



Cómic y educación literaria: Del utilitarismo y la controversia epistemológica al lector multimodal

Comics and Literary Education: From Utilitarianism and Epistemological Controversy to the Multimodal Reader

Noelia Ibarra-Rius
Josep Ballester-Roca
Universitat de València



Resumen

Los autores revisan las investigaciones en torno a cómic y educación para seguidamente concentrar su atención en las relaciones entre cómic, literatura infantil y juvenil y educación literaria. El análisis desvela la existencia de concomitancias entre cómic y literatura infantil y juvenil en cuanto a los prejuicios que han pesado sobre ambos y han condicionado tanto su recepción como su consideración como objeto de estudio. Asimismo, los autores exploran la función del cómic en la educación literaria y desvelan su papel clave como lectura multimodal en la formación de lectores críticos y en la ampliación de fronteras del canon literario de aula. Finalmente, apuntan la necesidad de la formación de docentes en el lenguaje del cómic para poder seleccionar obras de calidad e incorporar su potencial metodológico a su programación.

Palabras clave: Cómic; Educación literaria; Multimodalidad; Lector crítico; Literatura infantil y juvenil (LIJ)

Abstract

The authors review research on comics and education, then focus their attention on the relationships between comics, children's and young adult literature, and literary education. The analysis reveals the existence of similarities between comics and children's and young adult literature in terms of the prejudices that have weighed on both and conditioned both their reception and their consideration as objects of study. The authors also explore the function of comics in literary education and reveal their key role as multimodal reading in the formation of critical readers and in expanding the boundaries of the literary canon in the classroom. Finally, they point to the need for teacher training in the language of comics in order to select quality works and incorporate their methodological potential into their programming.

Keywords: Comics; Literary Education; Multimodality; Critical Reader; Children's and young adult literature

EL CÓMIC COMO OBJETO DE ESTUDIO

Resulta casi un lugar común en los diferentes trabajos académicos que versan sobre el cómic encontrarse ante un apartado introductorio esbozado bien a partir de una suerte de aproximación definitoria que permitirá acotar las páginas siguientes, bien en torno al trazado de un breve recorrido histórico, en el que se parte de la enumeración de los prejuicios centrales que han pesado y pesan sobre el noveno arte hasta desembocar en la situación actual, período que suele caracterizarse a partir de la selección de una serie de cambios significativos relativos a la consideración positiva de sus posibilidades como medio comunicativo y artístico multimodal de gran potencial por la especificidad de sus rasgos (Ibarra y Ballester, 2022). Tras este planteamiento inicial los trabajos suelen diferir y optar por centrarse en la disciplina o perspectiva desde la que se ha diseñado la contribución, no sin antes constatar el vacío que en la investigación representa esta concreción y vindicar la originalidad de la aportación, dada la relativa juventud del campo de estudio y la necesidad de apertura de líneas de trabajo y consolidación de las existentes.

La reiteración de este planteamiento en cuanto a la estructura de gran número de estudios, en particular en Trabajos Final de Grado o de Máster, en los que el alumnado parte de la consulta de investigaciones previas para la definición de los objetivos generales y específicos y el análisis de las fuentes más citadas o más fácilmente accesibles para la construcción del marco teórico, nos permite coincidir con el certero diagnóstico de Altarriba (2011, p. 9), relativo a la singularidad del cómic como objeto de estudio y a los problemas detectados tras casi medio siglo de estudios:

En estos cincuenta años de esporádica tradición teórica se ha avanzado lo suficiente para comprobar que el objeto de estudio es más complejo de lo que sus populares avatares permiten suponer. [...] Muchos “especialistas” seguimos sin saber qué es, cómo funciona, ni siquiera dónde empieza o dónde termina.

De las palabras de Altarriba se desprende la necesidad de numerosos especialistas de partir de la legitimación del objeto de estudio o de su misma definición como estrategia de acotación y defensa de su singularidad, pero también de las consecuencias de esta decisión de partida para el avance de la investigación en este campo específico, así por ejemplo, la inexistencia de un consenso relativo a cuestiones clave, como la misma definición, origen o límites. A tal efecto, Trabado (2021) señala la brecha existente entre la madurez alcanzada por el lenguaje gráfico y la gestación de una teoría y una crítica sobre el cómic como objeto de estudio, centrada desde sus inicios en su legitimación y atribuye el escaso interés crítico a la

escisión marcada por el binomio alta cultura-baja cultura. La exclusión del cómic de la noción alta cultura marcará de forma esencial, para este estudioso, la ausencia de trabajos y su reducido número en comparación con otras disciplinas, así como una herida rastreable hasta nuestros días en forma de la búsqueda de autojustificación en las páginas iniciales de numerosas contribuciones científicas, no tan habitual en materias como la literatura por citar una muestra significativa a tal efecto.

En el ámbito académico la atención específica por el cómic como objeto de investigación puede rastrearse desde diferentes perspectivas. De esta forma, podemos encontrar investigaciones publicadas en revistas especializadas en los diferentes campos del conocimiento, en particular desde la sociología y la educación, ya en la década de los cuarenta en Estados Unidos. Estos trabajos constituyen las bases de un dilatado proceso de legitimación académica que culmina en nuestros días con la consolidación del campo de estudio centrado en el cómic, así como en la creación tanto de revistas indexadas en bases de datos internacionales de prestigio, tanto interdisciplinarias como específicas de los diferentes ámbitos del saber y vinculadas a distintas disciplinas, como de colecciones y monografías en editoriales de impacto. Esta confluencia entre teoría y crítica, como también el afianzamiento del cómic como un campo académico de estudio, explica la aparición de tesis doctorales no centradas en dilucidar únicamente sobre sus rasgos constitutivos, sino investigaciones desarrolladas sobre las exigencias del propio lenguaje del cómic, como la de Nick Sousanis leída en la Universidad de Columbia y publicada como libro por Harvard University Press con el título de *Unflattening* (2015).

