

Artículo de Investigación

La novela gráfica como recurso para fomentar la lectura de clásicos en clase de ELE: El caso de *La vida es sueño*

The graphic novel as a resource to promote the reading of classic literature in SFL: The example of *La vida es sueño*

María Moya García: Universidad de Granada, España.

mariamoya@ugr.es

Fecha de Recepción: 27/05/2024

Fecha de Aceptación: 29/10/2024

Fecha de Publicación: 15/01/2025

Cómo citar el artículo:

Moya García, M. (2025). La novela gráfica como recurso para fomentar la lectura de clásicos en clase de ELE: El caso de *La vida es sueño* [The graphic novel as a resource to promote the reading of classic literature in SFL: The example of *La vida es sueño*]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1287>

Resumen:

Introducción: En un mundo cada vez más visual, el reto de promover la lectura de clásicos se vuelve una tarea apremiante, por lo que es necesario explorar nuevas vías. La novela gráfica surge como una innovación, gracias a la simbiosis entre el texto y la imagen, que favorecen los niveles de comprensión y ofrecen un producto más acorde a los gustos actuales. **Metodología:** Se ha realizado un estudio exploratorio, dirigido a un grupo de estudiantes tailandeses, que parte de un cuestionario inicial, prosigue con la implementación de una secuencia didáctica ad hoc en forma de guía de lectura y finaliza con un cuestionario final. **Resultados:** Se constata el incremento de la motivación y de los niveles de comprensión por parte del alumnado al utilizar este tipo de materiales. **Discusión:** Estos resultados concuerdan con estudios previos que destacan la efectividad de utilizar el texto y la imagen en el aprendizaje de literatura en clase de Español como Lengua Extranjera (en adelante, ELE). **Conclusiones:** La investigación sugiere que la novela gráfica es un recurso valioso en la enseñanza de ELE, particularmente para estudiantes que muestran poco interés en la literatura clásica.

Palabras clave: novela gráfica; clásicos; enseñanza literatura; ELE; fomento de la lectura; innovación; Tailandia; motivación.

Abstract:

Introduction: In a visual world, the challenge of promoting the reading of classics becomes a more urgent task, making it necessary to explore new avenues. The graphic novel emerges as an innovation, thanks to the union between text and image, which improves comprehension and offers a product more in line with current tastes. **Methodology:** An exploratory study was carried out with a group of Thai students. It begins with an initial questionnaire, continues with the implementation of a didactic sequence in the form of a reading guide and ends with a final questionnaire. **Results:** An increase in the motivation and comprehension levels of the students when using this type of material was observed. **Discussion:** These results are in agreement with previous studies that highlight the effectiveness of using text and image in the learning of literature in the Spanish as a Foreign Language (SFL) class. **Conclusions:** The research suggests that the graphic novel is a valuable resource in SFL teaching, particularly for students who show little interest in classical literature.

Keywords: graphic novel; classics; literature teaching; ELE; reading promotion; innovation; Thailand; motivation.

1. Introducción

La literatura universal atesora un vasto legado de obras clásicas que han perdurado a lo largo del tiempo. No obstante, los hábitos de consumo de las nuevas generaciones, dominadas por la inmediatez, lo visual y lo tecnológico, instan a promover nuevas formas de fomentar la lectura en todos los niveles. Esto requiere la búsqueda de estrategias innovadoras dentro del ámbito educativo, siendo una de ellas la novela gráfica, un recurso que, al combinar texto e imagen de manera efectiva, facilita la comprensión y ofrecen un formato atractivo para los jóvenes lectores de hoy.

El objetivo que se persigue en este estudio es explorar el fenómeno de las adaptaciones de clásicos de la literatura española a novela gráfica, con el fin de dilucidar si este tipo de reinterpretaciones no solo conservan la esencia y la riqueza de las obras originales, sino que, bien elaboradas, sirven de estímulo para ofrecer una experiencia de lectura más accesible, dinámica y sugerente. El estudio se ha realizado en el contexto de la enseñanza de español como lengua extranjera (en adelante, ELE) en Tailandia, escogiéndose para ello la novela gráfica *La vida es sueño* (Vilbor *et al.*, 2018). La elección de esta novela responde a criterios objetivos, al tratarse de una obra ampliamente estudiada y analizada en los planes de estudios de carreras vinculadas con el ámbito de la Filología y que constituye una lectura obligatoria en la asignatura en la que se enmarca la experiencia. Además, estudios previos han demostrado su viabilidad y adecuación en el contexto educativo como recurso didáctico (Arellano, 2022; Moya y Manzanares, 2022).

Así, el presente trabajo se divide en dos partes. En primer lugar, se ilustra el potencial didáctico de estas adaptaciones a la luz de la literatura científica reciente, no sin antes referir el resurgimiento del género como producto editorial. La segunda parte trata de demostrar el potencial didáctico a la hora de promover la comprensión de estos textos y favorecer el hábito lector en el alumnado tailandés, tras la implementación de los materiales didácticos diseñados, que permiten argüir una serie de conclusiones y futuras líneas de trabajo.

1.1. De la novela gráfica a la adaptación de clásicos

La novela gráfica ha experimentado un extraordinario impulso en los últimos años, gracias a su capacidad para presentar historias atractivas, con temas y perspectivas actuales, que ofrecen al lector un universo multimodal (García, 2010). Sin entrar en debates terminológicos, la crítica

prefiere hablar de un género, denominado narraciones o narrativas gráficas, que abarca distintos tipos de formatos, que van desde el cómic, la novela gráfica o el tebeo, a otros más consolidados como el álbum ilustrado. En general, como advierten Alarcón y Paladines (2023), se han establecido algunas diferencias entre el cómic y la novela gráfica:

En primera instancia, entre ellos se encuentra que las novelas gráficas son escritas por un solo autor, a diferencia de los cómics en los que suelen participar varios autores. Con respecto a la extensión cabe resaltar que el cómic es seriado, es decir que se publica por volúmenes, pero la novela gráfica se constituye como una historia extensa, sin seriado o volúmenes, lo que ofrece una estructura narrativa clara. Esta estructura narrativa se asocia con temas netamente literarios, pues a lo largo de la línea narrativa es posible evidenciar el uso de recursos literarios como el subjetivismo, analepsis, y tiempos narrativos que logran establecer una complejidad en la lectura. (p. 71)

Al amparo de su éxito editorial, han surgido adaptaciones de obras literarias clásicas al formato de las narraciones gráficas. El corpus de estudio alcanza la veintena de obras de la Edad Media, el Siglo de Oro, Romanticismo y Realismo y siglo XX, sin contar las adaptaciones de novelas más recientes como *Patria*, *Los pacientes del doctor García* o la *Trilogía del Baztán*, por citar algunas. Junto a ellas, también han proliferado las biografías gráficas que dan a conocer la vida de escritores, pintores y personajes históricos, narradas con imágenes (Miras y Rovira, 2022).

