

## **La historieta como experiencia didáctica en la enseñanza de la historia**

Otoniel García Martínez<sup>2</sup>

Mercedes Fabiola Moreno Benítez<sup>3</sup>

### INTRODUCCIÓN

14

El capítulo “La historieta como experiencia didáctica” da cuenta de una intervención realizada en el aula como parte de la investigación-acción desarrollada para obtener el grado de maestría en Educación Superior por la Universidad La Salle Oaxaca; esta propuesta didáctica tuvo la finalidad de mejorar el aprovechamiento académico de 23 estudiantes del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECyTEO). La implementación del caso práctico se realizó con la intención de hablar de “hechos históricos vividos por personajes históricos”. Sin embargo, a veces, la forma en que se enseña un saber motiva o desmotiva la construcción del aprendizaje; por ello, el empleo de “la historieta” como estrategia didáctica posibilita la interacción, dando lugar a un diálogo en igualdad de condiciones, que permite analizar conocimientos y hechos históricos en un tiempo y espacio. Partiendo de esta premisa, se utilizó el cómic como recurso didáctico con estudiantes del EMSAD 15 que cursaban el segundo semestre de la asignatura Historia de México I. La investigación práctica se realizó para dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿la historieta como estrategia didáctica permitirá mejorar el aprovechamiento académico de los estudiantes del segundo semestre de la asignatura Historia de México I?

El presente trabajo presenta los siguientes apartados: “Aproximaciones teóricas sobre la Historia y su enseñanza”; “La historieta como estrategia didáctica”; “Un problema a resolver: ¿la Historia no es difícil, a veces es un poco aburrida!” A partir de la identificación de este problema se propone la metodología, se analizan los resultados obtenidos en la aplicación, se presentan conclusiones y, finalmente, se discute el impacto de esta práctica.

<sup>2</sup>Maestro en Educación Superior, Universidad La Salle Oaxaca, Correo electrónico: oto2481@hotmail.com

<sup>3</sup>Docente de Maestría en Educación, Universidad La Salle Oaxaca. Correo electrónico: 000000497@ulsaoaxaca.edu.mx

La investigación da cuenta del proceso de reflexión que inició con la sistematización de la experiencia, considerando los datos más significativos ocurridos en el aula, para transformar la práctica, es decir, para mostrar la realidad “sobre lo que me pasó” (Larrosa, 2013) a partir de la intervención, esto es, la motivación que guía a un docente cuando decide transformar su práctica.

### *Aproximaciones teóricas sobre la Historia y su enseñanza*

Esta intervención inició con la consulta de diversas fuentes documentales, principalmente artículos científicos de autores como Díaz Barriga y Hernández (1999), Frola y Velásquez (2011), Gallardo (2009), Leyva (2010), Mora, Sandoval y Acosta (2015), Ramírez (2014), Tobón (2010) y Espinosa (2019), mismos que permitieron establecer un marco de referencia.

En la educación se justifica la enseñanza de la Historia como disciplina porque forma parte de la construcción conceptual de las ciencias sociales y su objetivo es desarrollar el sentido de ciudadanía. En este sentido, la disciplina contribuye a la conformación de las sociedades y tiene un papel relevante en la formación de individuos con conciencia de pertenencia e identidad nacional (Carretero, 2002). En otros estudios se ha demostrado que “el aprendizaje de la Historia permite comprender los problemas sociales, para ubicar y darle importancia a los acontecimientos de la vida diaria y usar críticamente la información para convivir con plena conciencia ciudadana” (Lima, Bonilla y Arista, 2010, p. 2). Este proceso de enseñanza debe seguir un desarrollo gradual, de menor a mayor complejidad, acorde al nivel educativo; al respecto, Sigal (1997) considera que en primaria es recomendable tratar la historia de lo cotidiano, en secundaria conviene abordar, por ejemplo, la historia de la forma en que ascendieron al poder los hombres de otros tiempos; mientras que en el nivel medio superior deben incluirse aspectos más complejos de la historia, como las ideologías, la cultura y su impacto en el contexto actual desde la localidad donde habitan.

Díaz Barriga (1998) asegura que la construcción de una didáctica de la Historia es una tarea sumamente compleja, que requiere tanto de la determinación del estatuto epistemológico de la disciplina, como del reconocimiento del carácter y la problemática propia de su enseñanza y aprendizaje. Esta disciplina debe formar estudiantes con una visión comprensiva del contexto social. Es importante que los estudiantes asuman una actitud reflexiva y dejen de considerar al conocimiento histórico como la verdad absoluta; sino como un horizonte que permite vislumbrar una realidad dinámica en el

complejo devenir histórico social.

Los contenidos programáticos incluidos en la enseñanza de la Historia en el nivel medio superior delimitan la asignatura al análisis sistemático y riguroso de los fenómenos económicos, políticos y sociales actuales a partir de su ubicación en cierto contexto histórico-cultural; a ello responden las categorías a desarrollar en los estudiantes: espacialidad, temporalidad y conciencia histórica. Dichas categorías ocupan un lugar importante en el estudio de los sucesos históricos, “espacio y tiempo presentan una relación de interdependencia: toda reflexión sobre el espacio requiere forzosamente del tiempo y viceversa” (Rodríguez, 2012, p. 26).

Carnevale (2013) señala que la conciencia histórica toma al pasado como experiencia y permite entender el sentido del cambio temporal y las perspectivas futuras hacia las que se orienta el mismo. El autor precisa que una de las finalidades de la enseñanza de la historia es la formación de la conciencia histórica y depende de los valores presentes en la sociedad. De lo anterior se deriva que la tarea es enseñar a los estudiantes a pensar históricamente, a entender el presente como el resultado de una serie de acontecimientos del pasado, y formarlos como ciudadanos críticos y comprometidos con su presente.

