LITERACTURA

UNA REESCRITURA TEATRAL DEL *QUIJOTE* EN FORMATO CÓMIC O PÓDCAST EN 3º DE ESO SOBRE EL EPISODIO DE LOS MOLINOS DE VIENTO.

Desirée Puig González



Boceto de Don Quijote inspirado en Picasso, realizado por mí (2026).

Trabajo Final de Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas
Universidad de Barcelona

Especialidad en: Lengua y Literatura Castellana
Tutoría: Jorge González Batlle
Curso: 2025-2026

UNIVERSITAT DE BARCELONA

Resumen

La enseñanza tradicional del *Quijote* en Secundaria genera rechazo en adolescentes que perciben el canon literario como distante y monótono. Este trabajo diseña "Literactura", una innovación didáctica que transforma la lectura pasiva en creación activa: el alumnado de 3º de ESO reescribe teatralmente el capítulo de los molinos de viento guionizando un cómic o pódcast. La propuesta –que integra dramatización, trabajo cooperativo, perspectiva de género y competencia digital– se implementa en Institut 9, un colegio de alta complejidad sociocultural ubicado en Santa Coloma de Gramenet. Está repartida en siete sesiones que culminan en una Gala Quijotesca con rúbrica docente, rúbrica de coevaluación y rúbrica de autoevaluación grupal. Se fusiona este clásico con la era contemporánea mediante la tecnología y redes sociales, con lenguaje inclusivo y cómico. El enfoque analiza la dinamización lectora a través de metodologías visuales, teatralizadas y colaborativas, evidenciando el potencial interdisciplinar y la mejora en motivación, comprensión lectora y comprensión emocional.

Palabras clave:

Cómic/manga, pódcast, dinamización lectora, canon literario, teatro, adolescentes, secundaria.

Abstract

Traditional teaching of Don Quixote in secondary school often generates resistance among teenagers who perceive the literary canon as distant and monotonous. This project designs "Literactura", a didactic innovation that transforms passive reading into active creation: 9th-grade students theatrically rewrite the chapter about the windmills, writing a comic or podcast script. The proposal—which integrates dramatization, collaborative work, a gender perspective, and digital competence—is implemented at Institut 9, a school in a socio-culturally complex area located in Santa Coloma de Gramenet. It is divided into seven sessions that culminate in a Quixotic Gala with teacher rubrics, peer-assessment rubrics, and group self-assessment rubrics. This classic is fused with the contemporary era through technology and social media, using inclusive and humorous language. The approach analyzes the revitalization of reading through visual, theatrical and collaborative methodologies, highlighting the interdisciplinary potential and the improvement in motivation, reading comprehension and emotional understanding.

Keywords:

Comic/manga, podcast, promoting reading, literary canon, theater, teenagers, secondary.

UNIVERSITAT DE BARCELONA

ÍNDICE

1. **INTRODUCCIÓN**……..……..7
   1.2. Justificación de la propuesta…….……..…….8
   1.3. Objetivos……..……8

2. MARCO TEÓRICO…….……9
   2.1. LA DINAMIZACIÓN LECTORA
      2.1.1. La lectura en adolescentes……..……9
      2.1.2. El fomento de la lectura con alternativas multimodales……..……..……10
      2.1.3. El estudiante como protagonista……...……..……10

   2.2. EL CANON LITERARIO
      2.2.1. *El Quijote,* una novela ejemplar…….....……..11
      2.2.2. El manga quijotesco……...…12

   2.3. EL CÓMIC COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA
      2.3.1. La literatura en formato cómic…….……..13
      2.3.2. Creación de un cómic propio…….14
      2.3.3. El pódcast como segunda alternativa...…….…14

   2.4. EL TRABAJO COLABORATIVO
      2.4.1. Definición y principios básicos…….15
      2.4.2. La elaboración colaborativa del cómic o el pódcast……..15

   2.5. LA GAMIFICACIÓN
      2.5.1. Fundamentos de la gamificación en el aula.……..……...……..16
      2.5.2. Las TIC y la gamificación……..……...……17

   2.6. EL TEATRO EN ADOLESCENTES
      2.6.1. Beneficios de la dramatización en el desarrollo personal……..……17

3. PROPUESTA DIDÁCTICA
   3.1. Metodología……...……19
   3.2. Objetivos de la propuesta…….……...……20
   3.3. Marco de aplicación…….……..20
   3.4. Atención a la diversidad…….……21
   3.5. Competencia digital……...…..22
   3.6. Perspectiva de género……22
   3.7. Desarrollo de las sesiones……..23
      3.7.1. Contextualización, lectura colectiva y ejercicios.……..24
      3.7.2. Cómic o pódcast, formación de grupos y planificación del guion……...…..24
      3.7.3. Continuación del guion y tutorial sobre Canva/Bandlab……..25
      3.7.4. Comienzo del producto y tutoría sobre las herramientas digitales..……..……25
      3.7.5. Continuación del producto final en el aula y ensayo.……26
      3.7.6. Gala Quijotesca……..……26
      3.7.7. Gala Quijotesca Extra……..…..…26

3.8. Evaluación……26
3.8.1. Rúbrica de evaluación para el docente……..27
3.8.2. Rúbrica de autoevaluación grupal……..27
3.8.3. Rúbrica de coevaluación……..27

4. RESULTADOS……27

5. PROPUESTAS DE CONTINUIDAD EN EL CENTRO……31

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN……32

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……..33

ANEXOS

ANEXO 1. Lectura del episodio sobre los molinos de viento en formato cómic…....36
ANEXO 2. Recursos digitales……..53
ANEXO 3. Materiales……..53
ANEXO 4. Ejercicio de comprensión lectora……..53
ANEXO 5. Rúbrica del docente……...54
ANEXO 6. Rúbrica de autoevaluación grupal……...59
ANEXO 7. Rúbrica de coevaluación……..62
ANEXO 8. Muestras de algunos esbozos iniciales (cómic).....64
ANEXO 9. Ejemplos de algunas redacciones (cómic).....67
ANEXO 10. Proyectos ganadores (cómic).....70
ANEXO 11. Exposición de las mejores creaciones……76
ANEXO 12. Valoración del alumnado……...77
ANEXO 13. Plantilla de la SdA……..81

TABLAS Y FIGURAS

Tabla 3.1. Muestra instructiva de los materiales que deben de traer (2026).....53
Tabla 5.1. Muestra de la rúbrica de docente diseñada por mí (2026).....56
Figura 5.1. Ejemplo de calificación en un grupo que suspendió, cara 1 (2026).....57
Figura 5.1. Ejemplo de calificación en un grupo que suspendió, cara 2 (2026).....58
Tabla 6.1. Muestra de la rúbrica de autoevaluación grupal diseñada por mí (2026).....60
Figura 6.1. Ejemplo de rúbrica de autoevaluación rellenada, cara 1 (2026).....61
Figura 6.1. Ejemplo de rúbrica de autoevaluación rellenada, cara 2 (2026).....62
Figura 7.1. Muestra de comentarios en Padlet, rúbrica de coevaluación (2026).....63
Figura 8.1. Esbozo en formato guiones acompañado de viñetas (2026).....64
Figura 8.2. Esbozo en formato viñetas (2026).....65
Figura 8.3. Esbozo en versión dialogada (2026).....66
Figura 9.1. Redacción de la historia del grupo 4, 3º A (2026).....67

Figura 9.2. Redacción de la historia del grupo 6, 3º A (2026).....68
Figura 9.3. Redacción de la historia del grupo 5, 3º A (2026).....69
Figura 10.1. Cómic quijotesco del Grupo 1, 3º C (2026).....70
Figura 10.2. Ganadores Grupo 1, 3º C (2026).....71
Figura 10.3. Cómic quijotesco del Grupo 5, 3º A (2026).....72
Figura 10.4. Ganadores Grupo 5, 3º A (2026).....73
Figura 10.5. Cómic quijotesco del Grupo 1, 3º B (2026).....74
Figura 10.6. Ganadores Grupo 1, 3º B (2026).....75
Figura 11.7. Exposición de los mejores cómics en un mural de corcho del pasillo del instituto a modo recuerdo (2026).....76
Figura 12.1. Descripción de la actividad de alumno, 3º C (2026).....77
Figura 12.2. Descripción de la actividad de una alumna, 3º B (2026).....77
Figura 12.3. Descripción de la actividad de una alumna, 3º C (2026).....78
Figura 12.4. Gráfico 1 que muestra positivamente la valoración del alumnado, Google Forms (2026).....78
Figura 12.5. Gráfico 2 que muestra la comprensión del capítulo, Google Forms (2026).....79
Figura 12.6. Gráfico 3 que muestra positivamente el comportamiento docente, Google Forms (2026).....79

“El teatro es la expresión viviente de una literatura existente”.

- Desirée Puig González



1. INTRODUCCIÓN

Desde mi propia experiencia como estudiante, siempre me ha llamado la atención cómo la forma de presentar una obra literaria puede determinar por completo la actitud del alumnado hacia ella. Recuerdo con claridad cuando, en 3º de ESO, tuve que leer *El Quijote* de Miguel de Cervantes por obligación, siguiendo una metodología bastante magistral y monótona. A pesar de la relevancia indiscutible de esta obra en nuestra tradición literaria, aquella experiencia provocó en mí un rechazo inmediato hacia su lectura. Sin embargo, años más tarde, en tercero de carrera, cursé una asignatura optativa sobre Cervantes que transformó mi perspectiva. La profesora combinaba explicaciones visuales, fragmentos audiovisuales y análisis comparativos con adaptaciones modernas. Gracias a este enfoque dinámico, entendí de forma profunda la historia y, por primera vez, disfruté de ella. Esa diferencia me llevó a una gran reflexión: el modo de presentar un contenido literario puede condicionar la comprensión del texto, y además, la motivación del alumno.

A partir de esta vivencia personal surge la motivación principal de este trabajo: diseñar una propuesta didáctica que acerque *El Quijote* al alumnado de 3º de ESO desde una mirada más visual, lúdica y colaborativa. En lugar de plantear la lectura tradicional y silenciosa, mi propuesta se centra en comprender la obra bajo una versión manga/cómic como herramienta dramatúrgica, para posteriormente crear un producto final (cómic o pódcast) que los alumnos deben realizar en equipos. Esta creación debe tener como normas dos puntos clave: añadir un personaje femenino dentro de la historia, y relacionarlo con las redes sociales o IA actuales. De esta manera, se busca implementar la perspectiva de género para que el alumnado cree la historia desde otro punto de vista, además de relacionarla con la actualidad para hacerla más vigente.

Esta opción busca transformar la lectura en una experiencia activa, donde el alumnado no solo comprenda el libro, sino que lo encarne, lo adapte y lo reinterprete colectivamente. Para ello, me baso en la adaptación publicada por Variety Artworks (2009) y editada posteriormente por *La otra H* (2016), tomando como punto de partida el emblemático episodio de los molinos de viento, llamado “Aparece el enemigo del caballero”. Este capítulo, de gran potencial simbólico y visual, permite fusionar la narrativa literaria con el lenguaje gráfico y teatral, generando así un aprendizaje significativo y creativo.

La elección de este tema resulta especialmente relevante en el ámbito educativo por varios motivos. En primer lugar, porque fomenta la lectura literaria desde un enfoque multimodal, integrando texto, imagen y dramatización, lo cual responde a los retos actuales de la enseñanza. En segundo lugar, porque replantea la enseñanza de los clásicos desde una perspectiva más inclusiva y motivadora, adaptada a la realidad comunicativa y cultural del alumnado actual. La integración de formatos como el cómic, junto con herramientas digitales y expresivas como el pódcast, permite acercar el canon literario a los intereses y lenguajes propios de los jóvenes, generando una conexión emocional con los textos. Asimismo, el trabajo cooperativo y dramatúrgico favorece el desarrollo de competencias transversales como la creatividad, la empatía, la expresión oral y escrita o la competencia digital, esenciales para una formación integral. En definitiva, esta propuesta busca ofrecer una nueva forma de dialogar con *El Quijote* desde el aula: no como una lectura impuesta o distante, sino como una experiencia viva, compartida y reinterpretada desde las voces del propio alumnado de 3º de ESO.

Este interés se hace aún más importante al contextualizarse en el centro educativo Institut 9 de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona), donde desarrollo las prácticas. Se trata de un instituto público de alta complejidad con una gran diversidad cultural y lingüística. En este escenario, las herramientas de

mediación visual, el trabajo cooperativo, la creatividad en las clases y el uso de recursos cercanos al mundo juvenil adquieren un papel relevante para promover la inclusión y la participación de todos los estudiantes. Así, esta propuesta no solo pretende acercar *El Quijote* desde un punto de vista literario, sino también contribuir al desarrollo de competencias comunicativas, creativas y sociales, ofreciendo una experiencia que conecte la literatura clásica con el presente del aula.

En definitiva, este proyecto combina mi interés personal por la literatura y la dramatización con la voluntad de renovar las estrategias didácticas en la enseñanza de la Lengua y Literatura Castellana. Así pues, la hipótesis principal de este proyecto afirma que la dramatización del episodio de molinos de viento del *Quijote* bajo formatos multimodales como el cómic o pódcast incrementará significativamente la comprensión de la lectura y la participación activa en 3º de ESO.

1.1. Justificación de la propuesta

Este proyecto quiere propiciar el trabajo grupal para fomentar la socialización y la empatía entre compañeros, favoreciendo el sentimiento de pertenencia. Es una manera también de que entiendan lo que es comprometerse en una tarea y la responsabilidad que conlleva trabajar en equipo para que a la larga en sus vidas puedan trabajar colectivamente y llevarse bien con otros individuos.

En esta propuesta, el trabajo colaborativo se concreta en la creación conjunta del cómic o del pódcast y en la preparación de la dramatización, donde cada miembro asume un rol específico (guionistas, diseñadores, actores, locutores…), lo que refuerza la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

Esto tiene grandes beneficios, entre los que podemos observar seis: (1) motiva al alumnado a vincular una actividad escolar con actividades de su contexto cotidiano; (2) permite que experimenten la lectura original desde una perspectiva diferente, convirtiéndose en cocreadores textuales; (3) propician el aprendizaje de los lenguajes literario y gráfico; (4) el lenguaje gráfico facilita la asimilación de los nuevos conocimientos; (5) favorece la lectura cooperativa, estableciendo una comunidad de lectores más arraigada; finalmente, (6) la lectura gráfica permite explicar con más detalle lo que en lo literario no se termina de percibir. Realizándose de esta forma, el alumnado posteriormente tiene más ganas de leer el libro original, después de haberlo examinado desde un ángulo familiar.

1.2. Objetivos

El objetivo general de este trabajo es analizar el impacto de esta propuesta didáctica multimodal basada en la dramatización del episodio de los molinos de viento del *Quijote* en la comprensión lectora y motivación del alumnado de 3º de ESO en un contexto de alta complejidad educativa. A partir de esta finalidad, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar críticamente las principales aportaciones teóricas y experiencias previas sobre la enseñanza de los clásicos en la Educación Secundaria.
2. Evaluar el desarrollo de competencias transversales a través del análisis de los productos finales grupales (cómic o pódcast) y de los instrumentos de evaluación diseñados.
3. Proponer y describir estrategias de inclusión y medidas de soporte universales, adicionales e intensivas adaptadas a la realidad del centro y a perfiles concretos de alumnado.
4. Reflexionar sobre las oportunidades que ofrece el teatro en el desarrollo personal de los adolescentes y la capacidad de comprensión de un clásico.

5. Observar el proceso de diseño e implementación de la propuesta "Literactura", identificando sus potencialidades, limitaciones y posibles líneas de mejora.

2. MARCO TEÓRICO

Este apartado presenta la fundamentación teórica del proyecto: hablaremos de la dinamización lectora y su impacto en adolescentes para fomentar lecturas clásicas como *El Quijote;* el canon literario y sus adaptaciones; el cómic como herramienta didáctica para textos complejos y alumnos con necesidades específicas; la gamificación y sus beneficios; el trabajo colaborativo para mejorar el rendimiento grupal y la cohesión; y, finalmente, el teatro como eje central para el crecimiento personal e intelectual en la adolescencia.

2.1. LA DINAMIZACIÓN LECTORA

2.1.1. La lectura en adolescentes

El hábito de la lectura es esencial en el desarrollo cognitivo y emocional, ya que permite la adquisición de conocimientos, la mejora de empatía, del pensamiento crítico, la retención informativa o la capacidad de concentración. Leer de manera habitual no solo amplía el vocabulario y mejora la comprensión, sino que también contribuye a que los estudiantes organicen mejor sus ideas, interpreten con mayor profundidad la realidad y desarrollen una mayor autonomía intelectual. En la educación actual, incentivar la lectura en la adolescencia constituye uno de los mayores retos, especialmente en un contexto marcado por múltiples distracciones, la inmediatez digital y el acceso constante a dispositivos y contenidos instantáneos que compiten con la lectura reposada.

Según Teresa Colomer y Mireia Manresa (2008: p. 153), el espacio de la lectura propia se desvanece en la etapa adolescente porque en sus entornos sociales no hay presencia de la lectura, además de que no disponen del tiempo suficiente para una lectura personal debido a los requerimientos escolares. Este aspecto facilita la aparición de una mala ortografía, pérdida de habilidades comunicativas, una cultura general deficiente, una escasa capacidad argumentativa, menor apertura mental y, por si fuera poco, la predisposición de enfermedades cognitivas. Más que nunca, la escuela en estos momentos tiene una gran responsabilidad en cuanto a fomentar la lectura en los más jóvenes, ya que es donde ellos se sujetan en la lectura cuando pueden.

Las mismas investigadoras concluyeron que "si se adoptan modalidades simultáneas de lectura, disminuye el rechazo lector y se amplía el tipo de *corpus* y de formas de leer" (2008: p. 154). Esto demuestra la importancia de ofrecer al alumnado una variedad de formatos y soportes, de manera que pueda acceder a la lectura desde propuestas más cercanas a sus intereses y a sus formas actuales de consumo cultural. Incorporar diferentes tipos de textos en el aula no solo favorece una mayor motivación, sino que también permite desarrollar una comprensión lectora más amplia y flexible. Además, cuando la lectura se presenta de forma diversa y adaptada a las necesidades del adolescente, aumenta la probabilidad de que esta deje de percibirse como una obligación escolar y pase a entenderse como una actividad placentera y útil.

Además, muchos alumnos presentan dificultades a la hora de mantener la atención ante una lectura obligatoria impuesta desde la escuela. Por eso, prefieren ver series comerciales o leer revistas que ofrezcan una lectura más apacible y visual. Los adolescentes se sienten más atraídos por lecturas fragmentadas que por textos largos, como por ejemplo *best-sellers*, géneros de moda y derivados de los productos audiovisuales (2008: pp. 154-155). Es por eso que se debería incluir en la escuela obras que utilicen texto e imagen permitiendo una lectura menos lineal y más fragmentada, determinando

además géneros que tengan presencia ficcional y audiovisual (2008: p. 156). A continuación, hablaremos de ello más detenidamente.

2.1.2. El fomento de la lectura con alternativas multimodales

Debemos tener en cuenta que el lector adolescente es una especie de "lector posmoderno" que tiene una cultura eminentemente audiovisual, como bien sabemos. La investigación de Teresa y Mireia (2008: p. 153) admite que "los adolescentes eligen sus lecturas por la influencia de los medios audiovisuales [...] por parte de los chicos y las chicas, sean del país o nivel social que sean los lectores". Por eso, hay que buscar alternativas que transformen esta práctica en aquello con lo que ellos se sientan familiarizados.

En un instituto de secundaria de Badalona (Barcelona) se constató que vinculando el cine con la literatura se puede mejorar el fomento de la lectura en los adolescentes, "aprovechando todo el potencial educativo de la lectura en cualquiera de sus formatos y soportes" tal y como dice Jorge González Batlle (2013: p. 70). Dos disciplinas que parecen totalmente opuestas al principio, pero que tienen mucho que ver.

En esta misma línea, la lectura en formato gráfico, como los cómics o el manga, permite adaptarse a nuevos estilos y ritmos de aprendizaje, trabajando la comprensión lectora desde lo visual, o incluso creando sus propios relatos –como veremos en el siguiente subapartado–. De esta forma, se favorece la motivación intrínseca, porque el alumno deja de ver la lectura como una tarea escolar obligatoria y la observa desde una mirada más apacible y divertida, conectándose con su mundo comunicativo.

Así pues, para fomentar la lectura entre los más jóvenes es indispensable crear un entorno agradable, con el objetivo de que se sientan seguros y dispuestos a participar. Esto implica conversar sobre la lectura, en este caso la historia de Don Quijote y su episodio de los molinos de viento, para que comprendan su importancia y vigencia; presentar la lectura como un juego teatral en el que desempeñen roles determinados para que disfruten de la escena; y, finalmente, invitarlos a que escriban su propia historia conectándose con algún rasgo de la actualidad, como por ejemplo las redes sociales y su uso, incorporando personajes nuevos femeninos y dándoles, así, libertad creativa, mediante un *storyboard* o pódcast dramatizado (véase 2.1.3.).

Estas propuestas no solo dinamizan la lectura, sino que la convierten en una práctica activa, colaborativa y significativa, donde el texto deja de ser un objeto lejano para convertirse en un punto de partida de experiencias creativas y críticas. Autoras como López Pena (2022: p. 3) plantean el uso de textos multimodales en el aula para poder comprender la didáctica de lengua y literatura, ya que es una excelente manera de acercarles a una asignatura densa y teórica desde diferentes formatos, llegando a una mayor comprensión y sentido de hacer.

2.1.3. El estudiante como protagonista

Para conseguir que haya una implicación lectora, no basta únicamente con realizar una clase dinámica sobre una obra literaria como *El Quijote,* como es este el caso, sino que también es crucial que le demos protagonismo a la figura del lector que examina dicha obra, cómo se aproxima a la lectura, y de qué manera la interpreta. La lectura así deja de ser un acto pasivo de recepción e individual para convertirse en un proceso activo de construcción de significados, en el que el alumnado aporta sus propias experiencias, referentes culturales y miradas críticas.

De esta manera, convertimos la literatura en una experiencia emocional, y ya no tan solo en una disciplina teórica, haciendo que los alumnos sean partidarios de esta versión y creen su propia historia, como lo que proponemos aquí: relacionarla con algún aspecto de su día a día, haciendo un pódcast o creando un nuevo cómic actualizando la obra. "Es partir de la vida para llegar a la literatura, y partir de la literatura para explicarnos la vida. [...] Porque la literatura no es algo que se lee, es algo que también se escribe", como dice Rosa Tabernero en su conferencia sobre "La literatura en la enseñanza secundaria" (2017: pp. 131-132).

Así, actividades como la creación de un pódcast dramatizado, la elaboración de un cómic actualizado o la escritura de una nueva versión del episodio del *Quijote* permiten que el estudiante se identifique con los personajes, cuestione sus decisiones y los sitúe en contextos contemporáneos, como las redes sociales, el activismo juvenil o la cultura digital. De este modo, la literatura clásica deja de percibirse como algo ajeno y distante para convertirse en un espejo de la propia realidad, reforzando la motivación, la empatía y el pensamiento crítico.

En definitiva, situar al estudiante en el centro del proceso lector implica reconocerlo como un sujeto activo, capaz de dialogar con el texto, reinterpretarlo y transformarlo. Solo cuando el alumno participa de manera consciente y creativa en la experiencia lectora, la lectura se convierte en una práctica viva, personal y significativa. De esta forma, la literatura deja de ser una tarea escolar meramente formal y pasa a ocupar un lugar real en la formación integral del estudiante.

2.2. EL CANON LITERARIO

2.2.1. *El Quijote,* una novela ejemplar

La palabra 'canon' viene de origen griego y, según la definición de la Real Academia Española, es "un modelo de características perfectas", es decir, un ejemplo de cómo debe ser un libro por norma. El 'canon literario', según Harold Bloom, es una serie de libros clásicos considerados los más ejemplares e importantes de la literatura universal de Occidente. Estos libros son los que se deben enseñar en una escuela por parte de los profesores de literatura, para visibilizar y darlos a conocer entre la multitud más joven, dejando un legado de generación en generación. Es una lista que no es precisamente breve: predominan desde poemas homéricos hasta autores barrocos como Cervantes, que es el que nos interesa.

Según el profesor chileno Luis Kong, en su revista "La importancia del canon en la enseñanza de la literatura" (2013) afirma que "el canon es una superestructura textual, impresa, editada que [...] se estructura de acuerdo con patrones y criterios estéticos propios de cada cultura". En otras palabras, cada cultura modifica su listado canónico de libros según sus preferencias partiendo del original. Por eso, no es de extrañar que sigamos leyendo con el mismo entusiasmo y maravillamiento libros obligatorios como *El Quijote.*

Sin embargo, debido a las TIC y a la sobreabundancia de información que padecemos actualmente el canon occidental padece de "escasa importancia y protagonismo", tal y como afirma Luis Kong (2013: p. 189). Por eso, hay que hacer del listado de libros canónicos algo atractivo, útil y servible para los futuros jóvenes alumnos. No con ello me refiero a cambiar los libros obligatorios por la institución escolar, sino a darles una vuelta mucho más moderna, sirviendo una perspectiva nueva y explicarlos desde formatos vigentes en la sociedad de hoy en día. No deben enseñarse desde un formato inorgánico y sin ninguna unidad histórica. Se debe estudiar el canon literario desde formas innovadoras que sean potentes para el interés del alumnado que busca divertirse leyendo.

El Quijote de Miguel de Cervantes Saavedra ocupa un lugar fundacional como primera novela moderna. Es el libro más leído después de la Biblia y, dada su importancia, ha trascendido épocas y fronteras pasando por diferentes adaptaciones contemporáneas como el cine y la televisión, los videojuegos, e incluso el cómic, el manga y el anime japoneses, lo que demuestra su capacidad para actualizarse y llegar a nuevas generaciones y culturas.

Como sentenció Bloom [1995 (1994): p. 128]: "No two readers ever seem to read the same Don Quixote". Es decir, no todos van a leer de la misma forma esta obra y, por eso, es una novela tan fascinante: por su complejidad, profundidad y su ficcionalidad quijotesca que se comporta como un universo moldeable por cada una de las reescrituras que lo configuran.

Tal y como dice Juan Francisco Ferré (2017: p. 11), encierra entre sus páginas una hilarante reivindicación del juego literario. ¿Por qué no jugar con su forma también y su manera de representación? "Variando las modalidades de representación elegidas, con mayor o menor comicidad o acierto, hay que apropiarse del espíritu singular de la obra de Cervantes".

Considero indispensable esta novela para alumnos de 3º de la ESO, ya que trata temas importantes como la realidad *versus* la imaginación, haciendo hincapié a lo que se vive hoy en día con la IA y lo que nos encontramos en redes sociales. También, hace una crítica a la sociedad, elemento también crucial para los adolescentes que viven una época llena de cambios personales, llegando a sentirse familiarizados con ese sentimiento de no ser correspondidos en el mundo como le ocurre a Don Quijote. Además, habla de la amistad y cómo un personaje tan racional como Sancho puede complementarse con una mente tan imaginativa como la de Don Quijote, haciendo que los jóvenes de hoy en día puedan construir relaciones sanas y maduras. Finalmente, es una historia aventurera, que parodia la figura del héroe que siempre nos ha otorgado la sociedad, dando una perspectiva humorística que cualquier adolescente puede encontrar entretenida.

2.2.2. El manga quijotesco

Esta capacidad de trascendencia resulta especialmente relevante para el público actual, ya que "tanto imagen como palabra son constituyentes en el nuevo canon literario español entre los lectores consumidores de la cultura de masas", según dice Clara Monzó en su artículo sobre *Don Quijote* en el manga japonés publicado en 2017. El manga no solo acerca a los jóvenes españoles a esta novela, sino también a la cultura japonesa, haciendo al canon literario español más accesible y divulgativo.

La colección *La otra H* permite que el público de otros lugares se acerque a esta novela desde una perspectiva humorística y ya no tan académica. El volumen condensa la historia en 200 páginas con ocho breves capítulos, y al finalizar expone una variedad de interpretaciones y recepciones que ha tenido la crítica sobre la novela, destacando las *Meditaciones del Quijote* de Ortega y Gasset publicado en 1914.

En la historia Don Quijote aparece como un hombre obsesionado por los libros de caballerías que ha arruinado a su familia por haber comprado tantos libros. La historia gira en torno a su locura y el conflicto que sufre con su círculo social. Enseguida, en el episodio cinco acontece el enfrentamiento contra los molinos, capítulo clave donde se refleja perfectamente esa dicotomía entre realidad y fantasía.

Es un formato que trae la historia desde la risa y el humor. Se lee, a diferencia de cómo se hace en Japón, de izquierda a derecha, siguiendo la lectura occidental. Si se observan las reseñas de esta edición de Variety Art Works (2009) se pueden encontrar comentarios de este calibre: "En un contexto en el que las Letras atraviesan un periodo incierto, las imágenes vuelven al rescate, tratando de valor, de nuevo, más que mil palabras" (Luque García, 2013).

Además, hay que tomar en consideración que la versión más manejada entre estudiantes y lectores en general es una versión manga por Katsuyuki Ogiuchi de 2004. Este autor dijo de ella en una entrevista que "la tradición centenaria de la novela cervantina se podría leer como un *manga*, tan de moda ya tanto en Japón como en Occidente" (2017: p. 40).

De esta manera, "el manga no busca servir ya únicamente como mostrador, sino como herramienta de comprensión de un entramado cultural [...] como puerta de entrada del canon occidental", dice Clara Monzó (2017, p. 37-38). Así, Don Quijote sigue combatiendo molinos alrededor del mundo.

2.3. EL CÓMIC COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA

2.3.1. La literatura en formato cómic

La elección del cómic como herramienta de enseñanza para fomentar la lectura en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana en Secundaria no solo favorece el aprendizaje, sino que además lo hace más atractivo para los adolescentes, especialmente para aquellos a quienes les gusta el dibujo o el manga. Realiza una combinación entre texto e imagen y, por lo tanto, se adapta mejor a sus hábitos de consumo cultural actuales.

Al fin y al cabo, el cómic también puede considerarse literatura, presentada desde una estética más visual, donde se relata una historia a través de una serie de viñetas en las que se muestran de manera gráfica y detallada a los personajes, sus acciones y su entorno. Como señaló Ana María Amaya en 2024: "hay muchas formas de narrar una historia. [...] El cómic combina muy bien ambas formas de narrar: la ilustración y la escrita". Ambas dimensiones son esenciales para comprender el significado completo de una historia. Esto permite que la comprensión no dependa únicamente del lenguaje verbal, sino también de la interpretación de elementos visuales como la composición, el gesto, el color o la secuenciación de las escenas.

Introducir al alumnado en obras tan clásicas como *El Quijote* puede resultar, a simple vista, algo denso o poco motivador si se presenta desde un formato excesivamente textual y carente de imágenes que capten su interés. En este sentido, optar por ediciones más visuales, como *La Otra H* (véase 2.2.2.) puede favorecer una mayor comprensión y disfrute de ciertos episodios –en concreto el capítulo cinco, 'Aparece el enemigo del caballero'– facilitando que, con el tiempo, los estudiantes puedan aproximarse a versiones más extensas y complejas. "El cómic fomenta la lectura en los más pequeños; siento que los niños deberían leer más cómic para así pasar a libros más complejos, pues son más amigables con el espectador" concluye el ilustrador Charles Cobain (2024).

