorar los niveles de escolarización accesible y asequible en el primer ciclo de educación infantil y en formación profesional, así como para promover el desarrollo de las competencias, la educación inclusiva, la prevención y reducción del abandono temprano de la educación y la formación, el plurilingüismo, el fortalecimiento de la escuela rural e insular y el desarrollo profesional docente. (Ley Orgánica 3/2020, 122942).

Asimismo, en la consolidación de la ley orgánica, se transmite al profesorado y equipos docentes que no solo es importante la agenda 2030 para estar en consonancia entre países europeos, sino otros proyectos tales como los que conforman los retos del S. XXI:

La vinculación entre competencias clave y retos del siglo XXI es la que dará sentido a los aprendizajes, al acercar la escuela a situaciones, cuestiones y problemas reales de la vida cotidiana, lo que, a su vez, proporcionará el necesario punto de apoyo para favorecer situaciones de aprendizaje significativas y relevantes, tanto para el alumnado como para el personal docente. Se quiere garantizar que todo alumno o alumna que supere con éxito la enseñanza básica y, por tanto, alcance el Perfil de salida sepa activar los aprendizajes adquiridos para responder a los principales desafíos a los que deberá hacer frente a lo largo de su vida. (Real Decreto 217/2022, 24-25)

La LOMLOE establece los objetivos europeos a desarrollar, destacando entre ellos el plurilingüismo. En este sentido, se hace hincapié en la importancia de fomentar el aprendizaje de varias lenguas para garantizar una educación inclusiva y de calidad:

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. (Real Decreto 205/2023, 131)

Se destacan estos aspectos para fomentar la comunicación entre los países europeos y la proliferación de nuestra sociedad. En el contexto de la Agenda 2030, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, 122943) subraya la importancia de formar al profesorado para que pueda incorporar los objetivos de desarrollo sostenible y ciudadanía mundial en el sistema educativo, desarrollando conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes. La LOMLOE busca contribuir a la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo sostenible y con una visión global de los problemas y desafíos del mundo actual. Para lograr este objetivo, la ley establece la necesidad de proporcionar formación y recursos adecuados al profesorado, de modo que puedan abordar estos temas de manera efectiva en su práctica educativa y fomentar la adquisición de habilidades y valores necesarios para enfrentar los desafíos de la sociedad actual.

Como hemos establecido previamente, otro factor a tener en cuenta para el desarrollo de las lenguas es el Proyecto Europa 2030 (Council of the European Union y General Secretariat of the Council 2010), el cual es una iniciativa de la Unión Europea cuyo objetivo principal es mejorar la economía, la cohesión social y la sostenibilidad medioambiental de Europa de aquí al año 2030. En este contexto, la enseñanza de idiomas, la metodología AICLE y la implementación de colegios bilingües desempeñan un papel fundamental para lograr estos objetivos, ya que estas prácticas educativas ofrecen al alumnado un entorno de aprendizaje interdisciplinario y una oportunidad real para practicar el idioma extranjero, contribuyendo a su desarrollo personal y académico y a la realización de los objetivos establecidos por este proyecto europeo.

El aprendizaje de idiomas es clave para mejorar la competitividad económica de Europa, ya que la comunicación en diferentes idiomas es esencial para el comercio y las relaciones comerciales internacionales. De esta forma, la enseñanza de idiomas en el marco de enfoque AICLE contribuiría a desarrollar competencias plurilingües y pluriculturales en los estudiantes, permitiéndoles interactuar con diferentes culturas y tener una perspectiva global de la realidad. Por otro lado, este enfoque también serviría como herramienta esencial para fomentar la cohesión social en Europa, permitiendo a los estudiantes con diferentes orígenes culturales y lingüísticos acceder a los mismos contenidos educativos, favoreciendo así la inclusión social y reduciendo las desigualdades educativas, al incentivar que los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollar habilidades lingüísticas independientemente de su país de procedencia y su lengua materna.

En cuanto al objetivo europeo de crear estudiantes concienciados por el medio ambiente y la sostenibilidad, el enfoque AICLE puede ser eficaz para concienciar a los estudiantes sobre la importancia de proteger el medio ambiente y promover prácticas sostenibles, por ejemplo, a través de la enseñanza de asignaturas científicas en inglés se podría contribuir a que los estudiantes desarrollen habilidades científicas y tecnológicas para abordar los desafíos medioambientales del siglo XXI.

Donna Lee Fields establece que “La metodología clil tiene un doble enfoque: el de aprendizaje y el de la enseñanza.” (2016, 11). Es decir, que esta metodología permite a los estudiantes aprender el contenido en una lengua extranjera de manera más efectiva, teniendo en cuenta ambas partes del proceso, es decir el desarrollo de la lengua y de los contenidos de las asignaturas AICLE. Junto con el enfoque de aprendizaje y enseñanza AICLE, los colegios e institutos bilingües también sirven para desarrollar las competencias lingüísticas<sup>2</sup> del alumnado así como para desarrollar los objetivos europeos, al proporcionar un entorno de aprendizaje enriquecedor para el desarrollo de la competencia lingüística del alumnado y brindarles herramientas para comunicarse efectivamente en la lengua extranjera para mejorar su formación integral. Estos centros proporcionan un entorno bilingüe en el cual el alumnado tiene la oportunidad de estar expuesto constantemente a la lengua extranjera, lo que les permite mejorar su comprensión y expresión oral y escrita a través de esta inmersión lingüística.

Esta enseñanza bilingüe tiene lugar gracias a la continua formación de profesorado cualificado, el cual cuenta con una competencia lingüística en continuo desarrollo, lo que les permite enseñar la lengua extranjera de manera efectiva y ayudar al alumnado a desarrollar su competencia lingüística. Finalmente, otra forma en la que estos centros ayudan a desarrollar las habilidades lingüísticas del alumnado es a través de la oferta y realización de actividades extraescolares en la lengua extranjera, así como intercambios con colegios de otros países, lo que permite al alumnado practicar y mejorar sus habilidades en situaciones reales. Como ya hemos establecido previamente, este trabajo se centrará en la aplicación de estrategias para el alumnado participe de AICLE, no obstante, también podrían ser adaptadas a alumnado de instituciones educativas bilingües fácilmente. Estas estrategias serán desarrolladas para solventar un problema de comprensión encontrado en el alumnado AICLE, dificultando su práctica del idioma y asimilación de los contenidos de las asignaturas.

---

<sup>2</sup> En la asignatura de inglés convencional también trabaja para cumplir los mismos objetivos, solo que en menor profundidad. Estas alternativas brindan un margen mayor de tiempo para su correcto planteamiento y desarrollo.

Todo esto es tenido en cuenta para desarrollar el currículo de la E.S.O. para la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso, la lengua extranjera del inglés. Asimismo, en el currículo se establecen las competencias específicas pertenecientes a esta materia, siendo presentadas de la siguiente manera:

**Competencia específica 1 (C1):** La competencia específica de comprensión se caracteriza por comprender e interpretar textos orales, escritos y multimodales. La comprensión, como destreza fundamental en la adquisición y aprendizaje de cualquier lengua extranjera, implica, en este nivel, entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado. En esta etapa, esta competencia específica se ha secuenciado a través de los distintos criterios de evaluación, tomando como referencia la diversidad y extensión de los textos, su complejidad lingüística y los contextos en los que se desarrollan, principalmente. En lo que respecta a las estrategias implicadas, se ha tenido en especial consideración el desarrollo progresivo de la autonomía del alumnado.

**Competencia específica 2 (C2):** La competencia específica de producción engloba tanto la expresión oral y escrita, como la multimodal. Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. Esta competencia específica se gradúa en esta etapa fundamentalmente a través de los distintos criterios de evaluación, tomando como referencia la diversidad y extensión de los textos, su complejidad lingüística y los contextos en los que se desarrollan, principalmente. En lo que respecta a las estrategias implicadas, se ha tenido en especial consideración el desarrollo progresivo de la autonomía del alumnado.

**Competencia específica 3 (C3):** La competencia específica de interacción implica la negociación de significado entre dos o más personas para construir un discurso. Esta competencia específica es crucial en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Esta competencia se desarrolla en los criterios de evaluación a lo largo de la etapa, aumentando gradualmente la complejidad de las interacciones, su duración y su espontaneidad, así como los elementos lingüísticos implicados.

**Competencia específica 4 (C4):** La competencia de mediación explícita y facilita la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. Este proceso facilita el desarrollo del pensamiento estratégico, ya que permite elegir las destrezas y estrategias más adecuadas para lograr una comunicación eficaz y favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. La complejidad lingüística, la diversidad de contextos y temáticas, así como el grado de autonomía con respecto al uso de estrategias, son los aspectos primordiales que se han definido para distribuir los criterios de evaluación asociados a lo largo de la etapa.

**Competencia específica 5 (C5):** La competencia específica de plurilingüismo se basa en el uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua. En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre ellas con el fin de ampliar sus conocimientos y estrategias. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. Esta competencia específica se distribuye en dificultad a lo largo de los distintos niveles mediante la implicación de diferentes procesos cognitivos y de la necesidad de involucrar una mayor autonomía con respecto al uso de estrategias conforme se avanza de curso.

**Competencia específica 6 (C6):** La competencia intercultural supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad, analizándola y beneficiándose de ella. La conciencia de la diversidad proporciona la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural y la capacidad de identificar y emplear una gran variedad de estrategias que permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. A medida que el alumnado avance por los distintos cursos de esta etapa, tendrá que aplicar, de modo progresivo, mayor autonomía en su repertorio de estrategias, así como incluir valoraciones y juicio crítico en situaciones interculturales cada vez más complejas y variadas.

(Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias s.f.b., 5-6)

Las competencias específicas establecen los conocimientos que se espera que los estudiantes desarrollen en cada asignatura, utilizándolas para diseñar las situaciones de aprendizaje a utilizar con el fin de desarrollar una formación integral y proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos que se les presenten. En el currículo también se establecen saberes básicos, junto con los criterios de evaluación de los bloques competenciales, “constituyendo el conjunto de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes imprescindibles para el desarrollo de cualquier situación de comunicación.”

(Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias s.f.b., 6). Los saberes se dividen en cuatro bloques, siendo estos los siguientes:

**I. «Comunicación»:** En este bloque se enseñan funciones comunicativas, modelos contextuales y géneros discursivos básicos, incluyendo el reconocimiento del contexto. Se abordan patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, así como convenciones y estrategias conversacionales básicas para fomentar la comunicación oral. También se enfoca en convenciones ortográficas básicas, formatos y elementos gráficos para promover la comunicación escrita. Se trabajan estrategias para mejorar la comprensión y producción de textos orales, escritos y multimodales, y se incluye la mediación en situaciones cotidianas simples. Los saberes básicos abarcan recursos de aprendizaje, estrategias de búsqueda de información, identificación de fuentes y adquisición de herramientas analógicas y digitales básicas para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes de lengua extranjera.

**II. «Plurilingüismo»:** En este bloque se abordan estrategias para responder eficazmente a necesidades comunicativas básicas y concretas, a pesar de las limitaciones en competencia

lingüística. También se enseñan estrategias para identificar, organizar, retener y utilizar unidades lingüísticas de manera creativa a partir de la comparación entre diferentes lenguas. Se promueve la reflexión y responsabilidad del alumnado en su propio aprendizaje a través de estrategias de autoevaluación y coevaluación, tanto analógicas como digitales, de forma individual y cooperativa. Se incluye el estudio de vocabulario y expresiones comunes relacionadas con la comunicación, el lenguaje y el aprendizaje, así como la comparación básica entre lenguas. Por último, se aborda el tratamiento del error como una oportunidad de mejora.

**III. «Interculturalidad»:** En este bloque se aborda la lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y herramienta para el enriquecimiento personal. Se fomenta el interés en los intercambios comunicativos con hablantes de la lengua extranjera y el deseo de conocer aspectos culturales de los países donde se habla ese idioma, además de compartir información relevante sobre Canarias. También se incluyen patrones culturales básicos, aspectos socioculturales y sociolingüísticos relacionados con la vida cotidiana, convenciones sociales básicas, lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital. Se promueve la comprensión y apreciación de la diversidad lingüística, cultural y artística, teniendo en cuenta valores ecosociales y democráticos.

**IV. «Dimensiones interpersonal e intrapersonal»:** Este bloque integra los saberes que el alumnado, como sujeto emocional y creativo, ha de movilizar para contribuir al aprendizaje efectivo. Son saberes relativos a factores internos y sociales que actúan como catalizadores indispensables para un crecimiento personal y social óptimo en el desarrollo de vínculos con las demás personas y de relación personal.

(Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias s.f.b., 7-8)

Los saberes básicos se refieren a los conocimientos y contenidos mínimos que se deben enseñar y aprender en cada área. Es decir, que constituyen la base sobre la cual se construye el conocimiento más avanzado, definiendo lo que los estudiantes deben adquirir para comprender y desarrollarse. Las competencias específicas y los saberes básicos son dos conceptos diferentes pero complementarios, es decir, que se complementan. Los saberes básicos forman la base del aprendizaje y las competencias establecen el producto deseado, siendo este el proceso final de aprendizaje ya realizado. Estos y otros aspectos son tenidos en cuenta para realizar las programaciones didácticas de cada materia de manera eficiente.

Tras haber situado la importancia del idioma inglés en la sociedad y la necesidad de enseñarlo de manera adecuada para que el alumnado no tenga dificultades para comprenderlo y ponerlo en práctica, también debemos revisar las teorías y conceptos relacionados con el problema de comprensión del alumnado partícipe del proyecto AICLE, para tenerlo en cuenta la hora de planificar la situación de aprendizaje óptima para este alumnado. Existen diferentes teorías, conceptos y enfoques sobre la enseñanza que podrían ser relevantes para esta propuesta de innovación de mejora de la comprensión lectora y escritura del alumnado a

través del uso de literatura gráfica, muchos de ellos trabajados en el máster por su suma relevancia en la enseñanza, siendo relevantes para justificar el desarrollo de mi propuesta de intervención. Numerosos conceptos han sido explorados, con el fin de desarrollar la propuesta de introducir literatura en las aulas de manera eficiente para lograr mejorar la comprensión del alumnado en el aula de inglés a la vez que se trata de beneficiar a la comprensión en las asignaturas no lingüísticas partícipes del proyecto AICLE.

Comenzaremos analizando el concepto de andamiaje (*Scaffolding Theory* en inglés), el cual “forma parte de la Psicología Evolutiva. (...) aquella centrada en el estudio del crecimiento, desarrollo, progreso y madurez de las personas a lo largo de su vida.” (UNIR 2020). El aprendizaje y la enseñanza son esenciales para el desarrollo cognitivo y evolutivo de las personas, por lo que es fundamental entender este proceso para intervenir como docentes de manera efectiva. El concepto de andamiaje fue desarrollado como una estrategia para ayudar al estudiantado a construir sus propios procesos de aprendizaje desde una edad temprana, proporcionando un apoyo progresivo a los aprendientes mientras adquieren comprensión y habilidades, lo que les permite adquirir conocimientos y competencias de forma efectiva y sostenible.

En la enseñanza de idiomas, el uso del andamiaje puede resultar muy útil para planificar la introducción de la literatura gráfica en las aulas de inglés. Este tipo de literatura proporciona un marco visual que puede ayudar a los estudiantes a comprender conceptos de manera clara y sencilla, además de facilitar el desarrollo de habilidades complejas de manera efectiva. A través del andamiaje, los docentes pueden proporcionar un apoyo gradual a los estudiantes en el uso de la literatura gráfica, a medida que van adquiriendo comprensión y habilidades. De esta forma, los estudiantes pueden adquirir conocimientos y competencias de manera efectiva y sostenible, lo que puede tener un impacto positivo en su desempeño académico y motivación en el aprendizaje de idiomas.

Además, los docentes pueden utilizar la literatura gráfica como punto de partida para iniciar discusiones y debates en el aula, fomentando la interacción y participación de los estudiantes. Esto puede ayudar a desarrollar habilidades comunicativas y de pensamiento crítico en los estudiantes, lo que a su vez les puede resultar muy beneficioso en su proceso de aprendizaje y en su vida cotidiana.

El andamiaje está muy presente en la situación de aprendizaje a desarrollar en este trabajo, ya que esta trata el *reported speech*. Este tipo de gramática se suele dar al final, al

haber trabajado todos los tiempos verbales con anterioridad el resto del curso. A través del andamiaje se han ido construyendo los conocimientos previos, con el fin de trabajar con este estilo de habla tan peculiar finalmente, el cual implica el dominio de todos los tiempos verbales. El andamiaje favorecería la comprensión del alumnado, al haber cultivado que este entienda y sepa utilizar correctamente la gramática de manera estructurada y equilibrada.

El dominio de los tiempos verbales en este contexto no solo ayuda a los estudiantes a comprender mejor la estructura del idioma y a comunicarse de manera más efectiva, sino que los prepara para trabajar con cualquier tipo de gramática. Es por eso que es tan importante preparar al alumnado brindándole un apoyo constante en la construcción de conocimientos. En la situación de aprendizaje desarrollada más adelante se establece que los conceptos gramaticales designados se deben dar sin prisa y de manera clara para su correcta asimilación, es por eso que se combinará su uso con la lectura y producción de novelas gráficas, presentándolo de esta forma de manera más amena y atractiva para el alumnado.

Otra teoría a tener en cuenta es la Teoría del Aprendizaje (Gagné 1970), en la cual se trataba de contextualizar cada etapa de aprendizaje. En ella se destaca la motivación del alumnado como un factor clave para el recuerdo y recuperación de la información. “La motivación actúa como motor del aprendizaje y, a la vez, hace que se creen más situaciones para poner en práctica lo aprendido, ya que crea más oportunidades en las que se detecta una situación en la que las nuevas habilidades adquiridas pueden ser útiles.” (Mimenza 2016). En este sentido, el uso de cómics en el aula para enseñar conceptos gramaticales complejos podría ser muy efectivo para aumentar la motivación y el interés de los estudiantes en el aprendizaje de la gramática. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el uso de cómics como herramienta de enseñanza no debe ser el único enfoque en el aula. Los cómics pueden ser útiles como una herramienta adicional en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también es necesario que los estudiantes practiquen el uso de los conceptos gramaticales de manera más tradicional, como a través de ejercicios de gramática y escritura.

Por otro lado, contamos con la Teoría del Desarrollo Cognitivo (Piaget 1970). Esta teoría trata de comprender el proceso de adquisición de conocimiento y desarrollo de esquemas mentales en los niños a la vez que busca describir cómo las personas organizan, procesan y comprenden la información. Según Piaget, el pensamiento tiende hacia la organización y la adaptación, y la organización se logra a través de los esquemas, los cuales son estructuras mentales que representan el conocimiento previo y las experiencias de una

persona. Estos esquemas influyen en cómo percibimos, interpretamos y recordamos la información nueva.

La adaptación juega un papel crucial en nuestro desarrollo cognitivo, ya que nos permite tanto ajustar nuestros esquemas existentes como crear nuevos esquemas para asimilar y acomodar la nueva información. A medida que interactuamos con nuestro entorno, vamos construyendo y modificando nuestros esquemas mentales para adaptarnos a las nuevas situaciones que encontramos y este proceso dinámico de adaptación nos permite expandir y refinar nuestro conocimiento y comprensión del mundo que nos rodea.

El uso de esquemas en el aprendizaje puede ser crucial para ayudar al alumnado a asimilar los contenidos de manera adecuada, y los cómics podrían ayudar a los estudiantes a desarrollar esquemas lingüísticos sólidos en el idioma inglés, ya que los diálogos y los textos presentes en los cómics proporcionarían ejemplos concretos del uso del idioma en contextos reales. Por ende, los estudiantes podrían identificar y construir esquemas relacionados con la gramática, el vocabulario y las estructuras del idioma inglés al leer y analizar los textos presentes en los cómics.

A través de la comunicación visual que proporcionan los cómics con su combinación de imágenes y texto permitiríamos a los estudiantes desarrollar esquemas visuales en relación con la representación gráfica de objetos, personajes y situaciones en el contexto del idioma inglés. Es decir, que al leer cómics, los estudiantes podrían asociar imágenes con palabras y frases en el idioma, fortaleciendo su comprensión visual y su capacidad para interpretar la información presentada en un formato gráfico. Además de contar con un apoyo visual, los cómics suelen tener una estructura narrativa clara, con una introducción, desarrollo y resolución de la historia, por lo que al hacer uso de la lectura de cómics en las aulas para enseñar contenidos, los estudiantes podrían desarrollar esquemas narrativos en relación con la secuencia de eventos, los personajes y los elementos típicos de una historia en el idioma inglés, lo cual les ayudaría a comprender y organizar la información presentada en el cómic, así como a desarrollar habilidades de narración y comprensión de textos narrativos en el idioma inglés.

Algunos cómics también tienden a presentar aspectos culturales del idioma en el que se encuentran a través de situaciones, personajes y referencias culturales específicas, por lo que al leerlos en el aula, los estudiantes podrían desarrollar esquemas culturales relacionados

con las costumbres, tradiciones, valores y contextos sociales asociados con el idioma inglés, enriqueciendo así su comprensión de la cultura y permitiéndoles utilizar el idioma de manera más contextualizada y significativa. A través de la revisión de esta teoría de Piaget, logramos destacar la importancia de los esquemas en el proceso de aprendizaje y enseñanza, haciéndonos tenerlos en cuenta a la hora de diseñar la forma de presentar los cómics al alumnado. Asimismo, los alumnos también podrían ser animados a desarrollar sus propios esquemas en relación a elementos lingüísticos, visuales, narrativos y culturales relacionados con el idioma para contribuir al fortalecimiento de su comprensión del idioma y ayudarlos a organizar y procesar la información de manera más efectiva.

Otros aspectos que podríamos tener en cuenta son los conceptos de “los aprendizajes por repetición y significativo y (...) los aprendizajes por recepción y por descubrimiento” (Ausubel, Novak y Hanesian 1976, 46). Ausubel y sus colaboradores resaltan la necesidad de distinguir claramente unos de otros, reconociendo que en cada caso se trata de dimensiones separadas en las actividades de aprendizaje escolar. Estos se centran en la construcción de significado y la conexión de nuevos conocimientos con la estructura cognitiva existente del estudiante, refiriéndose a un aprendizaje en el que los nuevos conceptos e ideas se relacionarían de manera relevante con los conocimientos previos, integrándose así en un contexto significativo.

Las reflexiones e investigaciones de estos investigadores sobre el aprendizaje significativo pueden resultar sumamente beneficiosas para la incorporación de la literatura gráfica en el aula, permitiéndonos promover de manera efectiva la construcción activa del conocimiento y fomentar la conexión de los nuevos conceptos con el mundo de los estudiantes. Además, potenciaría la comprensión del idioma mediante el uso de cómics, al establecer relaciones significativas entre los elementos visuales y el texto, y aprovechar el conocimiento previo de los alumnos. Esta metodología facilitaría la asimilación y retención de la información.

En este sentido, podríamos utilizar su enfoque del aprendizaje significativo para introducir el uso de cómics en las aulas de inglés y mejorar la comprensión del alumnado de diversas maneras. Por ejemplo, podríamos comenzar sesiones clave activando los conocimientos previos, preguntando a los estudiantes sobre su conocimiento del tema y vocabulario, para evaluar su comprensión y establecer conexiones significativas entre lo que ya saben y lo que van a aprender a través de la literatura gráfica.

También sería importante tener en cuenta la importancia de presentar los cómics de manera organizada y estructurada, comenzando con una breve introducción que establezca el contexto y los objetivos de la lectura, así como guiar a los estudiantes a través de la lectura, resaltando las partes clave y las relaciones entre los elementos visuales y lingüísticos.

Otra forma de fomentar el aprendizaje significativo sería estableciendo relaciones con el contexto, vinculando los elementos del cómic con la propia experiencia, la cultura y la sociedad que rodea a los estudiantes, promoviendo discusiones sobre cómo se relacionan los temas o situaciones presentadas en el cómic con su vida cotidiana, contribuyendo así a una comprensión más profunda y significativa del contenido.