Asimismo, en el caso de la universidad española se constata su atención en forma de crecimiento progresivo tanto de cursos estacionales, como de postgrado, ya sea en forma de microcredenciales o máster, eventos académicos como congresos, jornadas y seminarios que han ido fortaleciendo un sector específico de investigación gracias a su celebración en sucesivas ediciones a lo largo de los años, como las veteranas jornadas de Unicómic o el congreso internacional *Teaching with Comics* (2022) que en la actualidad prepara su tercera edición. Asimismo, en esta línea podemos citar también la creación de Cátedras universitarias, como la pionera Cátedra de Estudios del Cómic-Fundación SM Universitat de València (2019), cuya estela han seguido otras universidades y han incrementado el número, junto a aulas universitarias de cómic, entre ellas la de la Universitat d'Alacant o la de la Universitat de València.

Si bien no es el objetivo de esta investigación apuntar una cronología detallada del proceso de legitimación académica del cómic, como tampoco estriba en el trazado de un panorama de todos los hitos académicos conquistados, resulta evidente que para abordar con rigor la relación entre cómic y educación literaria no puede partirse directamente de la presentación de las propuestas de aplicación didáctica contemporáneas, despojados de la posibilidad de analizar de forma crítica en qué medida pueden suponer una aportación novedosa, constituir la culminación de un complejo trayecto marcado por idas y venidas o asumir como constante aceptada de forma tácita por la comunidad especializada el beneplácito actual del que parece gozar respecto a su potencial tanto educativo, como en particular para la formación de lectores, sino que debe partir de la contextualización de los hitos más relevantes por los que ha transitado. Este necesario periplo no solo condiciona la defensa de la singularidad del medio que todavía hoy se encuentra en el epígrafe inicial de diferentes aportaciones, sino que explica gran número de prejuicios que subyacen en estas páginas iniciales y en la teoría y crítica que respecto al cómic se está generando, pero también y sobre todo, condiciona su inclusión y posibilidades en gran número de aulas.

De acuerdo con esta finalidad, resulta pertinente analizar los enfoques más destacados y concepciones predominantes respecto a sus posibilidades pedagógicas, así como apuntar algunos de los problemas que han condicionado la investigación en esta línea. Más allá de una loa acrítica en torno a las virtudes del cómic en función de su carácter multimodal o la clonación de propuestas metodológicamente atractivas en función de la novedad curricular introducida pero descontextualizadas, la presente investigación se concentra en dos ejes fundamentales: el trazado de un panorama riguroso de las confluencias, intersecciones y divergencias entre el cómic y la educación literaria contemporánea y en segundo, la deconstrucción de prejuicios transmitidos como válidos, encaminada a la superación de concepciones restrictivas ligadas al utilitarismo del noveno arte o su consideración como una posibilidad menor en la formación de lectores, entre otras.

CÓMIC Y EDUCACIÓN: PRIMEROS COMPASES

Si nos adentramos en la relación entre cómic y educación podemos apreciar trabajos académicos procedentes de la década de los cuarenta, con investigaciones que abordan de forma específica las prácticas, intereses y preferencias lectoras, así como los perfiles del lector de cómic estadounidense, con ejemplos relevantes como las contribuciones de Hill y Trent (1940), centrada en las tiras cómics y con una muestra de 256 niños procedentes de Filadelfia, cuyo análisis desvela diferentes

preferencias en función del sexo o el grupo étnico; los estudios de Witty (1941a, 1941b), con una muestra ligeramente superior, en los que indaga tanto sobre títulos concretos y hábitos de lectura, como sobre la propia producción de cómics; la aportación de Strang (1943) articulada en torno al descubrimiento de las causas que guían la lectura de cómic por parte del niño o los tres perfiles lectores establecidos por Wolf y Fiske (1949), esto es, fans, lectores moderados e indiferentes u hostiles, a partir de las entrevistas realizadas a más de un centenar de niños.

En la relación de intersección entre cómic y didáctica de la lectura resultan significativas estas pioneras investigaciones, ya que por una parte enmarcan el cómic en las prácticas lectoras cotidianas de niños y adolescentes en EEUU y sobre todo, señalan un elemento esencial para la educación literaria contemporánea: la exploración de las preferencias lectoras y la necesidad de desvelar los motivos y factores que explican la selección libre de títulos por parte del receptor como base para el desarrollo de un hábito lector constante. En esta línea, el citado trabajo de Strang (1943) subraya el interés que el cómic despierta en el niño y en el adolescente como lector y apuesta de forma decidida por su inclusión en el aula, dado su potencial. Si bien en nuestros días este interés se vincula a la conexión con el paradigma multimodal en el que el alumnado parece inmerso como vía de aproximación a su contexto y punto de partida articulado a partir de sus conocimientos previos, no por ello deja de resultar pionera la postura de Strang en cuanto a argumentación sobre su capacidad para estimular al alumnado y apertura de nuevas vías de exploración para el desarrollo de su pensamiento crítico como lectores.

Esta postura resulta totalmente contraria a la que una década más tarde protagonizaría Wertham con su *Seduction of the innocent* (1954), como exponente de la vinculación entre la lectura de cómics y perniciosos efectos en el receptor, entre otros, el analfabetismo, la delincuencia o la inoculación de violentas ideas, que marcaría los estudios posteriores con muestras como Hault (1949) y dramáticas consecuencias, entre las que podemos destacar la desaparición de determinados géneros de cómic y la purga de títulos fundamentada en criterios exclusivamente ideológicos.

Por su parte, Hajdu (2018) contextualiza el rol desempeñado por Wertham en la censura de títulos y desaparición de géneros que la aprobación e implantación del *Comics Code Authority* desde 1954 conlleva y enmarca su papel junto al auge del pensamiento conservador y tradicional estadounidense y las transformaciones socioculturales del período de entreguerras, con muestras de las acciones emprendidas por sectores conservadores de la comunidad educativa, quemados de tebeos o

proliferación de preocupadas cartas al director en revistas de amplia tirada que explicarían la exclusión del cómic de las prácticas culturales y educativas consideradas adecuadas.