En definitiva, incorporar la literatura en formato cómic en el aula supone reconocer el valor pedagógico de la imagen y de la narración secuencial como vías legítimas de acceso a los clásicos. Esta estrategia no solo facilita la comprensión de las obras, sino que también aumenta la motivación del alumnado, amplía sus posibilidades y favorece una lectura más activa y significativa.

2.3.2. Creación de un cómic propio

Partir de la lectura de un cómic como punto de partida y, posteriormente, crear uno propio permite que los estudiantes asuman un rol activo como productores de historias, transformándose en verdaderos protagonistas de su propio aprendizaje (véase 2.1.2.). Este proceso no solo implica un cambio de perspectiva, pasando de receptores pasivos a creadores conscientes, sino que también fomenta la autonomía intelectual y la capacidad de reinterpretar los textos desde su propia experiencia vital y cultural.

Este proceso potencia la conciencia sobre la inclusión y facilita la expresión personal de sentimientos e ideas. Tal y como dicen Sheila López-Prados y Francisco Sáez-de-Adana (2023), al realizar un cómic se ponen en marcha diferentes disciplinas –como la lengua, las matemáticas o los valores éticos en la construcción de personajes–, favoreciendo un aprendizaje significativo e interdisciplinar. Por su parte, Frey y Fisher (2008) destacan que la información visual tiende a almacenarse de manera más eficaz en la memoria a largo plazo, gracias a la combinación de elementos verbales e icónicos que refuerzan la retención y la comprensión profunda.

Así pues, el cómic puede ser una herramienta fascinante para que los alumnos reflexionen sobre temas morales, o para realizar una crítica social, transformando el cómic sometido mayoritariamente a historias sobre personajes heroicos en una historia reflexiva que potencia un mensaje inclusivo. A través de este medio, pueden aprender a desarrollar competencias multimodales sin tener que recurrir a la escritura textual tradicional, llevándolos a ser más competentes.

Además, realizar una lectura inicial mediante un cómic es una metodología flexible y accesible para aquellos adolescentes que tienen problemas a la hora de leer, como en el caso de disléxicos. Martínez-Muro (2016) subraya el valor del cómic en la enseñanza de la literatura dentro de contextos de atención a la diversidad, al ofrecer un formato más motivador e inclusivo.

2.3.3. El pódcast como segunda alternativa

No obstante, es necesario considerar que, aunque el alumnado adolescente está inmerso en un entorno saturado de contenidos visuales, algunos estudiantes pueden experimentar dificultades a la hora de elaborar sus propias creaciones gráficas, ya sea por falta de habilidades técnicas en el dibujo o simplemente por preferencias personales. Para atender esta diversidad, se ofrece como alternativa la realización de un pódcast, que representa una segunda opción igualmente válida y enriquecedora dentro de la propuesta didáctica.

Este formato audiovisual permite trabajar la expresión oral, la escucha activa y la organización del discurso, además de favorecer la cooperación entre compañeros (guion, grabación, edición, etc.). Esta actividad se plantea como una tarea colaborativa y gamificada, en la que los alumnos asumen determinados roles para concretar una entrevista (véase 2.4. y 2.5.).

Si anteriormente destacamos que la creación de un cómic facilita la comprensión lectora para estudiantes con dislexia, la elaboración de un pódcast se presenta como una vía igualmente excelente para aquellos alumnos con dificultades visuales o problemas de atención. Según García-Bullé (2019), los pódcasts como herramienta educativa promueven un aprendizaje más accesible al centrarse en el canal auditivo, permitiendo que los estudiantes se aproximen a los materiales de clase de manera más amigable y autónoma. Esta modalidad reduce las barreras asociadas a la lectura visual y textual, favoreciendo la inclusión y una participación plena en el aula.

En el aula, puede usarse para dramatizar una escena literaria, recreando una entrevista con los personajes principales interpretando una versión actualizada de los molinos de viento del *Quijote*. Esto promueve, al igual que con el diseño del cómic, la creatividad libre y el pensamiento crítico, a la vez que les facilita realizarlo desde un formato digital que les permita en un futuro manejar.

De esta manera, tanto el cómic como el pódcast se convierten en herramientas pedagógicas que, más allá de fomentar la lectura, preparan al alumno para trabajar en equipo, tomar decisiones creativas y asumir responsabilidades, habilidades fundamentales en el contexto educativo actual.

2.4. EL TRABAJO COLABORATIVO

2.4.1. Definición y principios básicos

El aprendizaje colaborativo implica que los estudiantes trabajen en pequeños grupos con objetivos comunes, asumiendo responsabilidades individuales y compartidas para construir conocimiento conjuntamente. No se trata simplemente de "hacer un trabajo en equipo", sino de organizar el aula de modo que el alumnado debata, negocie significados, corrija errores entre iguales y construya soluciones colectivas, con la guía del docente como mediador.

Por consiguiente, favorece el trabajo entre compañeros de diferentes clases sociales, género y etnias, haciendo que el entorno sea seguro y se consiga una mayor confianza a la hora de participar y apoyarse mutuamente como miembros del grupo. En este tipo de dinámicas, se potencian habilidades como la escucha activa, la empatía, la negociación y la resolución de conflictos, elementos esenciales tanto para el aprendizaje académico como para la vida social.

Hay diferentes modos de trabajar colaborativamente, pero en el caso en el que procedemos estamos ante un aprendizaje colaborativo formal. Esto quiere decir que involucra actividades estructuradas y diseñadas por el propio docente, incluyendo como resolución un proyecto grupal que requiere la participación activa y el compromiso de los estudiantes (Aguilera, 2023).

Es importante en este trabajo colaborativo una orientación clara por el profesor para que los alumnos sepan lo que deben de crear y los roles que deben de desempeñar. En este caso, como profesora debo darles unas pautas específicas para que entiendan cómo deben estructurar, según lo que hayan decidido por mayoría, un cómic o un pódcast para realizarlo adecuadamente, los personajes que deben integrar y el mensaje reflexivo que deben de implementar. Cada estudiante debe asumir un rol en específico y debe coordinar sus aportaciones con las del resto para alcanzar un producto final coherente.

De este modo, el trabajo colaborativo a diferencia del cooperativo, deja de ser un simple reparto de tareas y se convierte en un proceso de construcción conjunta del conocimiento, favoreciendo la autonomía en el estudiante que debe aprender a planificar, tomar decisiones, gestionar tiempos y asumir roles, elementos que se desarrollarán posteriormente en el apartado 2.5., donde se introducen los retos, roles y las recompensas que refuerzan esta dinámica.

2.4.2. La elaboración colaborativa del cómic o el pódcast

En el marco de esta propuesta, el trabajo colaborativo se concreta en dos proyectos principales: la creación de un cómic o la producción de un pódcast, según los intereses de la clase, donde se reescriba y se modernice el episodio de los molinos de viento del *Quijote,* como ya dijimos anteriormente.

Ambos trabajos se desarrollan en grupos de tres o cuatro personas, y cada miembro debe asumir un rol específico. Dependiendo de la actividad que se haya seleccionado, los roles serán distintos.

En el cómic, el grupo debe leer y seleccionar el capítulo, adaptarlo en formato viñetas, redactar los diálogos, y proceder a diseñar los elementos visuales. Se puede realizar a mano o en digital. En este sentido, los roles deben ser un alumno que sea Don Quijote, otro Sancho Panza, un alumno que rescate al personaje femenino involucrado en la escena y el narrador. Este proceso obliga a que los alumnos debatan decisiones (cómo presentar a los personajes, qué mensaje inclusivo transmitir…) lo que refuerza la toma de decisiones compartida y la responsabilidad individual dentro del grupo.

En el caso del pódcast, el trabajo colaborativo se manifiesta en la elaboración conjunta de una entrevista que se redactará a modo guion, la distribución de papeles (en este caso diferentes al cómic: entrevistador, los personajes principales, personajes secundarios femeninos…), la grabación en equipo y la edición del audio. Aquí se potencian habilidades como la expresión oral, la escucha activa, la planificación de tiempos y la resolución de conflictos, ya que el grupo debe acordar el tono, el contenido y la estructura del episodio.

De esta manera, tanto el cómic como el pódcast se convierten en proyectos de trabajo colaborativo que permiten al alumnado trabajar de forma interdisciplinar (lengua, arte, tecnología, valores) y desarrollar competencias clave para el siglo XXI, como la comunicación, la cooperación y la creatividad.

2.5. LA GAMIFICACIÓN

2.5.1. Fundamentos de la gamificación en el aula

La gamificación en educación consiste en incorporar dinámicas propias del juego en actividades académicas con retos, niveles, puntos, recompensas o narrativas, con el objetivo de incrementar el interés, la atención y la motivación del alumnado. Piaget (1961) y Vigotsky (1933, 1966) defendían el juego como estrategia de aprendizaje en la educación. Ahora se lleva a cabo desde una perspectiva transformadora.

El concepto de *gamification* fue detenido por Deterding, Dixon, Khaled y Nacke en el artículo "Gamification: Toward a Definition" de 2011, donde afirmaron que es el uso del juego en contextos que no son de juego –como en una institución educativa–-: "gamification is the use of game design elements in non-game contexts" (2011: p. 2). Autores como Ripoll dicen que en la gamificación es fundamental poner al alumnado en el centro, como también, la forma en cómo este percibe el contenido que se está planteando en clase (2016, p. 26).

Es fundamental que estos elementos lúdicos estén siempre al servicio de objetivos de aprendizaje claros, de modo que el juego no se convierta en un fin en sí mismo, sino en un medio para profundizar en la lectura y la interpretación literaria, y de "poner en juego el proceso educativo como una manera de abrir los niños al misterio y la belleza, a la vida" (Marín, 2014). Además, esta técnica permite trabajar habilidades transversales como el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la colaboración o la gestión emocional.

Es una técnica efectiva para los adolescentes, ya que se adapta a su cultura digital y reduce la resistencia a contenidos tradicionales. Entre sus beneficios destacan: una mayor atención sostenida en

el tiempo, desarrollo del pensamiento crítico a través de resolución de retos y mejora significativa de la comprensión lectora al asociar narrativas complejas con dinámicas innovadoras y motivadoras.

Para implementar una gamificación exitosa es necesario tener en cuenta seis elementos, según dicen Werbach y Hunter (2012) citados en Corchuelo-Rodríguez (2018): primero de todo, definir con claridad los objetivos que se quieren conseguir; en segundo lugar, delimitar los comportamientos que queremos potenciar en los estudiantes; tercero, establecer quiénes son los jugadores, identificar rasgos y características; establecer un orden de las actividades y su funcionamiento; las herramientas que se van a utilizar para desarrollar el juego; y, por último, y lo más importante, tener la diversión como base.

2.5.2. Las TIC y la gamificación

Desde el inicio de esta propuesta, dijimos que el lector actual es un lector "posmoderno" que le envuelve la tecnología. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han transformado radicalmente la gamificación educativa, incluyendo la narrativa transmedia y abriendo nuevas posibilidades lúdicas en el aula. "El juego no tiene que desarrollarse de manera estática, sino que permite la inclusión de dispositivos tan comunes y cotidianos como el *smartphone* o la *tablet.* Esta circunstancia abre nuevas posibilidades para atraer a aquellas generaciones acostumbradas al uso de las tecnologías", de acuerdo con Rodríguez-Fernández (2017: p. 182). Esta integración no solo hace el aprendizaje más atractivo, sino que también lo alinea con las prácticas culturales cotidianas del alumnado.

Podemos poner en consideración también el uso de los portátiles que se pueden llevar a cabo en el aula para la gamificación en una materia como la que es Lengua y Literatura Castellana, para diseñar y escribir un guion gráfico, o para crear un pódcast, como es el caso de este proyecto. Tal y como destacan Martí Climent y García Vidal: "la gamificación educativa facilita la motivación del alumnado [...] favoreciendo en el proceso de aprendizaje actividades que incorporen recursos digitales". (2021: p. 119) De esta forma, las TIC no actúan como meros soportes técnicos, sino como catalizadores de procesos creativos que enriquecen la experiencia lectora y escrita.

Este proyecto articula lo que para González y Margallo (2013) se llaman las TIC de creación con el uso del pódcast y la creación del cómic, que consiste en un espacio donde el joven lector y escritor realiza sus propios textos y los da a conocer (citado por González, 2018: p. 28). Esta práctica fomenta una motivación intrínseca al permitir que los estudiantes vean el fruto tangible de su trabajo –ya sea un archivo en audio publicado o un cómic compartido en un muro colectivo–, consolidando así el hábito lector a través del placer de la creación y la retroalimentación inmediata.

Por último, esta articulación entre gamificación y TIC convierte la tecnología en una herramienta funcional y pedagógicamente orientada, que permite diseñar actividades creativas y novedosas en las clases de literatura. De este modo, se potencia la imaginación, la curiosidad y la competencia digital del alumnado, competencias esenciales en el currículo competencial actual. La gamificación mediada por TIC no solo motiva, sino que también prepara a los estudiantes para un mundo donde la creación digital es una práctica cotidiana, transformando la literatura en un espacio vivo y participativo.

2.6. EL TEATRO EN ADOLESCENTES

2.6.1. Beneficios de la dramatización en el desarrollo personal

Proporcionar actividades teatrales en Secundaria genera un impacto positivo en su aprendizaje, contribuyendo al desarrollo del sentido de pertenencia, confianza, seguridad y resiliencia. Según dice Laia Tamarit Martínez (2025), hay que saber distinguir entre el teatro como formación profesional, aquel que instruye a aquellos relacionados con el ámbito escénico, y la práctica teatral como educación artística, implementada en las aulas, con el objetivo de desarrollar aspectos personales, sociales y comunicativos (2025: p. 24).

Aplicar esta metodología en el aula no solo mejora el rendimiento académico en distintas materias, sino que también potencia el crecimiento personal del alumnado, convirtiéndoles en mejores personas. Además, el teatro ayuda a que los estudiantes tomen conciencia de sí mismos y de los demás, promoviendo la empatía mediante la interpretación de distintos roles.

Según Bullon (1989: p. 12) es preciso aclarar que "la educación artística no es formación profesional artística. Educación es formación integral, y por lo tanto, educación artística es la formación integral buscada a través del arte". Con ello quiere decir que el arte nutre la educación y viceversa, y no por ser una práctica artística debe limitarse a lo profesional. Así pues, el arte sirve como un medio educativo que promueve dimensiones humanas como la creatividad, la sensibilidad, la expresión emocional y la comprensión simbólica del mundo.

Considero indispensable incorporar la práctica teatral en una asignatura como Lengua y Literatura Castellana, en la cual se abordan obras clásicas que, en general, los estudiantes conocen poco. A través de la práctica escénica se puede aplicar una literatura más innovadora, capaz de exponer a los alumnos desde una perspectiva creativa y vivaz. Por eso, es buena idea incorporar como competencia transversal esta práctica. La dramatización de dichos episodios, como el de los molinos de viento del *Quijote* constituye, sin duda, una de las formas más eficaces y atractivas de acercarlos a su comprensión, al ofrecer una perspectiva más vivencial y amena.

Según Hughes y Wilson (2004), quienes trabajaron con trescientos jóvenes de entre 12 y 30 años, el teatro representa un desafío creativo que favorece la exploración personal y el desarrollo de la identidad. En la misma línea, Rodríguez y Araya (2009) demostraron que la improvisación teatral y la expresión corporal tienen un impacto significativo en el desarrollo de la autoestima y la confianza de los jóvenes. Por lo tanto, el teatro impulsa la competencia emocional, mejora las relaciones sociales, la oralidad y promueve la autoconfianza.

Asimismo, la actividad teatral ofrece a los adolescentes un espacio de desconexión de sus preocupaciones diarias y de la presión académica, al mismo tiempo que fortalece los vínculos entre sus iguales. Este sentido de pertenencia y apoyo mutuo contribuye a que puedan afrontar con mayor resiliencia las situaciones difíciles. Laia Tamarit lo expresa claramente en su trabajo cuando dice lo siguiente:

> "El teatro deja de ser un medio de representación artística, para convertirse en un espacio de ensayo para la vida, en el que los alumnos pueden experimentar distintas formas de abordar conflictos reales, practicar la comunicación en contextos diversos y desarrollar seguridad en sus intervenciones orales". (2025: p. 25)

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Metodología

La metodología de esta propuesta didáctica se basa en un enfoque competencial, activo y centrado en el alumno, articulado mediante el aprendizaje por proyectos y la creación de productos multimodales. La lectura del *Quijote* se aborda desde una adaptación en cómic, *Don Quijote de la Mancha: el manga* (2016), que actúa como punto de partida accesible, motivador y visual para posteriormente construir una reescritura teatral en formato cómic o pódcast. Estos dos formatos permiten la triple multimodalidad (visual, auditiva y corporal) que refuerza la comprensión lectora y el compromiso emocional de la obra.

De esta manera, se desea también potenciar el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) por sus múltiples maneras de representación (cómic visual y pódcast auditivo dramatizados), como también sus múltiples maneras de expresión (guionizando un *storyboard* a mano o en digital dramatizado o realizando un pódcast donde se potencie la escucha) y de implicación (la gamificación, el trabajo colaborativo y la elección personal del formato). Así pues, se eliminan barreras de aprendizaje y se garantiza que todos los estudiantes, independientemente de sus estilos de aprendizaje o necesidades específicas, puedan participar activamente en el proceso, incorporando nuevas formas de entender una lectura y activando la creatividad. (Alba, 2014: pp. 21-25)

El trabajo se organiza en grupos cooperativos heterogéneos de cinco alumnos, teniendo en cuenta la diversidad de niveles, estilos de aprendizaje y género. Cada grupo asume roles específicos, lo que permite experimentar distintas responsabilidades y fomentar la corresponsabilidad en el producto final. El docente adopta un rol de guía y mediador, ofreciendo modelos, pautas claras, instrumentos de evaluación compartidos y apoyo constante, especialmente al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

La propuesta integra de forma interdisciplinar las siguientes materias: la principal es Lengua y Literatura Castellana, por su incorporación de una lectura clásica española reconocida; Dibujo, debido a la realización de viñetas y personajes animados a lápiz si se desea crear un cómic a mano; Teatro, ya que los alumnos deben de dramatizar posteriormente la reescritura del capítulo como escena teatral; Digitalización, donde se implementan herramientas digitales para realizar el proyecto del cómic digital o el pódcast; Filosofía, por la implementación de reflexiones sobre la realidad y ficción; y, finalmente, Educación en Valores Éticos y Cívicos, debido a la incorporación positiva e inclusiva de una figura femenina que se adentra en el episodio.

Además, se incorporan medidas de atención a la diversidad, mediante la flexibilidad de formatos, materiales adaptados, plantillas de guion, tiempos flexibles y acompañamiento tutorial, que garantizan la participación de todo el alumnado.

Este proyecto gamificado tiene como finalidad mejorar la cohesión del grupo, aportando un sentido al aprendizaje y conectando emocionalmente el contenido, tal y como explica Andrea Malvido (2026). Además, tiene una utilidad educativa que es educar para leer y transformar la aproximación al canon en aventura épica, fomentando la motivación intrínseca. Según dice Alfonso López Quintás: “Hoy día se concede una suma importancia en diversas disciplinas al fenómeno del juego porque se lo entiende de forma rigurosa como un acontecimiento creador, no como mera diversión o entretenimiento”. (Citado en Montserrat Sarto, 1998, p. 21).

3.2. Objetivos de la propuesta

El objetivo principal de este proyecto de intervención educativa es el diseño, implementación y evaluación de una propuesta innovadora llamada "Literactura" (literatura y actuación), en un contexto educativo real de 3º de ESO para el desarrollo de la comprensión lectora crítica, la expresión multimodal creativa y la ciudadanía digital responsable a través de la reescritura teatral del episodio de los molinos de viento del *Quijote* durante una duración de siete sesiones de 50 minutos. Para la consecución de este objetivo principal, se plantean los siguientes objetivos específicos para el alumnado:

1. Comprender los elementos fundamentales del episodio sobre los molinos de viento del *Quijote* y empatizar con los personajes de la historia.
2. Relacionar el episodio seleccionado con aspectos actuales como el feminismo, las redes sociales y la inteligencia artificial, promoviendo la comprensión lectora crítica del alumnado de 3º de ESO.
3. Reescribir creativamente el episodio en formato cómic o pódcast mediante un guion dramatizado coherente y cohesionado, que respete las convenciones del género y utilice un registro lingüístico adecuado.
4. Integrar una perspectiva de género en la reescritura, incorporando un personaje femenino protagonista procedente del imaginario audiovisual de los estudiantes, que cuestione estereotipos y proponga miradas igualitarias.
5. Utilizar herramientas digitales (Canva o Bandlab) de manera autónoma, creativa y responsable, garantizando una calidad técnica suficiente en el producto final.
6. Mejorar la expresión oral dramatizada y la competencia comunicativa mediante ensayos teatrales, grabaciones de pódcast y presentaciones finales.
7. Fomentar la colaboración y responsabilidad compartida entre el alumnado de Secundaria a través de roles específicos en el trabajo en equipo.

3.3. Marco de aplicación

El Instituto de Santa Coloma de Gramenet, más conocido como Institut 9, es una institución de máxima complejidad con una gran variedad de grupos de alumnado, de entre los que comprende Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El grupo de Secundaria está ubicado en el mismo centro educativo, distribuido a partir de módulos, mientras que Bachillerato está separado de este –a unos dos minutos de distancia–, ubicado en el edificio de idiomas EOI de Santa Coloma. Se rige por proyectos innovadores y transformadores, tanto para el humanístico como para la habilidad matemático-tecnológica. Estos proyectos se hacen llamar proyectos AVANCEM y STEAM.

Este centro, adherido a los objetivos innovadores para la enseñanza, depende también de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, priorizando un estudio adherido a la buena enseñanza sostenible para un buen uso del medio ambiente, con actividades escolares que tengan como objetivo revolucionario una buena relación con el planeta y su funcionamiento.

La propuesta didáctica correspondiente está destinada para el curso de 3º de ESO. Este nivel se divide en tres grupos: el grupo A es considerado, por su mecanismo y forma de estar, el más trabajador y disciplinado. Los alumnos se comportan con responsabilidad y hacen los trabajos de manera aplicada, facilitando que los profesores se puedan sentir cómodos y atendidos. Por otro lado, está el grupo B, una clase variable compuesta por alumnos que tienen déficit de atención, y diagnosticados con

TDAH. Es una clase que debe ser atendida con responsabilidad y empatía, resaltando actividades que conlleven las necesidades específicas pertinentes para cada alumno. Por último, está el grupo C, conocido por ser la clase más conflictiva y problemática. Los profesores deben tener un alto nivel de paciencia a la hora de dirigirse ante ellos y una buena resolución de conflictos. Es imprescindible, por ello, diseñar actividades entretenidas e innovadoras que hagan despertar su curiosidad para que deseen implicarse con entusiasmo, evitando así situaciones incómodas.

3.4. Atención a la diversidad

Este proyecto busca la mayor participación posible, focalizando su atención en alumnos con necesidades específicas para que también tengan el derecho de disfrutar del proceso y de sentirse productivos.

Primero de todo, ya por el título podemos darnos cuenta de que esta actividad quiere fomentar diferentes maneras de aproximar al alumnado al capítulo quijotesco con dos opciones de manejo, que este mismo puede elegir: el cómic como producto visual y gráfico capaz de exponerse a mano o en digital, o bien, un proceso más auditivo y editable con técnicas de programación como promete el formato pódcast. Ambos proyectos se quieren ver opcionales para aquellos alumnos que quieran adentrarse en un mundo o en otro, según sus preferencias, gustos, intereses y habilidades. Y, sobre todo, para que se sientan cómodos a la hora de realizarlo.

Se contemplan alumnos con TDAH, dislexia, y talento lógico-matemático en las clases establecidas. Para el alumnado con dislexia, la propuesta busca reducir la carga escrita y potenciar tanto la comprensión auditiva como la expresión oral creativa. Se le puede asignar el rol de narrador principal del pódcast, de forma que pueda concentrarse en la lectura expresiva de sus propias líneas sin la presión de una escritura extensa durante la grabación. Además, antes de iniciar la primera sesión, puede recibir una versión pregrabada del capítulo de los molinos, lo que le permite familiarizarse con la historia y acceder a ella de forma más cómoda a su propio ritmo. En el momento de elaborar el guion, puede disponer de plantillas con estructuras básicas (“Dijo Don Quijote:…”, “Entonces la heroína:…”) que solo necesita completar con verbos y sustantivos, facilitando así su producción escrita. Por último, podría trabajar siempre en parejas con un compañero que lee en voz alta las correcciones mientras él dicta los cambios, reforzando la cooperación y evitando la frustración ante la lectura o escritura prolongadas.

Para el alumnado con TDAH, se propone una organización del trabajo basada en secuencias cortas y dinámicas, que favorezcan la concentración y el autocontrol del tiempo. Las tareas se dividen en bloques de 12 minutos, tras los cuales el alumno dispone de 3 minutos para levantarse, moverse o estirarse antes de pasar a la siguiente actividad. El propio estudiante administra el cronómetro desde su mesa y tiene la responsabilidad de anunciar de forma audible el final de cada bloque al resto de la clase. Este rol le permite canalizar su energía positivamente y sentirse partícipe activo del ritmo de trabajo grupal, al mismo tiempo que se promueve la autorregulación y la responsabilidad compartida.

En el caso de un alumno que combine ambas necesidades —TDAH y dislexia— se prioriza un enfoque eminentemente visual y práctico, reduciendo las demandas lingüísticas y estructurando rutinas breves y guiadas. Se le asigna el rol de colorista o diseñador del cómic artesanal, empleando rotuladores gruesos y plantillas de viñetas ya pre-dibujadas por el docente, de forma que pueda concentrarse en el aspecto estético sin preocuparse por la escritura. Para su participación en el pódcast, graba la voz de su personaje en sesiones individuales de tres minutos con el profesor

presente, utilizando un micrófono USB común del aula. Además, cuenta con imágenes impresas de referencia (Don Quijote, Sancho, personaje femenino actual…), que puede incorporar directamente a su cómic, potenciando la comprensión visual. Su compañero de grupo lee en voz alta el guion mientras él asiente o aprueba cada escena mediante gestos, participando así activamente desde su canal comunicativo preferente.

Finalmente, en el caso del alumnado con alta competencia lógico-matemática, se ofrece un itinerario de enriquecimiento que integra su talento en la organización y estructuración del proyecto. Este estudiante asume la coordinación técnica del pódcast, responsabilizándose de los aspectos de sonido, efectos y exportación del archivo final, documentando cada paso para poder explicarlo posteriormente al docente o a otros grupos. Diseña también un esquema narrativo que el resto del grupo puede seguir como guía estructural, asegurando la coherencia temporal y argumental. En el caso del cómic, calcula las proporciones de las viñetas y planifica su disposición mediante el uso de regla y medidas exactas, dando lugar a una composición visualmente armónica. Asimismo, divide el tiempo del pódcast (cinco minutos) en segmentos equilibrados que el grupo debe seguir como cronograma de grabación. Finalmente, tras la "Gala Quijotesca" que cierra la actividad, realiza un pequeño análisis estadístico de los proyectos presentados, contabilizando las menciones a elementos tecnológicos o de redes sociales, aplicando así su pensamiento analítico a un contexto creativo.

3.5. Competencia digital

En este instituto es importante crear asignaturas donde la tecnología reine, especialmente en aquellas en las que se pueda aplicar a gran nivel. Los alumnos de Secundaria tienen portátiles novedosos que funcionan con Chromebook. De esta manera, trabajan con la mayor disposición posible para un rendimiento informático correcto.

Por eso, y por el funcionamiento de esta institución, la intención de este proyecto interdisciplinar es promover la utilización de herramientas digitales como Bandlab para la elaboración y edición de un pódcast. Si es el caso del cómic, se busca la utilización de Canva, tan conocido y usado por los adolescentes, lo que requiere menos predisposición para entenderlo. De esta manera, lo que se desea es actualizar la asignatura y adentrar a los alumnos a un contenido más moderno, accesible a todos ellos. Finalmente, se quiere utilizar la plataforma Padlet para hacer un mural colectivo y realizar votaciones, exponiendo sus proyectos a modo recuerdo. Se ha recurrido a páginas gratuitas que pueden ser utilizadas desde el escritorio del ordenador, sin descargar nada necesario, para que no haya ningún coste y para que la actividad se pueda realizar sin complicaciones.

3.6. Perspectiva de género

Durante el diseño del producto final, se da a conocer la norma de introducir en el episodio del *Quijote* un personaje femenino, procedente de una serie, película, televisión o libro. Además de garantizar así mucha más creatividad e imaginación en el relato, se promueve un protagonismo en la figura femenina, proclamando una perspectiva diferente y necesaria en el capítulo seleccionado.

A través de esta actividad, la propuesta didáctica contribuye a la educación afectivo-social del alumnado, fomentando valores de igualdad, respeto y empatía. La introducción de personajes femeninos en contextos de poder, liderazgo o aventura refuerza la idea de que los relatos heroicos y creativos pueden –y deben– ser compartidos por ambos géneros, visibilizando así un enfoque coeducativo y comprometido con la equidad.

3.7. Desarrollo de las sesiones

Esta innovación didáctica, como se dijo anteriormente, tiene una extensión de siete sesiones, cada una de una totalidad de 50 minutos –lo que no responde a los 60 minutos habituales de un centro–, ya que se priorizan actividades de lectura que 30 minutos después del patio, más Trabajos Globalizados donde hacen proyectos siempre las primeras horas del día, provocando la reducción de horas en las asignaturas.

