



Facultad de Educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**El cómic como recurso en el aula de Historia:
una propuesta didáctica en torno a *El arte de volar***

**The comic as a resource in the History classroom:
a didactic proposal around *The art of flying***

Alumno: Raúl de Santiago López

Especialidad: Geografía e Historia

Tutor: José Manuel Ruiz Varona

Curso académico: 2020/2021

Fecha: Junio de 2021

El caldo de cultivo de la enseñanza es tan extenso que se necesita el concurso de todas las inteligencias libres de las brumas del pasado, inclinadas hacia el porvenir. Todas hallarán en él una inmensa tarea que realizar.

Pyotr Kropotkin, 1906.

RESUMEN

El uso del cómic en el aula es, sin duda, una herramienta de gran utilidad pedagógica en la educación secundaria. En este trabajo se propone la utilización de *El arte de volar*, obra del escritor Antonio Altarriba y del dibujante Kim, como apoyo en la enseñanza de Historia en 4º de la ESO, puesto que a través de este cómic se pueden ilustrar de forma clara y amena algunos de los aspectos más relevantes del currículum referentes a la Historia de España en el siglo XX, tal y como se verá en la propuesta didáctica de este trabajo. Para ello, se comenzará viendo de que maneras se puede utilizar el cómic en el aula y que posibilidades ofrece. A continuación, se observarán los aspectos históricos que son representados en *El arte de volar* y como encajan en el currículum de la asignatura. Por último, se desarrollará en base a todo ello una propuesta didáctica.

PALABRAS CLAVE: Cómic, Educación, Historia, ESO.

ABSTRACT

The use of the comic in the classroom is, clearly, a useful pedagogic instrument in secondary education. In this paper it is proposed the use of *The art of flying*, work of the writer Antonio Altarriba and the cartoonist Kim, as a support in the teaching of History at 4º ESO, since through this comic it can be illustrated in a clear and entertaining way some of the most important aspects of the curriculum regarding the history of Spain in the 20th century, as will be seen in the didactic proposal of this paper. In order to do this, it will begin by seeing in what ways the comic can be used in the classroom and what possibilities it offers. Then, it will be observed the historical aspects that are represented in *The art of flying* and how they fit into the curriculum of the subject. Finally, it will be developed a didactic proposal based on all this.

KEYWORDS: Comic, Education, History, ESO.

ÍNDICE

Introducción	4
1. El cómic en el aula	5
1.1 El cómic: origen y características	6
1.2. Aplicación didáctica del cómic: ventajas e inconvenientes	10
1.3. Estrategias para el trabajo con cómics en el aula	16
1.4. El cómic en la didáctica de la Historia: la Guerra Civil y el franquismo	19
2. La Historia de España en <i>El arte de volar</i>	23
2.1. <i>El arte de volar</i> como testimonio histórico	23
2.2. <i>El arte de volar</i> como recurso didáctico en el aula de Historia	29
2.2.1. Portada e introducción	29
2.2.2. <i>El coche de madera</i> : la sociedad rural y urbana de principios de siglo	31
2.2.3 <i>Las alpargatas de Durruti</i> : República, Guerra Civil y exilio	33
2.2.4. <i>Galletas amargas</i> : la dictadura franquista	38
2.2.5. <i>La madriguera del topo</i> : transición y memoria	40
3. Propuesta didáctica para 4º de ESO	43
3.1. Bases para una propuesta didáctica en torno a <i>El arte de volar</i>	43
3.2. Desarrollo de la propuesta didáctica	46
Conclusiones	52
Fuentes y Bibliografía	53
Anexos	58
Anexo 1. Principales elementos del lenguaje del cómic	58
Anexo 2. Ficha de análisis	59
Anexo 3. Rúbrica de autoevaluación	60

INTRODUCCIÓN

Los medios de comunicación de masas son, sin lugar a dudas, un aspecto fundamental en la conformación de imaginarios y mentalidades en nuestra sociedad. Es por ello que la educación ha tratado de incorporar, a través de numerosas y variadas propuestas, elementos de tanta importancia como el cine, la televisión o los videojuegos. Los cómics, de igual manera, han sido también objeto de numerosos análisis e investigaciones que nos permiten contar con una muy buena base desde la que partir a la hora de trabajar en el aula. Este trabajo, en consecuencia, no pretende ser una ampliación ni un resumen de esas aportaciones previas, sino enriquecerse de ellas para plantear una propuesta concreta para el aula de Historia.

Para esa propuesta, que busca ser lo más amplia posible en cuanto a contenidos trabajados, se ha seleccionado el cómic español *El arte de volar*, de Antonio Altarriba y Kim. Esta obra, como veremos, aglutina una larga serie de vivencias particulares que se relacionan de forma muy directa con gran parte de los contenidos de la asignatura *Geografía e Historia* de 4º de ESO.

El contenido del presente trabajo se ha dividido en tres bloques, que van desde los aspectos más generales a tener en cuenta para este trabajo hasta un análisis más minucioso de la obra que nos ocupa, así como la concreción de una propuesta didáctica centrada en él.

El primer bloque, “El cómic en el aula”, pretende servir tanto como introducción al propio medio como de estado de la cuestión sobre sus aplicaciones didácticas. El cómic es, sin duda, una herramienta de gran valor para los docentes, pero para que así sea es necesario previamente tener un conocimiento adecuado sobre sus características específicas y sobre todo lo que ya se ha trabajado con respecto a su implementación en las aulas. Numerosos autores han tratado esta cuestión, por lo que aquí se ofrecerá una visión global acerca de las conclusiones más relevantes al respecto, así como algunas claves de especial trascendencia sobre las aplicaciones metodológicas del cómic en la educación. Así mismo, se hablará de forma más específica

acerca de su uso en la asignatura de Historia, y de qué forma puede servir de ayuda a la hora de lidiar con ciertas problemáticas.

En el segundo bloque, “La Historia de España en *El arte de volar*”, se analizará en detalle todo lo relacionado con esta obra, que es la que pretendemos utilizar en nuestra propuesta. Para ello, se comenzará con un análisis general sobre la misma y sus aspectos más destacables, en relación tanto con su proceso de elaboración como con cuestiones más estrictamente históricas o didácticas. A continuación, se repasará capítulo a capítulo la forma en que el cómic representa diferentes acontecimientos de la historia de España y como estos pueden sernos de utilidad para explicar diferentes cuestiones.

El último bloque, “Un propuesta didáctica para 4º de ESO”, supondrá la concreción de todos esos planteamientos acerca de cómo puede ser utilizada esta obra en las aulas de un centro educativo. Por tanto, se establecerán los objetivos a alcanzar, la metodología a emplear, y el resto de cuestiones que sea necesario tener en cuenta para la propuesta. Se incluirá, además, un ejemplo de análisis de varias viñetas para ilustrar mejor las ideas recogidas en este trabajo.

1. EL CÓMIC EN EL AULA

Antes de comenzar a desarrollar este trabajo, convendría realizar una pequeña apreciación con respecto a la terminología que se va a emplear. El medio artístico y cultural del que vamos a hablar ha recibido muchos nombres diferentes a lo largo del tiempo, especialmente en función de la región a la que nos refiramos. “*Comic book*” en los países anglosajones, “BD” (*bande dessinée*) en los francófonos, “manga” en Japón, “*fumetti*” en Italia, “historieta” en la mayor parte de Hispanoamérica, o “tebeo” en España, son algunas de las numerosas variantes que podemos encontrar. Todas ellas hacen referencia en esencia al mismo tipo de medio de expresión, aunque se utilicen habitualmente de forma separada para remarcar las diferencias entre las distintas tradiciones (narrativas y gráficas) regionales. También se habla en ocasiones del cómic como “novenio arte”, en referencia a la tradicional numeración de las artes. Por

otro lado, el término “novela gráfica” hace referencia a un tipo de obra caracterizada fundamentalmente por su formato de publicación, en un único tomo y con una cierta extensión, aunque también ha sido asociado a un estilo concreto de contar historias, caracterizado por la madurez narrativa y el tratamiento de temas complejos.

En este trabajo se optará fundamentalmente por la variante castellanizada del término anglosajón, “cómic”, y con ella se hará referencia a todas las variantes artísticas y culturales que englobe este medio, habida cuenta que hoy en día las diferencias entre las distintas escuelas son cada vez más reducidas en lo que a técnicas expresivas se refiere debido a la globalización y a los múltiples flujos de influencias que se han generado en todas las direcciones. Asimismo, se empleará la expresión “tebeo” para hacer referencia a la tradición propia de España, y “novela gráfica” cuando sea pertinente para designar el formato de publicación de la obra.

1.1 El cómic: origen y características

Las raíces del estilo narrativo propio de los cómics habría que situarlas antes incluso de la aparición del medio en sí mismo, con otras formas de expresión artística como la pintura. Aunque su nacimiento es situado de forma generalizada en la época contemporánea, no son pocos los autores que han encontrado precedentes más o menos claros en las pinturas y tapices medievales¹, en las columnas romanas, en los jeroglíficos egipcios o incluso en las pinturas rupestres (Gambero Barrero, 2010, p. 2).

Sin embargo, está ampliamente aceptado que el origen de los cómics como medio debe ser situado en Estados Unidos a finales del siglo XVIII y principios del XIX, con las obras de autores como Richard F. Outcault², en un contexto de

¹ El tapiz de Bayeux es a menudo usado como ejemplo de una primitiva forma de expresión típica de los cómics, a través de la fluidez narrativa mediante la división en escenas. Sin embargo, al igual que el resto de posibles antecedentes, carece de dos elementos esenciales: la viñeta y el bocadillo.

² Su obra *Hogan's Alley* fue la primera en utilizar bocadillos para situar los diálogos de sus personajes, y también en utilizar una sucesión de viñetas para narrar una misma historia. Su importancia fue tal que el protagonista, *The yellow kid* (El chico amarillo), dio lugar al término “prensa amarilla”.

auge de la caricatura política en las publicaciones periódicas anglosajonas. A partir de ahí el modelo se fue extendiendo más o menos rápido hacia otros países. En España, por ejemplo, los cómics se introdujeron ya bien avanzado el siglo XIX. Fue a raíz del triunfo de la Revolución de 1868, que permitió el auge de las publicaciones de corte satírico (Diago, 1989, p. 53).

Durante el siglo XX llegó a alcanzar una gran importancia cultural, especialmente en la segunda mitad del siglo con el éxito de, entre otros muchos géneros, los cómics de superhéroes. En España, como señala Antonio Altarriba (2001, pp. 13-19), aunque el cómic haya perdido en las últimas décadas importancia cultural en beneficio de otros medios en apariencia más espectaculares como la televisión o los videojuegos, tuvo un peso capital como herramienta de transmisión cultural durante el franquismo³, cumpliendo una doble función, tanto individual (a la hora de forjar imaginarios) como colectiva (determinando relaciones sociales).

A la hora de abordar la definición del término cómic (o cualquier otro término alternativo) podemos encontrar una gran variedad de opciones, cada una de las cuales hace referencia a una serie de características diferentes.

Una de las definiciones más aceptadas la otorgan Javier Plaza y Román Gubern (1988, p. 35)), según los cuales el cómic sería una “estructura narrativa formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética”. Aunque precisa, esta definición peca de excesiva brevedad, por lo que el propio Román Gubern (1988, p. 1) la amplía en una propuesta posterior, en la que apunta que el cómic es:

Historieta ilustrada cuya acción se sucede en diversas viñetas, en donde el texto de lo que cada personaje dice se encuentra encerrado en un globo o bocadillo que sale de su boca. Pueden estar divididos en tres o cuatro episodios que se publican en los sucesivos números de un periódico o revista, o presentarse como historietas completas en un solo cuaderno o comic-book.

³ A través de series como *Carpanta*, *El capitán Trueno*, *Mortadelo y Filemón* o *Zipi y Zape*.

Aquí Gubern ya no habla únicamente del estilo narrativo (donde menciona la viñeta y el bocadillo como elementos fundamentales), sino que también señala el modelo de publicación.

De igual manera, resulta muy precisa la definición de Milagros Arizmendi, quien vuelve a incidir en los mecanismos narrativos del medio al decir que “el cómic es una expresión figurativa, una narración en imágenes que logra una perfecta compenetración e interrelación de palabra y dibujo gracias fundamentalmente a dos convenciones: la viñeta y el globo” (Rodríguez Diéguez, 1988, pp. 19-20).

Para Manuel Muñoz de Zielinsky, en cambio, se trata de:

Una narración construida por medio de imágenes dibujadas en papel, enlazadas encadenadamente por la presencia más o menos frecuente de los mismos personajes, por la continuidad temporal que supone la inclusión de textos y por la lógica implícita de la misma narración, impresa en una gran cantidad de ejemplares y difundida por los canales sociales que corresponden a su propia naturaleza (Gambero Barrero, 2010, p. 1).

Aparece aquí la importancia del carácter masivo del medio y su relevancia social. De igual manera, también son varios los autores que apuntan a la búsqueda del entretenimiento como un elemento central en la definición de los cómics como medio (Gambero Barrero, 2010, p. 2).

En resumen, podríamos decir que estas son las características principales que se suelen emplear en la definición de los cómics:

- Carácter narrativo del mensaje.
- Integración de elementos gráficos y textuales.
- Utilización de una serie de códigos y convenciones preestablecidos.
- Búsqueda de una amplia difusión a la cual está subordinada su creación.
- Su objetivo es el entretenimiento

Más allá de los tres primeros puntos, que hacen referencia a un modelo narrativo preexistente en el cual se basan los autores de este medio y que rige en la práctica totalidad de obras, conviene hacer una matización con respecto a

los dos últimos, que hablan de una subordinación del cómic a su público y a su industria. Aunque es verdad que, tradicionalmente, el cómic ha tenido una clara vocación comercial, esto no es algo ni mucho menos exclusivo de este medio, pues está presente en cualquier otro, desde el cine a la literatura. Además, y al igual que esos otros medios, cuenta también con espacios de creación más independientes. A partir sobre todo de los años 80 comenzaron a producirse una serie de obras dirigidas a un público algo más reducido, marcando el camino para la aparición de lo que podría denominarse “cómic de autor”, todo ello bajo el paraguas del ya mencionado término “novela gráfica”⁴. Es especialmente a raíz de este tipo de obras, aunque sin olvidarnos de las aportaciones de creaciones más masivas, cuando surgieron también otra clase de finalidades para el cómic, entre las cuales se encuentra por su puesto la didáctica.