De esta manera, el vínculo pedagógico del currículum entre lo que es explícito en un programa de Historia y su desarrollo ocurre en el campo (Bordieu, 2010) de la práctica de la enseñanza como espacio de actuación, en la interacción y construcción de relaciones; conforme las características propias de cada docente y, a la vez, dependiendo del contexto económico, cultural e histórico en que se encuentran él y los estudiantes (Campos, 2019).

16

La práctica de la enseñanza como campo de conocimiento es un tanto compleja, si se considera la variedad de temas y disciplinas que se estudian conforme los programas educativos, mismos que deben concretarse con un grupo específico de estudiantes en cierto contexto y en un determinado nivel educativo. El conocimiento que tiene lugar es el horizonte de una realidad dinámica, que incluye desde los procesos provocados en el aula hasta la valoración de los logros alcanzados (Campos, 2019).

Para el diseño de la intervención práctica se definió un marco conceptual básico con categorías, a saber: estilos de aprendizaje, ciclos de aprendizaje, evaluación de los aprendizajes, métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje, historieta como recurso didáctico, didáctica para la enseñanza de la historia, competencias y aprendizaje significativo, como se muestra en la figura

**Figura 1**

**Marco conceptual para la planeación de la intervención didáctica**



Fuente: elaboración propia.

### La historieta como estrategia didáctica

La práctica de la enseñanza de la historia constituye un campo de estudio que incluye espacio y tiempo. Al respecto, se identificó el uso de la historieta como una actividad motivadora, que permite incluir en sus páginas reseñas de personajes históricos o sucesos relevantes de manera atractiva a la lectura y la vista. La historieta tiene varios nombres; en Norteamérica se la conoce como cómic, en España le dicen tebeo; en América Latina la nombran cuento, chistes, monitos; en Francia la llaman bande dessinée; sin embargo, Acevedo (2021) afirma que se habla de lo mismo.

El uso de la historieta supone aplicar una estrategia didáctica dinámica, que conlleva un proceso complejo de abstracción y síntesis por parte del aprendiz. Además, “genera un entorno de aprendizaje lúdico, divertido y creativo porque incluye el humor, posibilita el acceso a una lectura crítica” (Coscarrelli, 2009, p. 5). Asimismo, se asegura que la historieta permite desarrollar la creatividad; la visualización de imágenes implica convertir lo gráfico en comprensión conceptual, relacionando el contenido visual y textual de una manera amena (Coscarrelli, 2009; Acevedo; 2021).

Sosa y Bolaños (2011) señalan que la historieta favorece el pensamiento histórico, la lectura analítica y la reestructuración de hechos. Por otro lado, si se aplica la pedagogía de la comprensión, desarrolla la representación

mental y es muy útil para producir “imágenes mentales”, porque ubica el punto de partida y el derrotero seguido para alcanzar una meta (Perkins, 2000). Como recurso didáctico, Espinosa (2019) señala que favorece el acceso a la información, la adquisición de destrezas, habilidades y estrategias, al tiempo que propicia la formación de actitudes y valores.

En síntesis, la historieta es una secuencia de representaciones gráficas que narran un hecho histórico mediante el uso de imágenes y textos breves que las complementan. Simón et al. (2015) indican que la historieta “es una especie de cuadernillo, tira cómica o libro, presentada en forma seriada” (p. 81), cuya finalidad es relatar procesos que se busca comprender, informar o comunicar a través del cuento, por lo que dichos autores la consideran una importante estrategia de aprendizaje y enseñanza. Algunos elementos que la componen son:

A. Cuadro, recuadros o viñetas, dibujos: éstos representan los hechos que debe apreciar el lector;

B. Bocadillo: es un círculo, cuadrado, rombo o figura en la que se escribe el texto;

C. Texto: representa la idea, el mensaje;

D. Onomatopeya; es la imitación lingüística o representación de un sonido natural o de otro fenómeno acústico no discursivo;

E. Historia: es el tema que se relata en el cuento.

- 18** El plan de acción implica el diseño de un ciclo de aprendizaje que incluye las etapas de inicio, desarrollo y cierre propuestas por Frola y Velásquez (2011), integrando en ellas las cinco dimensiones del aprendizaje (Marzano y Pickering, 2005). El ciclo de aprendizaje implica una metodología de planificación del proceso de enseñanza que busca hacer consistente y efectiva la forma en que los estudiantes construyen sus conocimientos.

**Figura 2**  
**Ciclo de aprendizaje**



Fuente: elaboración propia.

En la figura 2 se sintetizan las etapas del ciclo de aprendizaje; en éste se definieron una serie de actividades estratégicas, que inician con una etapa exploratoria, para seguir con la realización de actividades con que facilitan la comprensión considerando los conocimientos previos identificados en los estudiantes durante la exploración; finalmente, se desarrollan actividades para aplicar y evaluar los conocimientos adquiridos.

Un problema que resolver: ¡la Historia no es difícil, a veces un poco aburrida! El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CE-CyTEO) tiene el reto de ofrecer educación media superior de calidad en 66 centros de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) y 39 planteles. Su misión es proporcionar educación media superior en dos modalidades: bachillerato general y bachillerato tecnológico. Los centros EMSAD del CE-CyTE Oaxaca ofrecen educación media superior enfocada en las humanidades; su modelo curricular incluye cinco áreas de conocimiento, con capacitación para el trabajo en el área de informática. Esta modalidad educativa está orientada principalmente a comunidades alejadas de la capital y con



baja densidad poblacional, situación que propicia la vulnerabilidad de estos centros educativos, pues carecen de los apoyos indispensables para el buen desempeño del trabajo educativo.

El EMSAD 15 se localiza en la cabecera municipal de Santa María Ozolotepec, en la región de la sierra sur del estado de Oaxaca. Tiene una población estudiantil de 147 estudiantes (semestre 2016-1), distribuidos en seis grupos, de los cuales 45% habla alguna variante de la lengua zapoteca; la totalidad de los mismos (100%) proviene de escuelas telesecundarias; su edad oscila en un rango de entre 15 y 18 años.

