

## INTRODUCCIÓN AL MONOGRÁFICO «CÓMIC Y EDUCACIÓN: VIÑETAS DIDÁCTICAS»

### INTRODUCTION TO «COMICS AND EDUCATION: DIDACTIC PANELS» DOSSIER ISSUE

Eduard BAILE LÓPEZ<sup>1</sup>  
Universitat d'Alacant,  
ebaile@ua.es

Sebastián MIRAS<sup>2</sup>  
Universitat d'Alacant, s  
ebastian.miras@ua.es

José ROVIRA-COLLADO<sup>3</sup>  
Universitat d'Alacant,  
jrovira.collado@ua.es

## 1. PRESENTACIÓN

El presente monográfico consiste en una docena de artículos en torno a las aplicaciones didácticas del cómic y se enmarca en el proyecto europeo

---

1 Eduard Baile López es profesor Contratado Doctor del Departament de Filologia Catalana de la Universitat d'Alacant, donde ejerce como secretario de la Dirección. Forma parte de dos grupos de investigación: por un lado, *Recerca de Literatura Contemporània* (VIGROB-109); y, por otro, *Estudis Transversals: Literatura i Altres Arts en les Cultures Mediterrànies* (VIGROB-232). Asimismo, pertenece al proyecto europeo *Investigation on Comics and Graphic Novels in the Iberian Cultural Area* (iCON-MICs, COST Action 19119), en el seno del cual codirige, junto con Hugo Almeida (Universidade NOVA de Lisboa), un grupo de trabajo denominado "Iberian Comics as a Form of Intercultural Dialogue". Sus intereses de investigación se centran en las aplicaciones didácticas del cómic, las interrelaciones entre cómic y literatura y, también, en el uso de la historieta en el ámbito de los estudios culturales. Desde 2011 es uno de los coordinadores académicos de Unicómic, asociación que investiga sobre cómic y educación mediante actividades diversas, entre las cuales destacan desde 1999 unas jornadas anuales universitarias que en 2018 y 2021 se constituyeron como congreso internacional. Finalmente, cabe añadir que es el director del Aula de Cómic de la Universitat d'Alacant desde su fundación en 2017.

2 Sebastián Miras es profesor Ayudante Doctor del Departamento de Innovación y Formación Didáctica de la Universitat d'Alacant, más concretamente en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Asimismo, es miembro de Unicómic, asociación cultural vinculada a esta misma institución universitaria y que investiga las posibilidades didácticas del medio del cómic.

3 José Rovira-Collado es profesor Contratado Doctor en el área de Didáctica de la Lengua y la Literatura del Departamento de Innovación y Formación Didáctica de la Universitat

*Investigation on Comics and Graphic Novels in the Iberian Cultural Area* (acrónimo iCO<sub>n</sub>-MICs, COST-European Cooperation in Science and Technology Action 19119)<sup>4</sup>, gestionado mediante el Centre de Recherches sur les Littératures et la Sociopoétique (CELIS) de la Université Clermont Auvergne. Dicho proyecto es dirigido por Viviane Alary (Université Clermont Auvergne) en calidad de *Chair* y Jesús Jiménez-Varea (Universidad de Sevilla) como *Vice-Chair*. Más concretamente, el presente compendio de investigaciones se constituye como resultado derivado de uno de los *Working Group* (WG) que componen la acción, esto es, su WG5, que, bajo la denominación “Comics as a Tool for Teaching, Learning and Communication”, es responsabilidad de Jakub Jankowski (Uniwersytet Warszawski) como *Leader* y José Rovira-Collado (Universitat d’Alacant) como *Co-leader*.

El cómic, un medio comunicativo y artístico cuya potencialidad para con su implementación en el aula representa una realidad incontestable, ofrece un futuro plagado aún de márgenes pendientes de exploración y, por tanto, se constituye como un instrumento en extremo atractivo para la educación venidera. Sin duda, las características esenciales del lenguaje mediante el que se vehicula, de índole interdisciplinaria, remiten a un paradigma de lectura multimodal que, de manera complementaria a otras vías metodológicas, aporta unos valores pedagógicos sugerentes en tanto que configuran dicho medio expresivo como una herramienta idónea para estimular al alumnado y, además, abrir nuevas puertas a la capacitación crítica del mismo.