Después de realizar las lecturas, podríamos brindar a los estudiantes la oportunidad de reflexionar sobre lo que han aprendido y de sintetizar la información en sus propias palabras. Incentivando la interacción para que se expresen y consoliden su comprensión de los contenidos literarios.

Finalmente, para asegurar el aprendizaje significativo, deberíamos tratar de aplicar los contenidos en situaciones reales, buscando formas de utilizar los conceptos o vocabulario presentados en el cómic en situaciones reales o simuladas a través de la creación de actividades prácticas, juegos de roles o proyectos que permitan a los estudiantes emplear el lenguaje y los conocimientos adquiridos a través de los cómics en contextos auténticos. Aquí entraría en juego la realización del producto final de la situación de aprendizaje a desarrollar para este trabajo.

El aprendizaje cooperativo es esencial, aunque no imprescindible, en la educación actual, ya que no solo captura la atención y motiva a los estudiantes, sino que también fomenta la colaboración entre ellos. Por esta razón, es importante considerar esta metodología tanto en nuestro trabajo como en la metodología de actuación para la situación de aprendizaje final.

“Cooperation is working together to accomplish shared goals. Within cooperative situations, individuals seek outcomes beneficial to themselves and all other group members. Cooperative learning is the instructional use of small groups through which students work together to maximize their own and each other’s learning.” (Johnson, Johnson and Holubec 1994, 3)

El uso ocasional de esta metodología resultaría sumamente útil en la promoción de la comprensión de los contenidos por parte del alumnado, al mismo tiempo que fomenta su

participación activa en el desarrollo de actividades prácticas, colaborando entre sí para el mejor desarrollo del trabajo de ambas partes. No obstante, debemos tener claro cuando beneficiaría al desarrollo de la clase y de qué manera y cuando es preferible el trabajo individual para la correcta comprensión.

Estas teorías y conceptos, entre otros, pueden proporcionar una base teórica sólida para el diseño y la implementación de nuestra propuesta de intervención, ayudando a lograr el objetivo de mejorar la comprensión del alumnado para beneficio del modelo AICLE, así como fortalecer las bases del alumnado en el idioma extranjero.

Después de explorar los diversos aspectos a tener en cuenta antes de embarcarnos en nuestra propuesta, es fundamental concluir esta sección destacando que ningún proceso de enseñanza puede ser efectivo sin una adecuada formación previa del profesorado. Es imprescindible que los docentes estén en constante desarrollo y posean habilidades y conocimientos específicos para enseñar literatura en un entorno bilingüe para que puedan definir consecuentemente una metodología que se ajuste adecuadamente a las necesidades de los estudiantes, manteniéndose actualizados con las nuevas metodologías y recursos didácticos que surjan. Además, es fundamental que los profesores se mantengan accesibles y conectados con los intereses del alumnado.

### **3. Relación entre la literatura y el Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lenguas Extranjeras**

La literatura es una de las herramientas más valiosas que los educadores pueden utilizar para fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras en los estudiantes. A través de su uso, los estudiantes pueden adquirir habilidades comunicativas y lingüísticas de manera natural y efectiva. Los textos literarios en el idioma extranjero como novelas, cuentos, o poesías, entre otros, ayudan a mejorar el vocabulario, gramática y la capacidad para expresarse de manera fluida y coherente. Al leer historias completas con intenciones y estrategias específicas, en lugar de ser textos prefabricados exclusivamente para su uso en las aulas de idiomas, los estudiantes se benefician más de su lectura, al fomentar su interés. Aunque es innegable que se debe adaptar las lecturas al nivel educativo, y por tanto cuánto más específico mejor, no se debe descartar la literatura ya existente, pues existe de infinitos temas, niveles, géneros y estructuras, sirviendo como herramienta en el aula siempre y

cuando tengamos en cuenta que es crucial buscar textos de manera exhaustiva para que estos se ajusten conocimientos e intereses del alumnado, así como a los contenidos a impartir.

En España, la presencia de la literatura es normalmente visible en la asignatura de lengua española, como lengua nativa, no obstante, como hemos establecido, también es aplicable a las aulas de inglés. Por este motivo, es necesario destacar la relación entre ambas lenguas y recursos para aprovechar su potencial y ponerlo en práctica. La literatura puede contribuir al desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes, ya que al leer obras literarias en el idioma extranjero, los estudiantes tienen la oportunidad de conocer y comprender mejor la cultura y las costumbres de los países donde se habla el idioma en cuestión. Esto les proporciona una perspectiva más amplia y comprensiva, lo cual les ayuda a comunicarse y relacionarse mejor con personas de diferentes culturas y orígenes.

Es necesario destacar la relación entre ambas lenguas y los recursos disponibles para aprovechar su potencial. La literatura puede contribuir al desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes, al permitirles conocer y comprender mejor la cultura y las costumbres de los países donde se habla el idioma en cuestión. Esto les proporciona una perspectiva amplia y les ayuda a comunicarse y relacionarse mejor con personas de diferentes culturas y orígenes.

(...) la literatura puede ser un marco idóneo para fomentar el acercamiento y la aceptación de personas de otras culturas que conviven en la nuestra. (...) aunque todas las sociedades tienen una colección de relatos que nos informan sobre su realidad social, se puede observar que los temas abordados son comunes a todas ellas, así como las soluciones que se plantean. (Montaner 2018, 67)

De esta manera, observamos como la literatura actúa como un puente de comunicación entre estudiantes, ya que al comprender mejor la cultura y las costumbres de otros países, adquieren una perspectiva amplia que les permite comunicarse y relacionarse de manera más efectiva con personas de diferentes culturas y orígenes, facilitando así el acercamiento y la aceptación de aquellos que pertenecen a otras culturas. Asimismo, aunque cada sociedad tiene sus propias características y señas de identidad, podemos encontrar temas comunes y soluciones compartidas en diferentes obras literarias. La literatura nos muestra que, a pesar de nuestras diferencias culturales, existen aspectos universales que nos conectan como seres humanos. Asimismo, Tejerina (2008, 64) comenta que “defendemos que la literatura por su diversidad expresiva y capacidad de seducción y por su poder de socialización en la aportación al conocimiento del mundo y en la transmisión de códigos de conducta puede ejercer una valiosa contribución en la educación moral de los adolescentes”.

Es necesario resaltar pues la importancia de la literatura en la educación moral de los adolescentes debido a su diversidad expresiva, la cual expone al alumnado a una inmensidad de perspectivas, experiencias y emociones a través de diferentes estilos de escritura, géneros literarios y voces narrativas, desafiando su imaginación y estimulando la reflexión crítica, pudiendo ayudar así al estudiantado desarrollar una mayor empatía y comprensión hacia su alrededor.

A través de las historias cautivadoras y los personajes memorables que encontramos en la literatura a menudo podemos despertar el interés y curiosidad de los estudiantes, manteniéndolos comprometidos con la lectura mientras que son transportados a diferentes épocas, lugares y realidades y ampliando sus horizontes.

Además de servir como un “instrumento ideal para conocer los rasgos de la propia cultura y de las “diferentes”, para relegar comportamientos discriminatorios hacia personas de otras etnias” (Montaner 2018, 68), la literatura también desempeña un papel importante en la socialización de los adolescentes, pues es a través estas historias y su personajes que los adolescentes pueden encontrar modelos de conducta, ejemplos a seguir y situaciones que los desafían éticamente, más allá de su entorno. Al explorar las decisiones y las consecuencias morales en la literatura, los adolescentes tienen la oportunidad de reflexionar sobre sus propios valores y de plantearse las implicaciones de sus acciones.

Aunque es ampliamente conocido y comúnmente aceptado que la literatura es útil para el desarrollo integral de los estudiantes y para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, su uso en el aula no siempre es evidente, ya que algunos profesores pueden subestimar su potencial o sentirse inseguros sobre cómo incorporarla en la práctica docente. Por lo tanto, es necesario conocer los recursos disponibles y sentirse capacitado para utilizarlos de manera correcta en el aula, integrándolos directamente en el temario a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas, enseñando al alumnado sus usos y utilidades reales.

Existen muchos recursos que los educadores pueden utilizar para incorporar la literatura en el aprendizaje de lenguas extranjeras, como guías de lectura, actividades y proyectos que involucren la lectura y análisis de textos literarios, así como la creación de materiales didácticos como presentaciones, videos y otros recursos multimedia. Es esencial adaptar estos recursos a las necesidades y niveles de los estudiantes para que se utilicen de manera creativa y efectiva, asegurando así el máximo beneficio posible. Para evaluar la

eficacia de la literatura en el aprendizaje de lenguas extranjeras, es necesario ser consciente de su potencial y trabajar en su incorporación en la práctica docente. Una forma de lograrlo es promoviendo la competencia intercultural entre los estudiantes, lo cual puede llevarse a cabo mediante la utilización de textos que incluyan aspectos culturales diversos.

La enseñanza de lenguas extranjeras ha evolucionado en las últimas décadas, y han surgido una gran cantidad de enfoques y metodologías para mejorar la eficacia del aprendizaje de idiomas, tales como el proyecto AICLE. La literatura puede mejorar la comprensión del alumnado en la lengua extranjera en general, así como beneficiar el aprendizaje en otras asignaturas que utilizan el inglés como lengua vehicular en el aula. Es por eso que el presente trabajo evalúa la relación y utilidad de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras en específico, centrándose en el aprendizaje del inglés, siendo esto especialmente relevante para los centros que participan en el proyecto AICLE, pudiendo beneficiar de esta manera la comprensión de este alumnado. En este trabajo exploramos este proyecto porque el mismo es de vital importancia para mejorar las habilidades lingüísticas del alumnado y proporcionarles soltura en la lengua extranjera, siempre y cuando se implemente de manera correcta, ayudando a ampliar el vocabulario y conocimiento de la lengua en el alumnado a través de su implementación del idioma extranjero en otras asignaturas curriculares.

Antes de la implementación actual del proyecto AICLE, solía requerirse la formación de dos grupos de inglés con diferentes niveles de competencia. Esto permitía trabajar temas más complejos y elevar el nivel de los estudiantes avanzados, sin tener que lidiar con una amplia variedad de niveles en el aula y por tanto forzar la disminución del nivel de las clases para que este fuera comprendido por el mayor número de alumnos posible. Sin embargo, esto podía desmotivar a los estudiantes que no estaban en dicho grupo, por lo que motivar al alumnado a seguir aprendiendo inglés podía ser un desafío, no obstante, siempre han existido estrategias para hacerlo y al mismo tiempo evitar que los estudiantes que no hayan llegado al otro nivel vean disminuida su autoestima, tales como demostrar la importancia del inglés en el mundo actual con ejemplos cotidianos y del mundo laboral, utilizar actividades variadas para mantener el interés y la motivación, proporcionar retroalimentación positiva del progreso y celebrar los éxitos, ofrecer oportunidades de práctica, etc.

Actualmente, la distribución de grupos AICLE ha cambiado significativamente. Ya no es selectiva, sino que depende del centro y la preparación del profesorado. Es decir, si un

profesor está certificado para impartir AICLE y el centro en el que se encuentra lo practica, impartiría su asignatura en lengua extranjera en todos los grupos que le asignaran. Esta modificación se realizó para asegurar que todos los estudiantes se beneficien de esta metodología de manera equitativa, evitando concentrar muchas asignaturas en otro idioma en un mismo curso. Todo esto se distribuye teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes y la disponibilidad de profesores capacitados para impartir en lengua extranjera.

Durante el periodo de prácticas docentes del máster tuve la oportunidad de observar la metodología AICLE en acción en el centro asignado, pudiendo comprobar cómo los estudiantes se adaptaban a recibir asignaturas no lingüísticas en inglés y cómo los profesores utilizaban una metodología dinámica y atractiva para el alumnado. Sin embargo, aunque estos se esforzaran por impartir sus sesiones en inglés, los estudiantes no interactuaban en ese idioma ni con sus compañeros ni con el propio profesor en el aula. En muchas ocasiones, los docentes tenían que enfatizar y hacer hincapié en ciertas palabras, lo cual es comprensible hasta cierto punto, pero también se veían obligados a recurrir a la traducción de gran parte de los contenidos para que los estudiantes pudiera entender lo que se les estaba enseñanza, demostrando que estos no se estaban beneficiando del proyecto.

Una de las razones por las que los estudiantes no aprovechaban al máximo las clases AICLE podría ser que no tenían una base sólida en inglés, como se observaba paralelamente en las asignaturas de lengua extranjera. Por lo tanto, consideramos que es necesario reforzar la comprensión lectora y escrita, así como otras habilidades lingüísticas y comunicativas en las aulas de inglés para mejorar el aprendizaje en las aulas AICLE. Evidentemente, es importante seguir la programación establecida, enseñando el vocabulario y gramática esenciales para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades lingüísticas de manera óptima. Sin embargo, también se pueden implementar proyectos más dinámicos que incentiven la comprensión e interés del alumnado, siempre que se introduzcan de manera coherente y contextualizada.

Es fundamental que los estudiantes tengan una base sólida en inglés antes de participar en el proyecto AICLE para así aprovechar al máximo esta oportunidad. Asimismo, los profesores deben trabajar en estrecha colaboración con los estudiantes para identificar sus fortalezas y debilidades en el idiomas y diseñar actividades acordes a esto que les permitan mejorar su comprensión y expresión oral y escrita en inglés. Fomentar la interacción entre los estudiantes y con los profesores en inglés es crucial para que los estudiantes logren sentirse

cómodos y seguros al usar el idioma. Por esta razón, en este trabajo se propone una situación de aprendizaje en la que se imparte el *reported speech* (estilo indirecto de habla) y se introduce el uso de cómics y textos gráficos para facilitar la comprensión del alumnado y estimular el uso de sus habilidades lingüístico-comunicativas de una manera más cercana a su entorno y conocimientos, permitiéndoles expresar así su creatividad en el proceso.

El *reported speech* es un tema importante en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y a menudo se clasifica como un tema difícil de comprender por los estudiantes, especialmente para aquellos que no tienen un alto nivel de competencia en inglés. Esto se debe a que involucra el uso de todos los tiempos verbales, lo cual requiere enseñanza y práctica previa. Por lo tanto, es importante buscar métodos alternativos atractivos para enseñar este tema, que sean más accesibles y efectivos para los estudiantes.

La literatura gráfica puede ser una herramienta valiosa para mejorar la comprensión de este tema gramatical por parte de los estudiantes, ya que la narrativa visual puede ayudarles a visualizar las secuencias de eventos y la relación entre las diferentes partes del *reported speech*, lo que a su vez puede facilitar la comprensión y el uso efectivo de este aspecto del idioma.

Además, el uso de cómics y relatos gráficos puede motivar a los estudiantes a poner en práctica sus habilidades escritas y comunicativas de manera más creativa. Al permitirles crear sus propias historias o adaptar cómics existentes para incluir el *reported speech*, se les brinda la oportunidad de expresar su creatividad y personalidad en el proceso de aprendizaje. Esto mostraría que la integración de este tipo de narrativa en la enseñanza del inglés puede ser una estrategia efectiva para mejorar la comprensión y la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del idioma.

El uso de la literatura en este trabajo no es aleatorio, sino que está justificado. Existen numerosas razones por las cuales la literatura es aclamada como un pilar esencial en el aprendizaje, sin embargo, no todo el mundo es consciente de las ventajas que brinda al ser usada en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

When the change in the curriculum took place, literature has started playing a significant role in language classroom. The use of literature in language classroom has many advantages. "Theoretically, using of literature in language classroom is very advantageous for it offers four benefits: authentic material, cultural enrichment, language advancement and personal growth" (Collie & Slater, 1991). (Abilasha e Ilankumaran 2018, 25)

La literatura ofrece una amplia variedad de palabras y expresiones que no se

encuentran en los libros de texto estándar. Al leer obras literarias en inglés, los estudiantes pueden aprender nuevo léxico y frases comunes, así como comprender su uso en un contexto real, pudiendo mejorar su habilidad para comunicarse en inglés significativamente.

La literatura es una ventana al mundo de la cultura y la sociedad angloparlante, lo que permite a los estudiantes españoles obtener una comprensión más profunda de las tradiciones, costumbres y valores de diferentes culturas. Al estudiar obras literarias de diferentes épocas y lugares, los estudiantes pueden obtener una comprensión más amplia de la sociedad, desarrollando habilidades interculturales y mejorando su capacidad para comunicarse efectivamente en un entorno global.

Al analizar las obras literarias en inglés, los estudiantes no solo trabajan su comprensión, sino que también se les ofrece un amplio vocabulario y expresiones en diferentes contextos y situaciones. Esto les enseña a adaptar su discurso según la situación en la que se encuentren, familiarizándose con el inglés en un contexto realista y significativo y ayudándolos a mejorar la comprensión de la gramática y la sintaxis a la vez que desarrollan su habilidad para entender y analizar textos en el idioma extranjero. Así, la literatura serviría para fomentar la reflexión crítica en los estudiantes, desafiando su forma de ver el mundo y cuestionando sus perspectivas y prejuicios al dejarles libertad para expresarse e interpretar por sí mismos.

Además de mejorar el aprendizaje de lenguas extranjeras en general, la literatura también puede ser una herramienta útil para la enseñanza de otras asignaturas que utilizan el inglés como lengua vehicular. Al utilizar la literatura en estas áreas, los estudiantes no solo mejoran su capacidad para comprender textos en inglés, sino que también pueden desarrollar una comprensión más profunda de los conceptos presentados en esas asignaturas.

Es cierto que la literatura abarca un campo vasto y diverso que incluye una amplia gama de géneros, estilos y formas de expresión, por lo cual es inabarcable tratarlo en su totalidad. Es por ese motivo que este trabajo se centra en la introducción del formato de novela gráfica o cómic como herramienta pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras. No obstante, sería interesante introducir otro tipo de obras literarias en un futuro próximo.

La novela gráfica o cómic ofrecen una combinación única de elementos visuales y narrativos, lo que la convierte en una herramienta poderosa para la enseñanza de lenguas extranjeras. El uso de imágenes en combinación con texto permite a los estudiantes

comprender la trama, los personajes y los diálogos de una manera más visual y contextualizada. Además, este tipo de literatura a menudo utiliza un lenguaje más coloquial, cotidiano y/o cercano, lo que permite a los estudiantes familiarizarse con el lenguaje real que se utiliza en situaciones de la vida diaria en países de habla de la lengua extranjera. A pesar de este aspecto del lenguaje, es importante puntualizar que también existen novelas gráficas que tratan temas más serios, específicos y complejos de la historia, por lo que son adaptables al contexto a tratar en el aula.

Aparte de servir como herramienta para mejorar la comprensión y desempeño del alumnado en el aula, este género literario gráfico también ofrece oportunidades para trabajar con aspectos culturales y sociales a través de la representación visual, ayudando a los alumnos a obtener una visión más profunda de la cultura y sociedad, desarrollando sus habilidades lingüísticas y su competencia intercultural, lo cual es esencial en este mundo cada vez más globalizado.

La literatura está estrechamente conectada al desarrollo lingüístico del alumnado, ya que es en ese rango de su desarrollo en el que están extremadamente interesados en descubrir nuevos mundos, explorar y satisfacer su curiosidad, muchas veces a través de su herramienta más accesible y cercana; la literatura. Al utilizar obras literarias en el idioma extranjero como forma de captar la atención del alumnado, nos acercamos a ellos y satisfacemos sus expectativas generacionales de explorar dentro del aula, a la vez que fomentamos el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, sin olvidarnos de evaluar y diseñar la manera en la que introducimos esta herramienta en el temario de manera contextualizada y justificada, evitando la aleatoriedad y asegurando su integración coherente.

## **4. Introducción de la literatura gráfica en las aulas**

La introducción de la literatura en las aulas de idiomas es un tema de suma importancia en la educación. La literatura es una herramienta fundamental para desarrollar habilidades de lectura y escritura en los estudiantes, y es esencial para su formación integral, al hacerles descubrir un sinfín de aspectos y conceptos. Sin embargo, a veces resulta difícil motivar a los alumnos a leer, especialmente cuando se trata de lecturas obligatorias o relatos clásicos literarios, ya que estos pueden parecer aburridos o difíciles de entender para el alumnado. Es por eso que hemos escogido la literatura gráfica como foco de atención, ya que en este sentido, los cómics pueden ser una forma efectiva de introducir a los estudiantes en el

mundo de la literatura y la lectura. Los cómics son una forma de literatura gráfica que combina imágenes y texto, y que a menudo se enfoca en temas y personajes que resultan atractivos y relevantes para los jóvenes. Además, los cómics suelen tener un ritmo narrativo rápido y dinámico, lo que los hace especialmente adecuados para estudiantes que pueden tener dificultades para mantener su atención durante largos períodos de lectura.

El plan de intervención de este proyecto sugiere una introducción gradual y efectiva de los cómics en el temario. Esto significa que los cómics se utilizarán como una herramienta complementaria a las lecturas tradicionales, introduciéndose de forma gradual para que los estudiantes puedan adaptarse a esta nueva forma de lectura. De esta forma, también se intenta motivar al alumnado a involucrarse en el mundo de la lectura, enseñándoles a recurrir a ella a diario de manera autónoma, pues se ha demostrado que la práctica constante de la lectura mejora la comprensión lectora y la capacidad de expresión escrita.

Que con toda lectura se aprende, es una afirmación obvia; como también debiera serlo la de que, considerada en sí misma, la lectura es una actividad de carácter intelectual necesaria para el desarrollo del pensamiento. Por lo tanto, toda educación como es debido (...) ha de proponerse el fomento de la lectura -y también de la escritura-; pero en aquella forma que, lejos de convertir la lectura en una obligación onerosa para los educandos, la transforme en fuente de placer que les lleve, en palabras de Pedro Salinas, a *leer por el puro gusto de leer*. (Carratalá y Rosúa 2005, 17)

Es importante tener en cuenta que la literatura gráfica también puede abordar temas complejos y profundos, y por lo tanto, no debe ser subestimada en términos de su valor literario y educativo. Como se menciona en la cita de Carratalá y Rosúa (2005), la lectura es necesaria para el desarrollo del pensamiento. Por lo tanto, es fundamental que la educación fomente la lectura, incluyendo la lectura de literatura gráfica, de manera que se convierta en una fuente de placer para los estudiantes y los motive a leer por el puro gusto de hacerlo.

Al utilizar la literatura gráfica en la enseñanza de lenguas extranjeras, se puede promover tanto el desarrollo de habilidades lingüísticas como el fomento de la lectura autónoma. De esta forma, se intenta motivar al alumnado a involucrarse en el mundo de la lectura, enseñándoles a recurrir a ella a diario de manera autónoma. Se ha demostrado que la práctica constante de la lectura mejora la comprensión lectora y la capacidad de expresión escrita. Además, la literatura gráfica ofrece una forma atractiva y visual de acercarse a los textos literarios, lo que puede resultar especialmente interesante y estimulante para los estudiantes.

Por lo tanto, al incorporar este tipo de literatura en las aulas de lenguas extranjeras, no solo proporcionaremos la oportunidad de mejorar sus habilidades lingüísticas, sino también

de desarrollar su pensamiento crítico y su aprecio por la lectura, ya que al abordar temas complejos y profundos a través de la literatura gráfica, se invita a los estudiantes a reflexionar sobre diferentes aspectos de la vida y la sociedad, promoviendo así su desarrollo intelectual y su comprensión del mundo que les rodea. Para lograr que los alumnos asimilen este género literario de manera adecuada, es importante incorporar las destrezas y habilidades a trabajar en el aula. Por ejemplo, en este caso se incorporaría el uso del *reported speech*, así como el vocabulario perteneciente a la unidad que le correspondería a las clases escogidas para poner en práctica la situación de aprendizaje.

