

*Nuevas armas de una misma guerra. O de cómo las historietas enseñan Historia*¹

por *Mariano Schlez*

IdIHCS (UNLP-CONICET) Cátedra Didáctica Especial de la Historia,

Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Argentina.

mmschlez@hotmail.com

Recibido: 10|01|2013 · Aceptado: 03|06|2013

Resumen

En los últimos años, los investigadores dedicados al estudio de la enseñanza de la Historia llamaron la atención sobre la influencia de nuevos «artefactos culturales» en el forjamiento de la cultura histórica de los jóvenes. Videojuegos, series de televisión, documentales, películas y sitios web deben empezar a ser tenidos en cuenta, a la hora de evaluar los principales emisores de contenidos históricos.

En este caso, nos dedicamos a estudiar a uno de estos «artefactos»: los cómics o historietas históricas. Buscaremos, entonces, conocer su derrotero histórico y, a partir de él, analizar el lugar que actualmente tienen en el currículum, teniendo en cuenta sus límites y posibilidades. A partir de un recorrido por las principales historietas históricas que tuvo la Argentina en el siglo XX y principios del XXI, analizaremos su contenido y la propuesta político-pedagógica que se desprende, tanto de sus autores, como de aquellas organizaciones destinadas a difundirlas en la escuela. La conclusión del trabajo es que, a pesar de la novedad que implica la enseñanza de la Historia por medio de herramientas alternativas a los tradicionales manuales, tanto su contenido como los valores difundidos no difieren de aquellos que difundían los viejos textos escolares. En este sentido, las historietas funcionarían como herramientas al servicio de una enseñanza de la Historia escolar cuya función principal es fomentar una conciencia cívica nacionalista.

Palabras clave

Enseñanza de la historia, artefactos culturales, historietas.



New weapons of the same war. Or how the comics teach History

Abstract

In recent years, the researchers dedicated to the study of the history teaching drew attention to the influence of new «cultural artifacts» in the forging of the historical culture of the young people. Video Games, TV series, documentaries, films and websites should begin to be taken into account when assessing the major emitters of historical content.

In this case, we study one of these «artifacts»: historical comics and cartoons. Our aim is to know its historical course and, from that point on, to analyze the place they currently have in the curriculums, taking into account its limits and possibilities. Through a journey across the main historical cartoon that have had Argentina in the twentieth and early twenty-first century, we analyze its content and political-pedagogical proposal that emerges from the authors as well as from those organizations designed to disseminate them in the school.

The conclusion of this paper is that, despite the novelty that involves teaching history through alternatives tools to the traditional manuals, both content and spread values do not differ from those who spread the old textbooks. This means that comics function as tools in the service of scholar history teaching whose main function is to promote civic nationalist consciousness.

Key words

Teaching of history, cultural artifacts, comics.



«Creo que hay que llevar siempre a los escolares sobre una vía que permita el desarrollo de una cultura sólida realista, depurada de todo elemento de ideologías desusadas y estúpidas».

Antonio Gramsci

Argentinos y democráticos. La Historia como arma de la política

La enseñanza de la historia en las escuelas ha sido una de las principales herramientas para «fabricar» argentinos. Desde fines del siglo XIX, la educación en general, y la historia en particular, han tenido la tarea de batallar contra diferentes formas de la conciencia (provincial, «extranjera» y de clase) en pos de construir la «unidad nacional». De lo que se trataba, básicamente, era de convencer a trabajadores porteños, cordobeses, tucumanos, españoles, rusos, anarquistas, socialistas y comunistas de que, antes que obreros, eran argentinos. Tarea que se volvió acuciante frente a la agudización de la lucha de clases a principios del siglo XIX, que llevó al Estado argentino a desplegar la represión del proceso en diversos niveles (Bilsky, 2011).

En el nivel escolar, al calor del primer centenario de la Revolución de Mayo, surgió una corriente que proponía revisar la forma en que se enseñaba el pasado argentino en los colegios. *La restauración nacionalista* y *La historia en las escuelas*, ambos de Ricardo Rojas, expresan este movimiento (Rojas, 1909; 1930). Preocupado por «un pasado de tradiciones contradictorias (indios, conquistadores, gauchos, inmigrantes y criollos), no refundidos aún en síntesis superior de cultura» y por «una conciencia nacional anarquizada por el pragmatismo cosmopolita», Rojas interviene para moralizar a «los que tienen a su cargo la salvación de nuestro porvenir nacional» (Rojas, 1909:277 y 281). Para ello visita Europa, estudia cómo se enseña historia en Inglaterra, Francia y Alemania, y luego propone una reforma nacional.

Doscientos años después, pese a que el sistema educativo respira un clima de reformismo constante, los objetivos de la educación sistematizada no han cambiado tanto. Luego de que la dictadura de 1976 dispuso el peligro revolucionario, el Estado dispuso a sus mejores intelectuales a responder una pregunta simple: ¿por qué pasó lo que pasó? La respuesta implicaba, entre otras tareas, un análisis a fondo de la educación pública, que debería llevar a su reforma y perfeccionamiento (Braslavsky & Filmus, 1994; Puiggrós, 2003). El objetivo principal era evaluar cuánto habían influido las sucesivas dictaduras en la formación de una cultura autoritaria y anti-democrática (Tedesco, Braslavsky & Carciofi, 1987; Invernizzi & Gociol, 2002; Dussel, Finocchio & Gojman, 2003). Todo el sistema fue revisado con el objetivo de transformar la escuela en una herramienta de la renaciente democracia argentina (De Castro, 2001). Proceso que se extendió por más de diez años, y cristalizó recién en la Ley Federal de Educación, sancionada a principios de la década de 1990 (De Luca, 1994).

Desde 1983, entonces, se llevaron adelante múltiples estudios que redefinieron en un mejor conocimiento de la dinámica del sistema educativo en su conjunto y de la enseñanza de la historia en particular (Finocchio, 1991). En este proceso, la historia ha sido una de las «materias» más analizada (Braslavsky, 1992; AA VV, 1996). Formación universitaria y terciaria (Braslavsky, 1994; Finocchio, 1997); programas (Saab, 1993; AA VV, 1995); manuales y textos escolares (Rodríguez & Dobaño Fernández, 2001; Carbone, 2003); formación y práctica docente (Finocchio & Lanza, 1990; Romero, 2002); y didáctica de la historia (Braslavsky, 1990; 1994; Aisenberg & Alderoqui, 1994; 1998) fueron algunos de los principales temas estudiados. Investigaciones que nos han permitido acercarnos cada vez más a los elementos determinantes en la formación del currículum real dictado en las aulas (Lanza & Finocchio, 1993).

Las conclusiones de semejante esfuerzo se plasmaron a los Contenidos Básicos Comunes, que desde el Estado Nacional se irradiaron al conjunto del sistema educativo. El balance lo resume bien su autor, Luis Alberto Romero: aunque la conciencia nacional ya predomina en la gran mayoría de la sociedad, la democracia, sus instituciones y mecanismos aún no se imponen en el imaginario colectivo, por lo que la escuela debe suplir esta carencia formando ciudadanos democráticos, que valoren el sistema republicano (Romero, 1997). En éstos marcos debería desenvolverse el «pensamiento crítico», que la escuela debía fomentar, según el propio Romero plantea

«Los límites de una visión crítica posible están dados por el carácter mismo de toda enseñanza sistemática, que de una manera u otra, más o menos directamente, apunta a la reproducción del conjunto del sistema social, de modo que no podría imaginarse que la actitud crítica llegará a la negación de ese sistema en su totalidad (...) la historia tiene que ver con la formación general; específicamente con la formación del ciudadano, con la del futuro universitario y con la de un futuro trabajador que deberá adecuarse a un mundo en rápido cambio. (...) En estrecha relación con la formación del ciudadano, resulta prioritario que el alumno avance en el proceso de asumir críticamente los valores de nuestra sociedad (...): pluralismo y tolerancia, justicia y equidad, gobierno republicano y democrático, protección del ambiente» (Romero, 1997:191–205).

Como podemos ver, la función principal de la Historia es, al igual que a principios de siglo XX, cívico-política, dado que se encuentra al servicio de la formación de ciudadanos respetuosos de la ley. Desde esta perspectiva, los contenidos enseñados deben guiar al alumno a la

comprensión de las vicisitudes y dificultades de un sistema político y una sociedad democráticos, por lo que «en este punto, mirada crítica y guía para la acción se encuentran, y la historia se integra con el civismo» (Romero, 1997:192).

Viejos y nuevos recursos para la enseñanza de la Historia

Como pudimos ver, lo que ocurre al interior de una clase de historia es un problema de Estado de primer nivel. Lo que enseñan los maestros y aprenden sus alumnos está regimientado desde el corazón del aparato estatal a través de una larga cadena. Cada eslabón cumple una función, y da cuenta, a su vez, de las dificultades que implica semejante proceso social.

