



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

El aprendizaje del lenguaje visual en 6º de Primaria a través del cómic

Trabajo fin de grado presentado por:	Elvira Domínguez Fernández
Titulación:	Grado en Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Antonia Muñiz De la Arena

Ciudad: Málaga
[27 de Junio de 2014]
Firmado por: Elvira Domínguez Fernández

CATEGORÍA TESAURO: 1.7.5 Utilización educativa de otros recursos

RESUMEN

El estilo de vida actual, basado en el estímulo visual, demanda un mayor énfasis en la educación de los estudiantes de Primaria para la lectura de imágenes, con el objetivo de formar sujetos con juicio crítico y habilidad para la interpretación y creación de mensajes visuales. Para alcanzar tal objetivo, el siguiente documento propone la introducción del cómic en el aula de 6º curso de Educación Primaria como recurso didáctico para la adquisición y mejora de los códigos comunicativos a nivel lingüístico y particularmente artístico-icónico. Ventajas como su adaptabilidad, inmediatez visual, su carácter sintético y su capacidad para motivar al alumnado convierten a la historieta en un medio de amplias posibilidades de aplicación en el aula frente a otros recursos tradicionales.

Palabras clave: cómic, educación, historieta, lenguaje visual y recurso didáctico.

ABSTRACT

The current lifestyle, based on visual stimulation, demands a greater emphasis on the education of students of Primary for the reading of images, with the objective of training subjects with critical judgement and ability to the interpretation and creation of visual messages. To achieve this objective, this document proposes the introduction of comics in the classroom of 6th course of Primary Education as a teaching resource for the acquisition and improvement of communicative codes in a linguistic and particularly artistic-iconic level. Advantages such as adaptability, visual immediacy, synthetic character and its ability to motivate students, make the comic becomes a media of wide possibilities of application in the classroom compared with other traditional resources.

Keywords: comic, education, cartoon, visual language and teaching resource.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN/ABSTRACT

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
1.2. OBJETIVOS.....	5
1.2.1. Objetivo general	5
1.2.2. Objetivos específicos	6
1.3. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. DEFINICIÓN DEL CÓMIC	7
2.2. HISTORIA Y EVOLUCIÓN DEL CÓMIC.....	8
2.2.1. Temáticas y público	9
2.3. CARACTERÍSTICAS DEL CÓMIC	10
2.3.1. Características formales.....	11
2.3.2. Características espacio-temporales	12
2.4. CÓMIC Y EDUCACIÓN.....	13
2.4.1. Relación con el currículo.....	14
2.4.2. Transmisión de contenidos e interdisciplinariedad	14
2.4.3. Aportaciones al área artística.....	15
2.4.4. Aportaciones al área de Lengua castellana y literatura	16
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	17
3.1. PRESENTACIÓN	17
3.2. OBJETIVOS.....	18
3.3. CONTEXTO.....	18
3.4. METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN.....	19
3.5. ACTIVIDADES	21
3.5.1. Actividades del Bloque 1	21
3.5.2. Actividades del Bloque 2	23
3.5.3. Actividades del Bloque 3	26
3.5.4. Actividades del Bloque 4	29
3.6. COMPETENCIAS BÁSICAS	32

3.7. CRONOGRAMA	33
3.8. EVALUACIÓN	35
4. CONCLUSIONES	37
5. PROSPECTIVA	39
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
IMÁGENES	41
7. BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA	42
ANEXOS	A1
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INICIAL	A1
EJEMPLOS DE PERSONAJES PARA COMENTAR EN CLASE	A2
EJEMPLOS DE CÓDIGO CINÉTICO Y ONOMATOPEYAS	A3
CUESTIONARIO DIRIGIDO AL ALUMNADO PARA LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE.....	A4
EVALUACIÓN CONJUNTA Y/O AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO	A5
ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA PARA EL PROFESORADO	A6

ÍNDICE DE IMÁGENES

Ilustración 1. <i>El bocadillo y la cartela</i>	22
Ilustración 2: <i>Tipos de bocadillos según el contorno</i>	24
Ilustración 3: <i>Las onomatopeyas</i>	24
Ilustración 4: <i>Ejemplo de actividad de diálogo</i>	25
Ilustración 5: <i>Ejemplo de ilustración de personaje para el coloquio</i>	27
Ilustración 6: <i>Ejemplo de rostros para actividad</i>	28
Ilustración 7: <i>Ejemplo de signos expresivos y metáforas visuales para actividad</i>	28
Ilustración 8: <i>El código cinético</i>	30

1. INTRODUCCIÓN

El medio escolar es uno de los más adecuados para la enseñanza de los contenidos y habilidades necesarias para el dominio básico del lenguaje visual. Somos muchos los profesionales de la educación que venimos reivindicando desde hace lustros la inclusión de la alfabetización visual en el currículo escolar de niños, jóvenes y adultos como eje articulador de la práctica de lectura crítica de los mensajes provenientes tanto de los medios de comunicación como del mundo de las artes plásticas. (...)

Los sujetos alfabetizados visualmente llegan a poseer la habilidad de comprender y usar las imágenes y, con ello, de pensar y aprender en términos de imágenes. Para llegar a conseguir tan ambiciosos objetivos el sistema educativo ha de ofrecer a los educandos la posibilidad de realizar ciertos entrenamientos perceptivos, a la vez que se les introduce en el estudio de la morfología y la sintaxis del lenguaje de la imagen. En este sentido coincidimos con las opiniones defendidas por Turbane, Dondis, Ruesch y Kees, Zettl y Kepes sobre la necesidad de que los sujetos aprendan a leer y comunicarse con los elementos del lenguaje visual (punto, línea, forma, textura, iluminación, tono, color, encuadre, angulación y movimiento). (Ortega, 2004, p.88).

La educación es un proceso vivo y flexible, que evoluciona con la sociedad, con los avances tecnológicos y con las tendencias generacionales. Por ello debe adaptarse a las demandas de la cultura y la sociedad para procurar su máxima eficacia. Existen medios que por su naturaleza son más accesibles a los jóvenes y que pueden aprovecharse en el contexto didáctico con fines educativos. Uno de ellos puede, fácilmente ser el cómic. No sólo es un magnífico vehículo de contenidos de cualquier tipo, sino que utiliza un lenguaje visual y códigos propios que contribuyen a la alfabetización del estudiante en este sentido. El presente Trabajo de Fin de Grado pretende ahondar en las características del cómic y proponer alternativas en su uso escolar.

1.1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Si existe un común denominador presente en todos los aspectos que caracterizan a la sociedad de la comunicación, la información y del entretenimiento que nos envuelve, ése es la imagen. Vivimos, pues, inmersos en una sociedad dominada por la cultura de la imagen, sometidos a un constante bombardeo de estímulos visuales que la publicidad y las nuevas tecnologías procuran a través de la publicidad, de internet, la televisión, etc.

Las nuevas generaciones participan de esta dinámica y están plenamente familiarizadas con la omnipresencia de la imagen. Sin embargo, la inundación de información visual no se traduce en un aumento ni mejora de la alfabetización visual que los jóvenes presentan. Como profesora de Educación Plástica y Visual a nivel de Secundaria, tengo la ocasión de comprobar diariamente la pobreza que los estudiantes manifiestan en la lectura de los mensajes. Y la problemática se agrava cuando dicha dificultad no se limita a los mensajes propiamente visuales, sino que comprende también los lingüísticos. De hecho, no es ni secreto ni novedad el déficit generalizado que señalan los niveles de comprensión lectora del alumnado.

Ambos aspectos atañen a una función primaria de comunicación –lectura y desciframiento de mensajes-, y de ahí la importancia que supone el conjunto de la problemática, que preocupa tanto a docentes del área de lengua como de plástica y que justifica un abordaje de la cuestión desde el ámbito escolar. A ello hay que añadir la falta de motivación de los estudiantes ante los recursos tradicionales del aula, lo cual invita a pensar en otros medios alternativos que faciliten el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

De este planteamiento nace la idea del presente Trabajo de Fin de Grado, que propone la incorporación del cómic como recurso didáctico a las aulas de los cursos superiores de Primaria.

Las historietas o cómics, tal vez por estar asociados al ocio y al entretenimiento infantil, han sido soslayados en el ámbito educativo. Sin embargo, es importante resaltar las posibilidades y ventajas que su uso puede aportar al aprendizaje en el aula, dado que -siendo una herramienta atractiva para el alumnado- integra lenguaje escrito y gráfico, pudiendo además versar sobre cualquier tema y/o disciplina. El correcto empleo de este recurso puede contribuir a la asimilación de contenidos y la obtención de diferentes habilidades en función de su aplicación: puede convertir al alumno en lector (lo cual promueve el hábito lector, la adquisición de vocabulario, la alfabetización visual, la mejora de la ortografía, etc.) o bien en creador (lo que favorece la expresión, tanto gráfica como escrita, la imaginación, la creatividad, la motricidad fina, etc.).

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

La principal finalidad de este trabajo es la de diseñar una intervención que mejore las competencias comunicativas e interpretativas del lenguaje visual en el alumnado de 6º curso de primaria a través del uso del cómic como principal herramienta didáctica.

1.2.2. Objetivos específicos

- Revisar las ventajas y posibilidades de la integración del cómic en el aula.
- Diseñar dinámicas de trabajo en el aula y actividades que favorezcan la interdisciplinariedad de áreas en el aula, a través del estudio del cómic.
- Programar actividades lúdicas que promuevan el interés y la motivación del alumnado.
- Fomentar el hábito lector y la sensibilidad estética en el alumnado al que se dirige la intervención.
- Desarrollar la creatividad de los estudiantes, atendiendo a los diferentes estilos cognitivos y habilidades motrices de cada discente.
- Apoyar al profesorado en la búsqueda e incorporación de nuevos recursos y metodologías facilitadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

El presente Trabajo Final de Grado en torno al uso didáctico del cómic, se estructura básicamente en dos bloques bien diferenciados.

El primero de ellos está eminentemente enfocado al aspecto teórico de la cuestión; es decir, los fundamentos de la propuesta y la revisión de las posibles ventajas de su aplicación en el entorno escolar. Por medio de la revisión documental y bibliográfica se conceptualizan tanto el cómic como sus características didácticas, a la vez que se exponen y justifican los motivos sobre los que se asienta la propuesta dentro del marco teórico.

El segundo apartado está centrado en un tratamiento más práctico y creativo, constituyendo la propuesta en sí misma. Dicha propuesta se aborda mediante el diseño de una unidad didáctica, que comprende el planteamiento de actividades motivadoras que permitan al alumnado alcanzar unos objetivos didácticos conforme a unos determinados contenidos. Se trata de la planificación de una serie de dinámicas basadas en el uso de la historieta en el marco escolar que orienten al profesorado en el uso libre y creativo de este recurso a la hora de trabajar diferentes contenidos y/o establecer relaciones interdisciplinarias entre las áreas de currículo.

2. MARCO TEÓRICO

Cualquier propuesta requiere un conocimiento profundo de los elementos que en ella intervienen. Siendo el cómic el protagonista de la que nos ocupa, es indispensable analizarlo, definirlo, conocer su origen así como sus características formales, pues es a través de ellas como se pretende potenciar la alfabetización visual del alumnado. Así se determinarán a continuación sus posibles aportaciones y aplicaciones en el contexto educativo, tomando como base el currículo vigente.

2.1. DEFINICIÓN DEL CÓMIC

La palabra *cómic* es un término anglosajón (*comic*), aunque etimológicamente debe su origen a la palabra griega *komikos*, que significa relativo a la comedia. La lengua castellana ha adoptado la palabra en su uso cotidiano y de hecho está reconocida por la Real Academia de la Lengua Española, que la define como la serie o secuencia de viñetas con desarrollo narrativo. Sin embargo, la denominación original de este producto en nuestra lengua es *historieta*, aunque más tarde se acuñara el término *tebeo* para referirse a las publicaciones de historietas -y a éstas por extensión- a raíz del éxito cosechado por la revista TBO, de la que extrae su nombre. Las tres denominaciones son válidas, y aunque todas se siguen empleando, parece haberse impuesto y generalizado el uso de la primera, razón por la cual la hemos tomado como referencia, si bien las alternaremos a lo largo del documento, indistintamente.

