

De la Universidad a la escuela con humor: una propuesta de materiales alternativos para la enseñanza de la Historia

Mariela Alejandra Coudannes Aguirre

Universidad Nacional del Litoral

La preocupación por incorporar materiales alternativos a la enseñanza no es nueva. La mayoría pertenece al ámbito de los medios audiovisuales, de la mano de los avances tecnológicos de las últimas décadas. Éstos no sólo posibilitan diferentes “puertas de entrada” al conocimiento sino también formas peculiares de motivación para el alumno niño y adolescente, un acercamiento a su cotidianeidad y a lenguajes que no tenían cabida en la escuela tradicional. Si bien las premisas de lo anteriormente expuesto son incuestionables, la realidad escolar parece desmentir los consensos alcanzados que se expresan en la abundante bibliografía existente sobre el tema.

En el campo de la enseñanza de la historia, y en nuestro país, el texto escrito encuentra pocos desafíos a su reinado secular. Ello tiene diversas explicaciones que van desde concepciones tradicionales de aprendizaje y conocimiento a la escasa autonomía docente en la preparación de materiales, la insuficiente formación en el manejo de medios audiovisuales, la carencia de recursos tecnológicos en escuelas empobrecidas o en desproporcionada cantidad con respecto al número de alumnos. En el caso de las historietas, sólo muy recientemente comienza a cambiar el juicio que la consideraba un subproducto de la cultura de masas, un arte o género literario “menor”, un pasatiempo dirigido fundamentalmente a un público infantil o semianalfabeto. Todos estos factores interrelacionados llevan todavía a los docentes a ampararse en la “seguridad” que proporciona el texto escrito.

En el presente artículo realizamos consideraciones sobre el uso del humor gráfico en el ámbito escolar y su potencialidad para interesar a los alumnos en el conocimiento histórico y lograr comprensiones significativas. Reflexionamos sobre las condiciones de producción y difusión del humor gráfico, también las peculiaridades narrativas, que condicionan su uso didáctico. Exponemos los fundamentos que llevaron a la cátedra de Práctica Docente del Profesorado de Historia de la Universidad Nacional del Litoral a elaborar un trabajo de narrativa ilustrada sobre historia argentina.

Dos recorridos: la historieta como fuente histórica y el cómic histórico

“Cualquier cómic puede convertirse en fuente histórica y, como tal, en herramienta utilizable en el aula para enseñar historia...cualquier historieta gráfica contendría y sería susceptible –interrogada adecuadamente– de manifestar rasgos del tiempo en el que ha sido creada y consumida”.¹

Acordamos con esta afirmación; es usual encontrar en el aula el humor de Quino y en particular la historieta *Mafalda* (1964) que representa a una niña de una típica familia de clase media, curiosa y cuestionadora de lo que ocurre a su alrededor.² Actualmente el trabajo de Quino traduce una mirada desencantada del mundo y las referencias a la sociedad argentina están directamente vinculadas a las experiencias de esa misma clase media ahora empobrecida. La historieta como fuente no sólo permitiría un acceso a la historia política del momento en que fueron producidas³ sino también a las problemáticas y modelos sociales vigentes. Cobra importancia entonces a quién pertenece el punto de vista expresado en la narración, cuál es el personaje o personajes que relatan la historia, qué visiones del mundo están implícitas en esa selección.

El cómic histórico, por su parte, ha registrado una producción importante en Europa y los EEUU –sólo hablando de la producción en Occidente– de la mano de autores como Jacques Tardi, Art Spiegelman, Pierre Croci, Vittorio Giardino, Antonio Hernández Palacios, Carlos Giménez,⁴ entre otros. En el ámbito latinoamericano podemos citar el caso de Brasil donde se produjo cómic histórico en tono patriótico para difundir la vida y obra de los héroes nacionales como bien expresa el título de la publicación *Grandes Figuras em quadrinhos*. Otras –todavía con fines comerciales– se presentaron más innovadoras desde el punto de vista gráfico e historiográfico, tratando el problema de la esclavitud o el de la historia política reciente.⁵

En nuestro país, suele ubicarse el surgimiento del humor gráfico en los tiempos de la revolución de Mayo. Los recursos empleados eran la caricaturización de los principales personales de los bandos en pugna, la representación antropomórfica y el uso de la ironía.⁶ La caricatura política, consagrada en *El Mosquito* (1863), *Don Quijote* (1884), *Caras y Caretas* (1898), es considerada un antecedente de la historieta, en una evolución que acompaña la coyuntura histórica: “La caricatura política responde al período de conformación del Estado nacional; las primeras series de historietas (...) surgen en un período de fuertes conflictos sociales y culturales. Y las abundantes series familiares del ’20 coinciden con la consolidación de una masiva clase media”.⁷

