



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

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

Our stories in comics: Aprendizaje Basado en Problemas para el aula de Inglés en 4º de ESO

Trabajo fin de estudio presentado por:	Natalia Cobo Dabán
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Inglés
Director/a:	Maria Teresa Beato de Diego
Fecha:	Enero 2026

Resumen

Este trabajo de fin de máster presenta una propuesta de una situación de aprendizaje para la asignatura de Inglés de 4º de ESO, creada a partir de una necesidad real detectada en el aula: la disminución del hábito lector y sus efectos en la comprensión lectora y expresión escrita. Para abordar este desafío, se propone el uso del cómic como recurso accesible y motivador, capaz de reactivar el interés por la lectura gracias a su combinación de narrativa visual y textual. La propuesta se ajusta al marco curricular vigente y combina contenidos lingüísticos con habilidades clave del siglo XXI y la educación en valores, apoyándose en metodologías activas como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas (ABP). Aunque la propuesta no ha sido implementada, el trabajo ofrece una base sólida para futuras aplicaciones e investigaciones sobre el impacto del cómic en la enseñanza del inglés y la recuperación del hábito lector.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, ABP, educación en valores, cómic, hábito lector

Abstract

This final dissertation presents a proposal for a learning situation designed for the 4th year of ESO in the subject of English as a first language. This project responds to a real need identified in the classroom: students' low Reading comprehension and their lack of reading habits. To address this challenge, comics are proposed as an accesible and motivating resource capable of rekindling students' interest in reading through the combination of visual and textual storytelling. The proposal aligns with the current curriculum and integrates linguistic content with key 21st century skills and value-based education, supported by active methodologies such as cooperative learning and problem based learning (PBL). Although this proposal has not yet been implemented, this dissertation provides a solid foundation for future applications and research on the impact of comics on the recovery of reading habits and English teaching.

Keywords: cooperative learning, PBL, value-based education, comic, reading habits

Índice de contenidos

1. Introducción	9
1.1. Justificación y planteamiento del problema.....	10
1.2. Objetivos	13
1.2.1. Objetivo general	13
1.2.2. Objetivos específicos	13
2. Programación didáctica.....	13
2.1. Presentación de la Programación didáctica	13
2.2. Contextualización.....	15
2.3. Elementos curriculares	17
Objetivos de etapa	17
Competencias clave y específicas	19
Saberes básicos	21
2.4. Metodología.....	25
Aprendizaje cooperativo	25
2.5. Organización de los espacios de aprendizaje	28
2.6. Distribución del tiempo	29
2.7. Selección y organización de los recursos y materiales	31
2.8. Atención a la diversidad.....	32
2.9. Evaluación	35
2.10. Situación de aprendizaje	39
2.11. Evaluación de la Programación didáctica.....	49
3. Conclusiones.....	51
4. Limitaciones y prospectiva	52
Referencias bibliográficas.....	54

Anexos	58
Anexo A. Objetivos de etapa.	58
Anexo B. Competencias específicas	59
Anexo C. Saberes básicos.	60
Anexo D. Lista de cotejo	63
Anexo E. Rúbrica ampliada para el alumnado.....	64
Anexo F. Selección de páginas del cómic Hilda and the troll	65
Anexo G. Tipos de viñetas (mostradas en la charla del experto)	66
Anexo H. Ficha de autor del experto invitado	67

Índice de figuras

Figura 1. Resultados en la prueba de Lectura de España y los países de la OCDE (2000-2023).....	11
Figura 2. Agrupamientos de forma Heterogénea.....	26
Figura 3. Pasos de ABP aplicados a la SA.	28
Figura 4. Matriz DAFO.....	49
Figura 5. Matriz CAME.	50
Figura 6. Selección de páginas del cómic Hilda and the Troll.	65
Figura 7. Tipos de viñetas.	66
Figura 8. Ficha de autor del experto invitado.	67

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Objetivos de etapa trabajados durante el curso académico y la SA</i>	18
Tabla 2. <i>Competencias clave trabajadas durante el curso académico y de la situación de aprendizaje</i>	20
Tabla 3. <i>Competencias específicas estatales trabajadas durante el curso y la situación de aprendizaje</i>	21
Tabla 4. <i>Saberes básicos trabajados durante el curso y en la SA</i>	22
Tabla 5. <i>Relación entre objetivos de etapa y competencias clave de la situación de aprendizaje</i>	23
Tabla 6. <i>Relación entre competencias clave y específicas de la situación de aprendizaje</i>	24
Tabla 7. <i>Relación de todos los elementos curriculares</i>	24
Tabla 8. <i>Relación objetivos generales y competencias clave</i>	30
Tabla 9. <i>Cronograma de la SA propuesta</i>	31
Tabla 10. <i>Informe individualizado para la respuesta educativa del estudiante</i>	33
Tabla 11. <i>Necesidades del alumno/a y su respuesta educativa</i>	34
Tabla 14. <i>Criterios de evaluación aplicados en la SA</i>	36
Tabla 12. <i>Escala de valoración</i>	37
Tabla 13. <i>Rúbrica</i>	38
Tabla 15. <i>Resumen de la situación de aprendizaje</i>	40
Tabla 16. <i>Sesión 1- Presentación del universo de Hilda</i>	41
Tabla 18. <i>Sesión 4- Charla con un experto</i>	44
Tabla 19. <i>Sesión 5- Análisis del escenario y definición del problema</i>	45
Tabla 20. <i>Sesión 6 – Empezamos a pensar en nuestros universos</i>	46
Tabla 21. <i>Sesiones 7 y 8 – Trabajamos en nuestros cómics</i>	47
Tabla 22. <i>Sesión 9 – Presentamos nuestras historias</i>	48

Tabla 23. <i>Objetivos de etapa de la Educación Secundaria Obligatoria</i>	58
Tabla 24. <i>Competencias específicas de Educación Secundaria Obligatoria</i>	59
Tabla 26. <i>Saberes básicos de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria</i>	60
Tabla 27. <i>Lista de cotejo</i>	63

1. Introducción

La sociedad en la que vivimos hoy, marcada por la inmediatez y la hiperconectividad, parece haber transformado nuestros hábitos de ocio. Los adolescentes dedican gran parte de su tiempo libre al consumo digital, especialmente a través de redes sociales y plataformas de contenido audiovisual. Esta tendencia podría tener relación con la disminución en la práctica de la lectura entre los jóvenes. Tal y como señalan Chaves-Yuste y de la Peña (2025), el desarrollo de habilidades como la comprensión lectora, la expresión escrita, el dominio del vocabulario y las estructuras gramaticales está estrechamente vinculado con los hábitos de lectura. Por esa razón, es fundamental que el alumnado de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) reciba una exposición constante y variada para así favorecer el desarrollo de las competencias previamente señaladas.

El presente trabajo aborda el uso del cómic como recurso en el aula de Inglés con una doble finalidad: por un lado, motivar al alumnado a la lectura mediante un medio visual y narrativo que facilita la comprensión de textos en lengua extranjera; y por otro, como estrategia para facilitar la expresión escrita, permitiendo al alumnado crear sus propios cómics como tarea final. Esta propuesta busca fomentar la creatividad y el pensamiento crítico, reduciendo la presión al escribir en un formato más accesible y expresivo. Esta propuesta, dirigida al alumnado de 4º de Eso en la clase de ILE, combina metodologías activas – como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas (ABP)- con el uso de herramientas digitales o TIC, articulando una programación potencialmente motivadora que fortalezca la comprensión lectora y mejore la expresión escrita en la lengua meta.

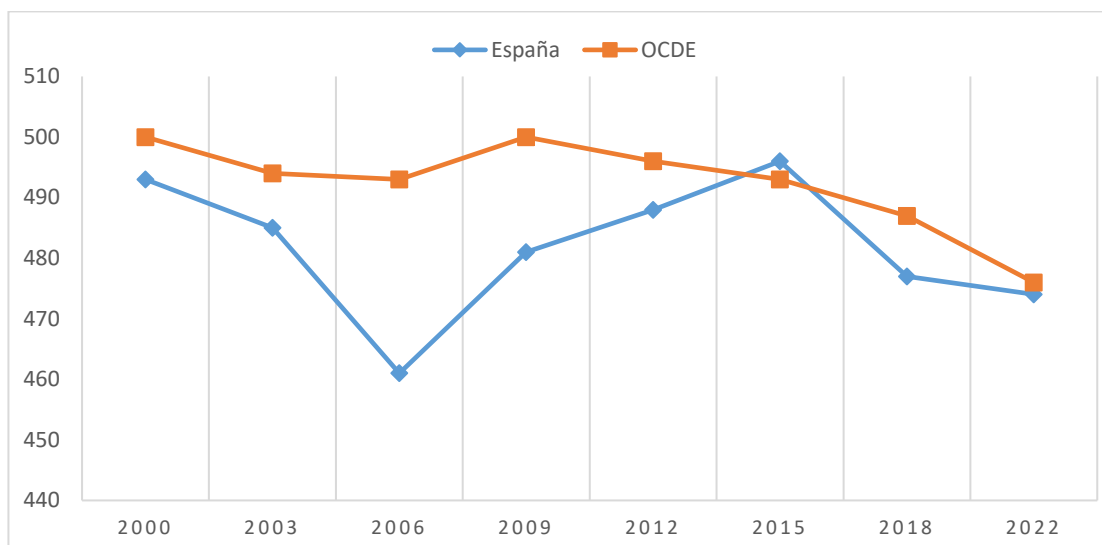
En una línea complementaria, esta propuesta incluye una justificación de la temática elegida, junto con el planteamiento de un problema vinculado al desarrollo de la competencia lectora y la expresión escrita, y además con unos objetivos didácticos orientados a fomentar el interés por la lectura mediante el uso del cómic como recurso pedagógico en el aula. Como cierre del trabajo, se presentan unas conclusiones que permiten reflexionar sobre los objetivos planteados inicialmente, así como un análisis crítico de las actividades diseñadas.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

Desde una perspectiva cognitiva, la comprensión lectora se concibe como un proceso complejo de construcción de significados, con el cual el lector interpreta la información, realiza inferencias y establece relaciones lógicas entre las ideas del texto. Además, implica la activación de otros elementos importantes como son los conocimientos previos, estrategias cognitivas y la formulación de hipótesis, que permiten al lector una representación coherente del contenido (Martín-Ruiz & González-Valenzuela, 2022). Por otro lado, la expresión escrita, se puede entender como una habilidad lingüística que permite representar el lenguaje mediante signos gráficos. Dominar esta habilidad implica ser capaz de reflejar con precisión los conceptos, ideas y pensamientos que el individuo desea comunicar (Barahona Mora, 2020). El rendimiento académico del alumnado está estrechamente vinculado a sus competencias en comprensión lectora y expresión escrita, ya que ambas habilidades están relacionadas de forma directa. Ambas habilidades resultan claves en todas las áreas del currículo, dado que gran parte de los contenidos escolares se transmiten en formato texto, por lo que tener una buena competencia lectora es la base para interpretar instrucciones e ideas, mientras que escribir con claridad ayuda a la organización de ideas y a la demostrar lo aprendido (Herrada Valverde, Rodríguez Conde y Herrada Valverde, 2023).

Respecto a la comprensión lectora, a pesar de su relevancia en el ámbito educativo, muchos docentes han manifestado una creciente preocupación ante el bajo rendimiento lector de sus alumnos. Esta tendencia se ve reflejada en los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), que han evidenciado una preocupante disminución en la competencia lectora a nivel internacional (OECD, 2001, 2004, 2007, 2010, 2016, 2019, 2023). En la edición de 2022, la media de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (a partir de ahora, OCDE) descendió 11 puntos respecto a la edición de 2018. Por su parte, España bajó 3 puntos en esta prueba, quedando 2 puntos por debajo de la media de la OCDE. Dado que los resultados del informe PISA correspondientes a la edición de 2025 aún no han sido publicados, este trabajo se basa en los datos disponibles de ediciones anteriores, especialmente los de 2022, como fuente de información fiable y actual para el desarrollo del trabajo.

Figura 1. Resultados en la prueba de Lectura de España y los países de la OCDE (2000-2022)



Fuente: Informes PISA (OECD, 2001-2023)

Este gráfico presenta la evolución de la puntuación media en la prueba de comprensión lectora obtenida por España y los países de la OCDE en las distintas ediciones del informe PISA. Se puede observar una tendencia descendente general en el rendimiento lector, especialmente en 2018 y 2022. Sin embargo, el descenso de España ha sido más acusado, con una caída destacada ya en 2006, situándose muy por debajo de la media de los países de la OCDE. Este bajo rendimiento se ha acentuado en las ediciones más recientes, ampliando la distancia respecto al promedio internacional y evidenciando una carencia preocupante en competencia lectora.

Este bajo rendimiento en competencia lectora podría afectar a la competencia comunicativa. Según Parrales Rodríguez y González Riaño (2024), uno de los objetivos primordiales de la enseñanza es mejorar dicha competencia, y se ha evidenciado que existe una relación estrecha entre el dominio del vocabulario y la comprensión lectora. Los estudiantes con un vocabulario más amplio logran un mejor entendimiento de la lectura; del mismo modo, quienes poseen mayor habilidad para leer adquieren léxico con mayor facilidad que aquellos con menor capacidad lectora. Esta relación también impacta en la expresión escrita, ya que contar con un vocabulario amplio permite al alumnado redactar con mayor claridad y coherencia. Por lo tanto, crear un hábito lector entre el alumnado no solo mejorará la

comprensión lectora y el vocabulario, sino que también potencia la capacidad de escribir y comunicarse con eficacia.

Hay diversas causas que influyen negativamente en el desarrollo del hábito lector entre los adolescentes. Según Zapata Lascano, et al., (2024) en el ámbito sociocultural, muchos estudiantes no tienen acceso a libros, revistas o textos en sus hogares que les resulten atractivos, lo que limita su exposición a la lectura desde edades tempranas. La falta de material, unido a la ausencia de modelos lectores en casa, afecta a un segmento del alumnado que se aproxima a la lectura únicamente como una obligación escolar. En el plano personal, estos autores argumentan que la tendencia de los adolescentes a dedicar gran parte de su tiempo libre al uso de tecnologías y redes sociales refleja una falta de motivación intrínseca hacia la lectura. Aunque los adolescentes tengan acceso a una gran cantidad de recursos gracias a la tecnología, estos tienden a orientarse hacia contenidos menos educativos, lo que supone un obstáculo adicional.

Los factores recogidos aquí evidencian la necesidad de un cambio en los recursos literarios usados en la clase de ILE, para así promover la lectura como una actividad significativa entre el alumnado. Este trabajo plantea el cómic como una herramienta idónea para este contexto, gracias a su formato texto e imagen resulta más accesible y atractivo a aquellos estudiantes que carecen de interés por la lectura.