A su ingreso, los estudiantes mostraron desinterés por su formación educativa, manifestando que estudiar supone un sacrificio debido a las carencias económicas de sus familias; asimismo, los problemas actitudinales y emocionales han afectado de manera significativa el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que se refleja en abandono, principalmente durante el primer año escolar. Estas situaciones configuraron un problema que requirió atención, a fin de garantizar un mejor rendimiento académico de los estudiantes.

A partir de las estadísticas generadas por el área de control escolar del centro educativo para el segundo semestre, se identificó que en la primera y segunda evaluaciones parciales del semestre 2016-1, los estudiantes de dos grupos obtuvieron una calificación baja en la asignatura Historia de México I en comparación con la asignatura Ética y valores II.

**20**

Para identificar el problema, se realizó un grupo de discusión, con el objetivo de llegar a un diagnóstico. En el mismo se partió de tres preguntas detonadoras: 1) ¿cuál es la importancia y la utilidad de la historia en tu contexto actual?, 2) ¿la historia es una asignatura difícil o aburrida? y 3) ¿por qué es aburrida o difícil la asignatura de historia? Ello permitió conocer la percepción real de la muestra de estudiantes: éstos consideran importante la historia sólo por el hecho de conocer acontecimientos pasados, pero no identifican que tenga alguna utilidad concreta en su vida personal. Otro dato relevante que se detectó fue que siete estudiantes “no consideran la historia como una asignatura difícil” (estudiante 2, comunicación equipo, 12 de abril de 2016). También expresaron que es “aburrida más que difícil” (estudiante 1, comunicación equipo, 12 de abril de 2016); en esto coinciden los ocho participantes en el grupo de discusión. Finalmente, los estudiantes participantes consideraron “aburrida la asignatura de historia debido a lecturas extensas y a la falta de imágenes en los libros de historia” (estudiante 3, comunicación equipo, 12 de abril de 2016).

El análisis previo permitió identificar que los estudiantes consideran importante la asignatura Historia y que su desinterés por el estudio de la misma responde, principalmente, a las formas o estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas en las clases. Es decir, la forma de impartir las clases es lo que resulta aburrido y no los contenidos o temas de la asignatura. Ello hizo necesario implementar estrategias de enseñanza que motivaran el aprendizaje en los estudiantes, planteándose la siguiente pregunta de investigación: ¿la historieta como estrategia didáctica mejora el aprovechamiento académico de los estudiantes del segundo semestre de la asignatura Historia de México I del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca, EMSAD 15, Santa María Ozolotepec?

### Metodología

El objetivo planteado implicó valorar la aportación que supone la aplicación de la historieta como estrategia didáctica para mejorar el aprovechamiento académico de los estudiantes del segundo semestre de la asignatura Historia de México I.

Algunos de los límites que encontró esta investigación se relacionaron con la carencia de recursos económicos de los estudiantes y la falta de material bibliográfico en la institución educativa. Por lo que, cabe señalar que la investigación por sí sola no subsana los diversos problemas que afectan el desarrollo académico, de manera que la experimentación didáctica se limita a la aplicación de una nueva estrategia para motivar a los estudiantes, utilizando únicamente los recursos materiales existentes en el centro educativo. El alcance de esta investigación fue descriptivo; la misma se realizó con un grupo muestra, aplicando la historieta como estrategia de enseñanza en el ciclo de aprendizaje que promueve el desarrollo actitudinal y el trabajo colaborativo.

La investigación fue planteada bajo un enfoque cualitativo, pertinente para el estudio de fenómenos como la práctica docente.

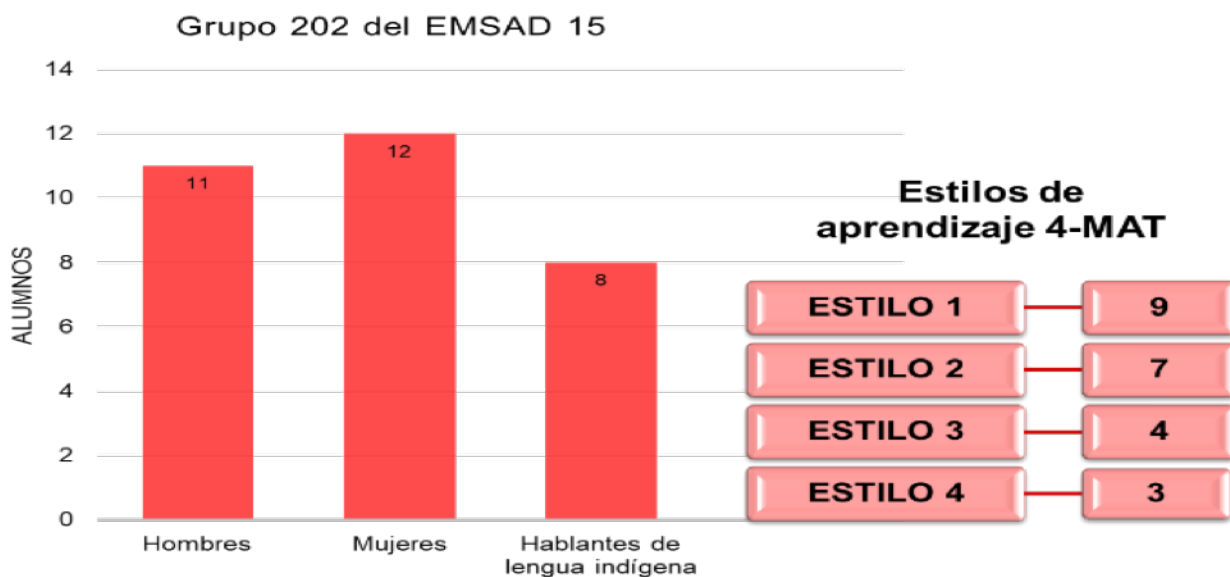
El grupo muestra estuvo conformado por 23 estudiantes del grupo 202 de segundo semestre, cuya edad promedio es 16 años, 12 mujeres y 11 varones. En esta edad, los jóvenes prefieren participar en actividades deportivas y divertirse en reuniones sociales, para experimentar relaciones de noviazgo y, con menor frecuencia, el consumo de alcohol, circunstancias que en ocasiones obstaculizan el aprovechamiento académico.