A mediados del siglo XX surgieron publicaciones que específicamente se proponían narrar una historia argentina, de trazos realistas y con argumentos no humorísticos. Fue el caso de *Gestas Históricas* (1956), *El Pequeño Gran Cacique Patagónico* (1965), *Historia Gráfica de la República Argentina* (1966), *Fabián Leyes y el Huinca* (1967/8), *Epopéyas Argentinas* (1971), *Cabo Savino* (1972), *Historia Argentina en Acción* (1986), *Pucará* (1990), *Félix Luna te cuenta la historia* (1992), por sólo nombrar algunas. De acuerdo a su tratamiento narrativo, Carlos Martínez propone la clasificación en cuatro

grandes categorías: historietas con función didáctica, de divulgación histórica, ficcionadas y con predominio de la ficción. En la primera categoría cabe resaltar el papel que ha tenido la revista *Billiken*, que acompañó la formación de muchas generaciones de niños argentinos. Lo que definiría a una historieta de función didáctica, según el autor, sería que “no permite mayores libertades a la hora de la narración y menos del tratamiento gráfico”. Por otra parte, la historieta de divulgación no trata de “contar la totalidad de la Historia Argentina o de alguno de sus períodos, sino que procura divulgar en forma amena determinados asuntos históricos, de matiz costumbrista, o trazar el perfil de figuras poco tenidas en cuenta –cuando no directamente ignorados–, por los textos históricos de mayor relevancia.” Otra cuestión que merece nombrarse es que los temas y períodos preferidos han sido la lucha contra el indio en la Pampa y en la Patagonia, las invasiones inglesas, la guerra de la independencia y la lucha entre unitarios y federales. Su tratamiento estuvo sustentado en su gran mayoría por una mirada tradicional y “canónica” de la historiografía nacional, con algunas excepciones que revelaron la influencia del revisionismo y la militancia política de la década del setenta. Cabe mencionar entonces a Enrique Rapela y al notable Héctor Oesterheld.⁸

Una mención especial merece la *Vera Historia de Indias* (1968) de Oski, una combinación de textos –la mayoría fuentes primarias– e ilustraciones cuya temporalidad transita desde la conquista de América al crimen de Barranca Yaco. Aquí es necesario aclarar las diferencias entre *historieta e ilustración*. La primera “cuenta” y por eso puede ser independiente de un texto narrativo. En tanto la segunda “comenta”, describe, informa, caracteriza, ambienta, añade algo a un relato, recrea; hay más detalles porque “una sola imagen debe decirlo todo”.⁹ Oski pensaba que sus ilustraciones debían ser una traducción histórica y cumplir una función pedagógica, de ahí la importancia de una rigurosa documentación¹⁰ en fuentes seleccionadas con un sentido crítico.

Si bien no puede considerarse un cómic histórico, *La grandeza y la chiqueza* de Rep,¹¹ uno de los humoristas convocados para opinar sobre nuestro trabajo en marcha, tuvo el mérito de destacar críticamente que la historia es una construcción de los hombres que la escriben o la dibujan, y establece relaciones con el presente del que la lee.¹² Este y otros trabajos, como *Historias de la Argentina I: Buenos Aires, la virreina del Plata* de Rudy,¹³ nos llevaron a preguntarnos cuál debía ser la relación pasado-presente en una obra de narrativa gráfica de tema histórico producida en el marco de la Universidad.

El humor gráfico, entre el condicionamiento y la posibilidad

Aquí nos referimos al humor gráfico como término que engloba a una diversidad de expresiones: la literatura ilustrada, la caricatura, el cómic y la historieta,¹⁴ como protagonistas centrales.

La historieta fue combatida por los que veían en ella un producto inferior de la cultura por su carácter masivo y popular. Las principales acusaciones a la cultura de masas por

parte de los “apocalípticos” –en términos de Umberto Eco– serían la falta de originalidad, la homogeneización y la imposición del gusto, la ausencia de renovación, la promoción de un consumo fácil, pasivo y acrítico, la degradación del arte por su conversión en entretenimiento, el presentismo y el conformismo, entre otras. Los defensores o “integrados”, en tanto, han sostenido que la cultura de masas no se presenta solamente en regímenes capitalistas, que es parte de un proceso de democratización creciente, que puede estimular el deseo de saber más...¹⁵ Por sus características, la narrativa gráfica puede ser considerada parte de las *culturas híbridas*, concepto que permite deconstruir la división entre lo culto, lo popular y lo masivo, entre lo tradicional y lo moderno.¹⁶