No son pocas las definiciones que se han vertido sobre el medio del cómic. Podemos partir de que se trata, como determina Eisner, de “un lenguaje que surge de una serie de imágenes repetidas y símbolos reconocibles que componen una gramática del arte secuencial” (1988, p. 9), si bien esta definición resulta demasiado imprecisa. McCloud la amplía especificando que consiste en “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector” (1995, p. 18). Ésta última definición es la más célebre y aceptada por los especialistas, a pesar de que no es válida para todas las modalidades de historieta. Previamente, el catalán Javier Coma introducía el concepto de secuencia al describir el cómic como una “narrativa mediante secuencia de imágenes dibujadas” (1979, p. 9), mientras que otros autores subrayaban su naturaleza híbrida, compuesta por lenguaje e imagen (Baur, 1978). Pero no todas las descripciones obedecen al plano técnico de la historieta. Por ejemplo, para Umberto Eco, desde la semiótica, es un producto cultural y persuasivo mediante el cual los organizadores manipulan a la sociedad, así “los cómics, en su mayoría refleja la implícita pedagogía de un sistema y funcionan como refuerzo de los mitos y valores vigentes” (1965, p. 299).

Queda de manifiesto que definir el cómic no resulta tan sencillo, pues ni los expertos se muestran unánimes, pero de la mezcla de todas las descripciones se puede extraer que el cómic es un medio con entidad propia que secuencia representaciones mixtas compuestas por imágenes y palabras (subordinadas las segundas a las primeras) que conforman un código visual dotado de significación.

2.2. HISTORIA Y EVOLUCIÓN DEL CÓMIC

Al igual que ocurre con la definición, tampoco existe pleno acuerdo en la determinación del origen del cómic, pues en función de lo restrictiva que sea la descripción, pueden acogerse a ella –o no– diferentes representaciones. Bajo el prisma de una concepción amplia, cabría considerar como –al menos– precursores a los relieves, ilustraciones antiguas (medievales, egipcias, e incluso prehistóricas), que de alguna forma representan el tiempo mediante secuencias de imágenes fijas.

Pero realmente el cómic, tal como lo conocemos hoy, es un producto cultural auspiciado por la revolución industrial. Aunque comparte raíces con la técnica del grabado, su génesis se asocia a la modernidad, ya que se arremolina en torno a los avances de la industria occidental, como la imprenta, que procura tiradas masivas en una prensa que también evoluciona paralelamente, o la aparición de la radio, la cámara fotográfica o el cinematógrafo; de los que bebe hasta compartir múltiples características formales.

En cuanto a contenido, probablemente los antecesores más directos son las caricaturas e imágenes satíricas que, por medios mecánicos, se publicaban en la prensa de la misma época (y de ahí el nombre). Aunque solían ser políticas, debido a su carácter cómico y sencillo, fueron dirigiéndose paulatinamente al sector infantil. De hecho, el protagonista del que se considera el primer cómic moderno de la historia (publicado el 16 de febrero de 1896 en el *New York Journal*) es un niño: *The Yellow Kid*, de R. F. Outcalt.

Tras adquirir un público afín, su desarrollo fue en aumento hasta incorporar elementos identificativos del medio, como son los bocadillos, y atravesar diferentes estilos bajo la influencia contemporánea de diversos movimientos artísticos (por ejemplo, el caso del Modernismo sobre historietas como *El pequeño Nemo en el País de los Sueños*, de McCay). Los caricaturistas fueron reemplazados por artistas y guionistas especializados. El cómic pasó a convertirse en un auténtico medio de masas que alcanzó su esplendor durante la Gran Depresión americana (1929-1945), a través de la popularización de protagonistas heroicos como *Superman* de Siegel y Shuster, *Flash Gordon* de Raymond o *Dick Tracy* de Chester Gould. Sin embargo, el monopolio americano se diluye cuando, a partir de la década de los 60 irrumpen en el mercado las historietas europeas y

sudamericanas: *Astérix* de Goscinny y Uderzo (Francia), *Corto Maltés* de Hugo Pratt (Italia), *Modesty Blaise* de O'Donnell y Holdaway (Inglaterra), *El Capitán Trueno* de Mora y Ambrós o *Mortadelo y Filemón* de Ibáñez (España), *Mafalda* de Quino (Argentina). Más recientemente, también cabe destacar la influencia del Manga o cómic japonés con obras como *Ranma ½* y *Lum* de Rumiko Takahashi, o *Bola de Dragón* de Akira Toriyama.

Actualmente, conviven cómics tradicionales y experimentales. Los avances tecnológicos han dado lugar a nuevos formatos digitales como los e-comics y webcomics, y en cuanto al estilo, han surgido nuevas tendencias de baja iconicidad que se inclinan casi a la abstracción.

2.2.1. Temáticas y público

En este breve repaso a la evolución de la historieta, se ha indicado que es heredera de las caricaturas de personajes públicos, hecho que probablemente haya perjudicado su imagen en el sentido de que se ha asociado desde sus comienzos al humor fácil, a la evasión de la realidad para sumirse en un universo más amable e infantil. “Es conocido que en España durante mucho tiempo el cómic fue un simple entretenimiento para niños, lo que erróneamente fue interpretado como producto de inferior calidad” (Villafañe y Mínguez, 1996, p. 296); pero nada más lejos. Es cierto que el concepto de cómic, tal y como lo entendemos hoy, tiene un amplio perfil de consumidores jóvenes, pero eso no lo convierte en un producto de menor calidad.

Durante la época de desarrollo, las temáticas se diversifican, afianzándose las tiras de niños (Kistrips), de animales (Animalstrips), o familiares (Familystrips). En los años 20, comienzan a surgir las tiras de chicas, dirigidas al público femenino con protagonistas femeninas y heroínas que a menudo serían censuradas, como ocurrió con *Betty Boop* de Fleischer. Durante la época dorada del cómic estadounidense, a pesar de que los superhéroes se asocian a la infancia, eran muchos los lectores adultos que recurrían a ellos como vía de escape a los problemas socioeconómicos que atravesaban. De hecho, muchos de ellos, sujetos a las exigencias de los sindicatos, se volcaban en temáticas más severas, como las tramas de policías, espías y gánsters como *Secret Agent X.9* de Raimond, o las bélicas como *Terry y los Piratas*, de Milton Caniff, que se convirtió en una crónica de la II Guerra Mundial, cuyos consumidores eran principalmente soldados y miembros del ejército americano. La censura de la Guerra Fría, devuelve el humor a las historietas y multiplica los cómics infantiles: *Snoopy* de Schultz, *Los Picapiedra* o *El Oso Yogui* de Loe y Hanna Barbera, etc.

Con la llegada de los nuevos cómics europeos, las temáticas y estilos se amplían notablemente. Surgen cómics de terror y sadismo (Creepy), erótico-cómicos, crítica social, fotonovelas, humor (lo más difundido por Bruguera, en España), ciencia ficción, etc.

Actualmente, parecen predominar las preocupaciones estilísticas sobre las temáticas. Tal vez se deba a que ésta última, a la vista está, ya es lo sumamente amplia, al igual que el público al que se dirige; por lo que puede resultar ingenuo asociar siempre los tebeos a los niños. Es más, si hay un factor que se repite a lo largo de su historia y que influye en su evolución, son las condiciones sociales que acompaña a su creación y difusión, que normalmente se escapan a los lectores más jóvenes.

La diversidad de historietas existente es un signo del desarrollo que ha alcanzado el género. Se trata de varias líneas, que pueden realizar descubrimientos, avances, como también sufrir rémoras y desviaciones. Vinculada íntimamente a los procesos sociales, la evolución de la historieta depende de cómo la asuman los autores y editores, y de la relación que se entable con los lectores, relación definitoria, sentido último de la historieta. (Acevedo, 1981, p. 146).

2.3. CARACTERÍSTICAS DEL CÓMIC

Mucho se ha teorizado acerca de las características y componentes de las historietas. Una de las clasificaciones más aceptadas es la que propone Acevedo (1981) en su libro *Para hacer historietas*, en la que subdivide sus elementos en macro-unidades, unidades y micro-unidades significativas en función del grado en que afectan al desarrollo del cómic.

Las macro-unidades significativas son los elementos que repercuten en la totalidad del cómic, como la estructura de la publicación, el formato y el montaje dentro de la presentación, la ambientación (decorados y vestuarios), la psicología de los personajes o el estilo gráfico. Las unidades significativas hacen referencia básicamente a las viñetas, es decir, las instantáneas espacio-temporales que componen la secuencia narrativa. Cada unidad o viñeta posee un formato, una planificación y una angulación que la dotan de significado. El conjunto de signos gráficos o elementos semánticos que comprende una viñeta conforma las micro-unidades, que permiten la expresión y movimiento dentro de cada unidad: movimientos, gestos, personajes, globos, etc.

Desde el punto de vista educativo, nos centraremos en el análisis en las unidades y las micro-unidades significativas, que son las que más repercuten en el lenguaje visual más directo e icónico, y favorecen el desarrollo y comprensión del lenguaje plástico-narrativo. Todos estos pequeños elementos formales son los que crean la esencia espacio-temporal de las historietas, por lo que se analizan a continuación los más importantes, y sobre los cuales recae mayor potencial pedagógico.

2.3.1. Características formales

A menudo, lo primero que destaca visualmente al abrir un cómic es el estilo gráfico. Tanto la técnica de ejecución de la ilustración como la de la impresión, así como la temática de la obra condicionan el estilo: realista, surrealista, etc. En los cómics en blanco y negro suele emplearse un estilo lineal, mientras que en los de color, hoy en día casi no hay restricciones y dan lugar a técnicas más pictóricas o digitales.

Entre los elementos formales más importantes están los personajes, que son quienes desarrollan la trama narrativa. Formalmente, admiten una amplia libertad iconográfica, recayendo mayor importancia en la plasmación expresiva de los estados anímicos de éstos, cuyas claves encierra principalmente el dibujo de las cejas y la boca. Además, dicha expresividad –no sólo facial– puede apoyarse y enfatizarse a través de diferentes signos gráficos que cambian de significado según el contenido al que acompañan, por ejemplo: gotitas (sudor, bochorno), rayos (rabia, energía), líneas rectas (énfasis del estado anímico o impacto), líneas ondulantes (vibración, miedo), etc. Éstos signos gráficos también pueden constituir metáforas visuales, que a menudo proceden de locuciones lingüísticas: corazones (estar enamorado), estrellas (golpe), etc.

Aparte de los personajes y los signos gráficos, cabe destacar otros elementos formales distintivos, como las cartelas (recuadros con el texto del narrador), y los globos o bocadillos, es decir, superficies de fondo neutro –normalmente redondeadas– que recogen la expresión verbal de los personajes en forma de texto. Quedan adjudicados a los personajes a través de formas puntiagudas llamadas delta o rabillo. En función de la forma en la que están dibujados, tienen diferentes significados. Por ejemplo, si hay muchos, significa que el texto está pronunciado al unísono por varios personajes, si no se ve el final del rabillo, el personaje que habla no aparece en la viñeta; cuando se sustituye por pequeños círculo, indica pensamiento, etc. De la misma manera, el aspecto formal del texto suministra información: letras pequeñas en bocadillo grande es timidez o confidencialidad, las letras grandes determinan mayor volumen, y si además es temblorosa, se asocia con alaridos; mientras que un texto con ritmo visual (ondulante) crea musicalidad, etc.

La línea tiene mucha importancia en el dibujo, al igual que en la interpretación del mensaje. Por ejemplo, si los bocadillos están envueltos en una línea discontinua, se asocia con un bajo volumen de voz; si la línea es estrellada significa que el sonido o voz es fuerte o que está sonando de fondo; si la línea es temblorosa, también la voz debe ser así interpretada, etc. La línea que enmarca las viñetas igualmente aporta significados: continua para acciones reales, a trazos para sueños, etc.