Medio siglo después, el cómic ha consolidado su espacio en las diferentes materias y niveles educativos, tanto en educación formal como no formal, tal y como una consulta a *Scopus*, *Web of Science* o *Google Scholar* verifican, así como los trabajos centrados en describir precisamente la producción investigadora relativa a cómic y educación de las últimas décadas señalan al respecto. Como muestra podemos citar el artículo de Grande de Prado (2021) que describe los estudios desarrollados durante la década 2010-2019 en cuanto a cómic y educación se refiere o en ámbitos específicos disciplinares, como la didáctica de las ciencias durante a través del cómic durante dos décadas (2001-2020) (Mota et al., 2021). Por su parte, la contribución de Álvarez-Álvarez y García-Ruiz (2024), en la que a través de 46 artículos publicados entre 2010 y 2022, revela que el uso de cómic en educación constituye una tendencia internacional, ya que identifican trabajos procedentes de los cinco continentes de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión establecidos. De acuerdo con estas especialistas, el principal empleo del cómic en educación obedece a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la mayoría de las contribuciones coincide en ofrecer resultados positivos respecto a la mejora de los conceptos trabajados con él. Como también la aportación de Jiménez Arriagada et al. (2020) muestra el incremento durante la década de 2010-2020 en el contexto hispanoamericano de estudios centrados en el uso del cómic como medio de enseñanza y aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con materias como arte, lengua y literatura, ciencias sociales y naturales, entre otras asignaturas.

No obstante, el trabajo de Jiménez Arriaga et al. (2020) señala también un problema ya apuntado por otros especialistas relativo a la investigación sobre el cómic: la dispersión de los trabajos y la dificultad para acceder a ellos y establecer una síntesis integradora que permita su traslación a las aulas y la apertura y desarrollo de líneas de investigación futuras (Ibarra y Ballester, 2022; Trabado, 2021).

CÓMIC, EDUCACIÓN LITERARIA Y LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL: PERSPECTIVAS Y CONTEXTOS

Frente a las propuestas de finales del siglo XX, en las que la apuesta por el cómic parece vincularse con el utilitarismo pedagógico más evidente o su comprensión de acuerdo con su potencial didáctico en las aulas, subrayado desde la inclusión de

estos mismos términos en el título del estudio, como se aprecia en las monografías de Rollán y Sastre (1986) *El cómic en la escuela. Aplicaciones didácticas*, Rodríguez Diéguez (1988) *El cómic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza*, Aparici (1989). *El cómic y la fotonovela en el aula*, Fernández y Díaz (1990) *El cómic en el aula* o el artículo de la misma década de Prado Aragonés (1995), “Aprender a narrar con el cómic”, en el que parte de su uso didáctico, el cómic ha conquistado de forma progresiva un espacio propio en las diferentes disciplinas, tal y como se ha reflejado desde el panorama bibliográfico producido desde la universidad española, cuyos antecedentes acabamos de esbozar de forma sintética.

En el ámbito de la didáctica de la literatura, podemos datar en la década de los noventa aproximaciones como la de López Tamés (1990) a la historieta planteada en el seno de su *Introducción a la literatura infantil* y que constituye el último epígrafe del capítulo titulado “Los medios de comunicación social y la literatura infantil” (pp. 279-361). El epígrafe se divide en seis apartados —Análisis de la historieta; Naturaleza y origen; Un método de estudio; Ideología y tebeo; Los mitos reencarnados y Tebeo y pedagogía— y resulta sintomática su legitimación en el seno de la literatura infantil vinculada a los gustos y preferencias lectoras.

La propuesta definitoria de la literatura infantil de López Tamés busca precisamente ampliar los límites de los géneros tradicionales y de ahí su perspectiva respecto al cómic, junto a medios de comunicación social como la televisión, el cine, el periódico o los “media”. Resulta significativa su denuncia de la escasa atención recibida por la literatura infantil en la universidad española frente a otras posibilidades más tradicionales de investigación, como tesis doctorales centradas en el Barroco o la literatura medieval, frente a la ineluctable necesidad de estudios de literatura infantil de rigor, sobre todo, en formación del profesorado. Asimismo, López Tamés establece como tendencia reciente de los últimos años en el momento de escritura de sus páginas el cambio de consideración y adquisición progresiva de protagonismo que está alcanzando tanto la producción literaria destinada a la infancia como la crítica que la cultiva.

La interrelación apuntada por López Tamés entre cómic, literatura infantil y didáctica de la literatura nos permite explicar la existencia de concomitancias en cuanto a puntos de confluencia y problemas comunes, como la existencia de ese primer apartado común en estudios de cómic, pero también en literatura infantil, articulado en torno a la definición precisa del objeto de estudio, sus límites e incluso, datación del origen. Entre los factores que explican su presencia, en apariencia inexorable, Ibarra y Ballester (2022) señalan tanto la búsqueda de

autolegitimación frente al receptor especializado o académico, como también indican un punto de confluencia clave entre cómic y literatura infantil: la polémica definitoria, directamente vinculada a su ubicación epistemológica y estatus. Tanto el cómic como la literatura infantil han sido considerados como un subgénero o un género menor en el campo de la respetada Literatura, así denunciado entre otros por Cerrillo (2001) o el mismo López Tamés (1990), como argumento para justificar su exclusión y desprecio de sus posibilidades.

En esta desestimación subyacen dos concepciones esenciales: por una parte, la distinción entre alta cultura y la cultura de masas y la evidente adscripción del cómic a la segunda de las posibilidades del binomio, que provocan su desprecio por las élites culturales garantes de la preservación de los valores de calidad esperables. Pese al camino trazado por obras como la paradigmática *Apocalípticos e integrados* de Eco y a partir de la que se enmarcará la ubicación del cómic en la cultura pop, popular y de masas apuntada en *Los cómics. Arte para el consumo y formas pop* (1968) de Terenci Moix y su reedición como *Historia social del cómic* (2007) y en la defensa de la necesidad de la imagen y su inmenso poder en la cultura de masas que Gasca (1966) realiza en *Tebeo y cultura de masas*, así como la interrelación que establece entre el cómic y otros lenguajes artísticos, como la literatura, el cine o la pintura.