Más allá de las diversas interpretaciones posibles de este proceso,¹⁷ la historieta se desenvuelve actualmente entre términos opuestos en relación dialéctica: la producción en serie y la autonomía creativa, el condicionamiento y la posibilidad, la popularidad y la intelectualización. Los límites se han vuelto más difusos debido a la experimentación gráfica y narrativa.¹⁸

La historieta está conectada por relaciones de inclusión, generación, convergencia y adecuación a otros lenguajes¹⁹ provenientes de las artes plásticas, de la literatura, de la fotografía, del cine, del dibujo animado y del lenguaje coloquial. Pensemos por ejemplo en su relación con el cine. Por ser medios populares nacidos casi al mismo tiempo, la interacción y el intercambio han sido intensos.²⁰ De ello da cuenta el uso de una terminología común como encuadre, secuencia, montaje, planos, ángulos de visión, etc.²¹ Pero no sólo hablamos de aspectos formales sino de citas intertextuales. No puede ignorarse la influencia del cine comercial en la divulgación y construcción de representaciones sociales sobre la historia nacional que guardan estrecha relación con la historiografía y sus relatos heroicos.²² Otros han recurrido, no casualmente, a la historieta para subvertir códigos y convenciones del cine hegemónico, y con ello de la sociedad contemporánea que lo produce; nos referimos por ejemplo a la recuperación de *El Eternauta* de Oesterheld en el film *El viaje* de Fernando Solanas.²³ También merece nombrarse el uso de los dibujos de Oski por el santafesino Fernando Birri en el documental *La verdadera historia de la primera fundación de Buenos Aires*, censurado por la dictadura militar.²⁴

La historieta es por tanto una zona de frontera, un lugar de mestizaje simbólico, rasgo compartido por todas las expresiones culturales en la posmodernidad:²⁵ “En los años ’80... La historieta extendió sus tentáculos y fagocitó *videoclips*, arquitecturas, fotogramas, *videogames*, tapas de discos, músicas, publicidades, ilustraciones de moda y figuritas sin ningún tipo de complejo. (...) Apremiada por los ritmos industrializados de producción, la historieta está obligada a renovar sus temáticas en manera continua (...) a recolectar (y reprocesar) elementos de todos los territorios culturales. (...) La vertiginosa expansión de la red digital vuelve aún más rápidos estos flujos y confluencias simbólicas”.²⁶

Esta cita nos induce a tomar conciencia de la complejidad de la historieta como

lenguaje y las dificultades que puede presentar para la interpretación de los alumnos. Pero también nos abre a un mundo apasionante que supera la lectura de la historieta y nos hace avizorar múltiples posibilidades creativas en el aula.

En la enseñanza el placer no es un pecado

Hasta la década del ochenta persistió la idea de que lo que era placentero no podía ser educativo,²⁷ y que la escuela debía transmitir la cultura considerada adecuada, verdadera y universal, una “cultura superior”, elitista, en oposición a una “subcultura” de lo popular, velando de esta manera la reproducción de las desigualdades sociales.²⁸ Hoy por el contrario reina consenso en que dada la poderosa influencia de los medios masivos de comunicación y sus productos –los medios masivos “compiten” con la escuela en términos mercantiles–, su nuevo rol es formar al alumno en una lectura crítica de los mismos. La escuela que reproduce es también el lugar de la transformación posible. La realidad es que la institución escolar, caja de resonancia de los problemas sociales y las luchas simbólicas que la atraviesan, se ve a menudo “desbordada” frente a tamaña responsabilidad.

Además de los factores a los hacíamos referencia en nuestra introducción, los nuevos enfoques de la investigación histórica no se ven reflejados en la enseñanza escolar. Se han actualizado ciertos contenidos, pero la Historia se sigue presentando al alumno como una suma de información ofrecida casi exclusivamente en textos escritos, con el agravante de que se deja poco espacio en el aula para reflexionar críticamente sobre esa información. En su mayoría, las propuestas didácticas no trabajan los aspectos metodológicos propios del conocimiento histórico ni propician el desarrollo de capacidades como analizar, comparar, extrapolar, diferenciar puntos de vista, argumentar, fundamentar, objetivar sus propias valoraciones, etc.

Por otra parte, los profesores se enfrentan a una fuerte desvalorización socio-cultural del conocimiento que se debe a una multiplicidad de causas. A pesar de que se observa cierta preocupación por introducir materiales nuevos que atraigan el interés de los alumnos por el conocimiento histórico se siguen utilizando textos escritos en prácticas rutinarias que no facilitan el aprendizaje. Es importante mencionar también que la Reforma Educativa de los años noventa trajo más dificultades al incrementar contenidos y disminuir la carga horaria de las asignaturas que integraban el área de Ciencias Sociales.