Otro elemento formal es el color, aunque es prescindible. Los costes originales del mercado, la necesidad de otro profesional, y el tiempo que requería, dieron lugar a muchas obras entintadas únicamente en blanco y negro, que funcionan por estilo y adaptación; si bien el uso del color

cumple funciones narrativas, descriptivas, emocionales, artísticas, integradoras... Bien aplicado, favorece la legibilidad de las imágenes, y potencia emocionalmente la lectura, además puede utilizarse para conceder otros significados, como flashbacks narrativos.

2.3.2. Características espacio-temporales

“Los cómics iconizan la temporalidad en forma de espacios cambiantes contruidos con imágenes icónicas fijas” (Gubern y Gasca, 2002, p. 222). La organización del tiempo y el espacio en el cómic –y en cada viñeta- se define a través del dibujo, de la composición, de los signos gráficos, etc. Estas características organizativas, parten de las formales, pero tienen una repercusión en la comprensión espacio-temporal, por lo que preferimos incluirlo en un epígrafe aparte.

Habría que comenzar diciendo que la viñeta es la unidad espacio-temporal unitaria, que al combinarse narrativamente con otras, forman una secuencia. Se trata de imágenes fijas, que narran la acción discontinuamente, separadas por una banda blanca, demarcadora pero discreta, que, según Barbieri, “desde el punto de vista narrativo, tiene una función de separación espacial y de demarcación temporal” (1993, p. 170).

Conviene señalar que las viñetas no tienen por qué representar un tiempo homogéneo, aunque frecuentemente, el formato tiene su propia significación: las viñetas estrechas suelen indicar un lapso de tiempo más breve que las anchas. El resto de elementos que participan de la viñeta también proporcionan información de cómo transcurre el tiempo y la acción: los globos se leen de arriba abajo y de izquierda a derecha (la intervención situada más alta y/o a la izquierda, es la que primero sucede), si el personaje se desplaza hacia la derecha “va”, al revés “regresa”. Así pues, el conjunto de viñetas se organiza no como instantáneas aisladas, sino como unidades espacio-temporales interdependientes entre sí, tal y como afirma Barbieri (1993).

Cada una de las viñetas posee su propia composición, en torno a tres componentes básicos: formato, planificación y angulación. El formato guía la mirada del lector por los recorridos visuales previstos en el montaje, por lo que se relaciona directamente con el tiempo de lectura. El formato de las viñetas casi siempre es rectangular y a veces depende de lo que represente (por ejemplo, panorámicas en viñetas anchas, detalles en pequeñas, etc.). La planificación sitúa al lector respecto a la acción, siguiendo pautas parecidas a las cinematográficas (por ejemplo, los primeros planos implican sentimientos), al igual que la angulación, que proporcionan significados: las angulaciones forzadas resaltan visiones ocultas, los contrapicados magnifican al personaje, etc.

Sin embargo, los elementos que más informan respecto al tiempo es el código cinético. Tal y como afirma Acevedo (1981) la historia carece de movimiento, y es el lector quien con su

imaginación lo activa. Pero para ello es necesario que este código, conformado por signos y símbolos (ráfagas, trayectorias, nubecillas, onomatopeyas, etc.) lo sugiera.

2.4. CÓMIC Y EDUCACIÓN

La relación entre cómic y educación es la que da razón de ser a este trabajo, que persigue la introducción de la historieta en el contexto educativo desde una perspectiva integradora: la historieta como un medio atractivo de transmisión de contenidos y de expresión personal. Se trata de proponer nuevos discursos didácticos acordes con las motivaciones de los estudiantes y a los nuevos lenguajes, entre ellos el de la imagen.

La posibilidad de que la historieta se convierta en un bien común, deviene en necesidad: en el mundo actual, en que se habla de manera creciente acerca de la liberación de las conciencias, resulta fundamental integrar el conocimiento y la práctica de los lenguajes contemporáneos como pertenencias comunes a todos los hombres. (Acevedo, 1981, p. 201).

La sencillez visual que ofrecen las historietas puede ayudar al alumnado a absorber y retener mejor la información, al igual que facilita el análisis de datos y la simplificación de contenidos. Ello redundaría en un aprendizaje más eficiente. De hecho, los valores educativos del tebeo en lides educativas han sido demostrados en estudios como el de Sones (1944), que comparó el aprendizaje de estudiantes de primaria utilizando historietas con texto frente a textos sin imágenes, y cuyas conclusiones señalaron un mayor aprovechamiento del aprendizaje en el primer caso.

Una de las principales razones por las que los niños prefieren el formato del cómic al del texto puro es porque les resulta más fácil de leer (Sones, 1944), y además, según Cerrolaza et al. (1997) resulta un medio especialmente motivador en el aula que gusta tanto a profesores como a alumnos porque es divertido y más fácil de comprender que los textos; provoca, atrae, impacta, fomenta la creatividad, favorece la dinámica de clase; llega en un golpe de vista y da color a la clase. Por si fuera poco, constituye un recurso relativamente económico y de fácil manipulación, ya que se puede fotocopiar, recortar, etc.

En cualquier caso, al margen de lo idóneo que resulta el cómic como recurso didáctico, es el docente el que asume la responsabilidad de adaptarlo a las necesidades educativas de su alumnado y al contexto educativo en cuestión, para fijar convenientemente los objetivos didácticos, los contenidos, la metodología más favorable para el aprendizaje y los criterios de evaluación pertinentes.

2.4.1. Relación con el currículo

La Ley Orgánica de Educación 2 de 3 de Mayo de 2006 (LOE) fija el currículo vigente, a través del RD 1513/2006 de 7 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas para la etapa de Educación primaria. El cómic como recurso podría integrarse prácticamente a cualquier nivel, si bien los objetivos fijados por el actual marco legislativo para 6º curso (el que nos ocupa), encajan perfectamente con las posibilidades que el medio de por sí ofrece.

En primer lugar, el cómic permite trabajar las competencias básicas, especialmente la lingüística y la artística y cultural, si bien todas pueden ser enriquecidas a través de este medio. Por otra parte, fomenta el hábito lector y es un buen recurso de introducción a la lectura para aquellos estudiantes más reticentes; lo que lo convierte en un buen instrumento de cara a este objetivo marcado por el currículo.

Además, específicamente para el tercer ciclo de primaria existen contenidos del área de educación artística que se pueden cubrir mediante el trabajo a través de las historietas; por ejemplo, aquellos contenidos referidos a la indagación y valoración de la obra artística como instrumento de comunicación personal, análisis de las posibilidades plásticas y expresivas e intención comunicativa de las imágenes, elaboración de obras utilizando técnicas mixtas, disposición a la originalidad, espontaneidad, plasmación de ideas, sentimientos, etc.

También el RD 1513/2006 especifica contenidos del área del Lengua Castellana que pueden tratarse a través de la introducción del tebeo en el aula, fundamentalmente aquellos que hacen referencia a la composición, expresión escrita y síntesis; así como el ya referido hábito lector.

2.4.2. Transmisión de contenidos e interdisciplinariedad

Una de las principales ventajas que presenta el cómic es que la mezcla entre imagen y texto hace más asequible la información para el alumnado que la presentación del texto puro. En este sentido, resulta un buen medio para introducir ideas y contenidos al alumnado o para generar una aproximación inicial a informaciones textuales más densas. Y no hay prácticamente ningún tema que no pueda adaptarse al formato de la historieta, tal y como señaló Gruenberg (1944) citando numerosos ejemplos de cómics educativos de una gran diversidad temática.

A modo de ejemplo y en consonancia con las áreas del currículo de Educación primaria que establece la legislación vigente, concretamente aplicado al tercer ciclo, se pueden integrar historietas desde cualquier asignatura. Puede emplearse para visualizar diálogos en inglés;

diferentes procesos extraídos del área de Conocimiento del medio como la explicación de las fases del ciclo del agua, la secuenciación de un calentamiento en el área de Educación Física, etc.

Al margen de los contenidos curriculares, la LOE especifica el tratamiento de los -no menos importantes- contenidos transversales en el aula. El cómic es un excelente vehículo para la transmisión y expresión de dichos contenidos. Por ejemplo, la educación vial –muy visual de por sí- se presta con facilidad a la explicación por medio de viñetas que incluyan señalética vial y texto. Otro ejemplo, en este caso sobre la salud, podría llevarse a cabo a través de pautas de higiene y cuidado personal para el alumnado. También la coeducación y la educación para igualdad de oportunidades permiten trabajarse a través de la creación de una historieta en el aula, etc.

Como puede comprobarse, es un medio de fácil adaptación a diferentes temáticas, y se presta tanto a su lectura como a su creación, por lo que interdisciplinariamente hablando, posee una gran potencialidad y despliega un abanico de posibilidades tan amplio como se desee.

2.4.3. Aportaciones al área artística

Aunque, tal y como se acaba de apuntar, el cómic como recurso posee multitud de conexiones interdisciplinares, la mayor y más profunda de ellas, probablemente sea la que se establece con el área artística, particularmente con la vertiente plástica, ya que su principal instrumento comunicativo es la imagen.

Se ha repasado cómo el empleo del cómic se relaciona con diferentes objetivos curriculares enunciados por el RD 1513/2006 para el nivel que nos ocupa, pero dado que estas conexiones son las que dan sentido a la propuesta del presente TFG, conviene aclarar cuáles son los principales aportes al área de Educación artística. Concretamente se vincula a los contenidos que hacen referencia al lenguaje plástico en los dos bloques que propone el currículo vigente: el bloque 1, relativo a la observación plástica (el alumno como lector de cómic); y el bloque 2, referido a la expresión (el alumno como creador de cómic).

Barrero (2002), enuncia una serie de utilidades que el tebeo puede ofrecer como recurso didáctico en el aula. Entre las que más se vinculan con el área de Educación artística podría destacarse que el cómic fomenta la capacidad de abstracción e imaginación, así como la capacidad compositiva en términos plásticos. Incentiva la imaginación abstracta del alumnado y lo familiariza con diferentes componentes del lenguaje plástico y visual, a saber: trayectorias, planos fuera de campo, perspectivas y espacios, la comprensión y manejo de luz y color, etc.

La historieta puede usarse como fin en sí mismo o bien como puente hacia otras creaciones artísticas (montajes visuales, collages, etc.) por lo que se puede considerar un punto de partida para la experimentación con otros formatos y técnicas creativas.

Además de proporcionar códigos que alfabetizan visualmente a los estudiantes, como cualquier género relacionado con la expresión artística, tiene la capacidad de cultivar el espíritu crítico y la sensibilidad del estudiante, así como aproximarle al fenómeno cultural que rodea al género.

2.4.4. Aportaciones al área de Lengua castellana y literatura

“En sus principios, la narración gráfica prescindió totalmente de la palabra.” Esta afirmación de Eisner (1988, p. 138) prueba la hegemonía de la imagen sobre el texto en el cómic, y de ahí que el interés de este trabajo recaiga principalmente en el lenguaje visual del que el cómic se sirve; mas no se puede obviar el peso que tiene el lenguaje textual en dicho medio. Desde la época de desarrollo del cómic, ambos lenguajes están muy nivelados, hasta el punto que es frecuente encontrar tebeos en los que el texto y el dibujo pertenecen a diferentes especialistas (a veces también el guion).

Algunas de las mayores aportaciones del cómic al área de Lengua se han mencionado anteriormente, si bien es conveniente detenerse brevemente en dichas aportaciones para valorar convenientemente las posibilidades didácticas que ofrece. Para ello debemos partir de la idea de que hay expertos que consideran el cómic una forma de literatura. Autores como Ignacio Vidal-Folch y Ramón de España (1996) lo han elevado a género narrativo, fundamentando el medio en el guion y la historia en sí. Sin embargo, no existe acuerdo esclarecedor en este punto, debido a que durante mucho tiempo se ha infravalorado como subproducto cultural y a que, como se ha referido, puede llegar a prescindir de texto. Lo que es innegable es que el cómic crea hábitos lectores y que constituye un camino seguro y sencillo hacia el libro, especialmente indicado para aquellos alumnos que más rechazan la lectura; lo que no significa, en ningún caso, la sustitución de la literatura por éste. También es notable la contribución del cómic en el terreno de la comprensión lectora y constituye un instrumento eficaz ante las dificultades lecto-escritoras.