Como se observará en páginas sucesivas, la integración prototípica de texto e imagen, según iteraciones muy diversas por mor de la elección del grafismo o del diseño de página, entre otros factores característicos, lo convierten en un instrumento poliédrico y altamente maleable para numerosas

---

d’Alacant, de la cual también es coordinador; asimismo, actúa como subdirector de dicho departamento. Es especialista en Literatura Infantil y Juvenil, la lectura multimodal y el uso de la tecnología para la enseñanza, así como coordinador académico de Unicómic desde 2007 y colíder, junto con Jakub Jankowski (Uniwersytet Warszawski), del *Working Group* 5 “Comics as a Tool for Teaching, Learning and Communication” del proyecto europeo *Investigation on Comics and Graphic Novels in the Iberian Cultural Area* (iCO<sub>n</sub>-MICs, COST Action 19119). Ejerce, también, como secretario académico del Aula de Cómic de la Universitat d’Alacant. Entre artículos académicos y capítulos de libros, cuenta con más de cien publicaciones y, además, administra el blog: <http://literaturainfantilyjuvenileninternet.blogspot.com/>

4 <https://iconmics.hypotheses.org/#en>

materias académicas en cualquier nivel educativo y los subsiguientes objetivos de aprendizaje que el docente pretenda vincular. En el caso del dossier que glosamos a manera de *captatio*, no obstante, la enseñanza de la lengua y la literatura ocupa un lugar destacado, tal vez por las tangencialidades narrativas respecto a la literatura (y a la lengua como materia prima) que atraviesan el lenguaje historietístico, pero ello no es óbice para obviar otras aproximaciones que fondean, por ejemplo, en la historiografía o en aspectos culturales relacionados con los derechos humanos. En todo caso, los coordinadores firmantes de esta introducción nos enorgullecemos en considerar esta recopilación de artículos bajo el prisma de un completo mosaico de experiencias y reflexiones en torno a la renovación de las Humanidades y campos aledaños.

## 2. EL CÓMIC COMO EL LIBRO DEL TEXTO DEL FUTURO

La consideración del cómic como una herramienta apta para el aula dista todavía de una implantación absoluta a lo largo y ancho de todo el sistema educativo pero, ciertamente, el camino recorrido, desde unos inicios titubeantes que denotaban una visión del medio como un instrumento pintoresco que permitiera atajar problemas de fomento de la lectura a manera de muleta de las lecturas literarias (entre otros, citemos a Rodríguez Diéguez, 1988; Fernández y Díaz, 1990; Rebollo, 1990), es indicio fehaciente de tal consolidación en proceso de ratificación definitiva por cuanto el mundo académico ya lo estima autónomamente por sus valores artísticos intrínsecos, particularmente adecuados para el fortalecimiento de la educación lectora, quizá los cimientos del aprendizaje bajo un enfoque interdisciplinario (Ibarra-Rius y Ballester-Roca, 2022). Esta circunstancia, por otra parte, lo hermana con formatos ponderados en el campo educativo como el álbum ilustrado y, por ende, contribuye a la conformación de un panorama rico y complejo de narrativas gráficas (Trabado, 2020).

Bien se podría decir, si se nos permite la digresión, que quedaron atrás los tiempos de aquella campaña, nociva en última instancia (como se suele decir: el camino al infierno está empedrado de buenas intenciones), que establecía que *donde hay un tebeo, mañana habrá un libro*. En este sentido, arrojémonos, como unos nuevos impresionistas, el derecho a apropiarnos

de la sentencia y, así, resignificarla: *donde hay un tebeo, hay lectura*. Una operación de reconfiguración sencilla, sin duda, pero efectiva para poner de manifiesto que disponemos de un medio que, bajo marcos teóricos rigurosos, puede facultar al docente para ampliar las posibilidades de aplicación didáctica, sin cortapisas temáticas ni metodológicas (Baile López y Rovira-Collado, 2019). ¿Por qué no aprovechar lo que está, pues, a nuestro alcance y conecta, además, con el paradigma multimodal que nos es coetáneo (Callow, 2013) a través de la cultura audiovisual? No cabe ya, en todo caso, mantener paradigmas desfasados en torno al prejuicio de la alta y la baja cultura, no solo porque es una falacia *ab origine*<sup>5</sup>, sino porque es irrelevante en el caso particular de la adecuación didáctica: un instrumento se evalúa de acuerdo con el beneficio inherente al objetivo de aprendizaje que se persigue y, sobre todo, por el modo de activación. Leer, en definitiva, no enriquece *per se*; cómo leemos, sin embargo, sí lo hace.