Dará lugar en la clase de Lengua y Literatura Castellana. Su aplicación es en tres grupos de 3º de ESO (A, B y C). Cada uno debe seguir el mismo procedimiento, pero el profesor debe ser consciente de que probablemente se deberá ajustar al ritmo de la clase. A continuación, se proporciona el siguiente funcionamiento, que tenéis más detallado en la Situación de Aprendizaje (véase Anexo 13):

Sesión	Tipo de actividad	Descripción breve	Duración
1ª	**Inicial – "¿Qué sabemos?"**	Presentación del proyecto y del producto final. Contextualización del *Quijote* mediante una exposición visual y lectura conjunta del capítulo sobre los molinos de viento. Ejercicio de comprensión lectora, y debate final relacionado entre los molinos y el mundo digital.	50'
2ª	**Desarrollo – "Aprendemos nuevos saberes".**	Recordatorio del vínculo entre redes sociales e ilusión quijotesca. Elección del formato del proyecto (cómic o pódcast) mediante votación. Formación de grupos y asignación de roles. Explicación de herramientas digitales y planificación del guion con estructura narrativa (introducción, nudo y desenlace).	50'
3ª	**Estructuración – "¿Qué hemos aprendido?"**	Continuación del guion y, posteriormente, tutoría guiada sobre el uso de Canva o Bandlab. Inclusión obligatoria de: personaje femenino, relación con redes/IA y lenguaje inclusivo y humorístico. Día posterior, traer materiales necesarios para comenzar con el proyecto final.	50'
4ª	**Aplicación – "Aplicamos lo aprendido".**	Realización del producto final con los elementos normativos aprendidos: implementación del personaje femenino, un lenguaje inclusivo y humorístico, la relación con la era digital y que tenga la historieta introducción, nudo y desenlace. –Quien haya acabado antes de tiempo puede perfeccionar su proyecto o hacer una redacción explicándolo y justificando por qué es importante o divertido su mensaje–.	50'

5ª	**Producción artística y finalización de ésta**	Continuación del diseño del cómic en Canva o grabación del pódcast en Bandlab. Asesoramiento continuo del docente. Posteriormente, establecer el tiempo necesario para que el alumnado ensaye su guion. Al finalizar la clase se hace una redacción obligatoria explicando su proyecto.	50’
6ª	**Evaluación – “Gala Quijotesca”**	Presentación de los productos en formato Gala de los Oscar. Exposición en Padlet, votación colectiva y entrega simbólica de premios. Si da tiempo, también se adhieren tres actividades de comprensión escrita como una redacción grupal, una descripción del ejercicio en cuatro adjetivos con su respectiva justificación, y un diseño de mejora de una viñeta del cómic o mejora de un fragmento del pódcast.	50’
7ª	**“Gala Quijotesca Extra” y valoración final**	Segunda jornada de gala opcional. Finalización de las exposiciones, votaciones y reflexión final sobre la actividad. Finalmente, el alumnado debe realizar un cuestionario de valoración individual (Google Forms). De nuevo, se realizan actividades extra de comprensión escrita.	50’

3.7.1. Contextualización, lectura colectiva y ejercicios

En esta primera sesión, el profesor se encarga de explicar en qué consistirá la actividad, el producto final que deben de crear con su recompensa final. Debe, en cinco minutos breves, recalcar la importancia de este ejercicio y el por qué se debe realizar.

Una vez que la clase está en situación, se empieza a contextualizar la obra *El Quijote* al alumnado mediante una presentación visual, llamativa y adaptada a su nivel, con el objetivo de que comprendan los temas fundamentales que aparecerán a lo largo de la secuencia didáctica: la amistad, el quijotismo, la figura del contra-héroe y la ironía.

Una vez sentadas estas bases, se proyecta el capítulo “Aparece el enemigo del caballero” (véase Anexo 1) y se realiza una lectura conjunta en voz alta, favoreciendo la participación de diferentes estudiantes y el comentario inmediato de fragmentos significativos.

Posteriormente, para averiguar si han comprendido el episodio, el docente pone una actividad a la clase de comprensión lectora que no lleva más de dos minutos (véase Anexo 4). Y finalmente, el docente abre un breve espacio de diálogo en el que pide al grupo que relacione el mundo digital actual con lo que le ocurre a Don Quijote con los molinos de viento, iniciando así la reflexión sobre la tensión entre realidad y ficción que se retomará más adelante.

3.7.2. Cómic o pódcast, formación de grupos y planificación del guion

En esta segunda sesión, el profesor comienza recuperando la conversación del día anterior sobre las redes sociales y su vinculación con el episodio de los molinos, activando conocimientos previos. A continuación, se plantea una votación colectiva para decidir el formato del proyecto final: cómic (digital o artesanal) o pódcast; el alumnado emite su voto y el docente realiza el recuento en la pizarra hasta determinar la opción ganadora.

Una vez elegido el formato, el docente presenta las herramientas digitales gratuitas que se utilizarán (Canva para el cómic digital; Bandlab para el pódcast) y anuncia que en la próxima sesión se explicará con más detalle su funcionamiento.

Seguidamente, organiza grupos heterogéneos de 5 personas a partir de una lista y guía al alumnado en la asignación de roles, que deben cubrir cinco personajes a interpretar: narrador (si se incluye), Don Quijote, Sancho Panza, Rocinante y el personaje femenino. En el caso del pódcast, se incorpora la figura del periodista junto con los personajes principales nombrados.

Es importante remarcar que todos los miembros del grupo deben implicarse como guionistas y como diseñadores o dibujantes del producto, de modo que se garantice una participación equitativa.

Una vez hechos los grupos, estos dedican el resto de la clase a iniciar y planificar el guion, teniendo en cuenta que la historia debe presentar obligatoriamente una introducción, un nudo y un desenlace, así como seis viñetas y cambios de plano en el caso de los cómics, y una entonación cuidada y dramatizada en los pódcasts. Además, se insiste en que el guion debe incluir necesariamente un personaje femenino procedente de una serie, película, libro u otro producto cultural, una relación actualizada con las redes sociales o la IA y el uso de un lenguaje inclusivo y cómico (véase Anexo 8).

3.7.3. Continuación del guion y tutorial sobre Canva/Bandlab

En esta sesión se somete a los alumnos a un tiempo específico para que sigan realizando sus guiones. Mientras tanto, el profesor realiza una revisión continua de los equipos, resolviendo dudas, aclarando malentendidos y ofreciendo sugerencias que ayuden a mejorar la coherencia y creatividad de las propuestas. Si algún grupo no consigue terminar el guion dentro del tiempo de la sesión, se les concede finalizarlo en casa.

Posteriormente, el profesor asume el papel de tutor explicando por medio de unas diapositivas cómo funciona cada herramienta digital (Canva o Bandlab), preparando a los alumnos para que en la próxima clase se traigan los materiales necesarios para empezar con el producto final: deben traer como mínimo un ordenador por grupo, auriculares con micrófono en el caso de realizar el pódcast, y, si se trata del cómic a mano, folios, colores, rotuladores, carboncillo, regla u otros materiales plásticos que consideren oportunos (véase Anexo 3).

3.7.4. Comienzo del producto y tutorial sobre las herramientas digitales

Los grupos ya deberían tener realizados los guiones, integrando los elementos aprendidos: la trama vinculada a la distorsión de la realidad a través de lo digital, la presencia central del personaje femenino y el tono humorístico e inclusivo del lenguaje. Y proceden a comenzar con el producto final, con ayuda supervisada del docente. Hará de nuevo la tutoría para que no se pierdan sobre cómo deben utilizarse las herramientas digitales (véase Anexo 2). Se procede a acabarlo para que en la próxima sesión solo falte ultimarlo.

3.7.5. Continuación del producto final en el aula y ensayo

Los grupos que todavía no hayan finalizado con su proyecto tendrán un tiempo determinado de diez minutos para finalizarlo. Posteriormente tendrán una media hora para ensayar antes del gran día del estreno. El profesor se mantiene disponible en todo momento para ofrecer ayuda técnica, orientar decisiones creativas y garantizar que cada grupo pueda finalizar su trabajo de forma autónoma pero acompañada. Finalmente, disponen de diez minutos para realizar una redacción explicando en qué consisten sus proyectos y por qué lo han hecho de ello (véase Anexo 9).

3.7.6. Gala Quijotesca

La sexta sesión se plantea como una Gala Quijotesca en la que el aula se transforma simbólicamente en una Gala de los Oscar. El profesorado y el alumnado pueden acudir con vestimenta elegante o formal, de manera voluntaria, para reforzar el carácter lúdico y festivo del cierre de la secuencia.

Durante esta sesión se presentan los proyectos finalizados ante la clase; mientras cada grupo teatraliza su cómic o reproduce su pódcast, el profesor aplica su rúbrica de evaluación (véase Anexo 5), y el resto del alumnado participa en la autoevaluación grupal mediante una rúbrica específica (véase Anexo 6).

Una vez expuestos todos los trabajos, se realiza una votación colectiva para decidir qué grupo ha diseñado el mejor producto, la cual determinaría la rúbrica de coevaluación, siguiendo con los criterios que debe tener el ganador (véase Anexo 7) , que obtendrá un trofeo de Oscar como regalo simbólico, la calificación de 10 en la categoría “Mejor Pódcast” o “Mejor cómic”, y se contempla, con el permiso de la dirección del centro, la posibilidad de visibilizar las obras ganadoras junto con otros proyectos bien realizados en el pasillo del centro a modo recuerdo (véase Anexo 11).

Finalmente, los estudiantes elaboran una breve reflexión escrita en la que valoran la actividad, expresan si les ha gustado y explican en qué medida les ha ayudado a comprender mejor el capítulo de Miguel de Cervantes. Si da tiempo, también se adhieren tres actividades de comprensión escrita como una redacción grupal, una descripción del ejercicio en cuatro adjetivos con su respectiva justificación, y un diseño de mejora de una viñeta del cómic o mejora de un fragmento del pódcast (véase Anexo 12).

3.7.7. Gala Quijotesca Extra

Finalmente, la séptima sesión funciona como una posible ampliación de la Gala Quijotesca para garantizar que todos los grupos tengan tiempo de exponer sus trabajos sin prisas. De nuevo, se puede mantener la idea de la vestimenta elegante o formal como elemento voluntario para reforzar la ambientación.

Esta sesión permite terminar las presentaciones que hayan quedado pendientes, cerrar definitivamente la votación y recoger la reflexión y/o actividades extra que haya realizado todo el alumnado sobre la secuencia didáctica, asegurando así un cierre ordenado y participativo de la experiencia.

3.8. Evaluación

La evaluación de esta secuencia didáctica se estructura en tres rúbricas complementarias que combinan la valoración objetiva del producto final (cómic o pódcast) con la percepción subjetiva del alumnado sobre el proceso grupal. La rúbrica docente, aplicada por el profesor a cada grupo durante la Gala Quijotesca, evalúa de forma analítica y sumativa el resultado final y el desarrollo del proyecto,

garantizando que se midan las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura de la LOMLOE.

Por otro lado, la rúbrica de autoevaluación grupal completada colectivamente por los miembros de cada grupo, permite al profesor identificar desigualdades reales en la implicación personal, detectar posibles conflictos internos y recoger *feedback* cualitativo sobre el interés generado por la actividad, funcionando como herramienta diagnóstica para ajustes futuros más que como nota punitiva.

Finalmente, se aplica la rúbrica de coevaluación: en forma de votación los alumnos deberán otorgar uno, dos o tres puntos a los grupos que mejor hayan cumplido con los criterios dictados por el profesor. De esta forma, se proclama ganador del concurso.

3.8.1. Rúbrica de evaluación para el docente

El docente debe de imprimir esta rúbrica para un máximo de 6 grupos de clase y aplicarla durante la sesión de la Gala Quijotesca (véase 3.7.6). A través de cinco criterios (comprensión del episodio, actualización digital y personaje femenino, lengua y dramatización, diseño y uso de herramientas, y trabajo cooperativo), cada uno con cuatro niveles de logo, el profesor valora de manera sistemática el desempeño de cada grupo. La suma de estas valoraciones permite obtener una calificación global del proyecto, así como señalar fortalezas y aspectos de mejora que se podrán comentar posteriormente con el alumnado (véase Anexo 5).

3.8.2. Rúbrica de autoevaluación grupal

El docente debe imprimir esta rúbrica para cada grupo (6 rúbricas) y recogerla al finalizar la Gala Quijotesca. En esta, el alumnado valora la participación, la responsabilidad, la comunicación, la implicación en la presentación y el interés por la actividad, siempre en relación con el funcionamiento de su propio grupo (véase Anexo 6).

La rúbrica de autoevaluación proporciona al docente información de carácter formativo que, en principio, no se traduce en una calificación numérica. No obstante, si el profesor lo considera pertinente, puede tomarla como evidencia de una alta implicación grupal y decidir incrementar hasta medio punto la calificación del proyecto, siempre en coherencia con el historial de trabajo del grupo.

3.8.3. Rúbrica de coevaluación

En forma de gamificación, los alumnos deben tener en cuenta unos criterios específicos que dictamina el profesor para otorgar un punto al grupo que cumpla medianamente con los criterios, dos puntos a aquel grupo que tenga casi todos los criterios y tres puntos al que tenga todo el máximo de criterios para ganar. De esta forma se hace una suma de todos los puntos que haya obtenido cada grupo, comentados en el mural colectivo de Padlet, y el profesor se encarga de proclamar al ganador que haya obtenido la máxima puntuación.

Los criterios que deben de cumplir para ganar son los siguientes: 1) el proyecto refleja claramente el conflicto entre realidad/ficción del *Quijote*; 2) integra en la escena un personaje femenino relevante; 3) se realiza una excelente entonación y actuación poniéndose en la piel de los personajes; 4) se ha hecho un diseño atractivo y cómico, que se entiende perfectamente; por último, 5) el grupo ha trabajado como un equipo y se ha organizado correctamente (véase Anexo 7).

4. RESULTADOS

La actividad comenzó, como se indica en la tabla de programación (véase 3.7) contextualizando al autor y su historia. Después de eso, se realizó una lectura colectiva sobre el episodio de los molinos de viento en versión cómic, proyectadas las páginas en el proyector de clase. Los alumnos estuvieron muy receptivos y participativos, pues fueron muchos los que deseaban leer e interpretar a los personajes que hablaban.

La mayoría del alumnado en los tres grupos de tercero consiguieron sacar la máxima puntuación en cuanto al juego de comprensión lectora, favoreciendo el entendimiento del episodio visto y leído entre todos.

En cuanto al formato que han elegido los grupos de tercero, la mayoría de alumnos votó a mano alzada el cómic en los grupos B y C, mientras que en el grupo A faltó gente por votar y estuvo en empate, pero finalmente se decidió realizar el cómic. Por lo tanto, la elección de formato en las tres líneas de tercero de ESO desplazó la posibilidad de hacer el pódcast, algo que sorprendió gratamente. Así pues, hay una gran preferencia por diseñar y crear una historieta a su gusto, además de querer más adelante representarlo teatralmente delante de los compañeros, satisfaciendo un sentido de comunidad mucho más fuerte y perdiendo así la timidez.

Después de elegir el formato, se procedió a realizar los primeros esbozos como objetivo de planificación del proyecto. Véase el Anexo 8 para saber cómo los ejecutaron: unos utilizaron la técnica de los guiones para organizarse (véase Figura 8.1). Otros fueron directamente a dibujar las viñetas del cómic (véase Figura 8.2). Y, por otro lado, la mayoría optó por redactarlo nombrando a los personajes que hablan para organizar el diálogo (véase Figura 8.3). Aunque cada esbozo fue diferente y contaba una historia hipotética, los alumnos siguieron con las normas establecidas correctamente: la temática sobre la tecnología y la actualidad en torno al episodio actualizado, el personaje femenino incorporado junto con los personajes principales y la utilización de un mensaje cómico e inclusivo.

A continuación, en las sesiones posteriores, se aprecia cómo el proyecto fue avanzando de forma desigual en los tres grupos, aunque con una evolución positiva. En el grupo de 3º A, tras la elaboración de los esbozos, se observó que, al introducir un tiempo límite, el alumnado trabajó mejor y consiguió terminar la actividad en menos tiempo del previsto. Esto permitió que comenzasen con el cómic a limpio y que pudieran adelantar parte del trabajo en casa. En este sentido, el grupo mostró una mejora progresiva en su ritmo de trabajo, aunque seguía siendo necesario recordarles la entrega de los esbozos y controlar quién había trabajado realmente y quién no.

En 3º B, el desarrollo de la actividad fue más irregular. Aunque en un primer momento comenzaron a trabajar con los esbozos, pronto aparecieron dificultades de organización y convivencia entre algunos miembros de los grupos. Destacaron especialmente dos alumnos que no querían trabajar juntos, así como la necesidad de recolocar a una alumna en un su grupo correspondiente para que pudiera continuar con la tarea. A pesar de ello, el grupo siguió avanzando, combinando cómics en formato digital y en formato manual, lo que demuestra que, aunque hubo problemas de funcionamiento interno, sí lograron continuar con el proyecto.

Por su parte, 3º C mostró una mayor fluidez en el uso de recursos digitales y una actitud más dinámica hacia la actividad. Algunos alumnos incluso comenzaron a elaborar el esbozo al mismo tiempo que construían el cómic en Canva, lo que refleja una cierta capacidad para trabajar de manera simultánea

en distintas fases del proceso. No obstante, también fue necesario insistir en aspectos organizativos, como la publicación de los trabajos en Padlet o la preparación previa de algunas exposiciones.

En relación con la fase de preparación de las presentaciones, los tres grupos fueron recibiendo orientaciones concretas sobre el vestuario, la forma de actuar y la organización de sus intervenciones. En 3º A, el ensayo se planteó después de explicarles una serie de consejos para actuar correctamente delante de la clase, y se reservó el uso de Padlet para el final de la sesión, cuando ya quedaba poco tiempo. En 3º B, además de explicarles el vestuario y los consejos de interpretación, se les concedió el tiempo para ensayar o terminar el cómic, con la intención de que pudieran memorizarlo durante el fin de semana. En 3º C, el proceso fue más ágil, ya que varios grupos tenían sus cómics ya preparados y solamente tuvieron que centrarse en ensayar y en subir el producto final a Padlet.

En cuanto al desarrollo de las exposiciones, se observan también diferencias entre los tres grupos. En 3º A, la presentación se realizó de forma parcial en una sesión, quedando dos grupos específicamente pendientes para el día siguiente. Se repartió la rúbrica de autoevaluación grupal, lo que permitió que el alumnado reflexionara sobre su propio trabajo, y posteriormente se hicieron las exposiciones mediante una ruleta de la suerte. Esta dinámica aportó un componente lúdico que ayudó a mantener la atención del grupo. Tras las exposiciones, el alumnado realizó una redacción individual explicando el contenido de su escena, la descripción de los personajes y su relación con el episodio de los molinos de viento (véase Anexo 9).

En 3º B, las exposiciones se desarrollaron con mayor exigencia por parte mía, como docente, ya que tuve que insistir en que, aunque el trabajo no estuviera completamente acabado, debían presentarlo igualmente para no quedar sin calificación. Los grupos fueron exponiendo, mientras se les recordaba que subieran sus cómics a Padlet y que entregaran las tareas pendientes. Dos grupos, como en el anterior caso, expusieron más tarde, y ya que cuatro de ellos representaron y quedaba tiempo para que acabara la clase, la evaluación se completó con varias actividades extra: una redacción grupal sobre la escena, una descripción individual de la actividad con cuatro adjetivos justificados (véase Anexo 12) y la propuesta de mejora de una viñeta del cómic. A algunos no les dio tiempo de acabarlas todas ya que en la última sesión se perdió tiempo por problemas técnicos del proyector y porque los grupos que faltaban por exponer todavía no estaban preparados, pero la que más interesaba era la actividad de los adjetivos, siendo esta una prueba de valoración final del trabajo realizado.

En 3º C, en cambio, todas las presentaciones se llevaron a cabo en la misma sesión, lo que permitió cerrar el proyecto con mayor rapidez. Se les entregaron las notas, se desarrolló el concurso y se explicaron las normas de votación y los criterios que debían tener en cuenta. El grupo ganador fue el grupo 1, que recibió su reconocimiento con la fotografía correspondiente junto al cómic y el Oscar (véase Anexo 10). Después, se comentaron las conclusiones de la actividad y el alumnado completó el cuestionario final de valoración. Realizaron, como los demás, el ejercicio de adjetivos para definir la actividad y la redacción grupal, como también el diseño mejorando una viñeta del cómic.

En su conjunto, considero que 3º C fue el grupo que mostró una mayor rapidez en la finalización del proyecto, especialmente en el uso de herramientas digitales y en la organización de las exposiciones. 3º A, por su parte, fue el grupo que más destacó en cuanto a la preparación de la performance y el tipo de vestuario, ya que se lo prepararon más, aunque algunos grupos necesitaron más tiempo para salir a exponer y un control más firme para mantener el ritmo de trabajo. Finalmente, 3º B presentó más dificultades de convivencia y organización, pero aún así consiguió completar la propuesta con apoyo

y con una planificación más guiada. La experiencia me permitió comprobar que la introducción de tiempos limitados, instrucciones claras y actividades de cierre motivadoras favoreció de manera significativa el desarrollo del trabajo en los tres grupos, aunque con resultados distintos en función de la dinámica de cada clase.

En relación con el *feedback* que he recibido de mi mentor, ha sido de gran ayuda para entender cómo me tengo que desenvolver ante el alumnado. El primer día de mi intervención Rubén Reina me comunicó que debía mejorar en tres aspectos: primero de todo, debía ser más inflexible a la hora de dejarles ir al lavabo. Mi equivocación fue que dejaba ir al lavabo a ciertos alumnos porque los veía implicados y trabajando, pero a otros no. Esto puede generar injusticias, y por lo tanto, era recomendable que fuese imparcial. En segundo lugar, estaba pendiente de que todos acabasen la primera actividad para después seguir, provocando que los que ya habían finalizado se quedasen minutos sin hacer nada. Mi mentor me recomendó que dijese las actividades directamente para que cuando acabasen antes de tiempo se pusiesen a trabajar en otra cosa. De esta forma, incorporar actividades "comodín" para que la hora de clase no se disuelva. Lo último que me comentó es que tuviese más dureza a la hora de decirles a los alumnos que vayan a sus asientos en el momento en que se levantasen a hablar con otra persona. Mi actitud frente a esta situación era dirigiéndome a ellos, preguntándoles por su nombre y decirles que se sentasen, pero la mayoría se me escapaban.

El último *feedback* que me otorgó mi mentor fue muy positivo: definió mi actividad como motivadora, magnífica y excelente, siendo esta un ejemplo para que los adolescentes comprendan conceptos y contenidos nuevos. Me sentí muy orgullosa del resultado y de mi evolución, pues conseguí mejorar lo que en un principio me comentó, llegando a tener una evolución en mi forma de actuar como docente primeriza.

"Los alumnos no mienten", siempre me han dicho, tanto en el máster como en el centro de prácticas. En la valoración final que he comentado tenían que responder a un cuestionario de cuatro preguntas cortas, siendo la última pregunta abierta para que me dijesen qué se podría mejorar (véase Anexo 12). 43 alumnos respondieron al cuestionario con sinceridad y autonomía, llegando a alcanzar unos resultados positivos en cuanto a la actividad realizada, como también otorgando comentarios prácticos que me permitieron como docente mejorar determinados aspectos: la forma de la votación, las sesiones para practicar y la elección libre del formato.

No obstante, el resultado de los gráficos hablan por sí solos, y demuestran que la comprensión del capítulo y el disfrute con la literatura clásica se ha conseguido: específicamente un 95,3% dijeron que 'Sí' en relación a si les había gustado la actividad, mientras que solamente un 4,7%, equivalente a 2 alumnos, contestaron con 'Un poco'. Quiere decir esto que la finalidad que tenía la actividad de entretener y, sobre todo, hacer comprender al alumnado desde la diversión y gamificación se ha logrado (véase Figura 12.4).

Por otro lado, se observa que más de la mitad de todas las clases de tercero han comprendido el episodio de los molinos de viento del *Quijote* gracias a esta práctica innovadora, que les ha permitido adentrarse en ella presentándola a través del teatro, y solo un 14%, equivalente a 6 personas, han decidido contestar con 'Un poco', siendo un gran resultado, pues no todos los alumnos consiguen de la misma forma entender un mismo contenido. Me alivia que ninguno se haya negado, demostrando que esta actividad ha funcionado adecuadamente (véase Figura 12.5).

La tercera pregunta, y última de carácter cerrado, era una cuestión más personal y subjetiva, por lo que como docente se esperaba respuestas variables y distintas. El resultado me sorprendió gratamente, y me hizo replantear que probablemente sí que sirvo para la docencia, después de muchas dudas y planteamientos por mi cabeza. Ni más ni menos que un 100% contestó que la profesora había hecho una gran labor. Esto se traduce a que todos los alumnos de tercero que contestaron al cuestionario de valoración final piensan y consideran que yo, como docente en prácticas, he impartido las clases como debía ser (véase Figura 12.6).

Y por último, la pregunta abierta que concluye con las mejoras que se podrían haber tenido en cuenta a lo largo de la actividad. La mayoría respondió con 'Nada, todo perfecto', pero he querido exponer sobre todo aquellos comentarios del alumnado que requerían de una mejora en especial. Sobre todo, se ha tenido en cuenta el tema de la votación, consecuencia que tuve que manejar prioritariamente, aunque algunos compañeros no votaban como se requería. También han comentado que necesitaban más tiempo para repasar: sí que es cierto que en clase algunos grupos, en especial 3º C o B, en comparación al grupo A, no tuvieron demasiado tiempo para ensayar en el aula, pero debido a que habían huelgas de por medio, yo comunicaba constantemente por vía Classroom que fueran adelantando en casa para que el día de la presentación se tuviese listo todo y no perder tiempo de esta forma. Por otra parte, también con los comentarios me percaté de que algunos alumnos sí que querían hacer el pódcast, pero por mayoría no pudieron. Sobre todo, quería que la votación fuese colectiva, porque no hubiera tenido sentido que el concurso hubiese sido con formatos de elección totalmente diferentes. Las necesidades debían ser las mismas, mientras que la libertad residiese en desarrollar una reescritura diferente de la escena.

El resultado de la actividad definiendo el ejercicio en cuatro adjetivos también resultó muy gratificante. La mayoría la definió con las siguientes palabras: divertida, dinámica, competitiva, graciosa, literaria y original (véase Anexo 12). Estos adjetivos no solo son conceptos simples, sino la opinión y percepción que ha tenido el alumnado ante esta actividad. Muchos de ellos me comentaron que estaban muy acostumbrados a escribir en las otras clases, y que haber experimentado algo así ha sido para ellos una gran satisfacción y, además, un "respiro", siendo algo tan diferente a lo que suelen hacer habitualmente.

Dicho esto, considero que los resultados obtenidos me han brindado una oportunidad valiosa para reflexionar sobre mi propia práctica docente y sobre el impacto real de la propuesta en el aula. Esta experiencia no solo me ha permitido comprobar la eficacia de metodologías basadas en la creatividad, la gamificación y el trabajo cooperativo, sino también reconocer la importancia de aspectos clave como la gestión del tiempo, la organización del aula y la toma de decisiones en contextos reales. A lo largo de la intervención, he podido identificar tanto fortalezas como aspectos de mejora, lo que ha favorecido una evolución progresiva en mi forma de actuar como docente. Asimismo, la escucha activa del alumnado y la consideración de sus aportaciones han sido fundamentales para enriquecer mi experiencia educativa. En conjunto, valoro muy positivamente este proceso, no solo por el grado de consecución de los objetivos planteados, sino también por el crecimiento personal y profesional que ha supuesto para mí.

5. PROPUESTAS DE CONTINUIDAD EN EL CENTRO

Esta actividad abre la puerta a propuestas de continuidad en el centro educativo que pueden enriquecer el trabajo de la literatura, la creatividad, la competencia digital y la perspectiva de género en la materia de Lengua y Literatura Castellana, como también en la catalana.

En primer lugar, se podrían recoger los mejores cómics realizados por el alumnado y publicarlos en un mural digital en la página web del centro educativo o físico en el pasillo del centro, tal y como se ha hecho en este caso (véase Anexo 11), creando así una "galería literaria" que se pudiera renovar cada curso. Esta iniciativa no solo daría visibilidad al trabajo del alumnado, sino que también fomentaría un sentimiento de pertenencia y de confianza hacia los proyectos del aula.

En segundo lugar, se podría ampliar la propuesta a otros cursos de ESO, comenzando por 1º y 2º, adaptando el nivel de complejidad del guion y del dibujo. De esta manera, se podría crear una línea de trabajo continuada en la que cada curso trabajase un episodio diferente del *Quijote* u otras obras clásicas, siempre con una actualización contemporánea, incluyendo una perspectiva femenina en la historia y un enfoque inclusivo y cómico. Esto permitiría generar una serie de materiales didácticos reutilizables y una colección de cómics que se podrían convertir en un recurso propio del centro.

Esta propuesta podría dar lugar, también, a una materia optativa relacionada con Lengua y Literatura Castellana, denominada "Literactura". En ella, el alumnado desarrollaría proyectos literarios propios y, al mismo tiempo, reforzaría sus competencias en la asignatura, especialmente en aquellos casos en los que presente dificultades con los contenidos teóricos o de lectura.

Finalmente, se podría plantear la realización anual de una "Fiesta del cómic literario" en el centro, donde los grupos expongan sus trabajos, realicen votaciones y entreguen premios similares a los que se hicieron en esta intervención. Este evento podría servir para cerrar el curso, para celebrar la creatividad del alumnado y para hacer visible el trabajo del aula en lengua y literatura ante la comunidad educativa.

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Siempre he considerado que la educación debe ir de la mano con la innovación. Esta intervención didáctica desarrollada en los tres grupos de 3º de ESO me ha permitido comprobar, de manera práctica y vivencial, que la literatura clásica puede acercarse al alumnado de forma significativa cuando se le ofrece un tratamiento creativo, actual y participativo. El episodio de los molinos de viento del *Quijote*, leído y reescrito desde el lenguaje votado por mayoría, el del cómic, ha funcionado como un puente entre un texto canónico y la experiencia cotidiana de los estudiantes, permitiendo que la lectura comprensiva se convierta en una actividad colectiva, lúdica y con sentido propio. De igual modo, creo que hubiera funcionado de la misma forma si se hubiese elegido el formato pódcast, ya que es una forma de proyectar el contenido de forma más moderna y entretenida, con la que los alumnos hubieran aprendido igual de bien.

Aunque cada grupo puede funcionar diferente y progresar con el proyecto de manera desigual, el objetivo principal de hacer de la literatura clásica algo disfrutable y capaz de hacer que los alumnos tengan ganas de experimentar más sobre ella se ha conseguido con creces. Por lo tanto, esta experiencia ha confirmado que la gamificación, el trabajo cooperativo, la creación de un proyecto y la exposición oral son herramientas que favorecen la motivación, la comprensión lectora y el desarrollo de competencias clave. El cómic, en particular, ha funcionado como un recurso que no solo facilita la comprensión del texto, sino que también permite al alumnado reinterpretarlo, actualizarlo y hacer propio el mensaje. Además, la incorporación de elementos como el vestuario, los ensayos en clase, la ruleta de la suerte, el concurso y la entrega de premios ha añadido un componente emocional y lúdico que ha reforzado la implicación del grupo.

Por otro lado, esta intervención ha estado marcada por limitaciones reales: problemas técnicos con el proyector, falta de tiempo para completar todas las actividades extra, algunos grupos que no estaban preparados en el momento de exponer y la necesidad de gestionar conflictos de convivencia. Sin embargo, estas dificultades me han demostrado que la enseñanza no es un proceso lineal ni perfecto, sino que requiere de flexibilidad, improvisación, capacidad de adaptación y paciencia. Enseñar no consiste en controlar todos los detalles, sino en sostener el proceso incluso cuando surgen imprevistos. Además, los errores me han hecho crecer aún más en el papel como docente, y me han llevado a la mejora en cuanto a mi forma de enseñar.

En un plano personal y profesional, esta intervención ha sido un espacio de aprendizaje profundo. Me ha permitido comprender que enseñar literatura no es solo explicar un texto, sino abrir un espacio para que el alumnado lo habite, lo transforme y lo haga suyo. También me ha demostrado que la evaluación no debe centrarse solo en el resultado final, sino en el proceso, los avances, los conflictos, la cooperación y la autonomía que el alumnado logra desarrollar. Cada sesión, cada error y cada ajuste han contribuido a conformar mi identidad docente y a reforzar la importancia de una enseñanza humana, crítica y creativa.