Los estilos de aprendizaje identificados en estos estudiantes tras la aplicación del cuestionario de estilos de aprendizaje del 4-MAT (Ramírez, 2014) fueron: estilo de aprendizaje 1 (imaginativos); estilo de aprendizaje 2



(analíticos); estilo de aprendizaje 3 (sentido común) y estilo de aprendizaje 4 (dinámicos), como se muestra en la figura 3. Al respecto, se detectó una mayor tendencia a los estilos imaginativos y analíticos, dato que orientó la selección de recursos idóneos.

**Figura 3**  
**Características y estilos de aprendizaje del grupo**



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, el diagnóstico del bajo desempeño en la asignatura Historia se obtuvo al emplear la metodología de grupo de discusión. En éste participaron ocho estudiantes seleccionados por las calificaciones que lograron en la primera y segunda evaluaciones; cuatro estudiantes obtuvieron las calificaciones más altas y los otros cuatro las calificaciones más bajas.

A partir del diagnóstico obtenido se diseñó la intervención didáctica, que supuso aplicar la historieta como estrategia que permitiera abordar los antecedentes y la etapa de inicio de la independencia de México. Con base en lo anterior, se realizó la planificación, misma que se apoya en la experiencia pedagógica, la creatividad y las competencias del educador. Así, se diseñó cada una de las etapas del ciclo de aprendizaje, con el propósito de dar lugar a un encuentro didáctico al abordar los antecedentes y la etapa de inicio de la guerra de independencia, temas contenidos en el plan de estudios de la asignatura Historia de México I.

El diseño contempló la realización de actividades intencionadas, que posibilitaran a los estudiantes analizar y valorar de manera crítica y reflexiva las

consecuencias de este hecho histórico en la conformación del México actual, como se muestra en la tabla 1.

**Tabla 1**  
**Diseño del ciclo de aprendizaje**

<b>Etapas</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Actividades</b>
<b>Inicio</b>	<b>1. Problematicación – disposición</b>	E- Romper el hielo mediante la proyección de un video E- Define una meta de aprendizaje
<b>Desarrollo</b>	<b>2. Adquisición y organización del conocimiento</b>	E- Encuadre, dando una perspectiva de los objetivos, dinámica de trabajo, tiempo y forma de evaluación. E- Rescata conocimientos previos, lluvia de ideas y preguntas, presentación y explicación de un esquema. A- Analiza información para elaborar un esquema, responde preguntas y comparte ideas y conocimientos. E- Presenta y explica un tópico.
		A- Identifica los antecedentes internos y externos y la etapa de inicio de la guerra de independencia, organiza la información en un gráfico.
	<b>3. Procesamiento de la información</b>	A- Analiza, selecciona y clasifica información sobre los antecedentes internos y externos de la independencia de México, así como de la etapa de inicio de dicho suceso histórico, y preséntala en un cuadro sinóptico.
	<b>4. Aplicación de la información</b>	A- Analiza la información histórica que incluirá la historieta de acuerdo con las características y elementos que contiene. Elabora un guion para la historieta en forma colaborativa. A- Elabora una historieta en forma colaborativa, partiendo de un enfoque crítico y creativo. A- Presenta y expone la historieta
<b>Cierre</b>	<b>5. Conciencia del proceso de aprendizaje</b>	E- Retroalimenta y reflexiona sobre las historietas presentadas

Fuente: elaboración propia.

Nota. La inicial E significa: Actividades de Enseñanza; A significa: Actividades de Aprendizaje.

El desarrollo del plan de acción correspondiente a la estrategia fue direccionado siguiendo las dimensiones de aprendizaje de Marzano. Los materiales de apoyo empleados fueron: computadora, cañón proyector y material didáctico en Power Point; una colección de videos de historia de México Nuevo Siglo de editorial Clío; hojas opalinas blancas, lápices de colores, copias fotostáticas y fuentes bibliográficas, acorde a los estilos de aprendizaje identificados previamente: imaginativo, analítico, sentido común y dinámico, para lograr una mejor comprensión de los contenidos. Asimismo, se acondicionó el aula con elementos afines a la asignatura, incluyendo un planisferio político, un mapa del continente americano, a fin de configurar un espacio idóneo que generara confianza, entusiasmo y participación durante todo el proceso.

Para determinar los resultados de la práctica, se elaboró un plan de evaluación centrado en las evidencias de aprendizaje de los estudiantes, cuyo propósito fue valorar objetivamente el ciclo de aprendizaje durante todo el proceso, empleando la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación. Siempre se utilizó un enfoque formativo, a fin de hacer posible el “evaluar para aprender” mediante la aplicación de instrumentos, como listas de cotejo, rúbricas, escalas y un examen escrito.

