

# Hacia una didáctica de la historieta: una propuesta integral para su enseñanza en espacios de formación de profesores de Lengua y la Literatura

Jorge Carlos Carrión

jccarr14@hotmail.com

Universidad Nacional del Comahue – I.F.D.C. Villa Regina (General Roca, Argentina)

## **Introducción**

Es posible rastrear un amplio repertorio de trabajos vinculados al uso de las historietas como recurso didáctico: en el ámbito de la enseñanza de la lengua, en el de las lenguas segundas; también es posible recuperar investigaciones que hacen hincapié en su uso como formas mediadoras para el aprendizaje de temáticas provenientes del ámbito de las ciencias sociales o incluso en el de las ciencias naturales, la física y las matemáticas. Pero ¿cuándo se enseñan las historietas como un fin y no como un medio? Esta interrogante surgió a partir de las contradicciones que se me presentaron en mi trabajo como docente de didáctica en el profesorado en Lengua y Literatura que se dicta en la ciudad de Villa Regina, provincia de Río Negro.

Ante la necesidad de mi estudiantado para abordar el tema “historietas” y su enseñanza en nivel medio nos encontramos con que el diseño curricular vigente de la Escuela Secundaria Río Negro (E.S.R.N. - Resol. N° 945/17) establece la historieta como un contenido recurrente a lo largo de diferentes años de cursado: como contenido ligado a propuestas de escritura en ciclo básico, como tema organizador en los talleres de comunicación en cuarto año o insumo para la producción creativa en quinto. Pero si cotejamos los planes de estudio vigentes en los Institutos de Formación Docente de la provincia (o gran parte de los profesorados a nivel universitario del resto del país) puede observarse que es un contenido rara vez trabajado. En las pocas ocasiones en las que se lo hace, se la adscribe en torno a la enseñanza de la literatura, en menor medida, lengua y, excepcionalmente, en torno a la semiótica.

Se podría aventurar que parte del problema radica en los prejuicios que se tiene sobre el cómic como objeto de estudio, su asociación con el mundo de lo infantil o la confusión respecto a la naturaleza de sus componentes. Es por ello que, ante la necesidad de una didáctica que la reconozca en plenitud, nace este trabajo.

Los objetivos que me propongo son: en primera instancia, señalar algunas características de las historietas que nos permitan reconocer su naturaleza eminentemente visual (siguiendo la propuesta semiótica del teórico belga Thierry Groensteen) y un abordaje desde una perspectiva polisistémica de las prácticas de lectura que habilite el diálogo directo hacia una didáctica vinculada a la Lengua y la Literatura; a partir de ahí, haré una propuesta integradora en la que recuperaré algunos lineamientos directamente vinculados a la propuesta que hiciera Nieto (2019) respecto a la enseñanza de la literatura en nivel medio a partir de una modalidad de aula triple.

### **El lenguaje de las historietas como sistema**

Desde mediados de los '90, el crítico y teórico de la historieta Thierry Groensteen trabaja sobre la concepción de las historietas como un sistema integral complejo. Su tesis central, desarrollada en el volumen *Système de la bande dessinée* (1999), parte de una perspectiva que define como “Neo-Semiótica”. Con ella no busca descomponer el lenguaje de la historieta en unidades mínimas de análisis sino que prepondera un trabajo sobre el contenido y los modos de interpretación. En su propuesta hay tres cuestiones esenciales que permiten renegociar la idea que tenemos sobre las historietas, su análisis y su abordaje:

1º La historieta es un sistema predominantemente visual. La imagen funciona como un sistema semiótico sin signos en el que la presencia de la palabra es un factor de anclaje de sentido que asiste a un proceso de vectorización/direccionamiento de la lectura. El teórico cita a Benveniste cuando indica que “El único modelo de un sistema que sea semiótico a la vez en su estructura formal y en su funcionamiento” pero, al mismo tiempo, que “ninguna de las artes plásticas consideradas en su conjunto parece reproducir el modelo de la lengua” (2021, p. 14). El lenguaje verbal habita, primordialmente en el titulado, los cuadros de textos y el globo de diálogo. Según cada caso, la palabra escrita puede tener mayor peso o no sobre la narración que surge de esta. Profesionales de la historieta de la escuela norteamericana, tales como Eisner (1990) o McCloud

(1996) señalan algo que con frecuencia pasa desapercibido por quienes se acercan al análisis de la historieta desde otros campos disciplinares: “El texto se lee como una imagen”. La tipografía, la organización espacial, incluso el tratamiento gráfico de la palabra, altera la interpretación del enunciado. Por ejemplo: un trazo deliberadamente entrecortado y tembloroso, no transmite ni la misma información que uno recto e inmaculado.