Antes de mencionar los beneficios del cómic en la dimensión educativa, resulta pertinente definir qué se entiende por cómic en este contexto. Eisner definió el cómic como *“arte secuencial”*, una idea que retomó McCloud para definir este género literario como *“imágenes yuxtapuestas y otras ilustraciones en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información y/o provocar una respuesta estética en el espectador”* (McCloud, 1993, p. 9). Ambas definiciones enfatizan el aspecto narrativo y visual del cómic, destacando su capacidad de narrar a través de la secuencialidad de imágenes y la integración de texto. Todo ello lo convierte en un medio expresivo con gran potencial didáctico.

Akcanca (2022) recoge diversas ventajas del uso del cómic en el aula, entre las que destacan el fomento del interés en el entorno educativo, la mejora de la motivación hacia los contenidos curriculares, el desarrollo de la imaginación, el incremento del rendimiento académico y el fortalecimiento de habilidades como la comprensión lectora, la escritura y la expresión oral. Asimismo, en un estudio realizado por Chaves-Yuste y de la Peña (2025) se ha evidenciado que

los participantes mejoraron en la competencia plurilingüe después de participar en actividades de lectura y creación de cómics digitales, mostrando diferencias significativas entre las puntuaciones iniciales y finales en dicha investigación. Además, según estos autores, la elaboración de cómics por parte del alumnado favorece el aprendizaje activo, ya que los estudiantes asumen un papel central en la construcción de su conocimiento e interactúan directamente con los contenidos. El papel del docente se queda en un segundo plano, actuando como guía y facilitando la experiencia de aprendizaje.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Diseñar una programación didáctica para la asignatura de Inglés, destinada a 4º de ESO, que utilice la lectura y la posterior creación de un cómic como herramienta para fomentar valores, incentivar la lectura, a la vez que promueva la producción oral y escrita y facilite el aprendizaje del inglés a través del aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas.

1.2.2. Objetivos específicos

- Aplicar la legislación vigente para la creación de la programación didáctica y sus correspondientes actividades.
- Indagar en metodologías activas como el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en problemas (ABP).
- Diseñar actividades que desarrollen las competencias en comunicación lingüística, en conciencia y expresión culturales y la ciudadana en un entorno dinámico y potencialmente motivador.
- Elaborar instrumentos para evaluar la creación de un cómic y la producción de la lengua meta del alumnado.

2. Programación didáctica

2.1. Presentación de la Programación didáctica

La presente programación didáctica se apoya en el marco legislativo que regula la enseñanza en el sistema educativo español y andaluz. A nivel estatal y al nivel autonómico, el siguiente fundamento legal define el modelo educativo actual, que pretende formar al alumnado y

otorgarle las herramientas necesarias para que se conviertan en individuos competentes y preparados para resolver problemas del siglo XXI.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas.

La programación didáctica se considera un elemento clave en la labor del docente, cuya finalidad es garantizar coherencia, calidad y equidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El marco normativo explicado anteriormente reconoce la necesidad de una planificación por parte del docente para que su intervención sea estructurada, coherente y motivadora. Estos textos legales destacan que el currículo ha de presentar situaciones de aprendizaje que desarrollen las competencias específicas del alumnado a lo largo de diferentes contextos. Además, las metodologías empleadas adoptarán un enfoque activo, que sea potencialmente motivador para el alumnado y que a su vez fomente la participación en el aula. (Decreto 102/2023, de 9 de mayo de 2023).

Asimismo, el papel del docente es facilitar el desarrollo integral del alumnado, promoviendo un entorno inclusivo y enriquecedor. Para ello, se ponen en práctica estrategias que permiten reconocer las aptitudes y capacidades individuales de cada estudiante, incorporando distintas formas de presentar los contenidos del currículo, con metodologías activas y recursos adaptados para diversos estilos y ritmos de aprendizaje. Además, el profesorado diseña y aplica situaciones de aprendizaje que favorecen el desarrollo de las competencias específicas

y clave en diferentes contextos durante el curso académico. Este proceso se lleva a cabo a través de la colaboración activa entre el equipo docente, con el fin de aportar un proceso educativo más integrador e interdisciplinar. Asimismo, se valoran tanto los logros del grupo como los métodos de enseñanza usados y la propia actuación docente, con el objetivo de ofrecer una mejora constante del proceso educativo (Decreto 102/2023, de 9 de mayo de 2023).

2.2. Contextualización

La asignatura protagonista de este trabajo es Inglés como Lengua Extranjera I. Según la Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, dicha asignatura tiene como objetivo que el alumnado desarrolle una competencia comunicativa sólida en la lengua meta, que le permita entender y comunicarse con eficacia en diferentes contextos. Además, se pretende que el alumnado refuerce su competencia plurilingüe y reflexione sobre el uso de las lenguas y su funcionamiento. Por otro lado, se busca fomentar el respeto a la diversidad y la conciencia intercultural a través de la exposición al alumnado a diferentes obras y variedades lingüísticas (Orden de 30 de mayo, 2023). Todas estas competencias, junto con la capacidad de pensamiento crítico y analítico, son fundamentales para preparar al alumnado para desenvolverse en una sociedad interconectada y diversa. Asimismo, el dominio del inglés les permite tener acceso a una gran cantidad de contenido académico y digital, ya que el inglés se considera lengua vehicular en campos como el científico, académico y cultural. En este sentido, el inglés puede considerarse una herramienta indispensable para el desarrollo académico, personal y profesional del alumnado, ya que el conocimiento de esta lengua ayuda a una formación más integral, con la posibilidad de acceder a información global, comunicarse en ámbitos internacionales y participar en programas educativos fuera del territorio español. El departamento de lenguas extranjeras del centro está formado por un equipo de docentes especializados en la enseñanza del inglés y el francés. Su labor central es la planificación, coordinación y evaluación de la programación didáctica planteada para cada curso, así como el seguimiento del alumnado durante su proceso de aprendizaje. Además, el departamento participa activamente en programas de intercambio con centros educativos de otros países, concretamente en Inglaterra, Francia y Alemania, con ello se fomenta al alumnado a aplicar sus conocimientos de la lengua meta fuera del entorno escolar.

La presente programación se desarrolla en un centro concertado con más de 50 años de actividad, ubicado en pleno centro de la ciudad de Granada, con aproximadamente 232.717 habitantes. Esta institución ofrece formación completa desde Infantil hasta Bachillerato. Gracias a las diferentes líneas de autobús y a su cercanía con las principales vías de acceso, resulta un centro muy cercano y conveniente no solo para las familias del propio barrio, sino también para las familias de municipios más cercanos que optan por este modelo educativo. Además, el centro cuenta con una infraestructura moderna y completa, al igual que amplias instalaciones: patios diferenciados por etapas escolares, un polideportivo cubierto, dos salones de actos, una sala de informática, biblioteca, aula de música y dos laboratorios. También dispone de una cuenta de Netflix, que se usa para la proyección de películas en el centro en diferentes momentos del curso escolar, y disponible para los docentes en el caso de que consideren utilizar el visionado de alguna película o serie como actividad complementaria. Además, todas las aulas están equipadas con pizarra digital interactiva, y el alumnado dispone de dispositivos informáticos personales prestados por el centro, con acceso a internet, lo que facilita la incorporación de herramientas digitales en el aula.

Las familias que forman parte de esta comunidad educativa suelen tener un perfil socioeconómico medio y medio-alto. Sus miembros suelen contar con estudios superiores o formación técnica avanzada y ocupaciones estables. Este entorno presenta una diversidad moderada: aproximadamente un 15% procede de familias inmigrantes. Aunque este porcentaje sea reducido, contribuye a enriquecer el ambiente cultural del centro.

Por otro lado, el grupo-clase para quienes se destina la propuesta cuenta con 28 alumnos y alumnas. Dentro de este grupo, el 52% representa al sexo femenino y el 48% al masculino, reflejando una distribución bastante equilibrada por género. El alumnado, en su mayoría, se conoce desde el inicio de la educación primaria, y aunque no se han detectado problemas de convivencia significativos, hay ciertas disrupciones en el aula. Este grupo presenta conductas que dificultan el ritmo de la clase, como conversaciones constantes entre compañeros, falta de atención durante las explicaciones y escasa gestión del turno de palabra. Aunque las clases suelen ser bastante participativas, la motivación hacia el estudio es baja y el rendimiento académico es mejorable. Esto se manifiesta en una actitud pasiva ante las tareas y las actividades propuestas. En cuanto al nivel de la materia, algunos estudiantes muestran un nivel de inglés equivalente a un B2 según el Marco Común Europeo de Referencia de las

lenguas (MCER). Sin embargo, otros presentan dificultades en ciertas áreas y carencias en algunos aspectos gramaticales, rozando un nivel A2 o el B1, teniendo en cuenta este marco (Consejo de Europa, 2020). Entre los alumnos, se identifica una estudiante con dislexia. Asimismo, hay un alumno que ha repetido curso, que se incorporó al final del año anterior desde Venezuela y presenta dificultades en algunas asignaturas, especialmente en inglés. Por otra parte, este grupo-clase carece de hábito lector, lo que dificulta su implicación en propuestas basadas en la lectura tradicional.

Respecto a sus preferencias personales, la mayor parte del grupo muestra interés por formatos narrativos visuales como las películas de animación o el anime, lo que evidencia una afinidad por lo visual y las historias creativas. Por todo ello, esta propuesta pretende incentivar la lectura usando medios audiovisuales y multimodales – el visionado de un capítulo de una serie de animación basada en el cómic que se va a utilizar, la utilización de dicho cómic como eje principal y la posterior creación de un cómic como producto final-. Las actividades aquí planteadas pretenden ofrecer un enfoque dinámico y motivador que favorezca la implicación del alumnado y la comprensión de contenidos.

2.3. Elementos curriculares

Objetivos de etapa

A lo largo del curso de inglés de 4º de ESO, se trabajarán un conjunto amplio de actividades diseñadas para abordar los siguientes objetivos de etapa establecidos a nivel estatal y autonómico. Entre ellos, se exploran los vinculados a la comprensión y expresión en una lengua extranjera (objetivo i), la comunicación y expresión en lengua castellana (objetivo h), así como la capacidad de planificar, tomar decisiones y desarrollar iniciativa (objetivo g). Además, se fomentará el trabajo en equipo y la responsabilidad del alumnado (objetivo b), el respeto a la diversidad, la igualdad y la convivencia democrática (objetivos a, c y d) y la apreciación cultural en diferentes formatos (objetivo l).

En el contexto andaluz, la asignatura de inglés incorpora además objetivos específicos del Decreto 102/2023, que permiten conectar el aprendizaje de una lengua extranjera con su identidad cultural y patrimonial. Entre estos objetivos, destacan: el objetivo j, que fomenta la valoración del patrimonio cultural andaluz; el objetivo m, que promueve la apreciación de la peculiaridad lingüística andaluza; y el objetivo n, que busca conocer y respetar el patrimonio

cultural de Andalucía. Estos objetivos aquí recogidos se incorporarán de manera transversal en todas las actividades del curso, asegurando que el alumnado progrese en su dominio de la lengua meta, así como en sus competencias sociales y culturales.

Tabla 1. *Objetivos de etapa trabajados durante el curso académico y la SA*

Objetivos de etapa durante el curso y la SA												
Curso académico												
Estatales										Autonómicos		
a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	l)	j)	m)	n)
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Situación de aprendizaje												
Estatales										Autonómicos		
a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	l)	j)	m)	m)
X	X	X	X	X		X		X	X		X	

Fuente: Elaboración propia. Información sacada del Decreto 102/2023, de 9 de mayo de 2023. El texto completo de los objetivos de etapa puede consultarse en el Anexo A.

La situación de aprendizaje propuesta en este trabajo – lectura de un cómic, reflexión sobre un problema social seguida de la creación de unas páginas de cómic que proponga soluciones- permite desarrollar de manera integrativa un conjunto de objetivos de etapa. En esta propuesta, se fomenta especialmente la comprensión y expresión en una lengua extranjera (objetivo i) mediante la lectura y elaboración de textos en inglés, así como la capacidad de análisis, reflexión ética y social (objetivos a, c y d) al abordar temas de importancia social como los prejuicios, la diversidad y la aceptación al grupo. También se potencian el trabajo en equipo y la iniciativa personal (objetivos b y g) en la planificación y realización de las actividades propuestas de forma cooperativa y autónoma. Asimismo, la utilización de fuentes de información y herramientas digitales (objetivo e) se integra en la investigación del problema y en la elaboración de una propuesta para solucionar dicho dilema. Esta situación de aprendizaje siempre tendrá presente la variante lingüística andaluza (objetivo m) a la hora de traducir alguna palabra o expresión que aparece en el cómic seleccionado. Por último, el

alumnado aprenderá a entender y a apreciar la creatividad, el lenguaje visual y narrativo propios del formato cómic (objetivo I).

Competencias clave y específicas

Durante el desarrollo de la materia de inglés, se trabajarán diversas competencias clave establecidas en el perfil de salida del alumnado (encontradas en el Real Decreto 217/2022 y Decreto 102/2023 de Andalucía). La materia contribuye de forma directa al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística (CCL), al fomentar la comprensión y producción de mensajes orales y escritos en la lengua meta. Asimismo, se trabaja la competencia plurilingüe (CP), al potenciar la reflexión sobre similitudes y diferencias entre lenguas, incluyendo la variante lingüística andaluza, y promoviendo respeto hacia la diversidad lingüística y cultural. También se impulsa la competencia digital (CD) mediante la utilización de recursos tecnológicos para la búsqueda de información y la creación de productos digitales. La competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) es otra competencia imprescindible, fomentando la autonomía, la autorregulación y una buena actitud hacia el trabajo cooperativo del alumnado. Por otra parte, la asignatura contribuye al desarrollo de la competencia ciudadana (CC) y la competencia emprendedora (CE) a través de actividades que requieren reflexión crítica, toma de decisiones y participación activa por parte del alumnado, así como la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC), que permite apreciar y la valorar la creatividad a través de diferentes manifestaciones artísticas.

En la situación de aprendizaje propuesta se pondrán en práctica varias de estas competencias. La CCL y la CP se trabajan intensamente mediante la comprensión lectora y la producción escrita y oral en inglés, mientras que la CPSAA y la CE se fomentan mediante el trabajo cooperativo, la planificación de las tareas y la resolución de problemas propios del enfoque del aprendizaje basado en problemas (ABP). La CCEC se trabaja también a través de la apreciación del cómic como medio de expresión artística y elemento cultural, permitiendo al alumnado expresar ideas y emociones de forma artística a través de medio. Asimismo, la CC se trata con la reflexión sobre temas relacionados con la diversidad, prejuicios y aceptación social presentes en el cómic, potenciando el pensamiento crítico y la educación de valores en el aula. Finalmente, la CD está integrada en todas las sesiones mediante el uso de herramientas digitales para la lectura y la participación del alumnado en actividades y juegos sobre los temas tratados en clase. Asimismo, el alumnado también tendrá la opción de realizar

su trabajo final en formato digital, adaptando la realización de la tarea final a las necesidades de cada estudiante. Todo ello promueve el desarrollo de competencias sociales, culturales, tecnológicas y lingüísticas. La siguiente tabla resume las competencias clave usadas durante el curso académico y la situación de aprendizaje:

Tabla 2. *Competencias clave trabajadas durante el curso académico y de la situación de aprendizaje.*

Competencias clave del curso completo y de la SA															
Curso completo								Situación de aprendizaje							
CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia. Información sacada del Real Decreto 217/2022 y Decreto 102/2023. El texto completo de los objetivos de etapa puede consultarse en el siguiente [hipervínculo](#).