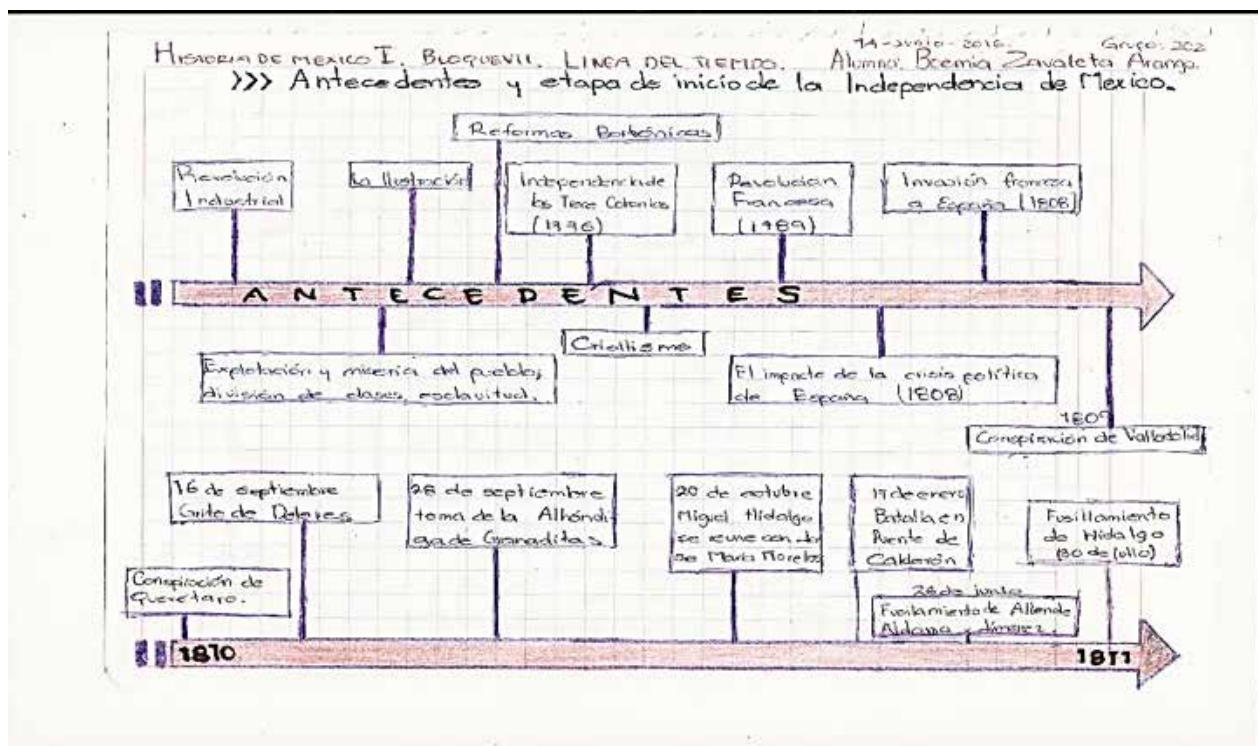
### *Resultados de la aplicación del ciclo de aprendizaje*

Un primer análisis permite ver que se logró implementar el ciclo de aprendizaje. Atendiendo los estilos de aprendizaje de los 23 estudiantes participantes, se conformaron equipos de trabajo. De manera general, se constató la aceptación y el agrado de los estudiantes, quienes mostraron disposición a intervenir en los trabajos de acuerdo con sus propias habilidades, exhibieron empatía durante todo el proceso y realizaron cada actividad individual y colaborativa con entusiasmo.

La etapa de inicio del ciclo de aprendizaje permitió romper el hielo, despertar la atención de los estudiantes y desarrollar actitudes positivas; así, se generó un ambiente de armonía, confianza y comodidad en el grupo de trabajo.

**24** Durante la etapa de desarrollo, se logró la adquisición de conocimientos nuevos, al tiempo que, mediante la realización de una lluvia de ideas y la aplicación de un cuestionario, se identificaron saberes previos. Considerando los elementos aportados por estas herramientas, se utilizó una serie de tópicos e ilustraciones, lo cual generó un mejor conocimiento del tema y cada estudiante plasmó dichos conocimientos en un organizador gráfico, como se muestra en la figura 4.

**Figura 4**  
**Etapa de Desarrollo. D2: Adquisición y organización del conocimiento**



Fuente: organizador gráfico en una línea del tiempo (estudiante del EMSAD 15).

Posteriormente, se realizaron actividades que permitieron a los estudiantes, comparar y contrastar información, analizarla y clasificarla para construir una evidencia en un cuadro sinóptico.

Para la siguiente actividad, se establecieron equipos de trabajo, en los que cada estudiante aplicó los conocimientos adquiridos en las actividades previas, reorganizándolos de manera conjunta en un guion destinado a la elaboración de la historieta. Como resultado se obtuvieron cuatro historietas elaboradas de forma colaborativa, que posibilitaron que los estudiantes hicieran uso de sus habilidades para describir e ilustrar el proceso de independencia de México y vincularlo con la conformación del México actual (figura 5).

**Figura 5**  
**Etapa Desarrollo. D4: Aplicación de la información**



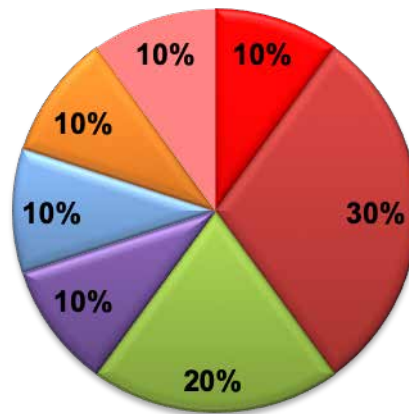
Fuente: historieta equipo 3, grupo 202 del EMSAD 15.

Asimismo, se promovió el desarrollo de las competencias contempladas en el programa de estudios de Historia de México I en los estudiantes, toda vez que la actividad propició el desarrollo del pensamiento histórico y crítico al momento de plasmar ideas y diálogos en la historieta.