Su proliferación ha sido tal que, en los últimos años, se ha observado un notable afán por impulsar el formato del cómic o la novela gráfica como recurso didáctico en todas las áreas y niveles educativos. Su inclusión en las aulas no es nueva y constituye una estrategia educativa que inició su andadura en los años cuarenta en Estados Unidos, con el fin de fomentar hábitos de lectura (Saitua, 2018). En este marco, en el siguiente apartado analizaremos los usos de la novela gráfica como recurso didáctico, poniendo de manifiesto el éxito de algunos proyectos que avalan la experiencia que se expone en el presente trabajo.

1.2. La novela gráfica como recurso didáctico

La preocupación de docentes y pedagogos por la competencia lectora y por los hábitos de lectura en el ámbito educativo queda avalada por el elevado número de estudios científicos, que conforman las diferentes caras de un prisma que conlleva una complejidad intrínseca al objeto de estudio (Romero *et al.*, 2020). Si la lectura en general entraña una notable dificultad, la realidad cotidiana del aula evidencia el desinterés del alumnado por los clásicos, al constituir una realidad tan anacrónica como lejana para ellos (Colomer, 2009).

En este sentido, se han propuesto diversas estrategias y recursos que tratan de transformar esta realidad, siendo una de ellas el uso de adaptaciones. La Real Academia Española, en sus distintas acepciones, relaciona el término con la idea de “acomodar” o “modificar” un elemento, de manera que se puede inferir que la adaptación se muestra como “una refundición o arreglo de una obra ajena que modifica la letra del texto, pero que también puede modificar el espíritu, el valor o la intención del original” (Cerrillo y Sánchez, 2019, p. 24). Hablar del fenómeno de las adaptaciones literarias nos conduce a una gran diversidad de formatos, como pueden ser el cine (Ambrós y Breu, 2007), las series televisivas (Rovira *et al.*, 2016), la música (López, 2013) o los videojuegos (Serna, 2020), cuya eficacia en las aulas ha quedado demostrada, no sólo a la hora de contribuir a la adquisición competencias, sino de trabajar de manera transversal e interdisciplinar.

En este maremágnum de adaptaciones, el formato de la novela gráfica se configura como la superposición de palabras e imágenes, requiriendo que el lector ejercite habilidades interpretativas tanto verbales como visuales. Así, el régimen artístico (perspectiva, simetría, líneas) y el régimen literario (gramática, trama, sintaxis) se superponen mutuamente, haciendo de la lectura un acto de percepción estética y una persecución intelectual (Eisner, 2008). En este sentido, el género encaja a la perfección con la lectura multimodal o de los llamados textos multimodales, entendiéndose como el uso de variados sistemas semióticos para la construcción de significado (Kress y Staffan, 2012). De hecho, como afirma Hammond (2009), “graphic novels are fiction or nonfiction books presented in comic book format that require multimodal literacy for understanding” [las novelas gráficas son libros de ficción o no ficción presentados en formato de cómic que requieren una alfabetización multimodal para su comprensión]. De esta forma, el estudiante puede lograr un mayor rango de comprensión y construcción de significado, permitiendo un aprendizaje activo y constructivista. En palabras de Calderón (2022):

La multimodalidad en educación da acceso a que tanto los docentes como los estudiantes puedan enfrentarse a diversos sistemas semióticos ya existentes y recientes, lo que abre la oportunidad de que las prácticas educativas adquieran un enfoque conforme a la actualidad cultural y tecnológica, potenciando la enseñanza y el aprendizaje mediante un sistema comunicacional completo, o sea, lo ya utilizado con lo contemporáneo. (p. 64)

Ante el desinterés del alumnado por la lectura, en general, y nuestro patrimonio literario, en particular, la crítica ha propuesto varias líneas de actuación. Una de ellas apuesta por la implementación de un canon mixto (Ayuso, 2020) en el que las lecturas tradicionales compartan espacios con lecturas más actuales. También se ha defendido la conveniencia de las adaptaciones literarias (Navarro, 2016), entendidas como textos que presentan la obra original adaptando el lenguaje y haciéndolo más accesible. O incluso se ha optado por lecturas fragmentadas (Rodríguez, 2017), seleccionando los fragmentos más llamativos, que despierten la curiosidad del lector, de manera que este pueda acceder a la obra completa cuando su edad madurativa se lo permita.

El uso de la narración gráfica configura una nueva vía que aunaría todas las anteriores: se trata de un formato que fusiona lo clásico y lo moderno, con un lenguaje adaptado y que en muchas ocasiones va seleccionando aquellos fragmentos más relevantes. Asimismo, cumple con la premisa que apuntan Méndez y Rodrigo (2018), según la cual, la clave para promover la lectura de los clásicos pasaría por fomentar el vínculo entre la literatura y los intereses del alumnado, para lo que se necesitaría “hacer accesibles las obras de la tradición literaria y permitir su lectura interpretativa y compartida, atendiendo a los factores contextuales que afectan a la recepción literaria y a la aceleración del consumo actual” (p. 220).

Vila (2019) ha demostrado cómo el lenguaje icónico favorece la lectura de este tipo de obras en múltiples niveles. Por un lado, mejora los niveles de comprensión:

Enlazar [estas] dos modalidades [...] da acceso a la formación de un doble estímulo que facilita al alumnado construir modelos de representación visual y verbal de la información por medio de procesos cognitivos (percepción, memoria a corto plazo, de trabajo y largo plazo), que le permiten realizar conexiones basadas en los mecanismos de asociación de cada sistema semiótico. De esta manera, se estimula el aprendizaje y la habilidad de comprensión del estudiante, ya que el acompañamiento de la imagen facilita la información extra y complementaria al texto, lo que estimula la memoria de trabajo del aprendiz, que tiene más posibilidades de recordar estas representaciones gracias a las conexiones correspondientes entre ambos sistemas. (Calderón, 2022, p. 44)

Además, facilita el acceso al espacio narrativo en el que se inserta la historia, ofreciéndonos una información icónica que sirve de apoyo al texto. En palabras de Villalba (2020):

Constituyen materiales reales elaborados en el seno de una sociedad que representan las inquietudes e intereses de quien escribe y de sus potenciales lectores. El paisaje, los edificios, la ropa, la manera en que unos personajes se relacionan con otros... Todo ofrece información acerca de la cultura en la que se enmarca la obra. (p. 425)

En cualquier caso, sí parece evidente que la yuxtaposición entre imagen y texto es de especial utilidad en los textos del ámbito literario, especialmente en aquellos más antiguos, en los que, lejos de lo que podemos presuponer, en muchas ocasiones resulta tan inaccesible el registro lingüístico como el mundo cultural en el que se inserta (Moya, 2024).