En cuanto a las competencias específicas, estas constituyen una guía fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que determinan lo que el alumnado debe ser capaz de hacer con la lengua extranjera en situaciones variadas. Durante el curso, se trabajarán todas las competencias específicas. Estas competencias se abordarán a través de la exposición del alumnado a textos multimodales y a contenido audiovisual, junto con sus actividades de comprensión correspondientes (CE1). Asimismo, el aprendizaje cooperativo estará muy presente durante todo el curso, fomentando la interacción, el trabajo en equipo y potenciar la construcción conjunta del conocimiento a través la negociación de significados y la toma de decisiones compartidas (CE3, CE4, CE5 y CE6).

Por otro lado, en la situación de aprendizaje planteada, las competencias específicas se aplican de manera integrada y práctica. La CE1 se trabaja mediante la comprensión e interpretación de textos multimodales, analizando el lenguaje verbal del cómic. La CE2 se desarrolla durante la producción final de cómic, donde el alumnado intenta expresar sus ideas, emociones y soluciones en inglés de forma creativa y coherente. Asimismo, la CE3 se aborda a través del aprendizaje cooperativo, ya que el alumnado debe trabajar en grupos donde premian la comunicación y la toma de decisiones conjuntas para la elaboración de las actividades propuestas. Por su parte, la CE4 potencia mediante la reflexión sobre el lenguaje y la utilización de diferentes estrategias de aprendizaje, al analizar los recursos expresivos del

cómic y compararlos con los de su lengua materna. Por otro lado, la CE5 se potencia al utilizar la lengua meta para comunicarse con sus iguales, reflexionando de manera crítica el uso de diferentes registros y tomando conciencia de las estrategias que pueden usar para la mejora su forma de comunicar en diferentes contextos. Finalmente, la CE6 se usará para fomentar la empatía y el respeto a la diversidad, educando al alumnado en valores que persigan la tolerancia y la convivencia. En la siguiente tabla se resumen las competencias específicas

Tabla 3. *Competencias específicas estatales trabajadas durante el curso y la situación de aprendizaje.*

Competencias específicas											
Curso completo						Situación de aprendizaje					
CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6	CE1	CE2	CE3	CE4	CE5	CE6
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia a partir del Anexo II de la Orden del 30 de mayo de 2023. El texto completo de los objetivos de etapa puede consultarse en el Anexo B.

Saberes básicos

Los saberes básicos del área de inglés en 4º de ESO se articulan en torno a tres bloques, que se desarrollan de manera integrada para favorecer el uso funcional de la lengua meta. Durante el curso, los saberes del bloque A. Comunicación se trabajan mediante actividades orientadas a mejorar la comprensión y producción de mensajes orales y escritos, facilitando herramientas para que el alumnado mejore su función comunicativa. A lo largo del proceso de aprendizaje, el alumnado emplea estrategias para planificar, revisar y corregir su discurso, al mismo tiempo que amplía su vocabulario y retiene estructuras gramaticales propias de su nivel. Por otro lado, los saberes correspondientes al bloque B. Plurilingüismo se desarrollan a través de la comparación entre el inglés y otras lenguas que domine el alumnado, considerando así posibles semejanzas y diferencias en el léxico, la fonética y otros aspectos relevantes. El grupo-clase también utilizará herramientas para la autoevaluación y coevaluación con el fin de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Finalmente, los saberes del bloque C. Interculturalidad se integran en el aula a través de proyectos, videos, textos y situaciones comunicativas que permiten identificar y valorar la diversidad lingüística y cultural de los países de habla inglesa. Se fomenta el respeto y la detección de usos discriminatorios del

lenguaje, promoviendo valores como empatía y aceptación. En conjunto, todos estos saberes son clave para el desarrollo integral del alumnado, otorgándoles un aprendizaje más completo y significativo.

Tabla 4. *Saberes básicos trabajados durante el curso y en la SA*

Saberes básicos		
Curso escolar		
A. Comunicación	B. Plurilingüismo	C. Interculturalidad
LEX4.A1, LEX4.A2, LEX4.A3, LEX4.A4, LEX4.A5, LEX4.A6, LEX4.A7, LEX4.A8, LEX4.A9, LEX4.A10, LEX4.A11, LEX4.A12	LEX4.B1, LEX4.B2, LEX4.B3, LEX4.B4, LEX4.B5	LEX4.C1, LEX4.C2, LEX4.C3, LEX4.C4, LEX4.C5, LEX4.C6
Situación de aprendizaje		
A. Comunicación	B.Plurilingüismo	C. Interculturalidad
LEX4.A1, LEX4.A2, LEX4.A3, LEX4.A4, LEX4.A5, LEX4.A6, LEX4.A7, LEX4.A8, LEX4.A9, LEX4.A10, LEX4.A11, LEX4.A12	LEX4.B1, LEX4.B2, LEX4.B3, LEX4.B4, LEX4.B5	LEX4.C1, LEX4.C5, LEX4.C6

Fuente: Elaboración propia a partir del Anexo II de la Orden del 30 de mayo de 2023. . El texto completo de los saberes básicos puede consultarse en el Anexo C.

En la situación de aprendizaje propuesta, centrada en la lectura, análisis y creación final de un cómic, se trabajan de manera integrada los saberes básicos de cada bloque, recogidos en la Orden de 30 de mayo de 2023. Los saberes del bloque A. Comunicación se desarrollan a través de la comprensión lectora, expresión oral y producción escrita, en la que el alumnado lee y analiza el texto, planifica y elabora su propio trabajo, aplicando estrategias de planificación, autorregulación y autoevaluación. En estas sesiones se mejoran sus funciones comunicativas relacionadas con la descripción de personajes, la formulación de hipótesis y la narración de acontecimientos, así como el uso adecuado de la gramática y el léxico, junto con el uso adecuado de los recursos digitales durante todo el proceso de aprendizaje. Por otro lado, los saberes del bloque B. Plurilingüismo se ponen en práctica cuando surge alguna duda con el vocabulario y se facilita la traducción de dicha palabra, reflexionando así sobre las distintas formas de expresar una idea. También, se potencian estrategias de autoevaluación, coevaluación y trabajo cooperativo, educando al alumnado a ser más autónomo y a

reflexionar en su propio aprendizaje. Por último, los saberes del bloque C. Interculturalidad se trabajan a través de la reflexión sobre los temas propuestos en el cómic (la diversidad, los prejuicios y la aceptación social). Además, se favorece la comprensión de la lengua meta como herramienta de comunicación intercultural y de sensibilización ante las diferencias culturales y artísticas. De este modo, esta situación de aprendizaje está diseñada para contribuir al desarrollo del alumnado en las áreas antes mencionadas, favoreciendo una evolución constante en nuestros estudiantes.

A continuación, se presentan unas tablas que muestran la relación entre distintos elementos del currículo trabajados en la situación de aprendizaje propuesta. Estas tablas permiten visualizar de manera más clara cómo se articulan todas las competencias, los saberes básicos y los criterios de evaluación dentro de esta propuesta.

Tabla 5. *Relación entre objetivos de etapa y competencias clave de la situación de aprendizaje*

Relación entre objetivos de etapa y competencias clave de la situación de aprendizaje		
Objetivos de etapa	Descriptor breve	Competencias claves asociadas
A	Ciudadanía, tolerancia y derechos	CC1, CC2, CC3, CPSAA1, CP1
B	Hábitos de estudio y de trabajo	CC2, CE1, CPSAA3, CPSAA4, CCL1
C	Igualdad de género y respeto	CC1, CC2, CC3, CPSAA3, CP1
D	Pensamiento crítico	CC1, CPSAA2, CPSAA3, CP2
E	TIC y uso de información	CD1, CD2, CD3, CL2, CPSAA4, CP2
G	Iniciativa y emprendimiento	CE2, CE3, CPSAA3, CPSAA5, CP2
I	Uso de lenguas extranjeras	CL1, CL2, CL3
L	Arte y lenguaje visual	CCEC1, CCEC2, CCEC4
M	Variedad lingüística andaluza	CCEC2, CL3, CP3

Fuente: Elaboración propia a partir del Anexo II de la Orden del 30 de mayo de 2023.

Tabla 6. Relación entre competencias clave y específicas de la situación de aprendizaje

Relación entre competencias clave y específicas de la situación de aprendizaje								
CE	CCL	CP	STEM	CD	CE	CPSAA	CC	CCEC
CE1	CCL2, CCL3	CP1, CP2		CD1		CPSAA5		CCEC2
CE2	CCL1	CP1, CP2		CD2	CE1	CPSAA5		CCEC3
CE3	CCL5	CP1, CP2				CPSAA3	CC3	
CE4	CCL5	CP1, CP2, CP3				CPSAA1, CPSAA3		CCEC1
CE5		CP2		CD2		CPSAA1, CPSAA5		
CE6	CCL5	CP3			CC3	CPSAA1, CPSAA3		CCEC1

Fuente: elaboración propia a partir del Anexo II de la Orden del 30 de mayo de 2023

Tabla 7. Relación de todos los elementos curriculares

Lengua Extranjera I: Inglés		
Situación de aprendizaje 09: Our stories in comics		
Objetivos de etapa: a), b), c), d), e), g), i), l), m)		
Metodologías: Aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas (ABP)		
Competencias específicas y clave	Saberes básicos	Criterios de evaluación
CE1: Comprensión e interpretación de textos. CCL2, CCL3, CP1, CP2, CD1, CPSAA5, CCEC2	LEX.4. A.2., LEX.4. A.5. LEX.4.A.7, LEX.4.A.12	1.1, 1.2, 1.3
CE2: Producción de textos originales claros y coherentes. CCL1, CP1, CP2, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	LEX.4. A.4. LEX.4. A.6. LEX.4. A.7. LEX.4.A.8, LEX.4.A.9, LEX.1.A.11	2.1, 2.2, 2.3
CE3: Interacción oral y escrita respetuosa y adecuada. CCL5, CP1, CP2, CPSAA3, CC3	LEX.4.A.4., LEX.4.A.8., LEX.4.A.10., LEX.4.B.1.	3.1, 3.2,

CE4: Mediación lingüística clara y responsable. CCL5, CP1, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	LEX.4.A.1., LEX.4.A.2., LEX.4.A.3, LEX.4.A.11, LEX.4.C.1	4.1, 4.2
CE5: Gestión crítica de repertorios lingüísticos. CP2, CPSAA1, CPSAA5, CD2	LEX.4.A.1., LEX.4.B.1., LEX.4.B.2, LEX.4.B.3, LEX.4.B.4., LEX.4.B.5.,	5.1, 5.2, 5.3
CE6: Valoración crítica y respetuosa a la diversidad cultural y lingüística. CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.	LEX.4.C.1., LEX.4.C.2., LEX.4.C.3., LEX.4.C.4., LEX.4.C.5., LEX.4.C.6.	6.1, 6.2, 6.3
Elementos transversales: Competencias comunicativas (comunicación audiovisual, comprensión lectora, expresión oral y escrita), educación en valores, competencia digital y emprendedora.		

Fuente: Elaboración propia a partir del Anexo II de la Orden del 30 de mayo de 2023.

2.4. Metodología

La metodología de esta programación se basa en un enfoque comunicativo y funcional, con dos ejes metodológicos principales:

Aprendizaje cooperativo

Dos de las figuras más relevantes en la investigación sobre el aprendizaje cooperativo, Jonhson y Jonhson (1999), definieron este enfoque como *“el uso instruccional de pequeños grupos para que los estudiantes trabajen juntos con de fin de maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”* (Jonhson y Johnson, 1999, como se citó en Yang, 2023). Dentro de esta visión, el éxito individual depende directamente del éxito colectivo dentro del grupo, lo que convierte el aprendizaje en una experiencia compartida donde cada miembro es una pieza fundamental para el progreso común.

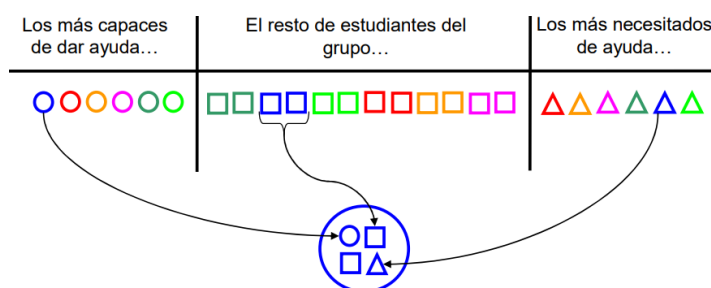
El presente trabajo adopta el aprendizaje cooperativo como una de las principales metodologías por su potencial para favorecer un aprendizaje activo y significativo en el aula. Tal y como señalan Ramírez Solórzano et al. (2025), la colaboración entre estudiantes impulsa la adquisición de competencias lingüísticas y el desarrollo de habilidades comunicativas que difícilmente se alcanzan mediante enfoques tradicionales.

Dentro de este enfoque metodológico encontramos diferentes maneras de organización de grupos, para esta propuesta se utilizará el modelo de *aprendizaje cooperativo formal*. Según

Johnson (2015), consiste en un grupo de estudiantes que trabajan conjuntamente, desde una sesión hasta varias semanas para alcanzar las metas de aprendizajes propuestas y completar tareas específicas de forma coral. Para la organización de estos grupos de trabajo, resulta imprescindible plantearse cómo se distribuirá el alumnado dentro de los mismos. Este trabajo opta por agrupamientos en grupos heterogéneos, ya que muchos autores apuntan que una distribución heterogénea del alumnado es más beneficiosa para estos. Según Bárbara Aragón (2020), el rendimiento académico del alumnado mejora cuando trabajan en formaciones heterogéneas, ya que los alumnos con problemas de aprendizaje reciben apoyo de aquellos con capacidades más altas, y a la vez estos, se sienten más motivados al ver su importancia en el grupo. Estos autores también sugieren que, en grupos homogéneos, donde el alumnado posee habilidades similares, los miembros del grupo tienden a ayudarse menos entre ellos y no existe el mismo nivel de motivación que en una formación con miembros con diferentes niveles de competencias.

Para la realización de los agrupamientos, se sigue la siguiente estrategia de Pujolás y Lago (2011): la docente divide al alumnado clase en tres secciones dentro del aula. En una de ellas se sitúa una cuarta parte del grupo-clase, eligiendo a aquellos estudiantes que puedan apoyar activamente a sus compañeros. Aquí se valora especialmente su capacidad de motivar al resto del equipo, más que su desempeño académico. En la sección opuesta, la docente coloca a aquellos alumnos que necesiten más apoyo, por su menor autonomía o interés hacia la asignatura. La sección central recibe al alumnado restante, que representaría la mitad del grupo. Cada agrupamiento se forma con un estudiante de la primera sección, dos de la central y uno de la última, teniendo en cuenta además que haya equilibrio en aspectos como género, etnia u otras características relevantes, para asegurar una dinámica cooperativa equilibrada y efectiva.