En el caso español, podemos decir que es desde comienzos del siglo XXI cuando se hizo palpable una tendencia al alza de la publicación de este tipo de novelas gráficas. Provocada por la aparición de nuevas editoriales y de nuevos autores, esta tendencia ha permitido el asentamiento del cómic en espacios que antes le estaban vedados, alcanzando a un gran público que previamente le quedaba muy lejano. Esto ha supuesto el aterrizaje en nuestro país de numerosas obras de carácter más serio o maduro que los tradicionales tebeos, y que tratan diversos temas de notable complejidad (García, 2001, p. 258).

Una de las cuestiones más relevantes a la hora de analizar un cómic, tal y como aparece reflejado en las definiciones aquí recogidas, es observar sus características propias. A la hora de plantear esta caracterización, hay que tener en cuenta que el cómic es un sistema semiótico en el cual se articulan una serie de signos connotativos contruidos a partir de un doble juego de signos denotativos: el texto y la imagen. Esto obliga a tener en cuenta dos niveles diferentes a la hora de analizar un cómic: el nivel verbal y el nivel visual. Es esta combinación de dos clases distintas de signos lo que otorga a este medio la posibilidad de transmitir diferentes tipos de informaciones en una sola composición (Baur, 1978, pp. 28-33).

⁴ Aunque el término es anterior, la primera obra en autodefinirse así, además de ser la que inició un auténtico *boom*, fue *Contrato don Dios*, de Will Eisner, en 1978.

Esta singular capacidad expresiva se articula a partir de una larga serie de elementos narrativos. Muchos de estos elementos son herencia de otras ramas artísticas como la pintura⁵ o el cine⁶, pero otros son específicos del cómic y fruto de su singularidad como medio de expresión (Gubern y Gasca, 1988, pp. 14-15).

En su exhaustivo inventario sobre las diversas convenciones visuales y textuales empleadas por los cómics, Román Gubern y Luis Gasca (1988, p. 14) dividen dichas técnicas en tres grandes apartados. El primero es el relativo a la iconografía; el segundo a la expresión literaria; y el tercero a las técnicas narrativas [ver anexo 1].

La especificidad del cómic se debe a sus técnicas gráficas de simplificación y amplificación de lo real, de la implicación del lector en la acción, de la capacidad de transmisión no verbal, de su naturaleza secuencial y de su discontinuidad. Del mismo modo, tiene también algunas limitaciones, como la obligación de rellenar las viñetas con elementos en apariencia inútiles, pero que pueden llegar a ser también muy significativos (Matly, 2015, p. 107).

1.2. Aplicación didáctica del cómic: ventajas e inconvenientes

Además de todas las definiciones ya vistas, el cómic puede ser entendido también como una imagen didáctica. Por tanto, tiene utilidad en la enseñanza en tanto que medio (herramienta para lograr un fin) y también en tanto que mediación (el resultado en sí mismo). Se trata de un medio cuando sirve al docente para explicar o aclarar algo, y de una mediación cuando provoca en los estudiantes emociones o sentimientos, cuando despierta su curiosidad y activa su intelecto. Esto acerca la utilización del cómic más al aprendizaje que a la enseñanza, haciéndolo también mucho más dependiente de la voluntad y predisposición del alumno (Arango Johnson, Gómez Hernández, y Gómez Salazar, 2009, pp. 23-24). Además, el cómic se sitúa en un punto intermedio entre la enseñanza puramente verbal y la puramente iconográfica, combinando

⁵ Como los cánones estéticos grecolatinos en la representación del héroe o diversos rasgos del vestuario de sus personajes.

⁶ Como diversas técnicas de montaje o de composición de los planos.

ambas posibilidades para aglutinar todas las virtudes didácticas posibles (Rollán Méndez y Sastre Zarzuela, 1986, p. 11).

Aunque habitualmente se ha considerado que el cómic es tan sólo apto para los niveles educativos más elementales, lo cierto es que con un buen planteamiento es perfectamente válido como recurso en cualquier otro nivel de enseñanza, desde la secundaria hasta la enseñanza universitaria (Arango Johnson, Gómez Hernández y Gómez Salazar, 2009, p. 24). En ese sentido, son muchas las propuestas encaminadas a su utilización las que han aparecido en los últimos años.

En el caso de la educación secundaria, el cómic puede llegar a encontrar acomodo en el aula a través de una gran cantidad de materias diferentes. Por ejemplo, se puede emplear en *Lengua y Literatura* como una forma más de fomentar la lectura, o en *Educación Plástica y Visual* para promover la expresión gráfica de los alumnos en una vertiente narrativa. Incluso pueden combinarse ambas asignaturas para dar lugar a un proyecto transversal que afiance tanto lo lingüístico como lo plástico, permitiendo además la formación de distintos grupos de trabajo que se impliquen en el proyecto con diferentes tareas complementarias. Y en cualquier asignatura puede suponer una muy buena forma de afianzar lo aprendido de un modo sencillo, aclaratorio y entretenido (Gambero Barrero, 2010, pp. 7-8).

Este uso didáctico de los cómics no es nuevo, pero ha atravesado diferentes fases a lo largo de las décadas, tanto de avance como de retroceso. Durante los años 70 en España se dio una importante ola de reclamaciones acerca de la utilidad de los cómics con recurso didáctico, en parte como eco de las aportaciones ya realizadas por autores semióticos en otros países. Esto dio como resultado un “boom” a partir de los años 80, relacionado en buena medida con el aperturismo cultural fruto de la Transición Política. A partir de entonces, los libros de texto comenzaron a llenarse de cómics de gran extensión para explicar partes de los temas o para servir de apoyo en la lectura de determinados textos. No obstante, esta tendencia se ha invertido en las últimas décadas, y los libros de texto cada vez cuentan menos con dibujantes de cómic para realizar trabajos pedagógicos (Barrero, 2002, p. 2).

En los años 80 y 90 se planteaba la dificultad de utilizar el cómic como recurso debido a la gran cantidad de mensajes maniqueos y estereotipados que se lanzaban en la mayoría de obras, haciendo muy necesaria una previa labor de investigación y revisión por parte del profesorado, por ejemplo ante la abundante presencia de mensajes implícita o explícitamente sexistas (Diago y Nieto, 1989, p. 63). Hoy en día, sin embargo, la producción ha cambiado mucho, tanto por el viraje social de la mayor parte de la industria como por la proliferación de historias de cariz más independiente en las que abundan mensajes con una clara conciencia social y una gran preocupación respecto a los ideas vertidas, especialmente en aquellos claramente enfocados a jóvenes o adolescentes.

Como consecuencia, la utilización del cómic como recurso didáctico ha aumentado su peso en los últimos años, incluso en el ámbito universitario, aunque haya sido a ritmo lento y con muchas resistencias que todavía hoy perduran por parte de varios sectores docentes anclados en una visión reduccionista e infantilizada del cómic (Baile-López, Maestre-Brotons, Ortiz-Hernández, Rovira Collad, Pomares-Puig, Soler-Quílez, (...) y Vidal-Martin-Toledano, 2016, pp. 1623-1629).

De hecho, la importancia de este medio aparece reflejada en el currículo oficial. En la asignatura *Fundamentos del Arte II*, del Bachillerato de Artes, se estudia el nacimiento del cómic, el auge del cómic europeo (Tintín) y norteamericano (Superman o Flash Gordon), el cómic español (Mortadelo y Filemón), y el éxito internacional de la editorial Marvel (Real Decreto 1105/2014, pp. 122-127). En la asignatura *Historia del Arte* del Bachillerato de Humanidades aparece también el cómic junto a la televisión o la fotografía al hablar de la universalización del arte en el siglo XX (p. 173). En la asignatura *Educación plástica, visual y audiovisual* de 1º de ESO, se menciona el cómic dentro del estudio de la imagen (p. 320).

La tendencia en el presente es más de avance que de retroceso, debido en parte a las características de nuestra sociedad. Umberto Eco (1990, p. 29) decía que “los cómics en su mayoría reflejan la implícita pedagogía de un sistema y funcionan como refuerzo de los mitos y valores vigentes”. Esto, que

es aplicable a cualquier medio de comunicación de masas, como el cine o las nuevas plataformas de internet, no puede pasar por alto a los docentes de hoy en día, que han de encontrar formas de implementar estos recursos no sólo para llegar mejor a sus alumnos, sino para permitir que cuenten con un aparato crítico con el que recibir todos los mensajes que les lleguen fuera de los centros educativos.

Más allá del contexto formal en el que tiene lugar la formación educativa de nuestros alumnos, existen también contextos no formales e informales que van a determinar en gran medida su visión del mundo y su forma de afrontar la vida. Los cómics forman parte de ese ámbito de educación informal, que incluye tanto vivencias cotidianas como su relación con los medios de comunicación, y que es un proceso que dura toda la vida (Martín, 2014, pp. 4-5), y para el cual es importante preparar a los alumnos en la medida de lo posible desde nuestro propio ámbito educativo.

Es innegable la importancia de una buena educación sobre la imagen, elemento esencial de la sociedad de nuestro tiempo, marcada por la hegemonía de lo virtual. Las imágenes que superpueblan todos los ámbitos de nuestra vida, están a menudo cargadas de significados polisémicos o ambiguos, y debe ser tarea de los educadores facilitar a los alumnos los conocimientos y mecanismos necesarios para desentrañar dichos códigos a la hora de enfrentarse, por ejemplo, a una televisión que fomenta la pasividad y el lenguaje estereotipado. Como dice Borthwick, no se trata de crear artistas o intelectuales, sino individuos con aptitudes. En ese sentido, la utilización de películas o cómics con nuestros alumnos no es sólo un medio, sino un fin en sí mismo (Barrero, 2002, p. 5).

Según Mauro Rollán y Eladio Sastre (1986, p. 13) resulta conveniente utilizar el cómic en las clases por las siguientes razones:

- Informa.
- Motiva.
- Instruye deleitando.
- Crea hábitos de lectura.
- Es instrumento de cultura.
- Enriquece las posibilidades comunicativas.
- Tiene un alto valor globalizador.

- Enriquece el vocabulario ampliando el léxico.
- Es vehículo de ejercicios de comprensión lectora.
- Su valor elíptico obliga al alumno a pensar en torno a un tema.
- Es fuente de ejercicios que estimulan los métodos de análisis y síntesis.
- Estimula el desarrollo del pensamiento lógico del alumno.
- Se puede desarrollar en cualquier nivel y con cualquier tema.
- Posibilita el poner las ciencias en el lenguaje utilizado por el alumno.
- Es un instrumento eficaz para la superación de dificultades lectoescritoras.
- Es un camino corto y seguro hacia el libro⁷.

Quizás una de las más destacables de estas virtudes sea la tercera. A fin de cuentas, el uso de la imagen en la enseñanza ha cumplido tradicionalmente un papel dual basado en la función informativa y en la estética. Lo relevante del uso de los cómics es que añade una tercera función, la lúdica, que es la que posibilita varias de las otras virtudes enumeradas. (Rollán Méndez y Sastre Zarzuela, 1986, p. 11).

Además de todo ello, otros importantes beneficios serían el fomento de la capacidad de abstracción e imaginación, o ayudar a adquirir una buena capacidad compositiva, asimilando el orden occidental que está presente no sólo en los cómics, sino también en todo tipo de documentos, carteles o páginas web (Barrero, 2002, p. 12).

Frente a la inmediatez y fugacidad de otros medios quizás más espectaculares o atractivos para los adolescentes como el cine o la televisión, el cómic presenta una evidente ventaja didáctica por la combinación de imagen fija y texto escrito. Esto lo convierte en un medio accesible, apto para el repaso, beneficiario del principio de economía del esquema y que permite una entrada no lineal a la información. Además, la desaprensión que se puede llegar a percibir en el carácter informal de los cómics puede facilitar en el alumnado la implicación afectiva con el conocimiento, hacia el cual el cómic permite una entrada completa y precisa (Arango Johnson, Gómez Hernández y Gómez Salazar, 2009, p. 29).

⁷ Entendiéndose como libro cualquier tipo de texto escrito, desde novelas hasta poemas, pasando también por el periódico o por el propio cómic

Además, todas estas ventajas se agudizarían en el caso de contar con una buena producción de cómics de carácter eminentemente educativo, cuyo objetivo fuera llegar de forma directa a los alumnos para transmitir y hacer que arraigue en ellos la información del temario (Arango Johnson, Gómez Hernández y Gómez Salazar, 2009, p. 29).

Por otro lado, es necesario señalar también aquellas cuestiones negativas que dificultan o limitan la implementación del cómic en las aulas. Por ejemplo, algunos problemas que podemos llegar a encontrar son la falta de materiales o la escasez de tiempo para abarcar las obras completas. Esto puede hacer recomendable o necesario abordar una selección de capítulos o viñetas a fin de encajar el uso de los cómics en el tiempo disponible para nuestra asignatura. Una posibilidad sería proyectar la viñeta seleccionada y realizar un comentario conjunto, o pedir que los alumnos trabajen con ella o la desarrollen en un examen. El objetivo central debe ser que aprendan a disfrutar de otras formas de acceder a la Historia y conozcan más en profundidad las posibilidades académicas y lúdicas que el cómics ofrece (Becerra Romero y Jorge Godoy, 2014, p. 19).