En este sentido, en el ámbito de la didáctica de la literatura, contamos con ejemplos en los que la novela gráfica se plantea como alternativa a la hora de promover el hábito lector. Así, es necesario destacar la aportación de Olivares (2020), quien, basándose en la novela gráfica *Persépolis*, nos ofrece el diseño e implementación de una secuencia didáctica para la lectura, análisis e interpretación de la novela gráfica en cuestión. Por su parte, Villalba (2020), partiendo de la novela gráfica *La casa* de Paco Roca, propone otra secuencia, de cuatro semanas de duración, en las que se trabajan destrezas no solo relacionadas con la comprensión lectora, sino también con contenidos gramaticales, léxico y, sobre todo, la competencia escrita, resultando válida y adaptable tanto para el alumnado en edad escolar como para los estudiantes de ELE. Por último, Arenas (2012) realiza una propuesta didáctica para el alumnado de secundaria en torno a la obra *Voces en el parque* del autor Anthony Browne, en la que se integra una perspectiva interdisciplinar con las asignaturas de literatura y artes visuales. No podía faltar la implementación de una obra como *Maus* (Art Spiegelman, 1986) en el contexto educativo, como la que nos ofrece Chun (2009), que permite al estudiantado un acercamiento a la crudeza del Holocausto nazi, utilizando ratones y gatos como protagonistas.

A pesar de su idoneidad pedagógica, debemos tener en cuenta que se trata de un producto editorial que no nace con una finalidad intrínsecamente educativa, como sí ocurre en el caso de las lecturas graduadas o las adaptaciones de los clásicos. Estamos ante un *input* que surge para satisfacer las demandas de un mercado y que, además, podría resultar aprovechable desde un punto de vista didáctico. Por ello, es necesario validar estos productos, realizar secuencias didácticas y comprobar su viabilidad en el aula.

Teniendo estos presupuestos en cuenta, la hipótesis de partida de este estudio es que las novelas gráficas con hipotexto literario, es decir, aquellas que adaptan textos clásicos de la literatura española, constituyen un recurso didáctico válido para facilitar la comprensión de los textos y el contexto en el que se insertan, además de promover el gusto por la lectura. Por tanto, el objetivo es implementar una propuesta didáctica, diseñada *ad hoc*, de la novela gráfica *La vida es sueño* (2018) en clase de ELE, concretamente en contexto tailandés, y comprobar su efectividad.

2. Metodología

Se presenta un estudio de tipo exploratorio (Hernández *et al.*, 1991), por medio de un diseño experimental. Debido a la naturaleza del trabajo, con una muestra limitada y siendo un primer intento en este campo, el objetivo principal no es extrapolar los resultados a todo contexto universitario tailandés, sino obtener una radiografía que sirva como base para un estudio más exhaustivo en el futuro cercano.

Por otra parte, la pertinencia de la novela gráfica *La vida es sueño* (2018) como recurso didáctico ha sido validada por Moya y Manzanares (2022), siguiendo unas categorías de análisis que toman como base las aportaciones de Rovira (2017) y de Rodríguez (2017). Tras ello, el primer instrumento de evaluación, en forma de cuestionario inicial, se utiliza antes de la implementación de la secuencia didáctica, elaborada *ad hoc*, mientras que el segundo se administra al finalizar su impartición.

2.1. Grupo meta y contexto

El grupo meta ha estado compuesto por 25 estudiantes (de los cuales asistían a clase unos 22 o 23) matriculados en la asignatura *Panorama de la Literatura Española*. De ellos, 17 se identifican con mujeres, 4 con hombres y uno a una persona no binaria, todos ellos de nacionalidad tailandesa y con edades comprendidas entre los 20 y los 22 años (dependiendo del mes en el que cumpliesen). Asimismo, 5 estudiantes afirmaron llevar más de 4 años estudiando español, aunque el grueso, 15, solo había estudiado el español de la carrera. En cuanto a su autopercepción, el 63% afirmó tener un nivel B1 de español, frente a un 22,7% que consideraba tener un B2 y un sorprendente 10% que señaló contar con un nivel A1 y A2 de dominio de la lengua española.

Panorama de la Literatura Española es una asignatura obligatoria de 3^{er} curso, que forma parte de los estudios oficiales del Grado en Español, se imparte en el Departamento de Lenguas Occidentales de la Facultad de Letras de la Universidad Chulalongkorn (Tailandia) y que tiene como objetivo permitir una primera toma de contacto con el ámbito de la literatura española, con las dificultades intrínsecas que supone abordar un temario tan amplio, con una elevada complejidad a nivel lingüístico y que queda muy alejado de su abanico cultural.

Tal como advierte Alejaldre (2018), el discente tailandés se caracteriza por una serie de rasgos que pone de manifiesto su propia idiosincrasia y que determina el tipo de actividades propuestas: 1. Distancia social entre el profesor y el estudiante, lo que supone no contradecirle nunca. 2. El colectivismo social hace que los estudiantes sean reticentes al trabajo individual, prefiriendo no exponer sus opiniones personales. 3. Lo habitual es encontrar estudiantes educados, callados, muy respetuosos, que quieren pasarlo bien en clase. 4. Elusión a la incertidumbre o bajo índice de tolerancia a la incertidumbre, a lo desconocido.

En el caso de esta propuesta, se espera que los propios aprendientes puedan corroborar si el uso de la novela gráfica, en lugar del texto original de Calderón, redundaría en la mejora de la comprensión de la obra, del contexto cultural en el que se inserta y fomenta la lectura de estos textos.