En definitiva, esta experiencia ha confirmado que la literatura puede cobrar vida cuando se le ofrece un tratamiento que respete la creatividad del alumnado y su capacidad de interpretación. El cómic ha funcionado, no solo como producto final, sino como puente entre la comprensión lectora, la expresión artística, el trabajo en equipo y la expresión oral. Y, sobre todo, ha demostrado que cuando el alumnado deja de repetir contenidos y comienza a interpretarlos, representarlos y reescribirlos dando riendas a su imaginación, el aprendizaje se vuelve realmente funcional.

La lección más importante que puedo llevarme de esta intervención es que la escuela debe ser un entorno que dé la posibilidad de ofrecer algo más que contenidos: ofrecer la posibilidad de comprender el mundo, pero también de imaginarlo de otro modo. En este tránsito, la literatura deja de ser un objeto distante para convertirse en una herramienta de pensamiento, expresión y encuentro. Enseñar literatura, al fin y al cabo, es invitar a los estudiantes a ser quienes interpretan, reescriben y dan sentido a historias pasadas, y, en consecuencia, a sus propias vidas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alba, C., Sánchez Serrano, J. M., Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. Ministerio de Economía y Competitividad. pp. 45.

Aguilera, C. (2023). ¿Qué es el aprendizaje colaborativo? Beneficios y ejemplos. Ispring. 25, octubre. Recuperado el 4 de enero, 2026, de https://www.ispring.es/blog/aprendizaje-colaborativo,

Alfonso-Benlliure, V. y Motos Teruel, T. (2019). El teatro como recurso para afrontar los retos de la adolescencia. Didacticae, 5, pp. 115-129.

Bloom, Harold. (1995). The Western Canon. The Books and School of the Ages, London: Paperman.

Bullon, A. (1989). Educación artística y didáctica de arte dramático. San Marcos. Lima, Perú.

Caballero, B. (2017). Enseñar la literatura: actas de congreso. Ed. Josefa Parra Ramos, Ricardo Rodríguez Gómez. Alicante. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado el 4 de enero, 2026, de https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc0850166

Cabelloa, C. A., Abadianob, M. N., Mabitad, A., Hipe, A., Pulma, D. (2021). Gamificación en la educación: La teoría de la motivación, la exploración y la implementación. Revista Turca en línea de investigación cualitativa, 12(7), pp. 2356-2369.

Cardona Zapata, L. . A., y Calle Álvarez, G. Y. (2023). Los textos multimodales como recurso didáctico para la enseñanza de la escritura en un Centro Educativo Rural. RHS-Revista Humanismo Y Sociedad, 11(1), e1/1–15. Recuperado el 10 de febrero, 2026, de https://doi.org/10.22209/rhs.v11n1a01

Cervantes Saavedra, M. d. (2016). Don Quijote de la Mancha: el manga (M. E. Gallego Urbiola, Trans.). Ed. La Otra H.

Colomer, T. y Manresa, M. (2008). Lecturas adolescentes: entre la libertad y la prescripción. Signo&Seña, Núm. 19, julio, Grupo de Investigación GRETEL, Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 145-157.

Corchuelo-Rodríguez, C. A. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 63, pp. 29-41. Recuperado el 20 de febrero, 2026, de https://doi.org/10.21556/edutec.2018.63.927

Deterding, Sebastian, Dan Dixon, Rilla Khaled y Lennart E. Nacke. (2011). Gamification: Toward a Definition. En Proceedings of the 2011 Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts. Nueva York: ACM. Recuperado el 7 de marzo, 2026, de http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf

Educación. (2024). ¿Qué es el aprendizaje colaborativo y cómo se implementa en el aula? Universidad Europea. 30 de octubre. Recuperado el 11 de diciembre, 2026, de https://universidadeuropea.com/blog/aprendizaje-colaborativo/

Frey, N., y Fisher, D. (2008). Teaching visual literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills. Corwin Press.

Francisco Ferré, J. (2017). Versiones del Quijote. Trans. Revista de traductología, 21, pp. 10-13.

García-Bullé, S. (2019). 5 beneficios de los podcasts como herramienta educativa. Instituto para el Futuro de la Educación Tecnológico de Monterrey. 1, abril. Recuperado el 21 de febrero, 2026, de https://observatorio.tec.mx/cinco-beneficios-podcasts-educacion/

González, C. (2018). Contribuciones de los usos didácticos de las TIC para la formación literaria de jóvenes lectores. Aula de Encuentro, 20(2), pp. 21-34.

González Batlle, J. (2013). El cine como herramienta de dinamización lectora a través de la biblioteca escolar. Artículo SEDLL. Lenguaje y Textos, 38, noviembre, pp. 69-76.

Hughes, J. y Wilson, K. (2004). Playing a part: the impact of youth theatre on young people's personal and social development. Research in Drama Education, 9(1), pp. 57-72.

López-Prados, S. y Sáez-de-Adana, F. (2023). El cómic como herramienta para la sensibilización sobre la necesidad de atender a la diversidad. Una mirada inclusiva. Ocnos. Revista de estudios sobre lectura, 22(1). Recuperado el 19 de febrero, 2026, de https://www.revistaocnos.com/index.php/ocnos/article/view/333

Malvido, A. (2026, enero 30). La gamificación como estrategia educativa. Cursos Femxa. Recuperado el 9 de enero, 2026, de https://www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa

Marín, I. (2014). Es pot gamificar l'educació? El Diari de l'Educació. 4, abril. Recuperado el 12 de marzo, 2026, de http://diarieducacio.cat/blogs/bofill/2014/04/04/es-pot-gamificar-leducacio/

Martí Climent, A. y García Vidal, P. (2021). Gamificación y TIC en la formación literaria. Una propuesta didáctica innovadora en Educación Secundaria. Didáctica, 33, pp. 109-120.

Martínez-Muro, M. (2016). El cómic como recurso didáctico intercultural en la enseñanza. En A. Martínez-Ezquerro, y M. del M. Campos-Fernández-Fígares (Eds.), Cultura en la diversidad: educación lingüística y literaria en las aulas del siglo XXI (pp. 197-210). Octaedro.

Monzó, Clara. (2017). Don Quijote en el manga: traducción, transformación y adaptación en la cultura de masas japonesa. Trans. Revista de traductología, 21, pp. 35-47.

Otero González, T. K. (2024). ¿El cómic es literatura? Revista Enredarte. Septiembre, 2. Recuperado el 24 de enero, 2026, de https://revistaenredarte.com/el-comic-es-literatura/

Ripoll, O. (2016). Taller de creació de jocs, una asignatura gamificada. En Ruth S. Contreras y José Luis Eguia (eds.). Gamificación en aulas Universitarias (pp. 25-37). Bellaterra: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona.

Rodríguez, V., y Araya, G. A. (2009). Efecto de ocho clases de expresión corporal en el estado de ánimo y autoconcepto general de jóvenes universitarios. Revista de Educación, 33(2), pp. 139-152. Recuperado el 24 de enero, 2026, de https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058009.pdf

Rodríguez-Fernández, L. (2017). Smartphones y aprendizaje: el uso de Kahoot en el aula universitaria. Revista Mediterránea de Comunicación, 8(1), pp. 181-190. Recuperado el 28 de febrero, 2026, de https://doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.1.13

Sarto, M. (1998). Animación a la lectura con nuevas estrategias. Madrid: SM.

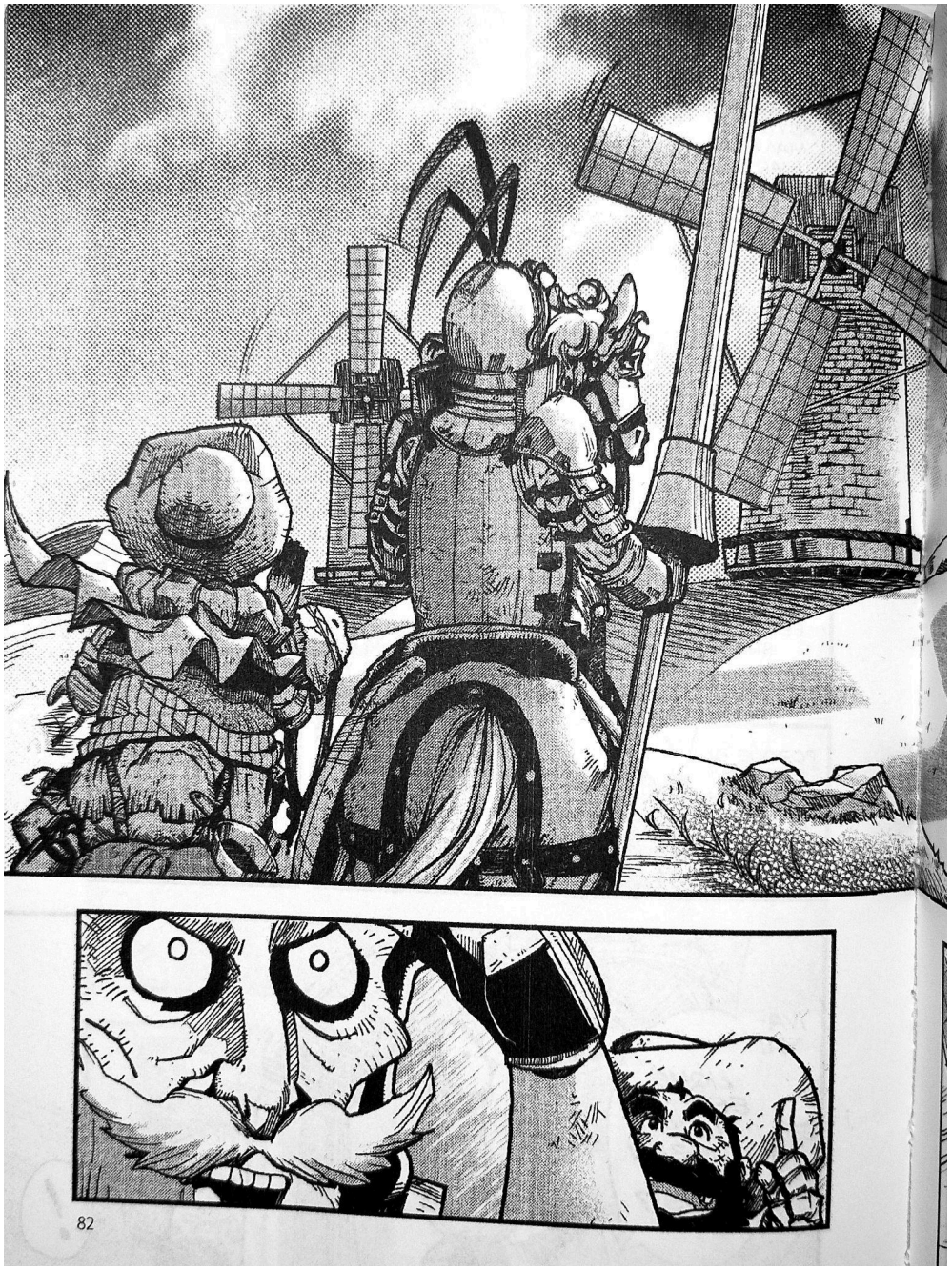
Tamarit, L. (2025). Repensar la oralidad bajo la mirada pedagógica de las artes escénicas. La práctica teatral como estrategia para la activación y desarrollo de una conciencia comunicativa integral en el alumnado de Secundaria. Universidad de Barcelona, pp. 54. Recuperado el 28 de febrero, 2026, de https://diposit.ub.edu/items/2655ed5d-22d7-4853-8a9f-d14a8dcc7540

Kong, L. (2013). La importancia del canon en la enseñanza de la literatura. *REVISTA HERENCIA*, *IV*, 189-194. ISSN: 0718-7149.

Xercode. (2020). Hábitos de lectura en adolescentes: problemática e iniciativas. Xercode. Recuperado el 4 de enero, 2026, de https://xercode.com/habitos-de-lectura-en-adolescentes-problematica-e-iniciativas/

ANEXOS

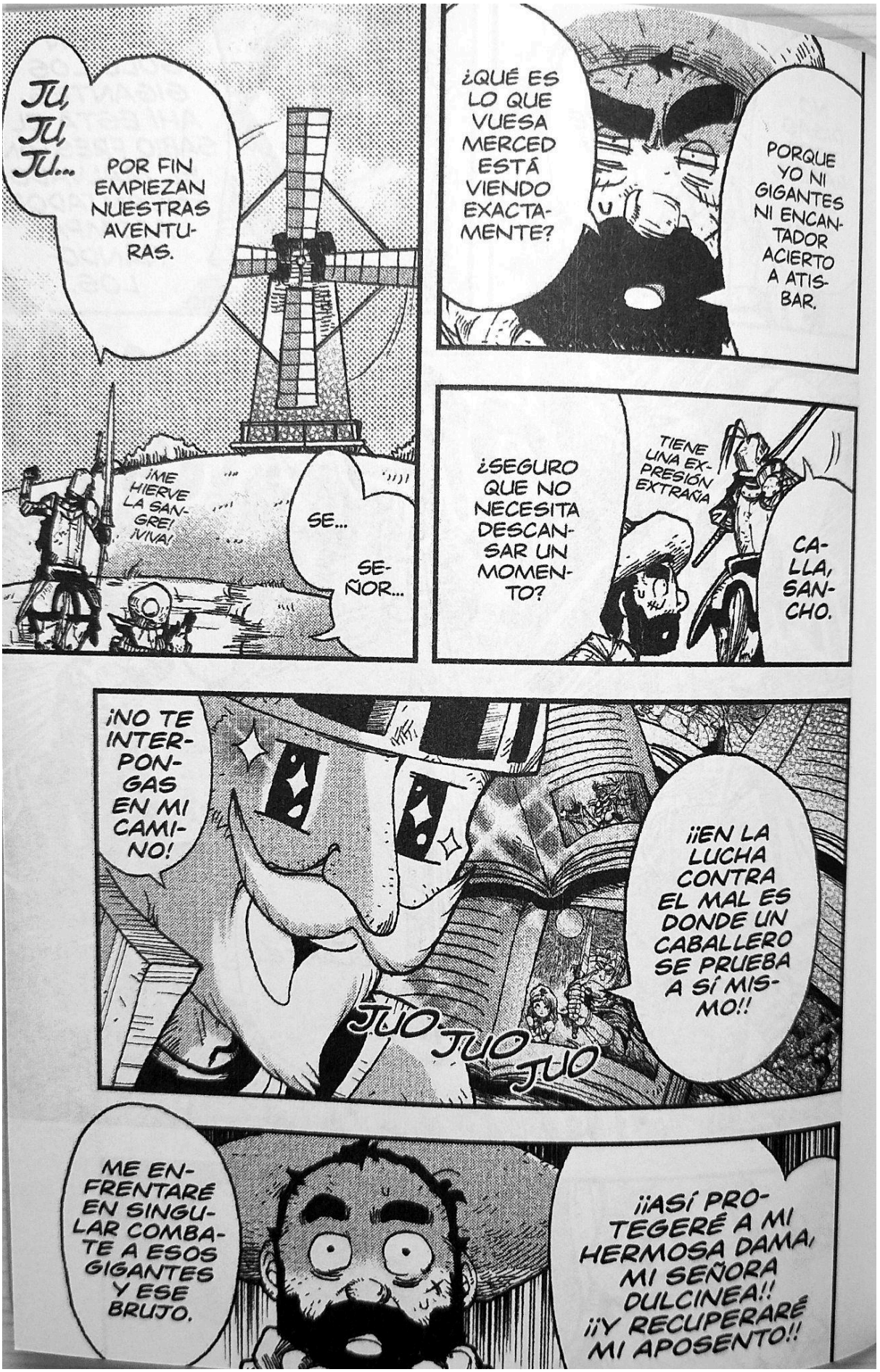
ANEXO 1. Lectura del episodio sobre los molinos de viento en formato cómic[1].



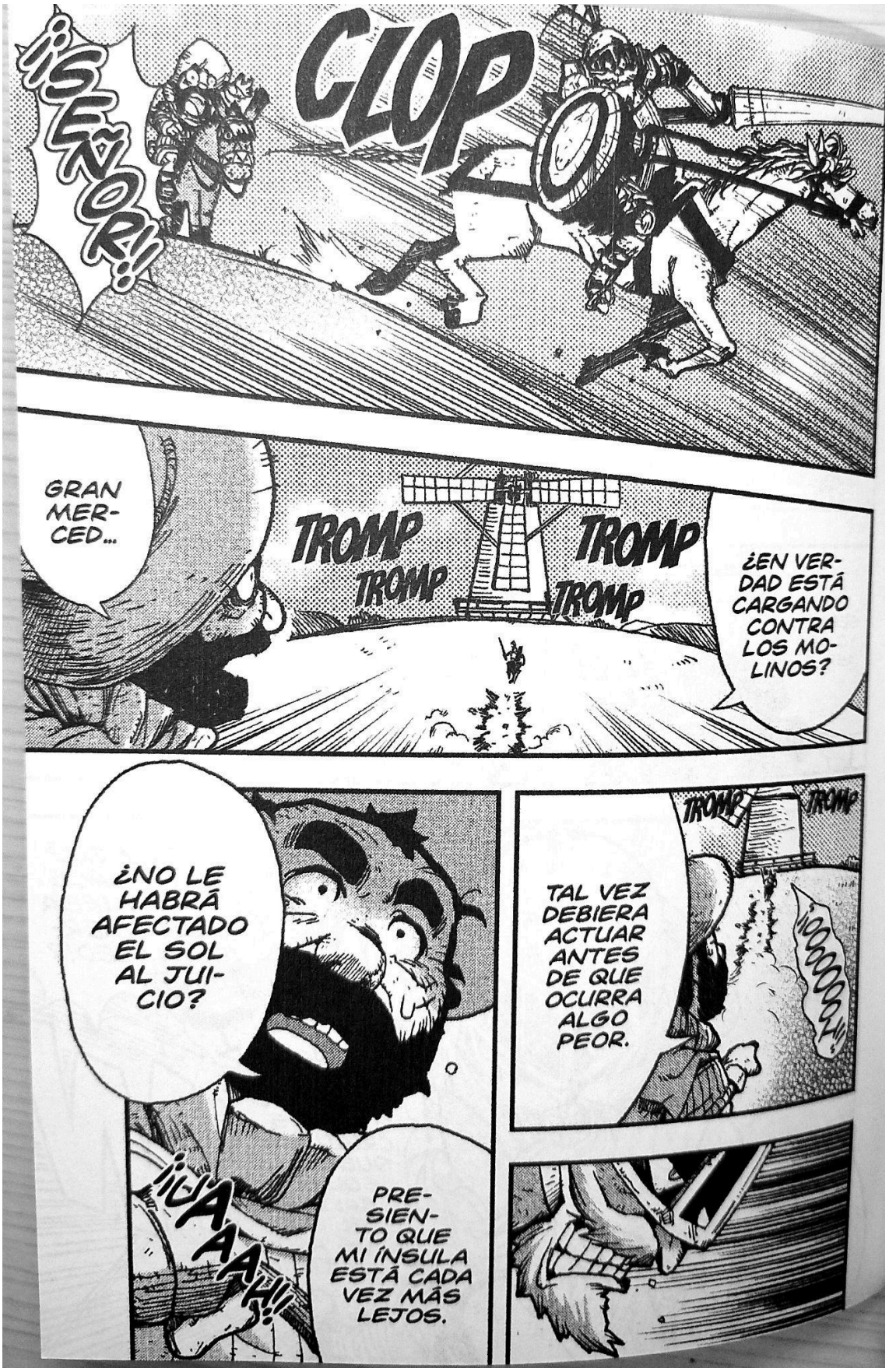
[1] **Cervantes Saavedra, M. d. (2016). *Don Quijote de la Mancha: el manga* (M. E. Gallego Urbiola, Trans.). Ed. La Otra H.**


ÑIG
ÑIG
¡SON MOLINOS DE VIENTO, MI SEÑOR!
GIRAN PARA MOLER EL TRIGO DE LA COSECHA.
¿SEÑOR...?
CLOP
CLOP
CLOP
CLOP
CLOP

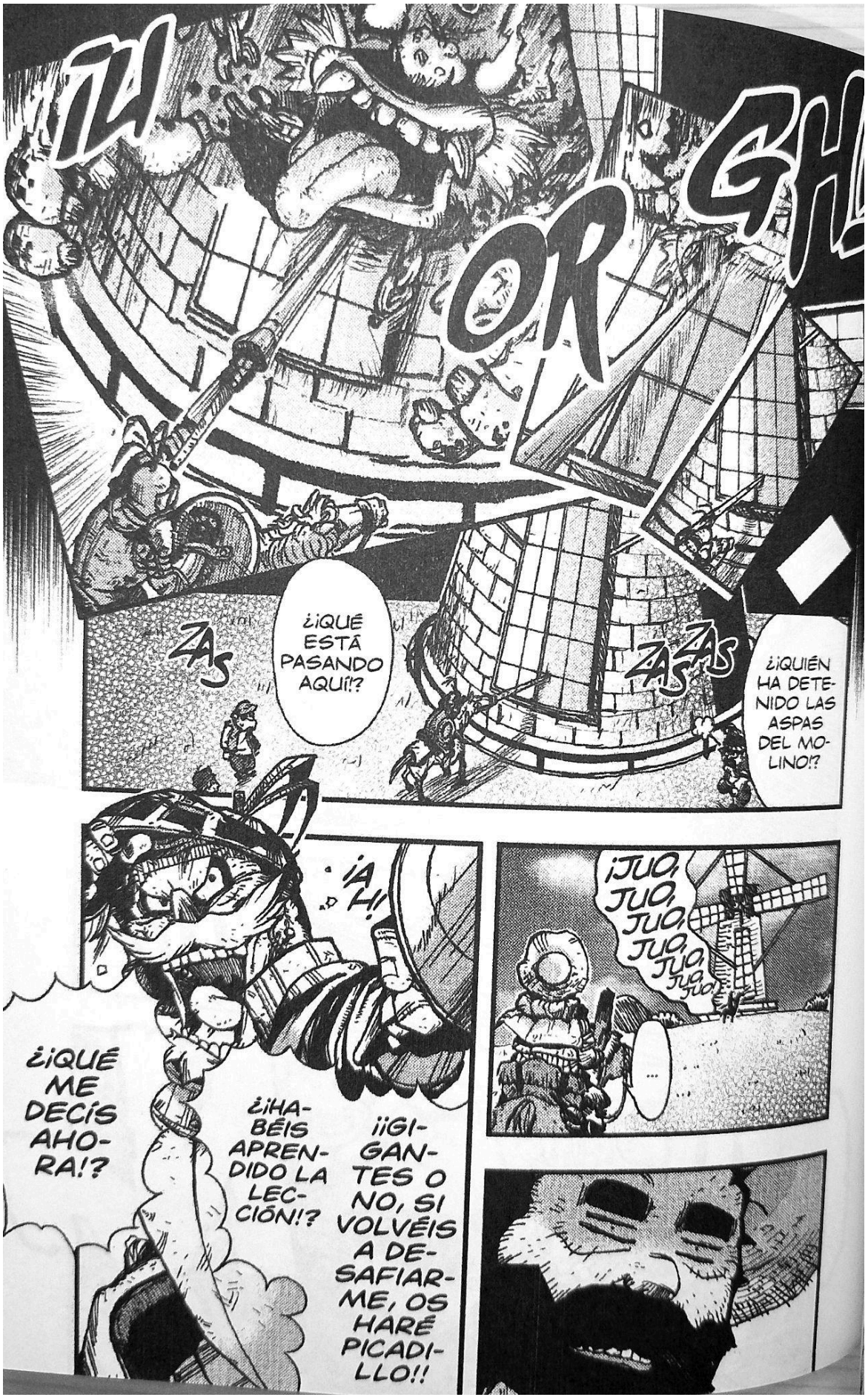

NO DIGAS DISPA-RATES, SAN-CHO.
FÍJATE BIEN.
NO SON SOLO LOS GIGANTES, AHÍ ESTÁ EL SABIO FRESTÓN, EL MALVADO ENCANTADOR, ACOMPA-ÑÁNDO-LOS.
AHÍ...
¡¡O
ORG
GH!
JUSTO DELANTE...


JU, JU, JU...
POR FIN EMPIEZAN NUESTRAS AVENTURAS.
¡ME HIERVE LA SANGRE! ¡VIVA!
SE... SEÑOR...
¿QUÉ ES LO QUE VUESA MERCED ESTÁ VIENDO EXACTAMENTE?
PORQUE YO NI GIGANTES NI ENCANTADOR ACIERTO A ATISBAR.
¿SEGURO QUE NO NECESITA DESCANSAR UN MOMENTO?
TIENE UNA EXPRESIÓN EXTRAÑA
CALLA, SANCHO.
¡NO TE INTERPONGAS EN MI CAMINO!
JUO JUO JUO
¡¡EN LA LUCHA CONTRA EL MAL ES DONDE UN CABALLERO SE PRUEBA A SÍ MISMO!!
ME ENFRENTARÉ EN SINGULAR COMBATE A ESOS GIGANTES Y ESE BRUJO.
¡¡ASÍ PROTEGERÉ A MI HERMOSA DAMA, MI SEÑORA DULCINEA!! ¡¡Y RECUPERARÉ MI APOSENTO!!


¿¡NO LOS VES, SANCHO!?
¡¡CON SUS LARGOS BRAZOS DE CASI DOS LEGUAS, DISPUESTOS A ATACARNOS!!
¡¡¡HAC!!!
¡¡¡NIIIC!!!
SEÑOR... YO VEO ASPAS...
¡NO ESTÁS MUY VERSADO EN AVENTURAS, SANCHO!
CLANG
¡¡OBSERVA Y APRENDE CÓMO ACTÚA UN CABALLERO QUE SE PRECIE!!
¡¡ADELANTE, ROCINANTE!!
¿¡QUÉ HACE VUESA MERCED!?
¡¡NO HUYÁIS, COBARDES Y VILES CRIATURAS, QUE ES UN SOLO CABALLERO EL QUE OS ACOMETE!!
CHA
AW


¡¡SEÑOR!!
CLOP
GRAN MERCED...
TROMP TROMP
TROMP TROMP
¿EN VERDAD ESTÁ CARGANDO CONTRA LOS MOLINOS?
¿NO LE HABRÁ AFECTADO EL SOL AL JUICIO?
¡¡¡AAAH!!!
PRESIENTO QUE MI ÍNSULA ESTÁ CADA VEZ MÁS LEJOS.
TROMP TROMP
TAL VEZ DEBIERA ACTUAR ANTES DE QUE OCURRA ALGO PEOR.
¡¡¡OOOOH!!!


¡¡PRE-
PA-
RAOS
PARA
SER
DERRO-
TADOS!!
¡¡UORGGH!!
ZIII
IIU
CLO
N


¡¡¡
OR
GH
ZAS
¿¡QUÉ ESTÁ PASANDO AQUÍ!?
ZASZAS
¿¡QUIÉN HA DETENIDO LAS ASPAS DEL MOLINO!?
¡AH!
¿¡QUÉ ME DECÍS AHORA!?
¿¡HABÉIS APRENDIDO LA LECCIÓN!?
¡¡¡GIGANTES O NO, SI VOLVÉIS A DESAFIARME, OS HARÉ PICADILLO!!
¡JUO, JUO, JUO, JUO, JUO, JUO!
...


FUOOOM
SERÁ MEJOR QUE NOS MARCHEMOS A CASA...
FUOOOM
EL VIENTO ESTÁ ARRECIANDO.
¡OH!
ZS
ZS
¡¡ASÍ QUE AÚN RESPIRAS!!
ÑIIIIC
¡AHORA VERÁS!
ZS
¡OH!
ZS
ZS
¡EH?
FUOOOOOOOM
¡¡MENUDO VENDA-
AH,
¡UAGH!


AH...
¡¡UOOOH!!
TUIN TUIN TUIN


PLOOOOF
HA MUERTO.
SE ACABÓ
MI POBRE SEÑOR... AL MENOS DARÉ SEPULTURA A SUS HUESOS.
VAMOS, RUCIO
FSSSH
BLA BLA


YAAAAA
PER-DONEN... CON PER-MISO... DEJEN PASO...
AAAH...
CONOZ-CO A LA VÍCTIMA.
¡¡UAH!!
¡VÁL-GA-ME DIOS!
QUÉ MANE-RA TAN CRUEL DE MO-RIR...
UN HOM-BRE TAN RECTO COMO ÉL...
BLINK
DES-CANSE EN PAZ VUESA MER-CED.
HA SIDO UN VIA-JE COR-TI-TO
¡NO SE PREOCUPE POR LA PRO-MESA DE LA ÍN-SULA!


¿¡EH?!
¿SIGUE VIVO VUESA MERCED?
¡¡POR SUPUESTO QUE SÍ!!
¿A SANTO DE QUÉ ME MATAS?
¡¡ALGO ASÍ NO BASTA PARA ACABAR CONMIGO!!
¡AGH!
¡¡NO ES DADO A LOS CABALLEROS ANDANTES QUEJARSE DE HERIDA ALGUNA!!
VAYA...
SÍ QUE SON RESISTENTES, LOS CABALLEROS...
POR UN MOMENTO...
LE HACÍA YA EN LA OTRA VIDA DESPUÉS DE QUE EL MOLINO LE LANZARA CON TANTA FUERZA.
¡TSK!
NO HAY DUDA DE QUE EL CAUSANTE DE MI FRACASO...
ÑIIIC


...NO ES OTRO QUE EL SABIO FRESTÓN, EL QUE ME ROBÓ EL APOSENTO Y LOS LIBROS.
¡ÉL HA CONVERTIDO LOS GIGANTES EN MOLINOS PARA QUITARME LA GLORIA DE SU VENCIMIENTO!
¡LA PRÓXIMA VEZ QUE LO TENGA ANTE MÍ POCO PODRÁN SUS MALAS ARTES, ACABARÉ CON ÉL EN NOMBRE DE DULCINEA!
GRRRRR
A ESTE PASO NO HABRÁ PRÓXIMA VEZ.
¿NO LE DIJE YO A VUESA MERCED QUE MIRASE BIEN LO QUE HACÍA, QUE NO ERAN SINO MOLINOS DE VIENTO?
EMPIEZO A PENSAR QUE TODO ESO QUE CUENTA...
97


LOS MALVADOS ENEMIGOS, LA SEÑORA DE SUS PENSAMIENTOS...
¿ESTÁ SEGURO VUESA MERCED DE QUE REALMENTE EXISTEN?
ÑIIC
NO ME PARECE QUE ACTÚE CON MUCHO SESO.
¿CÓMO SABE QUE LO QUE ESTÁ VIENDO NO SON ILUSIONES?
Y AUNQUE NO LO FUERAN...
CORRE VUESA MERCED RIESGOS QUE SON INNECESARIOS.
VA A ACABAR COSTÁNDOLE LA VIDA.
SEÑOR...
¿QUÉ ME DICE DE VOLVER A CASA Y PONER PUNTO FINAL A ESTAS ANDANZAS DE CABALLERO?
¿NO ES LO MEJOR DESPUÉS DE SEMEJANTE MOLIENDA?
SENTIRÉ PERDER MI ÍNSULA, PERO...
GRRR...