Los estudios en el ámbito de la *enseñanza para la comprensión* han aportado, entre otros trabajos teóricos, la posibilidad de pensar en distintas puertas de entrada o *vías de acceso* al conocimiento. Este planteo se basa en reconocer que existen diferencias individuales en el desarrollo de la inteligencia –no una, sino múltiples– e influencias culturales diversas entre los estudiantes. Según la clasificación que ofrece H. Gardner, existen como mínimo siete grupos de vías de acceso. Para nuestro tema resultan de especial relevancia las narrativas (los relatos atractivos) y las estéticas (lo que siempre ha sido

reconocido como arte pero también otras formas que obligan a repensar esa denominación). Todas deben ir acompañadas de una *pregunta provocativa*.²⁹

Creemos que el humor puede colaborar en la articulación de memoria histórica y comprensión crítica de la realidad. Rudy –humorista, escritor y psicoanalista retirado– sugiere que hay que invertir los términos tradicionales ya que el humor estimula la curiosidad, la emoción y *el placer de pensar*: “...se me ocurre que el humor, en tanto no responde sino pregunta, en tanto relaciona cosas que aparentemente no tienen nada que ver, en tanto te muestra lo que ya sabías pero de una manera que no conocías, en tanto te hace reír, –o sea, algo que surge “desde adentro” como es la risa– puede conmover, puede estimular, puede provocarles a algunas personas las ganas de seguir preguntándose, por ejemplo, por la historia.”³⁰

El humorismo no es solamente una “cultura del chiste”, ya que ha sido definido más ampliamente como “la manera graciosa o irónica de enjuiciar las cosas”, y aquello que la despoja de su gravedad y democratiza a través del uso de la risa. Es una forma de liberación que nos torna conscientes de los absurdos presentes en el universo...³¹

Hacer *historiaeta*³² en la Universidad

Nuestro diagnóstico inicial fue que la importante tarea de divulgación del conocimiento histórico está ajena a la producción de las universidades y sus especialistas.³³ Existe una vacancia de propuestas desde estas instituciones que permitan pensar la historia desde un lenguaje cotidiano y accesible sin perder el rigor histórico.

Las reflexiones y experiencias que aquí se exponen son fruto del trabajo en equipo,³⁴ ya de cuatro años, en dos proyectos de Extensión de Cátedra aprobados por la Universidad Nacional del Litoral: “El cómic: una puerta que se abre al conocimiento de la historia de los argentinos” y “Sin tabúes, héroes y mitos: una mirada a la Historia Argentina desde la narrativa gráfica”. Ambos proyectos fueron dirigidos por la Profesora Esther Pavetto, quien tras una larga trayectoria en las cátedras de Didáctica de la Historia y Práctica Docente, concibió la idea de elaborar materiales alternativos adecuados a necesidades y expectativas de los profesores de historia de la ciudad de Santa Fe.

La obra se divide en una introducción y tres capítulos principales: el primero aborda la crisis del orden colonial en el Río de la Plata, el segundo la revolución de Mayo, y el tercero, lo que cambia y lo que permanece en la primera década, y en ese contexto, la situación de los esclavos negros. Con excepción del último, podríamos decir que nuestro trabajo se inscribe entre los temas más tratados por la historieta argentina. Precisamente por tratarse de temas “conocidos”, apuntamos a cuestionar imágenes muy arraigadas en la memoria argentina, proporcionar una mirada alternativa a la “historia Billiken”,³⁵ término que pone de relieve la influencia de esta publicación en el imaginario social y que sigue apareciendo en las actuales discusiones sobre divulgación histórica.³⁶

Por un lado, esto requería consultar fuentes, documentarse rigurosamente, desde la precisión del hecho histórico a la ambientación y características de los personajes. Por otro lado, creímos que podían introducirse referencias al tiempo presente que tuviesen la función de problematizar el pasado, abrir discusiones –por ejemplo– sobre las distintas significaciones de las palabras en contextos y momentos diferentes de la historia argentina, sus continuidades y sus cambios. Aunque los adolescentes y jóvenes vivan en un mundo de imágenes, muy diferente al que vivieron quizás sus padres, y si acordamos en que es posible “abordar” ese mundo, el desafío educativo es ir más allá, al terreno de la explicación y de los conceptos. Aclaramos que concebimos el uso del anacronismo, jugar con hechos ocurridos en distintas épocas, como un medio para introducir la reflexión sobre conceptos más generales que permiten pensar cualquier período histórico –pasado/ presente, memoria/ olvido, diversidad/ desigualdad, cambio social/ permanencia, fatalidad/ posibilidad, entre otros–³⁷ y no para abonar la idea de la repetición de la historia. Esto exige una mayor preparación por parte del profesor, ya que lo que se busca es motivar la risa para romper con el sentido común, no consolidarlo.