2.2. Fases de la investigación

El proyecto se ha implementado en el segundo semestre del curso 2023/2024, en varias fases de trabajo que se detallan a continuación:

1) Antes de comenzar el período de intervención, se lleva a cabo una fase inicial que incluye diversas reuniones entre los docentes de la universidad receptora, con el fin de establecer las bases del proyecto. En esta etapa, la propuesta se valida con el profesorado de la Sección de Español de la Universidad de Chulalongkorn en Tailandia, a quienes se envía previamente la secuencia didáctica y una rúbrica de evaluación. Asimismo, se recibe el visto bueno del Comité de Revisión de Ética para Investigaciones con Seres Humanos de la Universidad de Chulalongkorn.

2) Antes de proceder a la implementación de la secuencia didáctica, se remite al grupo meta un cuestionario. Con los resultados en mano, se realiza una segunda reunión para compartir opiniones y debatir ideas que aseguren una intervención didáctica alineada con las necesidades de los estudiantes. Posteriormente, se diseña un plan de acción para desarrollar la secuencia didáctica.

3) La fase tercera conlleva la implementación de la propia secuencia, que se desarrolla en dos sesiones. No obstante, teniendo en cuenta la reticencia del alumnado tailandés por los elementos que entrañan novedad, en la reunión de la fase anterior se subraya la necesidad de establecer una primera toma de contacto con el alumnado. Por ello, durante cuatro sesiones se introducen una serie de secuencias y dinámicas de manera paulatina, con el fin de fomentar un clima positivo, mejorar el ambiente de clase y conseguir una participación más activa y menos temerosa. En las sesiones cinco y seis se procede a la implementación de las actividades, dejando, entre una y otra, una semana para que los estudiantes puedan acometer la lectura del texto propuesto. Asimismo, se les proporciona la versión adaptada de la obra original sin imágenes.

4) Implementada la secuencia, el alumnado dispone de un tiempo extra para llevar a cabo la tarea final y para cumplimentar un cuestionario final, en el que se evalúa la efectividad del uso de la novela gráfica como recurso didáctico.

2.3. Instrumentos de la investigación

2.3.1. Cuestionario inicial

Se ha elaborado un cuestionario inicial para recabar información sobre el perfil del alumnado, sus gustos e intereses por la lectura y el hábito lector. Para ello, se ha extrapolado el realizado por Manzaneres y Moya (2022), que tiene en cuenta la competencia lectora, comunicativa e intercultural del alumnado sinohablante de ELE. Se ha planteado un cuestionario mixto con preguntas de respuesta abierta, semiabierta (con varias opciones y se puede añadir más información) y cerradas (dicotómicas: SI/NO). Además, se utiliza la escala de Likert, en la cual el sujeto muestra su grado de interés sobre el ítem, con cinco niveles de respuesta. Consta de 20 preguntas divididas en tres bloques: el primero, en el que se consignan los datos personales y académicos (ítems 1-6); el segundo, sobre los hábitos de lectura y en las distintas formas de ocio (ítems 7-13); y, el tercero, centrado específicamente en el área de literatura y en las preferencias, intereses y dificultades que encuentra el alumnado a la hora de enfrentarse a los textos (ítems 14-20).

2.3.2. Propuesta didáctica

La propuesta se divide en tres momentos: una fase de pre-lectura, que permite un primer acercamiento a la novela gráfica y a los personajes; una fase de lectura, propiamente dicha; y una fase de post lectura, cuya idea es reflexionar sobre la obra de Calderón, pero también trabajar la literatura de manera creativa, acercando a los estudiantes a temas de actualidad y proporcionando un estímulo para trabajar la lengua y la cultura española. Para las actividades implicadas en cada una de las fases, se toman como base los preceptos aducidos por Pernas (2009), que defiende la eficacia de este modelo a la hora de trabajar la lectura en el aula.

2.3.3. Diario de campo

Para recoger los datos relativos a la implementación didáctica, se ha propuesto la técnica de la observación participante, que posibilita, por una parte, la interacción con el alumnado que participe en el estudio y, por otro, la recogida metódica y regular de las observaciones derivadas de las explotaciones didácticas. Para ello, se utilizará un diario de campo, que permite recoger por escrito los hechos que se sucedan en el aula durante la intervención, así como ideas nuevas, impresiones y reacciones de los alumnos, entre otros.

2.3.4. Cuestionario final

El cuestionario consta de 10 preguntas de respuesta múltiple en su mayoría y sigue el mismo modelo de respuesta que el cuestionario inicial (Manzanares y Moya, 2022). El alumnado debe autoevaluar, por un lado, su grado de motivación a la hora de leer textos literarios utilizando novelas gráficas y, por otro, qué beneficios (o no) trae consigo la utilización de estos materiales.

3. Resultados

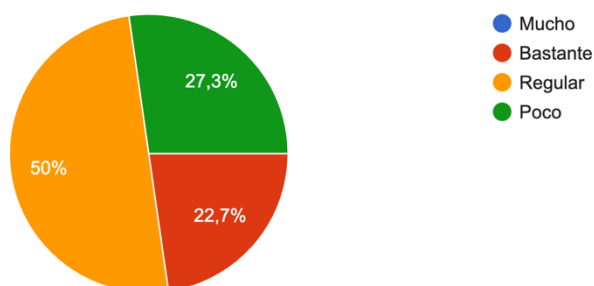
El cuestionario ha sido remitido a los estudiantes de manera previa, a través de *Google Form*, siendo cumplimentado de manera anónima y siguiendo los preceptos establecidos por el Comité de Revisión de ética para Investigaciones con Seres Humanos de la Universidad de Chulalongkorn. En total, se han recabado 22 respuestas, que han permitido reportar las impresiones del alumnado, además de establecer sus gustos y hábitos de lectura.

En cuanto a sus hábitos lectores, el cuestionario vino a confirmar lo que ya había sido advertido por el responsable de la asignatura: los estudiantes sentían una animadversión manifiesta por la lectura, en general, y la lectura de los clásicos, en particular, como muestra la Figura 1. Muchos de ellos se habían matriculado en la carrera para aprender español y la asignatura de literatura no respondía a estos intereses. Además, se contaba con la dificultad intrínseca de leer textos en español.

Así, la Figura 1 muestra los desalentadores resultados de los estudiantes a la pregunta *¿Te gusta leer en español?*

Figura 1.

Pregunta cuestionario inicial ¿Te gusta leer en español?