Además, y en relación a uno de los aspectos tratados en el apartado anterior, resulta imprescindible hacer entender al alumnado que no se trata simplemente de material de entretenimiento, sino de material didáctico. Esto pasa, claro está, por eliminar de sus mentes (en caso de que sea necesario) la idea de que el cómic es un arte menor, destinado únicamente a niños o jóvenes en oposición a la “verdadera literatura” (Becerra Romero y Jorge Godoy, 2014, p. 18).

Hoy en día, los cómics son un recurso con el cual la mayoría de nuestros alumnos pueden estar muy familiarizados, facilitando la lectura y comprensión de aquellos materiales que podamos proponer para su utilización en el aula. No obstante, habrá que tener en cuenta cual es la situación específica de cada clase en este sentido, y seleccionar obras que utilicen códigos y convenciones fácilmente asimilables por cualquier tipo de lector (Gutiérrez Párraga, 2006, pp. 31-32).

Un detalle al que es menester prestar atención es el estilo de dibujo del que haga gala la obra que pretendamos utilizar. Al igual que hay estilos literarios más cercanos a los adolescentes a la hora de leer una novela, o lenguajes cinematográficos más comprensibles, existen también muchos estilos diferentes de dibujo en el noveno arte, algunos de los cuales pueden generar rechazo en un lector *novel*. Es preciso seleccionar obras con un estilo gráfico atractivo, ágil y dinámico, que muestren escenas fácilmente comprensibles en un primer vistazo, por lo menos en el caso de que no contemos con el tiempo suficiente para trabajar la obra en profundidad.

También es preciso tener en cuenta que, pese a las múltiples posibilidades que ofrece el cómic en tanto que medio de comunicación de masas, para poder explotar esas posibilidades de forma eficiente se debe conocer al alumnado al cual se va a dirigir la actividad, se deben poder desarrollar de forma idónea los contenidos temáticos que se hayan escogido, y estos deben estar desarrollados con un mínimo de calidad en el formato. No se ha de olvidar en ningún momento que el cómic, como todo medio de comunicación, puede presentar limitaciones en función de la población interesada, de la temática a desarrollar y de su nivel de complejidad (Arango Johnson, Gómez Hernández y Gómez Salazar, 2009, pp. 28-29).

Finalmente, para poder llevar a cabo todas estas propuestas de forma óptima, resulta indispensable que el profesor responsable sea consciente de la importancia de la imagen como elemento comunicativo y que posea unos conocimientos básicos acerca de la capacidad narrativa del cómic (Barrero, 2002, p. 6).

1.3. Estrategias para el trabajo con cómics en el aula

En cuanto a la forma de utilizar los cómics en el aula, son varios los modelos metodológicos que se han propuesto al respecto. Aquí destacaremos las aportaciones al respecto de cuatro autores diferentes.

Según Manuel Barrero (2002, pp. 7-8), el cómic puede ser empleado en el aula de cuatro maneras distintas: como libro de texto; como apoyo y

motivación; como medio puente; y como proceso. Dado que los dos últimos se basan en la creación de cómics por parte del propio alumno, nosotros nos centraremos en los dos primeros. Utilizar el cómic como libro de texto consiste en emplear obras pensadas directamente como material pedagógico, en las que se narre un tema completo destinado a alumnos de instituto, ya sea para sustituir al libro de texto tradicional o simplemente de forma complementaria, para interpretar y asimilar una parte de la lección. Sin embargo, para llevar esto a cabo nos encontramos con un problema esencial: la falta generalizada de materiales de este tipo, especialmente para los niveles educativos que nos interesan. La otra forma de utilización del cómic mencionada es la de apoyo y motivación. Según Barrero consistiría en emplear el cómic como una especie de pizarra o laboratorio de pruebas. La finalidad del cómic sería la de servir de base sobre la que tratar más en profundidad temas complejos que requieran de una buena disposición por parte de los alumnos, o para promover la reflexión en torno a cuestiones ya tratadas previamente mediante mecanismo más tradicionales.

Algunas de las actividades concretas que Manuel Barrero (2002, p. 11) propone para trabajar en el aula con alumnos de la ESO son comparar la estética de cómics antiguos y modernos, observar las diferencias y similitudes con otros medios como la novela o el cine, analizar los recursos expresivos del propio medio, debatir acerca de la influencia de los cómics como instrumento cultural, o realizar diversos análisis acerca de los mensajes ideológicos que se pueden transmitir, ya sea en casos concretos como el imperialismo de algunos cómics de superhéroes, o cuestiones más generales como el individualismo, el machismo o la violencia.

José Luis Rodríguez Diéguez (1988, pp. 98-127) distingue entre varias formas distintas de analizar un cómic en el aula. La primera consiste en el análisis de viñetas altamente significativas. Estas deben ser seleccionadas por el profesor en base a su especial relevancia, sea porque representan un episodio especialmente importante para la trama, porque resumen la esencia de la historia que subyace a la obra, o porque su valor estilístico las hace especialmente interesantes. Esto permite analizar en profundidad todos los

elementos presentes en dichas viñetas, pero a la vez supone un sesgo inevitable que puede llegar a rozar incluso la aleatoriedad. Un segundo modelo de análisis es el estilístico, en el cual se selecciona un fragmento mayor (una página por ejemplo) y se somete a análisis para desentrañar tanto la forma en que el autor narra la historia como el resultado que esta produce en el lector. Su mayor problema es que se basa en una valoración intuitiva, alejada de un análisis profundo y detallado. Otra opción es el análisis estructural, que ofrece la posibilidad de trazar un resumen del argumento a través del análisis de sus personajes y las relaciones que se establecen entre ellos. Esta opción, sin embargo, deja de lado una gran cantidad de información al centrarse en lo puramente argumental. Por último habla del análisis sistemático de lo verbo-icónico, en el cual se desentraña el conjunto de la obra a través de un estudio viñeta a viñeta de carácter dual, en el cual se transcriben los textos y se describe lo icónico para poder realizar finalmente un balance global. El propio autor considera que quizás lo óptimo sería encontrar una manera de conjugar todas estas opciones para afrontar sus limitaciones.

Manuel Fernández y Oscar Díaz (1990, pp. 111-125) plantean la existencia de unas modalidades básicas de utilización del cómic en el aula. Estas serían:

- El cómic como libro de texto, presentando parte o la totalidad de una unidad didáctica.
- El cómic como apoyo, a través de diferentes actividades planteadas de forma complementaria.
- El cómic como motivación, buscando sensibilizar y motivar a los alumnos con respecto a temas de diversa índole.
- El cómic como proceso, a través de actividades que busquen la implicación del alumnado en la creación de sus propias viñetas.
- El cómic como creación, siendo en este caso la propia elaboración del cómic el objetivo en sí mismo.

Elisabeth K. Baur (1978, pp. 115-133) propone un método de trabajo basado fundamentalmente en el análisis y la crítica de la ideología que subyace en los cómics. En su propuesta, ella plantea utilizar una primera sesión de

trabajo para reflexionar acerca de cómo se articula el lenguaje del cómic. En una segunda sesión se analizan los distintos elementos ideológicos que puedan desprenderse de la obra utilizada. En la tercera y última clase se trataría de reflexionar en torno a los modos de producción y a como estos afectan al mensaje emitido por la obra.

En lo relativo al estudio de las imágenes, también resulta útil tener en cuenta los tres pasos de análisis iconológico que estableció Erwin Panofsky (1976, pp.18-25) para las obras de arte, y que se pueden aplicar perfectamente en estos casos:

1. Descripción preiconográfica: consiste en identificar las formas naturales o primarias representadas por el autor.
2. Análisis iconográfico: supone describir y clasificar las distintas imágenes representadas.
3. Análisis iconológico: implica dilucidar el significado intrínseco del contenido de la obra.

1.4. El cómic en la didáctica de la Historia: la Guerra Civil y el franquismo

Tal y como se ha dicho, los cómics permiten su implementación en las clases de múltiples asignaturas diferentes, y la Historia es una de la que más puede beneficiarse de ello. La utilización de los cómics podría permitir (si se sabe escoger la obra) un acercamiento tan riguroso como el de los amplios libros que causan pavor en muchos adolescentes, pero dotado de un elemento de gran utilidad: el poder de la imagen, lo que otorga una mayor facilidad para adentrarse en la Historia contextualizando a personajes y lugares con mayor facilidad, acortando además el proceso al permitir hacerlo en una pocas páginas (Becerra Romero y Jorge Godoy, 2014, p. 17).

Dado el carácter eminentemente narrativo de la enseñanza de la Historia en la educación obligatoria, el cómic se presenta como un recurso de enorme valor a la hora de plantear una alternativa al tradicional aprendizaje memorístico. Esto se ve facilitado por dos razones: el cómic es un medio

especializado en interpretar y transmitir temas de tipo narrativo; y las ideas históricas son fácilmente asociables con representaciones visuales llamativas, que facilitan su comprensión y asimilación. En ese sentido, Rollán y Sastre (1986, pp. 193-199) plantean una serie de ventajas concretas que se obtendrían de este tipo de enseñanza:

- Ordenación de hechos clave.
- Conocimiento de personajes fundamentales.
- Estimular el interés del alumno por lo que sucede a su alrededor.
- Fomentar la curiosidad por la Historia.
- Propiciar un tratamiento interdisciplinar.
- Posibilitar la localización geográfica de los hechos.
- Servir de soporte a otros materiales y actividades.

Sin embargo, para que la utilización de los cómics consiga responder a nuestros objetivos es necesario que cumpla con dos requisitos básicos:

- La calidad del dibujo debe garantizar una visión realista y sugestiva de la época tratada.
- El guión ha de ajustarse a los hechos históricos con un nivel de rigor adecuado (Rollán Méndez y Sastre Zarzuela, 1986, p. 198).

En el caso que aquí nos ocupa, adentrarse a estudiar y comprender la Historia Contemporánea de España, especialmente la del siglo XX, es a menudo una tarea ardua tanto para los alumnos como para los profesores. Para ellos, se trata de acontecimientos relativamente cercanos en el tiempo, pero en la práctica muy lejanos (o al menos así los perciben) para su vida cotidiana (Becerra Romero y Jorge Godoy, 2014, p. 16). Para nosotros, son temas espinosos que en no pocas ocasiones levantan abundante polvareda en el debate político y social. Pero es precisamente por esta coyuntura por lo que resulta imprescindible abordar sin complejos y en el mayor detalle posible estas cuestiones, y los cómics pueden suponer una herramienta de gran valor en dicha tarea. A fin de cuentas, las formas artísticas y culturales como la literatura, el cine o el cómic, forman parte de los procesos sociales de

construcción de la memoria colectiva. Tienen una importante función como estímulo cognoscitivo de la Historia que provoca tanto su divulgación como su revisión crítica (García Navarro, 2016, p. 70).

En lo que respecta a la Guerra Civil y el franquismo, dos de los temas más importantes de los que se va a hablar en este trabajo, no son pocas las opciones que se ofrecen a los docentes para utilizar con los alumnos de secundaria. Como ya hemos mencionado previamente, es innegable que en las últimas décadas se ha dado una gran evolución dentro del mundo del cómic, haciendo que cada vez ganen más espacio historias de corte más “maduro” que abordan diversos temas de enorme trascendencia social como la vejez, el racismo o la política. Esto afecta también a la creación de obras de carácter histórico que realicen un acercamiento riguroso. En el caso del franquismo, por ejemplo, a principios de la década de los 2000 se podía aducir que eran pocos los trabajos que se acercasen al tema, pero la situación ha cambiado drásticamente en las dos últimas décadas. Tras la proliferación de tebeos sobre la guerra y la posguerra en los años 80⁸ y el denominado “silencio del cómic de los noventa”, el comienzo del siglo XXI ha vivido un auténtico boom de obras de esta temática, varias de ellas ganadoras de importantes premios⁹ (Bórquez, 2016, pp. 30-32).

Entre 1976 y 2013 se publicaron en España nada menos que 313 cómics que trataban acerca de la Guerra Civil española, ya fuera de forma total (en torno al 60% del total) o parcial (el 40% restante). De entre todas ellas se podían sumar 70.000 páginas dedicadas de forma íntegra al conflicto bélico español (Matly, 2015, p. 102). Y desde entonces esta tendencia no se ha cortado, sino que ha tenido continuidad. Esto nos da una idea acerca de la gran cantidad de materiales a partir de los cuales podemos intentar trabajar en el aula.

La existencia de tantos y tan diversos cómics que tratan el tema de la memoria pone de manifiesto la necesidad, todavía vigente, de examinar y

⁸ *Paracuellos*, de Carlos Jiménez, es considerado como el cómic que abrió el camino para las narraciones de corte memorístico acerca de la Guerra Civil o el franquismo.

⁹ Algunas de las obras más importantes de los últimos años son *Los surcos del azar*, *Cuerda de presas*, *Las serpientes ciegas*, *Un largo silencio*, o *Jamás tendré 20 años*.

cuestionar los discursos contruidos acerca de nuestro pasado para que las nuevas generaciones puedan conocer no sólo la Historia y la memoria nacionales, sino también las suyas propias y la importancia que tienen para su vida (Suarez Vega, 2018, p. 305).

Y además de la cantidad y de la calidad de los cómics sobre estos temas, otro aspecto a tener en cuenta es la variedad, que va desde el drama hasta la comedia, pasando por la acción. De cara al análisis en el aula, en el que una de las cosas que debe primar es captar la atención y el interés de los alumnos, no se puede menospreciar ningún tipo de obra, por poco serio que pueda parecer a priori su planteamiento. Por ejemplo, y como señala Matly (2015, p. 106), hasta un cómic de *Marvel* con Lobezno como protagonista¹⁰ posee mucho interés de cara al análisis de su representación del conflicto, alocada y caótica, pero inscrita en un modelo de visión sobre la contienda bastante socorrido en el mundo anglosajón.