En este sentido, en remisión a la idea de establecer pautas teóricas exigentes, cabe señalar que el docente debe formarse en cuanto al conocimiento del lenguaje particular del cómic para saber, en consecuencia, cuáles son las potencialidades mediante las que construir un entramado metodológico eficiente. Así, es necesario entender que cada medio artístico y comunicativo cuenta con sus peculiaridades y, por tanto, determina la manera de asimilar la materia sobre la cual se implemente dado que la información se descodifica de acuerdo con tales presupuestos (Sousanis, 2015). Por lo que respecta al cómic, los firmantes de esta introducción entendemos que la esencia de su idioma privativo remite a un proceso lector fundamentado en la idea de la *solidaridad icónica* (Groensteen, 1999 y 2006), concepto que profundiza en la concepción de la lectura en relación al estímulo intuitivo de lo sensorial a través de formas, colores o líneas cinéticas, entre otros elementos que, además, vehiculan el componente verbal, en caso de que lo hubiere, en contraste con la linealidad convencional derivada de la lectura literaria. Esto, no obstante, no desliga el cómic de la narratividad sino que,

---

5 Analicemos cada objeto por sí mismo y, por tanto, no establezcamos juicios apriorísticos por el medio de origen: existen obras literarias de escasa calidad frente a cómics que perdurarán en el tiempo, y viceversa, sin que sus lenguajes respectivos tengan nada que ver con ello de manera determinante y sí, empero, con la destreza de los creadores a la hora de usarlos. En todo caso, la irrupción de la *novela gráfica* (García: 2010), un paradigma relativamente reciente de cómic autoral libre de corsés en cuanto a los géneros formales y temáticos, así como en relación a la elección gráfica, ha hecho de esta falsa dicotomía cualitativa un debate inane.

simplemente, plantea una iteración alternativa (Bartual, 2013) mediante una base de inspiración macrosemiótica de acuerdo con tres acciones primordiales bajo la égida de la *artrología*, esto es, la articulación de la viñetas en la página o en una sucesión de varias planas: así, el *desglose*, que articula lo material y lo lingüístico; la *puesta en página*, que articula las viñetas en el espacio; y el *trenzado*, que alude a determinaciones semánticas distantes, que, a su vez, superan las pautas de la secuencialidad.

De todo ello, a causa de nuestro marco didáctico referencial, lo que tal vez resulte sobresaliente es que el cómic se configura como una suerte de arte de la inferencia en cuyo seno se rasga un espacio estimulante para que el lector/alumno construya el significado en cooperación con el creador (Ahmed, 2016), lo que no deja de ser una reformulación, anclada en la realidad cultural de naturaleza multimodal que rodea actualmente tanto a docentes como a discentes, de las venerables lecciones, cada una según matices diferentes, de Barthes (1973), Eco (1979) o Iser (2022 [1976]) respecto al sentido final del texto y la negociación que conduce a él; asimismo, nos trae reverberaciones del *intertexto lector* (Mendoza Fillola, 2001), al fin y al cabo una iteración didáctica de la lectura crítica. La apreciación, prosigamos, de este procedimiento descodificador atenderá a la dimensión estética vía el análisis de los recursos específicos del cómic como, por ejemplo, el nivel de iconicidad del trazo o las explicaturas e implicaturas visuales (Altarriba, 2022) pero, en aras de la implementación en el ámbito del aula, deberá pasar por el filtro del beneficio didáctico: así, por ejemplo, el nivel icónico del grafismo, de carácter eminentemente polisémico cuanto menos constreñido se encuentre respecto al figurativismo realista, se revelaría como un instrumento de interpretación complementario a la monosemia que, frecuentemente, permea al ingrediente verbalista.