¿¡RIESGOS INNECESARIOS!?
¡¡¡AAAAARGH!!!
¡¡NO PRONUNCIES MÁS DISLATES, SANCHO!!
¿EH?
YO
¡¡HE SABIDO EL PELIGRO QUE CORRÍA DESDE EL PRINCIPIO!!
¡¡SIEMPRE HE ESTADO DISPUESTO A ENTREGAR LA VIDA EN COMBATE!!
¡¡UOOOO
OH!!
¡¡POR MI PASIÓN!!
¡¡POR ESTE AMOR QUE ME CONSUME!!
¡¡POR ALCANZAR LA GLORIA CON MIS PROPIAS MANOS!!
¡AGH!
¡¡AUNQUE ME MUELAN EL CUERPO Y ME QUIEBREN LOS HUESOS!!
¡¡YO SEGUIRÉ ADELANTE!!
¡¡CONTRA VIENTO Y MAREA Y CONTRA TODA LÓGICA, SI FUERA MENESTER!!


¿TE HA QUEDADO CLARO, SANCHO?
SOLO AL FINAL DE LAS TRIBULACIONES...
ESO ES...
SOLO CUANDO LLEGAS AL FINAL DE LA AVENTURA...
...ES CUANDO EMPIEZAS A COSECHAR SUS FRUTOS.

ANEXO 2. Recursos digitales

- Edición del pódcast (5 minutos): bandlab.com
- Creación del cómic digital de 6 viñetas: https://www.canva.com/es_es/crear/comics/
- Power Point como guía: **https://drive.google.com/file/d/1Dy1btSkD2g4H7G5nTaI9xfAsklgrE1nd/view?usp=drive_link**

ANEXO 3. Materiales

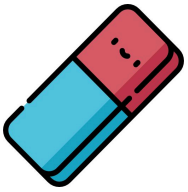
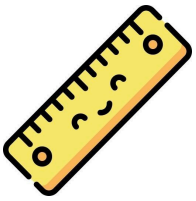
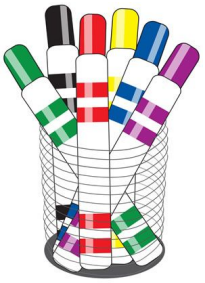
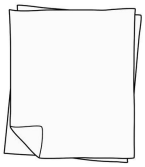
CÓMIC ARTESANAL	**Lápiz** 	**Goma** 	**Regla** 	**Rotuladores** 	**Colores** 	**Hoja blanca** 
CÓMIC DIGITAL	**Ordenadores (1 mín. por grupo)** 					
PÓDCAST	**Ordenadores (1 mín. por grupo)** 	**Auriculares con micrófono** 				

Tabla 3.1. Muestra instructiva de los materiales que deben de traer (2026).

ANEXO 4. Ejercicio de comprensión lectora

En este ejercicio se plantea un formato en tipo test dinámico para que los alumnos, después de leer el episodio sobre los molinos de viento en versión cómic, comprueben que lo han entendido. Consta de diez preguntas, cada una con cuatro respuestas múltiples, siendo una la

correcta. Los resultados por parte del alumnado fueron bastante buenos y la mayoría sacó 100.000 puntos, siendo estos el máximo.

A continuación tenéis el enlace y el QR para acceder a él:
https://es.educaplay.com/recursos-educativos/28689119-quijote_molinos_de_viento_la_otra_h.html

ANEXO 5. Rúbrica del docente

Nº GRUPO: __ | PROYECTO: Cómic / Pódcast | 3º __

Criterio 1. Comprensión del episodio relacionado con la actualidad

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	El producto refleja claramente el episodio de los molinos y el conflicto realidad/ficción relacionándolo con la actualidad.	
3 - ¡Lo lograsteis!	La referencia al episodio es clara y aparece el tema principal de la actualidad, aunque se trabaja de forma superficial.	
2 - ¡Está bien!	Se reconoce la intención de adaptar el episodio, pero el tema actual aparece poco claro o desdibujado.	
1 - ¡A la próxima mejor!	No se reconoce la relación con el episodio ni con el tema de la actualidad.	

Criterio 2. Integración de un personaje femenino

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Se integra de forma coherente un personaje femenino relevante, reforzando la crítica sobre la realidad/ficción.	
3 - ¡Lo lograsteis!	Utiliza un personaje femenino con sentido, aunque poco relevante en la historia.	
2 - ¡Está bien!	Aparece el personaje femenino, pero su presencia es poco justificada o poco integrada en la trama.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Apenas se utiliza un personaje femenino o no lo hacen sin relación clara con el objetivo de la actividad.	

Criterio 3. Lengua y comunicación no verbal

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Lengua correcta y rica y excelente entonación y dramatización. Los miembros del grupo han mantenido contacto visual con el público y han sabido gesticular correctamente.	
3 - ¡Lo lograsteis!	Lengua mayoritariamente correcta, con algún error puntual; entonación/claridad en general buena, aunque mejorable en algunos momentos.	
2 - ¡Está bien!	Errores frecuentes de lengua o una expresión poco trabajada que dificultan en parte la comprensión o la dramatización.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Muchos errores o una expresión pobre que impiden entender bien lo que cuentan. Apenas se ha apreciado contacto visual y la gesticulación ha sido escasa.	

Criterio 4. Buen diseño visual y buen uso de la plataforma

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Uso muy adecuado de la plataforma; cómic bien maquetado (viñetas claras, planos variados) o pódcast bien editado (audio limpio y equilibrado).	
3 - ¡Lo lograsteis!	Diseño cuidado con pequeños fallos de maquetación o edición que no dificultan la comprensión global.	
2 - ¡Está bien!	Producto comprensible, pero con varios fallos de diseño/edición que restan claridad o calidad.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Presentación descuidada o problemas técnicos graves que impiden apreciar el trabajo.	

Criterio 5. Trabajo cooperativo del grupo

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Reparto equilibrado de tareas; todos actúan como guionistas y diseñadores/intérpretes; el grupo se organiza con autonomía y cumple plazos.	

3 - ¡Lo lograsteis!	Alguna ligera desigualdad en la participación, pero el grupo funciona bien y termina el producto a tiempo.	
2 - ¡Está bien!	Participación desigual; una parte del grupo asume más carga de trabajo y se necesita bastante ayuda del profesor.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Desequilibrio grave en el reparto de tareas o problemas serios de organización que afectan al resultado.	

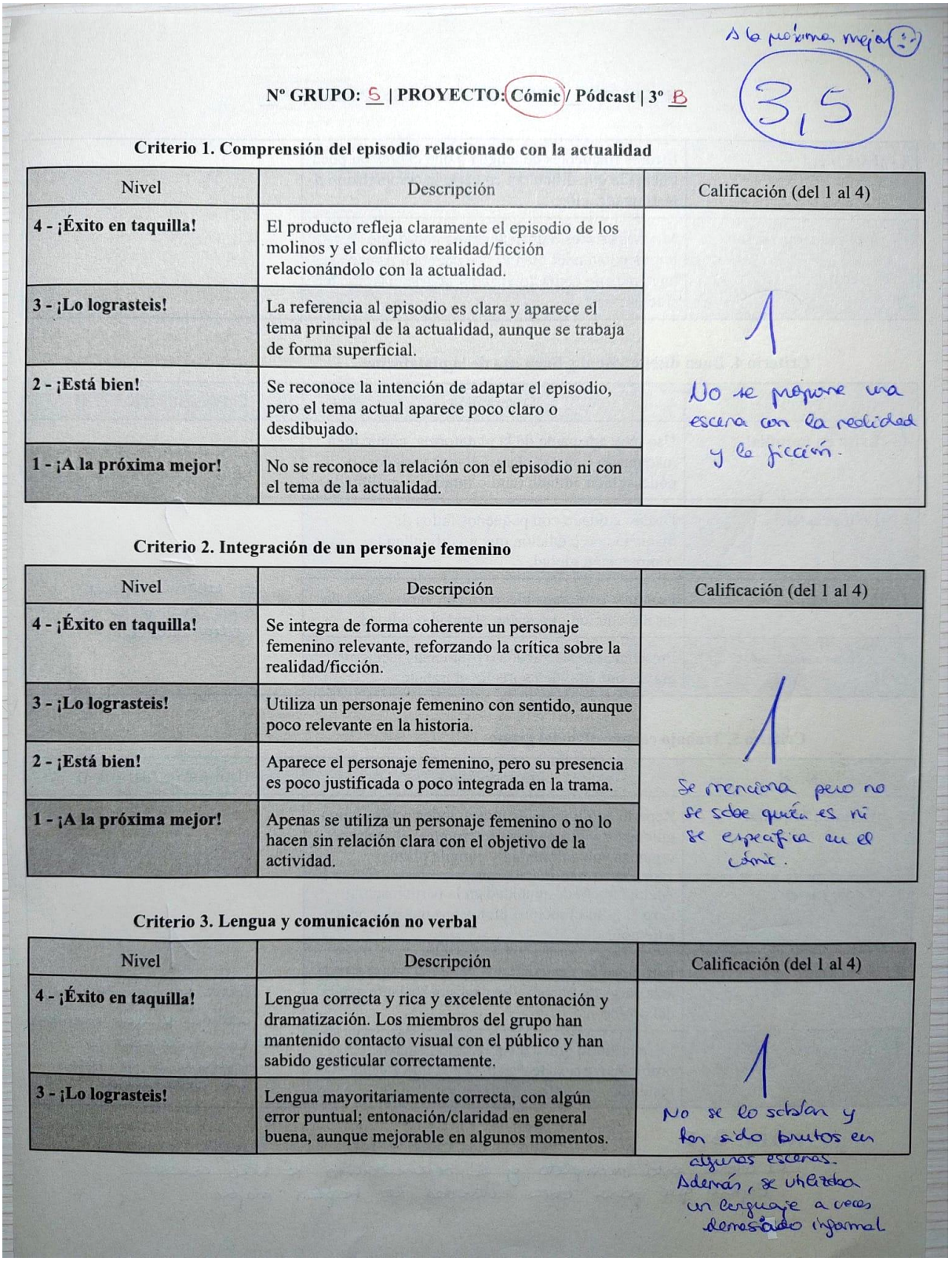
Tabla 5.1. Muestra de la rúbrica de docente diseñada por mí (2026).

NOTA:

COMENTARIOS Y RETROALIMENTACIÓN:

_____
_____
_____

→ *Puntuación:* **suma de notas** de todos los criterios **/ 4** = [] y el resultado **x 2,5** para pasarlo a sobre 10.



A la próxima mejor :-)

3,5

Nº GRUPO: 5 | PROYECTO: Cómic / Pódcast | 3º B

Criterio 1. Comprensión del episodio relacionado con la actualidad

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	El producto refleja claramente el episodio de los molinos y el conflicto realidad/ficción relacionándolo con la actualidad.	1
3 - ¡Lo lograsteis!	La referencia al episodio es clara y aparece el tema principal de la actualidad, aunque se trabaja de forma superficial.	
2 - ¡Está bien!	Se reconoce la intención de adaptar el episodio, pero el tema actual aparece poco claro o desdibujado.	
1 - ¡A la próxima mejor!	No se reconoce la relación con el episodio ni con el tema de la actualidad.	

No se prepare una escena con la realidad y la ficción.

Criterio 2. Integración de un personaje femenino

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Se integra de forma coherente un personaje femenino relevante, reforzando la crítica sobre la realidad/ficción.	1
3 - ¡Lo lograsteis!	Utiliza un personaje femenino con sentido, aunque poco relevante en la historia.	
2 - ¡Está bien!	Aparece el personaje femenino, pero su presencia es poco justificada o poco integrada en la trama.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Apenas se utiliza un personaje femenino o no lo hacen sin relación clara con el objetivo de la actividad.	

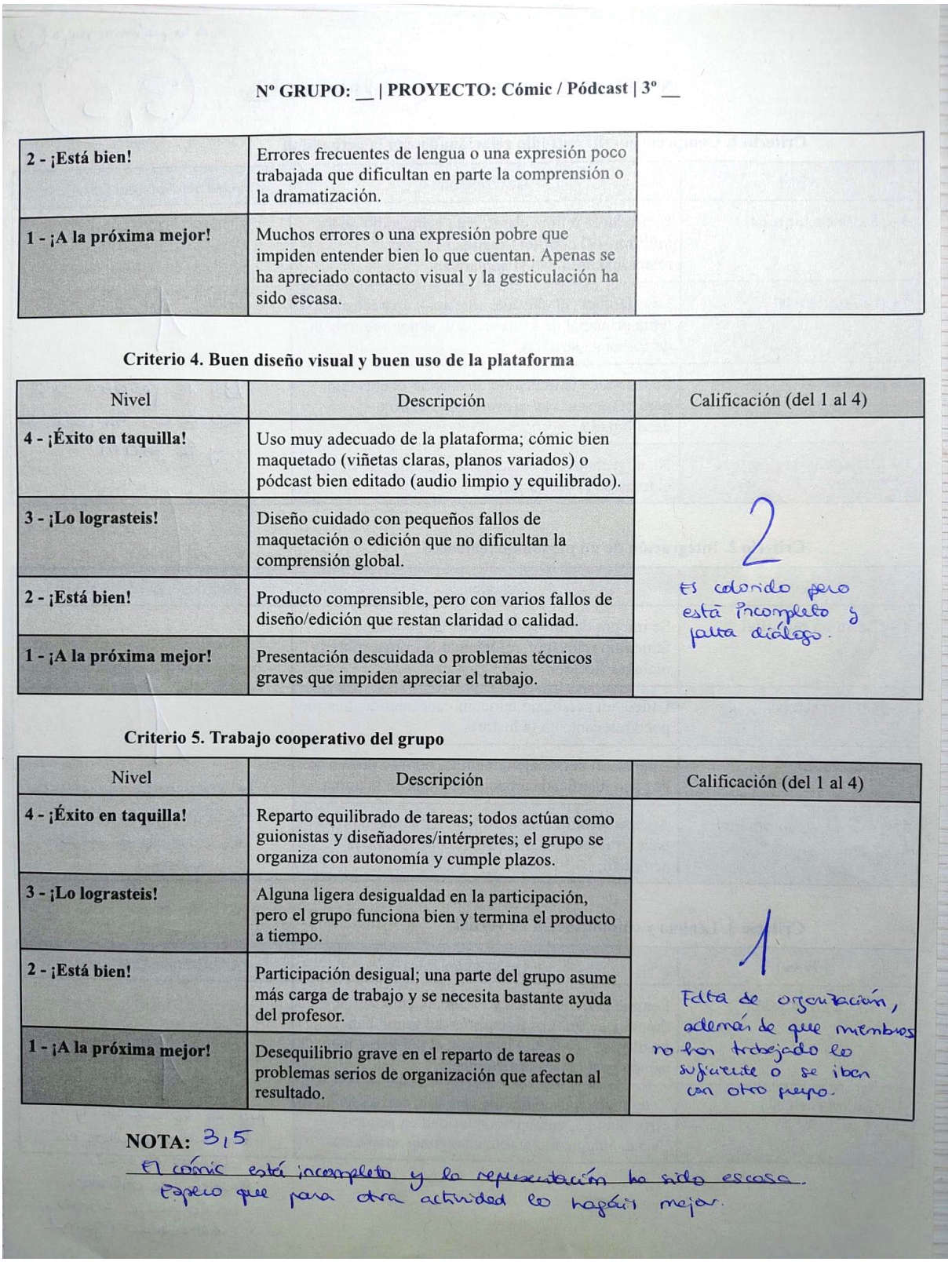
Se menciona pero no se sabe quién es ni se especifica en el cómic.

Criterio 3. Lengua y comunicación no verbal

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Lengua correcta y rica y excelente entonación y dramatización. Los miembros del grupo han mantenido contacto visual con el público y han sabido gesticular correctamente.	1
3 - ¡Lo lograsteis!	Lengua mayoritariamente correcta, con algún error puntual; entonación/claridad en general buena, aunque mejorable en algunos momentos.	

No se lo sabían y han sido brutos en algunas escenas. Además, se utilizaba un lenguaje a veces demasiado informal

Figura 5.1. Ejemplo de calificación en un grupo que suspendió, cara 1 (2026).



Nº GRUPO: __ | PROYECTO: Cómic / Pódcast | 3º __

2 - ¡Está bien!	Errores frecuentes de lengua o una expresión poco trabajada que dificultan en parte la comprensión o la dramatización.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Muchos errores o una expresión pobre que impiden entender bien lo que cuentan. Apenas se ha apreciado contacto visual y la gesticulación ha sido escasa.	

Criterio 4. Buen diseño visual y buen uso de la plataforma

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Uso muy adecuado de la plataforma; cómic bien maquetado (viñetas claras, planos variados) o pódcast bien editado (audio limpio y equilibrado).	2 Es colorido pero está incompleto y falta diálogo.
3 - ¡Lo lograsteis!	Diseño cuidado con pequeños fallos de maquetación o edición que no dificultan la comprensión global.	
2 - ¡Está bien!	Producto comprensible, pero con varios fallos de diseño/edición que restan claridad o calidad.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Presentación descuidada o problemas técnicos graves que impiden apreciar el trabajo.	

Criterio 5. Trabajo cooperativo del grupo

Nivel	Descripción	Calificación (del 1 al 4)
4 - ¡Éxito en taquilla!	Reparto equilibrado de tareas; todos actúan como guionistas y diseñadores/intérpretes; el grupo se organiza con autonomía y cumple plazos.	1 Falta de organización, además de que miembros no han trabajado lo suficiente o se iban con otro grupo.
3 - ¡Lo lograsteis!	Alguna ligera desigualdad en la participación, pero el grupo funciona bien y termina el producto a tiempo.	
2 - ¡Está bien!	Participación desigual; una parte del grupo asume más carga de trabajo y se necesita bastante ayuda del profesor.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Desequilibrio grave en el reparto de tareas o problemas serios de organización que afectan al resultado.	

NOTA: 3,5

El cómic está incompleto y la representación ha sido escasa. Espero que para otra actividad lo hagáis mejor.

Figura 5.1. Ejemplo de calificación en un grupo que suspendió, cara 2 (2026).

UNIVERSITAT DE BARCELONA

ANEXO 6. Rúbrica de autoevaluación grupal

Nº GRUPO: __ | PROYECTO: Cómic / Pódcast | 3º __

1. Participación en el trabajo del grupo

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Todas las personas del grupo hemos trabajado de forma constante (ideas, guion, diseño, grabación/dibujo) durante el proyecto.	
3 - ¡Lo logramos!	Casi todas las personas hemos participado bastante, aunque alguien ha aportado un poco menos.	
2 - ¡Mejorable!	Solo una parte del grupo ha llevado el peso del trabajo; otros han participado poco.	
1 - ¡A la próxima mejor!	El trabajo ha recaído casi por completo en una o dos personas.	

2. Responsabilidad y cumplimiento de tareas

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Cada miembro ha cumplido con lo que se comprometió y ha entregado las tareas en el momento acordado.	
3 - ¡Lo logramos!	En general hemos cumplido, con algún retraso o despiste puntual que no ha afectado demasiado al grupo.	
2 - ¡Mejorable!	Varias tareas se han entregado tarde o incompletas y eso ha afectado al trabajo del grupo.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Muchas tareas no se han cumplido y el grupo ha tenido problemas importantes por ello.	

3. Comunicación y clima de trabajo

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Nos hemos escuchado, hemos respetado las ideas	

	de los demás y hemos resuelto los conflictos hablando.	
3 - ¡Lo logramos!	Ha habido buen ambiente general, con algún conflicto que hemos conseguido resolver.	
2 - ¡Mejorable!	A veces no hemos escuchado o ha habido comentarios poco respetuosos que han dificultado el trabajo.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Ha habido discusiones constantes o falta de respeto que han impedido trabajar bien.	

4. Implicación en la presentación (Gala Quijotesca)

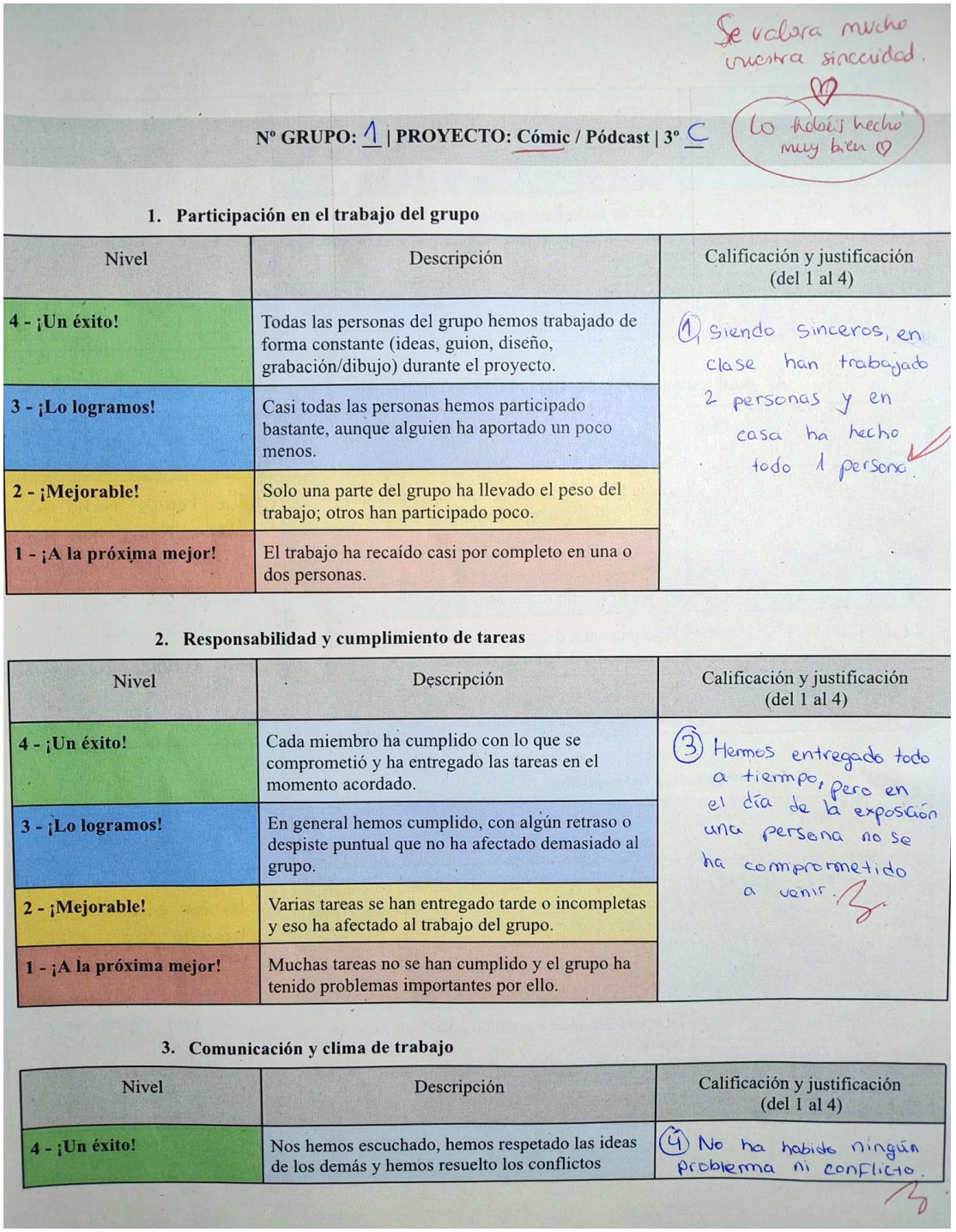
Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Todas las personas del grupo han participado activamente en la presentación (hablando, actuando o explicando el producto).	
3 - ¡Lo logramos!	Casi todas las personas han participado; una o dos lo han hecho de forma muy breve.	
2 - ¡Mejorable!	Solo una parte del grupo ha llevado el peso de la presentación delante de la clase.	
1 - ¡A la próxima mejor!	La presentación ha quedado prácticamente en manos de una sola persona.	

5. Comprensión del capítulo

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	La actividad nos ha resultado muy útil para entender mejor el capítulo del *Quijote* y relacionarlo con el tema de redes/IA.	
3 - ¡Lo logramos!	La actividad nos ha ayudado a comprender algunos aspectos del capítulo.	
2 - ¡Mejorable!	La actividad nos ha ayudado poco a entender el capítulo.	
1 - ¡A la próxima mejor!	No sentimos que nos haya ayudado a entender mejor el capítulo.	

Tabla 6.1. Muestra de la rúbrica de autoevaluación grupal diseñada por mí (2026).

Puntuación: La rúbrica de autoevaluación grupal le sirve al docente como información formativa que no conlleva nota, a no ser que lo crea pertinente y decida subir medio punto por la implicación grupal según el historial.



Se valora mucho vuestra sinceridad.

Lo habéis hecho muy bien

Nº GRUPO: 1 | PROYECTO: Cómic / Pódcast | 3º C

1. Participación en el trabajo del grupo

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Todas las personas del grupo hemos trabajado de forma constante (ideas, guion, diseño, grabación/dibujo) durante el proyecto.	(1) Siendo sinceros, en clase han trabajado 2 personas y en casa ha hecho todo 1 persona.
3 - ¡Lo logramos!	Casi todas las personas hemos participado bastante, aunque alguien ha aportado un poco menos.	
2 - ¡Mejorable!	Solo una parte del grupo ha llevado el peso del trabajo; otros han participado poco.	
1 - ¡A la próxima mejor!	El trabajo ha recaído casi por completo en una o dos personas.	

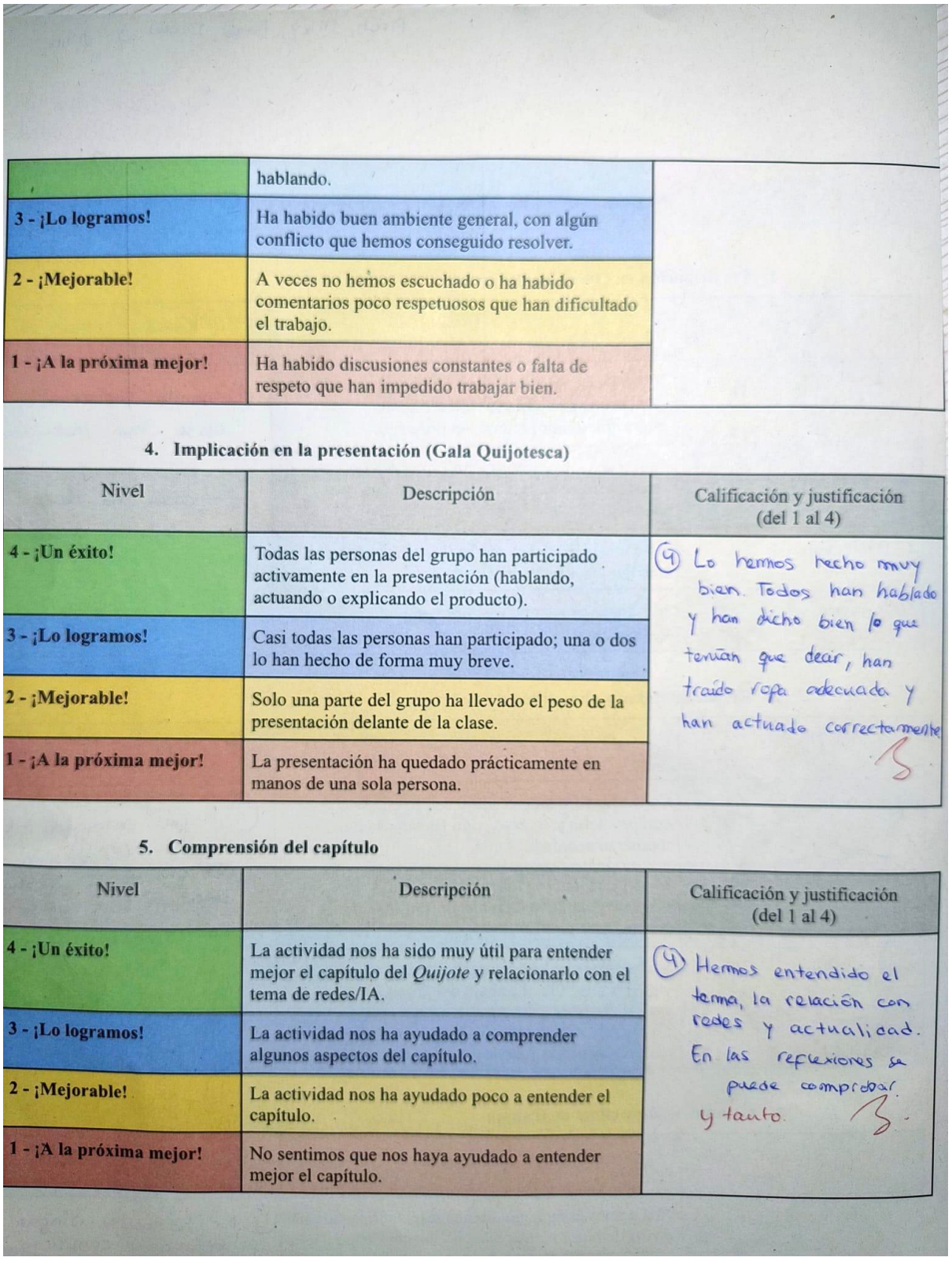
2. Responsabilidad y cumplimiento de tareas

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Cada miembro ha cumplido con lo que se comprometió y ha entregado las tareas en el momento acordado.	(3) Hemos entregado todo a tiempo, pero en el día de la exposición una persona no se ha comprometido a venir.
3 - ¡Lo logramos!	En general hemos cumplido, con algún retraso o despiste puntual que no ha afectado demasiado al grupo.	
2 - ¡Mejorable!	Varias tareas se han entregado tarde o incompletas y eso ha afectado al trabajo del grupo.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Muchas tareas no se han cumplido y el grupo ha tenido problemas importantes por ello.	

3. Comunicación y clima de trabajo

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Nos hemos escuchado, hemos respetado las ideas de los demás y hemos resuelto los conflictos	(4) No ha habido ningún problema ni conflicto.

Figura 6.1. Ejemplo de rúbrica de autoevaluación rellenada, cara 1 (2026).



	hablando.	
3 - ¡Lo logramos!	Ha habido buen ambiente general, con algún conflicto que hemos conseguido resolver.	
2 - ¡Mejorable!	A veces no hemos escuchado o ha habido comentarios poco respetuosos que han dificultado el trabajo.	
1 - ¡A la próxima mejor!	Ha habido discusiones constantes o falta de respeto que han impedido trabajar bien.	

4. Implicación en la presentación (Gala Quijotesca)

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	Todas las personas del grupo han participado activamente en la presentación (hablando, actuando o explicando el producto).	(4) Lo hemos hecho muy bien. Todos han hablado y han dicho bien lo que tenían que decir, han traído ropa adecuada y han actuado correctamente. 5
3 - ¡Lo logramos!	Casi todas las personas han participado; una o dos lo han hecho de forma muy breve.	
2 - ¡Mejorable!	Solo una parte del grupo ha llevado el peso de la presentación delante de la clase.	
1 - ¡A la próxima mejor!	La presentación ha quedado prácticamente en manos de una sola persona.	