Al elegir el *reported speech* para esta tarea, los alumnos pueden reflexionar sobre lo que han leído, así como expresar su opinión sobre la historia o tema del cómic. El uso del *reported speech* puede ser útil para fomentar la reflexión y el análisis crítico de los temas que se presentan en los cómics. Mediante la adquisición y uso de esta gramática, los estudiantes pueden aprender a comunicar ideas y opiniones de manera más precisa y elaborada. Además, al reflexionar sobre las acciones y palabras de los personajes en los cómics, los estudiantes pueden profundizar en el significado y las implicaciones de la historia, desarrollando así su capacidad de análisis crítico. La incorporación de vocabulario en la situación de aprendizaje también enriquece la experiencia, ya que adquieren nuevas palabras y expresiones que pueden utilizar en futuras producciones escritas y orales.

No obstante, además de leer piezas gráficas, también es necesario realizar actividades y revisiones periódicas, llevando un seguimiento para asegurar que los alumnos están comprendiendo y disfrutando de lo que están leyendo, así como entendiendo los aspectos teóricos que las actividades implican. Asimismo, la cooperación y la interacción en grupo son fundamentales en el proceso de aprendizaje. Esta forma de trabajo se puede lograr mediante la realización de actividades en equipo que fomenten la discusión y análisis de las obras gráficas. Finalmente, también es importante que los estudiantes tengan tiempo para leer individualmente y puedan autoevaluar su trabajo, para que puedan mejorar su comprensión y su capacidad de expresarse de manera oral y escrita. Este plan de seguimiento y evaluación es clave para garantizar que los estudiantes estén aprovechando al máximo esta herramienta y que su nivel mejore de forma progresiva y significativa.

#### 4.1. Características del lenguaje literario en inglés

El lenguaje literario en obras realizadas en inglés es una herramienta muy valiosa para enseñar al alumnado de maneras alternativas a las tradicionales. El lenguaje literario en inglés

a menudo presenta un vocabulario más rico y variado que el lenguaje cotidiano, ya que los autores utilizan palabras más elaboradas y expresiones idiomáticas para crear imágenes vívidas en la mente del lector. Esta riqueza del vocabulario puede ser muy beneficiosa para los estudiantes que están intentando mejorar su capacidad para leer y entender el idioma inglés. Además de utilizar lenguaje elaborado, la literatura a menudo incluye expresiones que permiten a los estudiantes familiarizarse con el uso de expresiones nativas que no suelen mencionarse en los libros de texto, al ser más coloquiales o informales, brindando así al alumnado la oportunidad de desenvolverse de manera más natural y auténtica en el aula y prepararlo para situaciones de comunicación real.

Otra característica importante del lenguaje literario en inglés es su capacidad para crear una atmósfera o tono específico, sirviendo a los autores para establecer el ambiente emocional de la historia, lo que puede ser muy efectivo para involucrar a los estudiantes en la lectura y en la comprensión de los temas y mensajes que se transmiten en la obra.

A la hora de enseñar obras literarias, es crucial tener en cuenta cómo van a ser planteadas, estableciendo un contexto. En este sentido, Louise Rosenblatt (1938, 74) establece que uno de los mayores problemas con los cuales los docentes se enfrentan es, el no saber cómo crear una situación que haga a los estudiantes partícipes de este proceso de aprendizaje a través de la literatura, proponiendo de esta manera que el foco de atención se centre en enseñar el contexto detrás de las obras literarias en vez de en cómo estas afectan al alumnado. Sin embargo, autores como Carol Jago (2002, 54) están en desacuerdo en la enseñanza exclusiva del contexto de las obras, y proponen que, además de esto habría que lograr fomentar que el alumnado exprese que evocan esas obras en ellos. Jago establece que “The language of literature helps readers express what they see in what they read (...) Banishing these words from our classroom vocabulary makes students less, not more, articulate about literature” (54). Con esto, Jago quiere destacar la importancia de enseñar la terminología adecuada a cada pieza literaria, ya sean los recursos literarios utilizados, sus intenciones o las denominaciones de sus características y partes, para que el alumnado pueda hablar con propiedad, así como comprender y ser capaces de expresar opiniones coherentes y personales sobre los textos tratados en el aula.

La enseñanza de la literatura debe tener en cuenta las características únicas de cada género literario para que el alumnado pueda comprender y apreciar plenamente los textos. En este caso, nos encontraríamos en la tesitura de analizar las características de los cómics y

novelas gráficas, así como su lenguaje, los cuales los diferencian de otros tipos de literatura.

En el caso de los cómics, su lenguaje está altamente influenciado por la forma visual en la que se presentan las historias, lo que implica que los diálogos y las descripciones tienden a ser más concisos y directos, con un énfasis en las acciones y movimientos. En contraste, las novelas gráficas presentan un lenguaje más detallado y complejo, con descripciones elaboradas y diálogos extensos que permiten a los autores desarrollar plenamente a sus personajes y tramas.

Sin embargo, a pesar de las notables diferencias que presentan, tanto los cómics como las novelas gráficas comparten características comunes en su lenguaje literario. En particular, el uso de la metáfora, ironía y humor es frecuente en este tipo de literatura, aunque no es una norma. Los autores emplean estas técnicas para crear un tono y una atmósfera únicos que hacen que sus historias sean interesantes y memorables. Asimismo, su lenguaje se distingue por su habilidad de crear imágenes mentales vívidas, a través de descripciones detalladas y metáforas visuales que los autores utilizan para dar vida a sus personajes y escenarios, permitiendo a los lectores visualizar fácilmente lo que ocurre en la historia, complementado por un apoyo visual constante.

De hecho, como ya hemos mencionado anteriormente, el uso de cómics y novelas gráficas puede ser una herramienta muy efectiva para los estudiantes de secundaria en su proceso de aprendizaje del inglés. En particular, este tipo de literatura puede contribuir a mejorar la comprensión lectora y la habilidad de lectura en inglés de los estudiantes. Esto se debe a que los cómics y novelas gráficas son formas de literatura visual que el alumnado más atractivas y motivadoras que otros tipos de literatura más tradicionales.

El profesorado cuenta con una herramienta de valor al utilizar estas obras para la enseñanza de conceptos gramaticales y léxicos, junto con la práctica de habilidades de escritura, expresión y comprensión. Además de mejorar el vocabulario de los estudiantes, este enfoque también fomenta su creatividad y capacidad de expresarse de manera efectiva, especialmente en un idioma extranjero como es el inglés.

Integrar estas obras en el temario no solo brinda una oportunidad de enseñanza, sino que también puede servir como camino intermedio para presentar a los estudiantes la cultura e historia de habla inglesa de manera más profunda. La inclusión de expresiones idiomáticas asociadas a diferentes grupos y contextos enriquece aún más la experiencia de aprendizaje, ya

que los estudiantes pueden conectarse de manera más profunda con la lengua y cultura en sí misma.

La presentación de las distintas características de estos géneros gráficos y su vocabulario propio puede resultar un reto para los docentes, por lo que es importante explorar las posibles estrategias para presentarlo al alumnado. Una posible estrategia podría ser utilizar la tecnología para presentar los cómics y las novelas gráficas de manera interactiva, utilizando un proyector para mostrar imágenes de páginas de este tipo de obras y dejando que el alumnado interactúe con ellas. De esta manera, podrían realizar una exploración más detallada de sus características, explorando sus diferentes secciones y partes autónomamente, tales como sus viñetas, globos de diálogos, onomatopeyas, formas de narración y descripción visual, etc. En la situación de aprendizaje diseñada para la puesta en práctica de esta metodología hemos destacado los siguientes conceptos como los aspectos esenciales a saber sobre los cómics, sus partes, reconocimientos e intenciones.

Cover – Title – Page – Table of contents – Panel – Gutter – Speech bubble – Credits Thought bubble – Caption – Sound effect – Layout – Sequential art – Graphic novel
--

Exponentes léxicos de la situación de aprendizaje (incluidas en el anexo I)

Posteriormente, tras haber explicado y trabajado con las bases de este formato literario, se podrían utilizar actividades que involucren la creación por parte del alumnado, quiénes podrían realizar sus propias historias utilizando el vocabulario y las técnicas aprendidas en el aula. Por ejemplo, se les podría pedir que se agruparan y crearan un cómic ilustrando una situación cotidiana, utilizando globos de diálogos y viñetas para mostrar la narrativa. De esta manera, además de permitir la práctica de habilidades de escritura y lectura, estaríamos fomentando la creatividad y colaboración entre los estudiantes.

Otra manera de trabajar estas situaciones podría ser utilizar juegos educativos para presentar las partes de estos tipos de obras literarias, presentándolas de manera lúdica y entretenida, pudiendo diseñar un juego de mesa en el que los estudiantes tuviera que identificar las diferentes partes de un cómic y explicar su función. Además, se podrían utilizar juegos de cartas para enseñar el vocabulario propio de estos géneros.

Está claro que existen diversas estrategias para presentar las características de los cómics y novelas gráficas de manera interactiva y efectiva para el alumnado, incluyendo el uso de tecnología y gamificación entre otras herramientas y metodologías, todas ellas

diseñadas para fomentar la creatividad, la colaboración y el aprendizaje práctico del alumnado. De esta manera, la enseñanza de estas obras no solo permite a los estudiantes mejorar sus habilidades, sino que también les acerca a un mundo de historias visuales y narrativas involucrándolos de manera activa en el aprendizaje, fomentando su entusiasmo por la lectura y la escritura y contribuyendo a su formación integral como individuos. No hay mejor manera de demostrar la valía de lo explicado y de qué manera se implementaría que desarrollando la forma de proceder y el diseño de la situación de aprendizaje con todos sus aspectos relevantes.

## **5. Fundamentos de la situación de aprendizaje**

La presente sección se enfoca en los fundamentos de la situación de aprendizaje, proporcionando una justificación clara para su implementación y abordando aspectos como la descripción del grupo escogido y la atención a la diversidad y las modificaciones y observaciones realizadas o a realizar. Además, presentamos una propuesta detallada de actividades con objetivos específicos, así como una temporalización y secuenciación adecuadas. Por último, planteamos una propuesta de seguimiento y evaluación para garantizar el progreso efectivo del proceso de aprendizaje.

Comenzando con la justificación de la situación de aprendizaje, destacamos su relevancia y conexión con el centro de prácticas, su programación y sus proyectos, abordando aspectos como la pertinencia de la temática y su relación con los objetivos educativos, teniendo en cuenta las necesidades y contextos particulares del grupo de estudiantes.

A continuación, procederemos proporcionando una descripción detallada del grupo de estudiantes seleccionado para llevar a cabo la situación de aprendizaje, teniendo en cuenta aspectos tales como sus antecedentes educativos y otros aspectos relevantes que pudieran influir en el diseño y desarrollo de las actividades, conectando con la atención a la diversidad dentro del grupo seleccionado. Para esto debemos describir las características del alumnado NEAE, así como las estrategias y adaptaciones utilizadas para atender a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje del alumnado con el fin de garantizar una participación inclusiva y equitativa.

En relación con las posibles modificaciones, se mencionan las adaptaciones realizadas o a realizar durante el proceso de implementación de la situación de aprendizaje. Estas

modificaciones pueden incluir ajustes en el enfoque pedagógico u otros aspectos relevantes que hayan surgido a lo largo del desarrollo. Esto a su vez se conecta con las posibles modificaciones a realizar, ya fueran adaptaciones para el alumnado NEAE o con dificultades en la materia, o por factores externos al alumnado. Estas modificaciones y observaciones incluyen ajustes en el enfoque metodológico u otros aspectos relevantes que surgieran a lo largo del desarrollo.

En cuanto a la propuesta de actividades, se presenta una descripción concreta de las mismas, detallando las actividades que se llevarán a cabo para alcanzar los objetivos establecidos. Además, se establecería una temporalización y secuenciación adecuadas, teniendo en cuenta la progresión y coherencia del aprendizaje. Finalmente procederemos a plantear una propuesta de seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje a raíz de los criterios de evaluación utilizados, las técnicas e instrumentos de evaluación empleados y cómo se llevará a cabo el seguimiento del progreso de los estudiantes a lo largo de la situación de aprendizaje. Toda la teoría desarrollada en esta sección está en consonancia y parte de la situación de aprendizaje desarrollada en el anexo I.

## 5.1. Justificación

En esta situación de aprendizaje se busca el desarrollo de las competencias específicas 2 y 4, las cuales están en consonancia con sus criterios de evaluación correspondientes, los objetivos de la etapa y las competencias clave. La metodología empleada considera a los alumnos como agentes sociales y aprendientes autónomos, fomentando así su creatividad e imaginación dentro de contextos reales.

El objetivo principal de esta situación de aprendizaje es mejorar la comprensión lectora y las habilidades de escritura del alumnado, a través de la exploración y el descubrimiento de géneros literarios como cómics e historias gráficas, encontrando en este tipo de literatura estilos de habla variados, a la vez que aprenden a dominar el *repared speech*, pasando oraciones del estilo directo de habla al indirecto. Esta tarea comunicativa se relaciona con el centro escogido y su PGA (IES El Mayorazgo, 2022-23), a través del Plan de Lectura (LCL) y el Plan de Comunicación Lingüística de la Red INNOVAS de secundaria.

El Plan Lector es una iniciativa pedagógica que tiene como objetivo principal fomentar y cultivar el hábito lector entre los estudiantes. Para lograr esto, el plan busca estimular la curiosidad, la imaginación y la capacidad crítica de los alumnos, mediante la

lectura de textos variados y de calidad. Además de fomentar el hábito lector, el Plan de Lectura persigue otros objetivos importantes, como mejorar la comprensión lectora y la capacidad de expresión oral de los estudiantes, así como su ortografía y vocabulario. Al leer, los alumnos aprenden a comprender el significado de las palabras, a interpretar y analizar textos, a expresarse con claridad y coherencia y a adquirir nuevos conocimientos y perspectivas sobre el mundo. Otro de los objetivos del Plan de Lectura es exponer al alumnado a nuevos mundos literarios, ya sea a través de la lectura de obras clásicas o contemporáneas, de diferentes géneros y temáticas. La lectura permite a los estudiantes viajar en el tiempo y el espacio, conocer otras culturas y formas de pensar, y desarrollar su empatía y comprensión hacia los demás.

Por su parte, el Plan de Comunicación Lingüística tiene como finalidad reforzar la expresión oral de los estudiantes, así como consolidar sus hábitos de lectura y escritura. La comunicación lingüística es una habilidad fundamental en la vida de cualquier persona, y más si está en continua formación, ya que nos permite interactuar con los demás, expresar nuestras ideas y sentimientos, y comprender las opiniones y perspectivas de los demás. Para lograr estos objetivos, el Plan de Comunicación Lingüística promueve el uso de nuevas tecnologías y herramientas digitales, que permiten a los estudiantes comunicarse de forma más efectiva y creativa. Asimismo, el plan fomenta la convivencia positiva entre el alumnado, a través del diálogo, la empatía y el respeto hacia las diferencias culturales y lingüísticas.

Esta situación de aprendizaje está directamente relacionada con los objetivos del Plan de Lectura y el Plan de Comunicación Lingüística. En cuanto al plan de lectura, este proyecto permitirá a los alumnos explorar géneros literarios no tan conocidos para ellos, como es el mundo del cómic y la novela gráfica, fomentando su dedicación a la lectura. Al leer y desarrollar sus propios materiales de lectura y compartirlos con sus compañeros, los estudiantes también estarán mejorando su comprensión lectora y capacidad de expresión escrita. En cuanto al Plan de Comunicación Lingüística, la situación de aprendizaje expone el objetivo de mejorar la expresión de los alumnos, así como ampliar su vocabulario en diversos contextos. Asimismo, al animarlos a crear y compartir sus propios materiales de lectura, los estudiantes estarán practicando habilidades de expresión, adquisición de vocabulario general y específico y expresiones idiomáticas en inglés.

Se trabajarán los objetivos y actividades establecidos para incentivar la comprensión

lectora y el hábito lector a través de la lectura de cómics y novelas gráficas breves, así como se guiará al alumnado en el uso de los estilos directos e indirectos (*reported speech*), en contextos específicos de adaptación de textos y oraciones, brindando al alumnado la oportunidad de aplicar lo que han aprendido en una tarea final creativa. Dicho producto consistirá en crear un cómic o historia gráfica que incorpore el vocabulario adquirido, es decir, las partes esenciales de las piezas de literatura gráfica, y que este a su vez practique el uso de la gramática trabajada, permitiendo a los estudiantes demostrar su comprensión de estos conceptos y su capacidad para aplicarlos de manera efectiva. Además, el uso de contextos específicos de adaptación de texto animará a los estudiantes a ser más creativos e imaginativos en su diseño.

El producto final también tiene una dimensión social, ya que se relaciona directamente con el trabajo realizado en las sesiones anteriores, a la vez que se espera que el alumnado comparta sus creaciones con sus compañeros. Esto fomentará la colaboración y el trabajo en equipo, y permitirá a los estudiantes recibir y aceptar comentarios constructivos y retroalimentación sobre su trabajo.

Es importante destacar que el producto final abarca contextos de aprendizaje formales, no formales e informales, lo que permitirá al alumnado aplicar su conocimiento en una variedad de situaciones en la vida real, dentro y fuera del ámbito educativo. Además, se espera que los estudiantes empleen herramientas tanto físicas como digitales en el diseño de este producto, lo que les permitirá desarrollar habilidades técnicas y tecnológicas relevantes en el mundo actual. De esta manera, la realización de la tarea final proporciona a los estudiantes una oportunidad única de aplicar lo que han aprendido y descubierto en aula en una tarea creativa y socialmente relevante, animándolos a desarrollar habilidades que les serán útiles en su futuro.

## 5.2. Descripción del grupo escogido

El grupo escogido para llevar a cabo esta situación de aprendizaje es una clase de 4º de la E.S.O. (B) conformada por 28 estudiantes, pertenecientes al IES El Mayorazgo, en La Orotava. Entre ellos, se encuentran dos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). Uno de ellos con dificultades específicas de aprendizaje (DEA) en escritura y el otro con alteraciones leves de conducta e integración social por altas capacidades intelectuales (ALCAIN). En el grupo no se encuentra ningún alumno repetidor ni

con la materia pendiente de otros años, aunque sí que se cuenta con 3 estudiantes que requieren un seguimiento para mantener su nota aprobada debido a su bajo nivel en la asignatura.

Aunque es cierto que el nivel de la clase podría mejorar, es importante destacar que el alumnado demuestra un esfuerzo continuo en la realización de las actividades asignadas y en la comprensión de las explicaciones proporcionadas. Su dedicación y compromiso son innegables, ya que proyectan un deseo genuino de alcanzar los objetivos mínimos de aprendizaje establecidos. A pesar de que algunos estudiantes tienen dificultades para mantener el ritmo de la clase, estos trabajan arduamente para superar sus limitaciones y mejorar su rendimiento. La actitud positiva y motivación del grupo son aspectos clave que no deben ser pasados por alto.

### 5.2.1. Atención a la diversidad, modificaciones y observaciones.

Al contar con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, es esencial tener en cuenta sus dificultades específicas para proporcionarles la atención adecuada. De este modo, se podrá adaptar la programación y puesta en práctica de la situación de aprendizaje, evitando que se sientan abrumados por las explicaciones y actividades programadas. Además, es importante mantenerse receptivo a posibles ajustes o modificaciones que puedan surgir en el momento.

Para tratar con alumnado DEA, la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias (s.f.c.) recomienda que “El profesorado que en su aula tenga un alumno o alumna con dislexia, disgrafía o discalculia deberá considerar que estos estudiantes presentan dificultades inherentes para leer, escribir o calcular, siendo conveniente, potenciar otras capacidades donde el escolar destaque con la finalidad de mejorar su autoestima y motivación.”. De esta manera, en el aula se da creatividad y libertad al alumnado a la hora de realizar el producto final, para que cada alumno pueda aportar aquello con lo que se sienta bien y cómodo, sin sentirse inferior al resto. Asimismo, el Gobierno de Canarias también establece lo siguiente:

El docente o la docente evitará la exposición ante el resto de compañeros y compañeras de sus carencias con el fin de no deteriorar su autoestima; hará saber al escolar que el profesorado conoce sus necesidades educativas; simplificará las instrucciones que se le dan por escrito, subrayando o destacando lo más relevante, incluso proporcionándole un esquema. (Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias s.f.c.)

Tenemos como prioridad fomentar que el alumnado plantee sus dudas en todo

momento. Sin embargo, entendemos que algunos estudiantes pueden sentirse inhibidos y no se atreven a hacerlo de manera frecuente. Por ello, también subrayamos la importancia de evaluar la comprensión del alumnado mediante preguntas aleatorias, poniendo especial atención en aquellos con NEAE, sin señalar a ninguna persona en particular. De esta manera, buscamos realizar preguntas equitativamente, sin avergonzar a nadie.

En relación al alumnado ALCAIN, es fundamental ofrecerle una educación adaptada que integre un enfoque multidisciplinario, permitiéndole aprovechar y desarrollar sus habilidades de manera efectiva. Por esta razón, implementamos una estrategia conjunta con DEA, que consiste en otorgarle libertad al alumnado para que este pueda aportar la cualidad que desee de sí mismo en el trabajo práctico.

Una vez identificado el alumno o alumna con Altas Capacidades se puede pensar que no tiene ninguna necesidad especial, que puede aprender solo, que es socialmente independiente, maduro y que no precisa de ayuda, pero esto puede no ser cierto ya que no deja de ser un niño o niña, un adolescente... como cualquier otro de su edad. Se debe ser consciente de que no hay dos alumnos o alumnas de Altas Capacidades iguales; por lo tanto, sus necesidades requerirán de respuestas diferenciadas. (Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias s.f.a.)

El alumnado ALCAIN, a pesar de poseer una ventaja académica, también presenta ciertas desventajas, como poca empatía y dificultad para relacionarse. En algunos casos, esto puede llevar a distraer a sus compañeros tras haber comprendido y terminado el trabajo de manera rápida. Por esta razón, es importante considerar la ubicación del alumnado NEAE en el aula, para asegurar que estén supervisados en todo momento. Con esto procedemos a hablar sobre la localización del alumnado NEAE en el aula, ya que estos deben ser colocados cuidadosamente en algún lugar donde puedan ser supervisados, para ver lo que hacen en todo momento. A su vez, también es necesario brindarles cierto espacio para que trabajen de forma autónoma, por lo que se les puede ubicar en una posición central en el aula. Consideramos que el alumno con DEA debe estar ligeramente más cerca para facilitar la evaluación de sus conocimientos y comprensión. Además, debemos tener cierto control sobre el comportamiento del alumno con ALCAIN para evitar distracciones para el resto de los estudiantes sobre el resto de los alumnos, que podrían no entender los conceptos con la misma claridad y rapidez.

En general, contamos con dos medidas clave para atender al alumnado NEAE y aquellos que requieran apoyo adicional. Si un alumno ALCAIN o cualquier otro alumno de mayor nivel termina el trabajo asignado antes, se les podría proporcionar la siguiente actividad o explicación teórica por escrito. También se les alentaría a ayudar a los

compañeros a su alrededor si notan que estos tienen dificultades para comprender. Además, se les permitiría leer un libro o trabajar en otra asignatura mientras esperan a que sus compañeros finalicen la tarea. Por otro lado, se motivará al alumno con DEA, al igual que a al resto de sus compañeros de menor o mayor nivel, a plantear cualquier duda., así como se les harían preguntas sobre la teoría y los ejercicios presentados, sin señalar específicamente a ese alumno, sino a todos en general, para evaluar su comprensión sin causarle vergüenza. Además, se les ofrecería tiempo adicional si fuera necesario.

Para las estrategias de recuperación, aunque no hay alumnos que hayan suspendido el curso o trimestre anterior, si hay 3 alumnos que tienen una nota baja que hay que vigilar para que no acaben suspendiendo. Para trabajar con ellos es fundamental hacer un seguimiento de sus progresos, asegurarse de que están entendiendo las explicaciones y animarles a participar así como a aprender de sus errores.