Otro aspecto al que es difícil no prestar atención al analizar la producción cultural reciente sobre la Guerra Civil es la marcada simpatía que los autores suelen mostrar hacia la causa republicana. Esta tendencia no es en absoluto exclusiva del cómic, sino que está muy presente en otros ámbitos de la cultura, y obedece fundamentalmente al deseo de recuperación memorística de quienes se consideran herederos ideológicos del bando republicano y al silencio guardado por quienes no. Esto no quita en absoluto rigor a la representación del conflicto, pero sí que hace muy necesaria una labor contextualizadora del docente que permita al alumnado realizar una lectura crítica de los materiales propuestos (Matly, 2015, pp. 106-107).

¹⁰ *Sangre, arena y garras*, escrito por Larry Hama y dibujado por Marc Silvestri en 1991. En este cómic, plagado de fantasía y violencia, el superhéroe Lobezno acude a España a combatir en apoyo de la Segunda República.

2. LA HISTORIA DE ESPAÑA EN *EL ARTE DE VOLAR*

El arte de volar es una novela gráfica publicada en 2008, escrita por Antonio Altarriba¹¹ y dibujada por Kim¹², y que narra la historia del padre del primero (llamado también Antonio Altarriba, a partir de ahora sólo Antonio). La obra fue un gran éxito desde su publicación, y como consecuencia ha sido galardonada tanto con el Premio Nacional de Cómic como con el premio a mejor obra del Salón del Cómic de Barcelona, las dos distinciones más prestigiosas de España en el ámbito del cómic. Además, ha ganado otros premios como el Premio Cálamo o el Premio Nacional de Cómic de Cataluña, y también ha logrado alcanzar un notable éxito internacional de crítica y público, especialmente en Francia, donde ha sido reconocida con varios premios.

2.1. *El arte de volar* como testimonio histórico

El punto de partida de la historia es el suicidio de Antonio en 2001 al arrojarse desde una ventana de la residencia de ancianos en la que vivía. Esta experiencia traumática sirve al autor para contar que, en realidad, su “padre tardó 90 años en caer de la cuarta planta”. De esta manera el cómic explica su vida como un intento fallido por volar, metáfora de su deseo de salir de la miseria de la vida rural y de las injusticias de la España de su época. Es esa determinación lo que llevó a Antonio a marchar del campo a la ciudad (Zaragoza concretamente), donde adquirió una conciencia revolucionaria y empezó a militar en el sindicato anarquista, la CNT. De ese modo, vivió en primera línea los tumultuosos días de la República y el estallido de la Guerra Civil, en la que participó con el bando republicano. Al finalizar la guerra marchó al exilio en Francia, donde fue internado en un campo de concentración y colaboró con la Resistencia hasta la liberación. Posteriormente retornó a España, donde hubo de aprender a convivir con la sociedad contra la que

¹¹ Antonio Altarriba Ordóñez es catedrático de literatura francesa en la Universidad del País Vasco, además de ensayista, novelista, guionista y crítico de cómic. Ha publicado obras como *Yo, asesino* o *El perdón y la furia*.

¹² Joaquim Aubert Puigarnau “Kim” es un dibujante del cómic, conocido sobre todo por su serie *Martínez el facha*.

había luchado y buscar formas de ganarse la vida (a veces al margen de la legalidad) para él y para su familia. Finalmente terminó en la ruina, lo que le llevó a perder su casa, y tras separarse de su mujer ingresó en una residencia de ancianos, donde acabó tomando la decisión de poner fin a su vida.

El aspecto más destacable de esta obra es quizás que no se trata sólo de una historia individual, sino que recrea en cierta medida una historia más amplia, la de toda una generación de españoles que hubo de atravesar numerosas penalidades para sobrevivir. Es por eso por lo que Antonio Martín cataloga este cómic como “la gran crónica del siglo XX”, además de cómo “un despiadado retrato de la condición humana”. Según él:

“El arte de volar resulta ser la crónica de la España más mediocre, narrada por uno de sus protagonistas más comunes, un hombre que perteneció a la gente cotidiana y vulgar, es decir normal, a la que antes llamábamos pueblo. Un hombre cuyo heroísmo radicó en haber vivido con dignidad, fiel a su propio código ético, uno de los periodos más miserables de la historia española... y en haber elegido voluntariamente el momento de morir” (2001, pp. 5-6).

Pese a lo que se ha dicho sobre la obra en numerosas ocasiones, Altarriba no trabajó a partir de unas memorias de su padre al comenzar a escribir su historia. Es verdad que utilizó algunos escritos suyos, pero se trataba de pequeñas reflexiones realizadas a sugerencia de su hijo, nada parecido a unas verdaderas memorias (Martín, 2001, p. 7). Esto es importante, porque *El arte de volar* podría ser prácticamente la historia de cualquiera de los perdedores de la Guerra Civil, de cualquiera de los hombres que marcharon al exilio, o de cualquiera de los que se limitaron a sobrevivir como pudieron durante el régimen franquista. La esencia de lo narrado se aleja de personalismos, y en su lugar se acerca a una Historia de España o de buena parte del pueblo español.

Este cómic transmite también la idea de que su protagonista es uno más de esos sujetos anónimos que participaron de un modo u otro en la Guerra Civil española en el bando republicano y que posteriormente hubieron de pasar sus vidas como derrotados, fagocitados por la misma dictadura contra la que habían luchado (Bórquez, 2016, p. 45). Esa mirada histórica encaja en lo que

Alary (2016, p. 25) denomina “acercamiento intrahistórico”, en el que se parte de una experiencia individual real, en torno a la cual giran todos los demás personajes y acontecimientos. En este tipo de obra el hecho histórico se pone al servicio del testimonio individual, lo que permite una comprensión mucho más cercana y nítida de los acontecimientos.

Por otro lado, esta historia no hace hincapié únicamente en los hechos, sino también en el recuerdo de los mismos. Altarriba y Kim ponen de manifiesto la importancia que tuvo lo narrado no sólo para sus protagonistas, sino también para sus familiares y el resto de miembros de sus comunidades, así como la repercusión que continúan teniendo aún a día de hoy para las generaciones posteriores, incluso aunque su vinculación se base únicamente en lo percibido a través de las narraciones y no por vínculos biológicos o sociales (Suarez Vega, 2018, p. 297).

Además, volviendo a la importancia intrínseca del cómic como medio de comunicación, esta obra resalta la utilidad de este medio en la lucha contra el olvido y la desmemoria, y recuerda la necesidad de emplear elementos con capacidad de penetración social a la hora de divulgar el conocimiento histórico y luchar contra la tergiversación del revisionismo (De la fuente, 2011, p. 275).

Es por todo esto por lo que Becerra y Godoy (2014, p. 36), sitúan *El arte de volar* junto a *Paracuellos o Barrio*, de Carlos Jiménez, como uno de los mejores ejemplos de cómics para explicar la Historia de España del pasado siglo. Según estos autores, sería perfecto para emplearse en las clases de Historia de 4º de ESO o de 1º de Bachillerato, tal y como se ha planteado en este trabajo. Pero su idoneidad didáctica no viene únicamente del interés histórico de lo narrado, sino que obedece a muchas otras razones.

La narración de *El arte de volar* va más allá del simple relato de unos hechos, puesto que muestra un mosaico de personajes y situaciones de gran veracidad y trascendencia. Eso contribuye a dar forma a

“una historia compleja con personajes que huyen del victimismo y que crean un espacio en el que analizar la historia desde múltiples puntos de vista: el de los vencedores y los vencidos, los represaliados, los exiliados, los familiares de ambos bandos y también las generaciones futuras, representada en la figura del propio autor” (Suarez vega, 2018, p. 300)

Los personajes de la novela gráfica de Altarriba y Kim pueden ser catalogados como antihéroes, hombres y mujeres corrientes que cometen errores y muestran debilidades, lo que contribuye a fomentar la visión de un pasado cínico y desencantado por la que apuestan los autores (Crippa, 2014, p. 147).

Esos personajes, además, representan en buena medida una serie de diferentes facetas de la propia sociedad española de su época, con sus contradicciones y claroscuros. Son, todos ellos, personas corrientes y concretas cuyas penurias personales están directamente relacionadas con los sucesos históricos que les toca vivir (Crippa, 2014, p. 152).

Para Matly (2018, p. 165), la clave de *El arte de volar* no está tanto en los acontecimientos narrados como en las relaciones humanas que establece el protagonista con tantas personas y en tantos ambientes diferentes. Estas relaciones son perfectas para fomentar una asimilación de los valores y las competencias que aparecen en nuestro currículum, frente a unos contenidos que, como vamos a ver, están perfectamente cubiertos con la comprensión literal de los acontecimientos narrados en el cómic.

Otra de las grandes cualidades de *El arte de volar*, y que lo hace especialmente valioso como instrumento didáctico de la Historia de España, es lo apegado que está a nuestra propia forma de ver y entender el mundo. No se trata de un cómic estadounidense, francés o japonés que cuente una historia ambientada en España. Esta obra entiende y expresa nuestro pasado desde una óptica endógena y no foránea, como han hecho en ocasiones otros autores. Altarriba y Kim cuentan la historia de Antonio recurriendo a un lenguaje que nos es propio, entendiendo por lenguaje tanto el texto como el dibujo. Y esa es una de las claves a la hora de narrar de forma sincera y verídica una serie de episodios tan enraizados en nuestro pasado y nuestra tradición, y que requieren de una comprensión social y cultural que quizás no podrían otorgar otras miradas externas (García, 2011, p. 262).

Como se comentaba en el apartado anterior, es importante atender también a la forma en que un cómic cuenta su historia a través de los mecanismos

narrativos de los que dispone. En *El arte de volar* se hace palpable un estilo de narración gráfica muy determinado,

“una fórmula narrativa y gráfica singular y nueva, capaz de dejar espacio a las zonas turbias rescatadas de la memoria, de dejar aflorar una subjetividad, el trauma y muchos silencios que se expresan en los blancos interviñetales, o en el trazo inacabado. Cada relato va elaborando un dispositivo literario y narrativo que permite entrar en la intimidad, la herida, la psique de la voz entremezclada o fusionada del hijo y del padre” (Alary, 2016, p. 20).

Esta narrativa gráfica logra construir un espacio visual en el cual confluyen una gran cantidad de elementos diferentes (fotografías, manuscritos, documentos, carteles, periódicos...) a los cuales se puede aludir de forma simple y directa a través del dibujo. Esto permite a las nuevas generaciones acercarse a la comprensión de una época lejana y de un ámbito muy concreto como puede ser el familiar, a través de un recurso cercano y atemporal: la imagen (Suarez Vega, 2018, p. 301).

El dibujo de Kim tiene la virtud de representar de forma muy realista tanto los sucesos históricos como las vivencias personales y las emociones de los personajes. En palabras de Crippa (2014, p. 152), representa “la grisácea mediocridad de sus vidas cotidianas con un estilo simple y esencial”, sin necesidad de artificios ni grandilocuencias.

Uno de los aspectos más característicos de este cómic es la forma que tienen los autores de entremezclar en sus páginas el tono profundamente sobrio y realista que marca la mayor parte del relato con algunas secuencias oníricas muy cercanas al surrealismo, en las que se muestra el subconsciente de Antonio. Mediante ese recurso se puede apreciar con mayor detalle el pensamiento y el sentir del protagonista, y cómo crece con el tiempo la angustia que acaba por llevarle al suicidio. Pese a su posible dificultad de comprensión inicial, pueden ser un recurso muy útil en el aula por su fuerza visual.

Según Matly (2018, pp. 163-164), una de las razones por las que esta obra ha alcanzado tanta relevancia en el ámbito de la divulgación sobre la Guerra Civil es la posición que asume el autor al defender sin ambages los

posicionamientos políticos de su padre en oposición a los de aquellos a quienes combatió. Para él, esta es una postura refrescante en contraste con la tibieza de la producción previa sobre el tema, y ese mismo compromiso ideológico se muestra al representar las injusticias del mundo rural, los excesos del propio bando republicano o la ignominia de la dictadura franquista.

El objetivo de los autores no es el de criticar la posición de quienes apuestan por pasar página y olvidar el pasado, ni tampoco de posicionarse inequívocamente con la recuperación de la memoria histórica. Su intención es meramente la de lograr estimular la reflexión introspectiva de sus lectores. Esto, obviamente, pasa por enfrentarse a visiones revisionistas de la Historia a través de una narrativa que, si pretende resultar auténtica y creíble, ha de ser también indócil y polémica (Crippa, 2014, p.155). Y con ello, además, participan del proceso de democratización del saber histórico, fomentando una construcción colectiva de la memoria en vez de dejarla únicamente en manos de los expertos (Dapena, 2015, pp.97-98).

En cuanto a la adecuación del contenido de la obra para el alumnado, se puede afirmar que por lo general es perfectamente apto y asimilable para alumnos de cualquier nivel de la educación secundaria. Tan sólo algunas imágenes explícitas de violencia o sexo, que incluso le valieron la catalogación como obra pornográfica en el mercado surcoreano (Matly, 2018, p.162), pueden revestir algún tipo de dificultad. Con todo, sigue siendo un material perfectamente válido para alumnos de 15 o 16 años, con el nivel suficiente de madurez para comprender las imágenes y lo que hay detrás de ellas.