5. Comprensión del capítulo

Nivel	Descripción	Calificación y justificación (del 1 al 4)
4 - ¡Un éxito!	La actividad nos ha sido muy útil para entender mejor el capítulo del *Quijote* y relacionarlo con el tema de redes/IA.	(4) Hemos entendido el tema, la relación con redes y actualidad. En las reflexiones se puede comprobar. y tanto. 5.
3 - ¡Lo logramos!	La actividad nos ha ayudado a comprender algunos aspectos del capítulo.	
2 - ¡Mejorable!	La actividad nos ha ayudado poco a entender el capítulo.	
1 - ¡A la próxima mejor!	No sentimos que nos haya ayudado a entender mejor el capítulo.	

Figura 6.1. Ejemplo de rúbrica de autoevaluación rellenada, cara 2 (2026).

ANEXO 7. Rúbrica de coevaluación

A modo juego, el alumnado debe otorgar en el mural colectivo de Padlet de su correspondiente clase unos puntos específicos siguiendo con los requisitos que debe de cumplir el grupo ganador de la Gala Quijotesca. Son cinco criterios y a partir de ahí deben comentar en Padlet a un grupo con 1 punto, a

otro con 2 puntos y el siguiente con 3 puntos, siendo el 3 la máxima puntuación. Seguidamente, deben justificar el por qué de esa votación.

Los requisitos para proclamar al grupo ganador son los siguientes:

1. El proyecto refleja claramente el conflicto entre realidad/ficción del *Quijote.*
2. Integra en la escena un personaje femenino relevante.
3. Se realiza una excelente entonación y actuación poniéndose en la piel de los personajes.
4. Se ha hecho un diseño atractivo y cómico, que se entiende perfectamente.
5. El grupo ha trabajado como un equipo y se ha organizado correctamente.

De esta manera, y de forma consensuada, se promueve la valoración conjunta, teniendo en cuenta los objetivos de la actividad de manera ordenada y correcta. Sin embargo, en el caso de que hubiese un mal entendido o no fuese justa la votación, el docente debe intervenir y decidir quién es el merecedor del premio, teniendo este la última palabra.

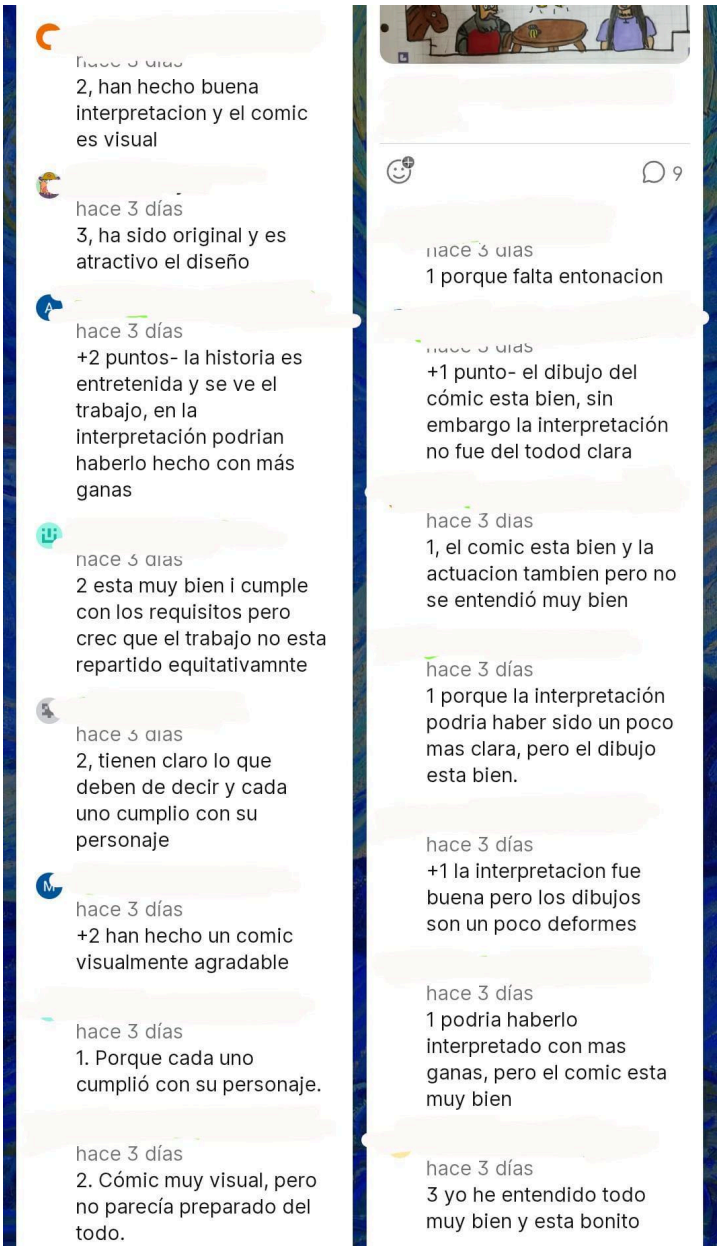


Figura 7.1. Muestra de comentarios en Padlet, rúbrica de coevaluación (2026).

ANEXO 8. Muestras de algunos esbozos iniciales (cómic)

El objetivo era realizar un boceto para determinar el episodio teatral que se iba a crear. De los tres grupos de tercero he seleccionado tres como prueba para que se identifique el proceso en este trabajo.

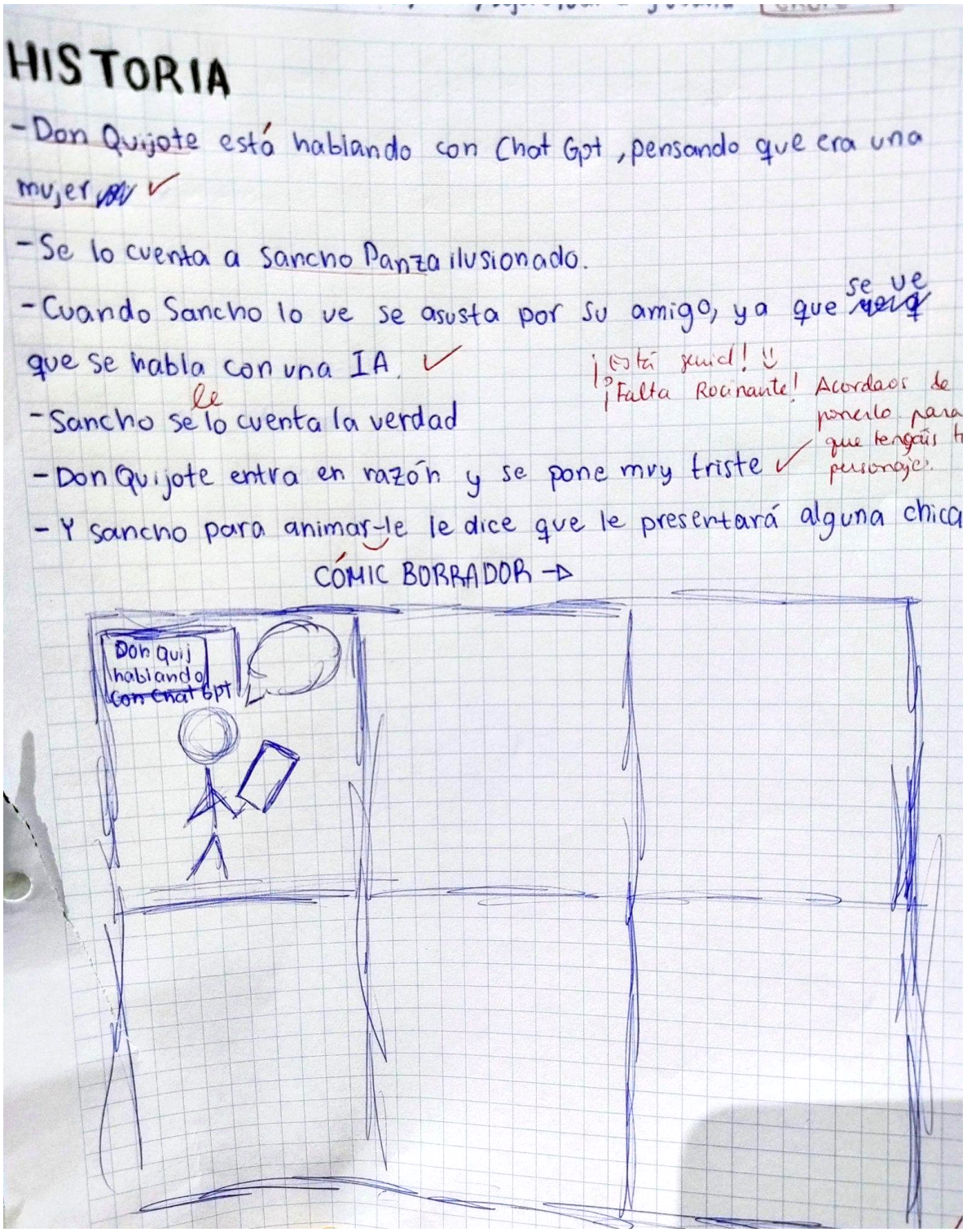


Figura 8.1. Esbozo en formato guiones acompañado de viñetas (2026).

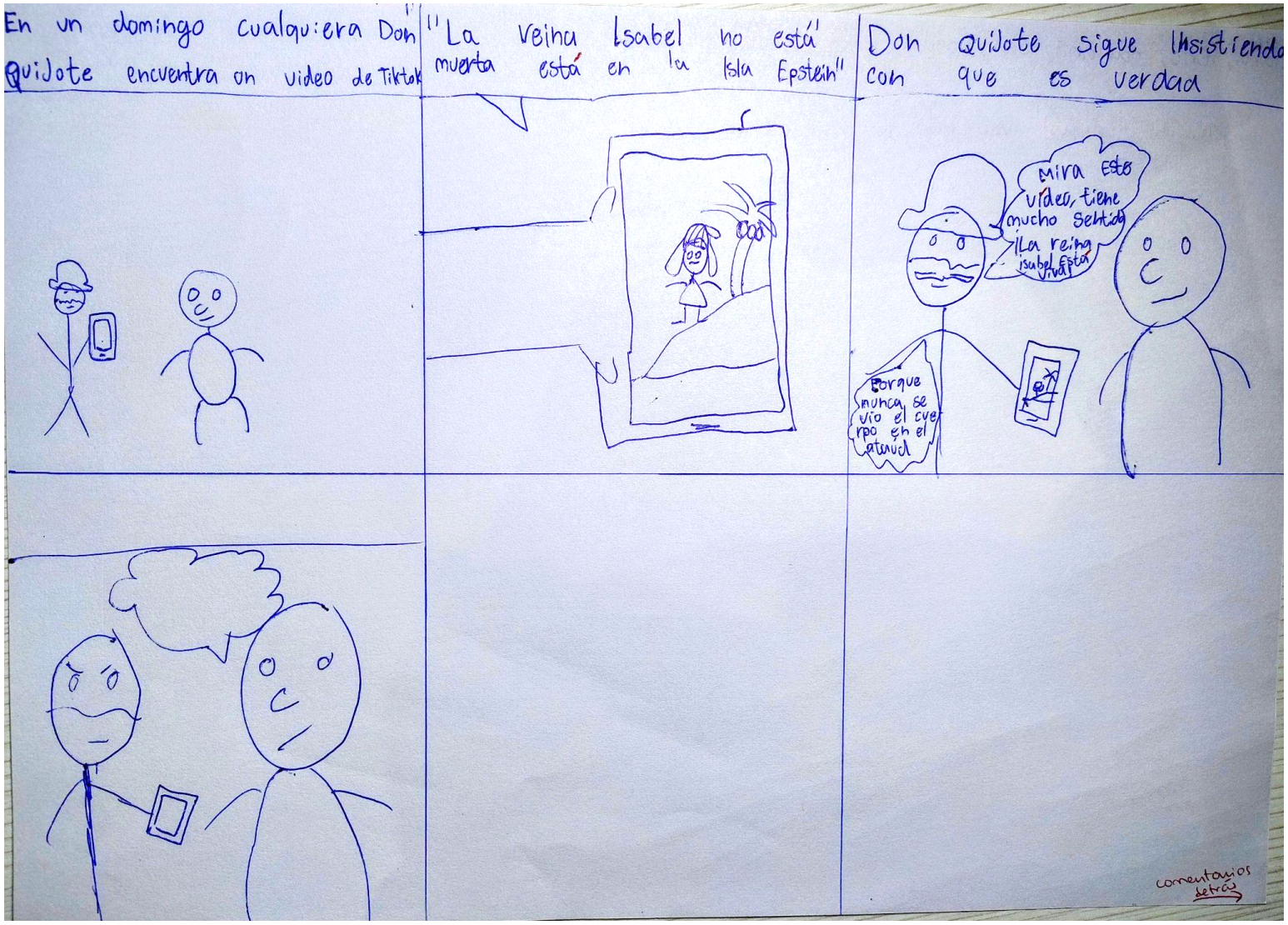


Figura 8.2. Esbozo en formato viñetas (2026).

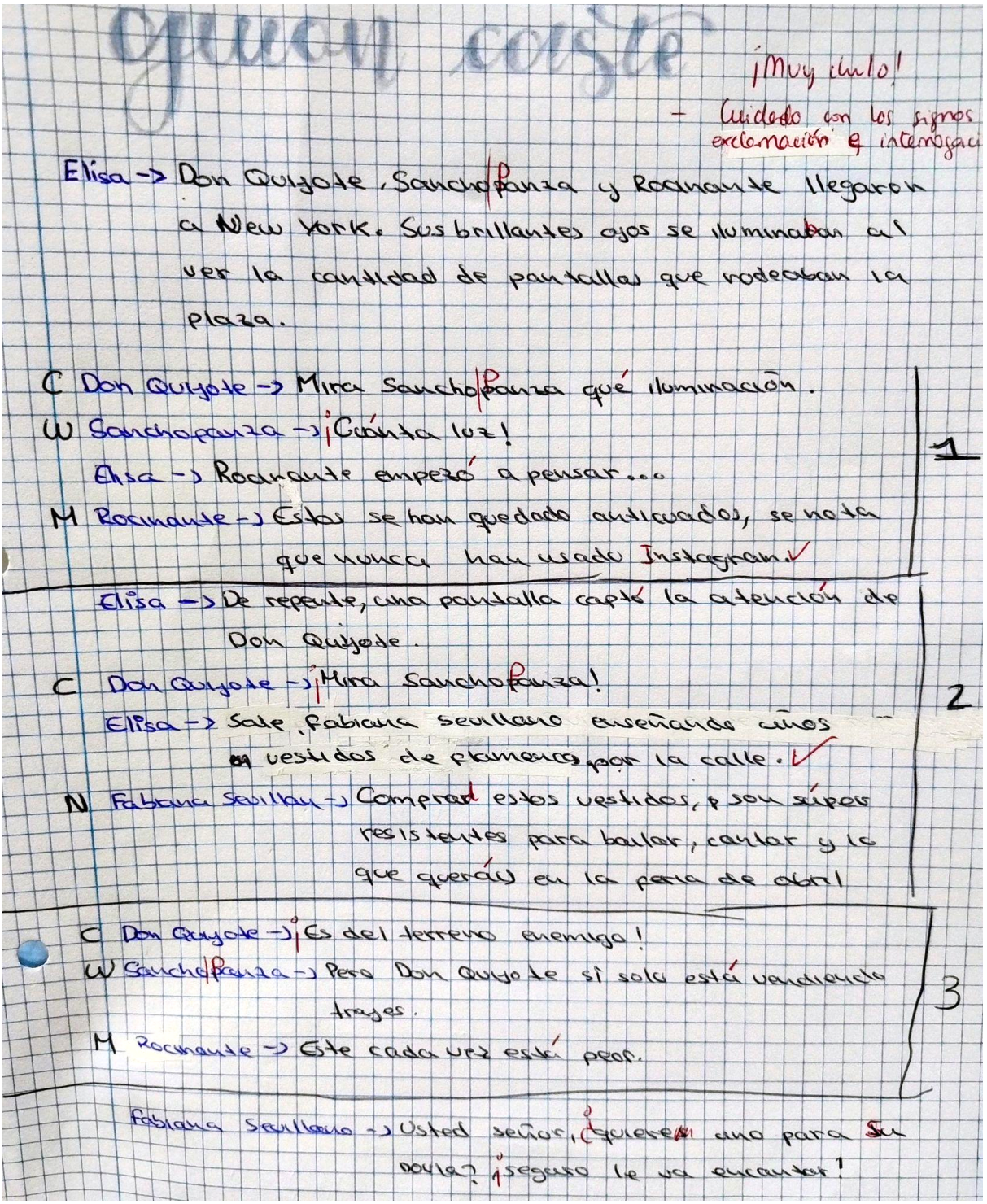


Figura 8.3. Esbozo en versión dialogada (2026).

ANEXO 9. Ejemplos de algunas redacciones (cómic)

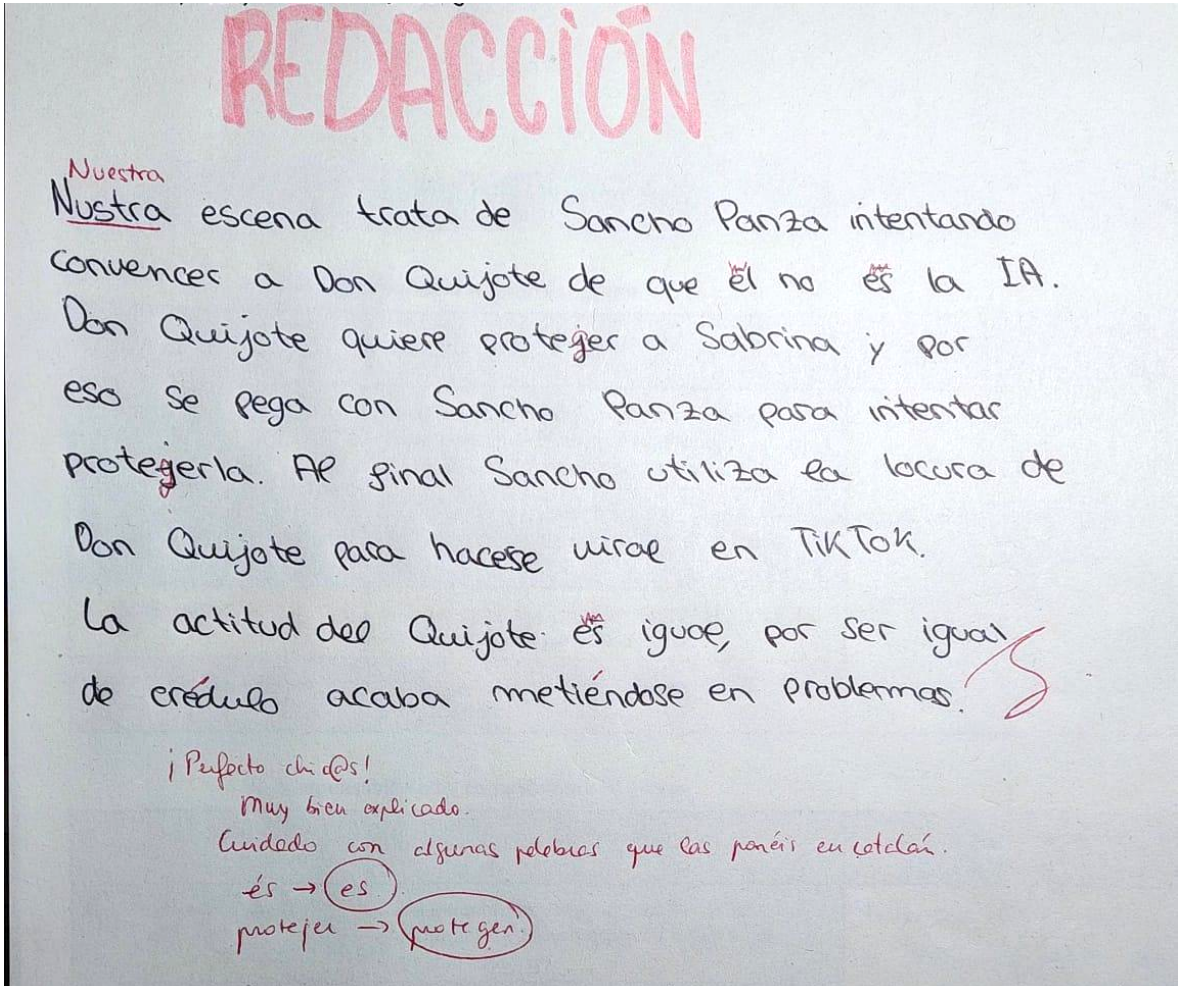
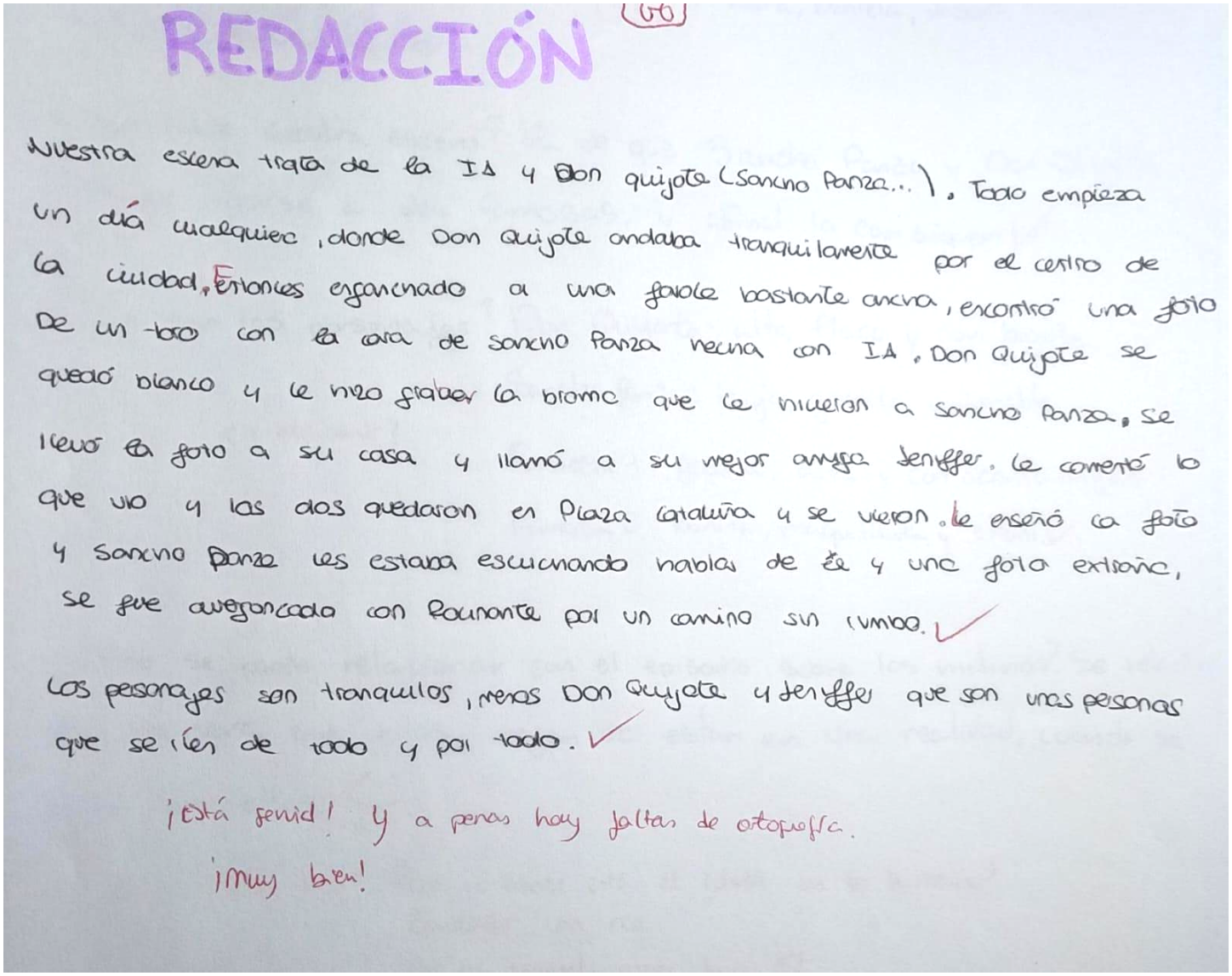


Figura 9.1. Redacción de la historia del grupo 4, 3º A (2026).



REDACCIÓN (6)

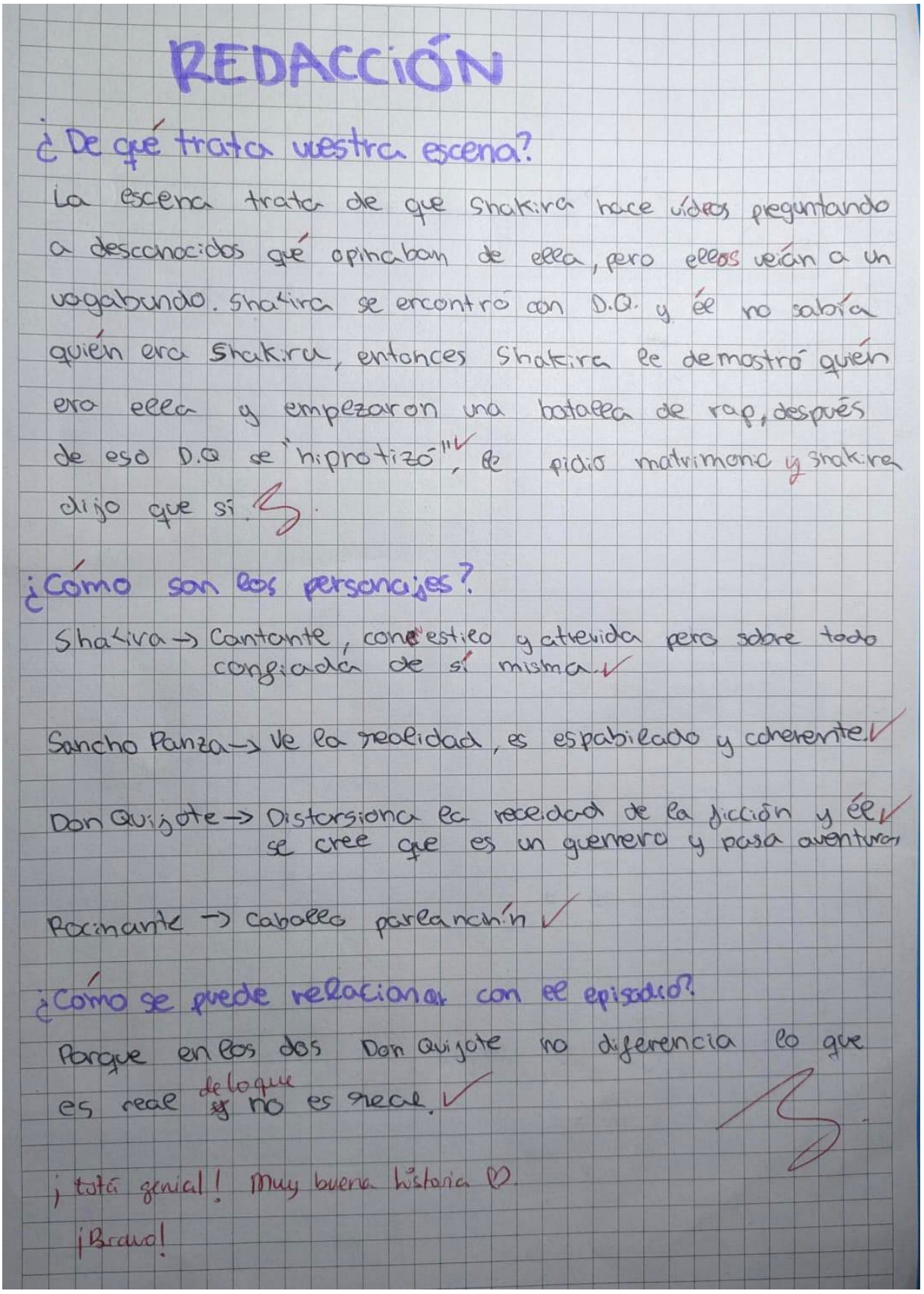
Nuestra escena trata de la IA y Don quijote (Sancho Panza...). Todo empieza un día cualquiera, donde Don Quijote andaba tranquilamente por el centro de la ciudad. Estaba enganchado a una pantalla bastante ancha, encontró una foto de un toro con la cara de Sancho Panza hecha con IA. Don Quijote se quedó blanco y le hizo gracia la broma que le hicieron a Sancho Panza. Se llevó la foto a su casa y llamó a su mejor amiga Jeniffer. Le contó lo que vio y las dos quedaron en Plaza Cataluña y se vieron. Le enseñó la foto y Sancho Panza les estaba escuchando hablar de él y una foto extraña, se fue avergonzado con Rocinante por un camino sin rumbo. ✓

Los personajes son tranquilos, menos Don Quijote y Jeniffer que son unas personas que se ríen de todo y por todo. ✓

¡Está genial! Y apenas hay faltas de ortografía.

¡Muy bien!

Figura 9.2. Redacción de la historia del grupo 6, 3º A (2026).



REDACCIÓN

¿De qué trata vuestra escena?

La escena trata de que Shakira hace vídeos preguntando a desconocidos qué opinaban de ella, pero ellos veían a un vagabundo. Shakira se encontró con D.Q. y él no sabía quién era Shakira, entonces Shakira le demostró quién era ella y empezaron una batalla de rap, después de eso D.Q se "hipnotizó", le pidió matrimonio y Shakira dijo que sí.

¿Cómo son los personajes?

Shakira → Cantante, con estilo y atrevida pero sobre todo congiada de sí misma.

Sancho Panza → Ve la realidad, es espabilado y coherente.

Don Quijote → Distorsiona la realidad de la ficción y él se cree que es un guerrero y pasa aventuras

Rocinante → caballo parlanchín

¿Cómo se puede relacionar con el episodio?

Porque en los dos Don Quijote no diferencia lo que es real de lo que no es real.

¡Está genial! Muy buena historia

¡Bravo!

Figura 9.3. Redacción de la historia del grupo 5, 3º A (2026).