Figura 2. Agrupamientos de forma Heterogénea.



Fuente: Pujolás y Lago (2011)

Otro aspecto esencial cuando se trabaja con el aprendizaje cooperativo es la asignación de roles diferenciados dentro de cada equipo. Según estos autores, esta distribución permite que cada alumno conozca con claridad sus responsabilidades dentro del grupo, lo que favorece su autonomía. Al asumir funciones como coordinador, portavoz, secretario, responsable de materiales o ayudante, cada miembro contribuye de forma específica al logro común, reforzando la implicación individual y la mejora del funcionamiento del grupo.

Por último, es importante mencionar que esta situación de aprendizaje sigue la secuenciación propuesta por Johnson (2015), adaptada a las características de las actividades diseñadas. En este trabajo, dichos pasos se concretan de la siguiente manera: primero, la docente realiza una planificación y estructuración previa de las sesiones, definiendo los objetivos, las tareas y la composición de los grupos para las sesiones; después, presenta la propuesta al alumnado y los motiva a trabajar de forma cooperativa; a continuación, supervisa el proceso, observando las interacciones dentro de cada grupo e interviniendo cuando sea necesario para orientar o apoyar; y, finalmente, lleva a cabo la evaluación del producto final y del funcionamiento del equipo, promoviendo una reflexión sobre el trabajo en equipo y el aprendizaje alcanzado.

Aprendizaje basado en problemas

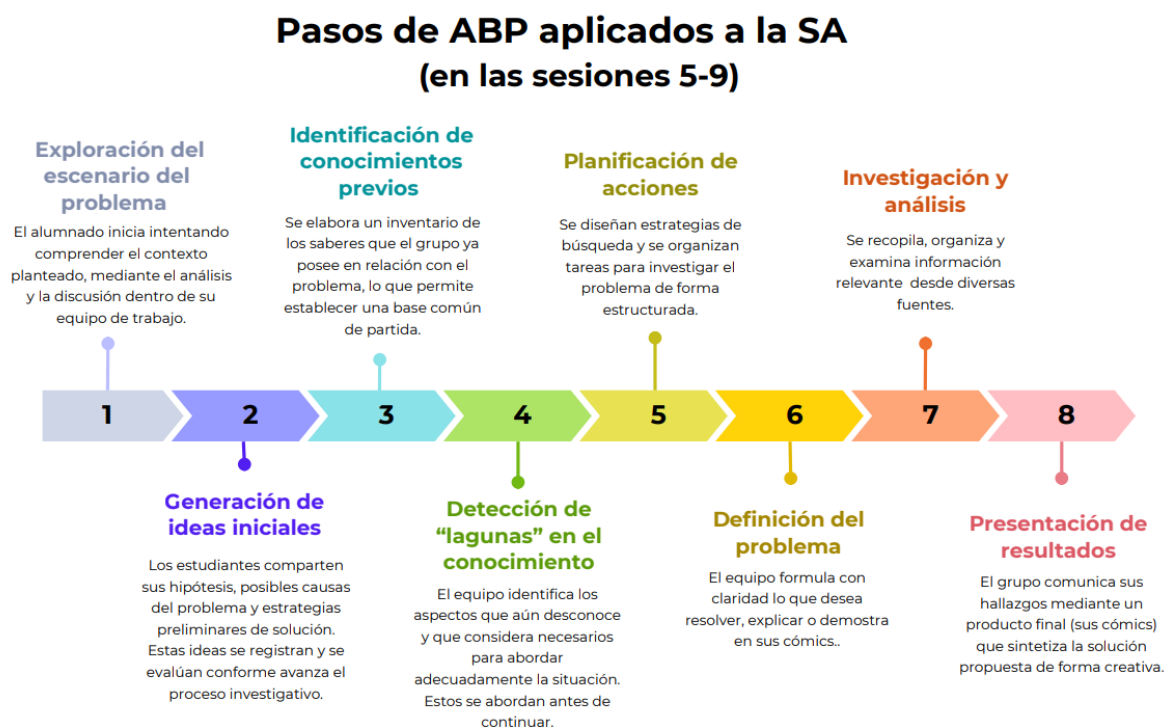
El aprendizaje basado en problemas, a partir de ahora ABP, se fundamenta en la utilización de situaciones problemáticas como recurso metodológico central para favorecer el aprendizaje significativo en el alumnado. Esta estrategia permite a los estudiantes activar y reorganizar sus estructuras cognitivas mediante el abordaje de desafíos que generan un conflicto entre sus conocimientos previos y las nuevas demandas cognitivas necesarias para su resolución, situando al estudiante como agente central y activo del proceso de aprendizaje. Este enfoque estimula el pensamiento crítico, impulsa el desarrollo del aprendizaje autónomo y promueve valores como la responsabilidad, el compromiso, y la cooperación entre iguales (Guamán Gómez y Espinoza Freire, 2022; Palacios-Quezada & Barreto-Serrano, 2021). Por todo ello, esta metodología se integra de forma natural con el aprendizaje cooperativo, reforzando sus fundamentos y favoreciendo un entorno de trabajo inclusivo y potencialmente motivador para el alumnado.

El presente trabajo ha optado por la combinación de las metodologías mencionadas anteriormente debido a los beneficios que se han evidenciado en diversas investigaciones, destacando su impacto positivo en la motivación y la participación activa del alumnado. En

esta línea, los estudios realizados por Ade Rahma et al. (2024) y Subasman (2024), muestran que la conformación de equipos heterogéneos favorece una colaboración más efectiva y facilita que el alumnado resuelva problemas de manera más autónoma. En la práctica, esto se traduce en un aumento de la participación en clase, una disminución del número de estudiantes inactivos y una mejora en la dinámica del grupo, ya que cada miembro asume responsabilidades y se fortalece la comunicación entre iguales.

El ABP es un proceso organizado y planificado que requiere acciones pedagógicas cuidadosamente diseñadas para asegurar el beneficio del alumnado. Si bien existen diversos modelos que proponen distintos pasos en la implementación de ABP, este trabajo adopta el enfoque de Morales y Landa (2004), cuyas fases se ajustan a la propuesta didáctica planteada.

Figura 3. Pasos de ABP aplicados a la SA



Fuente: elaboración propia a partir de Morales y Landa (2004)

2.5. Organización de los espacios de aprendizaje

Las actividades planteadas para el curso académico se desarrollarán en un aula ordinaria con un grupo de 28 estudiantes sin dificultades motoras, distribuidos en parejas y dispuestos en filas orientadas hacia la pizarra. Esta distribución del mobiliario favorece tanto el trabajo

individual como cooperativo, ya que posibilita la interacción en parejas y la formación de pequeños grupos cuando se necesite. La estancia cuenta con dos amplias ventanas: una orientada al patio del recreo y otra al pasillo interior del centro lo que proporciona una excelente iluminación natural. Al fondo del aula, cada alumno dispone de un casillero personal donde puede guardar su mochila, libros y materiales escolares. Sobre estos casilleros se encuentra un tablón informativo con pósteres y anuncios del centro, donde los alumnos también pueden exponer sus trabajos.

La situación de aprendizaje aquí propuesta se desarrollará en esa misma aula, pero con una distribución diferente: las mesas se dispondrán en grupos de cuatro o cinco estudiantes, formando islas que fomentarán la colaboración y el diálogo durante todo el proceso. Esta disposición permite al docente monitorizar los grupos de forma más eficiente, ya que tiene facilidad para moverse por toda la clase. Cada grupo contará con un dispositivo digital en su mesa, lo que facilitará el acceso directo al cómic seleccionado y a otros materiales complementarios que se usarán durante las sesiones. Además, se usará el tablón al final del aula como rincón creativo, tratado como un espacio de consulta, inspiración y de exposición. Aunque el alumnado tenga acceso directo al cómic en sus dispositivos, se colocarán algunas páginas impresas del mismo, seleccionadas por su valor narrativo y visual. Este espacio también será usado para la exposición de los trabajos finales, reforzando así el sentimiento de logro y esfuerzo.

2.6. Distribución del tiempo

La distribución temporal del curso se planifica con la finalidad de proporcionar al alumnado un desarrollo progresivo de las competencias específicas y los saberes básicos de esta materia. A lo largo del año escolar se implementan diversas situaciones de aprendizaje diseñadas para tratar los contenidos del currículo andaluz de forma integrada y potencialmente motivadora. Cada situación está pensada para tratar temáticas diferentes de forma comunicativa y funcional, trabajando la lengua meta desde diferentes contextos y perspectivas. En la siguiente tabla muestran por orden cronológico todas las situaciones de aprendizaje propuestas para este curso académico.

Tabla 8. Relación objetivos generales y competencias clave

4º ESO - Inglés como lengua extranjera			
Trimestre	Título de la SA	Bloque de contenidos	Número de sesiones
Primero	SA01. Telling my story	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, B. LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, C. LEX.4.C.1 - LEX.4.C.6	9
	SA02. Bridges between cultures	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, B. LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, C. LEX.4.C.1, LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	8
	SA03. Smart eating	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	8
	SA04. Finding my strength.	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, , LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	9
Segundo	SA05. Read, watch, review	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, , LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	7
	SA06. A greener planet	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, , LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	8
	SA07. Digital footprint	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	7
	SA08. A better world	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, , LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	8
Tercero	SA09. Our stories in comics	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, B. LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, C. LEX.4.C.1, LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	9
	SA10. Made to innovate	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, , LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	7
	SA11. Say what? Reporting it right.	A. LEX.4.A.1 – LEX.4.A.12, , LEX.4.B.1 – LEX.4.B.5, , C. LEX.4.C.1, C. LEX.4.C.3 LEX.4.C.5, LEX.4.C.6	6

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se presenta un cronograma de la SA propuesta para el presente trabajo, donde se distribuyen las sesiones planteadas:

Tabla 9. *Cronograma de la SA propuesta*

Cronograma - Our stories in comics			
Semana 01	S1: Presentación de la SA y visionado + actividades de comprensión	S2: Lectura de páginas seleccionadas + actividades de comprensión lectora y análisis.	S3: Lectura de páginas seleccionadas + actividades de comprensión lectora y análisis.
Semana 02	S4: Charla con experto sobre cómic y narrativa.	S5: Planteamiento de un problema social Y búsqueda en grupo de posibles soluciones.	S6: Planteamiento del cómic, trama y personajes.
Semana 03	S7: Realización del cómic	S8: Realización del cómic	S9: Presentación del producto final en clase.

Fuente: Elaboración propia.

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

La propuesta didáctica gira en torno al cómic Hilda, obra del autor británico Luke Pearson, cuyo estilo gráfico puede resultar especialmente atractivo para el alumnado de esta etapa educativa. Se trata de una historia actual, protagonizada por una niña curiosa y valiente que vive diversas aventuras en un mundo fantástico. El cómic destaca con su dibujo dinámico y sus colores vibrantes, elementos que podrían atraer al alumnado y favorecer su implicación en las actividades propuestas. Además, esta obra trata temas muy presentes en la vida de los adolescentes, como la pertenencia al grupo, los prejuicios y la convivencia con lo diferente.

Como complemento, se utilizará el primer episodio de la serie Hilda, disponible en Netflix, ya que el centro dispone de una cuenta propia que permite su visionado en el aula. Este recurso audiovisual se empleará como reclamo inicial para atraer al alumnado, despertarles su curiosidad sobre la historia y también presentarles el universo de la protagonista. Asimismo, se imprimirán páginas seleccionadas del cómic Hilda y se incluirán historietas cortas de otros autores, con el objetivo de proporcionar al alumnado apoyo visual y narrativo adicional. Estos materiales permitirán observar diferentes estilos de dibujo, estructuras de viñetas y recursos expresivos, sirviendo como referencia para la elaboración de sus propias producciones.

Además, se contará con la participación de un experto invitado, el dibujante profesional de cómic Miki Montlló, que ofrecerá una charla por Zoom y compartirá su experiencia en español y en inglés. Durante esa charla se abordarán aspectos clave de la narrativa visual y los planos

básicos, con el fin de preparar al alumnado para la elaboración de su producto final. Una ficha detallada sobre el experto puede consultarse en el Anexo H.

La propuesta también se apoya en una selección variada de materiales didácticos con la finalidad de abordar los contenidos en diversos formatos y adaptados a diferentes estilos de aprendizaje. Se emplearán actividades digitales en Wordwall, Baamboozle y Kahoot, así como hojas de trabajo impresas que incluirán ejercicios de repaso gramatical, vocabulario clave, un glosario visual de apoyo, preguntas de comprensión lectora sobre fragmentos seleccionados del cómic y cuestiones orientadas a activar el pensamiento crítico durante las sesiones. Estos materiales están diseñados para guiar al alumnado durante todo el proceso de aprendizaje, consolidar conceptos clave de gramática y fomentar la reflexión personal y colectiva.

Para la fase de producción creativa, el alumnado contará con materiales para el desarrollo de su cómic en formato tradicional: lápices, cartulinas, rotuladores, colores y otros recursos plásticos. Por otro lado, si parte del alumnado prefiere realizar su producto final en formato digital, también se dispondrá de Canva, una plataforma accesible y versátil que permite diseñar de forma intuitiva y rápida.

2.8. Atención a la diversidad

Esta propuesta didáctica aplica el Diseño Universal para el Aprendizaje (en adelante DUA) para fomentar la participación activa y el progreso del grupo. Según el modelo CAST (2024), el DUA se organiza en tres bloques: implicación, representación de materiales y expresión del aprendizaje. Teniendo en cuenta dichos criterios, la propuesta de este trabajo se diseña proporcionando múltiples medios de implicación, representación y acción y expresión, adaptando así los recursos y materiales para que el alumnado tenga diferentes formas de acceso a estos.

Para realizar unas sesiones potencialmente motivadoras, se tuvieron en cuenta diferentes estrategias para favorecer la implicación del alumnado, ofreciendo actividades flexibles y variadas que promueven la participación activa en el aula. En la fase inicial, se utiliza la visualización del primer capítulo de la serie de Netflix Hilda, que pretende despertar la curiosidad del grupo. Tanto la serie como el cómic presentan un diseño moderno, colorido y visualmente atractivo, con personajes y situaciones cercanas a los jóvenes, lo que favorece una conexión significativa con el alumnado y una mayor implicación en el aprendizaje.

Asimismo, se incorporan actividades digitales interactivas, que esperan favorecer la participación activa, el aprendizaje cooperativo y la implicación del alumnado a través del juego. Asimismo, con el fin de garantizar el acceso a la información a todos los estudiantes, los contenidos que de las sesiones se presentan a través de varios formatos. El visionado del episodio de la serie, que corresponde con las páginas seleccionadas del cómic, complementa la narrativa y facilita la comprensión global del contexto de la historia. Además, las sesiones destinadas a la comprensión lectora se apoyan con recursos visuales, glosarios visuales con vocabulario y la oportunidad de ver partes del capítulo de nuevo.