En primer lugar, el Estado dicta las leyes educativas generales que determinan los lineamientos generales del conjunto del sistema. Asimismo, los ministerios de educación (el nacional y los provinciales) sancionan los contenidos básicos que debe tener toda propuesta curricular. Es decir, qué se debe enseñar. Posteriormente se escriben los manuales y textos escolares.² La historia enseñada por estos fabulosos dispositivos se fija en las conciencias junto a una serie de elementos y actividades que, a fuerza de cotidianeidad, dejan su huella en los sentimientos de quienes los corporizan. Se trata de las fiestas «cívicas» y todo lo que ellas conllevan (cantos a la bandera, actos escolares, construcción de museos y monumentos). Claro que nada de esto serviría de mucho si la propuesta del Estado no fuera tomada por uno de los factores claves del proceso educativo: los maestros y profesores. De allí la enorme importancia de la formación docente de grado (universitaria y terciaria), de los postgrados y de los cursos y seminarios de «actualización» docente, así como de las revistas dedicadas a ellos (que, en su gran mayoría, contienen actividades para desarrollar en el aula en consonancia con la propuesta estatal). Otro dispositivo de observación de resultados son las «jornadas docentes». Allí, además de discutir temas bajados directamente por el Ministerio, el personal directivo evalúa cuán comprometidos están los docentes con la «educación» de los chicos, con la «institución», su grado de homogeneidad, su nivel de organización, etc. (López Rodríguez, 2004).

Como podemos ver, los contenidos que llegan al aula son un enorme problema que el Estado toma en sus manos, dedicándole una gran cantidad de recursos. Pero la cuestión no termina ahí. La historia prescripta por el currículum y seguida en los programas de cada una de las escuelas, la que aparece en los manuales, la enseñada por el docente, asentada en libros de aula y carpetas estudiantiles, no siempre es la que queda fijada en la conciencia de los chicos. Una multiplicidad de instituciones, hechos y acontecimientos acompañan este proceso didáctico, con armas tan o más poderosas que las hasta aquí mencionadas. Se trata de la Historia que enseñan historietas, dibujos animados, series y programas de televisión, películas, videojuegos, bandas de rock y sitios de Internet. Ellos son, tal vez, los principales responsables en la formación de conceptos históricos. No sólo por su masividad, sino también por las condiciones que difunden su mensaje que llega a los estudiantes, la mayoría de las veces, en momentos de dispersión y diversión. Características que permiten suponer que los contenidos que ellos ofrecen, perdurará de forma más arraigada que aquellos recibidos en la escuela.

Este artículo es parte de un proyecto, de características exploratorias, que estudia estos medios alternativos por los cuales los jóvenes llegan a la historia (y la historia llega a ellos), intentando obtener una idea más profunda de los mecanismos de formación de la conciencia histórica de nuestros jóvenes. En esta primera aproximación al problema, revisaremos uno de los pasatiempos favoritos de los jóvenes de todas las generaciones: las historietas.

Dibujos con programa. La historieta histórica argentina en el siglo XX

Considerar a las historietas como objetos de divulgación ideológica no es una idea nueva. Que los cómics son fabulosos órganos de propaganda política ya ha sido probado por Dorfman y Mattelart (1998), quienes tomaron nota del particular discurso de uno de nuestros personajes favoritos, el Pato Donald.

En la Argentina, la historieta tiene una larga tradición. Desde Mafalda hasta El Eternauta, una enorme cantidad de personajes protagonizaron millones de viñetas desde fines del siglo XIX. No vamos a dedicarnos a todos ellos. Nos contentaremos, por ahora, con visitar el género conocido como «historieta histórica», es decir la divulgación de hechos históricos reales (y no de ficción) a través de «una narración secuencial en viñetas, sostenida en sucesivas entregas con personajes fijos y parlamentos encerrados en un globo». ³ Esto deja afuera una buena cantidad de historietas que bien podría aprovecharse para la enseñanza de la Historia. En primer lugar, aquellas que, aunque ficcionales, se desenvuelven en un proceso histórico específico. ⁴ En segundo, aquellas que, más contemporáneas, mencionan o dan cuenta de hechos y procesos históricos de relevancia a través de sus personajes. ⁵ Lo cierto es que puede aprenderse historia de todo tipo de historietas, sobre todo tomándolas como fuentes de época. ⁶ Sin embargo, delimitamos lo que, a todas luces, se trata de un observable gigantesco. En esta oportunidad, sólo nos circunscribiremos a las principales historietas que han relatado hechos, procesos o personajes históricos.

Aunque no es ninguna novedad, vale la pena recordar que, ya desde sus orígenes, la historieta argentina estuvo vinculada al mundo escolar. Como lo señalara Constancio C. Vigil, su *Billiken* nació, el 17 de noviembre de 1919, cuando aún no existía el material escolar, ni los libros de texto, y la revista ofrecía por unos pocos centavos láminas de próceres que en las librerías costaban más de tres pesos (Ulanovsky, 1997). La revista convivía con una serie de historietas que expresaban la agudización de los enfrentamientos sociales que transitaba la sociedad argentina a principios de siglo XX:

«Durante los años 20 y parte de los 30, las historietas costumbristas marcaron —en gran medida— la forma y la función del género. Eran tiempos de inmigración e identidades nacionales puestas en cuestión. Excesivamente moralizadoras, las tiras no profundizaban en la psicología de los personajes, sino en el lugar que ocupaban socialmente» (Gociol & Rosemberg, 2003:22).

En ese tono nacionalista surgieron las primeras «historietas históricas»: en la revista *El Tony* comenzaron a publicarse una serie de biografías de diversas personalidades, comenzando por «El Tigre de los Llanos», Facundo Quiroga. Un año más tarde, el diario *Crítica* comenzó a publicar tiras similares, a cargo de Raúl Ramauge (Gociol & Rosemberg, 2003:28).

Pese a este temprano nacimiento, el género no fue de los más desarrollados. Recién en 1957 sale *Patria Vieja*, una serie de anécdotas que atraviesan la historia argentina desde las invasiones inglesas hasta fines del siglo XIX.⁶ Su guionista, Héctor Germán Oesterheld, reconoce que se trató de un proyecto tan anhelado como trunco: «*Patria Vieja* nació del deseo largamente acariciado, y que nunca había podido realizar, de hacer una historieta de nuestro pasado» (Gociol & Rosemberg, 2003:297). El proyecto no tuvo mayor influencia, por lo que hubo que esperar otra década para que comience a tomar cierto vuelo la llamada «historia dibujada» (Scolari, 1999).

En enero de 1968, la editorial Jorge Álvarez puso en marcha un proyecto ambicioso: llevar a la historieta la vida de los políticos latinoamericanos. El proyecto incluía a desde Emiliano Zapata hasta John Fitzgerald Kennedy, pasando por Augusto César Sandino y Evita. El primer número, con dibujos de Enrique y Alberto Breccia, y guió de Oesterheld, fue *Vida del Che* (Breccia, E., Breccia, A. & Oesterheld, O., 2008). A sólo tres meses de su asesinato, el trabajo describe la evolución de la conciencia de Guevara, que pasa de ser un hombre común a convertirse en uno de los principales dirigentes revolucionarios del mundo. Los autores acercan esta transición al público, convirtiendo a Guevara en un camino (concreto y posible) a seguir. La última viñeta, que muestra la cara del revolucionario luego de ser asesinado en Bolivia, sintetiza esta concepción:

«El cuerpo a Vallegrande. Formol en las venas. Conviene enterrarlo en un buen cajón, eso sí, ni cruz ni marca en la tumba. Torpe rito de la muerte que ya es vencida. La sangre del Che es ya gota en el río de la tanta sangre derramada contra el hambre y la cadena. De su nombre, amor y acción. Pone de pie a las juventudes del mundo, las echa a andar» (Breccia, E., Breccia, A. & Oesterheld, O., 2008:76).

La historieta tuvo un gran caudal de ventas en los kioscos pero, poco después de su salida, todos los ejemplares fueron secuestrados por la policía. Álvarez interrumpió la colección y la editorial quebró en 1969, quedando trunco su proyecto cultural.⁷

Unos meses después, el Che volvía a ser protagonista de una historieta argentina. Esta vez, como parte de un proyecto muy diferente: en diciembre de 1968, era parodiado en *Las locuras de Isidoro*, donde «El Che Isidoro» se vincula con la guerrilla centroamericana por animar las discotecas que ella maneja.⁸ Por diferentes circunstancias, Isidoro se transforma en un héroe revolucionario particularmente admirado por el líder de los revolucionarios, Pancho Fidel. Naturalmente, el personaje se salva al final de que los tiranos y corruptos guerrilleros lo fusilen por traidor.