### 5.3. Propuesta de actividades

En la presente situación de aprendizaje, que utiliza como base lingüística el *reported speech*, una estructura fundamental en la comunicación oral y escrita en inglés, la cual mostraría el pleno conocimiento de los diferentes tiempos verbales en el alumnado. La principal estrategia práctica para captar el interés y atención del alumnado será el uso de cómics y literatura gráfica. Estas formas de expresión artística no solo resultan atractivas visualmente, sino que también proporcionan un contexto narrativo en el cual los estudiantes pueden practicar y aplicar lo que han aprendido a través del *reported speech* de manera creativa y original.

En general, las sesiones seguirán un patrón de actividades similar, excepto en las sesiones finales dedicadas al desarrollo del producto final. En la primera sesión, se comenzará introduciendo el tema y se dará espacio para que el alumnado contribuya con sus propias ideas y conocimientos antes de proceder con la explicación. A continuación, se realizarán actividades interactivas para familiarizar al alumnado con los nuevos contenidos. En las siguientes sesiones, se iniciará con un repaso de lo anterior y se llevará a cabo un ejercicio práctico relacionado con ello. Luego, se procederá a explicar la nueva sección de la teoría, seguida de la lectura de un cómic seleccionado. Durante esta lectura, se plantearán preguntas sobre su contenido y se realizarán ejercicios relacionados con la teoría explicada en esa sesión.

Este patrón de actividades resulta útil y dinámico para evitar que el alumnado se sienta estancado en la teoría durante demasiado tiempo, permitiéndoles realizar una variedad de actividades y despertando así su interés en lo que van a hacer. En la sesión previa al inicio del desarrollo del producto final, se llevará a cabo un repaso general de manera dinámica. Además, los alumnos tendrán la oportunidad de practicar e investigar por sí mismos las plataformas que podrían utilizar para el producto final, brindándoles libertad para descubrir y experimentar antes de ponerse manos a la obra.

Aunque todo está planificado y estructurado con rangos de tiempo específicos, estamos abiertos a modificaciones y posibles repeticiones del temario. Dado que se trata de un tema complejo que requiere una plena comprensión por parte del alumnado, es importante asegurarse de que la explicación se realice de manera que todos la entiendan. Por lo tanto, si es necesario repetir explicaciones, se hará, ya que hay margen para errores y nuevos intentos.

### 5.3.1. Objetivos

Las sesiones de situación de aprendizaje han sido desarrolladas basándonos en los principios del aprendizaje significativo, buscando crear así una experiencia educativa efectiva y estimulante.

El aprendizaje significativo se centra en la construcción activa de conocimiento, donde los estudiantes relacionan los nuevos conceptos con sus conocimientos previos y les asignan significado personal. En este sentido, los objetivos se basan en el siguiente extracto textual:

El aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados. Requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo: La última condición, en cambio, presupone: 1. que el material de aprendizaje en sí puede estar relacionado de manera no arbitraria (plausible, sensible y no azarosamente) y sustancial (no al pie de la letra) con cualquier estructura cognoscitiva apropiada (que posea significado "lógico"), y 2. que la estructura cognoscitiva del alumno particular contiene ideas de afianzamiento relevantes con las que el nuevo material puede guardar relación. La interacción entre los significados potencialmente nuevos y las ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva del alumno da lugar a significados reales o psicológicos. (Ausubel, Novak y Hanesian 1976, 46)

Los objetivos que hemos desarrollado son los siguientes:

- Proporcionar materiales de aprendizaje relevantes permitiendo una comprensión más profunda y duradera.
- Ayudar a los estudiantes a adquirir nuevos conocimientos y habilidades, conectándolos con el conocimiento previo, para evitar una comprensión superficial y permitir que establezcan conexiones lógicas y significativas con ideas relevantes que

ya posean.

- Integrar y dar sentido a la información aprendida así como aplicarla en situaciones prácticas y relevantes.
- Fomentar una actitud de aprendizaje activa y curiosa, donde los estudiantes busquen el significado y la importancia de lo que están estudiando, animándolos a ser reflexivos, proactivos y a explorar conexiones significativas.

Nos enfocamos principalmente en abordar la dificultad del *reported speech* para que sea comprendido más fácilmente. Esto implica no solo tener conocimiento de los diferentes tiempos verbales, sino también mecanizar su funcionamiento y comprender la relación lógica entre los cambios que ocurren en el *reported speech*, teniendo en cuenta que el tiempo verbal inicial debe complementar al tiempo verbal en el *reported speech*. Por ejemplo, si el tiempo verbal inicial es continuo, debemos retroceder un paso (también conocido como *backshifting*), manteniendo la continuidad (por ejemplo, *Present Continuous* → *Past Continuous*). Enseñar el *reported speech* de esta manera, permite que los estudiantes experimenten una sensación de familiaridad con los conceptos y establezcan conexiones lógicas entre su conocimiento de los tiempos verbales y su temporalidad. De esta forma, les proporcionamos un marco claro que relaciona cada tiempo verbal con otro de manera complementaria, creando un esquema mental sólido.

Mediante el uso del *reported speech* y la literatura gráfica, buscamos inculcar en los estudiantes la idea de que la literatura es una parte fundamental de su proceso de aprendizaje, especialmente en el estudio de los idiomas. Consideramos que el nivel de 4° de E.S.O. es apropiado para comenzar a poner esto en práctica, ya que los estudiantes están alcanzando un nivel adecuado y esperamos que esta iniciación les ayude a acostumbrarse a recurrir a la literatura de forma frecuente, tanto como fuente de placer como recurso formativo. Además, esto contribuirá a mejorar su competencia lingüística en beneficio del enfoque AICLE.

### 5.3.2. Temporalización y secuenciación

SESIÓN	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
1	Introducción, <i>warm up activity</i> <sup>3</sup> y práctica	Presentación de la situación de aprendizaje y sus objetivos principales y finales. Lluvia de ideas de sus conocimientos sobre el

<sup>3</sup> Actividad introductoria para activar los conocimientos del alumnado

		<p>tema.</p> <p>Presentación del nuevo vocabulario.</p> <p>Realización de un ejercicio práctico sobre el vocabulario.</p> <p>Definición e introducción de la teoría: <i>reported speech</i>.</p> <p>Ejercicio práctico sobre la teoría.</p>
2	Repaso, visualización de un vídeo y práctica	<p>Recuerdo de la explicación introductoria sobre los fundamentos del <i>reported speech</i>.</p> <p>Proyección de un vídeo práctico para afianzar lo explicado.</p> <p>Lectura práctica de un cómic autoconclusivo.</p> <p>Preguntas de comprensión del contenido de la lectura relacionadas con la teoría gramatical.</p> <p>Repetición de las explicaciones que no quedaran claras.</p>
3	Repaso, ampliación de la teoría y práctica	<p>Repaso de la sesión anterior sobre los fundamentos del <i>reported speech</i>.</p> <p>Explicación de las oraciones interrogativas en el <i>reported speech</i>.</p> <p>Ejercicio práctico sobre la teoría.</p> <p>Repetición de las explicaciones que no quedaran claras.</p>
4	Ampliación de la explicación, práctica y lectura	<p>Explicación de órdenes, peticiones y prohibiciones en el <i>reported speech</i>.</p> <p>Ejercicio práctico sobre la teoría: transformar oraciones al <i>reported speech</i>.</p> <p>Lectura de un cómic autoconclusivo.</p> <p>Preguntas de comprensión del contenido de la lectura relacionadas con la teoría gramática.</p> <p>Repetición de las explicaciones que no quedaran claras.</p>
5	Ampliación de la teoría, lectura y actividades prácticas varias	<p>Presentación de la literatura gráfica: lluvia de ideas y descripción de sus características.</p> <p>Lectura práctica de un cómic autoconclusivo.</p> <p>Preguntas de comprensión del contenido de la lectura relacionadas con la teoría gramatical.</p> <p>Actividad sobre el vocabulario relativo a los cómics e historias gráficas.</p> <p>Lluvia de ideas para relacionar los cómics y el <i>reported speech</i>, buscando formas de introducirlo.</p>

6	Repaso práctico e interactivo	Repaso interactivo del <i>reported speech</i> usando la plataforma Playfactile. Repaso práctico final de la teoría.
7	Revisión, práctica e introducción del producto final: boceto e investigación.	Revisión extensiva de las características de los cómics e historias gráficas. Práctica: creación de diálogos integrando el uso del <i>reported speech</i> . Investigación de las diversas plataformas en las que podrían crear cómics (canva, pixton, comicgen, make beliefs comix, cartoon story maker, tonytool, ...), probando los diálogos que han creado para elegir que aplicación les parece más cómoda. Experimentación: Creación de cómics con los diálogos anteriores, probando las diferentes plataformas y medios. Explicación de los requisitos, pasos a seguir y características del producto final.
8	Realización del producto final	Comienzo de la elaboración de la historia que tratarán en sus cómics, sus diálogos, etc., siguiendo las pautas. Desarrollo de la historia en el formato de un cómic (parte 1)
9	Realización del producto final	Desarrollo de la historia en el formato de un cómic (parte 2), recordando el uso del <i>reported speech</i> . Preparación de la exposición.
10	Muestra del producto final y conclusión del trabajo	Exposición de los cómics. Comentarios / feedback. Evaluación.

### Sesión 1

El objetivo de la primera sesión es establecer los fundamentos de la situación de aprendizaje, incluyendo los objetivos, el enfoque y el producto final que los estudiantes debían desarrollar, junto con los criterios de evaluación. Con el fin de fomentar la participación activa de los estudiantes, se continuaría realizando un warm-up activity para activar los conocimientos del alumnado sobre el vocabulario relativo a la situación de aprendizaje.

Después de esta actividad, se procedería presentando una explicación del *reported speech*, centrándonos en su comparación con el estilo directo, los diferentes cambios que

tendrían lugar al transformar oraciones a esta curiosa forma de expresión. Aunque se brindaría una explicación superficial, se haría hincapié en que se abordaría con más profundidad en las próximas sesiones, explicando sus partes de manera progresiva para facilitar su comprensión y repasando las veces que fuera necesario.

A continuación se realizaría un ejercicio práctico en el que los estudiantes tendrían la primera toma de contacto con el *reported speech*, transformando oraciones del estilo directo al indirecto contando con el apoyo de la teoría impresa que se les entregaría. Los estudiantes pondrán a prueba su entendimiento a través de este ejercicio, diseñado para ser realizado, comentado y corregido en el momento.

Esta sesión fue diseñada para establecer una base sólida para el aprendizaje futuro y fomentar la participación activa de los estudiantes, proporcionando una visión general de los conceptos clave e incentivando a los estudiantes a aplicarlos en los ejercicios prácticos. Se concluiría la clase adelantando que en las próximas sesiones se profundizará en el *reported speech* y se continuaría explorando la literatura gráfica, permitiendo a los estudiantes consolidar sus conocimientos y habilidades.

## **Sesión 2**

Comenzamos explorando en profundidad los fundamentos del *reported speech*, centrándonos específicamente en su uso en declaraciones y afirmaciones, dejando de lado preguntas, órdenes, negaciones e invitaciones, que se tratarán en sesiones posteriores. Los estudiantes aprenderán sobre los principales cambios en los tiempos verbales, expresiones de tiempo y lugar, verbos modales y demostrativos. Para asegurar su comprensión, proyectaremos un vídeo con ejemplos reales en el contexto de un concurso televisivo.

Para finalizar, los alumnos realizarán la lectura de un cómic autoconclusivo y responderán preguntas de comprensión y práctica del *reported speech* de forma individual. Luego, trabajarán en grupos para discutir sus respuestas y, finalmente, corregiremos juntos.

Esta sesión fue diseñada con el objetivo de que los estudiantes pudieran comprender las reglas del *reported speech* en declaraciones y afirmaciones, posteriormente consolidando su aprendizaje al llevar a cabo un ejercicio práctico en el cual debían transformar oraciones del estilo directo al indirecto. Esto les permitiría aplicar los conocimientos adquiridos en la sesión y evaluar su comprensión del tema.

El tiempo restante se dedicaría a la lectura y corrección de las actividades, así como para repasar las secciones de la explicación que requirieran una aclaración, alentando a los estudiantes a hacer preguntas y a exponer cualquier duda que tuvieran. Esto aseguraría que los estudiantes pudieran aplicar los conceptos aprendidos en futuras situaciones, mejorando su comprensión del *reported speech*.

### **Sesión 3**

Comenzamos realizando repaso de los fundamentos del *reported speech* explicados en la sesión anterior, con el fin de refrescar la memoria de los estudiantes y prepararlos para tratar con la nueva teoría. A continuación se procedería a explicar una de las tres excepciones en el *reported speech*, las cuales serían abordadas por separado con sus prácticas correspondientes (oraciones interrogativas, peticiones y órdenes negativas).

Primero, se explicaron las oraciones interrogativas, cuya transformación al *reported speech* depende de sus características, ya que estas influencias el verbo que se utiliza. Se explicó al alumnado que existían dos tipos; preguntas cuya respuesta fuera sí o no y preguntas que utilizaran *wh- words*. Para comprobar la asimilación de la explicación, se proyectaron oraciones interrogativas y se animó al alumnado a transformarlas al *reported speech*. A continuación se realizó la lectura correspondiente a esta sección de la explicación, junto con la realización de preguntas de comprensión y ejercicios prácticos utilizando los diálogos.

La clase finalizaría dedicando un margen de tiempo para que los estudiantes pudieran realizar preguntas para asegurar que comprendieran completamente los conceptos explicados en la sesión de ese día. Esta sesión fue diseñada para continuar con la explicación del *reported speech* de manera progresiva, estructurando sus conocimientos de manera equilibrada sin recargarlos en exceso. Es por esto que en las sesiones anteriores solamente se trató con las bases y fundamentos del *reported speech* y en esta sesión se dio un paso más adelante, procediendo a explicar el siguiente paso: las oraciones interrogativas en el *reported speech*. Al final de cada sesión se anima a los estudiantes a preguntar cualquier duda que tengan sobre el temario.

### **Sesión 4**

Comenzamos explicando las excepciones restantes del *reported speech*, para que el alumnado aprendiera cómo transformar órdenes, peticiones y prohibiciones del estilo directo

al indirecto. Tras esta explicación el alumnado debería realizar un ejercicio práctico sobre la teoría explicada para evaluar su comprensión. A continuación, se procedería a la lectura de un cómic breve autoconclusivo en el cual los estudiantes debían responder las preguntas de comprensión y gramática sobre la historia.

En esta ocasión se decidió explicar las dos últimas excepciones juntas, pues no eran muy complicadas y que por tanto el alumnado podía abarcar la asimilación de ambas en una misma sesión. En todo momento se insta al alumnado a trabajar de manera autónoma en primer lugar y colaborar con sus compañeros al terminar, para que puedan comparar e intentar explicar los posibles fallos a sus compañeros antes de proceder a corregir.

## **Sesión 5**

Comenzaríamos introduciendo los cómics y las historias gráficas de manera superficial, con la intención de llevar a cabo una lluvia de ideas ayudados por la pizarra; los estudiantes debían compartir sus conocimientos sobre este género literario, incluyendo sus partes, intenciones, y características, entre otros aspectos. Esta actividad permitió que los estudiantes pudieran contribuir con sus ideas y conocimientos previos, fomentando así una participación activa y creativa.

A continuación se procedería con la lectura de un cómic autoconclusivo, con sus correspondientes preguntas de comprensión y gramática. En esta ocasión, también se daría libertad creativa a los estudiantes, debido a la naturaleza del texto y su final abierto, proponiéndoles crear un final alternativo, continuación o explicación para la historia. Esto serviría como práctica para las próximas sesiones, en las cuales deberían empezar a realizar sus productos finales, entre otros aspectos.

La sesión acabaría con un ejercicio sobre el vocabulario de la situación de aprendizaje, relacionado con la literatura gráfica, relacionándose con una lluvia de ideas final en la que los estudiantes debían pensar en los cómics que han estado leyendo en las sesiones anteriores, así como en la gramática trabajada, para desarrollar ideas y estrategias que se les ocurrieran para introducir el *reported speech* en diálogos reales de manera natural. Finalmente, se procedería con la apertura del usual espacio para preguntas y dudas para evaluar cómo está yendo el proceso de aprendizaje y asimilación del alumnado.

## **Sesión 6**

En esta sesión, revisaremos todos los aspectos relacionados con la gramática y el *reported speech*. Realizaremos dos actividades, una interactiva y otra más tradicional. Comenzaremos con un repaso interactivo utilizando la plataforma PlayFactile, donde dividiremos a la clase en grupos de cuatro estudiantes, fomentando su participación a través de una competencia positiva para ganar el juego gracias a sus conocimientos prácticos de la teoría.

Después de esta actividad, los estudiantes llevarán a cabo un ejercicio práctico similar a los realizados en sesiones anteriores, pero en esta ocasión, en lugar de transformar oraciones del estilo directo al indirecto, trabajarán con oraciones en estilo directo desde el principio. De esta manera, nos aseguraremos de que los estudiantes comprendan ambas partes y sean capaces de realizar la transformación incluso con las estructuras invertidas.

Estas actividades nos permitirán evaluar la comprensión de los estudiantes y consolidar sus habilidades en relación al *reported speech*, brindando la oportunidad de aplicar la teoría de manera práctica para fortalecer su dominio. Durante la sesión, estaremos disponibles para responder preguntas y proporcionar aclaraciones adicionales según sea necesario.

## **Sesión 7**

Esta es la sesión en la que se explicaría todo lo relativo al producto final, comenzando con una explicación extensiva de la literatura gráfica, presentando sus características y explorando las partes que conforman los cómics. Esto permitiría a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en las próximas prácticas, así como evaluar su comprensión de la estructura de los cómics.

A continuación, teniendo en cuenta la lluvia de ideas de la sesión anterior en la que el alumnado debía desarrollar maneras de integrar el *reported speech* en diálogos, esta vez debían ponerlo en práctica. Se presentaría una plantilla de un cómic así como personajes y aspectos físicos a integrar en las viñetas para que los estudiantes pensarán junto con sus grupos historias que incluyeran diálogos con una presencia del *reported speech*.

Esta actividad servirá como una toma de contacto para posteriormente permitir que los estudiantes exploren de manera supervisada diferentes plataformas en línea para crear cómics en sus tablets con los diálogos preliminares que hubieran desarrollado, así como comenzar a realizar bocetos de lo que se les fuera ocurriendo para sus trabajos. La sesión

concluirá con la explicación del producto final, haciendo saber al alumnado las pautas a seguir y cómo serían evaluados, ante todo transmitiéndoles que deben hacer uso del *reported speech* entre 2 y 5 veces (influyendo eso en sus notas, ya que cuanto más lo usan, mejor mostrarán su comprensión de ello) así como presentar sus cómics a sus compañeros, siguiendo aspectos formales de presentación y exponiendo su significado e intenciones.

### **Sesión 8 y 9**

En estas sesiones, los estudiantes se dedicarán a completar la tarea final de crear su cómic. Comenzarán trabajando en la historia que deseen desarrollar, diseñando los diálogos siguiendo las pautas establecidas. Además, procederán a dar forma a sus historias en el formato de cómic, ya sea utilizando herramientas como Pixton o Canva, dibujando a mano u optando por el método con el que se sientan más cómodos.

A medida que avancen, nos aseguraremos de que los diálogos estén bien estructurados y que sus cómics reflejen exactamente cómo desean presentar sus historias. Finalmente los estudiantes elegirán un título para sus cómics y se prepararán para realizar sus exposiciones, considerando la estructura de su presentación y los aspectos que deseen resaltar.

### **Sesión 10**

El propósito de esta última sesión sería exponer el trabajo realizado por el alumnado, dejando que sus compañeros opinaran brevemente y haciéndoles saber cómo han trabajado y el resultado que han obtenido una vez terminado. Una vez hubiéramos terminado de transmitir al alumnado su evaluación, la situación de aprendizaje finalizaría brindándoles la oportunidad de compartir sus comentarios y feedback sobre el trabajo realizado, planteando si les gustó, si lo repetirían, que cambiarían, etc.

## **5.4. Propuesta de seguimiento y evaluación**

El plan de seguimiento del alumnado se basaría en proporcionar un feedback constante sobre su trabajo en el aula y su comprensión de los conceptos, lo cual se reflejaría en los ejercicios prácticos realizados. Con el objetivo de registrar de manera periódica el progreso de los estudiantes, se utilizará una rúbrica (anexo V.I) para registrar la calidad y constancia de su trabajo formativo previo a la tarea final de la situación de aprendizaje. Asimismo, se instaría al alumnado a plantear dudas constantemente, así como se les preguntarían aspectos de la teoría periódicamente para evaluar su comprensión y repetir

explicaciones cuando fuera necesario. En la situación de aprendizaje tenemos en cuenta lo siguiente:

**Evaluation: techniques, instruments and tools** <sup>4</sup>

- Techniques: observation, productions, active learning, individual and group work, communicative approach
- Instruments: class work, oral productions (interaction, presentations, roleplays, ...), written productions (worksheets, writing, correcting), digital and physical resources
- Tools: class diary, checklists, rubrics

La evaluación se llevaría a cabo a partir de la tarea final, la cual consistiría en el desarrollo de un cómic escrito, siguiendo los requisitos establecidos. A continuación presentamos la guía expuesta al alumnado junto con las rúbricas de evaluación:

Final task: Creating a comic<sup>5</sup>

For this final task, you will be divided into four groups of four people, and so you will have to collaborate, give ideas, be creative, and help each other to develop the project. The final task will be divided into two parts, one **oral** and one **written**. You will have to develop a comic in the format you choose, integrating the use of the reported speech, and you will then have to present it to your classmates, explaining your objectives and the meaning behind your story, as well as ask your classmates for feedback.

Developing the comic: Written part (C2)

- **Introduce the use of the reported speech:** You have to create a comic in the format you choose, taking into account the features of comics we have learned in this class, as well as including the use of reported speech sentences in a natural way. Think about the ideas you proposed for that task.

Spoken presentation (C4)

- **Intention and meaning:** You have to tell your classmates what was your intention when writing the story for your comic, as well as explaining its final message if needed.
- **Structure and feedback:** You should give your exposition following a coherent structure (introduction, body, conclusions, closing), as well as you should ask your

<sup>4</sup> Extracto del anexo I

<sup>5</sup> Extracto del PowerPoint explicativo incluido en la sesión 7

classmates if they have any questions or comments to make.

Esta tarea consistiría en crear y diseñar un cómic, así como realizar una exposición oral en la cual explicarían la intención detrás de la creación de sus historias, presentando los aspectos destacados del cómic y la trama, y fomentando la participación de sus compañeros a través de feedback y preguntas, todo esto siguiendo las convenciones formales correspondientes. Esta evaluación final se realizaría mediante el uso de dos rúbricas (anexo V.II), una para evaluar la parte escrita del trabajo y otra para la parte oral, ambas con igual peso en la calificación final. Finalmente, se calculará la nota final en base a los criterios establecidos en las rúbricas y su correspondiente valoración.

## **6. Resultados esperados y propuestas de mejora**

Como mencionamos anteriormente, este trabajo surge a raíz de la situación observada durante las prácticas externas, donde se identificó la falta de comprensión del alumnado participante en AICLE, lo que resultaba en un aprovechamiento limitado del proyecto. Aunque no fue posible llevar a cabo la situación de aprendizaje diseñada en su totalidad debido a la programación establecida previamente, es importante destacar que los estudiantes expresaron su satisfacción y entusiasmo después de las 6 sesiones realizadas. No solo disfrutaron, sino que se sumergieron por completo en las actividades prácticas basadas en la lectura de cómics, descubriendo una experiencia novedosa en la literatura gráfica que les proporcionó un valioso entretenimiento.