Como recurso, ayuda a comprender y analizar diferentes modelos narrativos, y estimula las estrategias de síntesis tanto para la comprensión como para la redacción de textos integrados en viñetas, si es el alumno el creador de la historieta. Por otra parte, puede despertar el interés hacia peculiaridades del texto del cómic, como las topografías, juegos de palabras, etc.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez expuestas las bases teóricas que fundamentan las principales cuestiones en torno al cómic, se procede a la exposición de la propuesta didáctica en sí, que reivindica la historieta como fuente de motivación y principal recurso para tratar de mejorar la práctica educativa en lo tocante a la alfabetización visual de un grupo de estudiantes de 6º curso de Educación Primaria.

3.1. PRESENTACIÓN

Como licenciada en Bellas Artes y profesora de plástica a nivel de Educación Secundaria, con frecuencia me convierto en testigo directo de la pobre formación plástica y visual con que los estudiantes llegan a esta etapa. Y aunque aún son jóvenes para corregir este problema y proporcionarles una base sólida al respecto, cuanto más avanzada es la edad, más complejo resulta derribar patrones creativos y reconducir estrategias de trabajo o de aprendizaje.

La importancia de saber interpretar códigos visuales y crearlos para expresarse se debe ejercitar a través de diversos contenidos y métodos, pero, dado que el área de Educación artística en Primaria no está exclusivamente centrada en la educación plástica, sino que comparte currículo y distribución horaria con la musical, se considera más oportuno enfocar la propuesta a modo de taller. Este diseño permite una mayor continuidad en el estudio del tema y elaboración de actividades, así como un mejor aprovechamiento del tiempo.

Además, el formato de taller invita a la introducción de algunos cambios en el modo de trabajo tradicional en el aula, como la distribución del alumnado en el espacio físico de ésta. Ello puede suponer una motivación extra para el alumnado para que afronte la propuesta didáctica con sensación de “excepcionalidad”, que se traduce en un incremento del atractivo y frescura del trabajo de clase. Este enfoque, además de unas actividades amenas y lúdicas, sumadas al interés que ya de por sí suscita el cómic entre el público más joven, puede crear un clima muy favorable en el aula, que permita extraer el mayor rendimiento de la propuesta.

Se plantea igualmente que el alumnado de 6º -al que va dirigido el proyecto-, trabaje cómodamente y sin la presión que la evaluación tradicional inspira. Esto significa que se persigue un distanciamiento del tópico que sentencia que el alumno al que no se le da bien dibujar, no puede aspirar a una calificación sobresaliente. Es decir, la propuesta se centra más en la búsqueda del propio estilo, la experimentación o la resolución personal y creativa de obstáculos. Así, se trata de priorizar la originalidad y la funcionalidad sobre –por ejemplo- el grado de iconicidad; puesto que no es preciso dibujar muy bien para expresar ideas y mensajes; y esta propuesta persigue más el

enfoque comunicativo que el realismo de las representaciones. Por ello, conviene aclarar que se parte del principio de enriquecer las capacidades no sólo artísticas, sino también expresivas de cada alumno; de aportar los recursos y herramientas para que las incorporen y adapten a sus estilos y habilidades respectivas. Sólo así se logra un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado, donde el alumno puede implicarse al máximo. Aprender y disfrutar al mismo tiempo, independientemente de sus habilidades plásticas.

3.2. OBJETIVOS

La propuesta de este TFG nace de una serie de metas que se pretende que alcance el alumnado. Cobra todo su sentido en la consecución de los siguientes objetivos didácticos:

- Reconocer las principales características formales de los cómics.
- Familiarizarse con el lenguaje visual que dota de significado a las historietas.
- Desarrollar la creatividad y originalidad a la hora de llevar a cabo proyectos personales.
- Potenciar el espíritu crítico y la sensibilidad estética.
- Fomentar el hábito lector.
- Facilitar el aprendizaje de diferentes contenidos interdisciplinares mediante el uso del cómic.
- Profundizar en la consideración del cómic como producto artístico y literario.
- Experimentar en la búsqueda del estilo propio y las diferentes posibilidades que el medio ofrece.
- Elaborar tramas y personajes sencillos para confeccionar historietas siguiendo pautas.
- Participar en las dinámicas y actividades propuestas en el aula.
- Respetar las creaciones ajenas así como las propias.

3.3. CONTEXTO

La presente propuesta, sus objetivos, contenidos y actividades que se presentan en este documento se han confeccionado en base a la contextualización de un centro relativamente moderno situado en un barrio residencial de la capital malagueña, por lo que la situación socioeconómica de las familias de la mayoría del alumnado corresponde a un perfil medio-alto.

La intervención, con el fin de ser puestos en práctica dentro del aula escolar, está dirigida a un grupo de alumnos de Tercer Ciclo Educación Primaria, concretamente 6º curso, que está compuesto por 26 estudiantes -12 chicas y 14 chicos- entre 11 y 12 años de edad. En esta etapa

preadolescente, se producen cambios importantes a nivel psicológico que son de interés, como el desarrollo de la lógica deductiva, el inicio del pensamiento abstracto o la búsqueda sistemática de respuestas a diferentes problemas, todos ellos enmarcados dentro de la fase evolutiva bautizada por los teóricos Inhelder y Piaget (1955-1972) estadio de *operaciones formales*. Dada la flexibilidad y capacidad de adaptación que puede presentar el cómic como recurso, es preciso tener en cuenta estas características a la hora de diseñar la propuesta, para que el nivel de exigencia y las actividades estén acordes con la fase psicoevolutiva en la que el alumnado se encuentra.

En cuanto a las instalaciones, tratándose de un centro joven, cabe destacar que el aula del grupo, donde se van a desarrollar las sesiones, está equipada con todo tipo de recursos TIC. Se hará especial uso de la pizarra digital, para ilustrar gráficamente y a gran escala los diferentes contenidos de cada bloque (personajes, colores, características gráficas del medio, etc.).

3.4. METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN

Cualquier actuación concebida para ser aplicada en el aula, sea finalmente llevada a cabo o no, precisa de una planificación que posibilite la organización de los contenidos y las actividades en el aula. Es el docente la figura clave que ha de guiar este proceso de enseñanza-aprendizaje adaptando las estrategias metodológicas y dinámicas de trabajo a cada grupo en particular en función de las necesidades que presenten en el transcurso de la intervención. De este modo, la metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que determinan de forma global la acción didáctica en el aula para lograr la consecución de los objetivos fijados.

El aprendizaje es fundamentalmente un proceso constructivo, social y comunicativo, por lo que, desde la perspectiva constructivista, se sustenta en una noción activa de los individuos que aprenden. Pero no se puede considerar el aprendizaje únicamente como un proceso individual y solitario en el que sólo participa el discente y el objeto de conocimiento. El papel activo como “guía” que desempeña el docente, hará posible que la persona pueda establecer relaciones significativas entre los conocimientos que ya domina y los que son objeto de aprendizaje.

En la enseñanza de la plástica en general, y en particular el área de Educación artística ha de estar basada en un método activo basado en la automotivación por parte del alumnado. Los procedimientos didácticos podrán ser muy variados, siempre que permitan una clase eminentemente activa, en la que el alumno o la alumna se sienta protagonista y creador. El mejor modo de superar el desgaste y la distinción del alumnado en clase, consiste en transformarla en la medida de lo posible, en un taller de creación, como ya se ha referido. Con ello se consigue introducir al alumnado en la práctica de la investigación que los lleve a definir problemas, emitir hipótesis, analizar resultados, desarrollar el sentido crítico... etc. Por ello, toda comunicación

artística que se quiera transmitir al alumnado de modo eficaz, ha de ir precedida de motivaciones que despierten su interés.

Por su parte, la creatividad ocupa un papel protagonista dentro de la metodología propuesta para el correcto desarrollo de la intervención. Siendo imprescindible el uso de lenguajes diferentes – el plástico, visual, lingüístico-, el proceso debe estar orientado a facilitar una diversidad de respuesta en el alumnado. Así, la creatividad se convierte en un principio didáctico que deberá orientar el trabajo en el aula.

Las sesiones se articularán en base a unos contenidos teóricos y a partir del planteamiento de una serie de ejercicios prácticos en los que el alumnado elaborará una serie de estrategias y soluciones en el proceso reflexivo-creativo, siendo en todo momento supervisado este proceso por el profesorado.

Al final determinadas sesiones se expondrán algunos trabajos realizados, potenciando el debate y el sentido crítico de los estudiantes. Compartir las producciones artísticas con los compañeros supone también una relación de índole social, que beneficia a todo el alumnado. Por ello, el profesor-guía debe motivarles a desarrollar estos hábitos y gustos a través del estudio crítico y creativo de las obras y su proceso desde la práctica, siendo el alumnado el referente activo del proceso y ajustándose éste y sus contenidos al nivel de cada alumno y alumna, procurando además la interdisciplinariedad con otras áreas del currículo.

A la hora de planificar actividades se pueden establecer estrategias docentes como:

- Partir de estructuras simples e ir incrementando gradualmente su complejidad, mediante la premisa de adoptar una metodología que propicie la actividad mental.
- Activar la previsión y expectación de forma que el alumnado considere posibles líneas de trabajo, aplicaciones concretas de determinados conceptos, etc.
- Considerar los temas desde puntos de vista insólitos y variados que despierten la curiosidad.
- Procurar la integración interdisciplinar de los aprendizajes y su vinculación con la realidad, así como promover el trabajo en equipo y la paulatina autonomía de aprendizaje.
- La educación en valores debe formar parte del proceso de enseñanza - aprendizaje por su relevancia en la educación del alumnado.
- Realizar actividades que subrayen y reorganicen los resultados (exposiciones, debates).
- Extraer conclusiones que permitan introducir los contenidos teóricos al término de cada actividad.

3.5. ACTIVIDADES

3.5.1. Actividades del Bloque 1

Título: BIENVENIDOS AL CÓMIC

Destinatario: Alumnado de 6º de Educación Primaria.

Duración: 1 sesión de 1 hora.

Objetivos didácticos:

- Familiarizarse con el formato de las historietas y sus características.
- Conocer diferentes géneros.
- Comparar las diferencias de dibujo, color, viñetas, texto, etc. que existen entre diferentes cómics.
- Analizar la información que transmiten los diferentes elementos gráficos.

Contenidos:

- Tipos de cómics: formatos, tiras, revistas, etc.
- Nombre y definición de los elementos de un cómic: cartela, bocadillo o globo, viñeta, plano, etc.
- Variedad de géneros: aventuras, comedia, ciencia ficción, etc.
- Diversidad de estilos: color, blanco y negro, caricaturización de los personajes, etc.