La argumentación de Gasca en torno a la necesidad de enseñar a leer la imagen entronca directamente con las premisas de la educación literaria contemporánea y su objetivo de atender a las necesidades de alfabetizaciones actuales de los discentes de los diferentes niveles educativos, así como las investigaciones más recientes en torno a la relevancia de textos multimodales en este cometido, como el álbum o el cómic (Arizpe et al, 2018; Baile, 2020; Ballester y Méndez, 2024; Durán, 2007; Fajkišová y Ballester, 2023; Ibarra y Ballester, 2020; Rovira et al. 2024; Trabado, 2020).

Si nos remitimos a la teoría de los polisistemas de Even-Zohar y su concepción de la literatura como sistema estratificado, estructurado en torno a la oposición centro-periferia, entenderemos cómo el desplazamiento del cómic o la LIJ a los márgenes del sistema confirma su escasa relevancia frente al elenco de títulos canónicos que todo lector que se precie debe leer. En este sentido, las palabras de Bombini (1996, pp. 7-14) en torno a los cambios de consideración experimentados por posibilidades tildadas en un momento de subliteratura o de “otros” en la construcción de las historias literarias:

Desde la historia de aquellos géneros que la gran historia de la literatura no tuvo en cuenta como la historieta, el melodrama, el folletín e incluso el policial, la ciencia ficción y la literatura infantil y juvenil, hasta las exclusiones por explícitas censuras políticas, ideológicas y estéticas, muchos textos fueron una vez otros. (Bombini, 1996, p. 9)

Por otra, la vinculación al lector infantil y juvenil, que en el caso de la LIJ ha supuesto la justificación de un discurso centrado en su escasa calidad, la negación su estatus como texto literario en virtud de su supuesta única función pedagógica e incluso la negación de su existencia (Cerrillo, 2001) y en el cómic obvia a toda una serie de géneros que no se destinan a este receptor modelo, pero hermana a ambas en un periplo de marginación por su identificación como productos destinados a un público caracterizado por escasas competencias lectoras, reducidos conocimientos e ínfimo gusto, déficits atribuidos desde la comparación con la normatividad que el adulto representa.

En la base de esta reduccionista equiparación descansa también una concepción inmovilista de la infancia y la juventud, comprendidas como categorías homogéneas y estáticas, en la que todos los individuos que pertenecen a ellas presentan los mismos rasgos sin contemplar diferencias sociohistóricas, identitarias, niveles madurativos, comprensivos, relativos a su competencia lectoliteraria o preferencias lectoras que resultan esenciales para la didáctica de la literatura contemporánea (Ibarra y Ballester, 2022).

De hecho, pese a la evidente voluntad legitimadora de López Tamés podemos percibir ecos de estas concepciones en su defensa, pues clausura el capítulo hablando del alimento que de por vida para el semiletrado que no tuvo más oportunidad de crecimiento supondrá el cómic y la elevada probabilidad de que su papel quede restringido a un recuerdo de infancia (Tamés, 1990, p. 365). Si bien han pasado décadas tras estas páginas, nos resultan no obstante ilustradoras de cómo pese a la conciencia vindicativa de crítica rigurosa de LIJ de la que se partía y de la relevancia de estos estudios en la formación de maestros en el panorama universitario español, se incurre en prejuicios profundamente arraigados que todavía hoy pesan respecto al cómic en la educación literaria.

Entre ellos, la preocupación por la deriva hacia el analfabetismo que el protagonismo de la imagen puede provocar, la simplicidad inherente a la menor presencia de texto o al receptor infantil y sus supuestamente menguadas capacidades comprensivas. De hecho, en esta línea se pronunciaba Wertham, pero también voces tan destacadas como Freinet vaticinaban el abandono de la lectura por parte del niño ante el predominio de la imagen y la información que esta puede facilitarle, en términos tan crudos como el título del epígrafe “la perversión de la imagen por

las revistas ilustradas infantiles de historietas”, en el que las acusa directamente de haber “echado por tierra todas nuestras esperanzas de educadores” (1974, p. 43) y prosigue:

Y en el caso de los grandes editores de publicaciones infantiles, un invento americano, los cómics han pervertido totalmente el uso que se había hecho, hasta entonces de una forma aceptable, de la imagen fija.

La atribulada argumentación de Freinet estriba en el abandono de las “honestas revistas que se empeñan en querer ser inteligentes y en hablar a los niños en el lenguaje claro y preciso de los textos impresos” ante una “nueva técnica que nos será muy difícil de combatir” (1974, pp. 43-44), definida como una comprensión global y rápida, plagada de inconvenientes y que aleja al lector de la verdadera lectura comprensiva, mucho más morosa, metódica y exacta, enmarcada en un proceso de aprendizaje que tiene lugar en la escuela.

La acotación del receptor infantil y juvenil como definitoria y determinante de sus características estructura además una argumentación centrada en la necesidad de su protección a ultranza de valores de dudosa moralidad, con antecedentes claros esbozados a partir de la cruzada de Wertham y la aprobación del *Comics code* en EEUU, que pese a las décadas y cambios transcurridos todavía persisten en nuestros días. De hecho, la subordinación a la supuesta función pedagógica o en su defecto, la censura de títulos, obras y temáticas por encarnar tendencias a las que el lector no puede exponerse so pena de incurrir en perniciosas derivaciones a la inmoralidad supone otro de los espacios de intersección entre cómic y LIJ.

Los testimonios en esta línea son numerosos, por lo que seleccionamos por su representatividad de nuevo las palabras de Freinet con su postura centrada en la salvaguarda de la supremacía de la letra impresa frente a la perversión de la imagen y su perniciosa deriva hacia el desafecto de los niños por los textos impresos e “insuficiencias que llegan hasta la dislexia” desde la que además “de golpe, combatiremos la inmoralidad de los cómics” (1974, p. 46).