En adición a todo esto, cabe mencionar también otra obra publicada por los mismos autores: *El ala rota*. Este cómic, que no es exactamente ni una secuela ni un *spin-off*, supone una extensión del universo creado en *El arte de volar*. Igual que esta última contaba la historia de su padre, en *El ala rota* Altarriba y Kim narran la vida de la madre del primero, Petra Ordóñez, tomando como punto de partida el descubrimiento en su lecho de muerte de que tenía un brazo roto que no había podido mover desde que era niña. Con esa excusa, los autores complementan todo lo expresado en su primera obra, sólo que ahora desde un punto de vista femenino, a través de una mujer que tuvo que sufrir

muchas de las penurias de su marido, pero que también hubo de soportar el peso añadido de ser mujer en una sociedad patriarcal, criada además en un ambiente profundamente católico y tradicional. Todas las propuestas de trabajo que se realizan en el tercer apartado del trabajo para *El arte de volar* son perfectamente aplicables a este cómic, que sigue las mismas pautas narrativas, pictóricas y de trato de la Historia y la memoria. Además, aportaría dos claros beneficios: en primer lugar, el enfoque de género en buena medida ausente en su predecesor; y en segundo lugar, la representación de la otra España, la que ganó la guerra (debido a que Petra trabajó como criada de un Capitán General), lo que puede ayudar a los alumnos a comprender mejor las complejidades internas de la España franquista. En conjunto, estas dos obras conforman un díptico muy completo del siglo XX español, y podrían permitir un trabajo colaborativo en el que un grupo aborde una obra y otro grupo la otra, incentivando una mirada poliédrica sobre los acontecimientos.

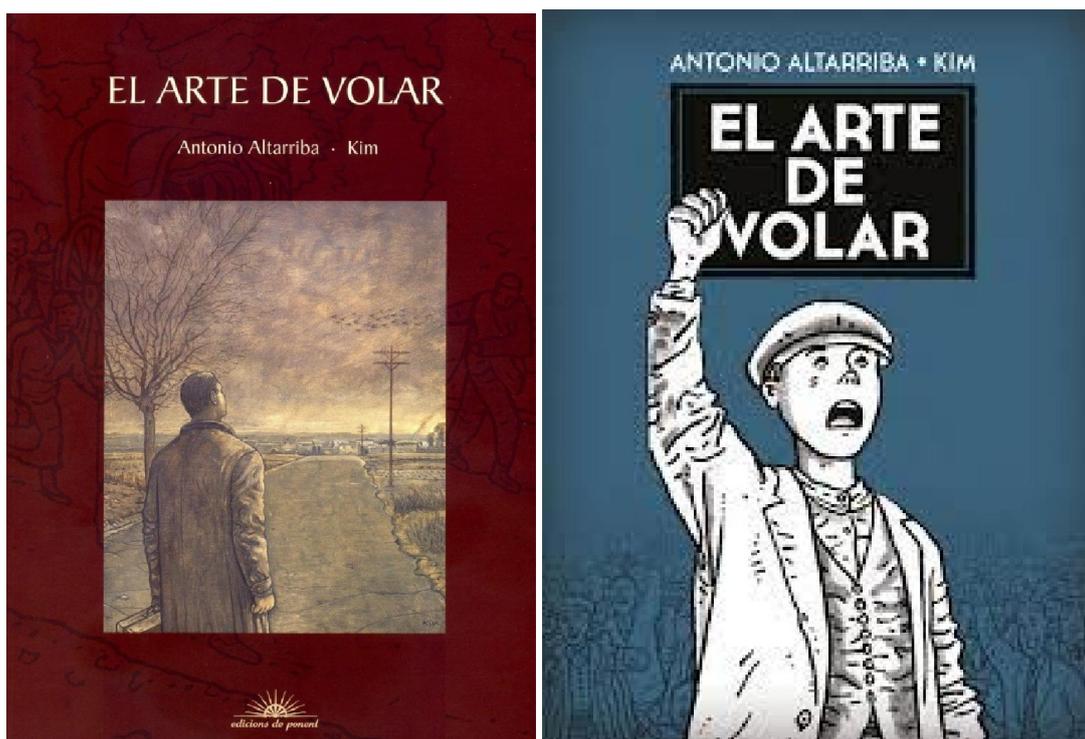
2.2. El arte de volar como recurso didáctico en el aula de Historia

A continuación, analizaremos los diferentes apartados de la obra para ver qué elementos pueden resultar de utilidad a la hora de trabajar en el aula, poniendo atención a cómo encajan dentro de lo dispuesto en el currículo y qué cosas pueden aportar a las diversas competencias y criterios establecidos en el mismo. De este modo, tendremos una guía para la utilización de la obra como recurso en el aula, que será de gran utilidad a la hora de plantearse cualquier tipo de propuesta didáctica.

2.2.1. Portada e introducción

Resulta destacable, en primer lugar, la diferencia entre la portada original de la primera edición (elegida por los autores), en la que se ve de espaldas a un protagonista adulto mirando el vuelo de unos pájaros, con la portada que los editores eligieron para la edición francesa (y que posteriormente se impuso también en ediciones españolas), en la que se ve al mismo personaje de joven

levantando el puño en una manifestación (Matly, 2015, p. 114). De esta forma se contraponen claramente dos visiones diferentes de la guerra, una melancólica y otra romántica, centrada la primera en la derrota y el exilio, y la segunda en la esperanza que suponen el fervor revolucionario. Ambas visiones, no obstante, son perfectamente conjugables, y ambas se representan con igual intensidad en esta obra, dependiendo obviamente del momento de la vida de su protagonista.



En la introducción de *El arte de volar* vemos básicamente los últimos instantes de la vida de Antonio, el protagonista, desde que se prepara para poner fin a su vida hasta el momento en que salta de la última planta de la residencia. En esta introducción de apenas tres páginas se puede ver ya un aspecto crucial en la estructura narrativa de la obra, que emplea una analepsis para reconstruir el pasado a partir de una perspectiva enmarcada en el presente. Para ello se apoya también en una estructura circular, que empieza la historia de la misma forma en que la cierra, con los instantes previos al suicidio del protagonista.

Vemos también como el autor, en forma de narrador en tercera persona, justifica su transformación en un narrador en primera persona al asumir la perspectiva de su padre y crear una identificación total entre ambos. De este

modo, la experiencia vivida del padre sirve como explicación de las circunstancias vitales del hijo (De la Fuente, 2011, pp. 265-268). Esto es así porque, al igual que a nivel histórico cada generación está marcada por la anterior, a nivel personal cada individuo está marcado por sus padres. De este modo, el caso de los Altarriba puede funcionar como una alegoría para explicar al alumnado la importancia de nuestro legado histórico (político, cultural y social), como afecta a nuestra propia vida en el presente y como marca nuestro futuro colectivo.

2.2.2. *El coche de madera*: la sociedad rural y urbana de principios de siglo

El primer capítulo del cómic, titulado *El coche de madera*, narra la infancia y juventud de Antonio en su pueblo natal, Peñaflor, y como finalmente toma la decisión de marcharse a Zaragoza. Altarriba y Kim nos muestran aquí las penurias de una España rural a la cual los avances de la revolución industrial no han terminado de llegar del todo. Esto encaja en el currículo de 4º de ESO, concretamente en el bloque 3, que incluye el siguiente contenido: *La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?* Además, entre los criterios de evaluación está “analizar la evolución de los cambios económicos en España, a raíz de la industrialización parcial del país”, lo que como veremos también puede hacerse a raíz de este capítulo (Decreto 38/2015, p. 302).

A principios de siglo la esperanza de vida no llegaba en España a los 35 años. La tasa de mortalidad era de 29 por mil y la mortalidad infantil de 186 por mil, debido entre otras cosas a la mala alimentación y las numerosas enfermedades. Un 56% de la población era analfabeta, y casi un 80% se encontraba en riesgo de pobreza. Todo ello afectaba especialmente al mundo rural, puesto que el 80% de la población vivía en localidades de menos de 10.000 habitantes y el 69% de la población activa se dedicaba a actividades agrarias (Casanova y Gil Andrés, 2009, pp. 19-24). Altarriba y Kim retratan a la perfección todo este contexto con su guión y dibujo, mostrando por ejemplo la pobreza generalizada de los habitantes del pueblo y sus difíciles condiciones

de vida, haciendo especial hincapié en la dureza del trabajo y en las terribles desigualdades sociales. Por ejemplo, en lo referente a la alfabetización, se ve como Antonio y sus amigos carecen de la educación más básica, razón por la cual el protagonista le pide a su primo que les enseñe todo lo que sabe para poder mejorar su porvenir, aunque este únicamente acudió a la escuela hasta los 14 años.

Todo esto, no obstante, fue cambiando poco a poco en las primeras tres décadas del siglo, en las que España atravesó un lento pero firme proceso de cambio económico y demográfico. Esto fue de la mano, entre otras muchas cosas, del crecimiento de la urbanización. Las ciudades más importantes duplicaron su tamaño y 10 millones de españoles pasaron a residir en localidades de más de 10.000 habitantes (Casanova y Gil Andrés, 2009, p. 106). *El arte de volar* retrata las agudas diferencias entre campo y ciudad con la primera llegada de Antonio a Zaragoza. Allí, pese a afirmar que “en algunas cosas no hay diferencia entre el campo y la ciudad” (refiriéndose a las penalidades económicas), queda fascinado ante la efervescencia de la vida urbana y su modernización, con la implantación de los automóviles y el tranvía.

Pero también se produjeron cambios en el campo. En las primeras décadas del siglo España pasó de ser un país importador a ser autosuficiente, pues mejoró tanto la superficie cultivada como (en menor grado) los rendimientos de las mismas. Esto, sin embargo, ocurrió principalmente en los grandes latifundios, que eran los que se podían permitir introducir los cambios técnicos necesarios, lo que dejaba en una clara situación de atraso a las pequeñas propiedades como los minifundios (Tusell, 2007, pp. 203-207). En este primer capítulo queda muy claro como las pequeñas propiedades están enfrascadas en una brutal competencia entre ellas (representada por la construcción de muros que separan las lindes, incluso entre las tierras de Antonio y sus hermanos), mientras las tierras de los grandes propietarios crecían y mejoraban sin limitaciones.

Uno de los elementos más característicos de la sociedad rural española de la Restauración fue sin duda el caciquismo, que permitía a los caciques locales ejercer un control casi total de la vida comunitaria, y especialmente de los

procesos electorales. Pese a la nula información sobre la vida política del pueblo que nos muestran los autores, el personaje de don Jacinto puede ser entendido como un cacique local, en base a su excepcional poderío económico y a su buena relación con la guardia civil.

Esto permite hablar también de la dictadura de Primo de Rivera, uno de cuyo principales objetivos fue el de acabar, según los postulados de Joaquín Costa, con el clientelismo político y social que se consideraba la gran lacra nacional. Un objetivo que, como bien prueba la presencia de don Jacinto en 1931, acabó en un completo fracaso (Barrio Alonso, 2004, pp. 74-76).

Finalmente, abatido por la muerte de su mejor amigo y cansado de todas estas circunstancias, Antonio toma la decisión de marcharse de su pueblo de forma definitiva para ir a Zaragoza. De este modo, el cómic retrata uno de los fenómenos más característicos de la época: el éxodo rural.

2.2.3 Las alpargatas de Durruti: República, Guerra Civil y exilio

En el segundo capítulo, titulado *Las alpargatas de Durruti*, encontramos material que puede servir para trabajar dos contenidos del bloque 5, *La II República en España y La guerra civil española*, y uno del bloque 6, *De guerra europea a guerra mundial* (Decreto 38/2015, pp. 302-303).

A su llegada a Zaragoza, Antonio se encuentra de bruces con uno de los procesos de cambio político y social más importantes de la Historia del país: la instauración de la II República. Como escriben Julián Casanova y Carlos Andrés Gil (2009, p. 113), “la República llegó con celebraciones populares en la calle, en medio de un ambiente festivo donde se mezclaban esperanzas revolucionarias con deseos de reformas”. En estas páginas se representa muy bien ese clima de agitación social, viendo como las calles de la ciudad se llenaban de ciudadanos lanzando vivas a la República y portando pancartas con lemas como “abajo la monarquía”, “reforma agraria” o “la tierra para el que la trabaja”, y numerosos mítines de diferentes fuerzas políticas.

El odio hacia la competencia descarnada y las abismales desigualdades sociales que había experimentado en su niñez llevan a Antonio a sumarse a la

lucha de una de esas fuerzas políticas: la CNT. Deslumbrado por un discurso que rechaza toda forma de desigualdad y explotación, se afilia al sindicato anarquista e incluso participa en el congreso que se celebró en Zaragoza en mayo de 1936, en el cual quedó establecida la búsqueda del comunismo libertario mediante la vía revolucionaria. Antonio, no obstante, dice no estar muy convencido con esos métodos por su rechazo a la violencia, asegurando que “siempre será mejor un zurcido que una revolución”.

En las discusiones que el protagonista mantiene con sus amigos, se da testimonio de las muchas reformas que la República había intentado llevar a cabo, como la educativa o la religiosa, así como de las dificultades que se encontró en ambas. Así mismo, se puede ver el rechazo que ese reformismo encontraba entre los anarquistas, que no dejaban de ver a la República como un régimen que oprimía a la clase trabajadora. Esto ayuda con uno de los estándares de aprendizaje evaluables del bloque 5, “explica las principales reformas y reacciones a las mismas durante la II República española.” (Decreto 38/2015, p. 302).

El estallido de la Guerra Civil es visto en esta obra desde el punto de vista de la ciudad de Zaragoza, donde vivía el protagonista en julio de 1936. Como consecuencia, podemos observar el triunfo del golpe de Estado en esta ciudad y el comienzo de la represión contra los republicanos y demás miembros del Frente Popular. En torno a 50.000 personas fueron asesinadas en la retaguardia republicana, mientras que en la retaguardia nacional la cifra podía superar los 150.000, gracias a una represión sistemática dirigida por las autoridades (Preston, 2017, pp. 315-315). Entre las víctimas hubo, por supuesto, numerosos dirigentes y funcionarios, como el alcalde de Zaragoza cuya desaparición es mencionada en el cómic¹³. También se puede ver, con la llegada de Antonio a su antiguo pueblo, cómo en muchas ocasiones la represión no fue más que una excusa para desatar venganzas personales.