En la etapa de cierre y evaluación, que involucró la exposición de las historietas, se apreció que al menos cuatro estudiantes de cada equipo se desarrollaron de forma fluida y presentaron argumentos claros sobre los antecedentes y la etapa de inicio de la independencia de México, así como sobre la influencia de este proceso histórico en la conformación de México en la actualidad. Para cerrar se aplicó una actividad de coevaluación, un examen escrito y una autoevaluación. Las diversas actividades del ciclo de

aprendizaje se evaluaron con base en la asignación de porcentajes presentada en la figura 6.

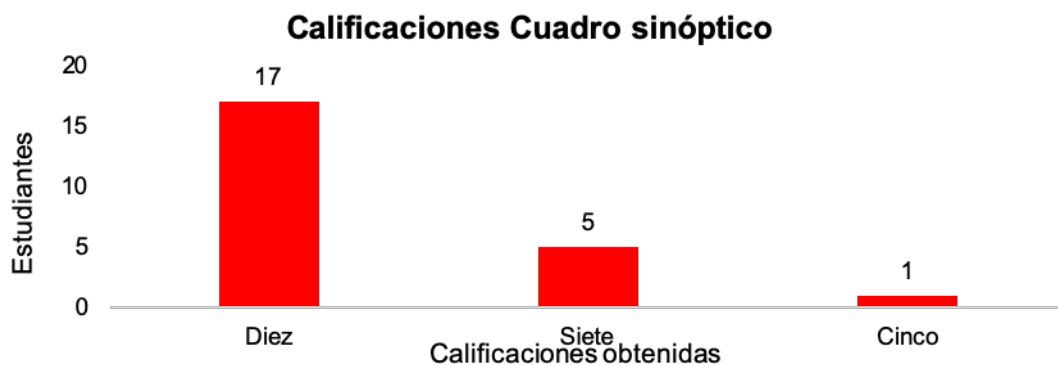
**Figura 6.**  
**Evaluación sumativa de las evidencias de aprendizaje**



Fuente: elaboración propia.

En las figuras 7 y 8 se muestran las evidencias individuales que arrojaron los resultados más altos en relación con la ponderación presentada en la figura 6, esto es, las calificaciones obtenidas en el cuadro sinóptico y el examen escrito, respectivamente. Resalta que 17 estudiantes (es decir, 73.9%) obtuvieron una nota de 10, considerando una escala de 1 a 10 en ambas actividades.

**Figura 7**  
**Resultados del cuadro sinóptico**



Fuente: elaboración propia.



**Figura 8**  
**Calificaciones en examen escrito**



Fuente: elaboración propia.

Los resultados más importantes del ciclo de aprendizaje se obtuvieron de la elaboración de la historieta y su exposición: 30% de los estudiantes mostraron un nivel de excelencia; 57% se ubicaron en el nivel de muy bien, 9% en el nivel de bien y 4% en el nivel regular, como se aprecia en la figura 9.

28

**Figura 9**  
**Resultados obtenidos en la historieta**



Fuente: elaboración propia.

De los resultados expuestos se infiere que la historieta como estrategia didáctica mejoró el aprovechamiento académico de los estudiantes participantes en la investigación, ya que 87% de los mismos lograron un buen desempeño. Cumplieron satisfactoriamente con los criterios solicitados para la realización de las actividades y asumieron una actitud de respeto, entusiasmo y disposición al trabajo colaborativo.

## CONCLUSIONES

El caso práctico presentado da cuenta del uso de la historieta para propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, que permita que el estudiante desarrolle la comprensión de los hechos en su devenir y de la humanidad, estableciendo relaciones de influencia entre los hechos del pasado y los de la realidad actual.

Al valorar la aportación de la historieta como estrategia didáctica para la enseñanza de la historia a estudiantes de segundo semestre de educación media superior, se concluye que ésta se convirtió en un recurso motivante para los mismos durante todo el desarrollo del ciclo de aprendizaje, aun cuando el uso de la historieta no es una estrategia nueva, como se asentó en los antecedentes teóricos del trabajo de investigación. En este caso, las historietas se construyeron considerando cada una de las circunstancias particulares de los estudiantes, del contexto y, sobre todo, siguiendo metodicamente una serie de pasos hasta su culminación. Los estudiantes vivieron una experiencia distinta en una clase de Historia de México, saliendo de la rutina de lecturas extensas y elaboración de resúmenes individuales sin una retroalimentación entre estudiantes-docente y estudiante-estudiantes.

La estrategia didáctica mejoró el aprovechamiento académico, constatándose que 20 de los 23 estudiantes participaron con entusiasmo en todas las actividades de aprendizaje y alcanzaron el desempeño contemplado por el programa de estudios de la asignatura Historia de México I. En el camino recorrido hasta la elaboración de las historietas, los estudiantes analizaron y reflexionaron sobre los antecedentes e inicio de la guerra de independencia, desarrollando conocimientos suficientes que les permitieron argumentar sustancialmente la importancia de este proceso histórico para la consolidación de México como nación.

La investigación puso en evidencia que la identificación de problemas que afectan los procesos educativos y la ejecución de acciones para atenderlos inmediatamente representa una oportunidad de superación que los profe-

sionales de la docencia deben considerar a fin de generar una mejora de la práctica en el aula. La presente investigación-acción contribuyó a la reflexión y el análisis sobre la propia práctica docente, marcando el inicio de una nueva perspectiva para planear y desarrollar el proceso de enseñanza, al experimentar un ciclo de aprendizaje fundamentado en las dimensiones de Marzano; generó un impacto positivo en la práctica profesional, que, con el transcurso del tiempo, se consolidó en un aprendizaje que beneficia el desarrollo educativo de la comunidad estudiantil del centro educativo.

Asimismo, es importante mencionar que se acondicionó un aula como espacio exclusivo para el trabajo en el área de histórico-social, acción que motivó un cambio en el centro educativo, que a partir de ese momento comenzó a organizar un espacio idóneo para cada área de conocimiento.