Nuestro trabajo combina la historieta y la ilustración, como los definimos al comentar la influencia de la obra de Oski. De ahí que preferimos hablar de una historia argentina ilustrada y no de un cómic histórico. La caricatura, deformación grotesca de lo real con el propósito de satirizar, también se encuentra presente. Los dos mapas que representan simbólicamente la relación de España con sus colonias americanas antes y después de la revolución, una caricatura de Carlos III en plena tarea reformista, las dos versiones del Cabildo del 25, y “una historia de negros” en forma de historieta, son sólo cuatro ejemplos de los diferentes tipos de representaciones gráficas que tienen lugar en nuestra obra.

Seguimos creyendo en la importancia del texto escrito como forma narrativa que aporta explicaciones y relaciones necesarias para la comprensión de un proceso histórico. Los que estudian las historietas advierten que la inclusión de textos largos tiene efectos de dilatación temporal, reclama la atención del lector de una manera opuesta a lo que lo hace por ejemplo un *videoclip* que estimula el goce de lo efímero sin necesidad de comprenderlo.³⁸ Pero en los materiales con finalidad didáctica se recomienda un equilibrio. Ni verbalismo ni exclusivismo icónico: texto e imagen deben interactuar para que el mensaje en su conjunto sea más eficaz.³⁹ Tanto el texto como las ilustraciones incluyen humor en su formulación, en particular el absurdo, y expresiones del habla coloquial (oraciones simples, onomatopeyas, fraseología, juegos de palabras, interjecciones, oraciones exclamativas, etc.).⁴⁰

La voz del narrador está encarnada en el personaje de Clío que nos acompaña a lo largo de los tres capítulos, pero lo novedoso es que se trata de una musa de la historia despojada de la actitud rígida de las representaciones clásicas, que se pregunta por la complejidad de la historia y plantea preguntas que también podría hacerse el lector.

Si bien se ha intentado mantener una coherencia en el enfoque y los supuestos históricos de la narrativa (podemos nombrar la historia como una construcción de los historiadores, la revolución de Mayo como una revolución desde arriba o la necesidad de recuperar la historia de los sectores subalternos), la obra reúne diversos estilos, tantos como dibujantes y guionistas han participado. Lo que demandó no pocas reuniones, lecturas de borradores y muchos ajustes. Fueron de imprescindible ayuda las opiniones de humoristas y de colegas de la Facultad, especialistas en las temáticas abordadas, que leyeron los primeros borradores. El grupo de dibujantes también requirió asesoramiento técnico en el manejo de programas informáticos para el tratamiento de la imagen.

No menos valiosos han sido los intercambios con algunos docentes que realizan su tarea en el nivel medio de la enseñanza.⁴¹ Son los primeros ya que la circulación es restringida: la obra todavía no ha sido publicada por la Universidad Nacional del Litoral. Al margen de nuestro trabajo central, el equipo ha publicado el folleto de divulgación “Aportes para repensar la historia: 12 de octubre”,⁴² un trabajo puntual solicitado por el Programa de Promoción de la Lectura de la misma Universidad. En el mismo procuramos una reflexión sobre la conquista que tuvo como eje el problema de la propiedad y distribución de la tierra, apostando fuertemente por exhibir de manera crítica la relación pasado- presente.

De la Universidad a la Escuela

Como ya mencionamos anteriormente, en el siglo XX la historieta comenzó a ser objeto del análisis semiótico, que se interesó por indagar en sus convenciones icónicas y narrativas, en los estereotipos, las variantes y las transgresiones a los códigos del lenguaje.⁴³

¿Por qué hablamos de convenciones? La historieta usufructúa mitos presentes en otros lenguajes sociales pero también crea los propios. Tiende a estereotipar las virtudes y defectos de los seres humanos, y promueve la identificación con sus personajes típicos, reales (personajes históricos) o imaginarios (como los superhéroes creados por el cómic norteamericano). En ambos casos se estimula el culto al héroe con función pedagógica.⁴⁴ Lo que aparece como la lucha entre el bien y el mal en la historieta de ficción tiene su paralelo en el cómic histórico, en la traducción de resistentes visiones maniqueas de la historia.