Obviamente, la entrada del cómic como objeto de lectura en el aula comporta un desafío a las fronteras convencionales del canon (Baile López y Rovira-Collado, 2021), entendido este generalmente de acuerdo con la perspectiva literaria. Así, como ya hemos insinuado, cabrá conjugar la experiencia estética con la educativa para conformar un modelo de canon flexible por segmentos educativos y, por descontado, en función de lo que se pretende que el alumnado aprenda. Por ello, cabe pergeñar unos criterios de selección y de análisis que permitan este juego integrador, para lo cual

nos atrevemos a sugerir las pautas de disposición del canon del cómic del grupo *Unicómic* (Rovira-Collado, 2017), al cual pertenecemos los coordinadores del presente número. Dicho modelo se fundamenta en los siguientes ítems:

1. Autoría: función de cada participante y sinergias del equipo creativo; trayectoria profesional; y características autorales.
2. Continente: formato; cubierta, portada, contraportada y guardas; tipo de papel y calidad de la edición.
3. Elementos narratológicos: título; argumento; tema principal y temas secundarios; modelo lingüístico; ideología; elementos intradieгéticos y extradieгéticos; géneros temáticos y géneros formales; y paratextos.
4. Propuesta gráfica: formato de página y de viñetas; estilo de dibujo; nivel de iconicidad; componentes específicos como cartelas o bocadillos; encuadres; entintado; paleta de colores; rotulación; metáforas visuales; elipsis; relación entre texto e imagen; monosemia y polisemia.
5. Posibilidades didácticas: construcción del significado; competencia lectora; valores narrativos; vínculos interdisciplinarios; comparatismo; y valores sensoriales.
6. Lector prototípico: edad recomendada; doble destinatario; y literatura ganada.
7. Estimación cualitativa: opinión crítica sobre el valor de la obra analizada; e influencia en el desarrollo del medio.

### **3. PANORÁMICA SOBRE EL COMPENDIO DE ARTÍCULOS**

Como ya se ha avanzado, este monográfico dedicado al cómic en el ámbito educativo consta de doce artículos, de los cuales, sin otro afán que el de orientar brevemente al hipotético degustador, proponemos una panorámica según afinidades temáticas. En este sentido, dado su carácter general, no adscrito a ninguna materia específica por bien que sí a un nivel educativo, los responsables del dossier hemos querido colocar como pórtico el artículo “Las aventuras de *Hilda* como recurso didáctico en el proceso de enseñanza

y aprendizaje en Educación Primaria”, de Daniel Becerra Romero (Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria) y Miguel Esteban Artiles (CEIP Antonio Zerolo, Lanzarote). En este texto, como no podía ser de otra manera, se pone de relieve la importancia del docente como mediador para seleccionar con acierto el objeto de lectura y que este, así, se constituya como una herramienta estimulante en favor del fomento lector.

Posteriormente, cabe agrupar diversas aportaciones que, en mayor o menor medida, se vinculan con la Didáctica de la Lengua y la Literatura, pese a que algunos se pueden considerar más bien como satélites de dicha área. Así, en remisión a la enseñanza lingüística en virtud de la educación literaria, señalemos el texto “Cómics para trabajar la poesía española en el aula de ELE: Machado, Lorca y Hernández”, a cargo de Maila López Viñas, Sebastián Miras y José Rovira-Collado (Universitat d’Alacant), investigadores que, de manera harto elocuente, ponen en valor las analogías formales entre historieta y poesía a través de una línea de investigación centrada en las biografías gráficas (Miras y Rovira-Collado, 2021). En una línea similar, por otra parte, se encuentra el trabajo “La constancia del cómic en las constelaciones multimodales”, de Carla Acosta Tuñas, Joaquín Juan Penalva y María Samper Cerdán (Universitat Miguel Hernández de Elche), un sugerente trabajo en el que se atisba que los centros de interés de los lectores se ven fuertemente determinados por la influencia de las franquicias audiovisuales. En lo que respecta a “Presencia del canon artístico de Unicómic en las bibliotecas públicas de la provincia de Alicante”, de Francisco Martínez-Carratalá y Sandra Martínez-Sánchez (Unicómic), más que ante un enfoque didáctico, nos hallamos ante un estudio complementario de suma necesidad en tanto que urge a analizar la disponibilidad de nuestro objeto de análisis en las redes públicas, sin lo cual, precisamente, no se puede llevar a cabo ninguna operación en el aula; cabe destacar, por lo que se refiere a precedentes, que este artículo se constituye como un paso más sobre una investigación ya consolidada por el grupo *Unicómic* (Gallo-León, 2021). Para continuar con este subapartado específico, anotemos “La lectura en los dados: sufragistas y Curie en *La niña de sus ojos*”, por Vanessa Pérez-Gisbert (IES El Pla-Alicante) y Jennifer Fuentes-Vivancos (IES Infante Don Juan Manuel-Murcia), dos jóvenes investigadoras que remiten a las guías de lectura para imbricar la *educación literaria* en el aprendizaje de valores

inclusivos, como es el caso del feminismo. Por otra parte, en cuanto al artículo de Margarita Molina Fernández (Université du Québec à Montréal), que lleva por título “Lectura, comprensión y análisis de cómic digital multimodal e interactivo”, indiquemos que este ahonda en la diversidad interna del proceso de lectura activa del cómic, lo que abre las puertas a reflexionar sobre las fronteras conceptuales de lo que constituye el medio y, asimismo, sus claves concretas de lectura e interpretación.