Se concluye que el estudio de caso práctico dio la pauta para elaborar planeaciones didácticas sobre diversos temas y asignaturas; la metodología aplicada en esta ocasión comenzó a utilizarse de manera permanente para abordar otros temas de la asignatura Historia de México, atendiendo de forma clara las categorías que supone la enseñanza de la historia: el tiempo, el espacio y la conciencia histórica, toda vez que fue demostrada su funcionalidad para el desarrollo de competencias en los estudiantes; a seis años de su implementación, contribuyó a mejorar la práctica profesional docente, a superar las dificultades del contexto y, en consecuencia, a mejorar la calidad educativa.

### *Discusión final sobre la aportación de la propuesta didáctica*

Uno de los retos educativos a lograr en el siglo XXI implica generar aprendizajes a lo largo de la vida, anhelo que supone replantear la práctica docente. La transformación de la práctica de los educadores es una tarea compleja. Vergara (2016) define este proceso como una serie de “acciones como eje articulador de la práctica docente” (p. 78); por ello la investigación práctica es una alternativa destinada a lograr cambios que implican una mejora de abajo hacia arriba (Furlán y Remedi, 1981). Un docente que se atreve a imaginar posibles soluciones para resolver un problema que se presenta en el aula, da muestra de un proceso transformador de su práctica. La reflexión sobre la acción (Schön, 1998) tiene lugar cuando durante la intervención y una vez concluida ésta el docente reflexiona sobre cada una de las actividades y se pregunta qué nivel de logro obtuvo.

La aplicación de la historieta como estrategia didáctica permitió mostrar que los cambios generados por un docente en el aula son lentos, pero

certeros, en el sentido de que dan inicio a una construcción discursiva que abona a la reflexión de una práctica educativa. En palabras de Laclau (1987), pensar discursivamente involucra tanto a la lógica hegemónica, que es parte del sistema de currículum instituido, como a la manera en que la define el “ser docente” que construye historia en su enseñanza. Con la escritura, también se replantea lo cotidiano en un contexto vulnerable, en el que existen límites y carencias; ello supone mostrar la realidad en un contexto histórico con determinados significantes y significados para los estudiantes del EM-SAD y el mismo docente. Esta narrativa abona a reconstruir la práctica y da cuenta de los cambios como momentos coyunturales de “conocimiento” que permiten iniciar su transformación. Ello convierte al docente en un sujeto abierto, sensible, no en un sujeto del poder, sino en un sujeto en formación y transformación. Se trata, a la vez, de un docente que se atreve a proponer su intervención didáctica, introduciendo elementos que no había considerado antes, lo que supone que, al mismo tiempo, se forma o autoforma desde la experiencia que conlleva la aplicación de una estrategia, vista desde lo posible en un contexto único para analizar y reflexionar sobre los resultados. La práctica implementada da cuenta de la experiencia como posibilidad de aprendizaje sobre “eso que me pasa” (Larrosa, 2013), no eso que pasa en el aula, sino “eso que me pasa” como acontecimiento único (Schön, 1998), derivado de una planeación que implica un acto consciente y reflexivo, cuyas intenciones son generar un saber, a partir de la voluntad.

Así, la transformación de la práctica docente cuando diseña un ciclo de aprendizaje inicia a través de la “palabra”; primero lo escribe empleando el lenguaje del sentido común, para luego utilizar un discurso sustentado en el enfoque científico (Kerlinger, 2002) que le permite plasmar las ideas que comparte con el otro; sus sentimientos o sus representaciones. Pensar esta experiencia desde las categorías de la “planificación didáctica” como un proceso reflexivo en un ciclo de aprendizaje, que supuso cierto “diseño de actividades” con una intención individual y colectiva para valorar cada “evidencia de aprendizaje”, es pensar qué representó la experiencia del encuentro con los estudiantes como una “experiencia que le forma y transforma”. Como asegura Larrosa (2013), pasa de ser docente a ser docente investigador de su intervención al proponer la historieta como estrategia,

La habilidad que posea o desarrolle el docente en el aula pone en evidencia la complejidad que suponen los contenidos para los diversos estudiantes. El saber necesario para hacer efectiva esta visión de la práctica docente no puede transmitirse a los profesores a manera de receta o a través de estrategias tradicionales de “arriba-abajo”. Por ello, esta iniciativa también es una

herramienta para la formación del profesorado, porque implica aprender en la práctica a partir de la experiencia en tareas concretas de enseñanza y evaluación, siempre observando muy de cerca el trabajo de los estudiantes y reflexionando sobre sus observaciones, como recomiendan Darling y Laughlin (2004).

El compromiso con el cambio docente alude: primero, a la habilidad para tomar registros sobre lo acontecido durante el desarrollo del ciclo de aprendizaje a nivel de las cinco dimensiones; segundo, a aprender a analizar cada etapa, para reflexionar sobre qué pasó en cada intervención. Se puede considerar que es el inicio de una autoformación del docente que se atreve a proponer estas intervenciones. Tal vez se tenga que reconocer también que: “los profesores aprenden haciendo, leyendo y reflexionando (de la misma manera que los estudiantes), a través de la colaboración con otros maestros, observando muy de cerca el trabajo de los estudiantes, y compartiendo lo que observan” (Darling, 2004, p. 4).

La experiencia que se vivió durante esta intervención didáctica hace pensar que la transformación de la práctica docente es posible desde el principio de la reflexividad (Larrosa, 2013), en ese ida y vuelta que conllevó el encuentro que tuvo lugar en el desarrollo de cada etapa y el reencuentro con el acontecimiento a partir de un aprendizaje motivado, con interés de generar su propio discurso histórico; además de comprender y manejar dos categorías tan importantes en la enseñanza de la Historia como son el tiempo y el espacio histórico. Asimismo, se construyó un conocimiento sobre el acontecimiento, que incluyó las causas y las consecuencias del proceso histórico que llevó a la independencia de México.