La narrativa gráfica puede ser una ayuda o auxiliar en el desarrollo de los contenidos, pero también un objeto de estudio por derecho propio, de sus códigos, y de la ideología y valores que vehiculiza.⁴⁵ El alumno, en general, no está habituado a la lectura de la imagen, lo que requeriría un análisis en varios niveles:

- preiconográfico: identificar los códigos más relevantes de la narrativa gráfica. En principio, sus elementos plásticos: planos y ángulos; códigos cinéticos; recursos expresivos; el uso de la línea y el color, sus efectos psicológicos. De particular interés para el

aprendizaje de la historia resultan las técnicas narrativas: montaje, paso del tiempo, acciones paralelas, flash-back, zoom, visión y puntos de vista, visión subjetiva, guiño al lector.⁴⁶ La historieta, por ejemplo, no reproduce una acción completa sino que selecciona los momentos más significativos de esa acción, y es el lector el que la reconstruye en su cabeza y le otorga la ilusión del movimiento. La historieta juega permanentemente con la conciliación de varios pares de contrarios: sucesión/simultaneidad, velocidad/cristalización, fondo/figura, dibujo/palabra;⁴⁷

- de estereotipos y sus posibles rupturas con respecto a representaciones gráficas convencionales; valores y prejuicios que los sustentan (concepciones de la relación entre los géneros, de la familia, de la sociedad, de la política, del conocimiento..., maniqueísmos);

- de la información histórica que proporciona y el tipo de hecho que recrea, para cuestionarla por medio de preguntas, asumirse como posibles modificadores de lo que está narrado, conocer motivación y contexto de los autores, etc.⁴⁸

Todavía es posible dar un paso más, hacia la modificación o creación de nuevas representaciones gráficas por los alumnos. A cada etapa del trabajo corresponden propuestas de actividades concretas, para lo cual remitimos a la variada bibliografía existente.⁴⁹ En todas está permitido reírse.

Nota

¹ Leoné Puncel, S. y Caspistegui Gorasurreta, F. J., “El uso de los cómics para la enseñanza de la historia en el aula: algunas propuestas”, publicación de ponencias del *Congreso Internacional de Historia Fuentes Orales y Visuales: investigación histórica y renovación pedagógica*, Pamplona, 7-9 de septiembre de 2005, p. 1.

² Ver el sitio web oficial de Quino: <http://www.clubcultura.com/clubhumor/quinoweb/index.php>

Desde la perspectiva de Broccoli y Trillo en los setenta, no llega a ser una verdadera crítica social. Broccoli, A. y Trillo, C., (1971): *El humor gráfico*, N° 69 de la colección La Historia Popular/ Vida y milagros de nuestro pueblo, CEAL, Buenos Aires, pp. 106 y 107.

³ La estructura de la historieta sirvió para que históricamente “muchos artistas y gobiernos hicieran uso de las historietas para transmitir sus mensajes y, quién sabe, también convencer a los lectores de sus causas, concepciones e ideologías”, en Bonifacio, S. de F. y Cerri, L. F., (2005): “Histórias em quadrinhos: conhecimento histórico e comunicação de massa no espaço escolar”, en *Anais do XXIII Simpósio Nacional de História - História, Guerra e Paz*, p. 4.

⁴ Leoné Puncel, S. y Caspistegui Gorasurreta, F. J., Ob. Cit., p. 3.

⁵ Bonifacio, S. de F. y Cerri, L. F., Ob. Cit., pp. 5.

⁶ Un burro gritando “¡Viva el rey!”, españoles como cerdos y asnos, San Martín como un leopardo ávido de sangre, y muchos otros personajes... En Broccoli, A. y Trillo, C., Ob. Cit.

⁷ Gutiérrez, J. M., (1999): *La historieta argentina. De la caricatura política a las primeras series*, Ediciones Biblioteca Nacional y Página/12, Buenos Aires, p. 7.

⁸ Martínez, C. R., “Presencia de la historia nacional en la historieta argentina” en *Tebeosfera. Revista electrónica de estudio de la caricatura, el humor gráfico y medios anejos*, <http://www.tebeosfera.com/Documento/Articulo/Argentina/Historia/enHistorieta.htm>

⁹ En esta diferenciación seguimos a Barbieri, D., (1993): *Los lenguajes del cómic*, Paidós, Barcelona, pp. 21 y 22.

¹⁰ Ver Reggiani, F., “Oski”, en <http://www.tebeosfera.com/Documento/Articulo/Argentina/Oski.htm> y la introducción a la propia obra de OSKI, (1996): *Vera Historia de Indias*, Colihue, Buenos Aires.