Sobre la elección de las historias cabría destacar que fue todo un acierto, a pesar de su brevedad, ya generaron una cautivadora tensión y emoción en el alumnado, manteniéndolos involucrados en la trama. Fue fascinante observar cómo despertaron su curiosidad y deseo de saber más, ya que las tramas dejaban siempre una sensación de querer explorar más allá de las páginas existentes. Consideramos que la combinación de gramática y literatura gráfica permitió a los estudiantes asimilar y aplicar los conceptos gramaticales de una manera lúdica y creativa, y que a través de los cómics lograron visualizar y comprender de forma tangible las estructuras y reglas gramaticales, lo que contribuyó a un aprendizaje más significativo.

Además del aspecto gramatical, la lectura de estas piezas literarias también les brindó la oportunidad de desarrollar sus habilidades de comprensión lectora y análisis visual. A través de la combinación de imágenes y texto, aprendieron a interpretar y deducir

información contextual, potenciando así su capacidad de comprensión global. Así que sí, aunque no se pudieron realizar las 4 sesiones restantes, estimamos que la situación de aprendizaje dejó una impresión duradera y un buen sabor de boca en el alumnado, ya que su visible satisfacción, disfrute y deseo de explorar más allá reflejaron el impacto positivo de esta metodología.

Ahora bien, sería recomendable poner en práctica en su totalidad la situación de aprendizaje para evaluar la comprensión total de los conceptos a través del desarrollo de la tarea final, evaluando la capacidad de desarrollar textos y diálogos coherentes utilizando los aspectos gramaticales aprendidos en el aula, así como su capacidad de defender oralmente el trabajo realizado por cada uno de los integrantes de los grupos. En base al empeño, esfuerzo y motivación que apreciamos en el periodo que pasamos con el alumnado, creemos que habrían desarrollado una tarea final óptima, de acuerdo con los requisitos establecidos.

De esta manera, opinamos que sería interesante plantear en un futuro próximo la introducción de esta metodología, llegando a enseñar aspectos concretos a través de literatura gráfica en etapas más tempranas así como en etapas posteriores, para que en las etapas más maduras, el alumnado logrará ser consciente por sí mismo de su utilidad y del amplio abanico de fuentes bibliográficas y de entretenimiento que podría tener a su disposición en el mundo de la literatura.

Asimismo, aunque en este trabajo exploramos la introducción de la literatura en las aulas de inglés para el beneficio de los alumnos partícipes de AICLE, estimamos que sería viable aplicarlo directamente en asignaturas AICLE debido a la extensa gama de cómics y piezas literarias en general sobre temas de todo tipo, pudiendo usarlos para explicar conceptos específicos de la asignatura o incluso periodos históricos complejos o a menudo considerados tediosos por el alumnado. Asimismo, creemos que por esta misma razón que su potencial también podría ser aprovechado en colegios bilingües e incluso en asignaturas externas al proyecto AICLE, es decir, materias impartidas en español, pues podemos encontrar recursos apropiados sobre el tema que necesitemos en una gran variedad de idiomas y niveles.

Otro aspecto a destacar de la metodología utilizada es la beneficiosa libertad que se brinda al alumnado mediante el uso de medios digitales o físicos, favoreciendo que aquellos que disfruten dibujando tengan la posibilidad de expresarse sin restricciones, mientras que al mismo tiempo se ofrecen alternativas a aquellos que no se sientan especialmente hábiles en el

dibujo, permitiéndoles participar de diversas formas sin experimentar juicios negativos, permitiendo que todos los estudiantes se involucren de manera cómoda y acorde a sus preferencias.

Entendemos que una vez realizada la situación de aprendizaje en su totalidad, el alumnado valorará positivamente la enseñanza innovadora de la teoría tradicional de gramática inglesa a través de un medio alternativo como es la lectura y producción de cómics. Este enfoque les proporcionaría una experiencia más interesante y motivadora en comparación con los métodos tradicionales, los cuales también son necesarios pero complementados con otras herramientas. La utilización de cómics como herramienta de aprendizaje les brindaría una oportunidad concreta de utilizar la gramática en un contexto significativo. Además, trabajar con cómics les permitiría expresar su creatividad y desarrollar habilidades artísticas, al tiempo que trabajan con la gramática, lo que podría resultar gratificante y estimulante. Al captar su interés a través de la literatura lograríamos que el alumnado se involucre activamente en la lectura, estando más comprometido y participando de forma más activa en el proceso de aprendizaje.

Una vez finalizado el proyecto final, sería interesante llevar a cabo una exposición de los cómics realizados por el alumnado en el centro, pudiendo animar a otros alumnos a curiosear y tomar parte en el proyecto.

En general, la principal propuesta de mejora sería poner en práctica en su totalidad todas las actividades programadas. No obstante, en futuras investigaciones también podríamos explorar otros géneros literarios y enfoques metodológicos para seguir ampliando el horizonte de la enseñanza de lenguas extranjeras y aprovechar el máximo potencial de la literatura en este contexto educativo. Asimismo, también sería posible explorar el uso de la literatura en contextos bilingües y de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, una vez se haya adquirido una buena base en el idioma, ya que de esta manera se podría promover la adquisición de vocabulario específico de diferentes áreas de conocimiento tratadas en AICLE, al mismo tiempo que se continuaría mejorando la competencia lingüística en la lengua extranjera, contacto con una posible coordinación entre asignaturas AICLE y asignando textos literarios que tuvieran relaciones para poder llevar a cabo proyectos interdisciplinarios en común.

## 7. Conclusiones

En el presente trabajo hemos desarrollado una situación de aprendizaje para la enseñanza de Lengua Extranjera (Inglés), diseñada para el curso académico 2023-24 para un grupo de 4º de la ESO del IES El Mayorazgo, localizado en el municipio de La Orotava. El foco principal de este trabajo siempre ha sido mejorar la comprensión del alumnado partícipe de AICLE a través del uso de literatura, ya que nuestra asistencia a numerosas sesiones de este proyecto en el periodo de prácticas externas revelaron que algo no estaba funcionando correctamente en su implementación, lo que resultaba en un aprovechamiento incompleto de su potencial educativo.

Para abordar este desafío, propusimos trabajar con literatura inglesa en las aulas de inglés, con el objetivo de fortalecer progresivamente la base lingüística esencial que los alumnos necesitaban para su aplicación en el contexto de AICLE. A través de nuestro estudio, llegamos a la conclusión de que este enfoque no sólo era útil para mejorar la comprensión y expresión, sino que también tenía el potencial de motivar e interesar a los estudiantes de manera significativa.

Decidimos centrarnos en la literatura gráfica como recurso principal, ya que estamos de acuerdo con que este género literario estimularía la curiosidad y el deseo de explorar nuevos mundos en los estudiantes. Al despertar su interés por los contenidos, creíamos que se convertirían en participantes activos en su propio proceso de aprendizaje. Además, diseñamos actividades que permitían a los estudiantes crear sus propios materiales de lectura y compartirlos con sus compañeros, proporcionándoles a través de esta experiencia las herramientas y un contexto relevante para desarrollar los conocimientos adquiridos a través del temario, la teoría y las prácticas en las sesiones principales de la situación de aprendizaje.

Más allá de los beneficios mencionados anteriormente, el uso de la literatura gráfica en el aula de inglés también permitiría abordar de manera más efectiva la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje presentes en el grupo de estudiantes. Al ofrecer una variedad de formatos visuales y narrativos, los cómics proporcionaron diferentes puntos de entrada y niveles de desafío, lo que permitió a cada estudiante participar y progresar a su propio ritmo.

Asimismo, también se tuvo en cuenta la importancia de fomentar la creatividad y la imaginación en el proceso educativo, ofreciendo a través de los cómics un espacio propicio para que los estudiantes exploren su propia expresión artística y desarrollen habilidades de narración visual, brindándoles la oportunidad de construir significado de manera personal y única, lo que a su vez fortalece su conexión emocional con los contenidos y mejora su retención de la información.

Nuestra expectativa era que la implementación de esta solución condujera a una mejora significativa en la respuesta del alumnado, esperando que los estudiantes mostraran un mayor interés, motivación y dedicación para comprender y comunicar sus opiniones en el contexto del aprendizaje de inglés. Además, resaltamos la utilidad de la literatura en el marco de AICLE, ya que demostró ser una herramienta efectiva para el aprendizaje de idiomas y la integración de contenidos.

En cuanto a la evaluación, nos dimos cuenta de la necesidad de adoptar enfoques más holísticos e integradores que tuvieran en cuenta tanto los aspectos lingüísticos como los elementos visuales y narrativos presentes en los cómics. Esto nos llevó a valorar la comprensión del alumnado de la trama, la calidad de la expresión visual y la capacidad de los estudiantes para relacionar los contenidos con su propio contexto y experiencias. Esta evaluación integral podría llegar a permitir una visión más completa de las habilidades y competencias desarrolladas por los estudiantes a lo largo del proceso.

Consideramos que nuestro enfoque de utilizar la literatura gráfica en el aula de inglés ha demostrado ser una estrategia prometedora para mejorar la comprensión y el compromiso de los estudiantes en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, reconocemos que aún hay mucho por explorar y esperamos que este trabajo sienta las bases para futuras investigaciones que continúen aprovechando el potencial de los cómics y la literatura en general, ayudando al estudiantado a acudir a la literatura por sus propios medios y fomentando la colaboración entre las asignaturas, enriqueciendo así la experiencia educativa de los estudiantes. Para seguir avanzando en esta línea, recomendamos la realización de futuros estudios que promuevan la interdisciplinariedad y la colaboración entre las asignaturas de AICLE y las asignaturas ordinarias. Creemos que esta colaboración puede brindar nuevas oportunidades para explorar aún más la utilidad de la literatura gráfica y su impacto en el aprendizaje integral de los estudiantes.

## 8. Referencias bibliográficas

### 8.1. Bibliografía legislativa

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. s.f.a. “*Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales | Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)*”. Gobierno de Canarias. [https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades\\_apoyo\\_educativo/o\\_tras\\_neae/altas\\_capacidades\\_intelectuales/](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/o_tras_neae/altas_capacidades_intelectuales/)

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. s.f.b. “*Currículo de la materia Lengua Extranjera en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria LOMLOE de Canarias*.” <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/secundaria/informacion/ordenacion-curriculo/curriculos-de-la-educacion-secundaria-obligatoria-eso/>

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. s.f.c. “*Dificultades Específicas de Aprendizaje - DEA | Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)*” Gobierno de Canarias. [https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades\\_apoyo\\_educativo/o\\_tras\\_neae/dificultades\\_aprendizaje/](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/o_tras_neae/dificultades_aprendizaje/).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España. s.f. “*Lengua Extranjera: Desarrollo de la materia*.” Educagob: portal del sistema educativo español. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/materias/lengua-extranjera/desarrollo.html>.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30/03/2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con>

### 8.2. Bibliografía general

Abilasha, R y M. Ilankumaran. 2018. “*Short Stories as a Genre of Literature to Teach Speaking Skills*.” *International Journal on Studies in English Language and Literature* 6(1): 25-27.

Anggraeni, Rahajeng Gienovita, Martono Martono y Ahmad Dahlan Rais. 2015. “*IMPROVING STUDENTS’ WRITING SKILL BY USING COMIC STRIPS*.” *English in Education* 4(1): 1.

- Ausubel, David P., Joseph D. Novak, y Helen Hanesian. 1976. *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo*. Editado por Mauricio Botero. Traducido por Mario Sandoval Pineda. México: Trillas.
- Cambridge University Press & Assessment. s.f. “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)” <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Carratalá, Fernando y Mercedes Rosúa. 2005. *Comprensión lectora y expresión escrita: 4º Curso de Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación y Dirección General de Ordenación Académica.
- Consejo de Europa. 2002. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Estrasburgo y Madrid.
- Council of the European Union, General Secretariat of the Council. 2010. “*Project Europe 2030: challenges and opportunities: a report to the European Council by the reflection group on the future of the EU 2030*”. Publications Office of the European Council. <https://data.europa.eu/doi/10.2860/9573>
- Da Silva, Anielson B., Gabriela Tavares dos Santos y Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo. 2017. “THE COMICS AS TEACHING STRATEGY IN LEARNING OF STUDENTS IN AN UNDERGRADUATE MANAGEMENT PROGRAM.” *Revista de Administração Mackenzie* 18(1): 40-65. <https://doi.org/10.1590/1678-69712017/administracao.v18n1p40-65>
- Fortanet-Gómez, Inmaculada. 2013. *Clil in Higher Education towards a Multilingual Language Policy*. Bristol: Multilingual Matters.
- Gagné, Robert. 1970. *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar.
- Ghazanfari, Mohammad, Mahsa Ziaee, y Ehsan Sharifianfar. 2014. “The Impact of Illustrations on Recall of Short Stories.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98 (May): 572-579. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.453>
- IES El Mayorazgo. 2022-23. PGA: Programación General Anual. Gobierno de Canarias, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/ieselmayorazgo/category/centro/>
- Jago, Carol. 2002. *Sandra Cisneros in the Classroom: "Do Not Forget to Reach."* Illinois: National Council of Teachers of English.
- Johnson, David W., Roger T. Johnson, y Edythe J. Holubec. 1994. *Cooperative Learning in the Classroom*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. [https://archive.org/details/cooperativellearn0000john\\_z4q3](https://archive.org/details/cooperativellearn0000john_z4q3)
- Lee Fields, Donna. 2016. *Echando una mano: 101 técnicas de andamiaje para el profesorado de lenguas desde una perspectiva CLIL*. Barcelona: Octaedro.

- Marsh, David. 1994. "Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning." In *International Association for Cross-Cultural Communication*, Language Teaching in the Member States of the European Union. Lingua.
- McVicker, Claudia. 2018. "Visual Literacy And Learning To Read: Using Comic Strips for Reading Instruction." *Journal of Visual Languages & Computing*.
- Mimenza, Oscar C. 2016. "La teoría del aprendizaje de Robert Gagné: ¿Cómo conceptualizaba las etapas del aprendizaje este psicólogo estadounidense?". *Psicología y Mente*.  
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-aprendizaje-robert-gagne>
- Montaner Bueno, Andrés. 2018. "El desarrollo de la competencia intercultural a través del análisis del cuento de Benjamín Prado "La sangre nunca dice la verdad".” *Revista académica liLETRAd*. 4(2018): 61-72.
- Piaget, Jean. 1970. "Piaget's Theory." Essay. In *Carmichael's Manual of Child Psychology*, edited by Paul H. Mussen, 1:703-732. New York: John Wiley & Sons, Inc.  
<https://archive.org/details/carmichaelsmanua0001carm>
- Rosenblatt, Louise M. 1938. *Literature as Exploration*. New York: D. Appleton-Century Company, INC.
- Susilawati, Fenti. 2017. "TEACHING WRITING OF NARRATIVE TEXT THROUGH DIGITAL COMIC." *Journal of English and Education* 5(2): 103-111.
- Tejerina, Isabel. 2008. *Leer la Interculturalidad, una propuesta didáctica para la ESO desde la narrativa, el álbum y el teatro*. Santander: Consejería de Educación de Cantabria.
- UNIR. 2020. "Teorías del andamiaje de Bruner y Vigotsky: características y aplicación"  
<https://www.unir.net/educacion/revista/andamiaje-bruner-vigotsky/>
- Yunus, Melor Md, Hadi Salehi, y Mohamed Amin Embi. 2012. "Effects of Using Digital Comics to Improve ESL Writing." *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology* 4(18): 3462–69. doi:10.19026/rjaset.11.2017.
- Zahra, Risya Fatimah. 2017. "THE EFFECT OF ENGLISH COMICS ON THE STUDENTS' VOCABULARY ACHIEVEMENT AT SECOND YEAR STUDENTS OF SMP NEGERI 10 KENDARI." *Journal of Teaching English* (January): 25-33.

### 8.3. Bibliografía de los materiales de la situación de aprendizaje<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Se encuentran citados materiales tanto propios, es decir, desarrollados por mí en las plataformas mencionadas, como materiales de autoría ajena utilizados para el desarrollo de las sesiones prácticas y teóricas. Los enlaces de mi aportación a materiales externos así como mis propios materiales se encuentran en la situación de aprendizaje (anexo I).

- BBC Learning English. 2018. "Reported Speech: The Grammar Gameshow Episode 25." YouTube. March 28, 2018. Educational video, 10:16. <https://www.youtube.com/watch?v=cetrFDN2Zg>
- British Council. s.f.a. "Reported Speech: Questions." Learn English. <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-questions>
- British Council. s.f.b. "Reported Speech: Reporting Verbs." Learn English. <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-reporting-verbs>
- British Council. s.f.c. "Reported Speech: Statements." Learn English. <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-statements>.
- Canva pre-made comic strip. [https://www.canva.com/es\\_es/plantillas/EAETG0PtXYs-verde-azulado-negro-naranja-ilustrado-coronavirus-4-vinetas-comic/](https://www.canva.com/es_es/plantillas/EAETG0PtXYs-verde-azulado-negro-naranja-ilustrado-coronavirus-4-vinetas-comic/)
- Canva pre-made presentation template. <https://www.canva.com/templates/EAFdByngxhU-blue-pink-yellow-pastel-line-english-graphic-novel-conventions-presentation/>
- Ellis, Adam. 2023a. "Salami, olives, sausage." Twitter. <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1650519084151308289>
- Ellis, Adam. 2023b. "Fortune." Twitter. <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1651258470912475143?t=EvQSqOs5Wzqh-dn8dzpXaxA&s=09>
- Ellis, Adam. 2023c. "Get home safe." Twitter. <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1651635749580570624>
- Ellis, Adam. 2023d. "Little house in the sea." Twitter. <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1657483446841663488>
- Kelly, Paul, y Paul Drive. 2019. *Dynamic 4*. Oxford: Oxford University Press.
- "Classroom Jeopardy Review Game: Buzzer Mode." 2023. Factile. <https://www.playfactile.com/>
- "Free Design Tool: Presentations, Video, Social Media | CANVA." 2023. Canva. <https://www.canva.com/>

## **9. Anexos**

Anexo I. Situación de aprendizaje<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Se encuentra en la página siguiente, debido al cambio de orientación de la hoja.

## LEARNING SITUATION (LS)

**Name: LET'S GET GRAPHIC**

Identification	
<b>Trainees' names:</b> Laura Hernández Hernández <b>Secondary school:</b> IES El Mayorazgo <b>ESO/Bachillerato year:</b> 4º ESO B <b>Curriculum area:</b> Foreign Language	<b>Academic year:</b> 2022/23 <b>Lessons:</b> 10 <b>Implementation:</b> From 24/04/24 to 13/05/24

Justification of the communicative task and its relation to PEC, PGA, school projects and other projects
<p>This communicative task is related to the high school curriculum through the Reading Plan (LCL) and the Linguistic Communication Plan of the INNOVAS Red, both directly related to the English department's teaching program, focusing on 4th ESO. The Reading Plan is a pedagogical initiative that strives to encourage and cultivate reading habits among students. It also aims to sharpen their critical and interpretative abilities while exposing them to new literary worlds. To achieve this, the plan seeks to stimulate students' curiosity, imagination, and critical capacity through the reading of varied and quality texts. In addition to encouraging the reading habit, the Reading Plan pursues other important objectives, such as improving students' reading comprehension, oral expression skills, and spelling and vocabulary. The Linguistic Communication Plan similarly focuses on bolstering oral expression as well as consolidating reading and writing habits. It seeks to enhance linguistic competence, promote the use of new technologies, and foster positive coexistence among students through dialogue, empathy, and respect, irrespective of their gender, origin, or religion. This plan aims to establish that linguistic communication is a fundamental skill in the life of any person, and even more so when we find ourselves in continuous training since it allows us to interact with others, express our ideas and feelings, and understand the opinions and perspectives of others.</p> <p>This learning situation is directly related to the objectives of the Reading Plan and the Linguistic Communication Plan. Regarding the reading plan, this project will allow students to explore literary genres not so well known to them, such as the world of comics and graphic novels, encouraging their dedication to reading. By reading and developing their own reading materials and sharing them with their peers, students will also be improving their reading comprehension and written expression skills. As for the Linguistic Communication Plan, the learning situation states the objective of improving students' expression as well as expanding their vocabulary in various contexts. Also, by encouraging them to create and share their own reading materials, students will be practicing expression skills and acquisition of general and specific vocabulary and idiomatic expressions in English.</p> <p>This communicative task will foster the development of specific competencies 2 and 4, including its skills and strategies, aligned with stage objectives, key competencies, and key knowledge. The methodology employed views students as social agents and autonomous learners and the main objective of this learning situation is to enhance students' reading comprehension and writing skills while nurturing their creativity and imagination within real-world contexts while immersing themselves in (un)familiar literary genres. These contexts may include exploring and discovering comics, graphic stories, various forms of literature, and diverse styles of speech. At the same time, students will learn how to transform sentences from direct to reported style (reported speech), integrating it into an informal literary context such as comics. Comics and graphic stories are chosen to encourage them to engage with texts they might find enjoyable, aiming to</p>

motivate them to read texts by taking into account their stage of development and interests and offering them the opportunity to create their own reading materials, which can be shared with their own classmates. In the end, they will learn how to utilize the reported speech while also expanding their vocabulary.

Students will receive both theoretical and practical classes in order to teach them the grammar necessary for this learning situation (reported speech) and to teach them everything about comic and graphic stories so they are able to work on the selected reading pieces and understand them properly. The communicative approach is utilized in this learning situation to teach language functions and involve students in communicative activities. The evaluation criteria are aligned with the stage, and a methodology that promotes active learning and participation is used, encouraging both individual and group work to motivate students and allow them to help one another. Students will be involved in their learning process, keeping in mind the importance of motivation and self-esteem. Additionally, individual student interests, needs, and levels are taken into account, while also focusing on education in values.

### **Description of the communicative task**

The communicative task consists of creating a comic story that incorporates the elements taught and practices the use of the grammar worked on, which will allow students to demonstrate their understanding of these concepts and their ability to apply them effectively. They have to create this comic following some guidelines but with creative freedom. This task will be done in groups of 4 students and apart from designing and developing the comic, they will have to present it to their classmates, justifying the work they have done, explaining their intentions when doing so, and interacting to get feedback.

The final product will encompass formal, non-formal, and informal learning contexts, allowing students to apply their knowledge in a variety of real-life situations, both inside and outside the educational environment. In addition, students are expected to employ both physical and digital tools in the design of their products, which will allow them to develop technical and technological skills relevant to today's world. In this way, the completion of the final task would provide students with a unique opportunity to apply what they have learned and discovered in the classroom in a creative and socially relevant task, encouraging them to develop skills that will be useful in their future.

### **Evaluation: techniques, instruments and tools**

- Techniques: observation, productions, active learning, individual and group work, communicative approach
- Instruments: class work, oral productions (interaction, presentations, roleplays, ...), written productions (worksheets, writing, correcting), digital and physical resources
- Tools: class diary, checklists, rubrics

### **Remedial strategies**

There are no students that have failed the previous year or term, although there are 3 students that have a low grade that has to be monitored so they do not end up failing. To work with them, it is essential to monitor their progress, make sure they are understanding the explanations, and encourage them to participate as well as learn from their mistakes.

### **Specific competence**

### **Key competences: Descriptors**

<p><b>C2. Produce original texts, of medium length, simple, and with a clear organization, using strategies such as planning, compensation, or self-repair, to express in a creative, adequate, and coherent way, relevant messages and respond to specific communicative purposes.</b></p> <p><b>C4. Mediating in everyday situations between different languages, using simple strategies and knowledge aimed at explaining concepts or simplifying messages, in order to transmit information in an effective, clear, and responsible manner.</b></p>	<p>CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CCEC3</p> <p>CCL5, CP1, CP2, CP3, CD2, CPSAA1</p>
<p><b>Assessment criterion for the curriculum area</b></p>	<p><b>Key competences: Descriptors</b></p>
<p>C2.1. Elaborate and express orally simple, structured, understandable, coherent, and appropriate texts to the communicative situation that deal with everyday matters and are of personal relevance or of public interest close to the student's experience, using different media, and doing so creatively and showing empathy and appreciation for the productions of others, in order to respond to specific communicative purposes.</p> <p>C2.2. Write and share original texts of medium length on everyday issues, of personal relevance or public interest close to the student's experience, doing so with acceptable clarity, coherence, cohesion, correctness, and appropriateness to the proposed communicative situation, to the textual typology and to the analog and digital tools used, using creativity, showing empathy and appreciation for the productions of others, respecting intellectual property and avoiding plagiarism, in order to respond to specific communicative purposes.</p> <p>C2.3. Select, organize, and apply knowledge and strategies in the elaboration of coherent, cohesive, and adequate texts to the communicative intentions, contextual characteristics, sociocultural aspects, and textual typology, making use of their linguistic repertoire and using the most appropriate physical or digital resources depending on the task and the needs of the audience or potential reader to whom the text is addressed, to plan, produce, revise and continue progressing in the learning process.</p> <p>C4.1. Interpret and synthesize in a simple way texts, concepts, and simple communications, orally or written, in everyday personal, social, educational, and professional situations in which diversity must be addressed, showing empathy for the interlocutors and respect for the languages used, as well as participating with interest in the solution of problems of intercomprehension and understanding in the environment, relying on various resources and</p>	<p>CCL1, CP1, CCEC3</p> <p>CCL1, CP1, CCEC3</p> <p>CP2, STEM1, CD2, CPSAA5</p> <p>CCL5, CP1, CP3</p>

<p>media, in order to acquire knowledge and transmit information in an ethical, clear and responsible manner.</p> <p>C4.2. Apply strategies that help build links, facilitate communication, and serve to explain and simplify texts, concepts, and messages and that are appropriate to the communicative intentions, contextual characteristics, and textual typology, making use of their linguistic repertoire and good emotional management, as well as using physical or digital resources and supports depending on the needs of each moment, in order to explain and simplify texts, concepts, and messages.</p>	<p>CP2, CD2, CPSAA1</p>
<p><b>Key knowledge</b></p>	
<p><b>I. Communication</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Employment of commonly used strategies for planning, executing, monitoring, and repairing comprehension, production, and co-production of oral, written, and multimodal texts.</li> <li>2. Application of knowledge, skills, and attitudes that enable mediation activities to be carried out in everyday situations.</li> <li>3. Use of common communicative functions appropriate to the communicative environment and context: greeting and saying goodbye, introducing someone and introducing oneself; describing people, objects, places, phenomena, and events; situating events in time; situating objects, people, and places in space; asking for and exchanging information on everyday matters; giving and asking for instructions, advice, and orders; offering, accepting and refusing help, propositions or suggestions; partially express liking or interest and emotions; narrate past events, describe present situations and state future events; express opinion, possibility, ability, obligation, and prohibition; express simple arguments; make hypotheses and assumptions; express uncertainty and doubt; reformulate and summarize.</li> <li>4. Identification and use of contextual models and discursive genres of common use in the comprehension, production, and co-production of oral, written and multimodal, short and simple, literary and non-literary texts: characteristics and recognition of the context (participants and situation), expectations generated by the context; organization and structure according to the genre and textual function.</li> <li>5. Handling of commonly used linguistic units and meanings associated with these units such as the expression of the entity and its properties, quantity and quality, space and spatial relations, time and temporal relations, affirmation, negation, interrogation and exclamation, and usual logical relations.</li> <li>6. Identification and use of common vocabulary of interest to students related to personal identification, interpersonal relationships, places and environments, leisure and free time, health and physical activity, daily life, housing, and home, climate and natural environment, information and communication technologies, school system and training.</li> </ol>	

7. Identification and reproduction of commonly used sound, accentual, rhythmic, and intonation patterns, and of general communicative meanings and intentions associated with such patterns.
8. Recognition and use of common spelling conventions and communicative meanings and intentions associated with formats, patterns, and graphic elements.
9. Selection and use of common conversational conventions and strategies, in synchronous or asynchronous format, to initiate, maintain and terminate communication, take and yield the floor, ask for and give clarifications and explanations, reformulate, compare, and contrast, summarize, collaborate, debate, etc.
10. Management and use of learning resources and commonly used information search and selection strategies: dictionaries, reference books, libraries, digital and computer resources, etc.
11. Respect for the intellectual property of sources consulted and contents used.
12. Management and use of common analog and digital tools for oral, written, and multimodal comprehension, production, and co-production; use of virtual platforms for interaction, cooperation, and educational collaboration (virtual classrooms, videoconferences, collaborative digital tools, etc.) for learning, communication, and development of projects with speakers or learners of the foreign language.

## **II. Plurilingualism**

1. Selection and use of strategies and techniques to respond effectively and with increasing levels of fluency, appropriateness, and correctness to a specific communicative need, despite the limitations derived from the level of proficiency in the foreign language and in the other languages of one's own linguistic repertoire.
2. Employment of commonly used strategies to identify, organize, retain, retrieve, and creatively use linguistic units (lexis, morphosyntax, sound patterns, etc.) from the comparison of languages and varieties that make up the personal linguistic repertoire.
3. Use of common strategies and tools for self-assessment, co-assessment and self-repair, analog and digital, individual and cooperative.
4. Recognition of errors as instruments for improvement and proposals of repair.
5. Identification and use of specific expressions and lexis of common use to exchange ideas about communication, language, learning, and communication and learning tools (metalanguage).
6. Comparison between languages based on elements of the foreign language and other languages: origin and relationships.

## **III. Interculturality**

1. Recognition and respect for sociocultural and sociolinguistic aspects of common usage related to everyday life and living conditions; social conventions of common use; non-verbal language, linguistic politeness, and digital etiquette; culture, norms, attitudes, customs, and values of the countries where the foreign language is spoken and of the Canary Islands.
  2. Use of common strategies to understand linguistic, cultural, and artistic diversity, taking into account eco-social and democratic values compatible with sustainable development.
  3. Selection and use of common strategies to detect and act against discriminatory uses of verbal and non-verbal language, with special consideration to discrimination based on gender or functional diversity.
- IV. Interpersonal and intrapersonal dimensions
1. Appreciation for the foreign language as a means of interpersonal and international communication and as a source of information and as a tool for personal enrichment.
  2. Employment of collaborative strategies and group work dynamics related to interpersonal relationships.
  3. Empathy, appreciation, and respect for the opinions of others and their points of view.
  4. Interest and initiative in carrying out communicative exchanges through different media with speakers or learners of the foreign language.
  5. Development of self-esteem, self-confidence, and initiative.
  6. Encouragement of motivation for learning the foreign language.
  7. Creative and emotional vision of learning.
  8. Use of autonomous learning strategies and critical thinking.
  9. Appreciation for diversity and linguistic, cultural, and artistic heritage in relation to interpersonal relationships in countries where the foreign language is spoken, and differences and similarities with that of the Canary Islands.

<b>Key competences for the assessment criterion</b>	
<b>Multilingual competence</b>	<b>Competence in Foreign Languages</b>
<b>Mathematical competence and competence in science, technology and engineering</b>	<b>Cultural awareness and expression competence</b>

Digital competence	Citizenship competence
Personal, social and learning to learn competence	Entrepreneurship competence

Language Function:	
<p><b>Functional exponents:</b> Talking about actions, statements, requests, commands, and questions using the reported speech.</p> <p><b>Grammatical exponents:</b> present (simple, continuous, perfect and perfect continuous), past (simple, continuous, perfect and perfect continuous), future simple and conditional (will/won't → would), and modal verbs (can/could, may/might, must-have to/had to).</p> <p><b>Lexical exponents:</b> vocabulary about comics and graphic stories (cover, title page, table of contents, panel, gutter, speech bubble, thought bubble, caption, sound effect, layout, credits, sequential art, graphic novel)</p>	<p><b>Assumptions (students' previous knowledge):</b> At this point in their education, the students are supposed to know various things. In terms of grammar, they should know the use of modals of ability, permission, advise, obligation and prohibition, present and past in its various forms (simple, perfect, perfect simple, perfect continuous), future (will, be going to), the passive voice, first, second and third conditional, verbs with -ing and to and question forms. In terms of vocabulary, they should know a wide range of nouns and adjectives related to technology, personality, shopping, nutrition, aches and pains, and feelings.</p> <p><b>Differentiation (Students with special needs):</b> there are two NEAE students in the classroom, one with ALCAIN and one with specific learning difficulties in writing. In general, the strategies to work with them would be:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>ALCAIN:</b> If this student or anyone else finishes early, they could be given the next activity or theoretic written explanation. These students would also be encouraged to help their classmates if they have finished but see others struggling to understand. They would also be allowed to read a book or work on another subject while their classmates finish working.</li> <li>• <b>DEA (Writing):</b> This student, among his/her classmates, would be encouraged to ask any doubts. Apart from this, students would be asked questions about the theory and exercises given, not pointing out this specific student but everybody, to be able to see if he/she is understanding without shaming the person. They would also be given extra time if they need it.</li> </ul> <p>Both of these students should be placed carefully somewhere where they could be monitored, to see what they are doing at all times. At the same time, they should also be given some space to work autonomously as well, so they should be placed somewhere in the middle of the class. The student with DEA should be slightly</p>

	closer than the one with ALCAIN, to be able to assess its knowledge. There must also be some control over the ALCAIN student's behaviour so he/she does not distract the rest of the students, who might not understand everything as clearly and as fast as him/her.
--	---

Methodology
In this learning situation, students will engage with both theory and practice. The theoretical aspects will be delivered through expository lessons, with plenty of examples to aid comprehension. The practical exercises will be conducted individually, with subsequent group discussions involving 4 students per group. Each group will have a designated speaker who will rotate each class, responsible for orally presenting their answers to the exercises and correcting any errors. We will conduct various brainstormings to ensure student participation and collaboration, do worksheets to practice the theory given, and have group discussions to develop their final task. There will also be an active intention to encourage reading through the use of short autoconclusive comics that will contribute to work on the theory explained. To assess student performance, two rubrics will be used. The first rubric will assess daily classwork, by registering it as well as its quality, the second one will be used to assess the final task, consisting of an oral part and a written one. Additionally, students will receive regular feedback on their work and will have opportunities to provide feedback to the teacher regarding their thoughts on the learning activities. This two-way feedback system will help to ensure that the learning process is effective and beneficial for all participants.

Activities and exercises for the learning situation					
1. Week one, lesson 1. Date: 24/04/24					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
<b>10min</b>	Introduction of the learning situation: explaining its purpose, procedure, and final project, as well as how students will be working (individually and in groups of 4 people) and how they will be evaluated, as well as explaining what they will learn with this learning situation (its objectives). This will be done using a PowerPoint presentation.	In this class, students will learn the new vocabulary belonging to the learning situation and the basic rules of the reported speech, and how to report statements.	<b>Projector</b> <a href="#">PowerPoint Canva 1</a> <a href="#">PowerPoint Canva 2</a> <b>Whiteboard</b>	<b>All Class</b>  <b>Individually</b>  <b>Groups of 4</b>	<b>ALCAIN:</b> If any student finishes working with the vocabulary earlier, they will be given the theory worksheet we will be working with next, so they start assimilating it before they begin working with it. Any student who finishes the reported speech exercise earlier will be encouraged to help those around them if they see them struggling. Apart from this, they are allowed to work on other projects for another subject or read a book while the rest finishes.
<b>10min</b>	Exercise to introduce the new vocabulary of the learning situation (Anexo III.I).	The exercises done in this lesson will be assessed as	<b>Theory sheet</b>		

<p><b>15min</b></p>	<p>They will do it individually and then discuss it as a group. After this, the chosen speaker of each group will expose their answers and they will be corrected if necessary.</p> <p>Introducing the reported speech and reported statements, explaining the change in tenses, modal verbs, place and time expressions, and demonstratives. This explanation will be conducted using a PowerPoint presentation and the whiteboard for highlighting and making annotations and students will be given the theory printed as well (Anexo II.I).</p>	<p>formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I).</p>	<p><b>Worksheets</b></p>		<p><b>DEA (Writing):</b> Students are encouraged to ask any doubt. At the same time, their work will be supervised to assess whether they might be struggling or need any further help to keep working so they don't end up stuck in a single exercise. Students will be asked subtle but direct questions to assess their understanding of the theory. Those who might need it will be given more time.</p>
<p><b>15min</b></p>	<p>Exercise about the theory explained: Transforming sentences from direct to indirect speech (Anexo V). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.</p>				

**References (Books, web pages...)**

British Council. n.d. "Reported Speech: Statements." Learn English. <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-statements>.  
British Council. n.d. "Reported Speech: Reporting Verbs." Learn English. <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-reporting-verbs>  
Kelly, Paul, and Paul Drive. 2019. *Dynamic 4*. Oxford: Oxford University Press.

I drew inspiration from the British Council's passage on reported speech statements and reporting verbs, and from the textbook used in the high school, combining it with my own knowledge to develop the theoretical framework presented to the students. These resources provided invaluable guidance on how to effectively communicate the material, ensuring that all essential aspects of the theory were covered while still maintaining a high level of accessibility for the students.

**Comments/observations**

There were 5 minutes extra that were not assigned to any activity, as there was an assumption that the preliminary explanation of the reported speech and its various styles might take more than 15 minutes. This assumption was true so these 5 minutes were used to reinforce the explanation and answer doubts after trying to do the exercises.

Activities and exercises for the learning situation					
2. Week one, lesson 2. Date: 26/04/24					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
15min	Review to reinforce the explanation of the previous session, concerning the reported speech and reporting statements.	In this class, students will review the basic rules of the reported speech and how to report statements, involving both theory and practice.  The exercises done in this lesson will be assessed as formative class work by registering them in their appropriate rubric (anexo V.I.).	Projector	All class	ALCAIN: Any student who finishes earlier will be encouraged to help those around them if they see them struggling. Apart from this, they are allowed to work on other projects from another subject or read a book while the rest finish.  DEA (Writing): Students are encouraged to ask any doubt. At the same time, their work will be supervised to assess whether they might be struggling or need any further help to keep working so they don't end up stuck in a single exercise. Students will be asked subtle but direct questions to assess their understanding of the theory. Those who might need it will be given more time.
10min	The students will see a video that shows a contextualized use of the reported speech to reinforce the explanation.		Video	Individually	
5min	Reading of a brief auto-conclusive comic called "Salami, Olives, Sausage" (Anexo IV.I.).		Tablets for seeing the reading material	Groups of 4	
15min	Answering comprehension questions about the comic and reporting sentences from the comic (Anexo III.III.). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.		Digital comic		
			Worksheet		

#### References (Books, web pages...)

Video projected: <https://www.youtube.com/watch?v=cetrtFDN2Zg>

The comic used was made by the artist Adam Ellis (@adamtotscomix on Twitter) and the comic is found in this Twitter thread: <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1650519084151308289>

### Comments/observations

There were 10 minutes extra that were not assigned to any activity, left in purpose to reinforce explanations and answer doubts if needed. They were indeed used to keep working on the explanation and practice of the theory. Some students struggled to understand the two ways of reporting questions so I turned off the projector, explained it with different colours on the whiteboard, and made them think about their own questions for them to report. They understood it better this way.

### Activities and exercises for the learning situation

#### 3. Week one, lesson 3. Date: 29/04/24

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5min	Reviewing the previous theory.	In this class, students will review the basic rules of the reported speech and they will learn how to report questions, involving both theory and practice.	<b>Projector</b>	<b>All class</b>	<b>ALCAIN:</b> Students who finish earlier are encouraged to help others around them.
10min	Explanation of the two ways of reporting questions, depending on whether the question can be answered with a yes or a no or if it has a wh-word. This explanation will be conducted using a PowerPoint presentation and the whiteboard for highlighting and making annotations and students will be given the theory printed as well (Anexo II.II.).	The exercises done in this lesson will be assessed as formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).	<a href="#">Canva</a> <a href="#">PowerPoint</a> <b>Whiteboard</b> <b>Theory sheet</b> <b>Worksheets</b>	<b>Individually</b> <b>Groups of 4</b>	They are also allowed to read a book or work on projects for another subject until their classmates finish.
10min	Exercise about reporting questions: Transforming questions from direct to reported speech (Anexo III.IV.). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will		<b>Tablets for seeing the reading material</b> <b>Digital comic</b>		<b>DEA (Writing):</b> Students are encouraged to ask any doubt. At the same time, their work will be supervised to assess whether they might be struggling or need any further help to keep working so they don't end up stuck in a single exercise. It is recommendable to ask subtle but direct questions to assess their understanding of

<p><b>5min</b></p>	<p>expose their answers and they will be corrected if necessary.</p> <p>Reading of a brief auto-conclusive comic called "Get home safe" (Anexo IV.II.).</p>				<p>the class, as well as give more time to those who might need it.</p>
<p><b>20min</b></p>	<p>Answering comprehension questions about the comic and reporting questions from the comic (Anexo III.V.). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.</p>				

<p><b>References (Books, web pages...)</b></p>
<p>British Council. n.d. "Reported Speech: Questions." Learn English. <a href="https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-questions">https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/reported-speech-questions</a></p> <p>Kelly, Paul, and Paul Drive. 2019. <i>Dynamic 4</i>. Oxford: Oxford University Press.</p> <p>I drew inspiration from the British Council's passage on reporting questions and from the textbook used in the high school, combining it with my own knowledge to develop the theoretical framework presented to the students. These resources provided invaluable guidance on how to effectively communicate the material, ensuring that all essential aspects of the theory were covered while still maintaining a high level of accessibility for the students</p> <p>The comic used was made by the artist Adam Ellis (@<a href="https://twitter.com/adamtotscomix">adamtotscomix</a> on Twitter) and the comic is found in this Twitter thread: <a href="https://twitter.com/adamtotscomix/status/1651635749580570624">https://twitter.com/adamtotscomix/status/1651635749580570624</a></p>
<p><b>Comments/observations</b></p>
<p>5min were left to reinforce explanations, ask questions, and finish the exercises.</p>

<p align="right"><b>Activities and exercises for the learning situation</b></p>					
<p><b>4. Week one, lesson 4. Date: 01/05/24</b></p>					
<p><b>Time</b></p>	<p><b>Procedure/development (sequence of activities)</b></p>	<p><b>Assessment instruments and tools</b></p>	<p><b>Teaching aids and resources</b></p>	<p><b>I.P.</b></p>	<p><b>Differentiation/ Extension activities/exercises</b></p>

<b>10min</b>	Explanation of how to report commands and requests, as well as negative orders. This explanation will be conducted using a PowerPoint presentation and the whiteboard for highlighting and making annotations and students will be given the theory printed as well (Anexo II.III.).	In this class, students will learn how to report commands, requests, and negative orders, involving both theory and practice.	<b>Projector</b> <a href="#">Canva</a> <a href="#">PowerPoint</a>	<b>Group of 4</b>	<b>ALCAIN:</b> Students who finish earlier are encouraged to help others around them. They are also allowed to read a book or work on projects for another subject until their classmates finish.
<b>10min</b>	Exercise about the theory explained: Transforming commands, requests, orders, etc., and negative orders from direct to reported speech (Anexo III.VI.). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.	The exercises done in this lesson will be assessed as formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).	<b>Worksheet</b>  <b>Tablets for seeing the reading material</b>  <b>Digital comic</b>  <b>Whiteboard</b>	<b>Individually</b>  <b>All class</b>	<b>DEA (Writing):</b> Students are encouraged to ask any doubt. At the same time, their work will be supervised to assess whether they might be struggling or need any further help to keep working so they don't end up stuck in a single exercise. It is recommendable to ask subtle but direct questions to assess their understanding of the class, as well as give more time to those who might need it.
<b>5min</b>	Reading of a brief auto-conclusive comic called "Fortune" (Anexo IV.III.).				
<b>20min</b>	Answering comprehension questions about the comic and reporting orders, commands, etc. from the comic (Anexo III.VII). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.				

**References (Books, web pages...)**

Kelly, Paul, and Paul Drive. 2019. *Dynamic 4*. Oxford: Oxford University Press.

I drew inspiration from the textbook used in the high school, combining it with my own knowledge to develop the theoretical framework presented to the students. This resource provided invaluable guidance on how to effectively communicate the material, ensuring that all essential aspects of the theory were covered while still maintaining a high level of accessibility for the students.

The comic used was made by the artist Adam Ellis (@[adamtotscomix](https://twitter.com/adamtotscomix) on Twitter) and the comic is found in this Twitter thread: <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1651258470912475143?t=EvQSqOs5Wzqhdn8dzpXaxA&s=09>

**Comments/observations**

5 minutes left to answer doubts and continue working on the activities.

Activities and exercises for the learning situation					
5. Week two, lesson 1. Date: 03/05/24					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
15min	Introducing comics and graphic stories: presenting it and brainstorming about its features, writing their contributions on the whiteboard.	In this class, students will learn about graphic stories and comics to prepare themselves to start working on the needed aspects for the final task. They will also be reminded of the vocabulary learned in the first session by doing an exercise about it.  The exercises done in this lesson will be assessed as formative class work by	<b>Projector</b>  <b>Whiteboard</b>  <b>Worksheet</b>  <b>Tablets for seeing the reading material</b>  <b>Digital comic</b>	<b>All class</b>  <b>Groups of 4</b>  <b>Individually</b>	The first part of the lesson will be conducted orally and students will be working in groups so they will both help and be helped.
10min	Reading of a brief auto-conclusive comic called “Little house in the sea” (Anexo IV.IV.) and highlighting the features mentioned before.				For the final exercise:
10min	Answering comprehension questions about the comic and transforming (Anexo III.VIII.). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their				<b>ALCAIN:</b> Students who finish earlier are encouraged to help others around them. They are also allowed to read a book or work on projects for another subject until their classmates finish.  <b>DEA (Writing):</b> Students are encouraged to ask any doubt. At the same time, their work will be supervised to assess whether they

<b>10min</b>	chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.  Fill in the gaps to reinforce the vocabulary related to the elements of comics and graphic stories (Anexo III.IX.). This activity will be done in groups of 4 people and then it will be corrected aloud.	registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).			might be struggling or need any further help to keep working so they don't end up stuck in a single exercise. It is recommendable to ask subtle but direct questions to assess their understanding of the class, as well as give more time to those who might need it.
<b>10min</b>	Working with the comics: Brainstorming of ways in which they think they could introduce the reported speech in them. The brainstorming will take place in groups of 4 people and then it will be discussed aloud.				

#### References (Books, web pages...)

The comic used was made by the artist Adam Ellis (@adamtotscomix on Twitter) and the comic is found in this Twitter thread: <https://twitter.com/adamtotscomix/status/1657483446841663488>

#### Comments/observations

Activities and exercises for the learning situation					
6. Week two, lesson 2. Date: 06/05/24					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
<b>5min</b>	Explaining the instructions of the interactive review they are going to take part in through Playfactile, which are the following: divide into groups of 4-5 people. You will have to choose a speaker each round, as well as an option for any of	In this class, students will review the reported speech in different ways.  The exercises done in this lesson will be assessed as	<a href="#">Playfactile</a>  Whiteboard	<b>All class</b>  <b>Individually</b>  <b>Groups of 4</b>	Students will be encouraged, not only to think about the reported speech but to express their creativity freely and inside their comfort zone so everyone is able to contribute in a way they are able to enjoy

<p><b>35min</b></p> <p><b>15min</b></p>	<p>the categories given (answering a question about the reported speech rules, changing a sentence from direct to reported speech, changing a sentence from reported to direct speech, changing time and place expressions into the reported speech, reporting verbs or random reporting). Every time they answer correctly, their team will receive points, if not they'll lose them.</p> <p>Using Playfactile to review the theory about the reported speech: The class is divided into teams of 4 with one speaker and in each round there has to be a different one so everybody has the chance to speak. After finishing this, we will comment on the main mistakes they made when answering the questions included in this activity.</p> <p>Practice exercise to review: transforming sentences from reported to direct speech (Anexo III.X.). They will do it individually and then discuss it as a group. After this, their chosen speaker will expose their answers and they will be corrected if necessary.</p>	<p>formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).</p>	<p><b>Notebook or pieces of paper</b></p>		<p>it without feeling pressure to be up to any standards.</p>
---	---	---	---	--	---

<p><b>References (Books, web pages...)</b></p>
<p><b>Comments/observations</b></p>

**Activities and exercises for the learning situation**

7. Week two, lesson 3. Date: 07/05/24					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
10min	Explaining comics and graphics stories in-depth, reviewing the previous theory about it. Key points will be highlighted on the whiteboard. This will be done through the use of a PowerPoint, including the main points we wish to develop, as well as some extra features that are relevant to mention.	In this class, students work on their final task, reviewing what they have learned about graphic stories. They leave knowing what they have to do for the final task, starting on the next session and how it would be assessed in the end.	Whiteboard Notebook or pieces of paper Tablets Assessment rubric <a href="#">Canva comic template</a>	Groups of 4	ALCAIN / DEA (writing): Students will be encouraged, not only to think about the reported speech but to express their creativity freely and inside their comfort zone so everyone is able to contribute in a way they are able to enjoy it without feeling pressure to be up to any standards.
10min	Creating reported speech dialogues while reviewing the features of a comic, using a comic strip template. (Anexo III.XI).	The exercises done in this lesson will be assessed as formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).	<a href="#">Canva PowerPoint 1</a>		
20min	Testing digital platforms for creating comics or sketching them, using the reported speech dialogues created previously to find one tool that suits them and their creative and digital skills. This will be done in groups of 4-5 people, which will be kept for the lessons left.		<a href="#">Canva PowerPoint 2</a>		
15min	Explanation of the final task: explaining the assessment and guidelines to follow. This will be all included in a PowerPoint, including the guidelines they have to follow, what they have to develop, and how it will be assessed. They will be asked to create a comic using the reported speech from 2 to 5 times (the more				

frequently it is utilized, the better.) and present it for the class, introducing themselves, exposing its theme and main meaning and intentions, and finishing it properly. They are also welcome to highlight features and parts they are proud of.				
---	--	--	--	--

**References (Books, web pages...)**

<https://www.canva.com/templates/EAFdByngxhU-blue-pink-yellow-pastel-line-english-graphic-novel-conventions-presentation/>  
[https://www.canva.com/es\\_es/plantillas/EAETG0PtXYs-verde-azulado-negro-naranja-ilustrado-coronavirus-4-vinetas-comic/](https://www.canva.com/es_es/plantillas/EAETG0PtXYs-verde-azulado-negro-naranja-ilustrado-coronavirus-4-vinetas-comic/)

**Comments/observations**

The presentation used for explaining comics and graphic stories was already made (the original version is included in the references). My job was to adapt it to the class and the work we were going to do. The comic template used for the students to work was also pre-made, the original link is in the references. I emptied it for students to use it for practicing.

**Activities and exercises for the learning situation**

**8. Week three, lesson 1. Date: 08/05/24**

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
25min	Start working on the story they want to develop in their comic, making its dialogues and being sure to follow the guidelines given.	In this class, students will start working on their final task.	<b>Notebook or pieces of paper</b>	<b>Groups of 4</b>	<b>ALCAIN / DEA (writing):</b> Students will be encouraged, not only to think about the reported speech but to express their creativity freely and inside their comfort zone so everyone is able to contribute in a way they are able to enjoy it without feeling pressure to be up to any standards.
30min	Start creating the story in the format of a comic, using Pixton, Canva, drawing it or however they feel comfortable doing it. They will have this session and the following to finish designing it. They will be reminded of the guidelines they have to follow.	Anything done in this lesson will be assessed as formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).	<b>Tablets</b>		

**References (Books, web pages...)**

<b>Comments/observations</b>

**Activities and exercises for the learning situation**

**9. Week three, lesson 2. Date: 10/05/24**

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
<b>40min</b>	Review their dialogues and story and finish developing their comic in the way they have chosen.	In this class, students will continue developing their final task.  Anything done in this lesson will be assessed as formative class work by registering them in their appropriate rubric (Anexo V.I.).	<b>Notebook or pieces of paper</b>  <b>Tablets</b>	<b>Groups of 4</b>	<b>ALCAIN / DEA (writing):</b> Students will be encouraged, not only to think about the reported speech but to express their creativity freely and inside their comfort zone so everyone is able to contribute in a way they are able to enjoy it without feeling pressure to be up to any standards.
<b>15min</b>	Choose a title for the comics and prepare the expositions, thinking about its structure and the aspects they want to highlight				

**References (Books, web pages...)**

--

**Comments/observations**

--

**Activities and exercises for the learning situation**

**10. Week three, lesson 2. Date: 13/05/24**

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Assessment instruments and tools	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises

<b>40min</b>	Exposition of the comics	<p>In this class, students will present their work, showing how they have understood the reported speech by integrating it properly in the comics.</p> <p>The work exposed in this lesson will be assessed as summative work, using the rubric included in (Anexo V.II.).</p>	<p><b>Finished comics (in the chosen format)</b></p> <p><b>Whiteboard or projector (if needed)</b></p> <p><b>Assessment sheet</b></p>	<b>Groups of 4</b>	
<b>10min</b>	Assessment of the final task				
<b>5min</b>	Comments/feedback				

<b>References (Books, web pages...)</b>
<b>Comments/observations</b>

## Anexo II. Fichas de teoría

### II.I Grammar explanation: Reported Speech

#### 1. Direct Speech (vs. Reported Speech)

Direct speech refers to the exact words that someone uses, and it is often sometimes expressed within quotation marks (“...”), to give an exact **quote** of what someone has said.

Ex: “*I love your T-Shirt.*”

Pablo said, “*I love your T-Shirt*”

The reported speech is used to summarize what someone has said in their own words (literally).

Ex: Pablo said (that) **he loved my** T-shirt.

#### 2. Backshifting

In indirect speech, we often use a tense that is 'further back' in the past (e.g. loved) than the tense originally used (e.g. love). This is called '**backshift**'. We also may need to change other words that were used, for example, pronouns (your → my).

Another example of backshifting in the reported speech vs. direct speech

“*I forgot to do my homework.*” Pablo said.

Pablo said (that) **he had forgotten** to do **his** homework.

#### CHANGE OF TENSES

DIRECT	INDIRECT
<b>Present simple</b> "She studies English"	<b>Past simple</b> (She said that) she studied English
<b>Present continuous</b> "I am waiting for my sister"	<b>Past Continuous</b> (I told her that) I was waiting for my sister
<b>Present Perfect Simple</b> "I have read the note"	<b>Past Perfect Simple</b> (I told him that) I had read the note
<b>Present Perfect Continuous</b> "She has been studying English"	<b>Past Perfect Continuous</b> (She said that) she had been studying English

<b>Past Simple</b> "Kate arrived on Monday morning"	<b>Past Perfect Simple</b> (Kate said that) she had arrived on Monday morning
<b>Past Continuous</b> "She was studying English"	<b>Past Perfect Continuous</b> (She said that) she had been studying English
<b>Past Perfect Simple</b> "She had studied English"	<b>Past Perfect Simple</b> (She said that) she had studied English
<b>Past Perfect Continuous</b> "She had been studying English"	<b>Past Perfect Continuous</b> (She said that) she had been studying English
<b>Future Simple</b> I will visit you soon	<b>Would</b> (I said that) I would visit them soon
<b>Can</b> "She can study English"	<b>Could</b> (She said that) she could study English
<b>May</b> "It may be a good proposal"	<b>Might</b> (I said that) it might be a good proposal
<b>Must / Have to</b> "I must brush my teeth"	<b>Had to</b> (I said that) I had to brush my teeth

### 3. Reporting verbs

There are many reporting verbs, such as *agree*, *complain*, *mention*, ... but the most used are *say* and *tell*. Its meaning and use might seem the same, but it isn't. When you tell something in the reported speech, you must mention the person it was told to (*tell + someone*), but when you talk about saying something, there's no need to mention the person (*say something*)

Ex: "*I forgot to do my homework.*"

Pablo said (that) **he had forgotten** to do **his** homework.

Pablo told **the teacher** (that) **he had forgotten** to do **his** homework.

There's an exception for using "say" while mentioning the person, and that would be, saying say to + someone.

Ex: Pablo said **to me** that **he had forgotten** to do **his** homework.

#### 4. Time and place expressions

Time and place expressions change in the reported speech, so you should take these shifts into account:

##### TIME EXPRESSIONS

Now	→	Then
Today / Tonight	→	That day/night
Yesterday	→	The day before, the previous day
Tomorrow	→	The next/following day, the previous day
Next week/month	→	The following week/month
Last week/month	→	The previous week/month
A week/month ago	→	The week/month before

##### PLACE EXPRESSIONS

Here → There

This → That

These → Those

#### 5. Modal verbs

Certain verbs, such as modal verbs expressed in their **past** form, do not go through any changes when used in reported speech, implying that they maintain their original form when they are incorporated into a sentence that requires reporting. However, when expressed in the **present**, these verbs do require modifications.

Can → Could

Ex. "*I can swim*" said John.

May → Might

John said that he could swim.

Must → Had to

Shall → Should

"*I will swim next summer*" said John.

Will → Would

John said that he **would** swim the following summer.

## II.II. Grammar explanation: Reporting questions

A reported question is when we tell someone what another person asked. To do this, we can use direct speech or indirect speech.

direct speech: *“Do **you like** going to the beach?”* he asked.

indirect speech: He asked **me** if **I liked** going to the beach.

In indirect speech, we change the question structure (Do you like) to a statement structure (I like). We also often make changes to the tenses and other words in the same way as for reported statements (have done → had done, today → that day).

### Yes/No questions.

In this kind of question, we use if or whether to report the question. **If** is more common, **whether** is more advanced.

*“**Are you going** to the Helsinki conference?”* he asked.

He asked **me** if **I was going** to the Helsinki conference.

*“**Have you finished** the project yet?”* she asked.

She asked **us** whether **we'd finished** the project yet.

### Questions with a question word (wh-)

In wh- questions, or which is the same, questions that include the words *what*, *where*, *why*, *who*, *when* or *how*, instead of using if/whether, we use the same question word to report the question.

*“**When are you leaving** the station? *time does the train leave?*”* he asked.

He asked me **when** **I was leaving** the station.

*“**Where did he go?**”* she asked.

She asked **where** he **went**.

The most common reporting verb for questions is ask, but we can also use verbs like enquire, want to know or wonder.

*“Who are you?”*

She **wondered** who I was.

She **enquired** who I was.

She **wanted** to know who I was.

## II.III Grammar explanation: reporting orders, requests, commands, etc. and negations

To express requests and commands in the reported speech, we often use the verb 'tell' + object + infinitive. You could either use regular reporting verbs, such as *say* and *tell*, or you could use *command* and *request*.

Ex. “**Clean your** room!” said his mother.  
His mother told **him to clean his** room  
His mother commanded **him to clean his** room.

“*Please, be kind*”  
She told us **to be** kind.  
She requested us **to be** kind.

When it comes to expressing negative orders in the reported speech, we use “not to”, instead of “don’t”. Apart from switching to “not to”, it is essential to remark that the verb remains the same (“don’t run” → “not to run”).

Ex:  
Direct speech: “***Don't run with scissors!***”  
Reported speech: She advised me **not to run** with scissors.

In this case, "don't" is changed to "not to" in the reported speech to convey the same meaning. This is because "not to" is often used to give advice or instructions in a more formal or polite way.

## Anexo III. Fichas de trabajo

### III.I. Practice: introducing new vocabulary by relating it to its definitions

#### 1. Choose the correct term for each definition.

Table of contents	Graphic novel	Sound effects	Title page	Layout	Comic	Cover
Speech bubbles	Sequential art	Illustration	Captions	Credits	Gutters	Panel

1. \_\_\_\_\_ are the spaces that separate one panel from another.
2. \_\_\_\_\_ are used to show dialogues or narrations.
3. \_\_\_\_\_ are usually found at the beginning of a book and include chapters, sections, or other divisions arranged in the order in which they appear.

4. \_\_\_\_\_ is a visual representation, often in the form of a drawing or painting, used to enhance or clarify the text.
5. \_\_\_\_\_ describes the use of images arranged in a specific order to tell a story.
6. \_\_\_\_\_ is the page at the beginning of a book containing the title, author, publisher, and other relevant information.
7. \_\_\_\_\_ is the arrangement of visual elements on a page or spread in a graphic novel, including the placement of panels, speech bubbles, and illustrations.
8. \_\_\_\_\_ is a brief description or explanation, typically located near an image or illustration, that provides context or additional information.
9. \_\_\_\_\_ is the outermost layer of a book, typically made of paper or cardboard, that protects and decorates the inner pages and includes the title and author information.
10. \_\_\_\_\_ is a single frame or image in a comic or graphic novel, often enclosed by borders or gutters, that represents a moment in the story.
11. \_\_\_\_\_ is a list of the individuals who contributed to the creation of a graphic novel, including writers, artists, letterers, and editors.
12. \_\_\_\_\_ is a publication that contains strips, cartoons, or other sequential art.
13. A \_\_\_\_\_ is a single frame or image in a comic or graphic novel, often enclosed by borders or gutters, that represents a moment in the story.
14. A \_\_\_\_\_ is a book-length story told in a comic book style with a more complex and mature narrative structure than traditional comic books.

### **III.II. Practice: reporting statements**

**1. Put the following sentences into the reported speech. Take into account you have to change tenses, time and place expressions, and demonstratives if they were to appear.**

1. "I'm hungry," Tom said.

Tom said that \_\_\_\_\_

2. "I am working in a hospital," she said.

She said that \_\_\_\_\_

3. "We made a great dinner last night," he said.

He said that \_\_\_\_\_

4. "They were living in Chicago when their son was born," she said.

She said that \_\_\_\_\_

5. "I have been to India three times," Melissa said.

Melissa said that \_\_\_\_\_

6. "We have been waiting for the tickets for three hours," they said.

They said that \_\_\_\_\_

### **III.III. Reading exercise to practice reporting statements and reading comprehension. "Salami, sausage, olives"**

**1. Choose an option to answer the following questions about the comic you just read.**

1. Did the protagonist enjoy her job?

- a) Yes, it was very fulfilling.
- b) Depends on the day.
- c) Not really, but she needed the money.

2. Did she consider that the customer had made a good choice of ingredients?

- a) She found them sophisticated.
- b) She considered them to be tasty.
- c) She thought they were random.

3. What happened with the delivery?

- a) The customer never answered the door.
- b) The customer arrived late but paid for the pizza.
- c) The customer didn't open the door because he/she was watching TV.

4. What was the meaning of the choice of ingredients?

- a) None, they were just meaningless ingredients.
- b) The ingredients contained a message.
- c) That the customer was pranking someone.

5. Why did the customer order the pizza in the end?

- a) The customer was hungry.
- b) The customer was asking for help.
- c) The customer was trying to sleep but couldn't.

**2. Put the following statements extracted from the comic into the reported speech.**

1. "There is nothing special about the pizza place I work at." she said.

She said that \_\_\_\_\_

2. "I'll never make great discoveries or save lives, but it pays the bills." she said.

She said that \_\_\_\_\_

3. "Rent's due tomorrow" she said.

She said that \_\_\_\_\_

4. "I almost missed the online order when it came in." she thought.

She thought that \_\_\_\_\_

5. "(The) dude didn't even answer the door" he said to his coworker.

He told his coworker that \_\_\_\_\_

6. "(That's) the same house that had ordered the pizza" she said.

She said that \_\_\_\_\_

**III.IV. Practice: reporting questions**

**1. Put the following questions into the reported speech. Take into account you have to change tenses, time and place expressions, and demonstratives if they were to appear.**

Remember there are two ways of reporting questions, depending on whether they are answered with a yes or a no or if they can be answered with anything else and use a wh-word.

YES/NO use if /whether	WH- QUESTION use the same wh-word
---------------------------	--------------------------------------

1. "Are you okay?" Sarah asked.

Sarah asked \_\_\_\_\_

2. "Has he been eating well?" William asked.

William asked \_\_\_\_\_

3. "Did you enjoy your holidays last month?" he asked.

He asked \_\_\_\_\_

4. "Are you hungry?" she asked.

She asked \_\_\_\_\_

5. "Is the bread homemade?" he asked.

He asked \_\_\_\_\_

6. "Is the dog playing in the garden?" she asked.

She asked \_\_\_\_\_

7. "How much did you pay for this phone?" she asked.

She asked \_\_\_\_\_

8. "Where did you park your car?" Kevin asked.

Kevin asked \_\_\_\_\_

9. "Who is that man?" they asked.

They asked \_\_\_\_\_

10. "Where did you see her?" Patrick asked.

Patrick asked \_\_\_\_\_

11. "What's for dinner?" Louis asked.

Louis asked \_\_\_\_\_

12. "Why aren't you happy now?" my mother asked.

My mother asked \_\_\_\_\_

### III.V. Reading exercise to practice reporting questions and reading comprehension. “Get home safe”

#### 1. Choose an option to answer the following questions about the comic you just read.

1. Why couldn't the protagonist stay alone in her house?
  - a) Because she was scared.
  - b) Because she felt alone.
  - c) Because she had lost her wife.
  
2. What solution found the protagonist to her situation?
  - a) She moved on eventually.
  - b) She moved to another place temporarily.
  - c) She stayed at home for a while.
  
3. What did the protagonist think about the neighbourhood?
  - a) She thought it was strangely quiet and solitary.
  - b) She thought it was the social change she needed.
  - c) She thought it was lovely and welcoming.
  
4. The protagonist felt someone was following her at some point. Who did it?
  - a) Her wife.
  - b) A ghost.
  - c) A ghost that resembled her wife.
  
5. What happened in the end?
  - a) The protagonist got used to the neighbourhood.
  - b) The protagonist went back home.
  - c) The protagonist was able to keep living with her wife.

#### 2. Put the following questions extracted from the comic into the reported speech.

1. “Is it because the neighborhood is new?” She wondered.

She wondered \_\_\_\_\_

2. “Can I come home with you?” the ghost asked.

The ghost asked \_\_\_\_\_

3. "Am I here alone?" She wondered.

He wondered \_\_\_\_\_

4. "How did Gouda get out?" She wondered.

She said that \_\_\_\_\_

### III.VI. Practice: reporting commands, requests, orders, etc.

**1. Put the following orders, requests, commands, etc. and negations into the reported speech. Take into account you have to change tenses, time and place expressions, and demonstratives if they were to appear.**

Remember negative orders **are not** the same as negative statements.

Negative statement: "I didn't do the homework."

Negative order: "Don't play with your food."

1. "Paint the ceiling" she ordered them.

She ordered them \_\_\_\_\_

2. "Please, help me carry my luggage" he asked us.

He asked us \_\_\_\_\_

3. "Open the window" she requested him.

She requested him \_\_\_\_\_

4. "Stop doing that" she commanded us.

She commanded us \_\_\_\_\_

5. "Don't be late, please" she told him.

She told him \_\_\_\_\_

6. "Don't do that!" he told me.

He told me \_\_\_\_\_

7. "Don't apologize" she begged me.

She begged me \_\_\_\_\_

### **III.VII. Reading exercise to practice reporting orders, commands, etc. and reading comprehension. "Fortune"**

#### **1. Choose an option to answer the following questions about the comic you just read.**

1. Why did the protagonist go to a fortune teller?

- a) Because he believed in them.
- b) Because he was bored.
- c) Because it was thrilling.

2. Did he believe what the fortune teller told him?

- a) Yes, it scared him.
- b) No, he found it absurd.
- c) No, but it motivated him.

3. How did the fortune teller change the protagonist's life?

- a) It made him more mature.
- b) It made him healthier.
- c) He didn't change any aspect about his life.

4. What was the fortune teller trying to say in the end?

- a) That his death didn't depend on him but on someone else.
- b) That he was going to die soon.
- c) That he could change his fate by being healthier.

#### **2. Put the following statements extracted from the comic into the reported speech.**

1. "Ask anything you want" she said.

She told me \_\_\_\_\_

2. "How am I going to die?" he asked her.

He asked her \_\_\_\_\_

3. "I still think about that fortune teller and how wrong she was" he thought.

He still thought \_\_\_\_\_

4. "I bike five miles a day now" he said.

He said \_\_\_\_\_

5. "It wasn't my heart attack the physic meant" he realized.

He realized \_\_\_\_\_

### **III.VIII. Reading exercise to practice reading comprehension and identifying features of graphic stories. "Little house in the sea"**

**1. Choose an option to answer the following questions about the comic you just read.**

1. When did the protagonist move to the island?

- a) When she was little.
- b) She has lived there her whole life.
- c) It is not mentioned in the text.

2. Who does she live with?

- a) Her mother.
- b) Her relatives.
- c) She lives there by herself.

3. What has the mother of the protagonist told her daughter to do the moment she dies?

---

---

4. What does the protagonist find in the sea?

- a) A sea turtle egg
- b) A baby
- c) A sea creature

**2. Find reported speech sentences in the comic and transform them into direct speech. There are at least four reported sentences on it.**

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

**3. How do you interpret the ending of the story? Create your own story about it in a paragraph containing 100 to 200 words.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**III.IX. Reviewing the vocabulary: fill in the gaps**

Table of contents	Graphic novel	Sound effects	Title page	Layout	Comic	Cover
Speech bubbles	Sequential art	Illustration	Captions	Credits	Gutters	Panels

Comics and graphic novels are popular forms of storytelling that combine words and images to create engaging narratives. A \_\_\_\_\_ (1) is a short form of \_\_\_\_\_ (2) that usually tells a self-contained story in a few pages. A \_\_\_\_\_ (3) is a longer form of sequential

art that tells a more complex story in a book-length format. The \_\_\_\_\_ (4) of a comic is the front of the book which usually features an eye-catching image and the title of the book. When you open a comic, you'll often see a \_\_\_\_\_ (5) that includes the title of the book, the author's name, and the publisher's logo. You may also see a \_\_\_\_\_ (6) that lists the different chapters or sections of the book. The \_\_\_\_\_ (7) of a comic is how the images and text are arranged on the page. \_\_\_\_\_ (8) are the individual images that make up a page, and \_\_\_\_\_ (9) are the spaces between the panels. \_\_\_\_\_ (10) are used to show dialogue, and \_\_\_\_\_ (11) are used to provide additional information or narration. \_\_\_\_\_ (12) are visual representations of sounds, such as "POW!" or "BOOM!", that add to the action and drama of the story. \_\_\_\_\_ (13) are the images that make up the story, and sequential art refers to how those images are arranged to tell the story. In the \_\_\_\_\_ (14) we can find the names of the people who worked on the book, including the writer, artist, colorist, and letterer.

### **III.X. Practice: transforming sentences from reported to direct speech**

**1. Put the following reported speech sentences into the direct speech. Take into account you have to change tenses, time and place expressions, and demonstratives to their original state if they were to appear.**

1. Sarah asked him whether he was okay.

\_\_\_\_\_ Sarah asked.

2. William asked him if he was eating well.

\_\_\_\_\_ William asked.

3. Marta said that she had enjoyed her holidays the previous month.

\_\_\_\_\_ Marta said.

4. Paula ordered me to clean my room.

\_\_\_\_\_ Paula ordered me.

5. He warned me not to miss my curfew.

\_\_\_\_\_ he warned me.

6. She said that she had been cleaning her house the previous day.

\_\_\_\_\_ she said.

7. She asked me how much I had paid for that phone.

\_\_\_\_\_ she asked me.