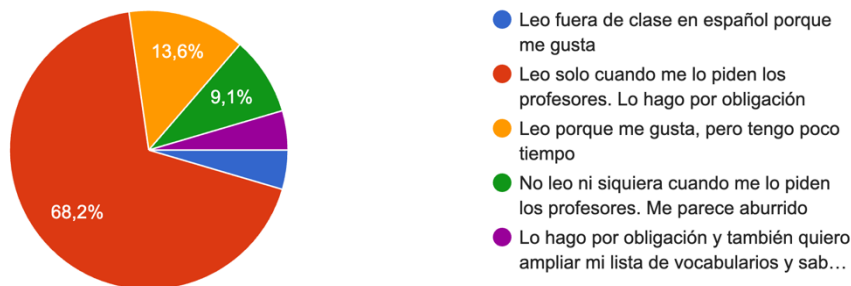


Fuente: Elaboración propia (2024).

En cuanto a los motivos, sugirieron que solo lo hacían cuando eran obligados por los profesores, como muestra la Figura 2:

Figura 2.

Pregunta cuestionario inicial ¿Cuál o cuáles son los motivos?

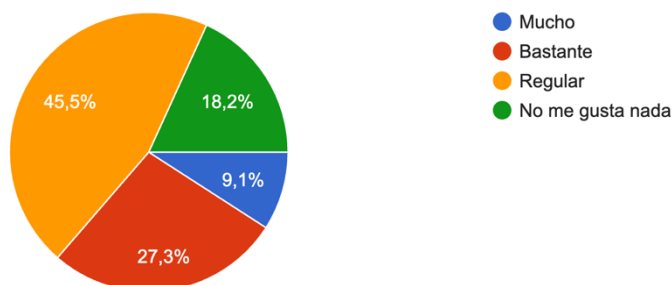


Fuente: Elaboración propia (2024).

No fueron mucho más alentadoras las respuestas sobre su afición a los textos de la literatura española, como muestra la Figura 3, aunque es cierto que, entre los motivos, un 45,5% respondió que el motivo radicaba en la complejidad de los mismos a nivel de gramática, vocabulario y, también, por la distancia cultural con los textos.

Figura 3.

Pregunta cuestionario inicial ¿Te gusta aprender contenidos relacionados con la literatura española?



Fuente: Elaboración propia (2024).

Por último, es interesante advertir que, cuando se les inquirió sobre qué épocas, movimientos o autores preferían trabajar esas semanas, un 45% respondió que querían conocer obras con protagonistas femeninas y un 31%, obras escritas por mujeres.

Con estos datos, y teniendo presente la idiosincrasia del alumnado, se procedió a la implementación de la secuencia didáctica. Como se había establecido en la reunión con el equipo docente de la Sección, se hizo necesario establecer una primera toma de contacto con el alumnado, con el fin de que se familiarizase con la nueva profesora nativa y su metodología.

El diario de campo, permitió recabar los siguientes datos respecto a las actividades. La primera sesión se describe en la Tabla 1:

Tabla 1.*Diario de campo: Sesión 1*

LA VIDA ES SUEÑO (2018). NOVELA GRÁFICA		
FECHA: 5 de abril de 2024	NÚMERO DE SESIÓN: Sesión 1	GRUPO: Panorama de la Literatura Española (3º)
DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN		
<p>Durante esta sesión, se ha realizado la presentación de la obra de Calderón, así como su adaptación a novela gráfica por parte de Vilbor, Sanz y Ceballos (2018). A continuación, nos hemos adentrado en las actividades de la fase de prelectura:</p> <p>Actividad 1 y 2:</p> <p>La docente ha comenzado contando una historia personal. Se les ha otorgado 5 minutos para que pensasen la respuesta e hiciesen anotaciones por escrito, si así lo requerían. Al solicitar voluntarios, una vez más, el alumnado se mostraba reticente, por lo que, como en otras sesiones, hemos recurrido a la ruleta con los nombres de los estudiantes elaborada <i>ad hoc</i> para la asignatura. En total, se han seleccionado a 4 estudiantes diferentes para que respondiesen a cada una de las preguntas, cuyas respuestas versaban, sobre todo, con elementos relacionados con los exámenes, entrega de trabajos o exposiciones orales. De los 8, una chica ha preferido no responder.</p> <p>Actividad 3:</p> <p>La han realizado por parejas y con ayudas de diccionarios. No ha planteado dificultad y sí se han mostrado participativos.</p> <p>Actividad 4:</p> <p>Nuevamente, se les ha dejado un tiempo de 5 minutos antes de iniciar la actividad. Utilizando la ruleta, se ha contado con la participación de 5 alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discente 1: ha elegido a Segismundo. Físicamente lo ha descrito como un hombre con pelo y barba muy larga y marrón. Señala que viste con ropa muy vieja y poco elegante y que parecía un salvaje. Sabe de su papel protagonista en el texto. Advierte que está siempre enfadado y que él se asustaría si se lo encontrase en la calle. - Discente 2: ha elegido a Estrella. Físicamente la describe como una chica muy atractiva, con el pelo largo, marrón. Intenta decir la palabra “trenza”, pero no lo encuentra en su vocabulario. Dice que viste con ropa muy elegante y que parece una mujer rica y noble. En cuanto a su papel en la obra, dice que terminará casándose, aunque cuando se les pregunta por las parejas, la emparejan con Astolfo. - Discente 3: ha elegido a Basilio. Físicamente lo describe como a un hombre mayor, con pelo y barba blanca (no encuentra en su vocabulario la palabra “cana”). Viste como un rey y lo primero en lo que se fija es en su corona. En cuanto a la personalidad, dice que su cara es seria, pero parece buena persona. Ella dice que tendrá un papel también protagonista en la obra. - Discente 4: elige a Rosaura. Es el personaje más interesante porque plantea un debate a nivel de toda la clase. Teniendo en cuenta que no están 		

familiarizados con nombres occidentales, dudan si es un hombre o una mujer. Pasu se inclina por hombre, porque viste como tal. Cuando se les dice que es una mujer, surge la sorpresa y se plantea el tema del travestismo. Surgen preguntas como ¿por qué está disfrazado de hombre?, ¿cuáles pueden ser los motivos? Las respuestas son de lo más variopintas y van de su condición homosexual, a transexual, o a que se está escapando de algún lugar.

La última parte de la sesión se ha dedicado a recordar el argumento de la obra, así como sus características más importantes en el contexto barroco. Se ha visionado el *Draw my life* propuesto, que se ha ido parando ofrecer preguntas a los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia (2024).

La segunda sesión, así como los comentarios finales, se describe en la Tabla 2:

Tabla 2.