Como podemos ver, a la par del desarrollo de la historieta histórica, quienes apelaban a la ficción para divulgar un programa político hacían cada vez más evidentes los paralelismos con la realidad. El caso de Héctor Germán Oesterheld es paradigmático. En *La guerra de los Antartes*, quien ya integraba la estructura de prensa de Montoneros, divulga masivamente el programa de liberación nacional del peronismo de izquierda.⁹ La historieta fue publicada primero en 1970 (revista «2001»), y luego comenzó a salir el 22 de febrero de 1974 en el diario *Noticias* (dirigido por Montoneros). La historieta plantea que el camino a la victoria frente al imperialismo (los invasores extraterrestres) sólo era posible por medio de la unión del pueblo armado: «¡Chango sí, Antartes no!», era la consigna que, en la ficción, expresaba «¡Patria sí,

Colonia no!». Una vez más, la policía abortó la salida de un periódico (y de una historieta): el 3 de agosto de 1974, *Noticias* fue clausurado por un decreto de Perón.¹⁰ Paralelamente, entre 1973 y 1974, Oesterheld publicó en *El Descamisado*, la revista de la Juventud Peronista revolucionaria, *450 años de Guerra Contra el Imperialismo* (Oesterheld, 2004). El objetivo de la obra es mostrar lo que consideran la verdadera historia de los pueblos oprimidos, con el objetivo de convertirla en un arma de la Revolución. La introducción previa a la historieta proclama:

«Desde las páginas de “El Descamisado” saldrá entonces nuestra verdadera historia. Cual fue la realidad de nuestro pasado y cual es la realidad de nuestro presente. Porque la historia del imperialismo es la historia del continente americano —la Patria Grande— y la historia de nuestra patria. Son 450 años de guerra. Sí, de guerra. Porque los pueblos avasallados por el invasor nunca se rindieron. Pusieron el pecho. Pelearon. Dieron la vida infinidad de veces en su combate por ser libres» (Oesterheld, 2004).¹¹

Su historia es la de la revolución permanentemente derrotada, traicionada y abortada, por las «minorías nativas» y el «imperialismo». 1811 y 1973 son, en cierta forma, equivalentes, como lo muestra el episodio «El “17” de los Orilleros», publicado el 4 de septiembre de 1973, luego de la renuncia de Cámpora, donde Oesterheld plantea: «El 25 de mayo de 1810 el pueblo impone su voluntad... para verla burlada enseguida. Tan igual al 25 de mayo de 1973, con el pueblo imponiendo la línea argentina, la línea justicialista. Línea castrada tan pronto por los burócratas y los entreguistas de siempre» (Von Sprecher, 2006).

Como era esperable, Perón clausuró también *El Descamisado*, en abril de 1974, quedando trunca una nueva historieta. Oesterheld, incansable, trabaja en un nuevo cómic, *Camote*, publicada entre junio y julio de 1975 en la revista clandestina *Evita Montonera*. Su protagonista es un joven de una villa que se suma a Montoneros y que, pasando a la clandestinidad, deja su casa y el trabajo en una fábrica. Luego del golpe de 1976, comienza a editar la segunda parte de *El Eternauta*. Pero pronto los militares terminaron la tarea comenzada en el tercer gobierno de Perón: censuraron a Oesterheld para siempre, quien fue desaparecido en 1977, al igual que sus cuatro hijas, sus yernos y sus nietos.

En la década de 1980, el nacionalismo «de izquierda» se convierte en burdo patriotismo con *El sueñero*, de Enrique Breccia. De una forma poco sutil, el conflicto divide al «bando nhacihnal» («Disepo-lin», «Yrhigo-yen», «Jaurhe-che», «Martinfierro», «Heiresthaurador» y «Helje-neral») y a los «cipayos» (los «gor-hilas», «Mhitre», «Bidhela», «Mamassera», «Ribadabi-a», entre otros), donde se destaca el monstruo «Grhin-Gho», representado por una mezcla de la bandera norteamericana con la soviética, con un martillo cruzado por una banana y una estrella de David (Gociol & Rosemberg, 2003:497).

Asimismo, y pese a que varias historietas se han dedicado a ella, la Guerra de Malvinas aún espera por una historieta «definitiva» (De Santis, 1992). La más conocida de todas ellas es la protagonizada por el corresponsal de guerra creado por Oesterheld, Ernie Pike. *La Batalla de Malvinas* se publicó en los primeros números de la revista «Fierro», con guión de Ricardo Barreiro y con intervención de varios dibujantes (Alberto Macagno, Marcelo Pérez, Carlos Pedrazzini y Julio César Medrano). Para Pablo De Santis, la historieta naufraga por la inverosimilitud del personaje principal (demasiado conciente en sus críticas a los militares, como

un «joven recién convertido con Hernández Arregui debajo del brazo») y por su intento por contar la guerra «paso a paso, como un manual de historia».

La década de 1990 fue testigo de la crisis de la historieta argentina. En lo que hace al género histórico, debe destacarse el trabajo de los italianos Hugo Pratt (Corto Maltés) y Milo Manara. Aunque tenían por objetivo editar una colección de historias ambientadas en el continente americano, la muerte de Pratt dejó trunca la obra. Sólo llegaron a publicarse, en España, *El Gaucho* (1991) y *Verano Indio* (2003), dos ficciones que transcurren en el marco de las invasiones inglesas a Buenos Aires y la colonización de Nueva Inglaterra en el siglo XVII.¹²

No tan distintos. La historieta histórica y la enseñanza de la Historia en el siglo XXI

El nuevo siglo es testigo de una nueva camada de historietas que buscan divulgar entre los jóvenes la historia argentina. Al calor del Bicentenario, no sólo nuevas editoriales han reeditado viejos clásicos, sino que también han salido colecciones inéditas y han surgido grupos que difunden la historieta en la escuela.

Es el caso de la Unión de historietistas e ilustradores de Tucumán (Unhil). Formada por docentes y dibujantes, su objetivo es «llevar la historieta a la escuela», más específicamente a la «historieta histórica, un género con capacidades pedagógicas muy poco explotadas en el país».¹³ Desde 2001, trabajan con el objetivo de proyectar su trabajo artístico sobre el ámbito educativo, a partir del «rescate de nuestra memoria política e histórica como una forma de comprender el presente». Aceptan que deben batirse a duelo con los grandes favoritos de los estudiantes, la televisión, los video juegos e internet, pero consideran que «usar cuadros o viñetas que narren una historia, en el desarrollo puntual de diversos temas a nivel áulico, motiva al alumno, capta su atención y desarrolla su imaginación liberando aún más su creatividad».¹⁴ En este sentido, el beneficio de la historieta se vincula a su bajo costo, lo que le permitiría llegar «a esos que no cuentan con tecnología; a los sectores sociales más desfavorecidos».¹⁵ Buscan, entonces, «allanar los caminos para llegar al aprendizaje de la historia. Haciéndola más divertida, más emocionante, utilizando personajes ficticios y, otros, reales, olvidados». En este sentido, la historieta funcionaría como un «resorte» del docente, «que frecuentemente necesita para crear un interés generalizado que facilite la transposición de los contenidos curriculares». La Unhil se coloca, abiertamente, en la misma línea de divulgación histórica emprendida por Felipe Pigna y Jorge Lanata, aunque reconociendo la necesidad de actualizarse a partir de la lectura de las investigaciones académicas. Lo que se confirma al revisar las fuentes y bibliografía con la que trabajaron: no sólo los clásicos de Carlos Roberts y Juan Agustín García, sino también fuentes (Alexander Gillespie; Un Inglés); estudios académicos (Tulio Halperín Donghi; Klaus Gallo), revisionistas (José María Rosa) y obras de divulgación histórica (Felipe Pigna; Pacho O'Donnell; Jorge Lanata).

Desde su aparición, han editado cinco trabajos: «1806–Invasión», «1807–Rendido en León», «1808–Goya, los desastres de la Guerra», «1810, Revolución» y «La Patria Naciente – La Historia Argentina en Historieta», editado en 2012 por *Cátedras Populares del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación*.¹⁶ Asimismo, han compilado lo mejor de estas historietas en

La patria naciente, primer tomo de lo que será la colección «Bicentenario – La historia argentina en historietas».¹⁷

En 2007 salió el primero de ellos *1806. Invasión. A 200 años de las invasiones británicas* (Thalos). La historieta aprovecha la historia argentina para probar la misma tesis que Oesterheld divulgó con la ficción: sólo la unidad nos salvará como Nación. Así lo plantea César Carrizo, coordinador de Unhil: «la heroica reconquista y gloriosa defensa de Buenos Aires es el único momento de nuestra historia nacional en la que todos estuvimos unidos por un sólo objetivo, el de expulsar a los ingleses». Aseguran que, en las jornadas de 1806–1807, puede observarse el nacimiento «de un pueblo que comenzaba a sentirse como tal, con autodeterminación, marcando su propio destino».¹⁸ En esta lucha, no está negado el papel de la violencia, encarnado en uno de los principales personajes, «la tucumanesa» Manuela Pedraza, quien «sufre, lucha y alienta al pueblo a combatir en esa plaza, en la Recova. Dispuesta a morir, mata». Pese a que aparecen estos elementos disruptivos, el eje de la enseñanza es puesto en consonancia con el currículum prescripto por el Estado. Tal como asegura Carrizo,

«Con la Historieta, el Docente puede trabajar de la misma manera que con los Contenidos Transversales. Dentro de los diseños curriculares de la Reforma de nuestro Sistema Educativo Argentino, aparecen los temas transversales que son aquellos que atraviesan los ciclos, materias y modalidades (...) Uno de los más importantes de esos ejes es el de la “Educación para la Paz”, donde el significado de palabras como la solidaridad, la tolerancia, el compromiso, la cooperación, el diálogo se relacionan estrechamente con el análisis y resolución del conflicto, la aceptación de la diversidad, la No discriminación, y los Derechos Humanos» (Carrizo, 2007:12).