Como también otro punto de intersección entre LIJ y cómic viene determinado por su consideración como mero entretenimiento destinado al público infantil que, en cierto sentido, reproduce una perspectiva mercantilista de la educación y al tiempo, utilitarista, de acuerdo con la cual el crecimiento personal de los seres humanos o el placer lúdico y estético no deben constituir objetivos de la escuela y por tanto, deben desplazarse del tiempo productivo de la jornada escolar. Esta perspectiva neoliberal de la educación, comprendida en términos de rentabilidad económica, choca con las premisas y finalidades de la educación literaria y su objetivo de

formar lectores críticos sin olvidar el placer por la lectura literaria ni su poder transformador y revulsivo.

Por último, en esta línea de intersecciones vinculadas al utilitarismo pragmático, tanto LIJ como cómic coinciden en su empleo como vías de acceso pedagógico a otras manifestaciones culturales, como una suerte de muletas que acompañan al lector por el sendero que debe recorrer hasta llegar a obras de mayor complejidad (Rollán y Sastre, 1986; Rodríguez Diéguez, 1988; Fernández y Díaz, 1990), como se supone representan las destinadas a los adultos, en el caso de la Literatura con mayúsculas o los clásicos universales o de la historia nacional, en una marcada instrumentalización de la lectura o del canon literario de aula (Ibarra y Ballester, 2022).

En las últimas décadas, las aproximaciones al cómic desde la didáctica de la literatura ya han superado, en su mayoría, esa óptica retrospectiva y necesidad de explicar el camino recorrido y parten de la exploración del potencial expresivo de la imagen y su combinación con el texto como una posibilidad destacada. La definición del objeto de estudio se construye en paralelo a la conceptualización de sus posibilidades expresivas y didácticas, lo que permite el avance tanto de la investigación, como la exploración de nuevas líneas de trabajo y el desarrollo e implementación de propuestas basadas en diferentes metodologías, como proyectos de trabajo, secuencias de aprendizaje, tertulias o clubs de lectura.

En este sentido, el trabajo de revisión de Jiménez Arriagada et al. (2020) en torno a la investigación en cómic en el área de didáctica de la lengua y la literatura en Hispanoamérica durante los años 2006-2017 si bien detecta estudios centrados en la definición y características textuales del cómic, apunta un segundo tipo de aportaciones, superior en número de acuerdo con sus criterios de selección establecidos, en el que figuran contribuciones centradas en el uso didáctico del cómic, en la que distingue entre su empleo como estrategia didáctica de enseñanza y los estudios destinados a explorar los beneficios del cómic en la formación de lectores competentes y como herramienta que permite mejorar las habilidades relacionadas con la lengua y la literatura.

En esta línea han proliferado investigaciones por parte de expertos tanto de la universidad española como internacionales que han inaugurado vías de investigación en torno a diferentes posibilidades del cómic para la educación literaria, como las adaptaciones, la no-ficción, el manga, el cómic infantil y juvenil, la representación del género, la interculturalidad, el cambio climático, la sostenibilidad o las concreciones de las diversidades para la formación de lectores competentes, así

como la aplicación de diferentes metodologías activas en las aulas y sus posibilidades para la programación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como también su necesidad y presencia en bibliotecas o su destacada función en el fomento lector en la enseñanza de lenguas, entre otras. Así, sin ánimo de ofrecer una enumeración exhaustiva podemos destacar entre otros trabajos de investigadores como Baile, 2023; Ballester y Méndez, 2024; Cedeira, 2019; Colomer y Fons, 2010; Ibarra-Rius, 2021; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2015, 2022; Ibarra y Pons, 2023, 2024; Fajkišová, 2024; Larrañaga y Yubero, 2023; Méndez-Cabrera y Rodrigo-Segura, 2023; Paré y Soto-Pallerés, 2017; Pons e Ibarra, 2023; Porras, 2025; Rodrigo et al., 2023; Vilaboa et al. 2025 entre otros.

ESE OBJETO POLIÉDRICO MULTIMODAL EN LA FORMACIÓN DE LECTORES CRÍTICOS: EL CÓMIC

Quizás uno de los retos más complejos de la educación literaria contemporánea estriben en la formación de lectores, concebida desde la conjunción del aprendizaje del placer lector y las necesarias convenciones, capacidades y destrezas para la construcción del significado del texto literario. Las probabilidades de que la mixtura entre el placer lector y la adquisición del hábito de lectura y el proceso de aprendizaje deriven en la instrumentalización de la lectura resultan más que elevadas, como la evolución de la didáctica de la lectura literaria nos ha mostrado (Ballester, 2015; Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2019).

En este sentido, el cómic se revela como una óptima posibilidad para resignificar la noción de lectura de acuerdo con el paradigma multimodal protagonista de las sociedades actuales y en el ámbito de la educación literaria las características específicas de su lenguaje lo presentan como un elemento central para la estimulación de la motivación del alumnado y el desarrollo de su pensamiento crítico. Frente a modelos de enseñanza de la literatura centrados en nacionalismos literarios como guía conductora de una perspectiva historiográfica, en la que el aprendizaje memorístico de la información contextual relativa a autores, épocas o movimientos sustituye el contacto directo con la obra o focalizados en concepciones textualistas en las que el texto impreso y la narrativa como género concentran toda la atención, el cómic supone mucho más que una vía de acceso a la literatura en mayúsculas o un atajo comprensivo para aquellos que no poseen la suficiente competencia literaria para enfrentarse a la lectura autónoma de una obra compleja o un clásico de la literatura universal.

El sugerente lenguaje híbrido que caracteriza la historieta expande las tradicionales fronteras entre texto e imagen, así como la tradicional relación entre ambos, bien comprendida de acuerdo con roles separados, bien estructurada en torno a la subordinación de la imagen, al igual que ocurre con posibilidades como el álbum con el que también presenta puntos de intersección (Trabado, 2020), por lo que se revela como una relevante opción para la redefinición de la lectura y la búsqueda de la conexión con las prácticas de lectura multimodal que el alumnado puede realizar en su tiempo de ocio, además del evidente vínculo con la cultura audiovisual en la que se encuentra inmerso.