En relación con las actividades de producción, esta propuesta tiene en cuenta múltiples medios de acción y expresión. Por ejemplo, en los ejercicios de expresión escrita se ofrece la posibilidad de desarrollar sus composiciones con flexibilidad de extensión, de modo que el alumnado pueda centrarse en la claridad, la coherencia y adecuación del mensaje más que en el número de palabras. Esta medida busca facilitar la accesibilidad, permitiendo que cada grupo pueda expresar sus ideas de acuerdo con su propio ritmo y nivel de competencia lingüística.

Siguiendo esta misma línea, para el producto final de esta propuesta didáctica, la creación de un cómic, se plantea en un enfoque inclusivo y flexible. Cada grupo puede elegir entre realizarlo de forma digital (con herramientas como Canva), o en formato tradicional, dibujando y escribiendo a mano. Esta libertad de elección ofrece al alumnado la posibilidad de seleccionar el medio que mejor se ajuste a sus habilidades, intereses y estilos de aprendizaje, desarrollando así su creatividad y autonomía de una forma más libre.

Aquí se muestra un informe individualizado de un caso concreto de atención a la diversidad correspondiente a un estudiante de 4º de ESO con dislexia, donde se recogen las principales necesidades del alumno y las respuestas educativas previstas para el curso escolar:

Tabla 10. *Informe individualizado para la respuesta educativa del estudiante.*

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA RESPUESTA EDUCATIVA DEL ESTUDIANTE	
Nombre y apellidos: C. S. M.	Etapas/nivel: 4ºESO
Tutor/a: N. C. D.	
CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO/A	

El alumno es activo y participativo, especialmente en actividades con apoyo visual. Sin embargo, en ocasiones muestra falta de motivación para finalizar las tareas. Aunque a veces se siente inseguro ante las tareas escritas, mantiene una actitud positiva y receptiva a la ayuda del profesorado. Se percibe a sí mismo como un estudiante capaz, especialmente cuando se valoran sus progresos.	
APRENDIZAJE	
¿Qué sabe?	Posee un conocimiento sólido del idioma: tiene buen dominio del vocabulario y de las estructuras gramaticales propias del nivel. Muestra un nivel avanzado en comprensión oral y se expresa de forma muy coherente y eficiente en la lengua meta.
¿Cómo aprende?	Aprende mejor mediante estímulos visuales y auditivos, trabajando en grupo y con el uso de herramientas digitales. Presenta dificultades con la lectura y la escritura extensas, por lo que se beneficia de materiales adaptados (letra amplia, mayor espaciado y glosario visual)
PARTICIPACIÓN	
En grupo	Participa activamente en actividades orales y cooperativas, especialmente en aquellas con soporte visual o lúdico (juegos de vocabulario, visionado de vídeos y competiciones en clase)
Dentro del centro	Se integra bien en las actividades generales del centro y muestra interés por aquellas relacionadas con el cine o la tecnología.
Fuera del centro	Demuestra interés personal por seguir aprendiendo mediante el visionado de series y películas en la lengua meta.
PRESENCIA O ACCESO	
El alumno requiere adaptaciones metodológicas específicas para garantizar la equidad en el aprendizaje. Entre ellas destacan: el uso de letra ampliada y tipografía legible, actividades de elección múltiple en actividades de comprensión, flexibilidad en la extensión mínima de producciones escritas, apoyos visuales y tiempo adicional para completarlas tareas.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. *Necesidades del alumno/a y su respuesta educativa*

NECESIDAD DEL ALUMNO/A	RESPUESTA EDUCATIVA
Dificultades en la lectura y comprensión de textos extensos.	Utilización de textos adaptados con tipografía legible y letra ampliada, apoyos visuales.
Inseguridad ante las tareas escritas.	Reducción de la extensión mínima exigida y posibilidad de responder a través de preguntas de selección múltiple.

Necesidad de más tiempo para procesar y completar actividades.	Ampliación del tiempo en actividades escrita y evaluaciones.
Requiere feedback frecuente y positivo.	Retroalimentación continua, destacando progresos individuales y fomentando autoconfianza.

Fuente: Elaboración propia.

2.9. Evaluación

La evaluación en la programación didáctica de inglés de 4º de ESO se fundamenta en el enfoque competencial siguiendo el Decreto 102/2023, de 9 de mayo, que entiende la evaluación como un proceso continuo, formativo e integrador. Este modelo permite valorar el progreso del alumnado de forma global. Asimismo, se garantiza el derecho del alumnado a una evaluación objetiva, transparente y justa, reconociendo el esfuerzo y el rendimiento del alumnado.

A lo largo del curso, se contempla la evaluación en varios momentos clave: inicial, para detectar conocimientos previos y ajustar la programación educativa; continua, para recoger evidencias del aprendizaje y ofrecer retroalimentación; y final, para valorar la adquisición de los conceptos vistos en clase. Esta secuencia permite realizar un seguimiento completo del desarrollo competencial del alumnado y adoptar medidas de atención a la diversidad cuando sea necesario. En cuanto al agente evaluador, durante el curso escolar se contempla la intervención de distintos agentes, que permite enriquecer la valoración de aprendizaje desde distintas perspectivas. La heteroevaluación, realizada por el docente, se lleva a cabo mediante instrumentos que garantizan una evaluación transparente y ajustada a los criterios curriculares, como rúbricas, escalas de valoración o listas de cotejo. La autoevaluación se promueve mediante herramientas que facilitan la reflexión del alumnado sobre su propio desempeño, favoreciendo su autorregulación y autonomía. Finalmente, la coevaluación se trabaja en actividades cooperativas, en las que el grupo valora el trabajo de sus compañeros utilizando instrumentos previamente consensuados, lo que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y la empatía.

Por su parte, esta situación de aprendizaje se articula en torno a dos ejes fundamentales: el seguimiento del trabajo en equipo durante todo el proceso y la valoración del producto final elaborado por cada grupo. Ambos ejes permiten recoger evidencias significativas del

desarrollo competencial del alumnado y ofrecen una visión global de su proceso de aprendizaje. Así, el trabajo en equipo se evalúa de forma continua mediante una escala de valoración y el producto final, la creación de un cómic, se evalúa mediante una rúbrica - véase página 38.

Tabla 14. *Criterios de evaluación aplicados en la SA*

SA09 – Our stories in comics					
Actividad evaluable	C. clave	C. específica	Saberes básicos	Crit. evaluación	Peso
<p>Proceso de trabajo cooperativo</p> <p>(participación implicación, uso del inglés y respeto de roles durante todas las sesiones)</p>	CCL, CD, CPSAA, CC, CCEC	CE1, CE2 , CE3 CE4, CE6	A, B, C	1.1, 1.2, 1.3, 2.3, 3.1, 5.2, 6.1	40%
<p>Producto final</p> <p>Creación y exposición del cómic.</p>	CL, CC, CE, CPSAA	CE2, CE4,CE5, CE6	A, B, C	2.1 ,2.2, 4.1 ,4.2, 5.2, 6.1	60%

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la normativa vigente en Andalucía, la calificación se obtiene tomando como referencia los criterios de evaluación establecidos para la materia, en el marco de una evaluación continua, formativa e integradora. Por ello, la evaluación al alumnado se realiza en función del grado de logro de los criterios de evaluación. Los porcentajes o “pesos” que se incluyen en la tabla de la situación de aprendizaje tienen únicamente un carácter orientativo, y sirven para señalar la relevancia de cada actividad evaluable dentro del proceso, pero no constituyen un cálculo matemático para obtener la calificación total. La nota total de esta SA se obtiene como síntesis global del grado de logro de los criterios de evaluación, integrando las evidencias recogidas tanto en la rúbrica como en la escala de valoración, sin aplicar medias ponderadas.

La escala de valoración antes mencionada permite al docente valorar aspectos como el grado de implicación de los miembros del grupo, el respeto de los roles asignados y el uso del inglés durante todas las sesiones. Su uso durante toda la secuencia didáctica permite realizar un seguimiento riguroso del proceso, así como la posibilidad de dar retroalimentación ajustada a las necesidades del grupo

Tabla 12. Escala de valoración

Ítems	Nunca	A veces	Siempre	Obser.	Crit. de evalua.
A. El grupo distribuye las tareas de forma justa. Todos los integrantes han colaborado en la elaboración y revisión del trabajo según sus capacidades.					3.1, 5.2
B. Muestran una actitud respetuosa y cooperativa durante todas las sesiones.					3.1
C. Emplean el inglés como lengua vehicular en el desarrollo de todas las tareas.					2.3
D. Asumen los roles asignados con responsabilidad y los rotan de manera equitativa.					6.1
E. Emplean el vocabulario y las estructuras gramaticales trabajadas de forma adecuada y contextualizada.					1.3
F. El grupo comprende e interpreta la mayoría de los mensajes orales y escritos para desarrollar las actividades propuestas.					1.1, 1.2
G. Ponen soluciones creativas y coherentes a los desafíos planteados					4.2
H. Participan activamente en la revisión de las actividades de comprensión y vocabulario, así como en los juegos interactivos en clase (Baamboozle, Wordwall, etc)					5.2

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la rúbrica permite valorar al alumnado siguiendo criterios específicos y niveles de desempeño definidos, que proporcionan una nota transparente y objetiva. Además, este instrumento no solo supone una herramienta de evaluación para el docente, sino también una ayuda que orienta al alumnado, mostrándole qué aspectos clave se esperarán en su trabajo, guiándole así en la creación del producto final. En el Anexo E se puede observar una versión ampliada de esta rúbrica, con una sección de buenas prácticas que ofrece al alumnado ejemplos y pautas claras, guiando a cada grupo en la elaboración de su producto final.

Tabla 13. Rúbrica de evaluación

Indicador de logro	Nivel 4 (10-9) Expert narrators	Nivel 3 (8-7) Skilled storytellers	Nivel 2 (6-5) Junior comic artists	Nivel 1 (4-0) Comic apprentices
Creatividad en historia y personajes	Personajes originales, coherentes y bien definidos. Trama es interesante, clara y con ideas variadas.	Personajes mayormente originales y adecuados a la trama. Historia clara y presenta elementos interesantes.	Personajes poco desarrollados. Historia sencilla con poca variedad de ideas.	No se demuestra creatividad en los personajes ni en la historia. Cómic simple o repetitivo.
Elementos narrativos	Se han integrado 3 o más elementos narrativos aprendidos en clase de forma coherente y en relevante.	Se ha integrado al menos 2 elementos narrativos aprendidos en clase de forma mayormente coherente y relevante	Se ha incluido un elemento narrativo en todas las páginas del cómic.	No se ha incluido ningún elemento narrativo aprendido en clase en su historia.
Problema social y solución	Se identifica claramente un problema social y se plantea una solución creativa, realista y coherente.	Se ha plasmado un problema social con una solución coherente aunque no del todo clara o detallada.	Hay un problema social, la solución propuesta no está clara o es incompleta.	No han presentado un problema social o la solución propuesta es incoherente o inexistente.
Vocabulario y gramática	Vocabulario y gramática sin apenas errores. Se han incluido ejemplos de cada condicional, verbos modales y 3 palabras clave vistas en clase.	Vocabulario y gramática con errores menores. Se han incluido ejemplos de condicionales, verbos modales y 2 palabras clave.	Vocabulario y gramática con errores frecuentes. Se ha incluido al menos 1-2 palabras clave, algún ejemplo de condicionales y verbos modales.	Muchos errores en el trabajo. No hay ejemplos de condicionales, verbos modales ni palabras clave.
Presentación oral	Presentación clara y bien estructurada. Buen uso del inglés sin apenas errores. Participa todo el grupo.	Presentación mayormente clara y estructurada. Uso del inglés adecuado con algunos errores. Participa todo el grupo.	Presentación parcialmente clara. Uso del inglés correcto, pero con errores frecuentes. Participa casi todo el grupo.	Presentación mal organizada. Uso del inglés que dificulta la comprensión. No participa todo el grupo.

Fuente: Elaboración propia.

Por último, para favorecer la autoevaluación y la coevaluación, se incorpora una lista de cotejo, que usa el alumnado para evaluar su propio trabajo y el proyecto de sus compañeros. No tiene carácter calificador, sino que sirve para que el alumnado reflexione sobre el esfuerzo, el trabajo en equipo y su propio proceso de aprendizaje. Dicho instrumento de evaluación se puede consultar en el Anexo D. Asimismo, al finalizar la situación de aprendizaje, cada estudiante recibe en su correo electrónico un enlace a un [cuestionario de satisfacción](#), cuyo objetivo es recoger sus percepciones sobre la propuesta y aportar información valiosa para la mejora de futuras experiencias. En la siguiente tabla se recogen los criterios de evaluación aplicados a la situación de aprendizaje, de acuerdo con la normativa vigente.

2.10. Situación de aprendizaje

La presente situación de aprendizaje, dirigida al alumnado de 4º de ESO de la materia inglés como lengua extranjera, integra el cómic Hilda como recurso central para el desarrollo de la comprensión lectora y auditiva, asimismo como la producción oral y escrita y el pensamiento crítico. A través de una secuencia de nueve sesiones, se combinan metodologías activas con el fin de favorecer la implicación del alumnado, la interacción significativa y la construcción conjunta de conocimiento.

En primer lugar, se abordan las destrezas de comprensión (sesiones 1-3) mediante el visionado en versión original subtitulada del primer episodio de Hilda y una posterior lectura guiada de páginas seleccionadas del cómic. Ambas actividades se acompañan de tareas de comprensión y análisis, junto con actividades con vocabulario clave y repaso gramatical. Asimismo, se fomentan la reflexión y el debate en torno a temas presentes en la obra –prejuicios, convivencia con lo diferente y aceptación social-, activando la expresión oral desde un enfoque cooperativo.

A continuación, se profundiza en la comprensión del proceso creativo y la narrativa visual (sesión 4) mediante un encuentro virtual con el dibujante profesional Miki Montlló. Esta interacción permite al alumnado conocer de primera mano las fases de creación de un cómic, los principios narrativos y el diseño de personajes, sirviendo de inspiración para sus futuros proyectos. Una ficha detallada sobre el experto puede consultarse en el Anexo H.

Posteriormente, se trabaja el pensamiento crítico y el enfoque ABP (sesión 5). Cada grupo recibe un problema social relacionado con la obra o su contexto – como la exclusión o los prejuicios-, y mediante un análisis guiado, la formulación de hipótesis, la activación de conocimientos previos y la identificación de necesidades, los alumnos investigan e intentan definir el problema y las posibles soluciones que articularán su historia. Finalmente, se desarrollan las destrezas de producción escrita y oral (sesiones 6-9). Los grupos elaboran inicialmente un resumen en inglés que define la idea central de su cómic y diseñan personajes, escenarios y elementos narrativos. En las sesiones posteriores crean el producto final, combinando herramientas digitales o materiales tradicionales. La secuencia culmina con la presentación oral de sus obras en inglés, en la que cada grupo expone el problema abordado, la solución propuesta y el proceso creativo que han seguido. La última sesión incluye una actividad de autoevaluación y coevaluación que facilita la reflexión sobre el trabajo cooperativo y su proceso de aprendizaje. Las sesiones detalladas que conforman esta SA se encuentran desarrolladas en profundidad en las siguientes tablas.