La guerra y la revolución se describen con el objetivo pedagógico de «mostrar lo brutal de cualquier conflicto armado» y «sus consecuencias». Asimismo, se intenta trabajar en consonancia con otro de los grandes objetivos del sistema educativo actual: la «tolerancia». En este sentido, luego de la lectura del cómic, se llama a los docentes a fomentar el debate entre sus alumnos «sobre la base del respeto a las ideologías políticas, sociales y religiosas».

Además de producir y editar sus trabajos, la Unhil se encarga de divulgarlo en la escuela a través de visitas a los colegios y cursos docentes, donde enseñan a utilizar la historieta como recurso para la enseñanza.¹⁹ El éxito de su propuesta y la concreción de sus objetivos cívicos pedagógicos se expresa en el reciente acuerdo entre el grupo y el gobierno para la edición de la colección Bicentenario, de la que hablamos antes. *Daniel Ezcurra*, coordinador de Cátedras Populares, explica que «el libro tiene como objetivo principal apoyar los procesos formativos en organizaciones sociales, comunitarias, de desocupados y ONG con las que trabaja el ministerio de Desarrollo Social», asegurando que es muy factible que se lo dé en las escuelas, previo acuerdo con el Ministerio de Educación.

Otra de las organizaciones surgidas es *Banda Dibujada*, un movimiento cultural sin fines de lucro. Fundado en 2004 por dibujantes, guionistas, historietistas, periodistas, editores y gestores culturales, cuyo objetivo es fomentar e incentivar la lectura, creación, edición y difusión de la historieta infantil y juvenil.²⁰ Lo hacen al caracterizar que, a pesar de que tanto en escuelas como en medios de difusión cultural se reconoce la importancia de la historieta, esto no se refleja en la producción editorial nacional. Partiendo de que tanto el ámbito familiar

como el escolar son los lugares idóneos para que la historieta infantil alcance su desarrollo y expansión como material de lectura, consideran al género como un portal para el ingreso del niño al mundo de la lectura y los libros. De allí que su trabajo sea dirigido, entre otros ámbitos de la cultura, «a los docentes y educadores», con el objetivo de invitarlos «a fomentar la lectura de la historieta en el aula» y «se sumen a nuestro reclamo a las editoriales por la edición de Historietas creadas por nuevos valores y la reedición de los clásicos, que hoy son inaccesibles». Los miembros de *Banda Dibujada* realizan regularmente charlas y talleres para niños de escuelas primarias de todo el país, en estrecha colaboración con los docentes y autoridades de los establecimientos. Asimismo, en el marco de las últimas Ferias del Libro Infantil de Buenos Aires, han dictado seminarios de capacitación docente sobre historieta y lenguaje secuencial.

En este sentido, es destacable la tarea de Aquelarre (Sección de Banda Dibujada de San Nicolás, Provincia de Buenos Aires) que, desde 2006, no sólo desarrolla el proyecto «La Historieta en la escuela», visitando colegios de la zona, sino que ya han editado dos historietas históricas, tituladas *Aquí mismo* (AA VV, 2009). Por un lado, los cómics tienen por objetivo unir «investigación académica y producción artística, recreando didácticamente una particular revisión historiográfica de nuestra realidad». Siguiendo los parámetros de la historiografía política de los últimos veinte años, los autores buscan dar cuenta de las «complejas tramas de intereses y de poder en la Argentina, dejando entrever los puntos cardinales del rumbo histórico tomado, las líneas cartográficas para analizar las razones por las que no transitamos otros caminos y tal vez las coordenadas para fijar otros rumbos posibles». Asimismo, plantean como un objetivo central de su trabajo

*«transformar en acción la vieja concepción de la Historia tradicional por una "historia de vida". Verdaderas fuentes vivientes, expresión de la "cotidianidad". No sólo con el tradicional "héroe", sino con el "Pueblo" como "Sujeto Histórico", recuperando "olvidadas coyunturas históricas", "imágenes perdidas" y "memorias individuales" de un colectivo social tan heterogéneo e inexplorado».*²¹

Esta particular unión de historiografía académica y revisionista es aprovechada para desarrollar un proyecto construido con un objetivo fundamentalmente cívico. A través de «muestras concentradas de fenómenos históricos», se espera que interpelen «nuestros niveles de compromiso y participación ciudadana poniendo en alerta nuestra escondida capacidad de reacción, denuncia e intervención social frente a las problemáticas actuales». Tarea que llevan a cabo con su arte, como por ejemplo, en la localidad de Labordeboy, convirtiendo en historieta la vida de León Laborde Boy, en el marco del programa «Reconstrucción colectiva de la identidad de los pueblos a través de la producción de historias en historietas». El proyecto cuenta con apoyo oficial, y expresa «la demanda de toda una población en consolidar su identidad local, regional y provincial». Las historietas, entonces, se convierten en «artífices y productores de conocimientos, base de toda identidad local, regional, provincial y nacional».²²

Durante la primera década del siglo XXI también han sido revisitadas las viejas *Batallas Argentinas* (Deux Graphica Estudio, 2008). Se trata de una historieta que no recupera la tradición narrativa de los grandes clásicos de los 60, sino que intenta resumir una enorme cantidad de hechos en pocas páginas, lo que se traduce en una especie de «manual dibujado», al decir de uno de sus críticos, que no termina de cuajar (Lomsacov, 2010).

Con mayor calidad fue realizado el libro *La Patria también es Mujer. Historia de las mujeres latinoamericanas en historietas* (Las Juanas Editora). En palabras de sus editores, «un aporte que intenta visibilizar y reivindicar la participación de las mujeres en una historia que tiene más de doscientos años. Rescatamos sus formas de luchas y protagonismo colectivo y en cada una de estas mujeres, reivindicamos las miles de mujeres que también fueron protagonistas en cada época y fueron olvidadas o silenciadas».²³ Cada capítulo cuenta con una introducción redactada por intelectuales de diversos ámbitos (como Hugo Chumbita, Sandra Russo y Dora Barrancos). En la primera parte, se abordan distintos procesos históricos desde la etapa precolombina (destacándose «Mujeres de Tierra y Maíz», «Pan y Trabajo», «Mujeres Piqueteras», «Norma Pla»). En la segunda parte se relatan las historias de Bartolina Sisa, Violeta Parra, Juana Azurduy, Manuela Sáenz y las hermanas Mirabal, entre otras.

Vale la pena destacar otro emprendimiento que, aunque efímero, se destaca por su originalidad. En 2005, la revista *Veintitrés* editó una serie de cómics (en un formato económico, a todo color y distribuido masivamente en kioscos) que tratan los orígenes de la Nación Argentina. Salieron tres números de *La Historieta Argentina: El 25 de mayo. Campanas de libertad* (n° 1, 20 de mayo de 2005); *El 9 de julio de 1816* (n° 2, 24 de junio de 2005) y *San Martín y la emancipación americana* (n° 3, Agosto de 2005). Quien motorizó la idea y dirigió el proyecto fue un militante kirchnerista, Nicolás Trotta, que también intentó difundir la política entre los jóvenes a través de un formato de gran éxito, el de los libros *Elige tu propia aventura*.²⁴ Asimismo, la asesoría de contenidos estuvo a cargo del actual diputado nacional por Buenos Aires del Frente para la Victoria, Eric Calcagno.

También apelaron a las historietas la Madres de Plaza de Mayo quienes en su *Argentina, una herida abierta. La Dictadura militar contada a los más chicos* (Ediciones Madres de Plaza de Mayo, 2004) utilizaron los dibujos de Gerardo Canelo para difundir su visión: «¿Por qué [se llevó a cabo el golpe]? Porque los gobiernos democráticos permiten la participación del pueblo en las decisiones políticas [responde un militar]». Pero el trabajo que más repercusión mediática tuvo fue, por diferentes motivos, el de Felipe Pigna. Hasta el momento lleva publicados 12 números, que resumen los principales hechos y personajes históricos de la Argentina del siglo XIX.²⁵ Al igual que los trabajos de la Unhil (aunque con una calidad gráfica bastante menor), sus historietas tiene la virtud de mostrar una serie de elementos, generalmente ocultos por la historiografía académica: la existencia de enfrentamientos sociales, la necesidad de la organización política y la violenta radicalidad de los enfrentamientos.²⁶

A pesar de estos aciertos, los guionistas le hacen decir (y hacer) a los personajes cosas que desvirtúan la verdad histórica, dificultando una aproximación *realista* a los procesos históricos abordados.²⁷ Más allá de sus límites, la publicación de historietas que legitiman la utilización de la violencia popular para imponer un determinado programa político expresan el nivel de virulencia que ha alcanzado la lucha de clases en la Argentina, tanto en la década del 70, como en la actualidad. A diferencia de su discurso «pre-Argentinazo»,²⁸ Pigna se ve forzado a profundizar los aspectos más radicales de su relato, aunque sin descuidar el equilibrio entre los polos antagónicos de su propuesta: la insurrección y la legalidad. De allí que haga decir a los porteños insurrectos de 1807: «¡¡¡Que se vayan todos!!!» y explique en qué oportunidades

debe esgrimirse semejante consigna: «Los ciudadanos de Buenos Aires, hoy aprendimos algo muy importante: los funcionarios corruptos, cobardes e ineficientes pueden ser removidos por el pueblo organizado» (Pigna, F. et. al., 2007:40). El autor busca probar su tesis: los males de la Argentina son responsabilidad de enemigos externos y de la «corrupción» e «ineficiencia» de los traidores internos. En esta línea, plantea que la Revolución de Mayo no pudo llevar adelante la totalidad de su programa, por haber sido cooptada por sectores que buscaban conservar elementos retrógrados, propios de la sociedad colonial. El principal dirigente de la Junta, Cornelio Saavedra, sería el representante de esta facción, encargada de liquidar a los verdaderos revolucionarios.²⁹ Una vez más, se prueba la falta de rigurosidad científica de la propuesta de Pigna, que relega la acción política más relevante del período, el tercio de Patrios, tergiversando el papel jugado por su principal jefe (Harari, 2009).