2º El carácter intrínsecamente narrativo de la historieta: “el género narrativo, con el conjunto de sus categorías (intriga, diégesis, situaciones, temas, conflictos dramáticos, personajes, etc.) existe en sí y es analizable como tal: como sistema de pensamiento, manera de apropiarse el mundo [...] es transversal a los diferentes sistemas semióticos y puede encarnarse indiferentemente en cada uno de estos (o más bien: diferentemente, pero sin negar nada de la tecnicidad propia, que no es sino el arte de relatar)” (2021, p. 18). Al plantear esto, Groensteen busca mantener una distancia entre la historieta y la asociación que de continuo se hace con la literatura. Los cómics requieren un tratamiento desde una mirada narratológica en la que los recursos y categorías tomados desde la literatura resultan insuficientes. El autor belga prosigue “expuestos como estamos a una gama de medios que recurren todos más o menos a estructuras narrativas, no debemos seguir confundiendo género narrativo y literatura” (2021, p. 18). Por tales razones, a partir de un planteo esbozado por Ricoeur, propone la existencia de un “género narrativo” que se manifiesta a través de diferentes “especies”: novela, filmes, historietas, etc., sin desconocer que cada cambio tecnológico permitirá nuevas formas (piénsese si no en el advenimiento de las narrativas de los videojuegos).

3º En este sistema, la viñeta se constituye como una unidad básica de análisis donde los procesos de funcionamiento, lectura e interpretación de las historietas se determinan por medio de un principio rector al que denomina “solidaridad icónica”. Esta última viene a ser la lógica que concibe una red de interdependencia visual que traza relaciones entre los dibujos, las viñetas que los contienen, la distribución de las mismas, la composición en el espacio de la página y la relación entre las páginas que componen toda una obra (si es que hubiere más de una página).

Para esclarecer el funcionamiento, Groensteen vincula este principio a partir de tres nociones: “espacio-topia”, término que reúne y diferencia los conceptos de “espacio” y “lugar”<sup>22</sup> que funcionan como elementos infraestructurales de las historietas: “Se asienta en la preexistencia de lo que he llamado una forma mental [...] el punto de vista que se puede tener sobre la historieta antes de pensar en cualquier historieta particular, y a partir del cual es posible pensar en una nueva interpretación del medio” (Groensteen, 2021, p. 33); la “artrología”, directamente vinculada a un sistema de articulación entre los elementos presentes dentro de cualquier historieta que son responsables de que devenga una historia coherente; finalmente, el “trenzado”, que emplea recursos y componentes que permiten el establecimiento de una red o serie dispersa a lo largo de la obra que permite una clausura de sentido y coherencia plena de la obra. En síntesis: “La solidaridad icónica trabaja con la inmovilidad, la simultaneidad y el panopticismo, que son las características principales del andamiaje estructural de la historieta” (Turnes, 2011).

Por ello, desde la perspectiva de Groensteen la historieta cobra sentido a partir de la articulación de los elementos visuales que la componen. Para ello es necesaria la participación activa de los lectores, que reponen los espacios entre las viñetas y el pasar de las páginas estableciendo una relación dialéctica entre sujeto y objeto. Dicho en otros términos: “la historieta se hace en el dibujo y en la diagramación y vuelve a (re) hacerse en su lectura” (Turnes, 2011).

### **Hacia una didáctica de la historieta a partir desde una perspectiva polisistémica**

Ante lo expuesto en el apartado previo es posible visibilizar que las características de la historieta, en tanto sistema, puede mantener una cercanía con las áreas del estudio de la lengua y la literatura. Pero estas resultan insuficientes al trasladar nociones y categorías lingüísticas o literarias a un objeto que se escapa de sus límites. Ya sea por desconocimiento o por simplificación teórica y metodológica, la enseñanza de la historieta se distorsiona en los ámbitos académicos vinculados a los profesados de lengua y literatura (terciarios o universitarios) y estas inconsistencias se trasladan a los diseños curriculares de nivel medio. Por ello, cuando llegan a las aulas secundarias,

---

<sup>22</sup> A efectos prácticos, en las historietas, el tiempo y el espacio se traducen en formas distintivas de la superficie de la página. Para mayor precisión se puede revisar las nociones propuestas por Scott McCloud (1996) respecto a la noción de “clausura” o “cerrado”.

su abordaje es dispar y deslucido. A pesar de este panorama inicial, es posible el trabajo con las historietas a partir de un abordaje integral que puede ofrecer la teoría de los polisistemas.