Diario de campo: Sesión 2

LA VIDA ES SUEÑO (2018). NOVELA GRÁFICA		
FECHA: 11 de abril de 2024	NÚMERO DE SESIÓN: Sesión 1	GRUPO: Panorama de la Literatura Española (3º)
DESCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN		
<p>Transcurrida la semana, la mayoría de los estudiantes, aunque no todos, habían leído el texto de la novela gráfica, correspondiente a la primera parte del primer acto. En él, se presenta el oráculo de Segismundo, su encierro en la torre, la llegada de Rosaura con Clarín y el célebre monólogo sobre la libertad del individual. Finaliza con el descubrimiento de la espada de Clotaldo que porta Rosaura.</p> <p>Para comprobar que realmente han leído la obra, se realiza la actividad 6, aunque se ha implementado con la plataforma de Quizziz, que había tenido éxito en las sesiones anteriores.</p> <p>Para la realización del debate, se decidió llevarlo a cabo en dos fases. En la primera fase, por parejas, debían responder en Mentimeter a las cuestiones sobre la liberación de Segismundo. Como la aplicación permite ver las respuestas de todos los alumnos y alumnas en tiempo real, esto nos ha permitido contar con una batería de argumentos que conociesen todos de antemano. Para la realización de esta actividad, han contado con 10 minutos de preparación. A continuación, se ha dividido a la clase en cuatro grupos, por lo que se han establecido dos debates paralelos, cada uno de los cuales estaba controlado por un docente: uno por Narut y otro por mí misma. Esto ha permitido una mayor participación por parte de los estudiantes, aunque es cierto que, pese a las dimensiones de la clase, hemos tenido que controlar el ruido.</p> <p>La actividad de más éxito ha sido la relacionada con la escritura creativa, a través de la creación de memes utilizando una de las viñetas de Segismundo. Todos ellos han sido alojados en la plataforma de Padlet:</p> <p>https://padlet.com/maria_mg88/la-vida-es-sue-o_meme-6vs66iajpu7btch4</p>		

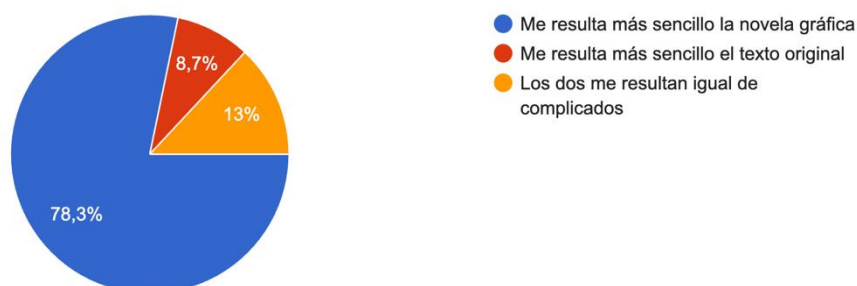
Fuente: Elaboración propia (2024).

Por último, el cuestionario final fue remitido a los estudiantes al final de la sesión. En total, fue respondido por 23 estudiantes (uno más que el cuestionario inicial), cuyas características son similares a las que habíamos presentado en el apartado anterior.

Si los resultados del cuestionario inicial evidenciaban el menoscabo de los estudiantes por la literatura española, este cuestionario pone de manifiesto la buena acogida de la lectura de los textos empleando la novela gráfica como recurso didáctico. Así, cuando se les preguntó si les resultaba más sencillo leer la novela gráfica o el texto original, las respuestas evidenciaron una preferencia por la narrativa gráfica, como se advierte en la Figura 4:

Figura 4.

Pregunta cuestionario final ¿Te resulta más sencillo leer la novela gráfica o los textos originales?

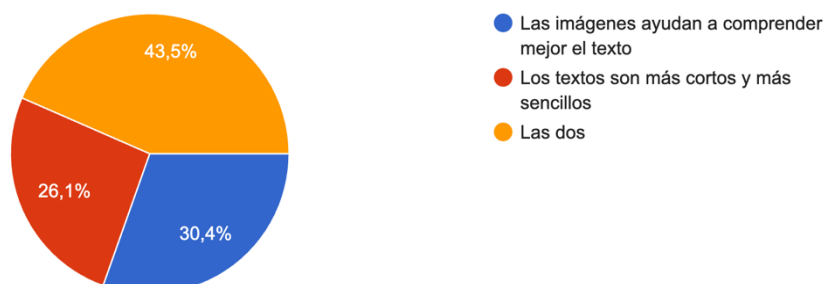


Fuente: Elaboración propia (2024).

Al inquirir sobre los motivos, las respuestas proporcionadas, según aparecen en la Figura 5, han sido:

Figura 5.

Pregunta cuestionario final. Lo que más me ha ayudado de la novela gráfica ha sido...



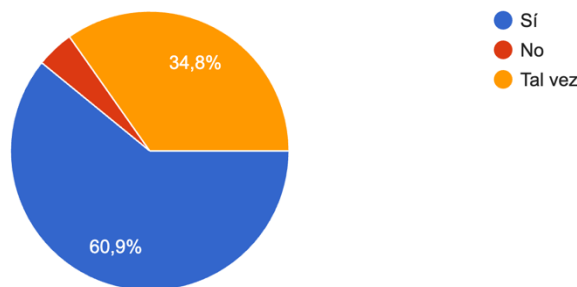
Fuente: Elaboración propia (2024).

En este sentido, hay que advertir que más del 90% afirmó que las imágenes de la novela gráfica resultaban de utilidad a la hora de comprender mejor la época (forma de vestir, edificios, escenarios en los que se sitúa la trama, etc.), les ayudaban a imaginarse mejor a los personajes y eran de gran ayuda a la hora de entender mejor la trama. De igual forma, el 82,6% respondió que el lenguaje empleado en la novela gráfica resultaba más sencillo y directo que el del texto original y, por ende, más fácil de leer.

Por último, cuando se les preguntó si leerían el cómic completo, los resultados se incluyen en la Figura 6:

Figura 6.

Pregunta cuestionario final. ¿Leerías el cómic completo?



Fuente: Elaboración propia (2024).

Por último, a la pregunta de si les gustaría trabajar otros textos de clase de Literatura con novelas gráficas o cómics, solo el 13% manifestó su rechazo.