¹¹ Rep, (1995): *La grandeza y la chiqueza*, De la Flor, Buenos Aires. En la primera edición de esta obra se ofrece un recorrido desde la conquista hasta la guerra de Malvinas.

¹² Una selección de imágenes se encuentra en el sitio web del autor: <http://www.miguelrep.com.ar/>

¹³ Rudy, (2002): *Historias de la Argentina I: Buenos Aires, la virreina del Plata*, Grijalbo Mondadori, Buenos Aires.

¹⁴ Según Pablo De Santis, “historieta” tendría un sentido más neutro y abarcador que el término “cómic”, que está ligado a un formato y contexto histórico concreto en los EEUU. De Santis, P. (1998): *La historieta en la edad de la razón*, Paidós, Buenos Aires, p. 111. La mayoría lo utiliza indistintamente.

¹⁵ Eco, U. (1995): *Apocalípticos e integrados*, Fábula/ Lumen- Tusquets, Barcelona, p. 66. Ver también consideraciones sobre el carácter clasista de la crítica de la cultura de masas, argumentos de acusadores y defensores, pp. 51- 82.

¹⁶ García Canclini, N. (1990): *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México, pp. 14-15.

¹⁷ Ver en la obra citada arriba, los tipos de investigación que propone Eco sobre los medios de masas.

¹⁸ Scolari, C. A. (1999): *Historietas para sobrevivientes. Cómic y cultura de masas en los años 80*, Colihue, Buenos Aires, pp. 314. También De Santis, P., Ob. Cit., p. 15.

¹⁹ Adherimos a la siguiente definición: “... los lenguajes no son solamente *instrumentos* con los cuales comunicamos lo que pretendemos: son, también y sobre todo, *ambientes* en los que vivimos y que en buena parte determinan lo que *queremos*, además de lo que *podemos* comunicar (...) no constituyen mundos separados, sino que representan aspectos diversos del ambiente

global de la comunicación, y están, en consecuencia, estrechamente interconectados, entrelazados, y en continua interacción recíproca”. Barbieri, D., Ob. Cit., pp. 11, 14 y 15.

²⁰ Gasca, L. y Gubern, R. (1991): *El discurso del cómic*, Cátedra, Madrid.

²¹ Un diccionario completo de los términos que hacen al lenguaje de la historieta puede encontrarse en Catalan, M., Prieto, E., Hurtado, M. I., Herrero, I. y Ubeda, J. (1997): *Thesaurus sobre el mundo del cómic*, disponible en <http://eprints.rclis.org/archive/00004719/>.

²² Un buen análisis de esta relación puede encontrarse en TAL, T., “San Martín, from bronze to celluloid: Argentina’s liberator as film’s character”, *Film & History*, 34, 2004. Disponible en <http://w3.sapir.ac.il/~tzvital/sanmartin.pdf>

²³ TAL, T. (2002): “El viaje’ entre la Historia y la historieta: jornadas geográfica, conciencia social e identidad”, en *Primer Encuentro Las Metáforas del Viaje y sus Imágenes. La Literatura de Viajeros como Problema*, Universidad Nacional de Rosario.

Remitimos también a la obra de Morhain, J. C., La Argentina Premonitoria, ficciones y reflexiones sobre El Eternauta de Héctor Germán Oesterheld, disponible en <http://axxon.com.ar/oes/oeshome.htm>

²⁴ Más datos en el Portal del cine y el audiovisual latinoamericano y caribeño: <http://www.cinelatinoamericano.org/ficha.aspx?cod=85>

²⁵ Definida “... no como una etapa o tendencia que reemplazaría el mundo moderno, sino como una manera de problematizar los vínculos equívocos que éste armó con las tradiciones que quiso excluir o superar para constituirse. La relativización posmoderna de todo fundamentalismo o evolucionismo facilita (...) elaborar un pensamiento más abierto para abarcar las interacciones e integraciones entre los niveles, géneros y formas de la sensibilidad colectiva”. García Canclini, N., Ob. Cit., p. 23.

²⁶ Scolari, C. A., Ob. Cit., p. 301.

²⁷ Barreiro Villanueva, J. M., “El cómic como recurso en la clase de español” en *Actas del VIII Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, São Paulo, 28 de octubre de 2000, pp. 1.

²⁸ Bonifacio, S. de F. (2005): “História e(m) quadrinhos: análises sobre a História ensinada na arte sequencial”, en *Biblioteca Digital de Teses y Dissertações*, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, disponible en http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/1884/6604/2/S_Bonifacio_Disserta_web.pdf

²⁹ Gardner, H. (2000): *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Lo que todos los estudiantes deberían comprender, Paidós, Barcelona, pp. 213 a 242.