Del civismo al realismo

«Realista quiere decir: que desvela la compleja causalidad de las relaciones sociales; que denuncia las ideas dominantes como las ideas de la clase dominante; que escribe desde el punto de vista de la clase que tiene en su poder las soluciones más amplias a las dificultades más urgentes en las que se debate la sociedad humana».

Bertolt Brecht

Es evidente que, a pesar de los esfuerzos actuales, las historietas no se han consolidado como una herramienta masiva de divulgación y enseñanza de la historia en las escuelas. Sin embargo, es innegable que el género se ha desarrollado notablemente en la última década. Lo hace, incluso, en un momento en que la industria del cómic argentino no pasa por su mejor momento (no nos referimos aquí al humor gráfico, de gran éxito editorial).

El sentido común señala que el desarrollo de nuevas tecnologías podría haber relegado a las viñetas al olvido, menos atractivas para los jóvenes que un Ipad o un celular último modelo. Pero esta hipótesis no se sostiene frente a un dato sustantivo: en Japón, una de las sociedades que encabeza el desarrollo tecnológico a nivel mundial, existen más de trescientas revistas de historietas (manga) que llegan, algunas, a los 5 millones de ejemplares de tirada (Gociol & Rosemberg, 2003:59). Asimismo, el vínculo entre la historieta y el papel no es inseparable. Al igual que uno puede acceder a la literatura en computadoras, e-books y celulares, lo mismo puede ocurrir (y de hecho ya ocurre) con historietas publicadas on line.

Como hemos señalado, el campo de la historieta histórica y, sobre todo, el de la vinculación entre historieta y enseñanza de la historia, ha tenido un crecimiento inédito en estos años. En este período se han creado grupos de docentes dibujantes que tienen por objetivo hacer del cómic una herramienta educativa. Estos grupos han realizado actividades novedosas, como el I Congreso de Historieta Educativa (Universidad Nacional de Tucumán, 2011), además de una variedad de actividades destinadas a vincular a la historieta con el mundo escolar.³⁰ Asimismo, ha crecido enormemente el campo de investigación en torno a la historieta argentina,³¹ dando

lugar al surgimiento de las primeras revistas académicas dedicadas al tema, como es el caso de *Estudios y Crítica de la Historieta Argentina*, de la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba.³² Proceso que no se circunscribe a nuestro país, de lo que dan cuenta los ya 37 números de la *Revista Latinoamericana de Estudios sobre la Historieta*, publicados en La Habana desde 2001.³³

Esta evolución plantea un elemento fundamental. La historieta no irrumpe en el universo educativo como un elemento disruptivo, sino orgánico a los objetivos del sistema. En este sentido, la gran mayoría de los trabajos divulgan una visión nacionalista de la historia, que va de la mano con un objetivo cívico: formar ciudadanos «críticos» que puedan desenvolverse en la sociedad para que la escuela los prepara. De hecho, las historietas que han tratado el tema de la revolución (incluso aceptando el lugar de la violencia en la historia, sea en 1810 o en 1970), lo han hecho, o bien para aleccionar sobre sus peligros, o bien con el objetivo de propagandizar la necesidad de forjar una Nación verdaderamente libre y soberana, donde la democracia y la igualdad (política y económica) sea real, y no ficticia.

En síntesis, la historia en la escuela sigue constituyendo una de las armas más poderosas para educar al ciudadano, tanto en las disposiciones oficiales, como en lo que, a primera vista, aparece como un hecho «contracultural», como lo son las historietas. A dos siglos de la Revolución de Mayo y a unas pocas décadas de que una dictadura se constituyera para aniquilar a la «subversión» comunista en nombre del «ser nacional», investigadores, docentes y dibujantes debemos tomar nota de que la enseñanza de la historia sigue jugando un rol similar al que desempeñaba cuando se expulsaba del país a los obreros de «ideas extranjerizantes».

Notas

¹ Artículo elaborado en el marco de dos proyectos UBACYT: «Jóvenes, artefactos culturales, historia y educación», F-428, especialidad: Didáctica, Metodología, Tecnología Educativa, Directora: Silvia Finocchio, Instituto de Historia Argentina y Americana «Dr. Emilio Ravignani», (FFyL-UBA), 2008-2010; y «Los profesores de Historia, artefactos culturales y educación», Código 20020090200379, Especialidad: Didáctica, Metodología, Tecnología Educativa, Directora: Silvia Finocchio, 2010-2012.

² El proceso revisionista comenzado en la década de 1980 incluyó la redacción de nuevos manuales de historia para la escuela, escritos por el mismo personal intelectual que produce investigaciones en el CONICET, dirige las principales cátedras de las universidades y redactó los contenidos básicos comunes. Trabajo que no sólo se circunscribió al período alfonsinista y menemista, sino que llegó al

kirchnerismo y formó parte de la nueva reforma educativa implementada desde principios del siglo XXI. Puede consultarse, a modo de ejemplo, el manual escrito por Devoto, F. *et al.* (2006). Asimismo, la ascenso de masas del 2001 tuvo su correlato en una profundización del combate de ideas, lo que promovió el desarrollo de nuevos textos escolares que, aunque no eliminaron la visión de la historia elaborada en la academia, la fundieron con un «nuevo» revisionismo, esta vez de carácter «nacional y popular». Tales son los casos de Pigna, F. *et al.* (2000) y Eggers–Brass (2002). Para un análisis sobre estas cuestiones véase Schlez (2004; 2007).

³ Esta definición delimita, por ejemplo, el llamado «humor gráfico» (Gociol & Rosemberg, 2003:15).

⁴ Como es el caso del gaucho «Cirilo, el audaz», que conoce al mismísimo Juan Manuel de Rosas en sus aventuras en las pampas bonaerenses. Lo mismo puede decirse de «Lindor Covas, el cimarrón». Aparecida en *La Razón* en noviembre de 1954, durante veintiséis años y ocho mil tiras, cuenta la historia del unitario Covas, «el único miembro no federal de una familia acaudalada y protegida por el Restaurador» hasta el bloqueo francés del Río de la Plata, cuando rompe con su partido y se incorpora al ejército rosista. Lo mismo vale para el gaucho «Fabían Leyes» o el joven militar argentino Martín Olzinellas, quien en *Lanza Seca* (publicada en *Patoruzito* desde 1946) combate a las «hordas de indios maloneros», como los definió su autor, Raúl Roux. No fue el único militar que combatió a los indígenas en las historietas criollas: el capitán Mariano Flores (*Fuerte Argentino*, publicada entre 1953 y 1958), el cabo Sabino y el sargento Kirk (ambientada en el «desierto» norteamericano) también tuvieron su lugar. El enfrentamiento es visto desde la otra trinchera en «La guerra del desierto», de Enrique Breccia, y «Malón», publicada en la revista *Fierro* entre octubre y diciembre de 1989. Para un resumen de estas historietas, véase Gociol y Rosemberg (2003:290, 293, 305–310).

⁵ Durante el mundial de 1978 o la guerra de Malvinas de 1982, un buen número de historietas se hizo eco de los acontecimientos, incorporándolos en sus relatos, como puede ser el caso de *El «Loco» Chávez*, publicada en la contratapa de *Clarín* por Carlos Trillo y Horacio Altuna.

⁶ Por citar un ejemplo, uno podría trabajar la vinculación entre historietas y política en la década de 1930 a través de Julián de Montepío, una tira publicada en *La Razón* el 12 de octubre de 1930, en la cual el personaje apoya el golpe de Uriburu: «Todo argentino que lleve sangre de patriotismo en las venas no debe faltar a la magna cita; hoy, todo argentino debe concurrir a presenciar el desfile de los ínclitos milicos que nos salvaron de la tiranía oficialista». Asimismo, podría abordarse la resistencia peronista (o su reinterpretación a mediados de la década de 1980) a partir de *Perramus*, donde Juan Sasturain y Alberto Breccia cuentan la historia de los guerrilleros de la Vanguardia Voluntarista para la Victoria (VVV), que luchan por derrocar al «gobierno de los mariscales» (Gociol y Rosemberg, 2003:26:446).