ANEXO 10. Proyectos ganadores (cómic)

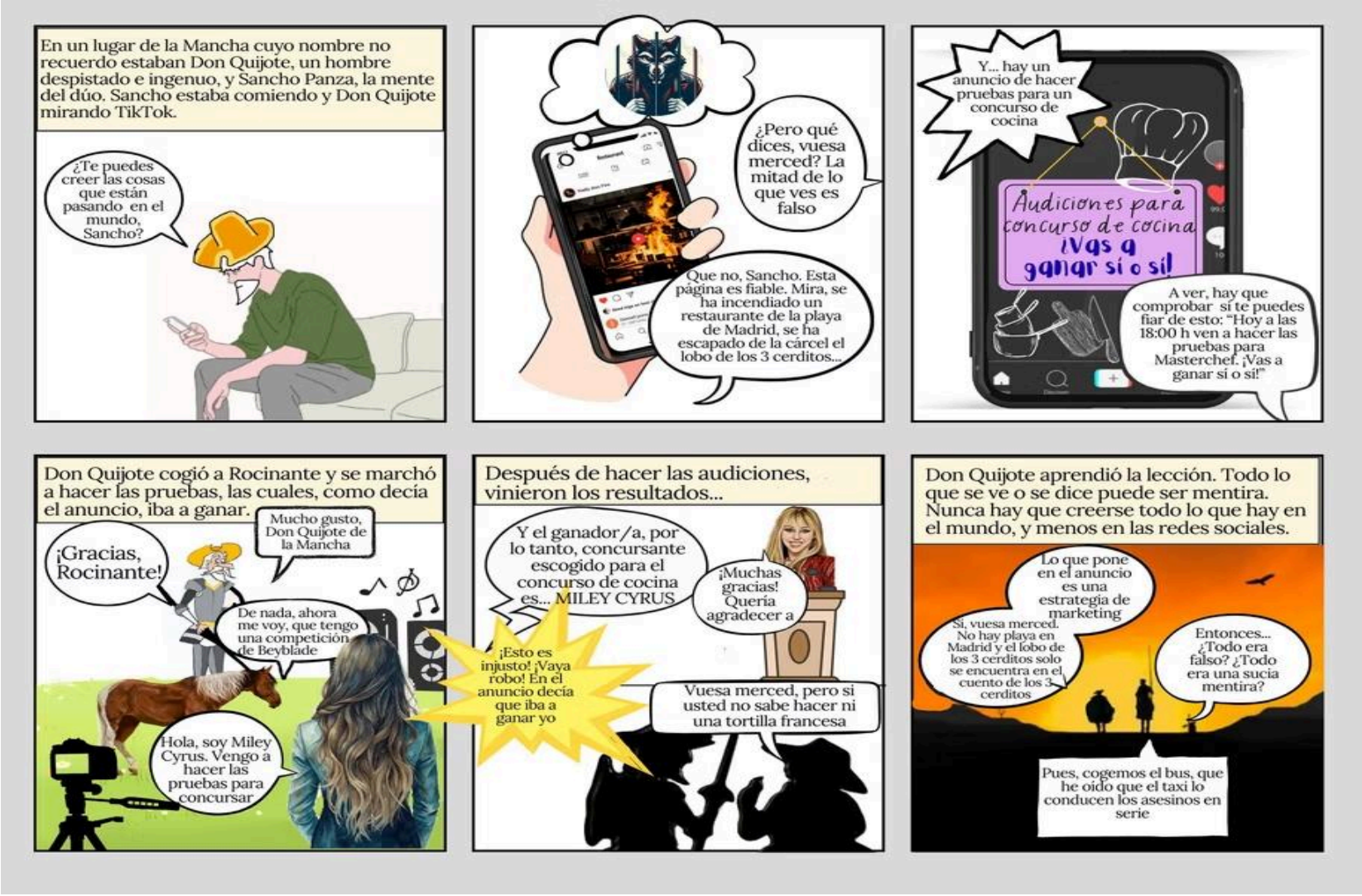


Figura 10.1. Cómic quijotesco del Grupo 1, 3º C (2026).

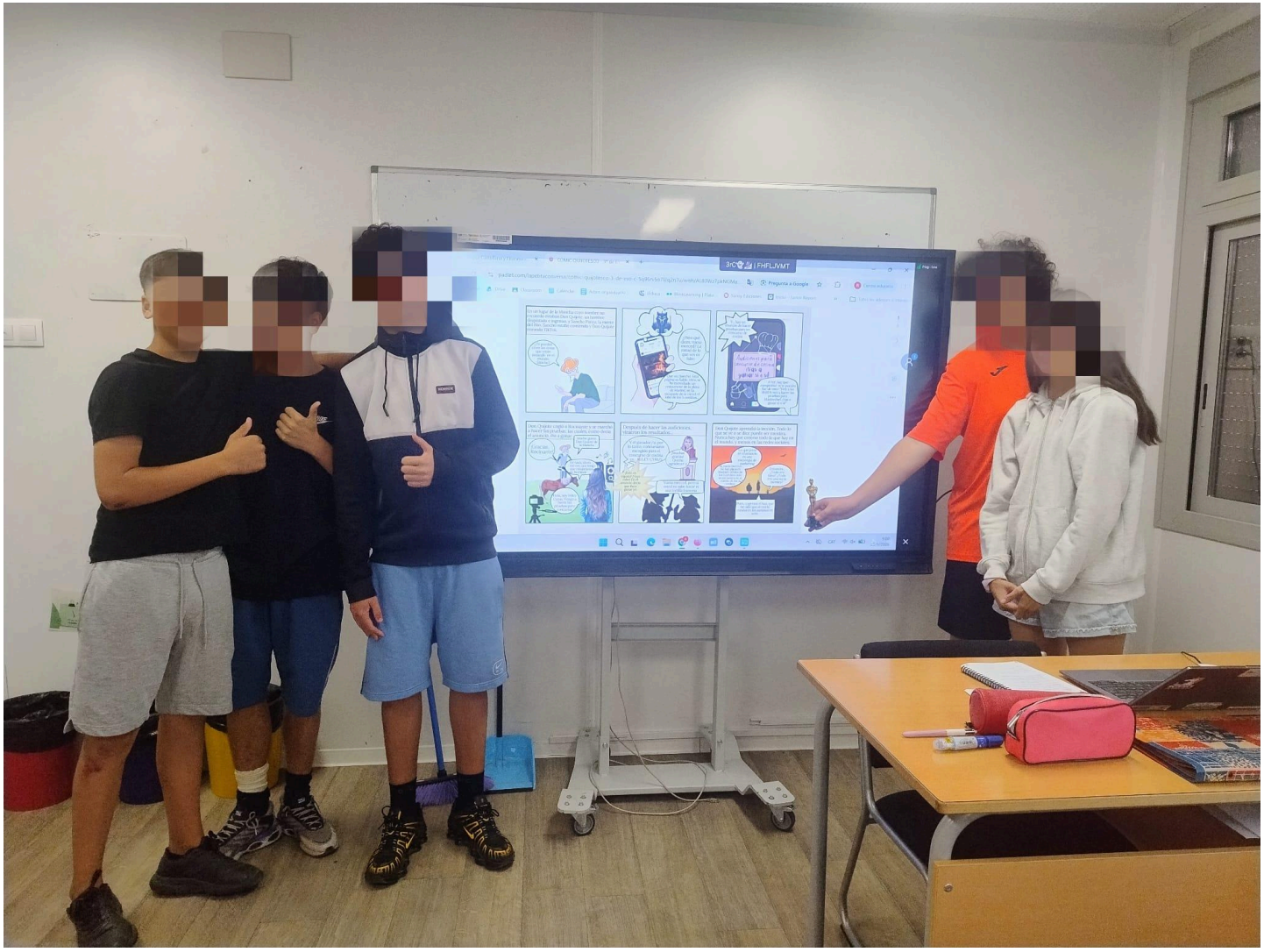


Figura 10.2. Ganadores Grupo 1, 3º C (2026).



Figura 10.3. Cómic quijotesco del Grupo 5, 3º A (2026).

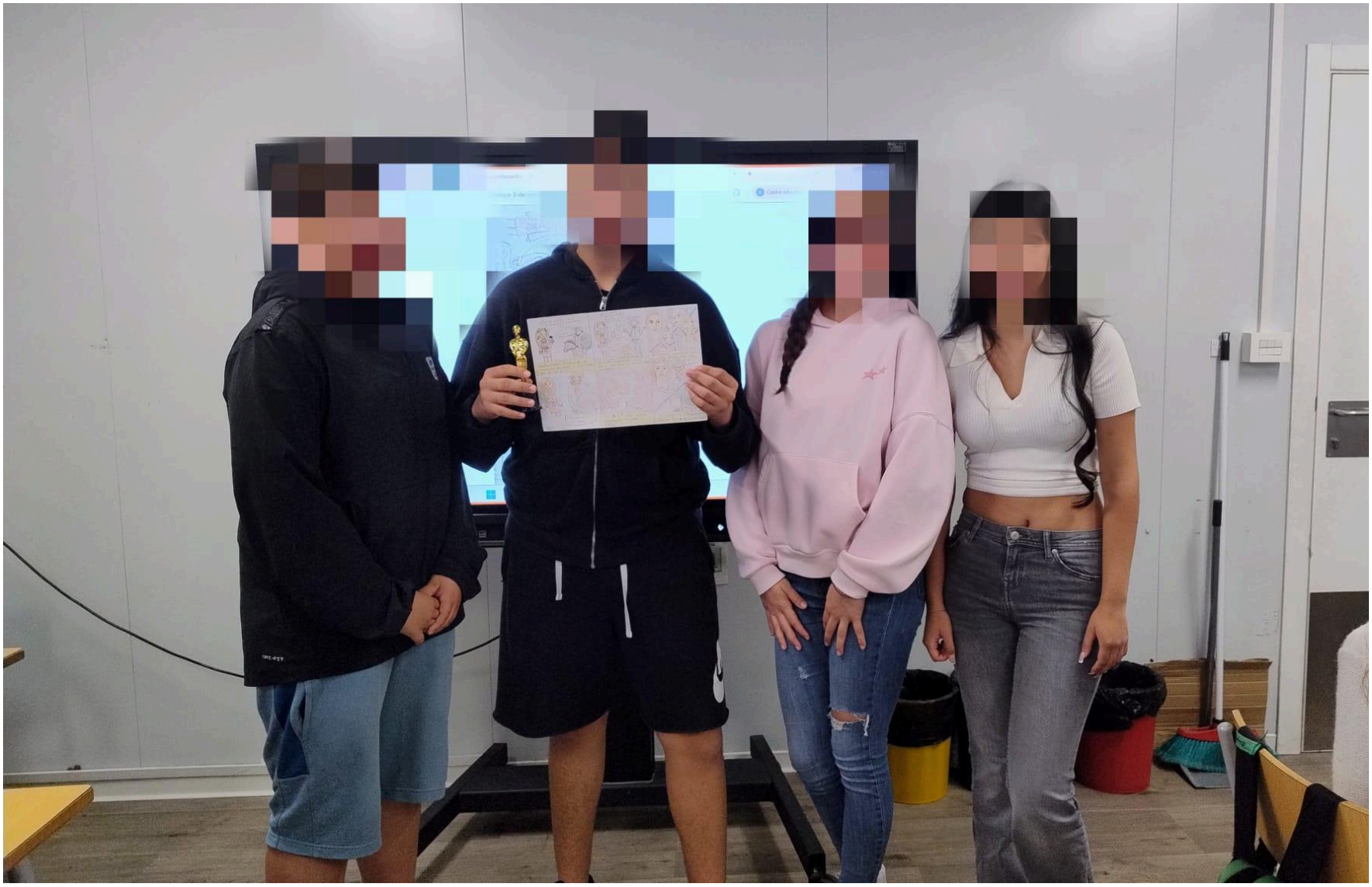


Figura 10.4. Ganadores Grupo 5, 3º A (2026).



Figura 10.5. Cómic quijotesco del Grupo 1, 3º B (2026).



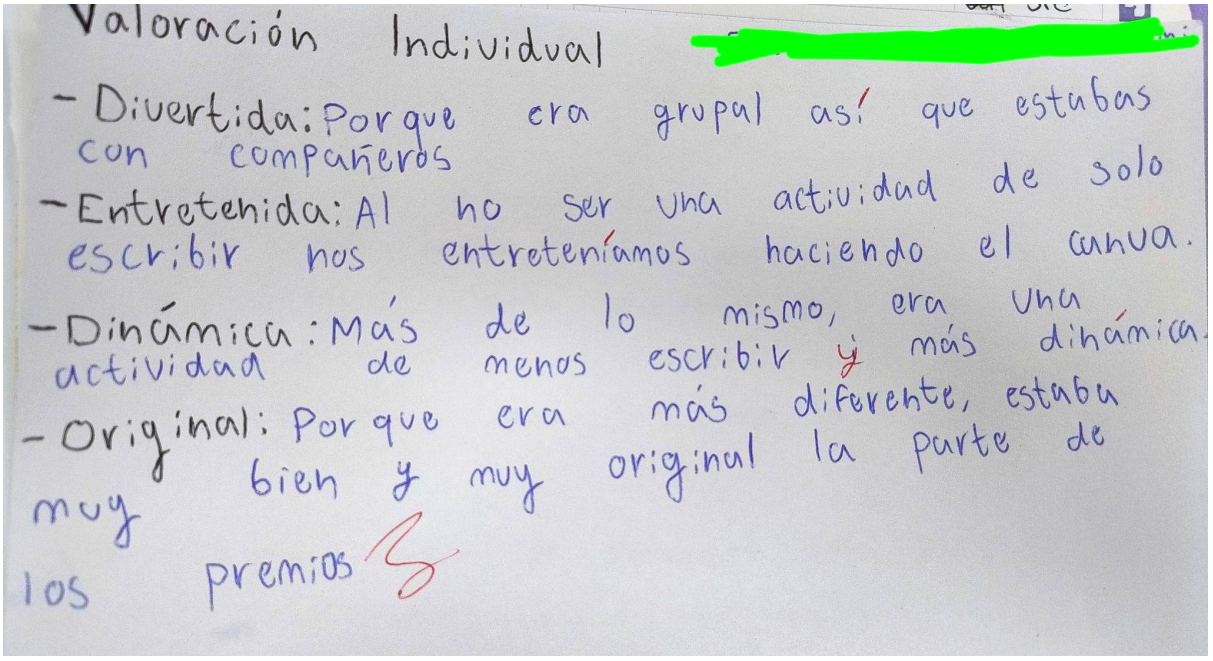
Figura 10.6. Ganadores Grupo 1, 3º B (2026).

ANEXO 11. Exposición de las mejores creaciones



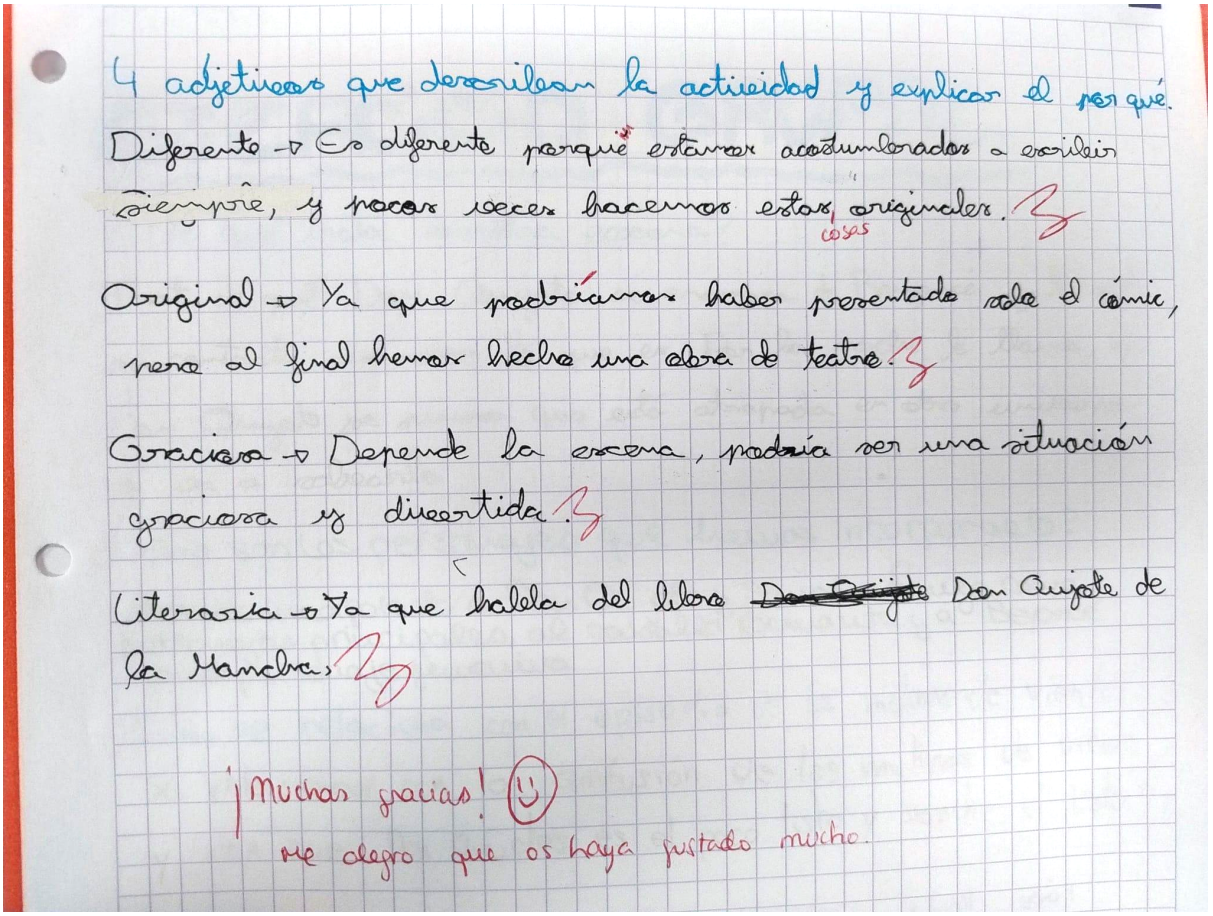
Figura 11.7. Exposición de los mejores cómics realizados en un mural de corcho del pasillo del instituto a modo recuerdo (2026).

ANEXO 12. Valoración del alumnado


Valoración Individual [redacted]

- Divertida: Porque era grupal así que estabas con compañeros
- Entretenida: Al no ser una actividad de solo escribir nos entreteníamos haciendo el canva.
- Dinámica: Más de lo mismo, era una actividad de menos escribir y más dinámica.
- Original: Porque era más diferente, estaba muy bien y muy original la parte de los premios

Figura 12.1. Descripción de la actividad de alumno, 3º C (2026).


4 adjetivos que describan la actividad y explicar el porqué.

Diferente → Es diferente porque estamos acostumbrados a escribir siempre, y pocas veces hacemos estas originales cosas

Original → Ya que podríamos haber presentado solo el cómic, pero al final hemos hecho una obra de teatro.

Graciosa → Depende la escena, podría ser una situación graciosa y divertida.

Literaria → Ya que habla del libro ~~Don Quijote~~ Don Quijote de la Mancha.

¡Muchas gracias! ☺
Me alegro que os haya gustado mucho.

Figura 12.2. Descripción de la actividad de una alumna, 3º B (2026).

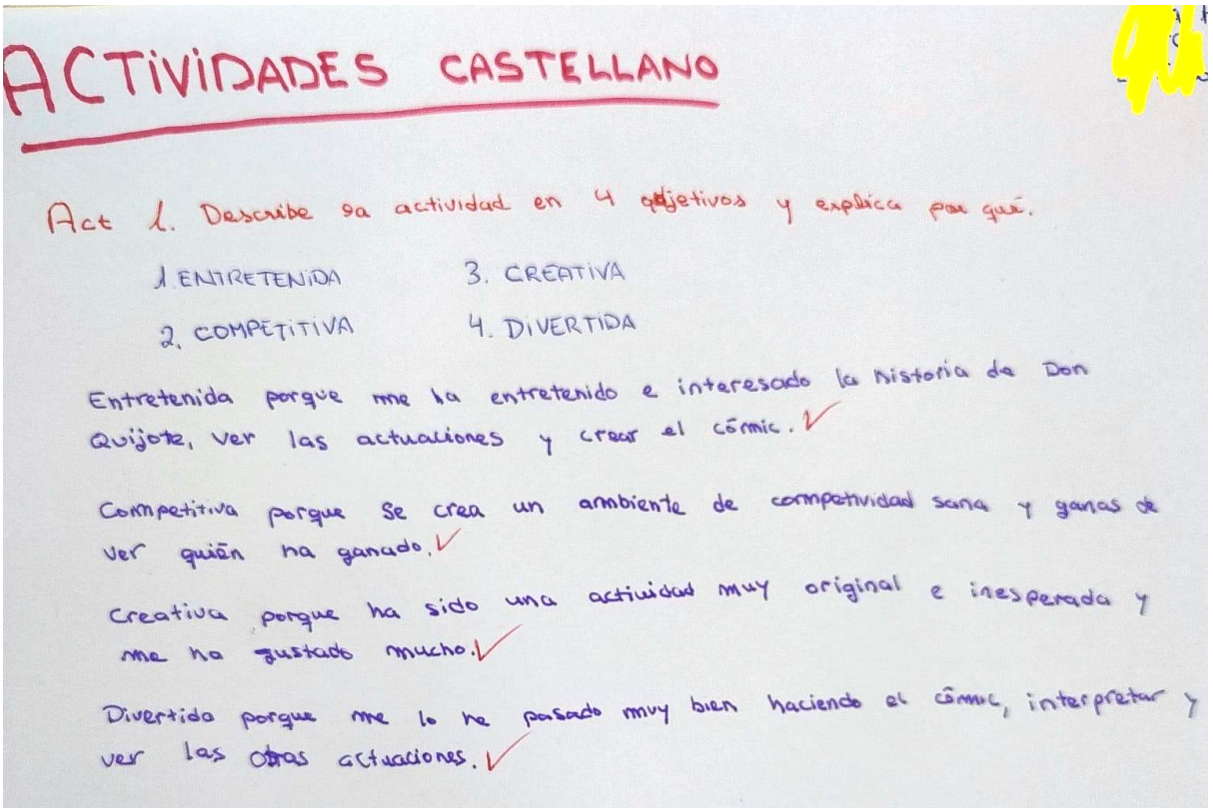


Figura 12.3. Descripción de la actividad de una alumna, 3º C (2026).

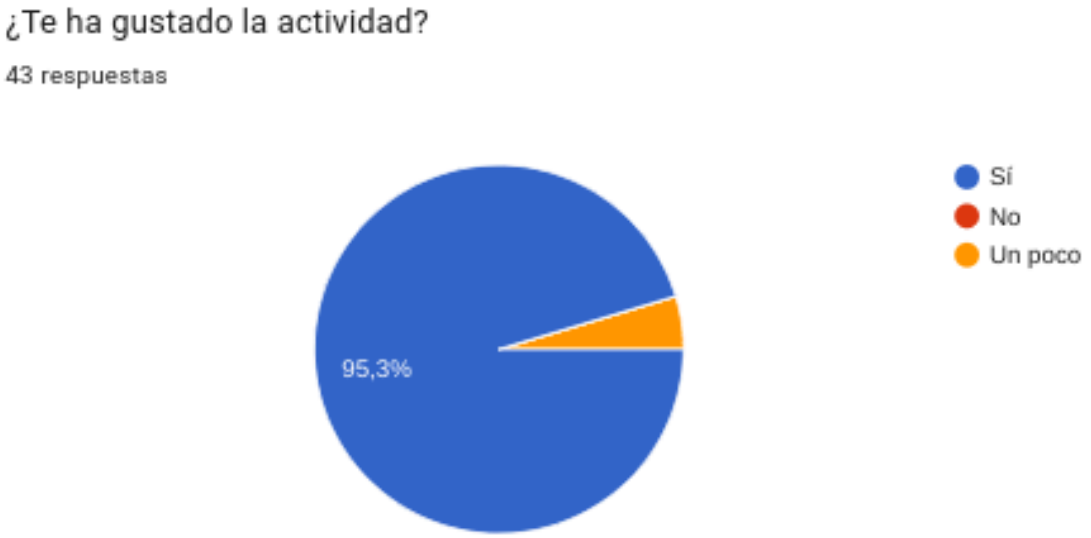


Figura 12.4. Gráfico 1 que muestra positivamente la valoración del alumnado, Google Forms (2026).

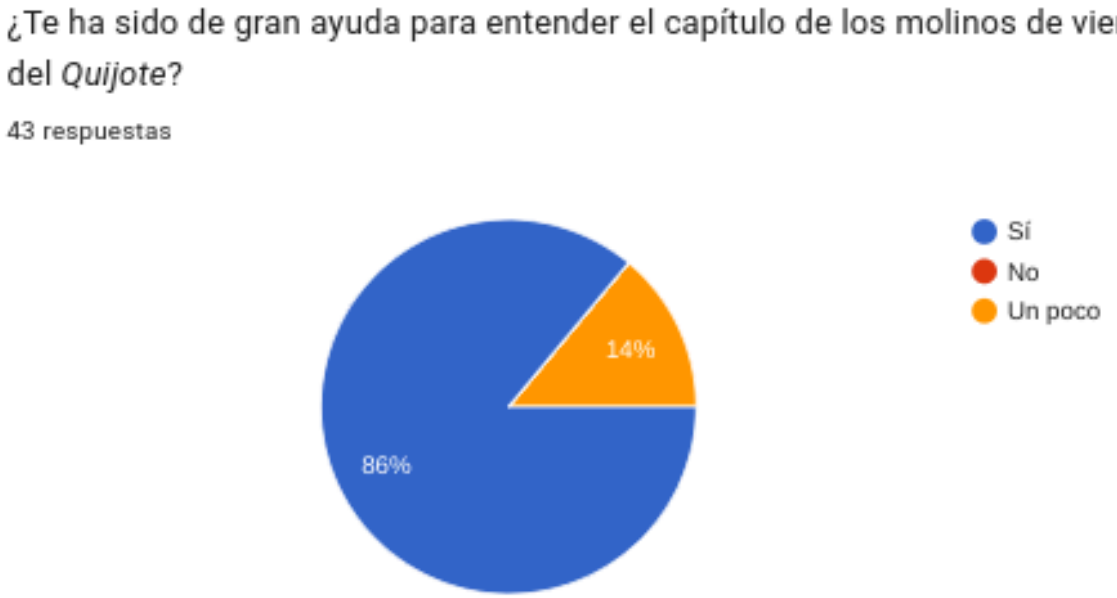


Figura 12.5. Gráfico 2 que muestra la comprensión del capítulo, Google Forms (2026).

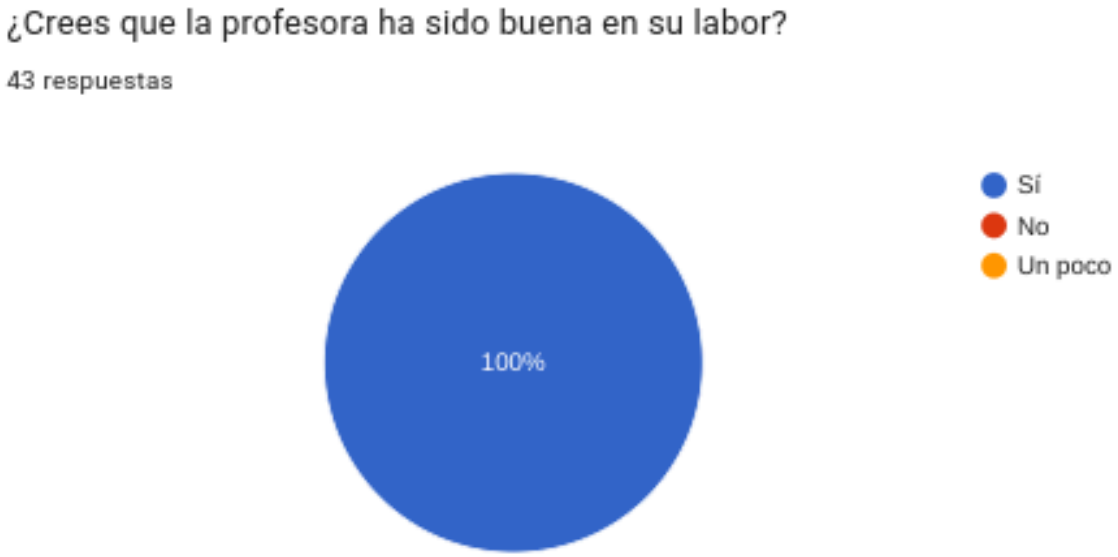


Figura 12.6. Gráfico 3 que muestra positivamente el comportamiento docente, Google Forms (2026).

¿Qué mejorarías de la actividad?

Algunas de las respuestas han sido las siguientes:

- En que den más viñetas para crear más ideas y una o dos sesiones más para acabar las presentaciones o acabar el cómic y repasar un poco antes de presentar.
- A lo mejor un poco más de tiempo para practicar.

- Ir a la clase de música para practicar el guion.
- Lo único que mejoraría sería que los grupos tuviesen libertad propia para hacer cómic o pódcast, ya que quizá un grupo se ha visto obligado a hacer cómic cuando prefería hacer pódcast simplemente porque el resto de la clase lo ha querido así.
- Que nos dejasen escoger los grupos.
- La verdad es que ha estado todo muy bien. Desi ha sabido explicar todo correctamente y he entendido todo. Si hay que mejorar algo, serían las sesiones para crear el cómic y hacerlas un poco más largas, pero a mí me ha gustado cómo lo ha hecho la profe.
- Creo que mejoraría que las puntuaciones sean justas, pero no es culpa de la profe así que nada, muy buena actividad me ha gustado mucho
- Nada, todo ha estado muy me ha encantado mucho. Espero que las próximas actividades sean iguales.
- No mejoraría nada, creo que ha estado muy bien organizado y estructurado mostrando bien de esta manera lo que teníamos que aprender.
- Podríem haver interpretat la història real per veure quin grup ho fa millor.

ANEXO 13. Plantilla de la SdA

Situació d'aprenentatge[2]

Desirée Puig González

Títol	**"LITERACTURA". Una reescritura teatral en formato cómic o pódcast en 3º de ESO sobre los molinos de viento del *Quijote.***
Curs (Nivell educatiu)	3º de ESO A, B y C
Àrea / Matèria[3] / Àmbit[4]	Lengua y Literatura Castellana (con relación interdisciplinaria en Digitalización, Teatro, Filosofía, Educación Plástica, Visual y Audiovisual y Educación en Valores Éticos y Cívicos).

DESCRIPCIÓ

Per què aquesta situació d'aprenentatge? Està relacionada amb alguna altra? Quin és el context?[5] Quin repte planteja?[6]

[2] Les situacions d'aprenentatge són els escenaris que l'alumnat es troba a la vida real i que es poden utilitzar per desenvolupar aprenentatges. Impliquen un repte que l'alumnat haurà de resoldre. Plantegen un context concret, una realitat actual, passada o previsible en el futur, en forma de pregunta o problema, en sentit ampli, que cal comprendre, a la qual cal donar resposta o sobre la qual s'ha d'intervenir. És en resoldre-les que l'alumnat assoleix les competències específiques. Annex 5 Aprenentatge basat en situacions. Són propostes pedagògiques orientades al desenvolupament de les competències.

[3] A l'educació primària fem referència a les àrees. A l'educació secundària obligatòria i el batxillerat fem referència a les matèries.

[4] Agrupació d'àrees o matèries que s'imparteixen de manera integrada.

[5] Conjunt de circumstàncies que envolten i expliquen un esdeveniment, una situació, un individu, un col·lectiu o comunitat, etc.

[6] Repte: tema d'interès plantejat per l'alumnat, observació d'un fenomen, polèmica o controvèrsia entorn d'un fet, informació que crida l'atenció a la ciutadania, problemàtica que afecta la societat o l'entorn de l'alumnat, pregunta sobre un element de la realitat, recerca a partir d'un element investigable, necessitat plantejada per un agent extern, dilema que cal comprendre, manifestació artística, etc.