³⁰ Fragmento de la entrevista a Rudy titulada “El humor muestra lo que uno ya sabe pero de una manera que no conocía”, en *Portal Educ.ar*, diciembre de 2003, <http://www.weblog.educ.ar/educacion-tics/>

Ver también la entrevista realizada por Catena, A., “¿Tiene sentido vivir como muñeco?” en *El Arca*, 51, disponible en <http://www.elarcadigital.com.ar>

³¹ Recomendamos el artículo de Del Rey Morató, J. (2002): “La risa, una actividad de la inteligencia” en *Cuadernos de Información y Comunicación*, Universidad Complutense de Madrid, N° 7, pp. 2 y 6.

³² Contra lo que pueda parecer no estamos hablando de vascos. Tampoco la inventamos pero es una expresión afortunada que define la mixtura.

³³ Para este tema, remitimos al dossier “Historia y divulgación” publicado en la Revista Clfo & Asociados. La historia enseñada, N° 9-10, años 2005-2006.

³⁴ Sus integrantes son: Esther Pavetto, Marcelo Andelique, Jorge Sartor, Rosa García, Julia Filipone, Ramón Elías, Paula Ramírez, y quien escribe estas líneas.

³⁵ Ver una crítica a la visión de la historia de Billiken en Varela, M. (1996) “La revista *Billiken*: industria editorial, niñez y escuela”, en *La Educación*, 123-125, I, III, OEA.

³⁶ Ver Romero, L. A., “La historia en la escuela”, en *La Nación*, 3 de marzo de 2006.

³⁷ Tomamos estas diádas de Waldo Ansaldi en la entrevista “Temas claves que se plantea la historia”, en *Novedades Educativas*, 50, pp. 37 a 41.

³⁸ El videoclip “es el género más intrínsecamente posmoderno. Intergénero: mezcla de música, imagen y texto. Transtemporal: reúne melodías e imágenes de varias épocas, cita despreocupadamente hechos fuera de contexto; (...) en la mayoría de los casos toda acción es dada en fragmentos, no pide que nos concentremos, que busquemos una continuidad. No hay historia de la cual hablar (...) Para ser un buen espectador hay que abandonarse al ritmo, gozar las visiones efímeras (...) El mundo es visto como efervescencia discontinua de imágenes, el arte como fast-food. Esta cultura pret-à-penser permite des-pensar los acontecimientos históricos sin preocuparse por entenderlos”. García Canclini, N., Ob. Cit., p. 285.

³⁹ Rodríguez Dieguez, J. L. (1977): *Las funciones de la imagen en la enseñanza: semántica y didáctica*, Gustavo Gili, Barcelona, p. 49.

⁴⁰ Castillo Cañellas, D. (1996): “El discurso de los tebeos y su traducción”, Universidad de Málaga, p. 10, publicada online: <http://www.tebeosfera.com/Documento/Articulo/Academico/01/tebeostraduccion.pdf>.

⁴¹ Estos intercambios tuvieron lugar en las X Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia, UNR-UNL, Rosario, 2005, y en la Instancia Nacional de la Olimpiada de Historia organizada por la UNL, Santa Fe, 2006.

⁴² Esta publicación está disponible en el sitio web: <http://ar.geocities.com/marielacoudannes/>

⁴³ Gasca, L. y Gubern, R., Ob. Cit.

⁴⁴ Grassi, A. J. (1968): *Qué es la historieta*, Colección Esquemas N° 88, Columba, Buenos Aires, pp. 12 y 32.

Ver también Toledo, P. y Sánchez, J. M. (2000) "El personaje de héroe en el cómic. ¿Qué piensan nuestros alumnos?", en *Comunicar*, 015, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación, Huelva.

⁴⁵ Barreiro Villanueva, J. M., Ob. Cit., p. 2.

⁴⁶ Ver el repertorio de convenciones que ofrecen Gasca, L. y Gubern, R., Ob. Cit.

⁴⁷ De Santis, P., Ob. Cit., pp. 13 y 14.

⁴⁸ Luri, G. y Segalés, M. A. (1992): "El cómic histórico", en *Cuadernos de Pedagogía*, 199, Barcelona, Wolters Kluwer.

⁴⁹ Agregamos a los ya mencionados arriba:

Aparici, R., (1992): El cómic y la fotonovela en el aula, De la Torre, Madrid.

Rodríguez Diéguez, J. L., (1991): El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza, Gustavo Gili, México.