4. Discusión

La hipótesis de partida de este proyecto era que las novelas que adaptan textos clásicos de la literatura española constituyen un recurso didáctico válido para facilitar la comprensión de los textos y el contexto en el que se insertan, además de promover el gusto por la lectura. Como objetivo, se estableció la implementación una propuesta didáctica, diseñada *ad hoc*, de la novela gráfica *La vida es sueño* (2018), en un contexto tailandés, con el fin de comprobar su efectividad. Los resultados positivos obtenidos confirman nuestra hipótesis inicial y abren nuevas vías para la incorporación de materiales visuales y literarios en el aula.

El cuestionario inicial pone de manifiesto el desinterés del alumnado por la actividad lectora. A pesar de tratarse de un contexto diferente, este resultado está en línea con la cotidianeidad de nuestras aulas, referida por autores como Paladines y Margallo (2020). La preocupación por el menoscabo de la competencia lectora en el ámbito escolar constituye una realidad avalada tanto por estudios sobre los hábitos de lectura en niños y adolescentes (Valdés y Mariscal, 2018), como por la opinión de docentes que deben enfrentarse día a día al desinterés del alumnado. La conclusión de autores como Molina y Moral (2021) es que la lectura va decreciendo con la edad y el entusiasmo de los niños y niñas por los libros, en Educación Infantil y Educación Primaria, decae estrepitosamente en la adolescencia (Colomer, 1998; Cerrillo, 2007; Latorre, 2007) y la sombra de esa estela es el bagaje que llevan muchos de ellos a la Universidad, incluso en aquellos grados vinculados a la docencia y a la educación (Dueñas *et al.*, 2014). Todo ello parece extrapolable al contexto universitario tailandés.

Una de las observaciones más significativas es que la novela gráfica facilita la comprensión tanto del texto y de la trama, como del contexto histórico y cultural en el que se circunscribe la obra original. Los estudiantes demuestran una mejor retención de información y una mayor capacidad para interpretar y analizar el contenido literario cuando se les presenta en un formato visualmente atractivo y narrativamente accesible. Este hallazgo se alinea con estudios previos que subrayan la efectividad de los recursos multimodales en el aprendizaje de idiomas, indicando que la combinación de texto e imagen puede mejorar significativamente la comprensión lectora (Saitua, 2018; Vila, 2019; Villalba, 2020; Calderón, 2022).

Otro aspecto relevante es el incremento en la motivación y el gusto por la lectura entre los estudiantes. La novela gráfica, con su formato dinámico y visualmente atractivo, parece haber

despertado un mayor interés en los alumnos, muchos de los cuales inicialmente mostraban poco interés en la literatura clásica. Esto sugiere que las novelas gráficas pueden ser una herramienta eficaz para atraer a estudiantes que de otra manera podrían no sentirse motivados a leer textos literarios tradicionales. Esta motivación adicional puede llevar a una mayor participación en clase y un compromiso más profundo con el material de estudio (Vila, 2019).

Si bien los resultados son prometedores, es importante señalar algunas limitaciones del estudio. La muestra fue relativamente pequeña y específica, compuesta por estudiantes de una universidad tailandesa, lo que puede limitar la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Además, la duración del estudio fue limitada, lo que impide evaluar los efectos a largo plazo del uso de la novela gráfica en el aprendizaje de ELE.

5. Conclusiones

Los resultados de la propuesta, con sus limitaciones respecto al tamaño de la muestra, nos permiten ser optimistas, puesto que avalan la buena acogida que puede tener este tipo de narrativas gráficas por parte de un estudiantado que, manifiestamente, adolece de una enorme falta de interés por la lectura de los clásicos españoles. Al combinar elementos visuales con narrativas conocidas, estas obras capturan la atención de un público diverso, incluidos aquellos que pueden mostrar resistencia a la lectura tradicional. Además, las adaptaciones a novela gráfica pueden facilitar la comprensión de conceptos y tramas complejas, al proporcionar una representación visual que complementa el texto escrito. Así, es importante destacar que, más allá de su utilidad como herramientas didácticas, las adaptaciones a novela gráfica contribuyen a la preservación y difusión del patrimonio literario y cultural español, a la vez que permite trabajar de manera transversal y holística con otras materias.

Sin embargo, falta mucho camino por recorrer. Es necesario seguir investigando y desarrollando estrategias para aprovechar plenamente el potencial de las adaptaciones a novela gráfica en el ámbito educativo. Futuras líneas de investigación podrían explorar la eficacia de estas adaptaciones en diferentes contextos educativos y con diferentes grupos de estudiantes, establecer estudios con un grupo de control y un grupo experimental, así como desarrollar metodologías específicas para su integración en el currículo escolar. Asimismo, sería interesante incluir el corpus de biografías gráficas en las que, gracias a la vida de los autores, es posible trabajar las principales etapas de una manera mucho más visual y atractiva.

6. Referencias

- Alarcón, A. L. y Paladines, L. V. (2023). La novela gráfica: posibilidades didácticas y aplicaciones en educación literaria. *Rimarina. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 7(2), 69-81. <http://investigacion.utc.edu.ec/index.php/rimarina/article/view/539/707>
- Alejaldre-Biel, L. (2018). Movilizar la enseñanza de ELE para aumentar la participación espontánea: estudio de caso con alumnos universitarios tailandeses. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 27. <https://doi.org/10.20420>
- Ambròs, A. y Breu, R. (2007). *Cine y Educación: el cine en el aula de primaria y secundaria*. Editorial Grao.
- Arellano, I. (2022). Una adaptación al cómic de *La vida es sueño*. En I. Arellano y C. Mata (Eds.), *Re-creando el Siglo de Oro: adaptaciones áureas en la literatura y en las artes* (pp. 177-188). Idea.