Desarrollo y actividades:

➤ Actividad

Este bloque está expresamente destinado a establecer un acercamiento entre el alumnado y el cómic, con el fin de atraer y motivar a los niños. Una de las ventajas de trabajar con éste es que se trata de un medio muy intuitivo y sintético, que no requiere una formación previa exhaustiva. Sin embargo, esta intervención pretende ir un paso más allá de la lectura tradicional de la historieta, para crear en el alumnado la consciencia de los recursos gráficos que se usan en ella para hacer entender diferentes cosas a los lectores. Aunque es probable que los estudiantes a estas edades ya hayan tenido contacto con algún tipo de historieta; la intervención parte desde el nivel más básico. Por ello esta primera sesión se dedicará íntegramente al visionado y lectura de cómics, con el fin de que los alumnos comparen, interpreten, manipulen, observen, comenten, y en definitiva se familiaricen con el cómic en sí. Al término de la sesión se compartirán en voz alta las dudas y las observaciones que los estudiantes deseen aportar y se definirán aquellos elementos más importantes, como por ejemplo:

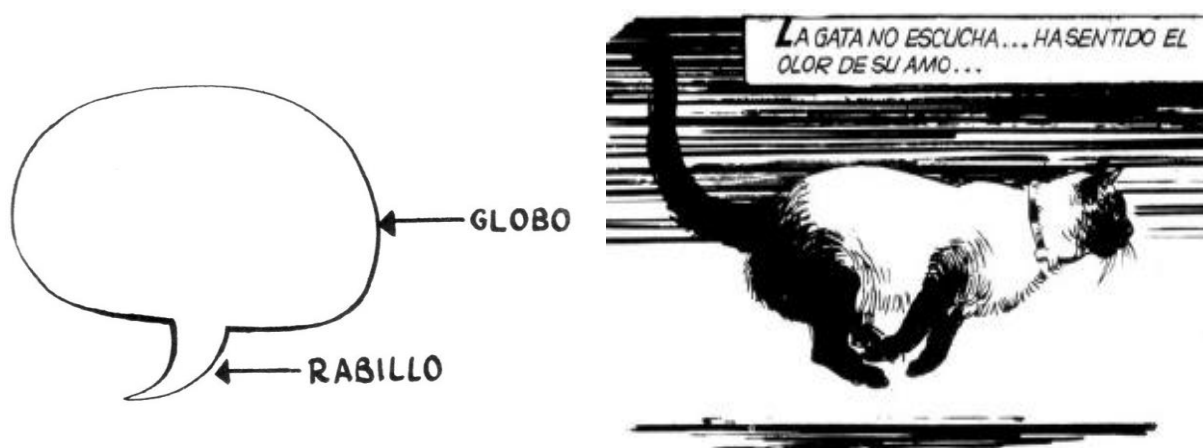


Ilustración 1. El bocadillo (izquierda) es el espacio donde se inserta el texto. Consta de rabillo o delta y globo, aunque a menudo se llama globo al bocadillo entero. La cartela es el espacio cuadrado o rectangular que alberga el texto que simboliza la voz del narrador, como se aprecia en la viñeta de *El maestro*, de Mino Milani y Aldo Di Gennaro (derecha).

Recursos:

- Historietas impresas, tiras cómicas y cómics digitalizados aportados por los alumnos y el profesor.
- Pizarra digital para un mejor seguimiento de las explicaciones.
- Los cómics serán aportados tanto por el docente como por el alumnado.
- Aula habitual y distribución de los alumnos individualmente.

Criterios de evaluación:

- Diferenciar los géneros y estilos dentro del mundo del cómic.
- Observar y analizar las características gráficas y narrativas de cada ejemplar.
- Demostrar interés en la manipulación y lectura de las historietas repartidas en clase.

3.5.2. Actividades del Bloque 2

Título: NOS INTRODUCIMOS EN LA VIÑETA

Destinatario: Alumnado de 6º de Educación Primaria.

Duración: 4 sesiones de 1 hora cada una.

Objetivos didácticos:

- Comprender el significado espacio-temporal de una viñeta.
- Profundizar en las características formales del cómic.
- Crear viñetas estáticas dotadas de significado.
- Leer correctamente y por orden el texto de los globos atendiendo a su colocación.
- Interpretar adecuadamente el texto según los contornos y formas de los globos.

Contenidos:

- Formato y significado de la viñeta. Componentes.
- Angulaciones (medio, picado y contrapicado) y planos (general, entero, americano, medio, primer plano y detalle).
- Integración de la lectura y el lenguaje escrito en la obra plástica.
- Orden de la lectura del texto en globos y cartelas.
- La expresividad en la lectura del texto: la forma de los grafismos, la onomatopeya, la cartela y el contorno de los bocadillos.

Desarrollo y actividades:

➤ Actividad 1

Dado que en la primera sesión el alumnado tuvo ocasión de estudiar y analizar diferentes tipos de cómics, rasgos comunes y diferencias, en este bloque se pretende profundizar un poco más en estas características gráficas y narrativas. El docente explicará más pormenorizadamente los elementos más importantes de las viñetas, a través de imágenes y ejemplos de historietas, escenas, planos y ángulos, texto, etc.

Procurará interrogar continuamente a la clase a modo de coloquio para refrescar contenidos estudiados en la sesión anterior y sobre todo para fomentar la participación del alumnado y despertar su atención, preguntando por qué creen que están representadas así algunas escenas, qué es lo más llamativo de cada viñeta, que hagan una descripción de lo que ven, etc.

Para la explicación relativa al texto de la historieta se procederá igual, usando la dinámica de grupo para introducir los conceptos de onomatopeyas, cartelas, bocadillos y sus características, etc., para después explicar el sentido de lectura en una viñeta con varios bocadillos, y cómo afecta la letra y el contorno a de éstos a su lectura.



Ilustración 2: Los bocadillos son los espacios donde se coloca el texto. Su significado varía según su forma.



Ilustración 3: Las onomatopeyas representan un sonido, imitándolo. Pueden aparecer dentro (ver anexo A3) o fuera del bocadillo, y el tamaño indica el volumen.

➤ Actividad 2

Hacer un mural por grupos sobre las normas de clase. Cada grupo se encargará de realizar en una cartulina una viñeta estática una de las reglas de clase que incluya una cartela con la norma, un tipo de bocadillo y una onomatopeya. Todos los trabajos se colgarán en las paredes del aula para recordar las normas. Ejemplos:

“Prohibido hablar fuerte en clase”. Se podría dibujar a dos alumnos en clase hablando (los bocadillos se rodearían con líneas discontinuas para indicar que hablan bajito), la norma (“prohibido hablar fuerte en clase”) se situaría en una cartela; y en una esquina de la viñeta se colocaría la onomatopeya (“Sshhh”).

“Prohibido mascar chicle en clase”. En una cartela se escribiría la regla (“prohibido mascar chicle en clase”), el dibujo podría consistir en un estudiante diciéndole a otro que está haciendo una pompa con el chicle, que es de mala educación (se usaría una línea continua en el bocadillo), y la onomatopeya iría junto al chicle indicando el ruido al explotar la pompa (“Plooop”) o el sonido de mascar (“Ñaanc, ñac”).

➤ Actividad 3

Crear individualmente una viñeta estática de dos personajes manteniendo una conversación de varios bocadillos. Por ejemplo:



DANIEL PAZ & RUDY

Ilustración 4: Se pretende que el alumno sea capaz de inventar un breve diálogo entre dos personajes y disponer los bocadillos en el orden correcto, como muestra esta Viñeta Argentina de Daniel Paz & Rudy.

Recursos:

- Historietas impresas y digitalizadas para ilustrar viñetas.
- Pizarra digital para un mejor seguimiento de las explicaciones.
- Los cómics serán aportados tanto por el docente como por el alumnado, que también deberá contar con material básico de trabajo en el aula (lápices de colores, hojas de papel, rotuladores, cartulinas, etc.).
- Aula habitual y distribución de los alumnos individualmente y en grupos de 4 para la actividad 2.

Criterios de evaluación:

- Aplicar los conocimientos adquiridos en los bloques 1 y 2.
- Adaptar los elementos de la viñeta (formato, planos, texto, cartel, bocadillos) para crear un conjunto con significado propio.
- Distribuir los globos adecuadamente en una única viñeta para lograr coherencia en el texto.
- Participar y colaborar activa y respetuosamente en las actividades grupales.
- Proceder con originalidad y creatividad en los trabajos personales y colectivos.

3.5.3. Actividades del Bloque 3

Título: CONOCIENDO A LOS PERSONAJES

Destinatario: Alumnado de 6º de Educación Primaria.

Duración: 3 sesiones de 1 hora cada una.

Objetivos didácticos:

- Familiarizarse con la estética de los personajes y asociarla cada estilo al género del cómic.
- Adquirir las nociones básicas para modelar la expresividad y dotar de emociones a un personaje.
- Asociar la personalidad de un personaje con su representación habitual.
- Identificar metáforas visuales en torno a personajes.

Contenidos:

- Tipos de personajes según el género del cómic: caricaturas, realistas, antropomorfos, animales, futuristas, etc.
- El lenguaje formal aplicado a la expresividad del personaje: modelado de expresiones: cejas, boca, ojos, etc.

- Metáforas visuales.
- Construcción básica de personajes y expresiones.

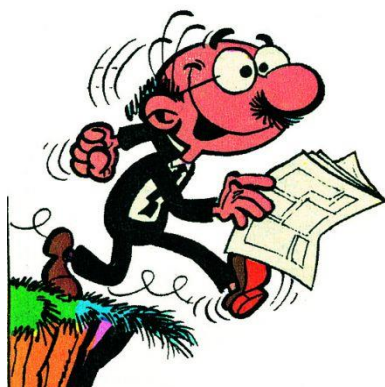
Desarrollo y actividades:

Las sesiones darán comienzo con explicaciones teóricas e ilustraciones. Así, el docente comenzará mostrando diferentes tipos de personajes según el subgénero literario y la personalidad que encarnan, como Tintín, Snoopy, Mortadelo, Spiderman, Madfalda, Rompetechos, Astérix, Lulú, etc. E ilustrará igualmente imágenes de personajes en diferentes expresiones y emociones: alegres, tristes, enfadados, llorando, sereno, sorprendido, etc. Hará especial hincapié en las cejas y la boca, que es donde reside gran parte de la expresividad facial, y explicará qué comunican en función de su formas; Por ejemplo, la boca con una línea cóncava es sonrisa, convexa, tristeza; las cejas arqueadas, sorpresa, etc...Así el alumnado advertirá cómo están manipuladas las líneas de los rasgos para comunicar un sentimiento. Para completar la exposición, el profesor mostrará imágenes de expresiones de personajes que estén apoyadas por signos gráficos (líneas onduladas en torno a la cabeza, marcas que enfatizan la expresividad, etc.) y metáforas visuales, por ejemplo, una bombilla sobre la cabeza (simboliza idea), estrellas alrededor de la cabeza (indica golpe), etc.

Acto seguido, se llevarán a cabo las actividades:

➤ Actividad 1

Consistirá en un debate. Aprovechando las imágenes proyectadas en la pizarra digital, se mostrarán personajes de cómic famosos y los alumnos lanzarán entre todos hipótesis justificadas de sus respectivas personalidades. Es decir, cada uno expresará qué forma de ser cree que tiene el personaje según su aspecto. El profesor apuntará las aportaciones en la pizarra y después las contrastará con las características de su verdadera personalidad. Por ejemplo (ver anexo pág. A2):



- Simpático
- Despistado
- Optimista
- Educado
- Etc.

Ilustración 5: Por la imagen del personaje, el alumnado tratará de adivinar su personalidad. La viñeta de Rompetechos, dibujada por Ibáñez, invita a adivinar algunas características del personaje.

➤ Actividad 2

- ✓ Paso 1: Dibujar 5 caras sencillas y modificar la expresión mediante la variación de cejas y boca. He aquí algunos ejemplos:

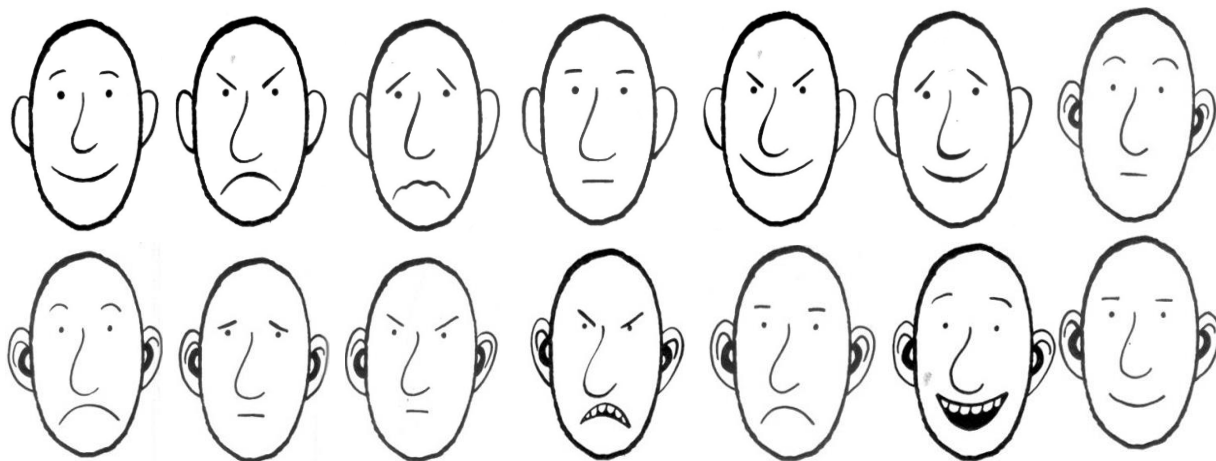


Ilustración 6: El alumnado dibujará caras sencillas dotadas de expresión

- ✓ Paso 2: Añadir en al menos 3 de ellas signos gráficos o metáforas visuales para enfatizar la expresión.