**32**

Finalmente, a manera de conclusión, cabe señalar que esta investigación-acción contribuyó a la reflexión sobre la práctica educativa con vistas a su mejora y su cambio. La misma se ocupó tanto del proceso como del producto final en tanto evidencia de aprendizaje. Unificó procesos que a menudo son considerados independientes, como son: la enseñanza, el desarrollo del currículo, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional (Paz, 2003).

Un agradecimiento muy especial al grupo 202 del segundo semestre 2016-1, conformado por 23 jóvenes del EMSAD 15, ubicado en la localidad de Santa María Ozolotepec, en el estado de Oaxaca.

# REFERENCIAS

Acevedo, J. (2021). *Para hacer historietas* (8a. ed.). IEP Ediciones. <https://elibro.net/es/ereader/ulsaoaxaca/195887>

Bautista Sosa, K. M., y Frasco Bolaños, M. C. (2011, noviembre 7-11). Desarrollo de nociones temporales en estudiantes de secundaria a través de la elaboración de historietas didácticas. Ponencia de *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México D.F. [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_05/0865.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_05/0865.pdf)

Bourdieu, Pierre (2010). *El sentido social del gusto*. Siglo XXI.

Campos, H. M. A. (2019). *Investigar la Educación. El compromiso de saber*. UNAM-IISUE.

Carnevale, S. (2013). Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento. *Primeras Jornadas de Historia Reciente del Conurbano Norte y Noroeste*. Instituto del Desarrollo Humano-Universidad Nacional General Sarmiento. [http://www.ungs.edu.ar/ms\\_idh/wp-content/uploads/2014/02/10-PONENCIA-CARNOVALE.pdf](http://www.ungs.edu.ar/ms_idh/wp-content/uploads/2014/02/10-PONENCIA-CARNOVALE.pdf)

Carretero, M. (2002). Perspectivas disciplinares, cognitivas y didácticas en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia. En Carretero, M. *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*. Aique. [http://historiaunam.rubename.com/Carretero\\_perspectivas\\_disciplinarias.pdf](http://historiaunam.rubename.com/Carretero_perspectivas_disciplinarias.pdf)

Coscarelli, A. (2009). La historieta como recurso didáctico en la enseñanza de ELE. *Revista Puertas Abiertas* (5). [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4356/pr.4356.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4356/pr.4356.pdf)

Darling, L., y McLaughlin, M. W. (2004). Políticas que apoyan el desarrollo profesional en una época de reforma. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8(2). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev82COL1.pdf>

Díaz Barriga Arceo, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La



enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, (82). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208204>

Díaz Barriga, F. y Hernández, R. A. G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.

Espinosa, I. J. (2019). Didactic interaction through comics in the generation of resources: Interacción didáctica mediante cómics en la generación de recursos. *Centro Sur*, 3(1): 67-81. <https://doi.org/10.37955/cs.v3i1.26>

Furlán, A., y Remedi, E. (1981). Notas sobre la práctica docente: la reflexión pedagógica y las propuestas formativas. *Revista Foro Universitario*, Época II, (10).

Frola, P., y Velásquez J. (2011). *Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias*. Educación básica, media y superior. CIECI.

Gallardo, K. (2009). *La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación*. [http://www.cca.org.mx/profesores/congreso\\_recursos/descargas/kathy\\_marzano.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/kathy_marzano.pdf)

**34** Kerlinger, F. N., y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill.

Laclau, E., y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Siglo XXI.

Larrosa, J., y Skliar, C. (Comps.) (2013). *Experiencia y alteridad en Educación*. Flacso-Argentina / HomoSapiens.

Leyva Barajas, Y. E. (2010). Evaluación del aprendizaje: Una guía práctica para profesores. [http://www.edub.cl/wp-content/uploads/2015/11/Conceptos\\_basicos\\_de\\_la\\_evaluacion\\_de\\_aprendizaje.pdf](http://www.edub.cl/wp-content/uploads/2015/11/Conceptos_basicos_de_la_evaluacion_de_aprendizaje.pdf)

Lima, M. L., Bonilla, C. F. y Arista, T. V. (2010). La enseñanza de la Historia en la escuela mexicana. *Clío: History and History Teaching*. (36). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3697536>

Marzano, R. J., y Pickering, D. J. (2005). *Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro*. ITESO.

Mora, M. C. G., Sandoval, Y. G. y Acosta, M. B. (2015). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*. 12 (1): 101-128. [https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero1\\_2013/a06\\_Estrategias\\_pedagogicas\\_y\\_did%C3%A1cticas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_las\\_inteligencias\\_1.pdf](https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_de_las_inteligencias_1.pdf)

Sandín Esteban, M. Paz, (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Graw and Hill Interamericana.

Perkins, D. (2000). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. SEP / Gedisa

Ramírez Díaz, M. H. (2014). *El sistema 4 MAT de Estilos de aprendizaje en la enseñanza de la física a nivel universitario*. Servicios Académicos Internacionales para eumed. net. ISBN-13: 978-84-16036-43-1. <http://www.eumed.net/libros-gratis/2014/1386/index.htm>

Rodríguez, G. J. (2012). Las categorías de espacio y tiempo en el marco teórico de la postmodernidad. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (27): 19-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4202739>

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

Sigal, V. L. (1997). Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos. *Perfiles educativos*, (75). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13207505>

Simón, M., May, M., Dávila, G., Linares, I., y Rojas, Á. (2015). La historieta: Herramienta creativa para desarrollar competencias cognitivas y metacognitivas en la elaboración de un herbario de plantas superiores. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 12(1): 71-99. ISSN 1690-8961 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5237741.pdf>

Tobón, S., Pimienta, J. H. y García, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson.

Vergara, F. M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista Cumbre*, 2(1): 78-99. <https://doi.org/10.48190/cumbres.v2n1a5>