Esta teoría de principios de la década del '90,<sup>23</sup> fue desarrollada por el investigador israelí Itamar Even-Zohar. Su objetivo era el estudio de diversos fenómenos sociales y culturales en el que la noción “polisistema” pretendía hacer explícita una concepción del “sistema” como algo dinámico y heterogéneo frente a una ortodoxa mirada sincrónica (1990, p. 10). Si bien este interés estaba dirigido al trabajo con la literatura, en el fondo lo que buscaba era trabajar con una red de relaciones que tienen que ver con la producción y la circulación de los fenómenos culturales.

Todo polisistema se constituye en una tensión entre distintos estratos: uno periférico y uno estrato central. En el caso de las obras literarias, se desplazan del centro a la periferia o viceversa según las operaciones de canonización, que son validadas por dinámicas complejas de distintos sectores culturales. Esto permite pensar las interrelaciones de las obras literarias de manera dinámica y funcional, mientras que la idea de sistema se asociaría a una dimensión estática o sincrónica. Es en este punto que se visualiza la posibilidad de relacionar el sistema de Groensteen con las dinámicas del sistema literario y de la lengua.

Si la teoría de los polisistemas entiende a la literatura como un sistema semiótico, abierto y funcional ¿Por qué no pensar lo mismo respecto a las historietas? La lógica de la “solidaridad icónica” es la de una red de sentidos que se extiende y proyecta sobre las subjetividades de cada uno de los lectores con los que entra en contacto y, que a su vez, le otorgan sentido. Permanentemente es un sistema que está en diálogo/negociación de sentidos con una tradición y recursos provenientes de otros campos, en especial los que nos interesan: la lingüística y la literatura. Esos puntos de intersección permiten una perspectiva integral para el estudio del fenómeno de los cómics en tanto medio de producción, objeto de análisis semiótico, manifestación sociocultural y experiencia estética.

En relación con esto, Nieto (2019), a partir de una mirada polisistémica de las prácticas de lectura ofrece una propuesta metodológica para la enseñanza de la literatura en el nivel secundario. Esta

---

<sup>23</sup> Los primeros trabajos en realidad se remontan a fines de los años '70. Allí se recupera la tradición del formalismo de la Escuela de Praga y la semiótica propuesta por Iuri Lotman. La teoría de los polisistemas se apoyó en estos antecedentes. Para más información puede revisarse en *La teoría de los polisistemas en el área educativa* (1996) de Mabel M. de Rosetti.

consiste en un sistema conformado por tres modalidades que coexisten en el mismo espacio áulico: un aula de estudio, un aula de invención y un aula de transferencia: “Pensar la enseñanza de la literatura como una tensión entre tres aulas –una intersección entre tres sistemas– implica reconocer la heterogeneidad de las modalidades que asume la lectura literaria en la escuela y, al mismo tiempo, proporcionar una base para imaginar una metodología de enseñanza” (2019, p. 29).

Siguiendo este razonamiento, resulta posible pensar un acercamiento análogo para las historietas. Por ejemplo, la noción de “aula de estudio” que establece Nieto (2019) es aquella en la que se trabaja sobre tradiciones teóricas, discusiones en torno al objeto de estudio y sus transformaciones. Por lo tanto, de la misma manera que discutimos sobre las formas de adquisición del lenguaje, los procesos de semiosis o las características de géneros o tradiciones estéticas, en este espacio se puede estudiar: concepciones acerca de la historieta, sus modos de producción, circulación e interpretación, los géneros propios de cómic, estilos y sus características, etc.

Lo mismo ocurre con el “aula de invención”, en la que para su formulación, Nieto (2019) recupera una idea de Maite Alvarado. Se trata de un espacio de descubrimiento ya que “la *inventio* no era creación, sino descubrimiento [entonces] para inventar había que saber buscar” (Alvarado en Nieto, 2019: 36). Allí se busca desautomatizar la percepción, fomentar la libertad para leer e interpretar de modo personal. La adquisición y el aprendizaje por medio de la investigación, apropiación y re-vinculación con los saberes. También es el lugar para la experiencia estética y lo lúdico, prácticas que resultan desatendidas con frecuencia en los profesorados de enseñanza superior pero que son altamente demandadas en los salones escolares. Aquí la historieta tiene mucho para ofrecer a partir de su propia naturaleza y puede valerse de los prejuicios socialmente contruidos sobre ella, en especial, aquellos que tienen que ver con la ejercitación de la imaginación, el desarrollo de destrezas narrativas y la integración disciplinar de las artes visuales y plásticas.

Por último, “el aula de transferencia” a la que Nieto hace mención, parte del siguiente concepto que establece Even-Zohar: “la transferencia es el proceso de integración de los bienes importados [...] y las consecuencias derivadas de esta integración” (Even-Zohar en Nieto, 2019, p. 27). Esto permite que a través de textos literarios, o en nuestro caso, las historietas, circulen representaciones e imágenes del mundo que puedan ser aprehendidas, discutidas, reconstruidas por quienes las leen. De esta manera, los cómics literalmente visibilizan modos en los que se pueden percibir los grandes

temas que interpelan a la humanidad (amor, muerte, violencia, sexualidad, identidades, etc.). Pueden mediar como puentes para favorecer la intercomprensión e incluso habilitan discusiones sobre los procesos de construcción, transformación y deconstrucción de formas estereotípicas de la cultura.