Más allá de prejuicios en torno a la imagen como factor determinante en el descenso del hábito lector y el estancamiento de la competencia lectora ya examinadas, el cómic instauro un tipo de lector modelo que necesariamente debe participar de forma activa en la construcción del significado y asumir el reto de lectura que plantea, diferenciado del exclusivamente textual y de la mera descodificación. De esta manera, la práctica de lectura multimodal que el cómic solicita potencia la perspectiva interpretativa y la participación del receptor en el acto comunicativo que el creador ha inaugurado, tal y como la educación literaria postula y va más allá del conocimiento memorístico de sus rasgos constitutivos. Desde esta óptica, el cómic constituye un estimulante espacio para el lector, dada su necesaria cooperación y diálogo para la interpretación de la obra, la activación de su intertexto y la lectura crítica, pues vehicula el aprendizaje de contenidos desde un enfoque interdisciplinario, la reflexión metalectora y metaliteraria, el desarrollo del pensamiento crítico y el cuestionamiento de los pilares del canon escolar.

En el ámbito de didáctica de la literatura, desde hace décadas se viene denunciando el arraigado elitismo subyacente en la construcción de un canon de aula en el que únicamente tengan cabida las obras consideradas como clásicos de la literatura nacional o en el mejor de los casos, universal, en detrimento de otras posibilidades más próximas a los intereses lectores de los discentes y se reclama la apertura de sus fronteras a otras opciones en forma de otros títulos, voces, procedencias, géneros, temas, tópicos y lenguas que desde el comparatismo como estrategia metodológica pueden contribuir de forma decisiva al desarrollo de la competencia lectoliteraria (Ibarra y Ballester, 2020).

El interés que el cómic despierta entre el alumnado, apuntado desde los pioneros estudios de los años cuarenta del pasado siglo, constituye una extraordinaria vía de aproximación a su motivación lectora y de superación de su empleo instrumental como vía de acceso a las lecturas prescriptivas o paradigmáticas de la

historia nacional o el mero didactismo transmisor de la ideología al servicio de los valores considerados adecuados. Al tiempo que constituye una atractiva estrategia de incidencia en la vertiente productiva de la didáctica de la literatura, ya que permite vehicular propuestas de producción de textos multimodales de diferente índole que comprenden la formación de lectores en el marco de los retos de las nuevas alfabetizaciones y los procesos comunicativos y de representación instaurados en las sociedades contemporáneas.

La singularidad del lenguaje historietístico permite incidir en los pilares de la educación literaria al ofrecer una poliédrica e interdisciplinar opción de práctica lectora que trasciende las tradicionales propuestas de lecturas de aula y conecta con la profunda transformación del lector producida por las tecnologías digitales y la irrupción de múltiples formatos de lectura, sin olvidar el profundo compromiso que la lectura literaria articula con la formación integral de los seres humanos y el ejercicio activo de la ciudadanía. La gran diversidad de temas, propuestas gráficas,, estilos y voces del cómic actual, con especial interés en el auge del cómic infantil y juvenil, instauran un espacio de diálogo con las preocupaciones contemporáneas reflejadas en forma de obras que abordan todo tipo de temáticas. Desde la memoria histórica, la representación de la enfermedad, pasando por las diversidades, el cambio climático, la sostenibilidad, los efectos del capitalismo en la vida de los seres humanos, la precariedad laboral, las relaciones personales, la no maternidad o la denuncia de los abusos padecidos por la infancia, el cómic se configura como un lienzo a través de cuyas viñetas el lector puede interrogarse sobre algunos de los retos actuales, realizar inferencias y desarrollar su empatía y pensamiento crítico al conectar con realidades diferentes a la propia o identificarse con las vivencias de los personajes y compararlas con las propias.

No obstante, la enumeración acrítica de sus ventajas y beneficios a manera de panacea no supone una solución para la complejidad de los retos que las alfabetizaciones plantean a la educación literaria en la formación de lectores críticos y competentes, como tampoco garantizan en modo alguno su inclusión en el aula, sino que se requiere una planificación didáctica rigurosa que necesariamente pasa por la formación previa del profesorado. El conocimiento del profesorado de las particularidades del cómic y el descubrimiento de su potencialidad metodológica inauguran un sendero de acceso al aula en la que la fusión de experiencias estéticas, cognoscitivas, lúdicas y socioeducativas permitan el uso centrado en criterios no exclusivamente utilitarios. Así, autores como Rovira-Collado y Baile (2021) abogan por la configuración de un canon artístico para la historieta como recurso

esencial para que el docente pueda llevar títulos de calidad al aula, con propuestas de obras concretas clasificadas por edades.

Compartimos, sin duda, la apuesta por repertorios de títulos de calidad como estrategia de transposición didáctica, pero también defendemos que el desafío a las convenciones del canon debe contemplar su dinamismo y mutabilidad y para ello el docente debe contar con estrategias y criterios suficientes para la selección de cómics de calidad, adecuados para la programación que esté desarrollando y acordes a los niveles e intereses lectores del grupo clase. En este complejo entramado de conocimientos, saberes y estrategias no solo el descubrimiento de listas de recomendaciones resulta un pilar esencial, sino también la erradicación de prejuicios todavía vigentes en cuanto a su potencial en la formación de lectores y de la aproximación a estrategias metodológicas acordes a los actuales planteamientos curriculares.

CONCLUSIÓN

Las relaciones entre cómic y literatura infantil y juvenil han desvelado la existencia de intersecciones en cuanto al tortuoso camino recorrido, pero también auguran vías de futuro y perspectivas de investigación de gran incidencia en la formación de lectores. De forma específica, la interrelación entre cómic y didáctica de la literatura nos ha permitido constatar la existencia de un creciente interés, plasmado en diferentes estudios que ratifican el potencial del cómic en la gestación de lectores críticos y sus procesos de alfabetización, así como la lectura crítica del cosmos. Si bien la aproximación a fuentes y estudios dispersos en los medios de la disciplina desde la que se ha enfocado el trabajo constituye el primer paso para la construcción de repertorios bibliográficos por materias y en su caso, la clasificación por temas de interés, la denuncia de concepciones utilitaristas del cómic en la formación de lectores todavía constituye una necesidad en educación literaria.