Además del ejército, la Iglesia jugó un papel crucial justificando el golpe de estado y dando ánimos a los combatientes. Altarriba y Kim muestran al

¹³ Federico Martínez, de Izquierda Republicana, fue encarcelado e inhabilitado, con lo que corrió mejor suerte que otros muchos políticos republicanos.

arzobispo de Zaragoza¹⁴ dando un discurso en la Plaza del Pilar, en el que llama a luchar contra “las huestes del mal” en lo que denomina como “gloriosa cruzada”. Este fue, efectivamente, el discurso hegemónico de la Iglesia durante la Guerra Civil, que se hizo especialmente popular tras la pastoral que publicó el 28 de septiembre de 1936 el obispo de Salamanca, Enrique Pla y Deniel (Preston, 2017, p. 233).

El protagonismo callejero de los pistoleros de Falange se muestra también con contundencia cuando un grupo de falangistas aborda a Antonio por la calle acusándole de traidor por no estar en el frente, para acto seguido golpearle y obligarle a cantar el *Cara al sol*.

Tras cambiarse de bando para poder luchar del lado de la República, Antonio pasa a formar parte de una milicia anarquista compuesta por soldados venidos de Francia. Efectivamente, hubo una importante movilización entre los españoles emigrados en Francia para ayudar a la República mediante el envío de dinero y combatientes, a través de una serie de organizaciones entre cuyos principales dirigentes estaba precisamente un militante anarquista¹⁵ (Dreyfus, 2000, pp. 25-27). Aunque en el cómic no aparecen ni las brigadas internacionales ni las tropas alemanas e italianas, esto puede servir para introducir la participación internacional en el conflicto junto con las diversas menciones a la ayuda soviética.

En una de sus muchas reuniones nocturnas, Antonio y sus más cercanos compañeros crean una fraternidad entre combatientes cuyo símbolo son las alpargatas que supuestamente dejó al morir el famoso militante anarquista Buenaventura Durruti. Durruti, al igual que otras importantes figuras del conflicto como Manuel Azaña o Francisco Franco, no aparece directamente en la obra, que deja todo el protagonismo a los personajes anónimos. Esto no impide, no obstante, utilizar estas breves menciones para facilitar una explicación más detallada de las figuras históricas más importantes de la época.

¹⁴ Rigoberto Domènech, quien formó parte de la Asamblea Nacional Consultiva de Primo de Rivera y posteriormente obtuvo todo tipo de condecoraciones del franquismo.

¹⁵ Manuel Buenacasa, quien lideraba Federación de Comités Españoles Antifascistas del departamento del Rhone.

Al comienzo de la guerra, Antonio y sus compañeros luchan en el frente de Aragón, donde los anarquistas buscaban reconquistar Zaragoza por su importancia simbólica para el anarquismo español. El 23 de julio las milicias confederales salieron desde Barcelona, y tras establecer las trincheras a tan sólo 20 kilómetros de la capital aragonesa, quedaron allí atascadas durante meses (Preston, 2017, p. 140).

En las visitas de Antonio a Barcelona, los autores aprovechan la ocasión para mostrar también la situación en la retaguardia republicana. En pocas páginas muestran el absoluto protagonismo de las organizaciones políticas, el clima revolucionario de la ciudad de Barcelona, y el caos y el desorden que rigen en buena medida en la administración. También se puede ver brevemente la implantación del comunismo libertario en un pequeño pueblo aragonés, donde el dinero había sido suprimido.

Tanto la falta de efectividad militar como el desorden de la retaguardia son dos de las principales causas que llevan al gobierno de Largo Caballero a implantar el decreto de militarización de las milicias, en un clima de marcada hostilidad entre anarquistas y comunistas que incluso derivó en enfrentamientos entre ambos (como se muestra también en algunas viñetas de este capítulo). Ese decreto supone, para Antonio y los suyos, el fin de la experiencia revolucionaria y la integración total en el ejército republicano. A partir de ese momento se pueden ver varias de las batallas que decidieron el curso de la guerra en contra de la República, como la de Belchite, la de Teruel y sobre todo la del Ebro.

Con el fin de la guerra llega también el comienzo del exilio. El momento en el que Antonio y sus compañeros abandonan la lucha para huir a Francia corresponde a la cuarta oleada de refugiados, que tiene lugar tras la caída de Cataluña en enero de 1939. Fue una retirada improvisada, caótica y no sin grandes trabas por parte de las autoridades francesas, que hasta el último momento no quisieron permitir la entrada de los militares (desarmados, tal como muestra el cómic de Altarriba y Kim). En torno a medio millón de personas cruzaron la frontera francesa tan sólo a comienzos de 1939 (Dreyfus, 2000, pp. 42-53).

El resultado de semejante movimiento de población fue una gran crisis humanitaria, que culminó con el internamiento de los españoles en campos de concentración improvisados, como el de la playa de Saint-Cyprien, en la que acababan el protagonista y sus compañeros.

En este pasaje de la obra se produce una prevalencia de lo descriptivo sobre lo narrativo a través de las imágenes del campo de concentración, que representan a la perfección la desesperación, la desolación y la pérdida de libertad de cuantos allí se hacinaban. Las imágenes muestran las miserables condiciones de higiene (que provocaron brotes de diversas enfermedades como la tifoidea o la tuberculosis) y el desgaste vital provocado por el desarraigo y la melancolía. El culmen de este episodio es la representación de fotografías que retratan esa doble miseria física y espiritual (García Navarro, 2016, pp. 77-78). En total, entre todos los campos que se establecieron en Francia para los republicanos españoles, murieron miles de personas, aunque resulta difícil calcular la cifra exacta (Dreyfus, 2000, p. 65).

Como señala Geneviève Dreyfus-Armand (2000, p. 57), la xenofobia jugó un papel fundamental en la forma en que los franceses, tanto las autoridades como los ciudadanos de a pie, recibieron a los refugiados españoles. Una xenofobia nacida durante la crisis económica y azuzada fundamentalmente por grupos de extrema derecha que se aprovecharon de la desconfianza y el miedo.

Tras conseguir salir del campo, Antonio es testigo de la invasión alemana de Francia. Aunque intenta escapar, es finalmente capturado por su participación en la Guerra Civil e internado en un campo de prisioneros como muchos otros españoles. Tras lograr escapar de este campo es encontrado por otros españoles que participan en La Resistencia contra los nazis, y se une a la lucha hasta que finalmente Francia es liberada. Lo cierto es que la participación española en la Resistencia francesa es bastante relevante, puesto que llegó a contar con más de 10.000 españoles en el momento álgido de la Segunda Guerra Mundial (Dreyfus, 2000, pp. 163-164). Especialmente destacable es la participación de La Nueve, una compañía formada casi en exclusiva por

combatientes españoles que fue la primera en entrar en la ciudad de París durante su liberación¹⁶.

2.2.4. Galletas amargas: la dictadura franquista

El tercer capítulo del cómic se titula *Galletas amargas*, y comienza con la llegada de Antonio a la España franquista tras decidir poner fin a su exilio en Francia. En la primera página se puede ver como acude a pedir trabajo a Doroteo, el marido de su prima y un destacado miembro del Movimiento, quien se lo concede bajo la advertencia de que es mejor que se olvide por completo de sus antiguas ideas políticas. De este modo se presenta la represión de la posguerra, que sobrevuela todo el capítulo a través del temor y la angustia que sienten tanto el protagonista como algunos de sus antiguos compañeros. El 9 de febrero de 1939 se había promulgado la Ley de Responsabilidades Políticas, en virtud de la cual se establecían penas de prisión que iban desde los 6 meses hasta los 15 años para quienes hubiesen tenido alguna participación política durante la República¹⁷. A esta se sumó el 1 de marzo de 1940 la Ley para la Supresión de la Masonería y el Comunismo, según la cual “constituye figura de delito pertenecer a la masonería y al comunismo”, entre los que se incluye también a “trotskistas, anarquistas o elementos similares”. Más de un cuarto de millón de personas estaba dentro de las cárceles franquistas al acabar la contienda, y entre 1939 y 1945 fueron ejecutadas en España casi 30.000 personas. A partir de este momento, no obstante, la represión comenzó a relajarse y el régimen cambió de discurso al abanderar la idea de la reconciliación en lugar de la del exterminio total de sus enemigos (Payne, 2007, pp. 109-114). Es esa mayor laxitud la que permitió la llegada de Antonio al país, a pesar que sus “crímenes” no hubiesen prescrito.

A través de la figura de Doroteo podemos ver el gran poder que los falangistas llegaron a tener en la España de Franco. En concreto, la Falange

¹⁶ Este episodio es retratado en detalle por Paco Roca en su obra *Los surcos del azar*

¹⁷ Las penas de cárcel, en función de la gravedad, podían ir desde los 6 meses hasta los 15 años. Además había otro tipo de condenas, como el arresto domiciliario, la confiscación de bienes, la restricción de actividades personales o profesionales, o incluso la expulsión del país.

(llamada oficialmente Movimiento Nacional) proporcionaba unos cuadros sólidos para la burocracia y el gobierno, ofrecía una doctrina social sólida y moderna, controlaba buena parte del programa de bienestar social, se ocupaba de la administración sindical, era responsable de buena parte de la prensa y la propaganda, y dirigía los asuntos de la juventud. Además, en su apogeo llegó a contar con más de 900.000 miembros oficiales (Payne, 2007, pp.166-180). Sin embargo, como podemos apreciar por la caída en desgracia de Doroteo, ese poder falangista comenzó a menguar tras el fin de la Segunda Guerra Mundial, cuyo desenlace obligó a Franco a llevar a cabo una desfascistización en la segunda mitad de la década de 1940¹⁸.

Tal y como muestra también *El arte de volar*, estos años de franquismo estuvieron marcados en buena medida por la economía sumergida y el estraperlo, en el que participa Antonio bajo las órdenes de su jefe. Desde las propias instancias religiosas se decía que los grandes males de la España de entonces eran los bajos salarios, el estraperlo, el malthusianismo y la degradación moral; en suma, la creciente desigualdad económica y social a favor de los sectores más asiduos al régimen. De esa degradación moral se da también una buena muestra en el cómic, al ver como Doroteo y su círculo cercano organizan fiestas privadas marcadas por los excesos y la prostitución. Hasta el propio Antonio recurre a esta última en ocasiones, pues se trataba de un elemento en auge en aquella sociedad. Como dice Ruiz Carnicer (2001, pp. 204-207), “beber e irse de putas en grupo, con la necesidad imperativa de cumplir con los estándares de virilidad grupal y machista de la época era la natural expansión de una juventud con horizontes muy limitados”.

Con el nacimiento del hijo de Antonio (que es el propio autor de la obra), el cómic nos muestra una de las mayores preocupaciones del protagonista: la educación de su vástago. En aquel momento la enseñanza no universitaria estaba totalmente controlada por la Iglesia a través de un total de 170 congregaciones religiosas. Los pilares de ese sistema educativo fueron en esencia los recelos ante la libertad de pensamiento y la ciencia, una percepción negativa y obsesiva de la sexualidad, el sometimiento de la mujer al varón, la

¹⁸ Hasta el punto de que a mediados de la década de 1950 ya sólo contaba con un 5% de todos los puestos de mando y representación de España.

necesidad de las clases sociales o la exaltación de la obediencia y la disciplina. Todos esos elementos son representados a lo largo del tercer capítulo de la obra. Además, había un atroz pavor hacia las innovaciones pedagógicas procedentes del extranjero, que fueron tachadas de “hipócritas, extrañas, exóticas y despóticas” por el régimen (García de Cortázar, 2007, pp.518-519). No sorprende, por tanto, que Antonio decida hacer lo posible para que su hijo tenga la oportunidad de recibir parte de su educación en Francia gracias a la ayuda de un antiguo camarada.

Todo este apartado encaja dentro del bloque 7 del currículo, con un contenido (*La dictadura de Franco en España*), un criterio de evaluación (“explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la guerra civil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975”) y un estándar de aprendizaje evaluable (“conoce la situación de la postguerra y la represión en España y las distintas fases de la dictadura de Franco”) (Decreto 38/2015, p. 303).

2.2.5. La madriguera del topo: transición y memoria

El último capítulo de la obra, *La madriguera del topo*, puede ser de utilidad a la hora de trabajar en el aula de Historia dos cuestiones diferentes. Por un lado, el contenido del bloque 8 *La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982)*. Por otro, un contenido del bloque 10, *La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía*, y un estándar de aprendizaje evaluable del bloque 7, “discute cómo se entiende en España y en Europa el concepto de memoria histórica, ambos directamente ligados entre sí” (Decreto 38/2015, p. 303).

La Transición es quizás el proceso histórico que menos atención recibe en esta obra de cuantos aparecen en el currículo. Esto es así, fundamentalmente, por la desgana y la desidia con la que el protagonista afronta estos años, ya profundamente decepcionado con la política y desilusionado ante la posibilidad de cambiar las cosas. Asumida la necesidad de vivir bajo la dictadura franquista durante más de 30 años, ya no le quedan fuerzas para involucrarse

en el proceso de cambio que se abre en España con la muerte de Franco. Además, se suman todos los problemas personales que sufre y que ganan peso en lo que, a fin de cuentas, no deja de ser el relato biográfico de una persona corriente.

Sin embargo, algunos de los detalles proporcionados por los autores sí que pueden ser útiles en manos del docente para explicar ciertas cuestiones relacionadas con la Transición a la democracia. Por ejemplo, la crisis matrimonial que atraviesan Antonio y Petra en el capítulo 3 desemboca en la petición explícita de separación por parte de él, a lo cual Petra se niega debido a su fervor religioso. Esta conversación muestra la aprobación de la Ley de divorcio de 1981 durante el gobierno de Adolfo Suárez.