Tabla 15. Resumen de la situación de aprendizaje

SA nº	Temporalización	Curso	Grupo	Áreas relacionadas	
10	9 sesiones – 3 semanas	4 de ESO	C	Inglés como lengua extranjera	
Título y justificación de la situación de aprendizaje					
Our stories in comics – SA que utiliza el cómic para motivar la lectura y el desarrollo de competencias lingüísticas, creativas y el pensamiento crítico en inglés, integrando aprendizaje cooperativo y ABP.					
CC	CE	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Actividades	Instrum entos
CCL, CPSAA, CCEC, CC	CE1, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX.4.A.2, LEX.4.A.3, LEX.4.A.4, LEX.4.A.5, LEX.4.A.7, LEX.4.A.10, LEX.4.A.12, LEX.4.B.4 -LEX.4.B.5, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE1.1- CE1.3, CE3.2, CE4.2, CE5.1, CE6.1-CE6.3	Visionado guiado Actividades de comprensión	Escala de valoración
CCL, CPSAA, CCEC, CC, CD	CE1, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX.4.A.2, LEX.4.A.3, LEX.4.A.5, LEX.4.A.7, LEX.4.A.10, LEX.4.A.12, LEX.4.B.4- LEX.4.B.5, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE1.1- CE1.3, CE3.2, CE4.2, CE5.1, CE6.1-CE6.3	Lectura guiada Actividades de comprensión	Escala de valoración

CCL, CPSAA, CCEC	CE1, CE3, CE4	LEX.4.A.2,,LEX.4.A.5, LEX.4.A.3 LEX.4.A.4, LEX.4.A.10, LEX.4.A.12	CE1.1- CE1.3, CE3.2	Charla de un experto	Escala de valoración
CCL, CPSAA, CE, CC, CD	CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX.4.A.2, LEX.4.A.4, LEX.4.A.8, LEX.4.A.10, LEX.4.A.11, LEX.4.B.11, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE2.3 CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	Planteamiento de un problema social , análisis y búsqueda de soluciones	Escala de valoración
CCL, CPSAA, CCEC, CC, CE	CE2, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX..4.A.3, LEX..4.A.4, LEX..4.A.8, LEX..4.A.11, LEX..4.B.11, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE2.1, CE2.2, CE2.3, CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	Creación de un resumen sobre la historia de sus cómics, personajes, problema y soluciones	Escala de valoración
CCL, CPSAA, CCEC, CC, CD, CE	CE2, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX..4.A.3, LEX..4.A.4, LEX..4.A.8, LEX..4.A.11, LEX..4.B.11, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE2.1, CE2.2, CE2.3, CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	Creación de sus cómics y presentación oral del trabajo final	Rúbrica y lista de cotejo

Fuente: Elaboración propia. Información sacada del Anexo II de la Orden del 30 de mayo de 2023.

Tabla 16. Sesión 1- Presentación del universo de Hilda

Sesión 1 – Presentación del universo de Hilda			
Tipología de la actividad: Actividad de inicio o activación			
Objetivos didácticos:			
-Activar conocimientos previos y generar interés por la SA, mediante una lluvia de ideas y la formulación de hipótesis a partir de la portada del cómic Hilda.			
-Practicar los condicionales, utilizándolos para expresar hipótesis, predicciones y para hablar de hechos y verdades universales.			
-Entender y utilizar el vocabulario clave aprendido durante el visionado del episodio.			
Tiempo estimado: 55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: Pizarra, proyector, cómic de Hilda, ordenador, conexión a internet, cuenta de Netflix, hojas de trabajo.

<p>Temporalización de la actividad:</p> <p>-Presentación de la SA, lluvia de ideas y formulación de hipótesis con la portada del cómic (6 min) La docente muestra el cómic y los alumnos describe la portada y hacen suposiciones sobre los personajes y la trama.</p> <p>-Visionado del primer capítulo de Hilda con subtítulos en inglés y realización de preguntas de comprensión (24 min) Los alumnos ven el capítulo y rellenan la hoja de trabajo, las preguntas son de elección múltiple y se pueden responder durante el visionado.</p> <p>-Realización de actividades de gramática, además de vocabulario relacionado con el capítulo visto en clase (15 min) La profesora reparte otra hoja de trabajo con actividades de repaso de gramática (condicionales y verbos modales) y vocabulario clave.</p> <p>-Corrección de las actividades (10 min) Los alumnos corrigen todas las actividades, la profesora comparte las soluciones en la pizarra.</p>			
<p>Competencias clave: CCL, CPSAA, CCEC, CC</p>			
<p>Evaluación del aprendizaje</p>			
<p>Procedimiento: Evaluación inicial y formativa</p>		<p>Momento: inicial y durante el desarrollo de la SA</p>	
<p>Agente: Profesor/a (heteroevaluación)</p>			
<p>Instrumento de evaluación: Observación y registro de ideas previas, escala de valoración</p>			
C Especifica	Saberes basicos	Criterios de evaluación	Indicador de logro
CE1, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX.4.A.2,LEX.4.A.3, LEX.4.A.4,LEX.4.A.5, LEX.4.A.7,LEX.4.A.10,LEX.4.A.12,LEX.4.B.4- LEX.4.B.5,LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE1.1-CE1.3, CE3.2, CE4.2,CE5.1,CE6.1-CE6.3	A, B, C, E, F, H (ver escala de valoración)
<p>Elementos transversales: Competencias comunicativas (comunicación audiovisual, expresión oral y escrita), educación en valores (respeto mutuo y educación emocional)</p>			

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Sesiones 2 y 3 – Sesiones de lectura

Sesiones 2 y 3 – Sesiones de lectura			
Tipología de la actividad: Actividad de desarrollo o adquisición			
Objetivos didácticos: -Comprender en su mayoría la lectura guiada y responder a las preguntas de comprensión propuestas. -Identificar y utilizar el vocabulario relevante relacionado con la historia, personajes y escenarios del cómic para mejorar la comprensión global del texto. -Reforzar contenidos lingüísticos y elementos clave de la trama a través de juegos interactivos (Wordwall , Baamboozle)			
Tiempo estimado: 55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: Ordenadores, cómic en formato digital, hojas de trabajo, conexión a internet, actividades en Wordwall y Baamboozle
Temporalización de la actividad: -Lectura de páginas seleccionadas del cómic y realización de ejercicios de comprensión lectora y actividades de vocabulario y gramática (condicionales y verbos modales) (35 min). Los alumnos leen el cómic en versión digital y responden a la hoja de trabajo. -Corrección de las actividades (10 min). La profesora invita a los alumnos a la corrección de las actividades en la pizarra. - Wordwall (sesión 2) y Baamboozle (sesión 3) sobre las páginas seleccionadas (10 min). Los alumnos responden a preguntas relacionadas con los personajes o la trama.			Competencias clave: CCL, CPSAA, CCEC, CC, CD
Evaluación del aprendizaje			
Procedimiento: Evaluación formativa		Momento: Durante el desarrollo de la SA	
Agente: Profesor/a (heteroevaluación)			
Instrumento de evaluación: Escala de valoración			
C Especifica	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicador de logro
CE1, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX.4.A.1, LEX.4.A.2, LEX.4.A.3, LEX.4.A.5, LEX.4.A.7, LEX.4.A.10, LEX.4.A.12, LEX.4.B.4-LEX.4.B.5, LEX.4.C.1-LEX.4.C.6	CE1.1-CE1.3, CE3.2, CE4.2, CE5.1, CE6.1-CE6.3	A, B, C, D, E, F, H (ver escala de valoración)

Elementos transversales: Competencias comunicativas (comprensión lectora, expresión escrita y oral), competencias digitales, educación en valores

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. Sesión 4- Charla con un experto

Sesión 4 – Charla de un experto				
Tipología de la actividad: Actividad de desarrollo o adquisición				
<p>Objetivos didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocer y comprender aspectos fundamentales sobre el proceso de creación de un cómic a través de la charla de un experto. -Desarrollar la capacidad de formular preguntas y reflexionar críticamente sobre los elementos narrativos y creativos, relacionándolos con la lectura anterior de Hilda o con su futuro proyecto. 				
Tiempo estimado: 55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: Pizarra, proyector, ordenador, conexión a internet, cuenta de Zoom	
<p>Temporalización de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Charla sobre cómics, narrativa y creación de escenarios y personajes (40 min). Un experto ofrece una charla por Zoom. -Ronda de preguntas al experto por parte del alumnado (15 min). Los alumnos tienen la oportunidad de hacer preguntas relacionadas con el cómic y su narrativa. 			<p>Competencias clave:</p> <p>CCL, CPSAA, CCEC</p>	
Evaluación del aprendizaje				
Procedimiento: Evaluación formativa		Momento: Durante el desarrollo de la SA		
Agente: Profesor/a (heteroevaluación)				
Instrumento de evaluación: Escala de valoración				
C Especifica	Saberes básicos		Criterios de evaluación	Indicador de logro
CE1, CE3, CE4	LEX.4.A.2,,LEX.4.A.5, LEX.4.A.3 LEX.4.A.4, LEX.4.A.10, LEX.4.A.12		CE1.1-CE1.3, CE3.2	A, B, C, E, F (ver escala de valoración)

Elementos transversales: Competencias comunicativas , competencias digitales

Fuente: elaboración propia

Tabla 19. Sesión 5- Análisis del escenario y definición del problema

Sesión 5 - Análisis del escenario y la definición del problema			
Tipología de la actividad: Actividad de transferencia o creación			
Objetivos didácticos: -Analizar de forma cooperativa un problema social relacionado con la temática del cómic para definir adecuadamente el problema. -Desarrollar habilidades de investigación y pensamiento crítico, buscando información relevante y proponiendo soluciones fundamentadas para la resolución de dicho problema.			
Tiempo estimado:55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: Ordenadores, conexión a internet
Temporalización de la actividad: -Presentación de un problema a cada grupo por parte de la profesora relacionado con la temática del cómic (los prejuicios, la exclusión o la convivencia con lo diferente) (5 min) - Generación de hipótesis de forma cooperativa por parte del alumnado sobre las causas y posibles soluciones, identificación conocimientos previos y aspectos de aún desconocen, definición del problema y planificación de su investigación (20 min) -Búsqueda de información y posibles soluciones en grupo (30 min)			C. clave: CCL, CPSAA, CE, CC, CD
Evaluación del aprendizaje			
Procedimiento: Evaluación formativa		Momento: durante el desarrollo de la SA	
Agente: Profesor/a (heteroevaluación)			
Instrumento de evaluación: Escala de valoración			
C Especifica	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicador de logro
CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX.4.A.2, LEX.4.A.4, LEX.4.A.8, LEX.4.A.10, LEX.4.A.11, LEX.4.B.11, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	A, B, C, D, E, G (ver escala de valoración)

Elementos transversales: Competencias comunicativas (expresión escrita y oral), emprendimiento (espíritu crítico), educación en valores

Fuente: elaboración propia

Tabla 20. Sesión 6 – Empezamos a pensar en nuestros universos

Sesión 6 – Empezamos a pensar en nuestros universos				
Tipología de la actividad: Actividad de transferencia o creación				
Objetivos didácticos: -Identificar y seleccionar los elementos esenciales de una historia (personajes, escenarios, trama) -Elaborar un resumen en inglés de su idea, aplicando el vocabulario y las estructuras lingüísticas trabajadas en las sesiones.				
Tiempo estimado: 55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: ordenadores, conexión a internet, cómic en formato digital, libretas, bolígrafos	
Temporalización de la actividad: - Elaboración de un resumen en inglés que recoge la idea principal de su historia, escenarios, objetos importantes para la trama y personajes (55 min) Cada grupo trabaja de forma autónoma, si un equipo termina antes de lo planeado pueden empezar la fase siguiente (la realización del cómic).			C. clave: CCL, CPSAA CCEC, CC, CE	
Evaluación del aprendizaje				
Procedimiento: Evaluación formativa		Momento: Durante el desarrollo de la SA		
Agente: Profesor/a (heteroevaluación)				
Instrumento de evaluación: Escala de valoración				
C Especifica	Saberes básicos		Criterios de evaluación	Indicador de logro
CE2, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX..4.A.3, LEX..4.A.4, LEX..4.A.8, LEX..4.A.11, LEX..4.B.11, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6		CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	A, B, C, D, E, G (ver escala de valoración)
Elementos transversales: Competencias comunicativas (expresión escrita y oral), emprendimiento (pensamiento crítico)				

Fuente: elaboración propia

Tabla 21. Sesiones 7 y 8 – Trabajamos en nuestros cómics

Sesiones 7 y 8 – Trabajamos en nuestros cómics			
Tipología de la actividad: Actividad de transferencia o creación			
Objetivos didácticos: -Aplicar conocimientos narrativos adquiridos durante las sesiones sobre personajes, escenarios, y secuenciación de la historia. -Utilizar el vocabulario clave y las estructuras gramaticales (condicionales) practicadas en sesiones anteriores, integrándolas en la narrativa y en los diálogos de sus cómics para expresar ideas, hipótesis y situaciones alternativas. -Producir un cómic de forma cooperativa, trabajando el equipo para crear un producto final coherente, creativo y visualmente atractivo que solucione el problema plantado por la profesora.			
Tiempo estimado: 55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: papel tamaño A3, lápices, rotuladores, colores, ordenadores, conexión a internet, cuenta de Canva
Temporalización de la actividad: -Realización de cómic (55 min) Los grupos trabajan de forma cooperativa creando sus historias y personajes, siguiendo las instrucciones dejadas por la docente (ver Anexo)			C. clave: CCL, CPSAA, CCEC, CC, CD, CE
Evaluación del aprendizaje			
Procedimiento: Evaluación formativa		Momento: Durante el desarrollo de la SA	
Agente: Profesor/a			
Instrumento de evaluación: Escala de valoración			
C Especifica	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicador de logro
CE2, CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX..4.A.3, LEX..4.A.4, LEX..4.A.8, LEX..4.A.11, LEX..4.B.11, LEX.4.C.1- LEX.4.C.6	CE2.1, CE2.2, CE2.3, CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	A, B, C, D, G (ver escala de valoración)
Elementos transversales: Competencias comunicativas (expresión escrita y oral), competencias digitales, emprendimiento (pensamiento crítico), educación en valores			

Fuente: elaboración propia

Tabla 22. Sesión 9 – Presentamos nuestras historias

Sesión 9 – Presentamos nuestras historias				
Tipología de la actividad: Actividad de transferencia o creación				
Objetivos didácticos: -Comunicar de manera clara y organizada la historia y los elementos de su cómic, utilizando el vocabulario y las estructuras gramaticales practicadas en clase, mostrando capacidad de expresión oral. -Participar en la evaluación de los proyectos de los demás mediante una lista de cotejo, desarrollando criterios de valoración y reflexión sobre su propio trabajo y el de los demás.				
Tiempo estimado: 55 min	Espacios: Aula	Agrupamiento: Grupos de 3-4 estudiantes	Recursos: pizarra, proyector, ordenador, conexión a internet	
Temporalización de la actividad: -Presentación del producto final en clase. Cada grupo muestra y describe en inglés su creación (55 min).			Competencias clave: CCL, CPSAA, CCEC, CC, CD, CE	
Evaluación del aprendizaje				
Procedimiento: evaluación sumativa del producto final y la presentación oral			Momento: al final de la SA	
Agente: profesor/a y alumnado				
Instrumento de evaluación: Rúbrica (para el profesorado) y lista de cotejo (para el alumnado)				
C Especifica	Saberes básicos		Criterios de evaluación	Indicador de logro (rubrica)
CE3, CE4, CE5, CE6	LEX..4.A.1, LEX..4.A.4, LEX..4.A.11, LEX.4.C.1-	LEX..4.A.3, LEX..4.A.8, LEX..4.B.11, LEX.4.C.6	CE2.1, CE2.2, CE2.3, CE3.2, CE4.2, CE6.1-CE6.3	-Creatividad en historia y personajes, elementos narrativos, problema social y solución, vocabulario y gramática, presentación oral
Elementos transversales: Competencias comunicativas (expresión oral), competencias digitales, emprendimiento (pensamiento crítico), educación en valores				

Fuente: elaboración propia7

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

Con el objetivo de analizar y mejorar la propuesta didáctica presentada en este trabajo, esta sección incluye un análisis combinado de matrices DAFO-CAME, que permite identificar puntos fuertes y áreas de mejora, así como plantear ajustes para la optimización de la misma.