⁷ El equipo de trabajo estaba formado por Héctor Oesterheld, Carlos Roume y Juan Arancio. En esta colección apareció una de las primeras historietas que tuvo como tema las invasiones inglesas a Buenos Aires (Rosales, *s/f*).

⁸ En la misma colección iba a ser publicada una biografía de Evita, que Oesterheld dejó lista y fue editada en 2002. Por aquellos años, la editorial Jorge Álvarez publicó trabajos de Manuel Puig, Oscar Masotta, Quino, David Viñas, Norberto Galasso y Juan José Saer. Asesorado por Rodolfo Walsh y Susana «Piri» Lugones (dos futuros Montoneros), el editor elegía los títulos a publicar. Para Fernando Luis García, autor del prólogo actual al libro, «la cultura, como frente de resistencia contra el imperialismo, era revolucionaria; y viabilizar el acceso a la población a las ideas de liberación e independencia era, también, hacer la Revolución. Y hacer la Revolución era peronista». Sin embargo, Breccia vuelve a contradecir a su prologuista, asegurando que: «por mi edad, 22 años, sentía la fascinación que despertaba la figura del Che, pero por otro lado había empezado a militar en un espacio del peronismo que ideológicamente estaba lejos de sus ideas (...) Si hubiera creído en el socialismo, hubiera sido socialista y no peronista» (García, 2008:77).

⁹ Las Locuras de Isidoro, año 1, n° 6, diciembre de 1968, citado en Gociol & Rosemberg (2003:90).

¹⁰ En palabras de Pablo De Santis, Oesterheld «extremó las resonancias políticas, para que no quedara lugar a la ambigüedad. Con La guerra de los Antartes trabajó como esos pintores que, cansados de la representación, incorporan materiales en bruto a sus cuadros (...) Suprimió la metáfora y le habló a un lector que iba por el mismo camino y con idéntica urgencia». El estilo ultrarrealista de la última etapa de Oesterheld fue el que inspiró la segunda parte de El Eternauta, escrita en la clandestinidad y publicada en 1976 (De Santis, 1998:9).

¹¹ El derrotero ideológico de Oesterheld ha sido objeto de numerosos análisis, por lo que no profundizaremos en este aspecto. Las investigaciones muestran la radicalización que sufre su conciencia a través del análisis de su producción artística en el contexto de producción. Es así como cobran otra dimensión Watami (1976), que representa su homenaje al caído Paco Urondo. Al enterarse de la noticia en su refugio clandestino, Oesterheld quiso representar «El gran espíritu de la guerra justa, de la muerte necesaria» (García, 2006).

¹² «Con anterioridad Oesterheld había guionado otras dos historietas en *El Descamisado*: «La historia de los villeros: de la miseria a la liberación», publicada el 12 de junio de 1973, y «Perón: la reconquista del gobierno. Hacia la toma del poder», publicada el 19 de junio de 1973, un día antes del regreso de Perón. En esta historieta la juventud peronista aparece como naciendo del pasado y continuando las resistencias del pueblo que comienza desde la conquista española (...) «El régimen [la dictadura de Onganía] se defiende con la violencia sin advertir que está volcando al peronismo a sectores que hasta ahora eran indiferentes. Crece la

represión. Perón decide frenarla, nacen organizaciones armadas revolucionarias peronistas y no peronistas.» La viñeta que ilustra al pueblo en Plaza de Mayo en la asunción de Cámpora, el 25 de mayo de 1973, ubica un cartel de Montoneros en un lugar central y en el globo de texto el canto de la multitud: «¡A la Rosada la cuidan granaderos! ¡El veinticinco la cuidan montoneros!» (...) «Desde luego no basta con haber derrotado a Lanusse y haberle quitado el gobierno a la oligarquía militar. Sólo asumiendo el poder en su totalidad podrá el peronismo reconstruir al país y alcanzar el socialismo nacional, la única forma de darnos una patria socialmente justa, económicamente libre y políticamente soberana. Esta es la lucha que afrontamos de aquí en más el General Perón y su pueblo» (Von Sprecher, 2006).

¹³ César Carrizo (2007:11), aunque reconoce el trabajo de investigación histórica de Pratt para *El Gaucho*, señala algunos errores que no se corresponden con las fuentes.

¹⁴ Recientemente se han creado filiales en Córdoba y Santa Cruz (Carrizo, 2007:11).

¹⁵ En su introducción al trabajo de Unhil, el crítico Fernando Ariel García plantea un tanto ofuscado: «como los argentinos parecemos llegar tarde a todo, aquí estamos, cincuenta años después [de la obra de Oesterheld, n. del a.], discutiendo todavía si la historieta sirve o no sirve puertas adentro del aula». Asegura, en base a su experiencia, que la historieta es un excelente móvil para la enseñanza de la historia. «Sé, por maestros amigos (...) que cada vez que *El Eternauta* entró a clases, su lectura disparó debates entre los alumnos que terminaron por enriquecer la currícula, además de permitir entablar un intercambio de conocimientos mucho más entretenido (...) que el de la rígida palabra de molde asociada a los manuales» (García, 2008:5–6).

¹⁶ En este sentido, plantean que debe combatirse la tendencia a que la historieta se vuelva un objeto de lujo, como ocurre en la Argentina de los últimos años (Von Sprecher, 2005).

¹⁷ «Las Cátedras Populares constituyen una herramienta de trabajo y transformación impulsada por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación con el fin de construir colectivamente e instrumentar conocimientos en torno al «Proyecto Nacional y Popular», en base a la articulación de saberes del mundo académico con la realidad que acontece en los territorios, desde la perspectiva y participación de sus actores sociales. En momentos en los que asistimos a una profunda disputa por el modelo de país, procuramos ser parte de la reconstrucción de una conciencia nacional que sostenga, en tanto trama colectiva, la profundización del proyecto que desde el 2003 venimos transitando», recuperado de <http://www.catedraspopulares.org.ar/quienessomos.php>

¹⁸ Información recuperada de <http://www.dibutopia.org/elnacimientoodeargentina-atodocolor/>

¹⁹ Los dibujos de la historieta fueron expuestos en la Casa de la Independencia, en Tucumán, y en el Cabildo porteño.

²⁰ «Con unhil, la unión de historietistas e ilustradores de Tucumán y la ucl, unión de caricaturistas, creamos un 24 de marzo de 2004 «El Ekeko», la Escuela de Historietas, Caricaturas y Animación, institución por medio de la cual enseñamos a niños y jóvenes los primeros pasos en el dibujo, la caricatura y la historieta. Pero también apuntamos al Docente; con Charlas y Talleres, especialmente en las zonas rurales. Actualmente por medio de nuestro sitio www.dibutopia.org pretendemos ofrecer muchas de esas experiencias y conclusiones logradas que pueden orientar a aquellos Docentes que se interesen por la Historieta, pero no sepan dónde comenzar. La Historia de nuestros Pueblos Originarios se vivencia más si por un lado se estudia la Historieta «El Cabo Savino», de Carlos «Chingolo» Casallacon nuestros indios patagónicos y por el otro, se leen las aventuras de Ticonderoga Flint y Caleb Lee, de Héctor Oesterheld y Hugo Pratt, en un paisaje rodeado de indios norteamericanos. La comparación de las luchas en ambos territorios, a la cual podría sumarse la posterior Conquista del Oeste en Norteamérica y la Conquista del Desierto en la Patagonia, ayudaría a entender el accionar de los militares y la idiosincrasia de los indios que vivían ahí, justamente en lo que muchos llamaron «Desierto». Lo didáctico y lúdico se suma y puede aprovecharse de manera excelente si mostramos a los alumnos «El Mundo de Ticonderoga», realizado por la genial Gisela Dester. Desde la Literatura, las variadas adaptaciones en Historietas de obras de distintos autores es un punto importante a tener en cuenta. Al hablar sobre los Cuentos, Mitos y Leyendas de cada región, podemos iniciar la clase con la obra de Howard Phillips Lovecraft, que es otro desde que lo dibujaran Alberto y Enrique Breccia, (padre, hijo y espíritu creativo) y Horacio Lalia, los Maestros del terror. Si de lo testimonial y autobiográfico se trata, para que los alumnos escriban textos con relatos en primera persona, puede el Docente recurrir a Historietas como «Paracuellos» de Carlos Giménez, «Hiroshima (Hadashi no Gen → Gen descalzo)», de Keiji Nakazawa o «Maus», de Art Spiegelman. Y si lo que se busca es abrir un tema determinado con algo de humor, cualquier tira de Mafalda, de Quino, puede ser esa llave necesaria» (Carrizo, 2008).

²¹ Información recuperada de <https://sites.google.com/site/bandadibujada/>

²² «El tomo I fue la «Villa de la Constitución», enclave fronterizo en plena guerra civil. El tomo II, el litoral, eje vertebrador de ríos, puertos, pueblos y desiertos. Cuenca abierta y cerrada de posiciones, intrigas, convicciones y traiciones. «Aquí Mismo» es mesopotamia, patria, la América que pudo haber sido y no fue. Decir litoral es decir federalismo. Es decir Mariano Vera, Estanislao López y Francisco Ramírez. Pero en una escala continental, también es Mariano Moreno, Manuel Belgrano, José Artigas y José de San Martín. Personajes de comienzos de siglo XIX que se confunden con el escenario de la Guerra del Paraguay (1865–1870) donde Telmo López, hijo del caudillo santafesino, reflexiona y levanta su bandera federal. El norte de su vida cobra luz al reencontrarse con los hechos del pasado.