Este último capítulo, pese a ser el más centrado en cuestiones personales, aporta también un par de detalles que pueden resultar útiles. Por ejemplo, en la segunda viñeta de la primera página se puede ver como la directora de la residencia de ancianos tiene ya colgado el retrato del rey Juan Carlos I en lugar del de Francisco Franco, en un claro paralelismo con el inicio del capítulo anterior. Pero, más importante aún, se ve como un representante del ayuntamiento acude a la residencia un día de fiesta para dar un discurso que se convierte en un mitin electoral (lleno de promesas vacías), lo que da buena muestra de la vigencia de un régimen democrático y de la existencia de partidos políticos.

En aquel momento la alcaldía de Zaragoza la controlaba el PSOE, al igual que el gobierno del país tras el arrollador triunfo electoral de Felipe González en 1982. Esa llegada pacífica y democrática de los socialistas al poder es precisamente, a ojos de muchos historiadores, lo que marca el final de la Transición española (Casanova y Andrés Gil, 2009, p. 342). El político del cómic lo remarca con estas palabras: “Ya sabéis que España es ahora una democracia”.

La parte final del cómic, al igual que muchos pasajes del resto de la obra, es de gran utilidad para reflexionar acerca de la memoria histórica. En este capítulo de la obra es donde con más claridad aparece representada la importancia que el recuerdo de su pasado tiene para Antonio. Una vez

separado de su esposa e ingresado en la residencia, su memoria es prácticamente todo lo que le queda, una situación que va en crecimiento a medida que se acerca a su final. Lo que esta parte del cómic representa es el peso que supone para Antonio el recuerdo de la guerra y la dictadura. Ese recuerdo configura lo que Dominick LaCapra denominó como trauma, un tipo de evento trágico que provoca en quienes lo viven un sentimiento de fidelidad hacia el evento en sí mismo. Esto da lugar a una sensación de que sobrevivir implica una traición hacia quienes no tuvieron esa suerte (Crippa, 2014, p.145), lo cual se hace palpable en la obra a través del recuerdo que Antonio muestra hacia quienes fueron sus compañeros durante la guerra o el exilio, especialmente con la noticia del suicidio de Mariano. Las imágenes que quizás mejor representen ese trauma sean las del topo que, en la imaginación de Antonio, escarba en su pecho cada noche para devorar su interior.

Finalmente, el suicidio que sirve como justificación de toda la obra no es más que la forma de Antonio de librarse de las ataduras de su pasado y lograr, según su propia visión, echar a volar. Esta desesperanza encaja con lo que Paloma Aguilar (2008, pp. 35-37) cuenta acerca de la importancia del olvido para las víctimas. Este funcionaría como forma de supervivencia ante la incapacidad de enfrentarse al dolor producido por el recuerdo.

Este es el motivo por el que Néstor Bórquez (2016, pp. 44-45) ve *El arte de volar* como la contrapartida de *Maus*, pues mientras que el cómic de Spiegelman muestra a un padre dispuesto a contar su historia y dejar testimonio de su memoria, en la obra de Altarriba y Kim nos encontramos ante un padre que se aferra al silencio hasta su muerte. Un silencio, fruto de décadas de imposición por el régimen franquista, que obliga a su hijo a recurrir a un minucioso trabajo de investigación, y que en cierta manera sentencia a muerte al protagonista como sujeto político.

Esa búsqueda de información por parte del hijo muestra el conflicto que puede surgir entre ese derecho al olvido, por un lado, y el derecho a recordar por el otro. Un recuerdo relacionado tanto con la búsqueda de conocimiento de las nuevas generaciones como por el afán de justicia contra los verdugos, y que tiene su eco en las distintas leyes que, ya en el siglo XXI, se han aprobado

para tratar de asentar la memoria colectiva y facilitar la búsqueda de la verdad por parte de víctimas y colectivos.

En suma, lo que los autores muestran con este cómic es “la necesidad de dar voz a las sombras y de mostrar cómo el testimonio de la experiencia individual puede convertirse en voz alternativa contraria a la oficial” (Zapatero, 2016, p. 1087). Una tarea que es esencial para cualquier sociedad democrática, y que es importante que los alumnos comprendan e interioricen.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA 4º DE ESO

Debido a la gran cantidad de temas que trata, tanto a nivel histórico como ético o moral, *El arte de volar* es sin duda un cómic que permite trabajar con el alumnado de modos muy diversos, desarrollando tanto el contenido del currículo como numerosas competencias o elementos transversales. Teniendo claro que podrían trazarse infinidad de propuestas, todas ellas de gran valor, aquí se va a intentar esbozar una propuesta concreta para tener una base desde la cual trabajar.

3.1. Bases para una propuesta didáctica en torno a *El arte de volar*

Esta propuesta parte de la idea, ya desarrollada en este trabajo, de que el cómic puede llegar a ser un instrumento de gran valor si el docente lo sabe implementar correctamente en su asignatura. En este caso, *El arte de volar* será un enorme apoyo a la hora de tratar una serie de temas directamente relacionados con los contenidos de la asignatura *Geografía e Historia* de 4º de ESO, que se centra en el estudio de la Historia contemporánea de España y del mundo.

A través de esta propuesta se busca lograr una serie de metas relacionadas con la propia importancia de los cómics, entre las cuales estarían permitir que los alumnos conozcan la existencia y la importancia del cómic como medio de comunicación, que entiendan las formas en que texto e imagen pueden ser empleadas para transmitir un determinado mensaje, o que identifiquen

diferentes convenciones iconográficas de uso común. Así mismo, también existirían objetivos directamente relacionados con la materia, como aprender detalles de diferentes episodios de la Historia de España, ser conscientes de la importancia que el pasado juega en la construcción de nuestro presente, desarrollar inquietud por las formas de representación histórica en la ficción, o comprender el concepto de memoria histórica y su importancia social.

Por otra parte, también se estarían desarrollando varias de las competencias establecidas en el currículo, así como algunos elementos transversales de gran valor. Entre los primeros cabría destacar las **competencias sociales o cívicas** o la **conciencia y expresiones culturales**, relacionada la primera con el contenido de las actividades y la segunda con los medios empleados (el uso del cómic como expresión cultural). Pero quizás se podría destacar especialmente la importancia de **aprender a aprender**, puesto que no sólo se busca la implicación del alumnado en la comprensión de los fenómenos históricos, sino también su interés y curiosidad por la forma en que, desde diferentes ámbitos de la cultura, se pueden explicar dichos fenómenos. En cuanto a los elementos transversales del currículo se puede destacar, además de el tratamiento de aquellos más evidentes (la **educación cívica y constitucional**, la **comprensión lectora** y la **expresión oral y escrita**), la aportación a una educación en **igualdad**, puesto que este cómic plantea numerosas cuestiones relacionadas con los roles de género y con actitudes machistas que pueden ser un buen cauce de reflexión para los alumnos.

No cabe duda de que la amplia variedad de temas tratados sea una de las principales características de *El arte de volar*, y quizás la que más valioso lo hace para el docente. Es por eso que los contenidos a trabajar no pueden quedar limitados a una unidad didáctica. Como ya se ha visto en el apartado anterior, esta propuesta tiene la capacidad de trabajar contenidos muy diversos de nuestro currículo educativo de 4º de ESO. Por tanto se plantean, tal y como se recoge en la tabla siguiente, una serie de tareas didácticas, ligadas a los capítulos del cómic y a los contenidos curriculares correspondientes.

ACTIVIDAD DIDÁCTICA	CAPÍTULO DE LA OBRA	CONTENIDO CURRICULAR
Pobreza y desigualdad en la España rural	<i>El coche de madera</i>	Modernización e industrialización en España
República, guerra y exilio	<i>Las alpargatas de Durruti</i>	La II República en España
		La Guerra Civil española
La sociedad española bajo el franquismo	<i>Galletas amargas</i>	La dictadura de Franco en España
La importancia de la memoria histórica	<i>La madriguera del topo</i>	La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia

El cómic, por tanto, sería utilizado como apoyo y como motivación, de tal forma que sirva al docente para complementar el contenido de la materia trabajado en las clases y para incentivar entre los alumnos el interés por la Historia reciente de España y la sensibilidad hacia diversos temas relacionados con la misma. Para el desarrollo de esta propuesta habría que tener en cuenta algunas cuestiones:

- la propuesta se organizaría en torno al trabajo cooperativo en grupos, para lo cual sería conveniente haber trabajado previamente mediante esta metodología. Se establecerán grupos de trabajo, preferentemente de cuatro alumnos que se conformarán mediante una distribución estratificada que asegure la existencia de grupos con un nivel mínimo de diversidad. En cada grupo habrá una persona que cumplirá con el rol de portavoz, el cual irá rotando para que todos los alumnos cumplan con él en algún momento;
- en cuanto al material, sería necesario contar con un lote de cómics para el trabajo en el aula, siendo suficiente con que hubiese uno por grupo, si bien bastaría con una versión digital de la obra para que el profesor pudiese proyectarla en el aula;

- por último, para tratar de sacar el máximo provecho a las actividades, sería necesario haber establecido previamente una base mínima de conocimiento acerca del cómic, planteando una primera sesión antes de empezar a trabajar con la obra, en la que el profesor realizará un acercamiento a la Historia de los cómics y a sus elementos narrativos básicos, usando para ello de forma preferente obras que puedan conocer y sentir como cercanas. El objetivo sería, por un lado, asentar entre el alumnado la idea de que el cómic puede ser un buen recurso no sólo para contar historias, sino también para tratar temas de gran complejidad y relevancia social. Por el otro, conseguir que conozcan y comprendan a grandes rasgos los principales elementos que habrán de tenerse en cuenta a la hora de analizar una obra o una parte de ella, tal y como se hará posteriormente.

3.2. Desarrollo de la propuesta didáctica

Tras el final de cada una de las unidades didácticas relacionadas con esta propuesta, se llevará a cabo en clase una lectura conjunta de una parte de la obra seleccionada por el profesor, en base a su significación histórica y adecuación para el grupo. A raíz de dicha lectura se realizará, en la clase siguiente, una sesión de análisis para la que cada grupo deberá escoger una de las viñetas vistas el día anterior y realizar un análisis grupal tanto de las páginas leídas como de la propia viñeta. A tal efecto, el profesor repartirá, al comienzo de cada sesión, una ficha de análisis para que trabajen los alumnos [ver anexo 2].

Tras unos primeros 5/10 minutos para seleccionar la viñeta y preparar la actividad, los grupos procederán a realizar el análisis apoyándose en los materiales de la asignatura. Durante el desarrollo de la actividad, el profesor se dedicará a realizar una observación del funcionamiento de los grupos (para subsanar posibles problemas) y a resolver las dudas que puedan surgir.

Al término de cada una de las sesiones (en los últimos 10/15 minutos), los portavoces realizarán una exposición del resultado del trabajo grupal, acerca de aquello que consideren más importante de las viñetas analizadas y de su

relevancia histórica, seguida de una reflexión conjunta y de un debate de la clase.

Para tratar de ilustrar mejor esta propuesta, se van a incluir ejemplos de análisis para cada uno de los cuatro apartados a trabajar.

a) *Pobreza y desigualdad en la España rural*



En la viñeta podemos ver a Antonio y sus amigos observar la nueva situación del pueblo tras la construcción de muros que separan todas las tierras de cultivo. El grupo que la seleccione habría de mencionar, en primer lugar, los elementos propios del cómic que aparecen. En este caso podemos ver un cartucho que permite hablar al narrador, dos bocadillos que dan voz a los personajes, y varias líneas cinéticas que expresan el movimiento de los mismos. A continuación, sería necesario analizar el texto que aparece. Por un lado, el narrador nos cuenta la forma en que se llevó a cabo este proceso de parcelación de la tierra con cierta tristeza y melancolía (especialmente visible si se contextualiza con las viñetas previas), y por otro los personajes comentan dicho proceso, uno de ellos con humor y otro de forma mucho más negativa. Finalmente, habría que describir en detalle lo que la imagen muestra (los protagonistas y sus vestimentas, las tierras del fondo, el trabajo de los labradores, la construcción de los muros) y como lo hace (plano general, profundidad de campo).

b) *República, guerra y exilio: la proclamación de la II República*



En esta viñeta del capítulo 2 vemos a Antonio observando los acontecimientos que suceden en Zaragoza el 14 de Abril de 1931 tras la proclamación de la II República. Aparecen nuevamente la cajetilla y el bocadillo, aunque en este caso aparece un tipo diferente del mismo, expresando los pensamientos del protagonista. Estos, además, se expresan a través de un simple signo en lugar de palabras. El texto, en esta ocasión, es particularmente llamativo, pues se puede ver como el alcalde de la ciudad proclama el nacimiento del nuevo régimen tras la marcha del rey. La imagen también es muy significativa, puesto que podemos ver una multitud de personas, varios edificios (entre ellos el ayuntamiento), y sobre todo algunos carteles y pancartas con importantes mensajes políticos, así como una bandera republicana. En referencia al dibujo podría hablarse de cómo el autor representa, en su propio estilo, imágenes verídicas como el cartel de la FAI que aparece a la izquierda de la viñeta.

c) *República, guerra y exilio: El exilio republicano tras la Guerra Civil.*



Esta viñeta, también del capítulo 2, sería otra opción para trabajar en la segunda actividad. En ella se nos muestran imágenes del campo de concentración francés que pueden resultar particularmente llamativas. Por un lado, no muestra ningún tipo de texto (salvo el texto diegético que da título a las fotografías). Por otro, la imagen tampoco nos muestra de forma directa los acontecimientos, sino que lo hace a través de fotografías que han sido tomadas dentro de la historia por un personaje. Este es un claro ejemplo de cómo la obra trata de dar una sensación de verosimilitud y valor documental. En cuanto a las imágenes, cabría destacar la sensación de abatimiento de los personajes, desde el pésimo estado de salud del anciano de la primera foto hasta la tristeza del protagonista, pasando por la madre con su hijo en brazos que tiene la alambrada del campo tras de sí y a los guardias de fondo.

d) La sociedad española bajo el franquismo



Aquí se puede apreciar el modo en que los líderes de Movimiento Nacional celebran su nueva situación de poder en la sociedad franquista. Se pueden señalar la presencia de la cajetilla o de los bocadillos, aunque lo más destacable es el disparo, que va acompañado tanto de líneas cinéticas como de una onomatopeya. El texto, sobre todo en los diálogos, muestra la importancia de las consignas falangistas y la glorificación tanto de Francisco Franco como de José Antonio Primo de Rivera. A nivel visual, un ejemplo muy bueno sería el contraste entre las expresiones de los hombres, exaltados por la violencia, y las mujeres, aterrorizadas por la situación.

e) La importancia de la memoria histórica



Esta última viñeta, perteneciente al cuarto capítulo, es también bastante destacable. En este caso, lo es por no mostrar una escena real, sino una de las varias secuencias oníricas que caracterizan al cómic. Aquí encontramos un nuevo elemento a comentar, en este caso una onomatopeya que representa el sonido realizado por el topo al escarbar. El texto, por su parte, da buena cuenta de la profunda tristeza que invade a Antonio al recordar su pasado por la impotencia de no haber conseguido materializar sus anhelos de juventud, subrayando así la metáfora del topo que lo devora por dentro. En cuanto a la imagen, podría hablarse en este caso la utilización del color negro para el fondo, lo que destaca todavía más la soledad y angustia del protagonista.