El análisis DAFO de la propuesta pone de manifiesto varios elementos clave que condicionan la implementación de la misma. CAMBIAR ESTA FRASE E INTRODUCIR LA MATRIZ

Figura 4. Matriz DAFO

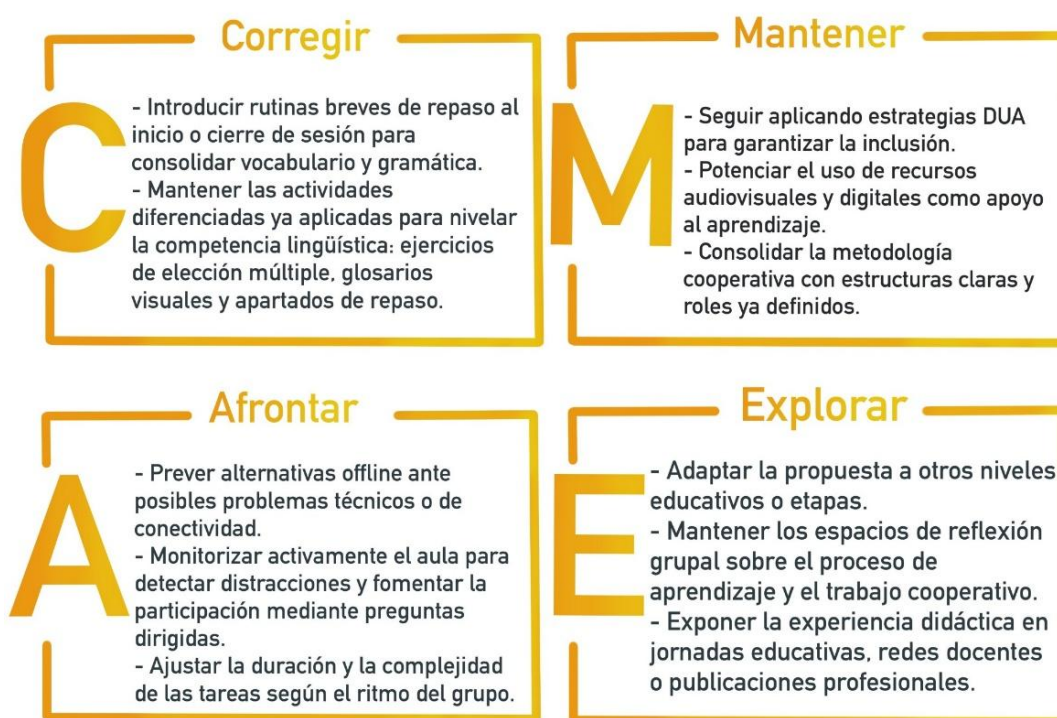


Fuente: Elaboración propia

Entre las debilidades, destaca la heterogeneidad en el nivel de competencia lingüística del alumnado, la dependencia de recursos digitales y la falta de hábito lector, aspectos que pueden influir en el ritmo de trabajo y en la realización de muchas de las actividades. En cuanto a las amenazas, se contemplan posibles dificultades técnicas o de conectividad durante el visionado del capítulo y las actividades digitales, así como el riesgo de baja participación en estudiantes con menor implicación escolar; además, la necesidad de ajustar los tiempos para garantizar que todo el grupo complete las tareas sin presión supone otro reto organizativo. Sin embargo, esta propuesta cuenta con importantes fortalezas, como el uso de estrategias DUA orientadas a la inclusión, la integración de materiales digitales y audiovisuales que

favorecen la motivación e implicación en el alumnado, y unas metodologías que potencian el compromiso en el grupo. Finalmente, se identifican como oportunidades la posibilidad de adaptar la actividad a distintos niveles de competencia o incluso otros cursos. Asimismo, se fomentan habilidades transversales como la autonomía, la creatividad y la iniciativa personal, plenamente alineadas con el enfoque competencial actual. Por último, la naturaleza del trabajo –basado en un formato multimodal– favorece el uso auténtico del inglés, convirtiéndolo en una herramienta funcional y real de comunicación y expresión artística más allá de su dimensión académica, lo que supone una oportunidad de experimentación para el alumnado. A continuación, se muestra en análisis CAME, que permite transformar el diagnóstico obtenido en la DAFO en acciones concretas que sirvan como estrategia para una mejora continua de esta propuesta didáctica.

Figura 5. Matriz CAME



Fuente: Elaboración propia

Dentro del eje corregir, se pretende contrarrestar el nivel desigual de competencia lingüística del alumnado a través de rutinas breves de repaso al inicio o al final de las sesiones, centradas en vocabulario clave y estructuras gramaticales imprescindibles para el trabajo. Asimismo, se insiste en mantener las actividades diferenciadas ya implementadas, como ejercicios de elección múltiple o glosarios visuales, que aseguran un acceso equitativo a los contenidos y

ofrecen apoyo adicional a quienes lo necesitan. Además, en el bloque afrontar, se considera prioritario anticipar posibles incidencias técnicas con propuestas alternativas que no requieran conexión a internet, así como la monitorización más activa en el aula para evitar la disminución de la participación y ajustar el ritmo de las actividades al progreso real del grupo.

Por otro lado, las acciones recogidas en el bloque mantener, se centran en continuar aquellas prácticas que son fortalezas dentro de esta propuesta. El empleo de estrategias DUA se considera un elemento clave para asegurar la inclusión del grupo-clase, junto con la importancia de integrar recursos digitales y audiovisuales como herramientas que motivan y dinamizan la experiencia de aprendizaje. Asimismo, se resalta la relevancia de consolidar la metodología de aprendizaje cooperativo, ya que contribuye a mejorar la implicación del alumnado y a fomentar un clima más dinámico en el aula. Finalmente, el eje Explorar señala las oportunidades que pueden beneficiar a la propuesta, más allá de su implementación inmediata en el aula. Se plantea la posibilidad de adaptar esta SA a otros niveles o etapas educativas, ya que parece una propuesta con potencial y fácilmente ajustable a distintos contextos de aula. Igualmente, se insiste en mantener momentos de reflexión grupal sobre el proceso de aprendizaje y la dinámica cooperativa, como el que se desarrolla en la última sesión, con el fin de fomentar la toma de conciencia y análisis crítico por parte del alumnado. Por último, se propone difundir esta experiencia didáctica en jornadas educativas, redes sociales o en publicaciones profesionales, para así contribuir en el intercambio de buenas prácticas docentes y fomentar la reflexión colectiva sobre el uso de metodologías activas e inclusivas.

3. Conclusiones

Este trabajo de Fin de Estudios parte de la observación de una disminución del hábito lector en el alumnado de Educación Secundaria y de sus posibles efectos sobre la comprensión lectora y la expresión escrita, especialmente en lengua extranjera. Ante esta necesidad, se ha explorado el potencial del cómic como recurso didáctico mediante el diseño de una situación de aprendizaje basada en el universo de Hilda, concebida para 4º de ESO.

El cómic se plantea como un medio multimodal capaz de integrar imagen y texto para favorecer la comprensión y la producción lingüística en un formato accesible para el alumnado. Al mismo tiempo, su dimensión visual y narrativa facilita la aproximación a

contenidos complejos, proporcionando un contexto más accesible y motivador que favorece la implicación del estudiante. En este marco, la propuesta incorpora metodologías activas, en particular el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas (ABP), que sitúan al alumnado en un papel protagonista y fomentan la reflexión, la resolución conjunta de tareas y la construcción compartida del conocimiento.

La elaboración de un producto final y la aproximación al proceso creativo del cómic permiten integrar creatividad, producción escrita y expresión personal en un contexto real, al mismo tiempo que la obra seleccionada se centra en la educación en valores y en fomentar el pensamiento crítico desde un enfoque competencial.

En relación con los objetivos formulados, el trabajo ha permitido diseñar una programación didáctica fundamentada en la normativa vigente, orientada a fomentar la lectura, promover destrezas orales y escritas en la lengua meta y vincular el aprendizaje del inglés con la educación en valores. Asimismo, se han revisado y aplicado metodologías activas, se han diseñado actividades dirigidas al desarrollo de las competencias lingüística, ciudadana y cultural, y se han elaborado instrumentos de evaluación coherentes con esta propuesta.

Aunque la presente situación de aprendizaje no ha sido implementada, su planteamiento teórico ofrece una base sólida para futuras aplicaciones e investigaciones que permitan valorar de manera empírica el impacto del cómic en la enseñanza del inglés y en la recuperación del hábito lector. En conjunto, se presenta una propuesta clara, coherente y viable, que responde a una necesidad real en el aula de Secundaria mediante un recurso potencialmente motivador y pedagógicamente fundamentado.

4. Limitaciones y prospectiva

El principal límite de esta propuesta es su carácter exclusivamente teórico, ya que la situación de aprendizaje diseñada no ha sido implementada en un contexto real de aula. Esto impide valorar aspectos como su viabilidad temporal, el grado de motivación que podría generar en el alumnado o su impacto en la mejora de la comprensión lectora y la expresión escrita en inglés. En consecuencia, las aportaciones de este trabajo deben ser tratadas como propuestas fundamentadas, pero no como conclusiones verificadas en la práctica.

Otra limitación se relaciona con la elección del cómic Hilda como recurso central. Aunque presenta un formato accesible y adecuado para estudiantes de Secundaria, no se puede asegurar que su temática o estilo resulten igual de atractivos para todos los grupos. Del mismo modo, la aplicación real de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo o el ABP requiere unos recursos y una determinada temporalización que podría dificultar su puesta en práctica en determinados centros. A ello se suman posibles retos relacionados con la dinámica del trabajo en grupo, la distribución de responsabilidades o la elaboración del producto final, aspectos que no pueden anticiparse desde un planteamiento exclusivamente teórico. Por último, la propuesta parte de la hipótesis de que el cómic puede favorecer el interés por la lectura y reforzar la comprensión lectora y la expresión escrita en lengua inglesa, pero estas posibilidades solo podrían comprobarse mediante su implementación real.

En cuanto a la prospectiva, futuras líneas de trabajo podrían centrarse en aplicar y evaluar la situación de aprendizaje para analizar su impacto en la motivación lectora, la comprensión multimodal y la producción escrita en lengua extranjera. También sería pertinente comparar esta propuesta con otras metodologías o géneros textuales, así como explorar adaptaciones a otros niveles educativos. Asimismo, podría profundizarse en la formación del profesorado en el uso didáctico de recursos multimodales y en el diseño de materiales que faciliten su integración curricular.

En esta línea, de cara a futuras implementaciones, una posible mejora de esta propuesta sería la implementación explícita de los Objetivos de Desarrollo sostenible (OSD) en el diseño de la situación de aprendizaje. Aunque este trabajo aborda de manera directa temas sociales presentes en el universo de Hilda, como los prejuicios, la inclusión o la convivencia con lo diferente, no se establece una vinculación directa con los ODS. Incorporar objetivos como el ODS 5 (igualdad de género) o el ODS 10 (reducción de las desigualdades) permitiría reforzar la dimensión transversal del proyecto, guiando al alumnado hacia una educación en valores con carácter global.

Referencias bibliográficas

- Ade Rahma, A., Sefriani, R., y Parwati, T. A. (2024). *Development of learning methods combining cooperative based learning and problem-based learning in improving the effectiveness of advanced financial management learning. Pegem Journal of Education and Instruction*, 14(3), 400–406.
<https://www.pegegog.net/index.php/pegegog/article/view/3411/893>
- Akcanca, N. (2020). *An alternative teaching tool in science education: Educational comics. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(4), 1550–1570.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1271026.pdf>
- Barahona Mora, A. (2020). *El desarrollo de la expresión escrita en inglés a través del entorno virtual de aprendizaje. En REDINE (Coord.), Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social (pp. 1–11). REDINE.*
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7593495>
- Barba Aragón, M. I. (2020). *Aprendizaje cooperativo en grupos homogéneos frente a grupos heterogéneos (pp. 150–152). En Conference Proceedings: 4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation (CIVINEDU 2020)* <https://adayapress.com/wp-content/uploads/2020/11/CIVINEDU2020.pdf>
- Chaves-Yuste, B., & De-la-Peña, C. (2025). *El uso de los cómics digitales para mejorar las habilidades de escritura en el aula de ILE: Un enfoque multimodal. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 63(1), 231-254.
<https://revistas.udec.cl/index.php/rla/article/view/21900/19387>
- Consejo de Europa (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario.* <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Número 90, 15 de mayo de 2023 <https://ws040.juntadeandalucia.es/sedeboja/web/textos-consolidados/resumen-ficha>

- Guamán Gómez, V. J., & Espinoza Freire, E. E. (2022). *Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza aprendizaje*. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-131. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/2218-3620-rus-14-02-124.pdf>
- Herrada Valverde, G., Rodríguez-Conde, M. J., & Herrada Valverde, R. I. (2023). *Estudio de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes universitarios mediante tareas de síntesis*. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 61(1), 143–168. <https://revistas.udec.cl/index.php/rla/article/view/11673>
- Johnson, David. (2015). *Learning Together and Alone. Better: Evidence Based Education*. 7. 4-5. https://www.researchgate.net/publication/284470831_Learning_Together_and_Alone
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. Número 106, 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 2/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. Número 340, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Martin-Ruiz, I., & Gonzalez-Valenzuela, M.-J. (2022). *Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes*. *Anales de Psicología*, 38(2), 251–258. https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v38n2/es_1695-2294-ap-38-02-251.pdf
- McCloud, S. (1993). *Understanding comics: The invisible art*. New York: HarperPerennial.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.) *Competencias clave en el currículo LOMLOE*. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-secundaria-obligatoria/competencias-clave.html>
- Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). *Aprendizaje basado en problemas / Problem-based learning*. *Theoria*, 13, 145–157. <https://www.ubiobio.cl/theoria/v/v13/13.pdf>
- Ramírez Solórzano, F. L., Velez Bravo, C. A., Rodríguez Bermúdez, H. D., & Pesantez Medranda, Á. del R. (2025). *Uso del aprendizaje cooperativo para fortalecer habilidades lingüísticas en inglés en aulas de secundaria*. *Código Científico. Revista de Investigación*, 6(E1), 2460–2476. <http://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/827>
- OECD (2001). *Knowledge and Skills for Life: First Results from PISA 2000*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264195905-en>