A la vez reafirma su identidad, que se «con/funde» con la crisis de lo federal en el dilema de pararse y tomar posición a favor del Paraguay [...] ¿Es suficiente razón el haber nacido y habitar en este suelo para sentirnos hijos de la Patria? ¿Qué tan «invencible» fue Santa Fe, arrastrando el fracaso de Pavón? ¿Qué quedó de aquellos federales y sus ideales? ¿Cuán revolucionaria resultó la Revolución? y ¿cuán federal resultó la Federación? ¿Cuán tolerables podrían ser hoy las virtudes igualitarias de las asambleas populares de Artigas y el americanismo de San Martín y Bolívar ante las rémoras del colonialismo contemporáneo?», recuperado de <http://www.aqui-mismo.com.ar/2011/10/aqui-mismo-tomo-ii-santa-fe-la.html>

Información recuperada de <http://www.aqui-mismo.com.ar/2012/05/reconstruccion-colectiva-de-la.html>

²³ Información recuperada de <http://www.lasjuanas.org.ar/nosotras.html>

²⁴ Trotta fue Director de la Escuela Nacional de Gobierno, desde 2002 fue coordinador de los «Jóvenes K». En 2007 fue candidato a Diputado Nacional por Buenos Aires por el Frente para la Victoria. En su libro (2005:12) asegura que «todos aceptamos que la democracia es el camino. Pero necesitamos darnos cuenta de que no podremos hablar de una verdadera democracia hasta que la pobreza no sea una rara excepción (...) Una participación amplia de todos los sectores de la sociedad posibilitará el diseño de un proyecto nacional integrador. Este camino es la forma de no abandonar el futuro de la Argentina al azar, a la improvisación».

²⁵ 1. Bouchard, el corsario de la patria; 2. San Martín; 3. Invasiones inglesas; 4. Sarmiento; 5. Belgrano; 6. Güemes; 7. Revolución de Mayo; 8. Castelli / Monteagudo; 9. Paz / Quiroga; 10. Rosas; 11. La campaña del desierto; 12. Ramírez / López / Artigas. Todos editados por Planeta, en Buenos Aires, entre 2007 y 2010.

²⁶ Los textos también se explayan en la formación de las logias y agrupaciones organizadas por los revolucionarios. El relato nos lleva a la Librería de Don Tomás Valencia, a la Jabonería de Vieytes, a las logias masónicas y a la redacción del *Telégrafo Mercantil*. Las imágenes son más elocuentes aún al referirse a los combates en torno a la revolución. La virulencia de la defensa de Buenos Aires ante las invasiones inglesas se lleva una buena parte de la historieta que trata el tema. La represión a las insurrecciones de Chuquisaca y La Paz se lanza luego de una orden tajante del Virrey Cisneros: «Mátenlos a todos. Torturen y descuarticen sin piedad». El siguiente cuadro muestra la condena de los sublevados y a un sonriente sicario que sostiene la cabeza cortada del revolucionario Murillo. El cómic señala cómo la convocatoria al Cabildo Abierto de 1810 es obtenida, literalmente, a los tiros, gracias a la movilización popular armada, dirigida por la «Legión Infernal», de French y Berutti. «Escuche, miserable, no trajimos las armas para tenerlas de adorno», le hace decir a uno de ellos. También Manuel Belgrano amenaza a los cabildantes: «si a las tres de la tarde del día inmediato, el Virrey no hubiese renunciado, ¡a fe de caballero, yo lo derribaré con mis armas!». Pasado el 25, el papel de la violencia no desaparece: Liniers es fusilado y Mariano

Moreno expone el programa revolucionario: «Deberíamos expropiar las riquezas de los españoles (...) Y, por último, recomiendo seguir la conducta más cruel y sanguinaria con nuestros enemigos para lograr el objetivo final: la independencia absoluta» (Pigna, F. *et al.*, 2008).

²⁷ En primer lugar, asegurar que la revolución viene de afuera, relegando toda contradicción intrínseca al sistema colonial. En segundo, sostener que también los enemigos son extranjeros: españoles e ingleses se turnan como los villanos. En este punto, Pigna se inclina por una interpretación que unifica los intereses de ambos «invasores», caracterizando que Martín de Álzaga, español monopolista, realizó un pacto con los invasores ingleses para independizar el territorio bajo el amparo de las armas británicas. En este sentido presenta un diálogo imaginario en el cual Liniers le dice a Álzaga: «tenemos que asegurarnos de que los ingleses no volverán a invadirnos» a lo que el Alcalde responde: «Pero, a la vez, es bueno tenerlos como socios...». El siguiente cuadro continúa con la entrevista entre Rodríguez Peña y el General Beresford, donde el revolucionario plantea al inglés que «el Alcalde le propone trabajar juntos por la emancipación americana (...) A través del comercio y de la presencia en son de paz es que ustedes y nosotros tendremos los mejores beneficios...». Para llevar adelante este pacto, Álzaga habría participado de la liberación del General inglés, prisionero desde la invasión de 1806. El historiador que plantea que Martín de Álzaga fue el primer revolucionario rioplatense es un descendiente directo suyo, Enrique Williams Álzaga que, con sus investigaciones, intentó conciliar los elementos antagónicos de su prosapia. Esta concepción es falsa, no sólo en términos conceptuales, sino también fácticos. En primer lugar, los comerciantes monopolistas fueron los más fervientes defensores del Río de la Plata ante el ataque inglés; luego de la Reconquista exigieron la expulsión de los extranjeros y el fin del comercio con colonias extranjeras. Por otro lado, es un hecho probado que Álzaga no aceptó participar de la fuga de Beresford, ni de ningún plan independentista bajo el dominio invasor. Muy por el contrario, accedió a reunirse con los revolucionarios para conocer a los enemigos del Rey, y denunciarlos oportunamente. Tan planeado tenía todo, que el día de la entrevista en que Rodríguez Peña le ofrece a Álzaga participar del plan independentista, éste escondió, en la habitación contigua, a sus socios y amigos Miguel Fernández de Agüero y Juan de Dios Dozo, para que testifiquen, junto a él, que Rodríguez Peña era el verdadero traidor que estaba organizando una insurrección contra el Rey. Sobre el tema puede consultarse Williams Álzaga (1963; 1965) y Schlez (2010).

²⁸ Ver la colección de videos documentales sobre Historia Argentina que realizó en el Colegio «Carlos Pellegrini», donde las intervenciones de Luis Alberto Romero, Tulio Halperín Donghi e Hilda Sabato estructuran el relato.

²⁹ Es así como, en la historieta, Saavedra encabeza la Junta «No porque él sea una personalidad brillante», sino por ser «el jefe de los Patricios (...) Sin el ejército a nuestro favor no hay manera de tener éxito», reflexionan dos revolucionarios.

Ellos mismos le plantean: «Saavedra, usted tiene que ser el Presidente de la Junta», a los que éste responde sorprendido: «¿Yo?». Las diferencias entre ambos sectores se profundizan cuando Mariano Moreno, principal exponente del programa revolucionario, expone su Plan de Operaciones. Pigna hace pensar a Saavedra: «No lo soporto más», en una viñeta que afirma que «Esta obra de gobierno y el despliegue ideológico no podían más que distanciarlo del presidente de la Junta». Mientras Moreno afirma «Nosotros propiciamos algo más que un cambio de autoridades. Queremos cambios económicos y sociales más profundos», Saavedra, que «representaba a los sectores conservadores, favorables al mantenimiento de la situación social anterior», lo insulta y piensa: «Ya me las vas a pagar, Moreno». Y finalmente las pagó. La historieta finaliza con Mariano Moreno asesinado por sus enemigos. El mismo Saavedra dice, luego de enviarlo en misión diplomática a Londres, «conseguí lo que me propuse, expulsar a ese demonio del infierno», a lo que uno de sus aliados responde: «¡Al fin derrocamos a Moreno!». En esta concepción, la Revolución de Mayo es abortada por sus elementos más conservadores. El cuerpo de Moreno yace en el fondo del océano, y Pigna reflexiona: «Tenía 32 años, y con su muerte murió también una buena parte del espíritu más revolucionario de los sucesos de mayo», (Pigna et al., 2007:33–84).