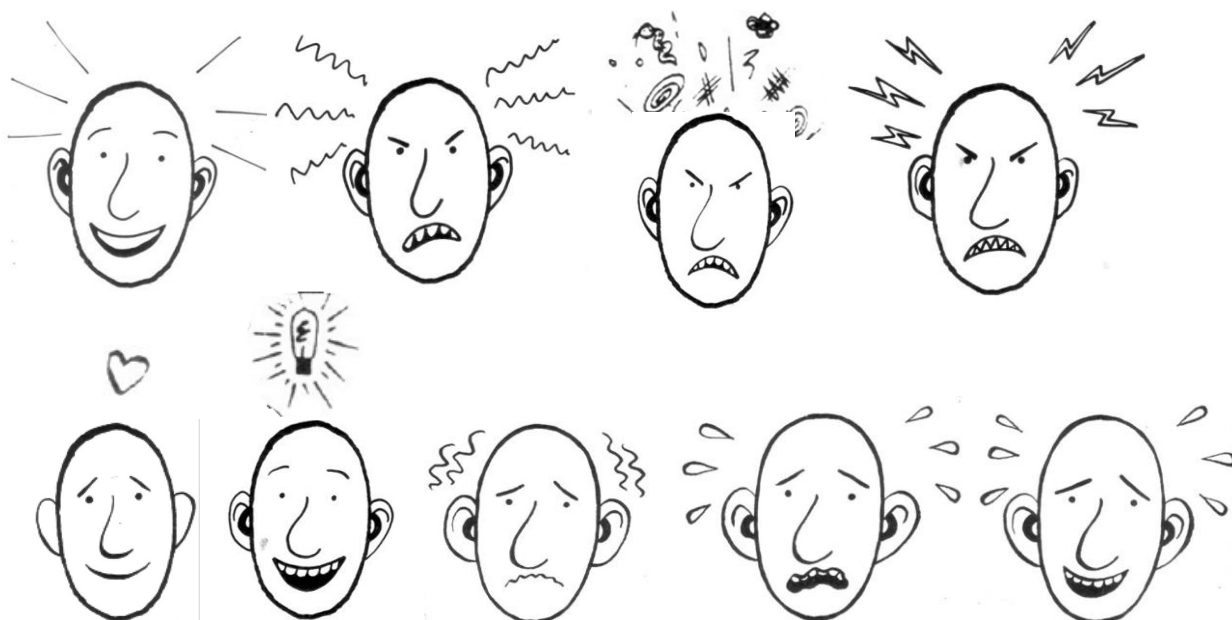


Ilustración 7: En el segundo paso, añadirá signos expresivos y metáforas visuales.

➤ Actividad 3

Dibujar una sencilla caricatura del compañero de pupitre a color. La finalidad es captar y reflejar los rasgos más característicos, por lo que debe ser esquemática y asequible.

Recursos:

- Historietas impresas y digitalizadas.
- Pizarra digital para un mejor seguimiento de las explicaciones.
- Los cómics serán aportados tanto por el docente como por el alumnado, que también deberá contar con material básico de trabajo en el aula (lápices de colores, hojas de papel, rotuladores, etc.).
- Aula habitual y distribución de los alumnos individualmente y en parejas para la actividad 3.

Criterios de evaluación:

- Transmitir emociones empleando el lenguaje gestual en el dibujo.
- Reconocer y sintetizar los principales rasgos físicos y psicológicos de un personaje.
- Identificar las principales metáforas visuales y asociarlas a las diferentes emociones.
- Participar en las actividades de debate, aportando opiniones.
- Proceder con originalidad y creatividad en los trabajos personales.

3.5.4. Actividades del Bloque 4

Título: LAS SECUENCIAS NOS CUENTAN HISTORIAS

Destinatario: Alumnado de 6º de Educación Primaria.

Duración: 2 sesiones de 1 hora cada una.

Objetivos didácticos:

- Comprender el significado espacio-temporal de una secuencia en el cómic.
- Interpretar correctamente la duración de una secuencia a través de los elementos plásticos del cómic.
- Crear secuencias sencillas, equilibradas y coherentes.
- Integrar los contenidos de bloques anteriores en una secuencia.
- Ordenar viñetas y textos desordenados.

Contenidos:

- El espacio dentro y fuera de la viñeta.
- El movimiento dentro de la viñeta: el código cinético (ráfagas, estelas de movimiento, nubecillas, trayectorias, etc.).
- La coherencia de la historia con o sin texto.

Desarrollo y actividades:

Una vez más comenzará el bloque temático con explicaciones teóricas de repaso e ilustraciones de cómic y sus elementos en la pizarra digital. Una vez recordados los contenidos trabajado en los anteriores bloques, se introducirá el concepto de secuencia y código cinético (Ver imagen 8 y anexo A3). Así, el docente comenzará mostrando diferentes tipos de secuencias, rápidas, lentas, con cambios bruscos o mínimos en la composición de las viñeta, de diferentes temáticas, etc. Se hará una puesta en común de cómo participan todos los elementos y de las características narrativas de la historieta. Acto seguido, se llevarán a cabo las actividades.

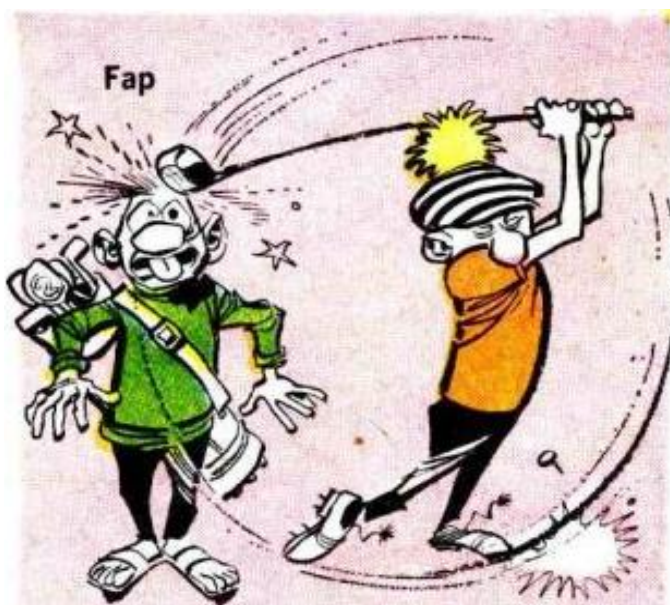


Ilustración 8: El código cinético muestra la trayectoria que sigue un personaje u objeto y ayuda a interpretar la velocidad a la que transcurren acciones y secuencias, como se aprecia en esta viñeta de Jack Davis para Yak Yak 2.

➤ Actividad 1

- ✓ Paso 1: Los alumnos se sentarán en filas corridas y cada uno dibujará (sin color) una historieta de 4 viñetas mudas.
- ✓ Paso 2: Cada alumno recortará las viñetas y se las dará desordenadas al compañero de la derecha, que las pegará en una hoja de papel, reordenándola según interprete la historia.
- ✓ Paso 3: Una vez pegadas las viñetas éste estudiante pasará la historieta muda a un tercero sentado a la derecha que colocará texto (en cartelas o bocadillos) según lo que crea que narra la secuencia.
- ✓ Paso 4: Se hará una puesta en común de lo que el primero quiso contar y el resultado final, para detectar posibles errores formales que han alterado la historia original.

➤ Actividad 2

Cada alumno creará individualmente una historieta de al menos 6 viñetas en la que narren lo que hicieron durante la jornada del día anterior. Es preciso usar al menos bocadillos, cartelas, personajes y color.

Recursos:

- Historietas impresas y digitalizadas para ilustrar viñetas.
- Pizarra digital para un mejor seguimiento de las explicaciones.
- Los cómics serán aportados tanto por el docente como por el alumnado, que también deberá contar con material básico de trabajo en el aula (lápices de colores, hojas de papel, rotuladores, tijeras, pegamento de barra, etc.).
- Aula habitual y distribución de los alumnos en filas corridas.

Criterios de evaluación:

- Aplicar los conocimientos adquiridos en los bloques anteriores.
- Crear un mensaje secuencial sin necesidad de apoyo textual.
- Sintetizar una narración hasta crear una secuencia sólo con los hitos más destacados.
- Idear un texto, sea narración o diálogo a partir de una secuencia muda.
- Integrar contenidos de otras áreas curriculares en la creación de historietas.

- Participar y colaborar activa y respetuosamente en las actividades grupales.
- Proceder con originalidad y creatividad en los trabajos personales y colectivos.

3.6. COMPETENCIAS BÁSICAS

A través de los contenidos y actividades planteadas en la propuesta de intervención, se contribuye a la formación integral del alumnado mediante el trabajo por competencias básicas:

- Competencia en comunicación lingüística. Basta con decir que el cómic es una fusión de lenguajes, y que por lo tanto requiere su lectura e interpretación, tanto a nivel textual como gráfico. Para que el alumnado lleve a cabo con éxito las actividades y objetivos planteados, debe comunicarse: hablar, leer, escribir y dibujar mensajes.
- Competencia matemática. El estudio del cómic puede versar sobre cualquier tema, incluidos contenidos matemáticos. Además, se pueden establecer otras conexiones si se atiende a la forma de las viñetas (cuadradas, rectangulares y poligonales en general), así como a las líneas de contorno de bocadillos y cartelas (contínuas, discontinuas, esféricas, quebradas, etc.).
- Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y natural. El alumnado debe interactuar con el medio que le rodea para poder crear representaciones tanto de compañeros de clase como de espacios del aula, o cotidianos en la representación de sus rutina, tal y como exigen algunas de las actividades.
- Tratamiento de la información y competencia digital. El uso de la pizarra digital para ilustrar ejemplos durante las explicaciones o proyecciones de elementos formales del cómic y e-cómics, procuran la contribución a la competencia digital, a pesar de que también se estudiará el cómic en su formato original (papel).
- Competencia social y ciudadana. Se plantean dinámicas de grupos en las actividades de la propuesta, por lo que los estudiantes tienen que desarrollar hábitos colaborativos y de respeto constante hacia el profesor y los compañeros a la hora de realizar las actividades, participar en los coloquios, etc.

- Competencia cultural y artística. El cómic constituye por sí mismo un medio de difusión de cultura y arte. La lectura y creación de historietas insta al alumno a conocerlas y fomenta su creatividad y habilidades plásticas.
- Competencia para aprender a aprender. Según los objetivos, contenidos y ejercicios establecidos, el estudiante ha de adquirir aprendizajes a través de diferentes estrategias como la observación, comparación, análisis y manipulación de diferentes cómics o resolución de dudas.
- Autonomía e iniciativa personal. El proceso imaginativo que supone la creación de una historieta, una imagen, un texto o un diálogo, potencia el espíritu crítico y la iniciativa del alumnado. Aunque las producciones del alumno están supervisadas y guiadas por el docente, requieren la autonomía creativa del estudiante.

3.7. CRONOGRAMA

Como queda reflejado en el planteamiento de las tablas de actividades, los contenidos de nuestra propuesta de intervención están distribuidos en cuatro bloques o unidades, si bien se pueden organizar en torno a otras muchas posibilidades, gracias a la flexibilidad que presenta el medio. En este caso, teniendo en cuenta la edad del alumnado al que se dirige el taller y el grado de profundización consiguiente, hemos optado por sintetizarlo en estos cuatro:

- B.1. “Bienvenidos al cómic” (es la unidad que sirve de presentación, para definir los conceptos más básicos del medio y familiarizar al alumnado con el formato).
- B.2. “Nos introducimos en la viñeta” (es el bloque más sustancial, centrado en el estudio de los componentes y características formales y visuales de la unidad principal del cómic: la viñeta).
- B.3. “Conociendo a los personajes” (dedicado al estudio de los protagonistas de las historietas, a nivel interior –personalidad-, exterior –estética-, y expresivo).
- B.4. “Las secuencias nos cuentan historias” (enfocado al estudio de las secuencias, textos, narraciones y movimientos que se articulan a través del encadenamiento de las viñetas).

Se trata de un diseño en progresión de contenidos y variedad de actividades. Ya que se va a aplicar de forma intensiva, como taller, se llevará a cabo tres días en semana (lunes, miércoles y viernes), al comienzo del segundo trimestre del próximo curso académico (2014/2015), durante todo el mes de enero. El cronograma previsto es el siguiente:

Curso 2014/2015 2º trimestre	
BLOQUES	TEMPORALIZACIÓN
B.1. BIENVENIDOS AL CÓMIC	7 de enero
Lectura, manipulación y observación de diferentes tipos de cómics	1 hora (Sesión 1)
B.2. NOS INTRODUCIMOS EN LA VIÑETA	9, 12, 14 y 16 de enero
Actividad 1: Repaso y explicación de contenidos y coloquio	1 hora (Sesión 1)
Actividad 2: Mural de normas	2 horas (Sesiones. 2-3)
Actividad 3: Viñeta de conversación cruzada	1 hora. (Sesión 4)
B.3. CONOCIENDO A LOS PERSONAJES	19, 21 y 23 de enero
Actividad 1: Explicación de los contenidos y debate	1 hora (sesión 1)
Actividad 2: Rostros, expresiones y metáforas visuales	1 hora (Sesión 2)
Actividad 3: Caricatura	1 hora (Sesión 3)
B.4. LAS SECUENCIAS NOS CUENTAN HISTORIAS	26, 28 y 30 de enero
Repaso de contenidos anteriores y explicación de nuevos (secuencias)	1 hora (Sesión 1)
Actividad 1: Secuencias entre tres alumnos	1 hora (Sesión 2)
Actividad 2: Secuencia de la jornada	1 hora (Sesión 3)

3.8. EVALUACIÓN

Todo proceso educativo ha de ser evaluado con la intención de probar su eficacia y para ajustar y orientar la actuación docente y discente, en función de la valoración de las evoluciones producidas tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje. Tal y como se ha mencionado en la presentación de la propuesta, nos inclinamos hacia un tipo de evaluación abierta y flexible más centrada en la valoración cualitativa, en función de la progresión de las capacidades desarrolladas por el alumnado. Los principales instrumentos de evaluación serán las actividades realizadas en el aula, y la propia observación en el aula (puede consultarse una ficha de observación en la página A6 del anexo). Dicha evaluación, además ha de ser individualizada, valorando a cada estudiante en concreto, a lo largo de todo el continuo de enseñanza - aprendizaje. La evaluación continua comprende tres fases:

- **Evaluación inicial o diagnóstica:** Pretende conocer los conocimientos previos, actitudes y capacidades del alumnado para obtener información sobre su situación al iniciar el proceso, adecuándolo a sus necesidades reales. Para establecer esta primera aproximación a la relación del grupo con el medio del cómic, se repartirá un cuestionario (puede consultarse en la página A1 del anexo) que los alumnos habrán de responder para tomar como punto de referencia antes de la intervención.
- **Evaluación formativa:** Se realizará a lo largo de toda la intervención, para constatar la eficacia de los componentes del proceso con respecto al logro de objetivos pretendidos. Así, se enfoca no sólo al resultado de los aprendizajes, sino a la adecuación de recursos metodológicos, actividades, instrumentos, actuación docente y la interacción educativa, etc. Será procesual (es intrínseca al proceso de enseñanza - aprendizaje), integral (abarca todos los elementos del proceso) y progresiva (considera el crecimiento y desarrollo logrados por el alumnado).
- **Evaluación final:** Tendrá lugar al final de la intervención, para analizar su desarrollo de forma global, constatándose lo conseguido y lo mejorable. Ésta recoge los resultados alcanzados con el fin de determinar si la propuesta cumple sus objetivos. Para determinar el resultado, se volverá a pasar el cuestionario de la evaluación inicial, así como otro de autoevaluación.

Dicho cuestionario de autoevaluación del alumnado, constará de preguntas asequibles y de respuesta libre (Se puede consultar en la página A5 del anexo). Esta modalidad procura la participación del alumnado en su propia evaluación y tiene por objetivo fundamental facilitar el intercambio de información entre el docente y la clase para tener una referencia de los aciertos y

dificultades surgidas; que serán útiles para reforzar, mejorar o rectificar el progreso del proyecto de cara a otra futura aplicación.

Además, el alumnado rellenará otro cuestionario más global, que permitirá conocer al docente la opinión de los estudiantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, y servirá de guía para adaptar la propia práctica docente (ver anexo A4).

En cuanto a los criterios, la actividad evaluadora obedecerá básicamente a estos principios:

- Consecución de objetivos
- Proceso de trabajo (habilidad, originalidad y experimentación).
- Aspectos formales y creativos
- Actitud (respeto, implicación, integración colectiva, cuidado de materiales).

Cada bloque temático y actividad plantea sus propios objetivos didácticos y por tanto, criterios de evaluación (como reflejan las tablas de actividades); por lo que son variables. Aunque insistimos en que, en líneas generales, no es la habilidad para el dibujo naturalista lo que se pretende mejorar –y por ende evaluar- con esta intervención. De hecho, este aspecto queda relegado a un plano secundario debido a la primacía de la valoración de la búsqueda del estilo personal, de soluciones creativas, o experimentaciones audaces en el plano artístico. Nuestra intención es que todo el alumnado tenga cabida en la propuesta, independientemente de su nivel de destreza relativo al dibujo tradicional: no perseguimos un adocenamiento del estilo académico. La idea, entre otras, es que el grado de iconicidad constituya sólo un aspecto más de la creación, por debajo del comunicativo y del correcto uso de los códigos plásticos y visuales. Así, cualquier estudiante podrá sacar el máximo rendimiento de cada una de las actividades propuestas, y lo que es más importante, aprender disfrutando con ellas.

4. CONCLUSIONES

A gran escala, los cambios que repercuten en la educación son frecuentes –probablemente demasiado-: sistemas educativos, contenidos curriculares e incluso áreas. Por el contrario, la realidad del día a día en el aula se muestra mucho más reacia al cambio. Por regla general, cuando el docente encuentra una metodología estable y se hace con su dominio en el aula, se torna más reticente al reciclaje de estrategias y recursos, estancándose en la repetición de sus propios patrones educativos, que le resultan asequibles y funcionales.

Si a ello se suma que hasta ahora, la concepción tradicional de la educación se ha empeñado en disociar lo pedagógico de lo lúdico, no es de extrañar que escaseen estudios bibliográficos relativos al uso escolar de determinados recursos demasiado “antiguos” para considerarse motivadores actualmente y demasiado “modernos” para haberse aplicado bajo esa concepción tradicionalista. Tal es el caso del cómic. Tal vez ese sea el motivo de que las historietas no hayan encontrado un lugar más sólido en aula, a pesar de su potencial pedagógico.

Si se trata de estímulos visuales, hoy en día, en plena revolución tecnológica, qué duda cabe de que existen medios más atractivos para el alumnado. Sin embargo, el interés del medio propuesto en este Trabajo de Fin de Grado, va más allá de la mera novedad, ya que, además de alfabetizar visualmente, pretende rescatar la lectura tradicional entre los hábitos de los estudiantes.

A lo largo del presente documento se han subrayado determinadas virtudes del cómic, que bien aprovechadas, pueden dotar al medio –a nuestro juicio- de una potencialidad didáctica que lo convierta en un recurso de gran efectividad en el ámbito académico. A modo de conclusión, destacan las siguientes:

- **Motivación.** Como ya se ha manifestado anteriormente, una de las razones fundamentales que hace de la historieta un recurso especialmente válido en el aula es la atracción que genera en los jóvenes. No sólo goza de buena aceptación, sino que, generalmente, despierta el interés del estudiante, lo que facilita la transmisión de los contenidos y el interés por los mismos, posibilitando un mejor desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Síntesis.** En ningún caso el cómic debe suponer un sustituto del texto, pero sí puede aproximar al alumnado poco habituado a la lectura a la comprensión de ideas principales, e incluso puede propiciar la iniciación al hábito lector. Ello se debe a que, en la mayoría de los casos, las imágenes -que de por sí emplean un lenguaje muy intuitivo-, se acompañan de textos, breves narraciones y diálogos que sintetizan la información debido al limitado espacio del que disponen. De esta manera, imagen y texto se

complementan, comunicando un mensaje condensado y directo al lector que, en una cultura sometida a un ritmo vertiginoso, valora especialmente la inmediatez.

- Transversalidad. Otra de las ventajas del cómic como recurso didáctico es la interdisciplinariedad que genera. A la evidente relación que se establece entre lenguaje visual (la plástica) y el lenguaje escrito (la lengua) se pueden añadir tantos vínculos como el docente estime oportuno, dado que el contenido de una historieta puede versar sobre cualquier temática, curricular o no. Además, su trabajo en el aula, según la intervención propuesta, favorece el trabajo por competencias.
- Adaptabilidad. Aunque la propuesta está dirigida a un grupo de alumnos de 6º curso de Educación Primaria de un contexto determinado, el carácter flexible del este recurso hace accesible el medio a cualquier grupo, e incluso a otras etapas, siempre y cuando los niveles de dificultad se adapten al perfil del grupo, tanto a nivel conceptual como gráfico y textual.

Todos estos factores, convenientemente aplicados en el aula pueden conducir a la consecución de los objetivos que la propuesta didáctica formula en torno a la aplicación del cómic en el aula, y enriquecer a los niños mediante la transmisión cultural o el favorecimiento de la expresión gráfica y escrita, entre otras muchas ventajas, ya revisadas.

5. PROSPECTIVA

El hecho de innovar en el aula parte siempre de la encomiable labor de mejorar algún aspecto educativo, pero una buena idea precisa una buena aplicación y su correspondiente evaluación para tener posibilidades de éxito; y aun así, hay que tener en cuenta que no toda innovación tiene por fuerza que ser mejor que lo que ya se conoce. Es decir; no por ser nuevo, es mejor. De hecho, las innovaciones en el aula deberían beber de los aciertos y desatinos de intervenciones anteriores, y actuales.

En este sentido, en relación con la presente propuesta, es sabido que el aprendizaje a través de recursos motivadores para el alumnado facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y la asimilación de los contenidos. Hoy en día, el alumnado de 6º de Primaria está acostumbrado al uso de una tecnología audiovisual especialmente interactiva de la que carece el cómic; lo cual no significa en modo alguno que no resulte válida y eficaz para alcanzar los objetivos proyectados. Pero no basta con suministrar cómics e historietas a los estudiantes. Es más, ningún recurso es útil de este modo, pues requiere la intervención de la figura del profesor. En el caso concreto del cómic, para que la propuesta parta de un planteamiento apropiado, el profesor deberá tener en cuenta una serie de cuestiones que se refieren a continuación.

No todos los cómics son aptos para niños. El profesor es el último responsable de los contenidos que se vierten en la clase, y ha de asumir el compromiso de seleccionar aquellos cómics que se adapten adecuadamente a la edad y perfil de los niños, o que mejor ilustren y acompañen a los temas que interesa estudiar. Es importante que el docente revise el material aportado tanto por él mismo como por los alumnos, para controlar argumentos, vocabulario, contenidos gráficos, etc.

En esta misma línea, al llevar a cabo la intervención se debe tener en cuenta el perfil y los intereses de cada estudiante. Normalmente los chicos se inclinan más hacia su lectura que las chicas; aunque también hay que apuntar que –quizás debido al contexto social de la época de desarrollo del medio- tradicionalmente se ha enfocado más hacia el público masculino que hacia el femenino. Así, por ejemplo hay que huir de aquellos contenidos que perpetúen modelos sexistas, que a menudo son frecuentes en los cómics tradicionales (americanos y europeos) y aún en los actuales *manga* (japoneses). Esto puede desmotivar a las niñas, ya sea por ausencia de protagonistas femeninas o por repetición de estereotipos.

Es muy probable que a la hora de aplicarse el taller de cómic, muchos de los discentes hayan tenido contacto ya con el mundo de la historieta, si bien es importante comenzar desde los conceptos básicos para orientar mejor el aprendizaje hacia los objetivos propuestos, buscando el disfrute e interés del alumnado a través de explicaciones accesibles y un enfoque lúdico del taller.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, J. (1981). *Para hacer historietas*. Madrid: Editorial Popular.
- Barbieri, B. (1993). *Los lenguajes del cómic*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Barrero, M. (2002, febrero): *Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula*. Conferencia impartida en las Jornadas sobre Narrativa Gráfica, Jerez de la Frontera, Cádiz. Recuperado el 22 de mayo de 2014, de: <http://www.tebeosfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>
- Baur, E. K. (1978). *La historieta como experiencia didáctica*. Buenos Aires: Nueva Imagen.
- Cerrolaza, O; Cuadrado, C; Díaz, A. y Martín, M. (1997). El placer de aprender. *Carabela*, 41, 23-33, Madrid: SGEL.
- Coma, J. (1983). *Historia de los Comics*, 4. Barcelona: Toutain Editor.
- Eco, U. (1965). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen
- Eisner, W. (1984). *Los cómics y el arte secuencial*. Barcelona: Norma Editorial.
- Gruenberg, S. (1944). The Comics as a Social Force. *Journal of Educational Sociology*, 18, 204-213.
- Gubern, R. y Gasca, L. (2002). *El discurso del cómic*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Inhelder, B. y Piaget, J. (1955-1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.
- McCloud, S. (1995). *Como se hace un cómic, el arte invisible*. Barcelona: Ediciones B.
- Ortega, J. A. (2004). Publicidad e iconicidad. Propuestas para una metodología de alfabetización visual. En Segura, A. (Dir.) *Publicidad, educación y nuevas tecnologías*. [Informe elaborado para el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (C.N.I.C.E.)]. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia (200 – 322). Recuperado el 15 de abril de 2014, de <http://ares.cnice.mec.es/informes/12/contenido/pagina%2087.htm#6>

Sones, W. (1944). The comics and instructional method. *Journal of Educational Sociology*, 18, 232-240. Recuperado el 22 de mayo de 2014, de <http://itec830.pbworks.com/f/william+sones+EDU+COMICS.pdf>

Vidal-Folch, I. y De España, R. (1996). *El canon de los cómics*. Barcelona: Glénat Editorial.

Villafañe, J. y Mínguez, N. (1996). *Principios de teoría general de la imagen*. Madrid: Ediciones Pirámide.

IMÁGENES

Fig 1. Acevedo, J. (1981). *Para hacer historietas*. Madrid: Editorial Popular (101 y 127).

Fig 2. Recuperada el 14 de junio de 2014, de <http://www.webquest.es/wq/educacion-secundaria-obligatoria-eso/el-comic>

Fig 3. Recuperada el 14 de junio de 2014, de [http://dpcafam.wikispaces.com/Noveno+\(mi%C3%A9rcoles+4a+unidad\)](http://dpcafam.wikispaces.com/Noveno+(mi%C3%A9rcoles+4a+unidad))

Fig. 4. Recuperada el 15 de junio de 2014, de http://kaosenlared.net/media/k2/items/cache/bc6663c5529c01bfec424b426b713ad3_L.jpg

Fig. 5. Recuperada el 15 de junio de 2014, de <http://www.comiendotierra.es/wp-content/uploads/2011/08/rompetechos.jpg>

Fig. 6. Acevedo, J. (1981). *Para hacer historietas*. Madrid: Editorial Popular (29 - 33).

Fig. 7. Acevedo, J. (1981). *Para hacer historietas*. Madrid: Editorial Popular (29 - 36)

Fig. 8. Recuperada el 16 de junio de 2014, de http://leyendotebeos.blogspot.com.es/2010_03_01_archive.html

7. BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Alonso, M. (2012). El cómic en la clase de ELE: Una propuesta didáctica. *Suplementos marcoELE*, 14. Departamento de Lenguas Aplicadas, Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado el 14 de mayo de 2014, de <http://marcoele.com/descargas/14/alonso-comic.pdf>
- Arizmendi, M. (1975). *El cómic*. Barcelona: Planeta.
- Aparici, R. (1989). *El cómic y la fotonovela en el aula*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- Djukich De N., D. y Mendoza, M. I. (2010). El cómic: compromiso social con la cotidianidad. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11 (1), 44-70. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121894003>
- García C. (1983). *Los Cómicos. Dibujar con la imagen y la palabra*. Barcelona: Humanitas.
- Gubern, R. (1979). *El lenguaje de los comics*. Barcelona: Ediciones Península.
- Guzmán, M. (2011). El cómic como recurso didáctico. *Pedagogía Magna*, 10, 122-131. Recuperado el 8 mayo, 2014, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628291>
- Puertas, L. (1997). El cómic a través de Astérix. *Cuadernsdigitals.net*. Recuperado el 15 de junio de 2014, de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7315
- Ruiz, L. (2011). El comics en primaria. *Didact@21*, 29, 1-12. Recuperado el 8 mayo, 2014, de http://www.didacta21.com/documentos/revista/Febrero11_Ruiz_Barquilla_Laura.pdf
- Silvino, D. (1997). La cultura de la Imagen. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 12, 221-234. Recuperado el 1 de mayo de 2014, de http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista12/12_14.pdf
- Vidal, J. (2002). Entrevista a Will Eisner. Los retos del noveno arte. *El País*. Recuperado el 17 de mayo de 2014, de http://elpais.com/diario/2002/01/26/babelia/1012005550_850215.html

ANEXOS

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INICIAL

Responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Sabes lo que es un cómic?
2. ¿Conoces algún cómic? ¿Cuál?
3. ¿Recuerdas a algún personaje de cómic? ¿Cuál?
4. Ordena según tus preferencias:
 - Leer un texto sin imágenes
 - Leer un texto con ilustraciones
 - Leer un cómic con texto
 - Leer un cómic sin texto
5. ¿Has dibujado algún cómic?
6. ¿Qué es lo que más te gusta de los cómics? ¿Y lo que menos?
7. ¿Sabes lo que es una viñeta?
8. ¿Sabes lo que es un bocadillo?
10. Dibuja a una niña lanzando una pelota con la mano, a toda velocidad
9. Describe el aspecto y la personalidad que crees que tienen estos personajes:

1



¹ Thor de Marvel, creado por Stan Lee y Jack Kirby (Izquierda) y Gardfield de Jim Davis (Derecha)

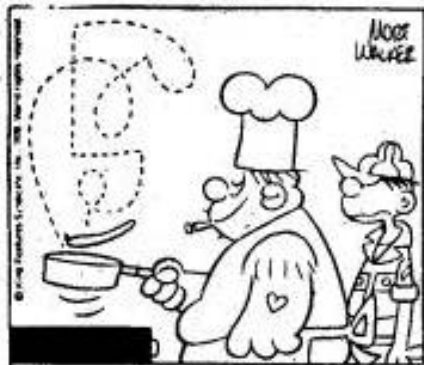
EJEMPLOS DE PERSONAJES PARA COMENTAR EN CLASE

2



² (De izquierda a derecha): Mafalda de Quino; Capitán Haddock de Hergé (Tintin); Rantanplán de Morris (Lucky Luke); Bulma de Akira Toriyama (Dragon Ball); Panorámix de Goscinny y Uderzo (Astérix y Obélix); Botones Sacarino de Ibáñez; Popeye de Crisler Segar; Catwoman de Bill Finger y Bob Kane (Batman, DC Comics) y La Masa o Increíble Hulk de Stan Lee y Jack Kirby de Marvel.

EJEMPLOS DE CÓDIGO CINÉTICO Y ONOMATOPEYAS



(© King Features Syndicate)



(© King Features Syndicate)

Ejemplos de trayectorias en viñetas de El ejército de Beetle Bailey de Mort Walker (izquierda) y de Popeye el marino, de Crisler Segar (derecha).



Ejemplos de Onomatopeyas y uso del código cinético en viñetas de Mortadelo y Filemón de Francisco Ibáñez (arriba) y Astérix y Obélix, de Goscinny y Uderzo (abajo).

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL ALUMNADO PARA LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA -APRENDIZAJE

Rellena este cuestionario con la máxima sinceridad e intenta justificar tus respuestas.
Recuerda que es anónimo.

1. ¿En qué consideras que has progresado gracias al taller de cómic?
2. ¿En qué crees que has progresado menos? ¿Por qué?
3. ¿Qué es lo que más te ha gustado de taller? ¿Por qué?
4. ¿Y lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?
5. ¿Qué te ha resultado más sencillo? ¿Y más complicado?
6. ¿Qué crees que es lo que más ha valorado el profesor o profesora?
7. ¿Has comprendido lo que tenías que hacer en cada ejercicio
8. ¿Crees que se han empleado suficientes ejemplos de imágenes, cómics, textos, etc. para comprender la teoría?
9. ¿Te gusta cómo el profesor o profesora ha dirigido las clases?
10. ¿Ha sido claro en sus explicaciones y ejemplos?
11. ¿Alguna vez te has quedado sin preguntar alguna duda? ¿Por qué?
12. ¿Crees que el profesor explica bien (Suficientemente alto, palabras fáciles, etc.)?
13. ¿Te hubiese gustado hacer más actividades sobre el cómic?
14. ¿Te interesaría continuar o profundizar en la lectura y dibujo de cómics?

EVALUACIÓN CONJUNTA Y/O AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Algunos temas o preguntas que se pueden indagar en la autoevaluación son los siguientes:

1. ¿Qué opinas sobre el taller de cómic? ¿Te ha gustado? Justifica tu respuesta.
2. ¿Has comprendido claramente lo que tenías que hacer en cada ejercicio?
3. ¿Qué has aprendido?
4. ¿Estás satisfecho/a con el resultado de tus ejercicios?
5. ¿Qué es lo que mejor se te ha dado?
6. ¿Qué es lo que más te ha costado?
7. ¿Con qué ejercicio has disfrutado más?
8. ¿Crees que sabes más sobre el cómic que antes de empezar?
9. ¿Cómo podrías mejorar tu trabajo?
10. ¿Qué aspectos del taller modificarías?
11. En resumen, ¿cómo ha sido tu experiencia?

ESCALA DE VALORACIÓN CUALITATIVA PARA EL PROFESORADO

Guía para la evaluación del aprendizaje del alumnado a través de la observación directa en el aula

¿Se ajusta a las exigencias de los ejercicios?	1	2	3	4	5
¿Trabaja de forma continua y regular?	1	2	3	4	5
¿Aplica los conocimientos adquiridos sobre los nuevos ejercicios?	1	2	3	4	5
¿Se preocupa por desarrollar nuevas habilidades y destrezas en el terreno plástico?	1	2	3	4	5
¿Participa en los debates y coloquios para plantear dudas o aportar opiniones?	1	2	3	4	5
¿Aplica la visión sintética y analítica al enfrentarse ala lectura/creación de una viñeta?	1	2	3	4	5
¿Se expresa correctamente a través del medio plástico?	1	2	3	4	5
¿Se expresa correctamente a través del medio escrito?	1	2	3	4	5
¿Es original en sus ideas y ejercicios?	1	2	3	4	5
¿Se desenvuelve con autonomía a la hora de superar los obstáculos que se le presentan?	1	2	3	4	5
¿Muestra interés por los contenidos?	1	2	3	4	5
¿Respeto sus propias creaciones y las de sus compañeros?	1	2	3	4	5
¿Se relaciona adecuadamente con sus compañeros?	1	2	3	4	5
¿Cuida el material propio?	1	2	3	4	5

1 = Muy mal/ Nunca

2 = Mal/ Casi nunca

3 = Regular/ A veces

4 = Bien/ Generalmente

5 = Muy bien/ Siempre