OECD (2004). *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264006416-en>

OECD (2007). *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World: Volume 1: Analysis*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264040014-en>

OECD (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264091450-en>

OECD (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do (Volume I, Revised edition, February 2014): Student Performance in Mathematics, Reading and Science*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264208780-en>

OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264266490-en>

OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

Orden de 30 de mayo de 2023, Anexo 2: ESO. Botelín Oficial de la Junta de Andalucía. Número 104, 2 de junio 2023. <https://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden30mayo2023ESO-Anexo2.pdf>

Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas. Botelín Oficial de la Junta de Andalucía. Número 104, 2 de junio de 2023 <https://ws040.juntadeandalucia.es/sedeboja/web/textos-consolidados/resumen-ficha>

Palacios Quezada, J. B. & Barrero Serrano, G. I. (2021). *Breve análisis de los métodos empleados en la enseñanza de la historia en educación básica*. Revista Sociedad & Tecnología, 4(1), 65-73 <https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/77/360>

Parrales Rodríguez, A. B., & González Riaño, X. A. (2024). *Competencia léxica y expresión escrita: Un estudio empírico en el aula de ESO*. Oigia: Revista electrónica de estudios hispánicos, (35), 63–84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9404616>

Pujolàs, P., & Lago, J. R. (Coords.). (2011). *El programa CA/AC (Cooperar para aprender / Aprender a cooperar) para enseñar a aprender en equipo: Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Universidad de Vic. <https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2024/05/Pujolas-y-Lago-coords-2011.-EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.pdf>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE-A-2022-4975). Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975>

Subasman, I. (2024). *Evaluation of the effectiveness of group cooperation in the context of problem-based learning (PBL): A mixed-method approach*. KPI: Jurnal Konseling Pendidikan Islam, 5 (1), 11-23. <https://jurnalalkhairat.org/ojs/index.php/jkpi/article/view/99/124>

Yang, X. (2023). *A Historical Review of Collaborative Learning and Cooperative Learning*. *Educational Communications & Technology*. TechTrends, 67(4), 718-728. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00823-9>

Zapata Lascano, W. A., Cruz Freire, D. A., Pantoja Mera, V. A., Coronel Albán, M. D. R., & Villacís Suárez, C. D. R. (2024). *Factores que afectan el hábito de la lectura: Un problema de la sociedad actual*. LATAM: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(5), 822. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9719817>

Recursos digitales y materiales didácticos

Baamboozle (s.f.) Baamboozle. <https://www.baamboozle.com/>

Bec, C. Vigil, P, Battistutta, A. (2025) *Star Pilot*. Les Humanoides Associés.

Pearson, Luke (2015) *Hilda and the troll*. Flying eye books.

Pearson, Luke (2018) *Hilda*. Silvergate y Mercury Filmworks. Netflix.

Runberg, S., y Montlló, M. (2014) *Warship Jolly Rogers 1: Sin vuelta atrás*. Norma Editorial

Worrdwall (s.f) Wordwall. <https://wordwall.net/es/>

Anexos

Anexo A. Objetivos de etapa.

Tabla 23. *Objetivos de etapa de la Educación Secundaria Obligatoria*

Objetivos de etapa de la Educación Secundaria Obligatoria	
A	Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
B	Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal
C	Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
D	Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
E	Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
F	Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
G	Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
H	Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
I	Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

J	Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propia y de las demás personas, apreciando los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como otros hechos diferenciadores como el flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio.
K	Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de las otras personas, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales y el medioambiente, contribuyendo a su conservación y mejora, reconociendo la riqueza paisajística y medioambiental andaluza.
L	Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.
M	Conocer y apreciar la peculiaridad lingüística andaluza en todas sus variedades.
N	Conocer y respetar el patrimonio cultural de Andalucía, partiendo del conocimiento y de la comprensión de nuestra cultura, reconociendo a Andalucía como comunidad de encuentro de culturas.

Fuente: Decreto 102/2023, de 9 de mayo de 2023

Anexo B. Competencias específicas

Tabla 24. *Competencias específicas de Educación Secundaria Obligatoria*

Competencias específicas	
CE1	Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos orales, escritos y multimodales expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables en soportes tanto analógicos como digitales, y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.
CE2	Producir textos originales orales, escritos y multimodales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, buscando en fuentes fiables y usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y para responder a propósitos comunicativos concretos.

CE3	Interactuar con otras personas de manera oral y escrita con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.
CE4	Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, tanto en un contexto oral como escrito, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficiente, clara y responsable.
CE5	Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, analizando sus similitudes y diferencias, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas y ampliar las estrategias de aprendizaje en las distintas lenguas
CE6	Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística, a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales y para fomentar la convivencia.

Fuente: Anexo II de la Orden de 30 de mayo de 2023

Anexo C. Saberes básicos.

Tabla 26. *Saberes básicos de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria*

Saberes básicos de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria	
Bloque A: Comunicación	
LEX.4.A.1.	Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje e instrumento de mejora. Estrategias de autorreparación como forma de progreso en el aprendizaje de la lengua extranjera. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
LEX.4.A.2.	Estrategias básicas para planificar, ejecutar, controlar y reparar la producción, coproducción, y comprensión de textos orales, escritos y multimodales, así como aplicar técnicas para extraer e interpretar las ideas principales y secundarias de estos textos.
LEX.4.A.3.	Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

LEX.4.A.4.	Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes, y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.
LEX.4.A.5.	Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura
LEX.4.A.6	Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.
LEX.4.A.7	Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.
LEX.4.A.8.	Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
LEX.4.A.9.	Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
LEX.4.A.10.	Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc
LEX.4.A.11.	Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información tales como diccionarios, libros de consulta, bibliotecas y recursos digitales e informáticos, uso de herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración

	educativa, como por ejemplo aulas virtuales, videoconferencias y herramientas digitales colaborativas para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
LEX.4.A.12.	Identificación de la autoría y veracidad de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.
Bloque B : Plurilingüismo	
LEX.4.B.1.	Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
LEX.4.B.2.	Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas, léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, ortográficos, a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
LEX.4.B.3.	Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
LEX.4.B.4.	Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (Metalenguaje)
LEX.4.B.5.	Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
Bloque C: Interculturalidad	
LEX.4.C.1.	La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
LEX.4.C.2.	Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
LEX.4.C.3.	Patrones culturales de uso común propios de la lengua extranjera y aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales.
LEX.4.C.4.	Convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

LEX.4.C.5.	Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
LEX.4.C.6.	Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal por motivos de género u origen.

Fuente: Anexo II de la Orden de 30 mayo de 2023

Anexo D. Lista de cotejo

Tabla 27. *Lista de cotejo*

Peer-assessment checklist/ Lista de cotejo	Yes	No
1. The comic is easy to understand. (El cómic es fácil de entender)		
2. The story has a clear beginning, middle and end. (La historia tiene un inicio, nudo y desenlace claros)		
3. The characters are easy to identify (los personajes son fáciles de identificar)		
4. The text and the images work well together. (El texto y las imágenes funcionan bien juntos)		
5. The group used at least 3 narrative elements saw during the sessions. (El grupo utiliza al menos 3 elementos narrativos vistos durante las sesiones)		
6. The group uses key vocabulary and 3 examples of conditionals. (El grupo usa vocabulario clave y al menos 3 ejemplos de condicionales)		
7. Their English is clear and understandable. (Su inglés es claro y entendible)		
8. Their oral presentation is clear and coherent. (Su presentación oral es clara y coherente)		
9. All members of the group participated in the creation of the comic and in the presentation in class.		

Fuente: Elaboración propia

Anexo E. Rúbrica ampliada para el alumnado

Tabla 28. Rúbrica de evaluación ampliada

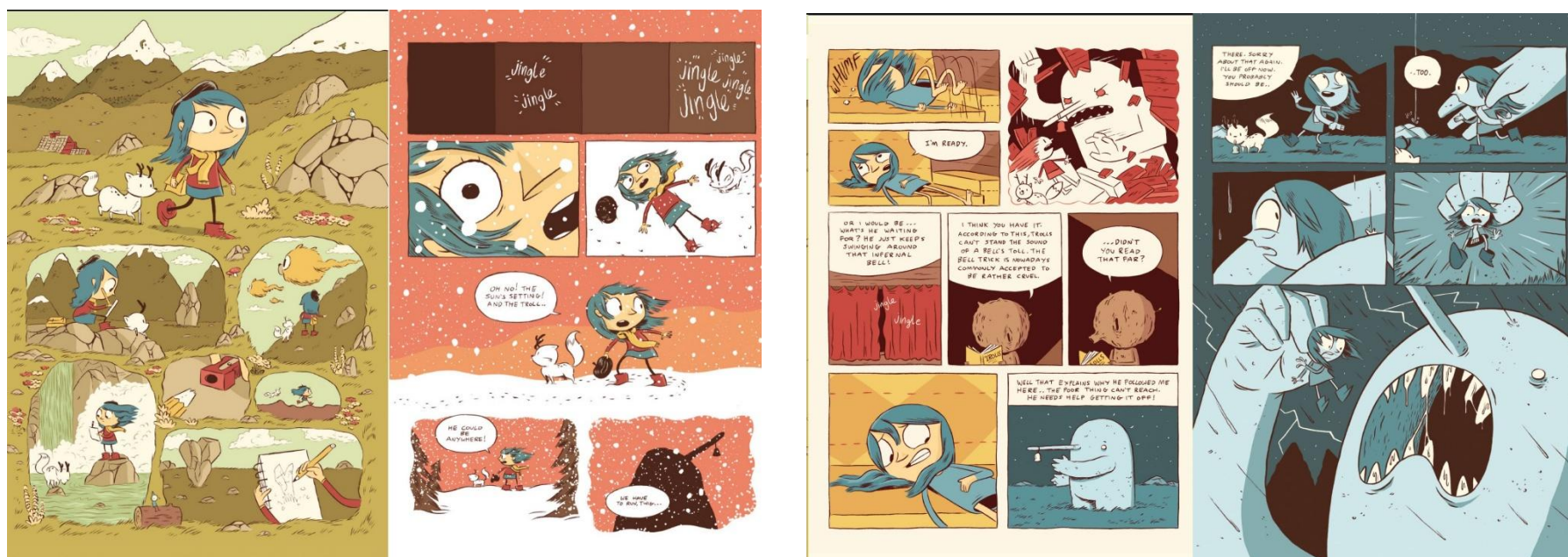
I. de logro	Nivel 4 (10-9) Expert narrators	Nivel 3 (8-7) Skilled storytellers	Nivel 2 (6-5) Junior comic artists	Nivel 1 (4-0) Comic apprentices	Buenas prácticas
Historia y personajes	Personajes originales, coherentes y bien definidos. Trama es interesante, clara y con ideas variadas.	Personajes mayormente originales y adecuados a la trama. Historia clara y presenta elementos interesantes.	Personajes poco desarrollados. Historia sencilla con poca variedad de ideas.	No se demuestra creatividad en los personajes ni en la historia. Cómic simple o repetitivo.	Historia con presentación, nudo y desenlace. Personajes con rasgos físicos claros y ropa reconocible.
E. narrativos	Se han integrado 3 o más elementos narrativos aprendidos en clase de forma coherente y en relevante.	Se ha integrado al menos 2 elementos narrativos aprendidos en clase de forma mayormente coherente y relevante	Se ha incluido un elemento narrativo en todas las páginas del cómic.	No se ha incluido ningún elemento narrativo aprendido en clase en su historia.	Viñetas de situación, transición, flotante, plano general, plano medio, plano detalle, etc.
Problema y solución	Se identifica claramente un problema social y se plantea una solución creativa, realista y coherente.	Se ha plasmado un problema social con una solución coherente aunque no del todo clara o detallada.	Hay un problema social, la solución propuesta no está clara o es incompleta.	No han presentado un problema social o la solución propuesta es incoherente o inexistente.	Problema social claro (ej. acoso escolar) Solución realista (ej. una intervención) Mensaje final que transmita respeto y empatía
Vocabulario y gramática	Vocabulario y gramática sin apenas errores. Se han incluido ejemplos de cada condicional, verbos modales y 3 palabras clave vistas en clase.	Vocabulario y gramática con errores menores. Se han incluido ejemplos de condicionales, verbos modales y 2 palabras clave.	Vocabulario y gramática con errores frecuentes. Se ha incluido al menos 1-2 palabras clave, algún ejemplo de condicionales y verbos modales.	Muchos errores en el trabajo. No hay ejemplos de condicionales, verbos modales ni palabras clave.	Uso de los condicionales (zero, first, second) y palabras clave (prejudice, misunderstanding, wilderness, devious, etc.)
P. oral	Presentación clara y bien estructurada. Buen uso del inglés sin	Presentación mayormente clara y estructurada. Uso del inglés adecuado con algunos errores. Participa todo el grupo.	Presentación parcialmente clara. Uso del inglés correcto, pero con	Presentación mal organizada. Uso del inglés que dificulta la	Apoyos visuales, explicación ordenada de los personajes, trama, etc. Buen uso del inglés.

	apenas errores. Participa todo el grupo.		errores frecuentes. Participa casi todo el grupo.	comprensión. No participa todo el grupo.	Participación de todos los miembros del grupo.
--	--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Anexo F. Selección de páginas del cómic Hilda and the troll

Figura 6. Selección de páginas del cómic *Hilda and the Troll*



Fuente: Pearson, Luke (2015)

Anexo G. Tipos de viñetas (mostradas en la charla del experto)

Figura 7. Tipos de viñetas



Fuente: Elaboración propia. Imágenes sacadas de Star Pilot (Bec, Vigil y Battistutta, 2025) y Warship Jolly Roger 1: Sin vuelta atrás (Runberg y Montlló, 2014)

Anexo H. Ficha de autor del experto invitado

Figura 8. Ficha de autor del experto invitado

Ficha de autor:

**Miquel Montlló Ribó
(Miki Montlló)**

Dibujante / Colorista / Ilustrador/ Humorista gráfico



Barcelona, 1984

Últimas obras destacadas:

(2025) Wonder Woman & Harley Quinn: The Forbidden Gift. DC Comics

(2023) The Witcher 7: The Ballad Of Two Wolves. Dark Horse Comics

(2022) Les Futurs de Lin Cixin: Nourrir L' Humanité. Delcourt

(2020) Diario de una cuarentena. Spaceman Project

(2014-2018) La saga de Warship Jolly Rogers. Éditions Dargaud



Fuente: Elaboración propia