³⁰ El objetivo del Congreso de Historieta Educativa fue el de explorar y poner en práctica las distintas posibilidades de la historieta, la caricatura y la animación como herramientas pedagógicas fundamentales en las escuelas. Contó con el auspicio del MUNT, de la Fundación del Bicentenario, del Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP) filial Tucumán y del Centro de Referencia del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, información recuperada de <http://labitacorademaneco.blogspot.com.ar/2011/10/congreso-de-historieta-educativa-2011.html>

³¹ Vayan como ejemplo las ponencias de Laura Cristina Fernández (UNCuyo): «La historieta como herramienta para revisar la historia y sus avatares. El caso de Latinoamérica y el Imperialismo.450 años de guerra» y de Roberto von Sprecher (UNC): «El campo de la historieta realista en Argentina y la globalización neoliberal», la primera presentada en IV Congreso Interoceánico de Estudios Latinoamericanos y en el III Congreso Panamericano, realizado en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

³² Información recuperada de <http://historietasargentinas.wordpress.com/indice/>

³³ Información recuperada de <http://www.rlesh.riomb.com/>

Bibliografía

- AA VV (1995).** «Entrepasados ante la reforma de los Contenidos Básicos Comunes». *Entrepasados*, V (8).
- AA VV (1996).** «La enseñanza de la historia en el nivel medio», en *Clío*, 3.
- AA VV (2009).** *Aquí Mismo. Tomo I. La Villa de la Constitución*. Buenos Aires: Loco Rabia.
- Bilsky, E. (2011).** *La semana trágica*. Buenos Aires: RyR.
- Braslavsky C. & Filmus, D. (1994).** *Respuestas a la crisis educativa*. Buenos Aires: Cántaro / FLACSO—CLACSO.
- Braslavsky, C. (1990).** «La didáctica de la historia en dos continentes». *Propuesta Educativa*, 2, pp. 84–5.
- (1992). «Los usos de la historia en la educación argentina: con especial referencia a los libros de texto para las escuelas primarias (1853–1916)». *Documentos e Informes de Investigación*, 133. Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- (1994). «La historia en los libros de texto de ayer y de hoy para las escuelas primarias argentinas». En Aisenberg, B. & Alderoqui, C. (comps.) (2004). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones* (pp. 115–136). Buenos Aires: Paidós.
- (1994). «Aprender de la Historia para enseñar Historia». En Vázquez, J. & Gonzalbo Aizpiru, P. (comps.): *La enseñanza de la Historia* (pp. 75–87). Washington: OEA.
- Breccia, E., Breccia, A. & Oesterheld, O. (2008).** *Che. Vida de Ernesto Che Guevara*. Buenos Aires: Doedytores — historietasArgentinas.com.
- Carbone, G. (2003).** *Libros Escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carrizo, C. (2008).** «La historieta en las escuelas». Recuperado de <http://www.tebeosfera.com>
- (2007). «Socializar la historieta». En AA VV 1806. *Invasión. A 200 años de las invasiones británicas*. Buenos Aires: Thalos.
- De Castro, I. & Rogero, J. (2001).** *Escuela pública. Democracia y poder*. Madrid: Miño y Dávila.
- De Luca, R. (2004).** «La cobertura ideológica de la reforma educativa menemista: el Congreso Pedagógico de 1984». *Razón y Revolución*, 13, pp. 93–103.
- De Santis, P. (1992).** *Historieta y política en los 80*. Buenos Aires: Letra Buena.
- De Santis, P. (1998).** «Sudamérica para los Antartes». En Oesterheld, H. G. y Trigo, G. *La guerra de los Antartes*. Buenos Aires: Colihue.
- Devoto, F. (Dir.), Chiamonte, J. C. (coord.), Schmit, R., Di Stefano, R., Djenderedjian, J., Basualdo, V. & Santos, J. J. (2006).** *H1, historia argentina y latinoamericana (1780–1930)*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Dorfman, A. & Mattelart, A. (1998).** *Para leer al pato Donald. Comunicación de masa y colonialismo*. México: Siglo XXI.
- Dussel, I., Finocchio, S. & Gojman, S. (2003).** *Haciendo memoria en el país del nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.

- Eggers–Brass, T. (2002).** *Historia Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Maipue.
- Finocchio, S. (1997).** «La enseñanza de la historia en el tercer ciclo de la EGB: una aproximación a la compleja relación entre construcción del conocimiento y organización de los contenidos». *Entrepasados*, VI (12), pp. 141–151.
- Finocchio, S. & Lanza, H. (1990).** «¿Cómo se conforma la práctica docente? Una aproximación a los ámbitos que constituyen el discurso de los profesores de historia del nivel medio». *Documentos e Informes de Investigación*, 104. Buenos Aires: FLACSO.
- Finocchio, S. (1991).** «Una reflexión para los historiadores: ¿Qué llega de nuestra producción a la escuela?». *Entrepasados*, 1, pp. 93–106.
- García, F. (2006).** «Oesterheld–Paco Urondo: la palabra justa». *Sonaste Maneco*, 7, pp. 72–4.
- (2008). «Enrique Breccia. El hombre que dibujó al Che». En Breccia, E., Breccia, A. & Oesterheld, O. *Che. Vida de Ernesto Che Guevara*. Buenos Aires: Doedytores – historietasArgentinas.com
- Gociol J. & Rosemberg, D. (2003).** *La historieta argentina. Una historia*. Buenos Aires: De la Flor.
- Harari, F. (2009).** *Hacendados en armas. El cuerpo de Patricios, de las Invasiones Inglesas a la Revolución (1806–1810)*. Buenos Aires: RyR.
- Invernizzi, H. & Gociol, J. (2002).** *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: Eudeba.
- Lanza, H. & Finocchio, S. (1993).** *Curriculum presente. Ciencia ausente. La enseñanza de la Historia en la Argentina de hoy*, Tomo III. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lomsacov, I. (2010).** «Pasado a cuadros». *Vos, La voz del interior*, 24 de julio, pp. 8–9.
- López Rodríguez, R. (2004).** «Niñeras y payasos. La conciencia alienada en la educación privada». *El Aroma*, 12, p. 7.
- Oesterheld, H. G. (2004).** *Latinoamérica y el Imperialismo: 450 años de guerra*. Buenos Aires: Doedytores – historietasArgentinas.com
- Pigna, F. (Coord.), Bulacio, J., Cao, G., Mora, C. & Dino, M. (2000).** *Historia. La Argentina contemporánea*. Buenos Aires: A–Z.
- Pigna, F., D'Aranno, E. & Leiva, J. (2007).** *La Historieta Argentina, por Felipe Pigna. Invasiones Inglesas*. Buenos Aires: Planeta.
- Pigna, F., D'Aranno, E. & Leiva, J. (2008).** *La Historieta Argentina por Felipe Pigna. Revolución de Mayo*. Buenos Aires: Planeta.
- Puiggros, A. (2003).** *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Rodríguez, M. & Dobaño Fernández, P. (coord.) (2001).** *Los libros de texto como objeto de estudio*, Buenos Aires: La Colmena.
- Rojas, R. (1909).** *La restauración nacionalista*. Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.
- (1930). *La historia en las escuelas*. Buenos Aires: Librería «La Facultad».
- Romero, L.A. (1997).** «Ciencias Sociales». En *Fuentes para la transformación curricular*, 2 tomos. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- (2002). *Volver a la historia. Su enseñanza en el tercer ciclo de la E.G.B.* Buenos Aires: Aique.

- Rosales, L.** «Los 80 años de Juan Arancio». Recuperado de <http://luisalberto941.wordpress.com/2011/08/24/los-80-anos-de-juan-arancio/>
- Saab, J. (1993).** «Algunas consideraciones respecto de los contenidos en la enseñanza de la Historia». *Entrepasados*, III (4–5), pp. 105–114.
- Schlez, M. (2004).** «Ciencia, clase y propaganda: los manuales de historia en la Argentina». *Razón y Revolución*, 13, pp. 81–92.
- (2007). «La batalla por la conciencia: la clase obrera argentina en los manuales escolares de la 'democracia'». En Sartelli, E. (comp.) *Contra la cultura del trabajo*. Buenos Aires: RyR.
- (2010). *Dios, Rey y monopolio. Los comerciantes monopolistas y la contrarrevolución en el Río de la Plata tardo colonial*. Buenos Aires: RyR.
- Scolari, C. (1999).** *Historietas para sobrevivientes*. Buenos Aires: Colihue.
- Tedesco, J. C., Braslavsky, C. & Carciofi, R. (1987).** *El proyecto educativo autoritario. Argentina, 1976–1982*. Buenos Aires: Miño y Dávila – FLACSO.
- Trotta, N. (2005).** *Elige tu propia Argentina. Participá y decidí como querés que sea tu país*. Buenos Aires: Altamira.
- Ulanovsky, C. (2007).** *Paren las rotativas*. Buenos Aires: Espasa.
- Von Sprecher R. (2005).** «La historieta realista argentina y la globalización neoliberal». *Tebeosfera*, 2° época 1. Recuperado de http://www.tebeosfera.com/documentos/textos/la_historieta_realista_argentina_y_la_globalizacion_neoliberal.html
- (2006). «Héctor Germán Oesterheld. De El Eternauta a Montoneros». *Tebeosfera*, 2° época 1. Recuperado de http://www.tebeosfera.com/documentos/textos/hector_german_oesterheld_de_el_eternauta_a_montoneros.html
- Williams Álzaga, E. (1965).** *Fuga del General Beresford, 1807*. Buenos Aires: Emecé.
- (1963). *Dos revoluciones. 1° de Enero 1809 – 25 de Mayo 1810*. Buenos Aires: Emecé.