En otro orden de cosas, quizá fuera conveniente poner el foco sobre un par de aportaciones que, por vía de la competencia expresiva, se acercan a la vertiente comunicativa del lenguaje. Así, el artículo “Fraseologismos visuales en las traducciones de las aventuras de *Astérix el galo* al castellano”, de Luis Tosina Fernández (Universidad de Extremadura), evidencia la idoneidad de la integración entre texto e imagen para abordar el componente metafórico que entrañan los idiomatismos y las colocaciones. Asimismo, dicho apunte relacionado con el dominio expresivo, nos conduce al estudio titulado “El desarrollo de la oratoria en bachillerato a través del cómic político”, en el cual Rocío Domene-Benito (Universitat de València) ofrece diversas pautas de uso del medio historietístico como recurso para fortalecer la elocuencia y la destreza argumentativa del alumnado.

En lo que concierne a los textos “El cómic como recurso para el desarrollo de las competencias históricas. Análisis de la percepción del futuro profesorado de Educación Secundaria”, a cargo de Santiago Ponsoda López de Atalaya y Bárbara Ortuño Martínez (Universitat d’Alacant), y “El cómic como herramienta interdisciplinar: *La danza de la conquista* de Raúl Treviño”, de Marina Pujalte Pérez (Unicómic), señalemos que ambos se refieren a la comprensión de los hechos históricos mediante metodologías de lectura activa que contrastan con la mera memorización de datos. Así, frente a propuestas desfasadas que conciben la disciplina historiográfica como una burda acumulación de sucesos y fechas, una y otra aportación escudriñan las posibilidades del cómic como instrumento para conceptualizar críticamente la materia.

Finalmente, añadamos sendos textos que consignan aspectos de inclusividad relacionados con la sexología y el feminismo. Así, las contribuciones “Cómics y sexología: aprendiendo sobre sexualidad a través de viñetas”, de Ángela Garrido García (Universitat de València), y “El ecofeminismo

y los cómics en el aula de secundaria como herramientas de transformación social”, de Julia Haba-Osca (Universitat de València), proporcionan un atractivo marco de meditación para con la vertiente humanitaria de la educación, especialmente relevante en el contexto de la educación de los discentes como ciudadanos.

#### 4. INVITACIÓN A LA LECTURA

A la conclusión de esta introducción, los coordinadores del monográfico querríamos expresar nuestra aspiración a que el conjunto de artículos que lo componen sirva como brújula para navegar entre algunas de las múltiples posibilidades de aplicación didáctica que ofrece el medio del cómic, pero, aún con más ahínco, deseáramos que sirviera de espoleta para futuras iniciativas que continúen desbrozando la maleza que todo investigador del ámbito educativo se encuentra a su paso. Es este, pues, un peculiar camino de perfección que, en verdad, nunca concluye. En este sentido, cabría otear también el *statu quo* del uso del cómic en el aula (Baile López, Rovira-Collado y Rovira Collado, 2022), es decir, establecer un estado de la cuestión para saber de dónde venimos, dónde nos hallamos y hacia dónde nos dirigimos. Solo así, intuimos, será posible avanzar hacia un horizonte cuyos réditos devengan satisfactorios.