En el disperso panorama de estudios en torno a las aplicaciones didácticas del cómic, su rol protagonista en el descubrimiento del placer lector, el desarrollo de prácticas de lectura multimodal y del pensamiento crítico emergen con fuerza en una educación literaria comprometida con los retos de las actuales sociedades. Sin ánimo de plantear el cómic como la panacea resolutive de la formación de lectores, su comprensión en el seno de la educación literaria como un aliado esencial funda caminos alternativos a los presupuestos exclusivamente textualistas y su inclusión en el canon de aula se corresponde con los actuales planteamientos de la educación literaria y enriquece su abanico de opciones metodológicas. Su lenguaje

multimodal, su incidencia en la creación de inferencias como base para suscitar preguntas y su naturaleza interdisciplinaria lo convierten en un fascinante elemento para despertar el interés del alumnado y el desarrollo de hábitos de lectura estables, así como la diversidad y riqueza de sus posibilidades autorales actuales lo convierten en el perfecto compañero de viaje para el desarrollo intelectual, personal, lúdico, sociocultural, crítico y artístico de los seres humanos.

FINANCIAMIENTO

Esta investigación se enmarca en el proyecto Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España (MCIU) por medio de la Agencia Estatal de Investigación, PID2022-139640NB-I00/AEI/10.13039/501100011033/ FEDER, UE y del proyecto de investigación para grupos consolidados CIAICO/2023/104 de la Conselleria de Educació, Cultura, Universitats i Ocupació.

REFERENCIAS

- Altarriba, A. (2011). Introducción sobre el origen, evolución, límites y otros debates teóricos en torno a la historieta. *Arbor*, 2 *Extra*, 9–14.
<https://doi.org/10.3989/arbor.2011.2extran2111>
- Álvarez-Álvarez, C., & García Ruiz, R. (2024). El cómic y su uso educativo. Revisión sistemática de literatura (2010-2022). *Magister*, 36(1), 1-8.
<https://doi.org/10.17811/msg.36.1.2024.1-8>
- Aparici, R. (1989). *El cómic y la fotonovela en el aula*. Ediciones de la Torre.
- Arizpe, E., & Ryan, S. (2018). The wordless picturebook: Challenging attitudes about literacy and language learning in multilingual contexts. En J. Bland (Ed.), *Teaching English with challenging texts: Literature in language education with 8-18 year olds* (pp. 63-88). Bloomsbury Academic.
- Baile, E. (2020). Tangencialitats entre mitjans d'expressió artística a partir de la multimodalitat: el cas de les adaptacions de textos literaris en còmics. En R. Martínez Carrasco & J. Haba (Eds.), *Gèneres a la frontera del cànon: una aproximació a la literatura il·lustrada i la seua traducció* (pp. 17–27). Tirant lo Blanch.
- Baile, E. (2023). Claves de lectura de las adaptaciones literarias al cómic: el caso de Tirant lo Blanch. *Lenguaje y Textos*, 57, 1–15. <https://doi.org/10.4995/lyt.2023.18949>
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.
- Ballester, J., & Méndez, J. (2024). El cómic como ensayo: la obra de Liv Strömquist desde la educación lectora y literaria. *Tejuelo*, 40, 175–200.
<https://doi.org/10.17398/1988-8430.40.175>
- Bombini, G. (1996). Las otras literaturas/otras culturas: un problema pedagógico. *Textos*, 9, 7–14.
- Cedeira, L. (2019). *Young people, comics and reading: Exploring a complex reading experience*. Cambridge University Press.
- Cerrillo, P. (2001). Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la literatura infantil. En P. Cerrillo & J. García-Padrino (Eds.), *La literatura infantil del siglo XXI* (pp. 79–94). Universidad de Castilla-La Mancha.

- Colomer, T., & Fons, M. (2010). Narratives gràfiques. *Articles*, 52, 5–8.
- Durán, T. (2007). *Álbumes y otras lecturas: análisis de los libros infantiles*. Octaedro.
- Fajkišová, D. (2024). Un proyecto integrado de lengua y contenido mediante el cómic de no-ficción en un centro educativo de Eslovaquia. *Tejuelo*, 40, 111–144.
- Fajkišová, D., & Ballester, J. (2023). El cómic como elemento de interpretación y difusión de la literatura clásica universal: un proyecto de formación lectora y literaria en la ESO. En A. Pons & N. Ibarra (Coords.), *Enseñar con el cómic: dinámicas transversales y específicas del aula* (pp. 48–71). Dykinson.
- Fernández, M., & Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Alhambra.
- Freinet, C. (1974). *Las técnicas audiovisuales*. Laia.
- Gasca, L. (1966). *Tebeo y cultura de masas*. Prensa Española.
- Grande de Prado, M. (2021). Quantitative review of articles about comic & education in Ibero-America. *Journal of Graphic Novels and Comics*, 13(2), 287–301. <https://doi.org/10.1080/21504857.2021.1898428>
- Hajdu, D. (2018). *La plaga de los cómics*. Es Pop Ediciones.
- Hill, G., & Trent, M. E. (1940). Children's interest in comic strips. *Journal of Educational Research*, 34(1), 30–36. <https://doi.org/10.1080/00220671.1940.10880970>
- Hoult, T. (1949). Comic books and juvenile delinquency. *Sociology and Social Research*, 33, 279–284.
- Ibarra-Rius, N. (2021). Voces gráficas en torno a la diversidad funcional: hacia la educación inclusiva desde el cómic contemporáneo. *Tejuelo*, 34, 171–194. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.171>
- Ibarra-Rius, N., & Ballester-Roca, J. (2015). Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos. *Tonos digital*, 28.
- Ibarra-Rius, N., & Ballester-Roca, J. (2019). En torno a la lectura literaria en tiempos de globalización y diversidad(es). *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 33, 31–43. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.04
- Ibarra, N., & Ballester, J. (2020). Educación literaria y diversidad(es): en torno a la formación del lector y la ciudadanía. En N. Ibarra (Coord.), *Identidad, diversidad y construcción de la ciudadanía a través de la investigación en educación literaria* (pp. 11–22). Octaedro.
- Ibarra, N., & Ballester, J. (2022). El cómic desde la educación lectora: confluencias, interrogantes y desafíos para la investigación. *Ocnos*, 22(1), 1–14.
- Ibarra, N., & Pons, A. (2023). La modernidad perenne del cómic infantil y juvenil. En T. Tellechea (Ed.), *Anuario Iberoamericano sobre el Libro Infantil y Juvenil* (pp. 241–261). Fundación SM.
- Ibarra, N., & Pons, A. (2024). Representation of climate change and global warming in comics: From apocalyptic fiction to educational tool. *European Journal of Cultural Studies*, 28(2), 629–646.
- Jiménez Arriagada, V., Bañales, G., & Lobos, M. T. (2020). Investigaciones del cómic en el área de didáctica de la lengua y la literatura en Hispanoamérica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 75–393.
- Larrañaga, E., & Yubero, S. (2023). De la investigación a la docencia. La novela gráfica en el estudio de la realidad social: análisis del género en Bordados. En M. Esteban-Ibáñez, R. Cárdenas-Rodríguez & M. Vargas-Vergara (Coords.), *Prácticas de innovación y reflexiones docentes universitarias: Propuestas para la transformación social* (pp. 129–154). Tirant lo Blanch.
- López Tamés, R. (1990). *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia.