Este trabajo pretende abordar una de las lecturas clásicas más importantes de la literatura española, ***El Quijote,*** a través de una adaptación **en formato manga/cómic como herramienta dramatúrgica** para el alumnado de 3º de ESO. Se busca transformar la lectura tradicional, autónoma y silenciosa en un proceso **colaborativo, dinámico y creativo.** Para ello, se parte de un episodio icónico –el de los molinos de viento– utilizando la adaptación de Variety Artworks (2009) editada posteriormente por *La otra H* (2016), con el objetivo de que los estudiantes comprendan la idea principal de la obra desde una **perspectiva más cercana, moderna y visual.**

A través de esta propuesta, el alumnado no solo explorará los rasgos esenciales de la obra y de sus personajes, sino que reflexionará sobre el tema central de **la realidad frente a la ficción**, poniéndolo en relación con su propio **entorno digital** –en concreto, las redes sociales y la IA–, donde las percepciones pueden distorsionarse, del mismo modo que Don Quijote confunde **los molinos de viento con gigantes**. Así pues, el reto consiste en reinterpretar, en grupos de 3 o 4 personas, este episodio clásico mediante dos posibles formatos creativos a elección de cada clase: **un cómic dramatizado** de seis viñetas que puede ser artesanal o digital, o **un pódcast teatral** de unos cinco minutos aproximadamente, afianzando la **comprensión lectora y potenciando la expresión artística, oral y digital.** Además, la propuesta incorpora una **perspectiva de género,** al exigir la inclusión de un personaje femenino reconocido que asuma un papel protagonista dentro de la historia (sea de una película, serie, televisión…), con el fin de fomentar **la igualdad y la relectura inclusiva del *Quijote.***

Se proponen el cómic o el pódcast porque ambos formatos comparten un elemento esencial: **convertir la lectura en una experiencia significativa**, vinculando la literatura con los medios y formatos culturales que forman parte del día a día de los estudiantes. De esta manera, este proyecto quiere fomentar el desarrollo de la **competencia en conciencia y expresión culturales, la competencia digital, la competencia comunicativa, la competencia personal, social y de aprender a aprender, la lingüística, ciudadana y emprendedora.**

Además, es una propuesta que integra la materia principal de Lengua y Literatura Castellana junto con cinco asignaturas más, en concreto: **Dibujo**, debido a la realización de viñetas y personajes animados a lápiz si se desea crear un cómic a mano; **Teatro**, ya que los alumnos deben de dramatizar posteriormente la reescritura del capítulo como escena teatral; **Digitalización**, donde se implementan herramientas digitales para realizar el proyecto del cómic digital o el pódcast; **Filosofía**, por la implementación de reflexiones sobre la realidad y ficción; y, finalmente, **Educación en Valores Éticos y Cívicos**, debido a la incorporación positiva e inclusiva de una figura femenina que se adentra en el episodio.

En definitiva, este enfoque interdisciplinar, que une la literatura con Dibujo, Teatro, Digitalización, Filosofía y Educación en Valores Éticos y Cívicos, busca promover una **reflexión colectiva y empática entre el alumnado**. El proyecto invita a transmitir mensajes inclusivos y críticos, especialmente en relación con la representación femenina, la igualdad de género y la responsabilidad en el uso de las redes sociales. De esta manera, la creación colectiva se convierte en un **espacio de pensamiento ético y artístico** que fomenta la empatía, la conciencia crítica y la construcción de una **ciudadanía digital más justa y reflexiva,** transformando la literatura en una asignatura donde la creatividad, reflexión y teatralidad tienen sentido.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix l'assoliment de les competències específiques següents:

Competències específiques	Àrea o matèria
CE2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.	Lengua y Literatura Castellana
CE3. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos y participar en interacciones orales variadas, con autonomía, para expresar ideas, sentimientos y conceptos, construir conocimiento y establecer vínculos personales.	Lengua y Literatura Castellana
CE4. Comprender, interpretar y analizar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos y multimodales, reconociendo su sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.	Lengua y Literatura Castellana
CE5. Producir textos escritos y multimodales con adecuación, coherencia, cohesión, aplicando estrategias elementales de planificación, redacción, revisión, corrección y edición, con regulación de los iguales y autorregulación progresivamente autónoma y atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir	Lengua y Literatura Castellana

conocimiento y dar respuesta de forma informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.	
CE8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio propio y universal utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales, para establecer vínculos entre textos diversos que permitan conformar un mapa cultural, ensanchar las posibilidades de gozar de la literatura y crear textos de intención literaria.	Lengua y Literatura Castellana
CE9. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, aumentar el repertorio comunicativo y mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de recepción crítica.	Lengua y Literatura Castellana
CE10. Poner al servicio de la conciencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, las propias prácticas comunicativas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y erradicando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso eficaz, ético y democrático del lenguaje.	Lengua y Literatura Castellana
CE2. Idear soluciones innovadoras y creativas aplicando diferentes formas de razonamiento, integrándolas en el entorno personal de aprendizaje, aprovechando las herramientas y los recursos de edición, la creación de contenidos digitales y el desarrollo de aplicaciones para optimizar el aprendizaje permanente.	Digitalización
CE4. Hacer un uso activo, responsable y ético de las tecnologías digitales, valorando las posibles acciones que se deben realizar en la red e identificando sus repercusiones para ejercer una ciudadanía digital crítica.	Digitalización
CE2. Integrar de forma crítica normas y valores cívicos y éticos, y actuar e interactuar a partir del reconocimiento de su importancia en la regulación de la vida individual y comunitaria, para aplicarlos de forma efectiva y justificada en diferentes contextos y para promover una conciencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común y una sociedad inclusiva.	Educación en Valores Cívicos y Éticos

CE4. Evaluar de manera global, sistémica y transdisciplinaria los problemas éticos y políticos fundamentales y actuales, analizándolos filosóficamente para poder abordarlos de manera creativa y adoptar una posición.	Filosofía
CE3. Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
CE4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
CE5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
CE7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
CE8. Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual

TRACTAMENT DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS[7]

Con la realización de esta situación de aprendizaje se favorecen las competencias transversales siguientes:

[7] Competència ciutadana, competència emprenedora, competència personal, social i d'aprendre a aprendre i competència digital.

- **Competencia en comunicación lingüística:** se trabaja a través de la lectura guiada del cómic, la producción de guiones multimodales (cómic/pódcast), la expresión oral dramatizada y la reflexión crítica sobre registros lingüísticos adaptados a diferentes formatos comunicativos.

- **Competencia multilingüe:** se integran oportunidades para relacionar el lenguaje literario del *Quijote* con su contexto cultural español, fomentando la conciencia interlingüística al conectar con temas universales y actuales.

- **Competencia matemática y competencia en ciencias, tecnología e ingeniería:** en la creación digital del cómic (planificación de viñetas y secuencias temporales) y la edición del pódcast (duración, estructura narrativa), donde se trabajan nociones básicas de diseño y producción digital.

- **Competencia digital:** central en el uso de herramientas digitales para crear el cómic (Canva) o pódcasts (Bandlab), además de la reflexión crítica sobre el impacto ético de las redes sociales y la IA.

- **Competencia personal, social y de aprender a aprender:** se fomenta el trabajo colaborativo en grupos, la toma de decisiones colectivas (elección de formato), la autonomía en la planificación y la reflexión sobre el aprendizaje personal.

- **Competencia ciudadana:** a través de la perspectiva de género (personaje femenino protagonista), la crítica a la distorsión digital de la realidad y la promoción de un uso ético y responsable de los medios sociales.

- **Competencia emprendedora:** los alumnos asumen roles creativos, planifican y ejecutan un producto final (representación teatral mediante un cómic o publicación de un pódcast), desarrollando iniciativa y gestión de proyectos.

- **Conciencia y expresiones culturales:** se conecta la literatura clásica con formatos culturales contemporáneos, reinterpretando *El Quijote* como obra viva y relevante para la sociedad actual.

	OBJECTIUS D'APRENENTATGE[8] Què volem que aprengui l'alumnat i per a què? CAPACITAT + SABER + FINALITAT		**CRITERIS D'AVALUACIÓ**[9] Com sabem que ho han après? ACCIÓ + SABER + CONTEXT
1	**Comprender e interpretar el episodio sobre los molinos de viento del *Quijote* mediante un modelo en versión cómic para identificar el quijotismo y la distorsión entre realidad y ficción.**	1	Ser capaz de conectar lo que ocurre en el capítulo con la actualidad del alumnado.
		2	Identificar los elementos narrativos y simbolismo en la lectura guiada del cómic.
2	**Producir textos multimodales creativos (cómic de 6 viñetas, o pódcast de mín. 5 min.) para reinterpretar la escena desde una perspectiva de género.**	3	Elaborar un guion estructurado con una secuencia coherente según el formato escogido, siguiendo las pautas de la profesora (introducción, nudo y desenlace).
		4	Incorporar un personaje femenino protagonista reconocido (de la televisión, serie, película, libro…) en la trama actualizada.
3	**Aprender a utilizar plataformas digitales como *Canva* o *Bandlab* para ser competentes con las herramientas actuales**.	5	Aplicar la página *Canva* para diseñar un cómic digital –no en caso artesanal– utilizando sus funcionalidades principales (galería de personajes, fuentes, elementos gráficos, textos en viñetas, secuenciación…) en la elaboración del cómic de 6 viñetas sobre los molinos de viento.
		6	Control de las herramientas digitales que proporciona la aplicación Bandlab para elaborar un buen montaje. Subir archivos, editar y recortar pistas de audio, realizar un montaje, añadir efectos de sonido… Construir un discurso de aprox. 5 minutos a través del lenguaje sonoro (además del lenguaje convencional), y compartirlo delante de clase para hacerlo visible.
4	**Colaborar y expresarse en interacciones multimodales inclusivas con un diálogo democrático y dramatizado.**	7	Utilizar un lenguaje escrito y oral adecuado, cohesionado y coherente, sin perder el hilo conductor de la temática central.

[8] Les competències específiques estan formulades de forma general i convé concretar-les per definir quins seran els aprenentatges que s'adquiriran amb la realització de la situació d'aprenentatge. Aquesta concreció ha de permetre formular unes competències pròpies de la situació d'aprenentatge que són l'equivalent dels objectius d'aprenentatge.

[9] Els criteris d'avaluació es poden desplegar en indicadors... Un objectiu d'aprenentatge pot relacionar-se amb un, dos o més criteris d'avaluació.

5	**Participar de manera efectiva planificando y ejecutando proyectos artísticos colectivos para desarrollar competencias sociales y de aprender a aprender**	8	Colaborar de manera efectiva asumiendo roles y contribuyendo al producto final durante todo el proceso de trabajo en equipo.

SABERS

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge es tractaran els sabers següents:

	Saber	Àrea o matèria
1	**Analizar los elementos narrativos del episodio de los molinos de viento (personajes, trama y estructura).**	Lengua y Literatura Castellana
2	**Comprender el concepto 'quijotismo' y la idealización de la realidad en contraposición a las redes sociales del siglo XXI.**	Lengua y Literatura Castellana
3	**Aplicar convenciones del género cómico (viñetas, globus, secuenciación).**	Lengua y Literatura Castellana
4	**Producir guiones estructurados con diálogos teatrales coherentes.**	Lengua y Literatura Castellana
5	**Dominar las funcionalidades principales del Canva para crear el diseño del cómic digital.**	Digitalización
6	**Controlar herramientas como Bandlab para la edición del pódcast (multipista, sonido, MP3).**	Digitalización
8	**Secuenciar narrativas multimodales en formatos digitales.**	Digitalización
9	**Dramatizar escenas con voces y registros diferenciados que caractericen a los personajes.**	Teatro
10	**Estructurar los pódcasts como entrevistas o escenificaciones sonoras.**	Teatro

11	**Aplicar técnicas de teatro sonoro (ritmo, transiciones audibles).**	Teatro
12	**Representar en vivo los cómics como escenificaciones breves.**	Teatro
13	**Distinguir entre realidad y apariencia (molinos vs gigantes).**	Filosofía
14	**Aplicar la ética ante distorsiones digitales (IA, filtros de redes sociales…) en la temática del capítulo.**	Filosofía
15	**Utilizar un lenguaje inclusivo y respetable, sin ser discriminatorio.**	Educación en Valores Éticos y Cívicos
16	**Promover la igualdad de género mediante la incorporación de un personaje femenino protagonista.**	Educación en Valores Éticos y Cívicos
17	**Ejercer una ciudadanía digital crítica y responsable.**	Educación en Valores Éticos y Cívicos
18	**Componer 6 viñetas con equilibrio entre texto e imagen.**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
19	**Diseñar a los personajes con coherencia estilística.**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
20	**Secuenciar narrativas visuales y sonoras comunicativas.**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual
21	**Aplicar efectos ambientales y rítmicos en los pódcasts.**	Educación Plástica, Visual y Audiovisual

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENENTATGE

Quines són les principals estratègies metodològiques que es preveuen utilitzar? Quins tipus d'agrupament realitzarem? Quins són els principals materials que necessitarem?, etc.

La realización de este proyecto se basa en una secuencia progresiva que integra estrategias activas, colaborativas y multimodales adaptadas a 3º de ESO. Se utiliza principalmente el **aprendizaje basado en proyectos**, con la producción de un cómic (6 viñetas), o pódcast (5 min.) como producto final que abarca todas las fases: planificación, ejecución y dramatización. Se combina con **aprendizaje cooperativo** en equipos de 3-4 alumnos con roles definidos, **aprendizaje experiencial** a través de la lectura dramatizada inicial del episodio de los molinos para conectar con experiencias personales en redes sociales, y el **Diseño Universal de Aprendizaje** (DUA) para ofrecer múltiples vías de acceso (visual, auditiva, oral y digital). También se incorpora la **gamificación** mediante una *checklist* de tareas y rúbrica visual, además de una gala final quijotesca similar a la Gala de los Oscar, para decidir qué proyecto es el que se lleva el premio a mejor dramatización quijotesca, para mantener la motivación.

En la fase inicial se trabaja con el grupo clase completo para una **lectura guiada del cómic** sobre los molinos, en concreto el episodio llamado "Aparece el enemigo del caballero", para favorecer su comprensión lectora y reflexionar acerca del quijotismo y la realidad digital. Posteriormente, se realiza la **elección colectiva del formato** por votación general de cada clase (cómic o pódcast) y se forman equipos heterogéneos de 3 o 4 personas. Una vez escogida la modalidad se empieza con la **asignación de roles, la planificación del guion y la creación del producto.** Finalmente, se realiza la **exposición o presentación** ante la clase y mediante la **rúbrica general** se vota al grupo que se lleva el premio Oscar de la Gala Quijotesca a "Mejor Cómic" o "Mejor pódcast". El grupo que haya ganado se lleva de regalo un **trofeo de los Oscar, además de la puntuación de un 10**. Para concluir, al final de la gala se hace una **breve reflexión filosófica** colectivamente sobre qué se ha aprendido y si el hecho de realizarlo de esta manera ha prometido ser una buena técnica para la comprensión de la obra española.

Los materiales generales que se necesitan son los siguientes:

- La **adaptación en cómic** *Don Quijote de la Mancha* de 'La otra H' (2016)
- Una **guía pautada** para elaborar la estructura del guion (introducción, nudo y desenlace).
- **Aplicaciones digitales gratuitas**
  - **Canva** para cómics: https://www.canva.com/es_es/crear/comics/
  - **Bandlab** para pódcasts: https://www.bandlab.com/?lang=es
  - **Padlet** para publicación de proyectos.
- Una **rúbrica de evaluación** y *checklist* de tareas.
- Un **Power Point** visual para presentar ante la clase el contenido y los pasos a seguir.
- Un cuestionario en Google Forms para que los alumnos evalúen la actividad: https://forms.gle/dJyBnftsupsDkngX9

Los materiales a utilizar para los proyectos son los siguientes:

CÓMIC DIGITAL
- **Ordenadores** (mínimo uno por grupo).
- **Canva** para hacer cómics.

CÓMIC ARTESANAL
- **Rotuladores, colores, regla, lápiz, goma, carboncillos…**
- **Folios blancos.**

PÓDCAST
- **Ordenadores** (mínimo uno por grupo).
- **Auriculares con micrófono USB.**
- **Grabadora del móvil.**
- **Bandlab** para crear el podcast.

El proyecto está previsto que dure **7 sesiones de 50 minutos** –lo que no responde a los 60 minutos habituales de un centro–, ya que se priorizan actividades de lectura que 30 minutos después del patio, más Trabajos Globalizados donde hacen proyectos siempre las primeras horas del día, provocando la reducción de horas en las asignaturas.

Cuenta con apoyo del profesor de Lengua Castellana y Literatura para contenidos literarios y filosóficos, y si es posible, el apoyo informático del profesor de Digitalización o TIC. Consejo: si el profesor de Castellano puede dominar las herramientas digitales, será mejor a la hora de no perder tiempo e integrar una preparación más completa. Está diseñado también para aquellos alumnos con problemas a la hora de dibujar y expresarse –sea en escrito u oralmente–, con la ayuda adicional de los miembros del grupo y la elección libre del formato.

ACTIVITATS D'APRENENTATGE I D'AVALUACIÓ

	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	**Temporització**
Activitats inicials *Què en sabem?*	En esta primera fase, el profesor se encarga de explica**r en qué consistirá la actividad** y el producto final que deben de crear con su recompensa final. Debe, en **cinco minutos** breves, recalcar **la importancia de este ejercicio y el por qué se debe realizar.**	1ª Sesión (50')

	Una vez puestos en situación, se comienza **contextualizando la obra *El Quijote*** al alumnado mediante una presentación visual y llamativa para que entienda los temas importantes que aparecen (la amistad, el quijotismo, la figura del contrahéroe y la ironía). Una vez entendida la base, se procede a proyectar el capítulo **"Aparece el enemigo del caballero" (18 págs.) para que se lea conjuntamente en voz alta.** Posteriormente de leerlo, se hace un **ejercicio de comprensión lectora** para ver si han entendido correctamente la lectura, en Educaplay bajo este enlace: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/28689119-quijote_molinos_de_viento_la_otra_h.html Finalmente, se cierra la primera sesión activando una discusión sobre cómo relacionarían **el mundo digital con lo que le ocurre a Don Quijote** con los molinos de viento.	
Activitats de desenvolupament *Aprenem nous sabers*	En la segunda sesión se procede a **recordar** la relación que se comentó entre las redes sociales (IA, *fakenews*…) y la cuestión de la realidad *versus* ficción que ocurre en el capítulo de los molinos. Seguidamente, el profesor recuerda que se debe hacer un proyecto creativo, con sus normas y su contexto. Posteriormente, se comienza con la **elección colectiva del formato** que se va a utilizar para el proyecto (cómic, en digital o artesanal, o pódcast) **por medio de una votación.** La modalidad que más puntos haya obtenido gana –el profesor debe hacer el recuento en la pizarra–. Luego, el docente procede, por medio de una lista planteada, a **organizar los grupos heterogéneos de 5 personas**. **Los alumnos deciden los roles** de cada miembro de su grupo: ● **5 personajes a interpretar:** Narrador (si hay), Don Quijote, Sancho, Rocinante y el personaje femenino. → **En el caso del pódcast: se integra al periodista** + personajes principales. IMPORTANTE: Todos los integrantes del grupo deben ser **guionistas y diseñadores/dibujantes** del producto. Una vez decidido, el profesor se encarga de comentar las **herramientas gratuitas** que deberán utilizar (Canva si es para el cómic digital; Bandlab si es para el pódcast). Realizada la guía, se procede a **iniciar y planificar el guion** con los equipos formados lo que queda de clase: se debe poner en consideración que debe contener una **introducción, un nudo y un desenlace** en la trama obligatoriamente, viñetas y cambio	2ª Sesión (50')

	de planos en los cómics, y una buena entonación y dramatización en los pódcasts. Además, es imprescindible dejar claro que en la historia aparezca: ● Un **personaje femenino** en el episodio (de serie, TV, película, libro…). ● Una relación con la actualidad mediante el **uso de las redes sociales o IA.** ● Un **lenguaje inclusivo y cómico.**	
Activitats d'estructuració *Què hem après?*	Los alumnos **continúan con la elaboración de sus guiones** y esbozos. *Si no se consiguen acabar los guiones, tendrán que ultimarlos en casa.* Posteriormente, el profesor debe tutorizar a los alumnos en el **proceso de elaboración**, tanto si es para el cómic como para el pódcast, sobre **cómo se debe utilizar el Canva o Bandlab** para que el alumnado no se pierda durante su manejo. Todo ello, de nuevo, se debe estructurar en una **diapositiva visual** que acompañe de guía al profesor para explicarlo. Al finalizar la sesión, en los 5 min. restantes, el profesor, por medio de unas diapositivas, introduce la elaboración del producto comentando **los materiales** que se deben llevar **para la próxima sesión:** ● Llevar **ordenador** (mínimo 1 por grupo). ● **Auriculares con USB** (si se hace el pódcast) ● **Folios, colores, rotuladores, carboncillo, regla…** (si se hace el cómic artesanal).	3ª Sesión (50')
Activitats d'aplicació *Apliquem el que hem après*	A continuación se inicia la **creación del producto final:** diseño del cómic en 6 viñetas (Canva) o grabación/edición del pódcast de aproximadamente 5 minutos (Bandlab). Los equipos deben aplicar las herramientas digitales ya aprendidas y deben tener los materiales a su disposición. El profesor en todo momento garantiza la **ayuda necesaria** y está pendiente de que cada grupo pueda ejecutar su creación artística. Para el próximo día deben tenerlo casi acabado, disponiendo del tiempo suficiente de fin de semana para ultimarlo en casa.--Si algún grupo termina antes de lo previsto debe realizar una redacción explicando su proyecto–.	4ª Sesión (50')
	El alumnado dispone de un tiempo determinado para acabar el guion si no lo ha realizado, y posteriormente, obtiene media hora para **ensayar su presentación**. El profesor les brinda la ayuda pertinente para que se sientan en todo momento acompañados. Finalmente, antes de que termine la clase, el profesor les manda **hacer una redacción** a cada grupo donde exponen su proyecto explicando la historia y justificando por qué es tan importante el mensaje que transmite.	5ª Sesión (50')

	Gala Quijotesca: los alumnos y el profesor deben simular que están en una Gala de los Oscar –esto implica una vestimenta elegante o formal (voluntario)–. En esta última sesión, se concluyen los proyectos, y **se presentan ante la clase**. Tanto los pódcasts como los cómics se exponen en un **mural colectivo de Padlet**. De antemano, el profesor debe haber **presentado los requisitos**, a modo rúbrica de evaluación, que debe cumplir el proyecto para que sea ganador. A partir de aquí, los grupos deben votar con **1, 2 o 3 puntos** a **máx. 3 proyectos que consideren que cumplan con todos los criterios y justificar el por qué**, sin contar con el propio. Una vez que se haya votado, quedarán tres proyectos deseosos de la elección final. Colectivamente, se vota a quiénes han diseñado el mejor producto, **obteniendo como premio un trofeo de Oscar, una calificación de 10** a "Mejor Pódcast" o "Mejor Cómic" y, con el permiso de la dirección, la visualización de **los proyectos ganadores de cada grupo en la página web del centro**. Una vez acabada la gala, los alumnos deberán realizar una **reflexión breve a través de un cuestionario de Google Forms: https://forms.gle/dJyBnftsupsDkngX9** sobre qué les ha parecido la actividad, si les ha gustado y si les ha sido de gran ayuda para entender el capítulo de Cervantes. Disponer de tres **actividades extra** donde tengan que: 1. Describir individualmente la actividad en cuatro adjetivos y justificar por qué. 2. Hacer en grupo dos actividades: explicar de qué va la escena que han hecho, cómo son los personajes, cómo se relaciona con el episodio de los molinos y mejorar una viñeta del cómic.	6ª Sesión (50')
	Gala Quijotesca Extra: disponer de una segunda sesión por si acaso no diese tiempo de que expongan todos los grupos, y finalizar con la votación recogida en total. Disponer de la **reflexión breve** sobre qué les ha parecido la secuencia didáctica, y de las actividades extra, si da tiempo. ● Vestimenta: elegantes o formales (voluntario).	7ª Sesión (50')

BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS[10] EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENENTATGE

[10] Els sis vectors són: 1/ Aprenentatges competencials. 2/ Perspectiva de gènere. 3/ Universalitat del currículum. 4/ Qualitat de l'educació de les llengües. 5/ Ciutadania democràtica i consciència global. 6/ Benestar emocional.

1. **Aprendizajes competenciales**
   Se trabajan competencias clave de Lengua y Literatura Castellana: **comunicación oral** (dramatización), **comunicación escrita** (guion), **multimedia** (cómic/pódcast) y **digital** (Canva/Bandlab). La estructura secuencial (contextualizar, guion, producción y presentación) garantiza un **aprendizaje competencial progresivo.**

2. **Perspectiva de género**
   En la historia se debe introducir un **personaje femenino central obligatorio** (heroína moderna), que reescribe *El Quijote* desde una óptica femenina, **rompiendo con estereotipos caballerescos** y dando otra forma de ver la historia desde una mirada diferente y necesaria entre los jóvenes.

3. **Universalidad del currículum**
   Es una propuesta accesible para toda diversidad funcional: **materiales adaptables** (cómic artesanal o digital), **grupos heterogéneos** de 3-4 personas, **soporte tutorial continuo del profesor**, **herramientas gratuitas** (Canva/Bandlab), y **productos escalables** según las capacidades del grupo.

4. **Calidad de la educación de las lenguas**
   La lengua vehicular principal es la **castellana con recursos literarios** (ironía, quijotismo), **registros múltiples** (diálogos teatrales, periodísticos), **entonación dramatizada**, **vocabulario específico** (*deepfakes*, IA), y **corrección lingüística** en rúbrica.

5. **Ciudadanía democrática y conciencia global**
   Se fomentan **votaciones democráticas** (la elección del formato de proyecto y ganadores en la gala final). También se quiere con esta actividad hacer consciente al alumnado sobre los **desafíos que conlleva la IA**, las redes sociales y las *fakenews* haciendo una comparativa literaria. Además, se utiliza una **alfabetización digital crítica**, **trabajo cooperativo con roles específicos** según las capacidades de cada uno y una **reflexión ética sobre realidad *versus* ficción en redes sociales**.

6. **Bienestar emocional**
   Se plantea una propuesta didáctica donde los alumnos se sientan agusto y cómodos en el primer momento en que ellos deciden elegir **qué tipo de formato quieren elaborar** para propiciar la colaboración y la participación con más ganas. Además, se finaliza con una **gala festiva** donde presentan sus exposiciones desde el orgullo y **disfrute colectivo.** Se quiere conseguir una **expresión creativa libre, con un refuerzo positivo.** Asimismo, el **tiempo extra en clase** es importante para que estén con la tarea lo menos posible y tienen el **soporte del profesor** en todo momento para cualquier problema o duda durante la elaboración. Finalmente, se realiza una reflexión breve final, **priorizando la opinión de los alumnos** y saber en qué hay que mejorar.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS[11]

- **Flexibilidad del formato:** elección democrática cómic artesanal o digital / pódcast.
- **Agrupamiento heterogéneo:** grupos de 5 personas mixtos (nivel, sexo, estilos de aprendizaje).
- **Tutoriales visuales:** el uso del Power Point para guiar a los alumnos sobre cómo deben realizar la actividad y el uso de las herramientas digitales proporcionadas.
- **Roles rotativos:** todos los miembros del grupo desarrollan competencias múltiples (guion, técnica, arte).
- **Tiempo flexible:** finalización en casa para imprevistos, con tres sesiones de producción.
- **Materiales gratuitos:** herramientas accesibles sin coste (Canva, Bandlab).
- **Clima positivo:** gala festiva final sin exposiciones individuales estresantes.

MESURES I SUPORTS ADDICIONALS[12] O INTENSIUS[13]

Quines mesures o suports addicionals o intensius es proposen per a cadascun dels alumnes següents:

Alumne	Mesura i suport addicional o intensiu
Dislexia	• Se le asigna el rol de **narrador principal del pódcast** para que lea sus propias líneas sin la presión de escritura extensa durante la grabación. • Recibe una **versión pregrabada del capítulo de los molinos** para escuchar en casa antes de la sesión 1 y familiarizarse con la historia. • Utiliza **plantillas de guion con frases hechas** (“Dijo Don Quijote:” “Entonces la heroína:” “Narrador:”) que solo debe completar con verbos y sustantivos. • Trabaja **siempre en dúo con un compañero** que lee en voz alta las correcciones del guion mientras él dicta verbalmente los cambios.
TDAH	• Realiza las tareas en **bloques de 12 minutos** con 3 minutos de estirarse/pasear por el aula antes de cambiar

[11] Les mesures i els suports universals són els que s’adrecen a tots els alumnes. Han de permetre flexibilitzar el context d’aprenentatge, proporcionar als alumnes estratègies per minimitzar les barreres de l’entorn i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.
[12] Les mesures i els suports addicionals s’adrecen a alguns alumnes. Permeten ajustar la resposta educativa de forma flexible, preventiva i temporal, focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d’aprenentatge que poden comprometre l’avenç personal i escolar.
[13] Les mesures i els suports intensius són específics per als alumnes amb necessitats educatives especials, estan adaptats a la seva singularitat i permeten ajustar la resposta educativa de forma extensa, amb una freqüència regular i, normalment, sense límit temporal.

	de actividad. • Lleva el **cronómetro de clase en su mesa** y anuncia audiblemente el fin de cada bloque para todo el grupo (refuerzo positivo).
TDAH + Dislexia	• Se le asigna exclusivamente el **rol de colorista/diseñador del cómic artesanal**, trabajando con rotuladores gruesos y plantillas de viñetas pre-dibujadas por el profesor. • Graba su personaje **en sesiones individuales de 3 minutos** con el profesor presente, usando un micrófono USB compartido por todo el grupo. • Recibe **imágenes impresas de referencia** (Don Quijote, Sancho, heroínas famosas) que pega directamente en su cómic sin necesidad de copiar texto. • Su compañero de grupo **lee en voz alta todo el guion** mientras él asiente o mueve la cabeza para aprobar cada escena.
Talento lógico-matemático	• Lidera la **configuración técnica completa del pódcast** de su grupo (volúmenes, efectos, exportación…) documentando cada paso para enseñar al profesor. • Diseña un **esquema narrativo** que el grupo debe seguir como ejemplo. • **Calcula la proporción de las viñetas del cómic** usando la regla, creando un diseño matemáticamente perfecto. • **Diseña el cronograma exacto del pódcast** dividiendo los 5 minutos en segmentos precisos que el grupo debe respetar. • **Realiza un análisis estadístico post-Gala** Quijotesca contando las menciones a elementos de las redes sociales o IA en todos los proyectos presentados.

Padlet por grupos (cómics):

- **3º de ESO A:** https://padlet.com/lapetitaconversa/comic-quijotesco-3-de-eso-a-kua3g9g157sdwpmw
- **3º de ESO B:** https://padlet.com/lapetitaconversa/comic-quijotesco-3-de-eso-b-ifcaaak51lemsm0w
- **3º de ESO C:** https://padlet.com/lapetitaconversa/comic-quijotesco-3-de-eso-c-5q96rv5o7l2q2n7u