Por ello, invitamos a los hipotéticos receptores de este dossier a que aborden su lectura con espíritu crítico y dispuestos al debate. No se pretende vender acríticamente que el cómic, como cualquier otra herramienta comunicativa, se configure como la panacea de los interrogantes pedagógicos, pero, sin duda, sí que observamos que, al menos virtualmente, abre caminos alternativos y/o complementarios a otras opciones y que, por ende, su empleo no puede sino enriquecer el abanico de aproximaciones metodológicas para enseñar y aprender. Su lenguaje de componente interdisciplinario, su que-  
rrencia por la descodificación de las imágenes vía la inferencia o su afinidad con los presupuestos formales de la lectura crítica, lo convierten, a nuestro juicio, en un dispositivo extremadamente fascinante para ser implementado en el aula con vistas a captar el interés del alumnado. Tómese, pues, este compendio de aportaciones como una suerte de catálogo para que ustedes, lectoras y lectores expectantes, posiblemente docentes en su mayoría,

enjuicien lo que las investigadoras y los investigadores seleccionados plantean bien teórica o experiencialmente y, por qué no, en última instancia pongan a prueba en el aula las sugerencias e intuiciones aquí vertidas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AHMED, M. (2016). *Openness of Comics: Generating Meaning within Flexible Structures*. Jackson: University Press of Mississippi.
- ALTARRIBA, A. (2022). *La narración figurativa*. Madrid: Ediciones Marmotilla.
- BAILE LÓPEZ, E. y ROVIRA-COLLADO, J. (Eds.). (2019). Cómics y educación [monográfico]. *Tebeosfera*, 10(3) Recuperado de <<https://revista.tebeosfera.com/sumario/10/>>>).
- BAILE LÓPEZ, E. y ROVIRA-COLLADO, J. (2021). Cànon de còmics a l'aula de secundària. *Articles*, 90, 29-35.
- BAILE LÓPEZ, E., ROVIRA-COLLADO, J. y ROVIRA COLLADO, J. M. (2022). El cómic como el libro de texto del futuro: aproximación bibliográfica sobre cómic y educación. En: F. López (Coord.). *Tebeoría. Teoría sobre historieta en España* (pp. 263-285). Sevilla: Asociación Cultural Tebeosfera Ediciones.
- BARTHES, R. (1973). *Le plaisir du texte*. París: Editions du Seuil.
- BARTUAL, R. (2013). *Narraciones gráficas. Del códice medieval al cómic*. Madrid: Factor Crítico.
- CALLOW, J. (2013). *The Shape of Text to Come: How Image and Text Work*. Sydney: Primary English Teaching Association of Australia.
- ECO, U. (1979). *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*. Milán: Bompiani.
- FERNÁNDEZ, M. y DÍAZ, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Alhambra.
- GALLO-LEÓN, J. P. (2021). Cómics en bibliotecas: ¿sigue mejorando su aceptación y presencia?. *Anuario ThinkEPI*, 15. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2021.e15b03>
- GARCÍA, S. (2010). *La novela gráfica*. Bilbao: Astiberri.
- GROENSTEEN, T. (1999). *Système de la Bande Dessinée*. París: Presses Universitaires de France.
- GROENSTEEN, T. (2006). *Un objet culturel non identifié*. Angulema: Editions de l'An 2.

- IBARRA-RIUS, N. y BALLESTER-ROCA, J. (2022). El cómic desde la educación lectora: confluencias, interrogantes y desafíos para la investigación. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 21(1). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2022.21.1.2753](https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2753)
- ISER, W. (2022 [1976]). *El arte de leer*. Madrid: Taurus.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- MIRAS, S. y ROVIRA-COLLADO, J. (2021). La biografía gráfica como herramienta didáctica: acercamiento al universo literario de cuatro autores hispanoamericanos. En: R. Fernández-Cobo (Ed.), *La enseñanza de la literatura Hispanoamericana Nuevas líneas de investigación e innovación didáctica* (pp. 189-205). Almería: Universidad de Almería.
- REBOLLO, T. (1990). El lenguaje del cómic. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 2, 141-160.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. (1988). *El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.
- ROVIRA-COLLADO, J. (2017). Canon artístico y criterios de selección de historietas: las propuestas de Unicómic. *Umbral. Literatura para Infancia, Adolescencia y Juventud*, 3(12), 3-19. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/104553>
- SOUSANIS, N. (2015). *Unflattening*. Cambridge / Londres: Harvard University Press.
- TRABADO, J. M. (Ed.) (2020). *Encrucijadas gráfico-narrativas. Novela gráfica y álbum ilustrado*. Gijón: Ediciones Trea.



Funded by the Horizon 2020 Framework Programme  
of the European Union



Investigation on Comics and Graphic Novels from the Iberian Cultural Area  
 Investigación sobre el Cómic y la Novela Gráfica en el Área Cultural Ibérica  
 Investigação sobre BD e Romances Gráficos na Área Cultural Ibérica