- Méndez-Cabrera, J., & Rodrigo-Segura, F. (2023). Educación literaria, diversidad cultural y manga: Una propuesta para la formación de lectores. *Ocnos*, 22(1).
https://doi.org/10.18239/ocnos_2023.22.1.335
- Moix, T. (2007). *Historia social del cómic*. Bruguera.
- Mota, M., Sá, C. M., & Guerra, C. (2021). Comics in science communication and education: A systematic literature review. *Revista Lusofona de Educacao*, 51, 99–119.
- Paré, C., & Soto-Pallarés, C. (2017). El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de las lenguas en Educación Primaria. *Ocnos*, 16(1), 134–143.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1300
- Pons, A., & Ibarra, N. (Coords.). (2023). *Enseñar con el cómic: dinámicas transversales y específicas del aula*. Dykinson.
- Porras, M. (2025). Relecturas gráficas de los clásicos literarios: la adaptación como investigación formal. En E. del Rey (Coord.), *Cómic y autoría* (pp. 46–68). Universidad de León.
- Prado Aragonés, J. (1995). Aprender a narrar con el cómic. *Comunicar*, 5, 73–79.
<https://doi.org/10.3916/C05-1995-14>
- Rodrigo, F., Méndez, J., & Fajkišová, D. (Coords.). (2023). *Enseñar con el cómic. Investigación y aplicaciones*. Dykinson.
- Rodríguez Diéguez, J. L. (1988). *El cómic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza*. Gustavo Gili.
- Rollán, M., & Sastre, E. (1986). *El cómic en la escuela. Aplicaciones didácticas*. Ediciones Universidad de Valladolid.
- Rovira-Collado, J., & Baile, E. (2021). Un cànon de còmic com a proposta de lectures per a l'aula de secundària. *Articles*, 90, 29-35
- Rovira, J., Miras, S., Ruiz, M., & Baile, E. (2024). Enseñanza de la literatura hispanoamericana a través de biografías literarias gráficas. *Tejuelo*, 40, 45-76.
<https://doi.org/10.17398/1988-8430.40.45>
- Sousanis, N. (2015). *Unflattening*. Harvard University Press.
- Strang, R. (1943). Why children read the comics. *The Elementary School Journal*, 43(6), 336–342. <https://doi.org/10.1086/458179>
- Trabado, J. M. (Ed.). (2020). *Encrucijadas gráfico narrativas. Novela gráfica y álbum ilustrado*. Trea.
- Trabado, J. M. (2021). El cómic y sus lenguajes. La evolución de los modelos explicativos. *Tebeosfera: Cultura Gráfica*, 18.
https://revista.tebeosfera.com/documentos/el_comic_y_sus_lenguajes_la_evolucion_de_los_modelos_explicativos.html
- Vilaboa, C., Aliagas, C., & Parull, E. (2025). Integración del cómic en la biblioteca escolar: desafíos y oportunidades. *Bibliotecas*, 43(1), 1-27. <https://doi.org/10.15359/rb.43-1.2>
- Wertham, F. (1954). *Seduction of the innocent*. Rinehart and Company.
- Witty, P. (1941a). Children's interest in reading the comics. *The Journal of Experimental Education*, 10(2), 100–104. <https://doi.org/10.1080/00220973.1941.11010239>
- Witty, P. (1941b). Reading the comics: A comparative study. *The Journal of Experimental Education*, 10(2), 105–109. <https://doi.org/10.1080/00220973.1941.11010240>
- Wolf, K., & Fiske, M. (1949). The children talk about comics. En P. Lazarsfeld & F. Stanton (Eds.), *Communications research 1948-1949* (pp. 3–50). Harper & Brothers.

**NOELIA IBARRA-RIUS**

Profesora Titular del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Valencia. Es miembro de la Junta Directiva de la Sociedad Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura (SIDLL) y codirectora de la Cátedra de Estudios del Cómic-Fundaci3n SM.

noelia.ibarra@uv.es
<https://orcid.org/0000-0002-1995-3253>

JOSEP BALLESTER-ROCA

Catedrático del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la Universitat de València i presidente de la Sociedad Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Sus investigaciones se centran en aspectos de la educaci3n lectora, literaria e intercultural o la literatura comparada en contextos multilingües.

josep.ballester@uv.es
<https://orcid.org/0000-0001-5822-374X>



Ibarra-Rius, N., & Ballester-Roca, J. (2025). C3mic y educaci3n literaria: Del utilitarismo y la controversia epistemol3gica al lector multimodal. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 18(4), e1583. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1583>



Rebut / Recibido / Received / Reçu: 14-10-2025

Acceptat / Aceptado / Accepted / Accepté: 10-11-2025

<https://revistes.uab.cat/jtl3/>