La evaluación se realizará en base a dos mecanismos diferentes: por un lado, el profesor evaluará de forma grupal la ficha de análisis entregada; por otro, cada alumno realizará una autoevaluación de su trabajo a través de una rúbrica proporcionada por el profesor [ver anexo 3], en la cual se valorarán cuestiones como su capacidad de trabajo en grupo o sus aportaciones al mismo.

Además del cómic *El arte de volar*, existen muchos otros recursos que podrían ser utilizados en la misma línea, de modo complementario en el trabajo en nuestra materia. Es el caso de películas (como *Mientras dure la guerra*) o documentales (como *La Guerra Civil en color* o *El franquismo en color*), que permitirían ampliar lo trabajado con respecto a la importancia de los medios y a la forma de representación de la Historia. Además permitiría ver el mismo fenómeno desde otras perspectivas diferentes, puesto que mientras que *El arte de volar* retrata fundamentalmente al bando republicano, la película de Amenábar, por ejemplo, se centra en el sublevado. También el análisis de fotografías o de obras artísticas de la época, trabajando el análisis visual que más tarde podría ser de utilidad a varios alumnos, podría complementar el análisis de viñetas llevado a cabo en esta propuesta. Y, más allá del trabajo en el aula, podrían organizarse salidas relacionadas con alguno de los aspectos trabajados con el cómic, de tal forma que este sirviese en cierta manera como guía de la visita. Por ejemplo, para una visita al refugio antiaéreo de Santander

se podrían utilizar las viñetas de bombardeos vistas en el cómic como contextualización histórica.

CONCLUSIONES

Llegado al final de este trabajo, podemos establecer algunas conclusiones con respecto a los temas tratados en cada uno de los apartados del mismo y a su importancia educativa.

En primer lugar, se puede afirmar que la utilización del cómic en el aula es sin duda una cuestión de enorme valor, que ha recibido multitud de aportaciones de sumo interés, aunque tal vez se pueda echar en falta una mayor atención desde una óptica más centrada en la educación secundaria obligatoria. Sus características específicas lo convierten en un medio muy a tener en cuenta a la hora de captar la atención del alumnado y de buscar su implicación e interés por la materia de Historia, pues cuenta con la ventaja de ser una forma clara y sencilla de dar vida a episodios complejos de nuestro pasado.

Por otra parte, en lo tocante a *El arte de volar*, es posible asegurar que su contenido es sin duda un valioso recurso desde el que plantear multitud de proyectos o actividades dirigidos al alumnado. En sus páginas se tratan, con gran valor e inteligencia, temas que nos han de interesar muchísimo como docentes, y que tienen el potencial de interesar también a nuestro alumnado. Son temas históricos con un fuerte cariz ético o social, cuya potencialidad educativa e implementación en el aula merecen ser planteadas.

Por último, se ha realizado una propuesta didáctica que pretende servir como base desde de la cual plantear actividades a partir de *El arte de volar*. En la misma se ha podido ver como las posibilidades pedagógicas son muy amplias, lo que se ha tratado de reflejar de forma más precisa mediante la inclusión de una serie de ejemplos de análisis de viñetas que podrían ser realizados por los propios alumnos. No obstante, son muchas otras las opciones que se podrían plantear para intentar utilizar de la mejor manera posible esta obra, así como muchas otras de similar temática y características.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Fernández, P. (2008). Políticas de la memoria y memorias de la política. Madrid: *Alianza Editorial*.
- Alary, V. (2016). La Guerra Civil española vista desde la historieta. *Diablotexto digital*, 1, 6-28.
- Altarriba, A. (2001). La España del tebeo: la historieta española de 1940 a 2000. Madrid: Espasa-Calpe.
- Altarriba, A y Kim. (2016). El ala rota. Barcelona: Norma Editorial.
- Altarriba, A y Kim. (2018). El arte de volar. (4ª ed.) Barcelona: Norma Editorial.
- Arango Johnson, J. A., Gómez Hernández, M. M. y Gómez Salazar, M. E. (2009). El cómic es cosa seria: el cómic como mediación para la enseñanza en la educación superior. *Anagramas*, 14 (7), 13-32.
- Baile-López, E., Maestre-Brotons, A., Ortiz-Hernández, F.J., Rovira Collado, J., Pomares-Puig, P., Soler-Quílez, G., (...) y Vidal-Martin-Toledano, J. (2016). Cómic como instrumento didáctico. La narración gráfica en ámbito universitario. En Blasco Mira, J.E., Lledo Carreces, A., Pellín Buades, N. y Roig-Vila, R. (eds.), *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones* (pp. 1620-1634). Alicante: Universidad de Alicante.
- Barrero, M. (2002). Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula. Recuperado de <https://www.tebeosfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>
- Barrio Alonso, A. (2004) La modernización de España (1917-1939). Política y sociedad. Madrid: Editorial Síntesis.
- Baur, E. K. (1978). La historieta como experiencia didáctica. Ciudad de México: Editorial Nueva Imagen.

- Becerra Romero, D y Jorge Godoy, S. (2014). Un acercamiento didáctico a la primera mitad del S. XX a través de los cómics. *Espacio, tiempo y forma. Serie V Historia Contemporánea*, 26, 15-40.
- Bórquez, N. (2016). La historieta de la memoria. La Guerra Civil y el franquismo en viñetas. *Diablotexto digital*, 1, 29-55.
- Casanova, J. y Gil Andrés, C. (2009). *Historia de España en el siglo XX*. Barcelona: Ariel.
- Coma, J. y Gubern R. (1988). *Los cómics en Hollywood*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Crippa, F. (2014). La representación del trauma de la memoria en dos novelas gráficas contemporáneas. *Siglo XXI. Literatura y cultura españolas*, 12, 143-156.
- Dapena, X. (2015). "Nobody expects The Spanish Revolution": memoria indignada e imaginarios de la historia en la narrativa gráfica española contemporánea. *Revista canadiense de estudios hispánicos*, 40 (1), 79-107.
- De la Fuente Soler, M. (2011). La memoria en viñetas: historia y tendencias del cómic autobiográfico. *Revista SIGNA*, 20, 259-276.
- Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Diago Egaña, E.M. y Nieto Bedoya, M. (1989). El cómic como recurso didáctico: una reflexión coeducativa. *Tabanque, revista pedagógica*, 5, 53-66.
- Dreyfus-Armand, G. (2000). *El exilio de los republicanos españoles en Francia. De la guerra civil a la muerte de Franco*. Barcelona: Crítica.

- Eco, U. (1990). *Apocalípticos e integrados* (10ª ed.). Barcelona: Editorial Lumen.
- Fernández, M. y Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Editorial Alhambra.
- Gambero Barrero, R. (2010). La utilización didáctica de los cómics. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-9.
- García, S. (2011). En el umbral. El cómic español contemporáneo. *ARBOR. Ciencia, pensamiento y cultura*, 2, 255-263.
- García de Cortázar, F. (2007). La iglesia. En Carr, R., Payne, S., Tusell, J., Portero, F., Pardo, R., Preston, P. y García de Cortázar, F, *1939/1975 La época de Franco* (pp.97-238). Madrid: Espasa Fórum.
- García Navarro, C.P. (2016). Maus y El arte de volar: dos representaciones paradigmáticas del universo concentracionario. *Quaderns de Filologia: Estudis Literaris*, 21, 67-82.
- Gasca, L. y Gubern, R. (1988). *El discurso del cómic*. Madrid: Cátedra.
- Gasca, L. y Gubern, R. (2008). *Diccionario de onomatopeyas del cómic*. Madrid: Cátedra.
- Gracia García, J. y Ruiz Carnicer, M. A. (2001). *La España de Franco (1939-1975). Cultura y vida cotidiana*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Gubern, R. (1972) *El lenguaje de los comics*. Barcelona: Ediciones Península.
- Gutiérrez Párraga, T. (2006). El cómic en los adolescentes. Estudio y práctica en el aula. Una propuesta de evaluación. *Arte, individuo y sociedad*, 18, 29-56.
- Martín, A. (2001). El arte de volar, mucho más allá de la memoria histórica. En Altarriba, A y Kim, *El arte de volar*. (pp. 4-9). Barcelona: Norma Editorial.

- Martín, R. B. (2014). Contextos de Aprendizaje: formales, no formales e informales. *Ikastorratza, e-Revista de didáctica*, 12, 1-11.
- Matly, M. (2015). Dibujando la Guerra Civil. Representación de la Guerra Civil (1936-1939) en los cómics publicados desde 1976. *HISPANIA NOVA. Revista de Historia Contemporánea*, 13, 99-125.
- Matly, M (2018). El cómic sobre la Guerra Civil. Madrid: Cátedra.
- Panofsky, E. (1976). Estudios sobre iconología. Madrid: Alianza Editorial.
- Payne, S. (2007). I Gobierno y oposición (1939-1969). En Carr, R., Payne, S., Tusell, J., Portero, F., Pardo, R., Preston, P. y García de Cortázar, F, *1939/1975 La época de Franco* (pp.97-238). Madrid: Espasa Fórum.
- Preston, P. (2017). La Guerra Civil española. Barcelona: Debolsillo.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Roca, P. (2017). Los surcos del azar (6ª ed.). Bilbao: Astiberri.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1988). El cómic y su utilización didáctica: los tebeos en la enseñanza. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Rollán Méndez, M. y Sastre Zarzuela, E. (1986). El cómic en la escuela: aplicaciones didácticas. Valladolid: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Sánchez Zapatero, J. (2016). La memoria de la Guerra Civil en viñetas: El arte de volar y Un largo silencio. *UNED Revista Signa*, 25, 1081-1095.
- Simón, P. (2018). La memoria heredada en El arte de volar (200) y Convoy (2015), dos novelas gráficas sobre los campos de concentración franceses y el exilio republicano español. *Revista de literaturas modernas*, 48 (2), 77-101.

Suárez Vega, C. (2018). Memoria histórica en viñetas: representación de la Guerra Civil Española a través de la narrativa gráfica y los testimonios familiares. *Caracol*, 15, 287-306.

Tusell, J. (2007). Historia de España en el siglo XXI. Del 98 a la proclamación de la República. Madrid: Taurus.

ANEXOS

Anexo 1. Principales elementos del lenguaje del cómic

Iconografía	Encuadre	Primer plano
		Plano general
		Plano de $\frac{3}{4}$
		Plano medio
		Plano detalle
	Perspectiva	Frontal
		Cenital
		Picado
		Contrapicado
		Nadir
	Símbolos cinéticos	Líneas
		Puntos
		Descomposición
Distorsión de la realidad		
Metáforas visuales		
Expresión literaria	Cartucho	
	Bocadillo	Diálogo
		Pensamientos y sueños
	Otros soportes textuales	
	Rotulación	
	Voz en off	
	Onomatopeyas	
Técnicas narrativas	Montaje	Puesta en escena
		Secuencia de viñetas
		Viñeta-detalle
		Raccord
		Solapamientos
		Split-panel
	Paso del tiempo	
	Acciones paralelas	
	Flash-back	
	Zoom	
	Punto de vista	
Guiño al lector		

19

¹⁹ Elaboración propia a partir de Gasca, L. y Gubern, R. (1988). El discurso del cómic. Madrid: Cátedra.

Anexo 2. Ficha de análisis

Análisis general

1. ¿En qué periodo y/o acontecimiento histórico ubicaríais lo que habéis leído?
2. Enumerad y clasificad a los personajes que aparecen en función del papel que desempeñan en la historia
3. ¿Hay alguna cosa que os sorprenda u os llame la atención?
4. ¿Qué otro aspecto histórico que se haya visto en clase podría haber aparecido en estas páginas?

Análisis de la viñeta

1. ¿Por qué habéis seleccionado esta viñeta?
2. ¿Qué recursos narrativos aparecen en ella?
3. Explicad el significado del texto que aparece (sea narración o diálogo)
4. Analizad los aspectos iconográficos de esta viñeta y su significado
5. ¿Qué significado histórico creéis que podría tener esta viñeta?

Anexo 3. Rúbrica de autoevaluación

	Excelente	Notable	Bien	Mejorable
He colaborado con el resto de miembros del grupo, siguiendo las indicaciones que se me dieran en cada momento				
He desempeñado correctamente mi función como portavoz cuando ha sido necesario				
He preparado adecuadamente todas las sesiones de trabajo				
He hecho aportaciones valiosas a la hora de desarrollar la actividad				
He llevado todos los materiales necesarios según lo dispuesto por el profesor y por mi propio grupo				
No he dado lugar a ningún problema por mi actitud o modo de trabajo				