8. Kevin asked me where I had parked my car.

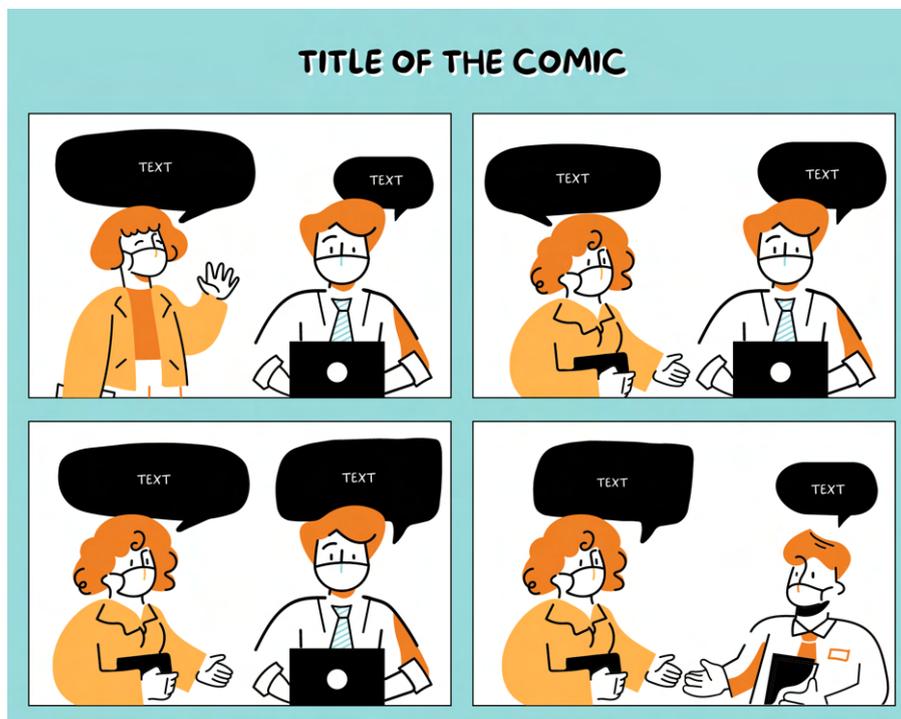
\_\_\_\_\_ Kevin asked me.

9. They asked who that man was.

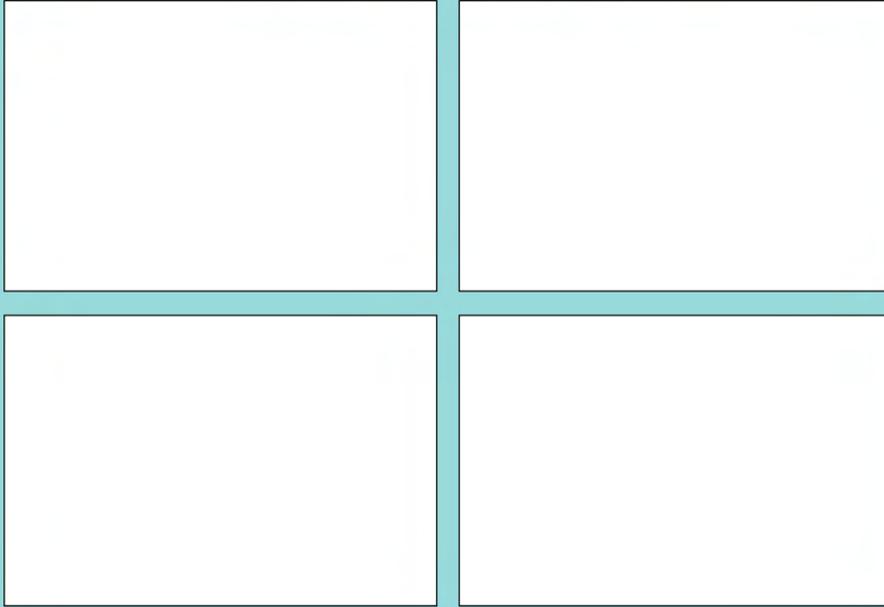
\_\_\_\_\_ they asked.

### III.XI. Practicing dialogues: integrating the reported speech

To encourage their creativity and engagement, students were provided with these editable comic strip slides and illustrations, available for free on the Canva platform. Their assignment was to create original dialogues that incorporated reported speech sentences, integrating these sentences into their work. This exercise served as a valuable opportunity to practice before engaging in the final task.



## TÍTULO DEL CÓMIC



## ILUSTRACIONES TO BE USED

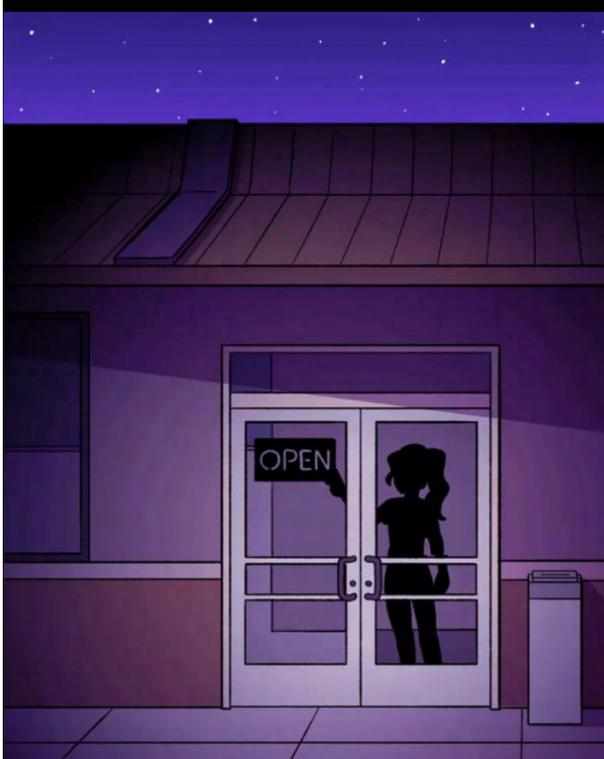


Anexo IV. Materiales de lectura

IV.I. "Salami, Olives, Sausage"







As I walked home that night, the pizza wasn't exactly sitting well.



My stomach turned harder when I saw the flashing lights ahead of me.



I noticed the house number next to the open door.



My walking slowed as I got closer.



23 South Street.



The same house that had ordered the pizza.

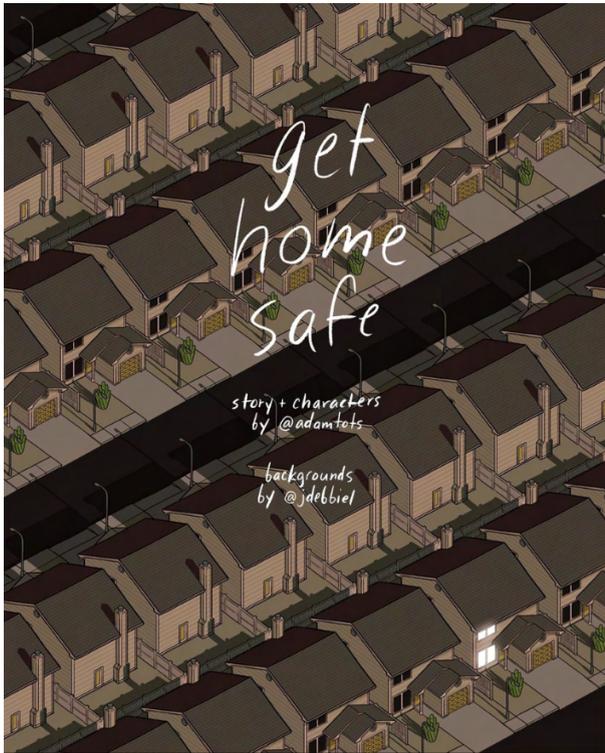
Salami.

Olives.

Sausage.

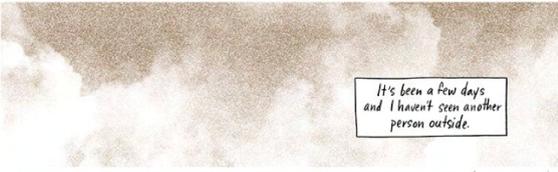
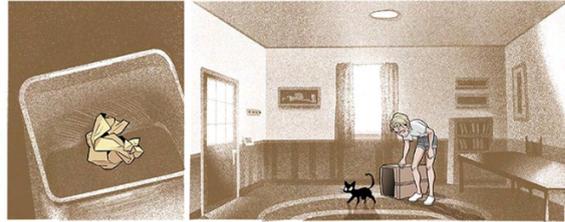


## IV.II. "Get home safe"



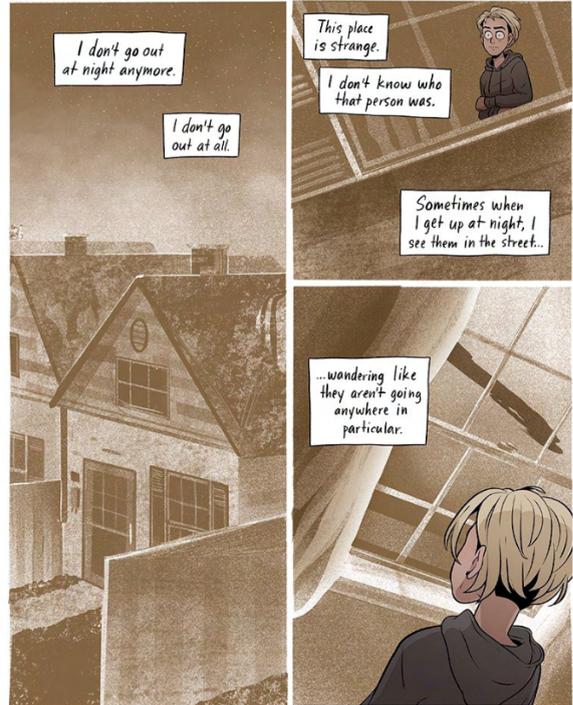
@adamtots / @jdebziel



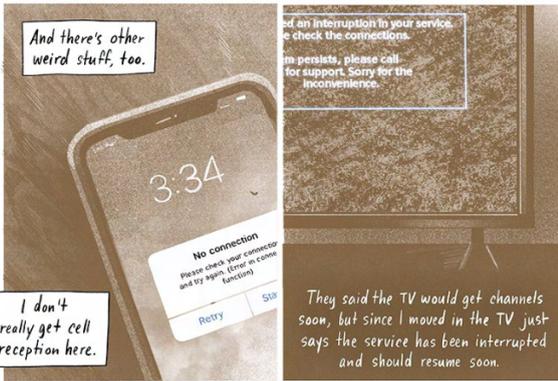




@adamtots/@jdebziel



@adamtots/@jdebziel



@adamtots/@jdebziel



@adamtots/@jdebziel



@adamtots/@jdebziel

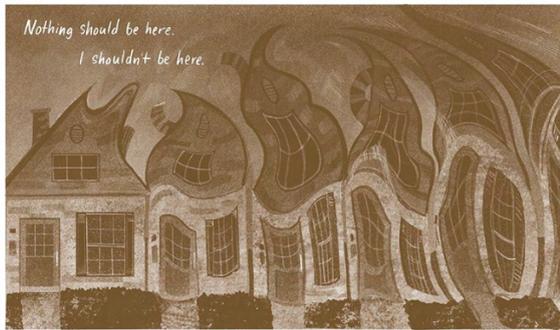


@adamtots/@jdebziel



@adamtots/@jdebziel

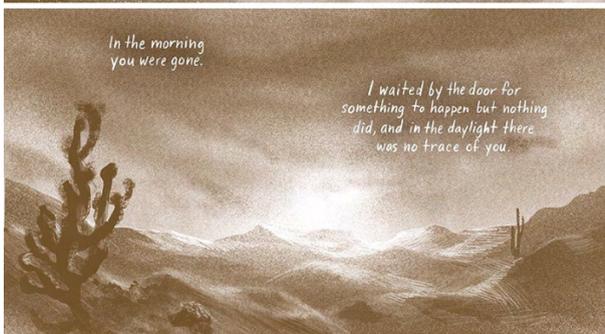


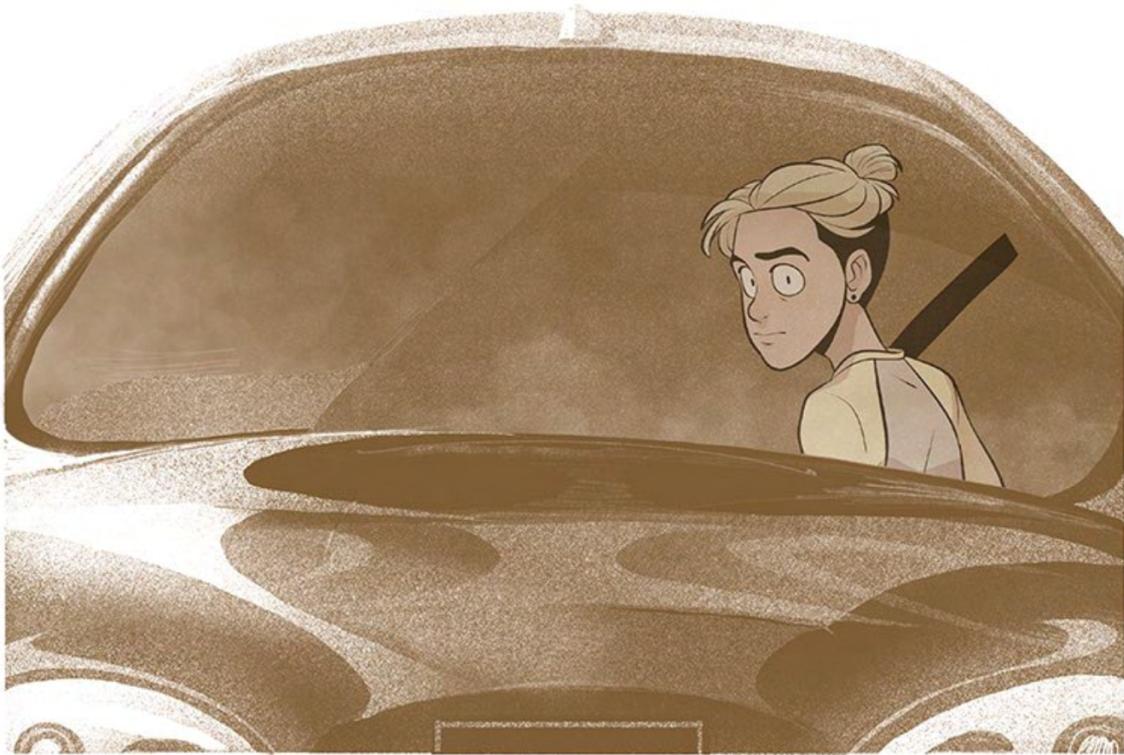


@adamtots/@jdebziel



@adamtots/@jdebziel



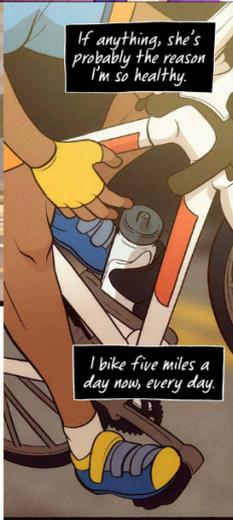


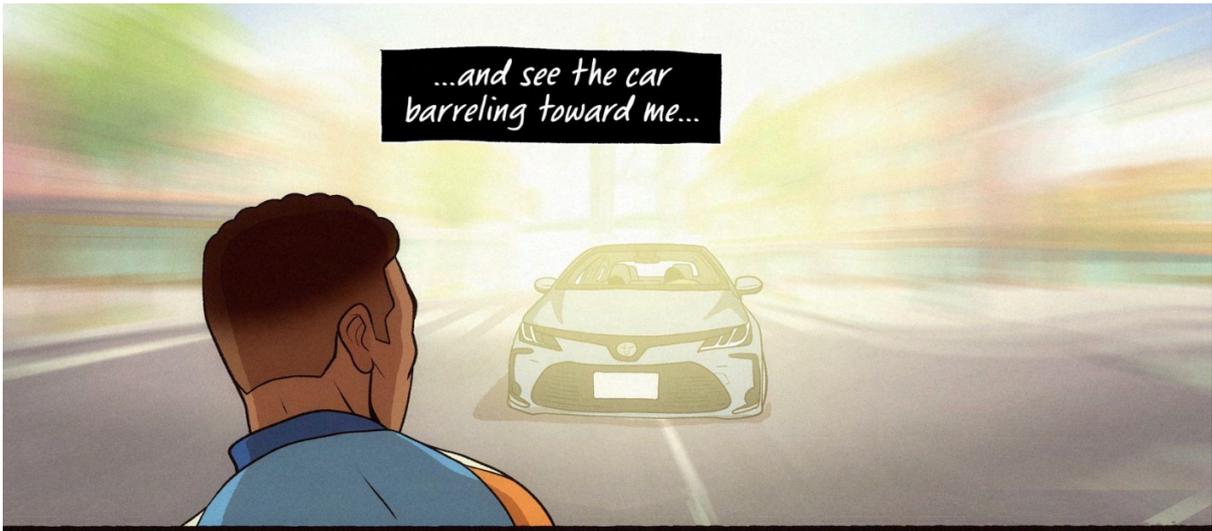
@adamtots/@jdebbiel

END.

### IV.III. "Fortune"







...and see the car barreling toward me...



...the driver slumped over the steering wheel...



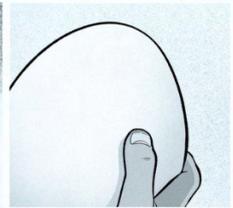
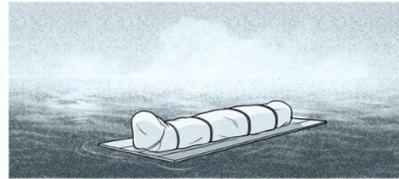
I realize...

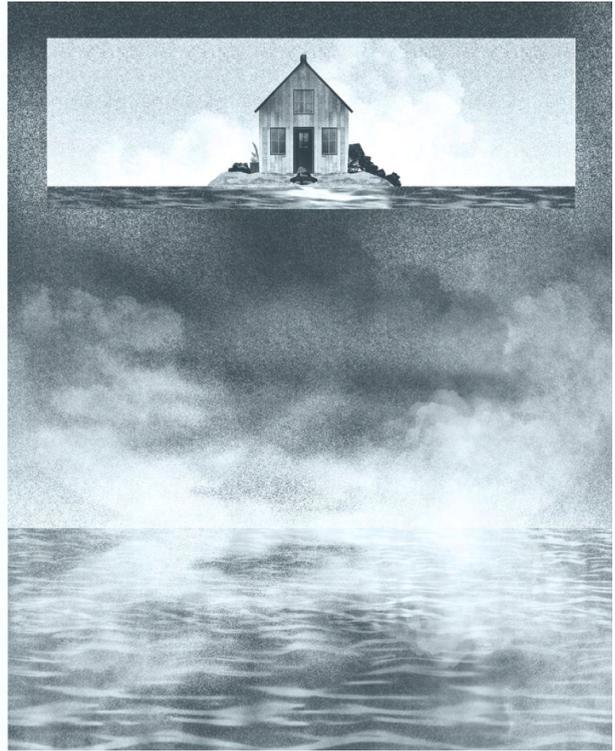
...it wasn't my heart attack the psychic meant.

END.

# IV.IV. "Little house in the sea"







## Anexo V. Rúbricas de seguimiento del progreso y evaluación

### V.I. Rúbrica formativa: Seguimiento del trabajo en el aula para preparar al alumnado para el producto final.

A través de esta rúbrica, se lleva un seguimiento del trabajo realizado en el aula, teniendo constancia de si los alumnos han ido realizando los trabajos y de qué manera lo han hecho, anotando observaciones y/o comentarios pertinentes. Se tiene en cuenta el trabajo diario del alumnado, así como su interés y participación en las actividades orales previas a la realización del producto final.

Nombre del alumno:				
SESIONES	Actividades	¿Las hizo?	¿Estaban bien?	Observaciones y/o comentarios
SESIÓN 1	1. Relacionar vocabulario con definiciones.	SÍ / NO	SÍ / NO	
	2. Transformar frases de direct a reported speech.	SÍ / NO	SÍ / NO	
SESIÓN 2	3. Preguntas de comprensión sobre la lectura y reporting statements.	SÍ / NO	SÍ / NO	
SESIÓN 3	4. Transformar preguntas de direct al reported speech.	SÍ / NO	SÍ / NO	
	5. Preguntas de comprensión sobre la lectura y reporting questions.	SÍ / NO	SÍ / NO	
SESIÓN 4	6. Transformar órdenes, peticiones, etc. al reported speech.	SÍ / NO	SÍ / NO	
	7. Preguntas de comprensión sobre la lectura y reporting commands.	SÍ / NO	SÍ / NO	
SESIÓN 5	8. Preguntas de comprensión sobre la lectura e identificación de características.	SÍ / NO	SÍ / NO	

	9. Fill in the gaps para repasar el vocabulario.	SÍ / NO	SÍ / NO	
SESIÓN 6	10. Transformar oraciones de reported a direct speech.	SÍ / NO	SÍ / NO	
SESIÓN 7	11. Creación de diálogos con el reported speech.	SÍ / NO	SÍ / NO	

*\*En las sesiones 8 y 9 se comienza a realizar el producto final, el cual será evaluado en la sesión 10.*

## V.II. Rúbrica de evaluación sumativa: Producto final (Competencias específicas 2 y 4)

### a) Realización del cómic (Criterios 2.1, 2.2, 2.3)

Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
El grupo expresa sus ideas de manera no coherente. El trabajo escrito no incluye ningún elemento de los explicados en el aula, el contexto no es coherente ni incluye pies de foto explicativos e incluye 1 o ninguna mención al reported speech de manera adecuada. En cuanto a los aspectos formales del cómic, este no contiene título, su tema es confuso y su desarrollo carece de organización.	El grupo expresa sus ideas escritas de manera poco coherente. El trabajo escrito incluye solamente un elemento de los explicados en el aula, está contextualizado de manera parcialmente coherente aunque apenas incluye pies de foto explicativos y solamente incluye 1 o 2 menciones al reported speech de manera adecuada. En cuanto a los aspectos formales del cómic, su tema está claro pero carece de título y la organización de su desarrollo podría mejorar.	El grupo expresa sus ideas escritas de manera adecuada. El trabajo escrito incluye todos 2 o 3 de los elementos explicados en el aula, está contextualizado de manera coherente e incluye algunos pies de foto explicativos, integrando el uso del reported speech de manera ocasional. En cuanto a los aspectos formales del cómic, contiene un título y tema claros pero su desarrollo podría ser más claro.	El grupo expresa sus ideas escritas de manera excelente. El trabajo escrito incluye todos los elementos explicados en el aula, está contextualizado de manera coherente, incluyendo pies de foto explicativos e integra el uso del reported speech de manera adecuada. En cuanto a sus aspectos formales, contiene un título, tema y desarrollo coherente.

b) Exposición oral / Justificación (Criterios 4.1 y 4.2)

Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<p>El grupo expresa sus ideas de manera poco coherente. La exposición oral no consta de introducción ni está justificada de manera adecuada ni coherente, así como olvida concluir su exposición y por tanto la finaliza de manera brusca.</p>	<p>El grupo expresa sus ideas de manera parcialmente coherente. La exposición oral consta de una introducción explicada de manera vaga y no presenta a su grupo, la justificación del trabajo está realizada de manera adecuada pero carece de coherencia, así como la exposición concluye de forma abrupta, con frases del estilo “and this is it”, “that’s all”, etc.</p>	<p>El grupo expresa sus ideas de manera adecuada. La exposición oral consta de una introducción adecuada, introduciendo el tema pero olvidando presentar al grupo. La justificación del trabajo es coherente pero podría ser más adecuada, y la exposición concluye de manera adecuada.</p>	<p>El grupo expresa sus ideas de manera excelente, presentando al grupo e introduciendo el tema. El grupo justifica y explica su trabajo oral de manera adecuada, y al realizar su conclusión lo hace de manera coherente y adecuada e incluso pregunta a sus compañeros por feedback sobre qué les ha parecido.</p>