- Arenas, C. (2012). Lo narrativo y visual de “Voces en el parque”: una propuesta didáctica interdisciplinaria en el aula de secundaria. *Revista Iberoamericana de Investigación*, 59(1), 207-222. <https://doi.org/10.35362/rie590464>
- Ayuso-Collantes, C. (2020). Por una lectura de los clásicos en la adolescencia. *Álabe*, 22, 1-21. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.22.1>
- Calderón-Núñez, V. (2022). El texto multimodal y sus usos en la educación primaria. *Revista Realidad Educativa*, 2(1), 61-87. <https://doi.org/10.38123/rre.v2i1.207>
- Cerrillo, P. C. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Octaedro.
- Cerrillo, P. C. y Sánchez Ortiz, C. (2019). Clásicos e hitos literarios. Su contribución a la educación literaria. *Tejuelo*, 29, 11-30. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.11>
- Chun, C. W. (2009). Critical literacies and graphic novels for English-language learners: Teaching Maus. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53, 144-153. <https://doi.org/10.1598/JAAL.53.2.5>
- Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario*. Fundación Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2009). Entre la normalidad y el desinterés: los hábitos lectores de los adolescentes. En T. Colomer (Coord.), *Lecturas adolescentes* (pp. 19-58). Grao.
- Dueñas, J. D., Tabernero, R., Calvo, V. y Consejo, E. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos. Revista de estudios sobre Literatura*, 11, 21-43. https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.02
- Eisner, W. (2008). *Comic and Sequential Art*. W.W. Norton & Company.
- García, S. (2010). *La novela gráfica*. Astiberri.
- Gómez-Hernández, J. A. (2016). Las bibliotecas. En J. A. Millán (Ed.), *La lectura en España. Informe 2017* (pp. 67-80). Federación de Gremios de Editores de España.
- Hammond, (2009). *Graphic Novels and Multimodal Literacy: A reader response study* [Tesis de Grado]. University of Minnesota <https://conservancy.umn.edu/handle/11299/48560>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (1991). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kress, G. y Staffan, S. (2012). Multimodal design, learning and cultures of recognition. *Internet and Higher Education*, 15, 265-268. <https://eric.ed.gov/?id=EJ977340>
- Latorre Zacarés, V. (2007). Hábitos de lectura y competencia literaria al final de la ESO. *Ocnos. Revista de estudios sobre Literatura*, 3, 55-76. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2007.03.04
- López Ojeda, E. (2013). Literatura y música. *Brocar. Cuadernos De Investigación Histórica*, 37, 121-144. <https://doi.org/10.18172/brocar.2541>

- Manzanares, J. C. y Moya, M. (2022). Sino-booktuber. Un proyecto digital para mejora la competencia lectora, comunicativa e intercultural de la clase de ELE. En J. R. Guijarro y R. Ruiz (Coords.), *Investigación e innovación en lengua extranjera: una perspectiva global* (pp. 217-250). Tirant lo Blanch.
- Méndez-Cabrera, J. y Rodrigo-Segura, F. (2018). La geografía de los clásicos: rutas literarias para el fomento lector y la promoción del patrimonio. *Tejuelo*, 29, 217-244. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.217>
- Molina, M. J. y Del Moral, C. (29-30 de septiembre de 2020). *Hacia la creación del hábito lector en futuros maestros para la mejora de la competencia profesional*. Comunicación en el III Congreso Internacional de la Red Internacional de Universidades Lectoras: imaginando el futuro de la lectura, Badajoz.
- Moya, M. (2024). Pinceladas de picaresca y Barroco en una novela gráfica contemporánea: El Buscón en las Indias. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 35, 211-231. <https://doi.org/10.24197/ogigia.35.2024.211-231>
- Moya, M. y Manzanares, J. C. (2022). De la palabra a la imagen: la conversión de *La vida es sueño* de Calderón en novela gráfica. En J. L. Ortega, S. Pearse y S. Corral (Eds.), *Investigación e innovación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Homenaje a Daniel Martín Fernández* (pp. 475-488). Editorial GEU.
- Navarro-Durán, R. (2016). Las adaptaciones de los clásicos: puentes hacia islas de tesoros. *Edetania*, 49, 17-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5593045>
- Olivares, G. (2020). *Construcción de una interpretación literaria a través del análisis de la novela gráfica Persépolis* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0000/UCB0483_01.pdf
- Rodríguez-Chaparro, L. (2017). Las adaptaciones de clásicos de la Literatura Universal para Educación Primaria: análisis cualitativo. *Revista Fuentes*, 19(1), 85-101. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/3281>
- Romero, M. F., Ambrós, A. y Trujillo, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11112>
- Rovira, J. (2017). Canon artístico y criterios de selección de historietas: la propuesta de Unicómic. *Umbral. Literatura para Infancia, Adolescencia y Juventud*, 12, 3-19.
- Rovira, J., Llorens García, F. y Fernández Tarí, S. (2016). *Una propuesta transmedia para la Educación Literaria: El ministerio del tiempo*. En M. Tortosa, S. Grau y J. M. Álvarez (Coords.), XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares (pp. 569-584). Universidad de Alicante.
- Saitua, I. (2018). La enseñanza de la historia a través de la novela gráfica: una estrategia de aprendizaje emergente. *Revista de Didácticas Específicas*, 18, 65-87.

- Serna-Rodrigo, R. (2020). Posibilidades de los videojuegos en el ámbito de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Una propuesta de clasificación. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(1), 104-125. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12245>
- Valdés, I. y Mariscal, S. (2018). La consolidación del hábito lector en un mundo globalizado: la mediación familiar y docente. *Aula De Encuentro*, 20(2). <https://doi.org/10.17561/ae.v20i2.6>
- Vila, J. (2019). *Fomento lector de los clásicos hispánicos a través del cómic* [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Cádiz. <http://hdl.handle.net/10498/21620>
- Vilbor, R., Ceballos, M. y Sanz, A. (2018). *La vida es sueño*. Panini.
- Villalba, C. (2020). La explotación didáctica de la novela gráfica en clase de ELE: una propuesta a partir de La casa de Paco Roca. *Foro de profesores de ELE*, 16, 423-433. <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/17474/17074>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación recibió o no financiamiento externo.

Agradecimientos: El presente trabajo surge tras la estancia realizada en la Universidad de Chulalongkorn, financiada en su totalidad por el Reino de Tailandia, gracias a las partidas presupuestarias del programa "Visiting professor scholarship". Concretamente, se ha realizado en la Sección de Español del Departamento de Lenguas Occidentales de la Facultad de Letras de la citada Universidad.

Conflicto de intereses: no existen.

AUTORA:

María Moya García:

Universidad de Granada.

María Moya García es doctora en Filología Española por la Universidad Complutense de Madrid (2017) y actualmente ejerce su labor docente en el Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada, como Profesora Permanente Laboral. En general, su área de investigación es la de la Literatura Española, con predilección por los textos antiguos. A partir de ahí, las áreas de especialización, estrechamente implicadas son, por una parte, el estudio y edición de textos y, por otra, el fomento de la lectura de textos literarios españoles. En este sentido, se ha especializado en el campo de la novela gráfica como recurso didáctico para fomentar la lectura.

mariamoya@ugr.es

Índice H: 4

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8569-0204>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=xCjBpwAAAAJ&hl=es>