A partir de estas tres aulas es posible imaginar una dinámica de intercambio en el que cada arista de ese triángulo posibilita un punto de entrada y discusión. Al mismo tiempo, cada una se torna necesaria para el enriquecimiento de las otras dos. Ese flujo de intercambios no se limita ahí, ya que es posible una proyección hacia otros campos disciplinares afines. Si pensamos la historieta como centro; la lingüística, la semiótica, la literatura y la comunicación social parecen las órbitas más lógicas debido a la naturaleza de sus objetos de discusión. Pero no son las únicas. No resulta difícil pensar que con un poco de esmero y voluntad interdisciplinaria, los alcances se auguran prometedores.

## **Conclusiones**

En este trabajo he expuesto una serie de características que permiten pensar las historietas desde la perspectiva de un lenguaje visual separado de los campos a los que se la ha asociado tradicionalmente. No es “Literatura dibujada”, su composición excede la fórmula “texto+imagen” y, esencialmente, tampoco es un género literario a pesar de su carácter intrínsecamente narrativo. Ante esta perspectiva y las demandas sociales sobre su enseñanza en los niveles medios, resultaría imperativo proponer un espacio didáctico específico en las instituciones formadoras de docentes de lengua y literatura (o comunicación social).

Sin embargo, en el contexto actual esta idea resulta un tanto inconcebible o materialmente inaplicable (más allá de alguna propuesta esporádica o de carácter excepcional). Por tales razones, imaginé en un posible modo de renegociación en los espacios curriculares vigentes que me condujo a la segunda parte de este trabajo: pensar la historieta, sus particularidades, modos de circulación, vigencia en el imaginario colectivo y sus posibilidades de mediación sobre las prácticas de lectura, por medio de un abordaje polisistémico. Esto me llevó a enlazarlo con el sistema de tres aulas en una (Nieto, 2019).

Lo que este autor pensó como camino para nivel medio tiene perfecto sentido para su aplicación en los niveles superiores, ya sea en institutos de formación docente o en profesorados universitarios. Soy consciente de que aún queda mucho trecho por recorrer: resta seguir profundizando acerca de las dinámicas posibles entre el lenguaje de las historietas y las aulas de aplicación. Cada una de ellas centradas en su propia lógica y alcances pero cuyo diálogo provoque un efecto en futuros docentes que les permita una praxis más integral, rica y compleja.

### **Bibliografía**

- Ayers, W. y Alexander-Tanner, R. (2013). *Enseñar, Un viaje en cómic*. Ediciones Morata.
- Eisner, W. (1990). *El Cómic y el Arte Secuencial*. Norma Editorial.
- (1996). *La narración gráfica*. Norma Editorial.
- Even-Zohar, I. (1990). "Polysystem Theory". *Poetics Today* 11: 1 (Primavera 1990): 9-26.  
Traducción de Ricardo Bermudez Otero.
- Gómez Salamanca, D. (2013). *Tebeo, cómic y novela gráfica: la influencia de la novela gráfica en la industria del cómic en España*. Tesis de doctorado, Universitat Ramon Llull, Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna.
- Groensteen, T. (2021). *El sistema de la historieta*. Nautacolectores Editores.
- Lipszyc, E. (1966 ). *Técnica de la historieta*. Escuela Panamericana de Artes.
- Mazur, D. y Danner, A. (2014). *Cómics: una historia global, desde 1968 hasta hoy*. Blume.
- McCloud, S. (1996). *Cómo se hace un cómic: el arte invisible*. Editorial B (Grupo zeta).
- (2012). *Hacer cómics: Secretos narrativos del cómic, el manga y la novela gráfica*. Astiberri.
- Massotta, O. (1982). *El mundo de la historieta moderna*. Paidós.
- Nieto, F. (2019). "¿Cómo enseñar literatura en la escuela secundaria? Notas para una metodología en construcción". En *Educación, Lenguaje y Sociedad*. ISSN 2545-7667 Vol. XVII No 17 (Noviembre 2019): 1-37.
- Rosetti, M. (1996). *La teoría de los polisistemas en el área educativa*. Academia Nacional de Educación.
- Turnes, P. (2011). "Thierry Groensteen: la lógica de la historieta". En Federico Reggiani y Roberto Von Sprecher (eds). *Teorías sobre la historieta*. Escuela de Ciencias de la Información, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba.