
Boyadjian, E. (diciembre, 2025). "Narrar en viñetas: escritura de guiones de historieta a través del docente en primer grado". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 21 (11), pp. 106 – 125.

Título: Narrar en viñetas: escritura de guiones de historieta a través del docente en primer grado

Resumen: Este trabajo presenta una experiencia de lectura y escritura en torno a la historieta en primer grado de la escuela primaria. A partir de un itinerario de lectura de historietas protagonizadas por personajes infantiles, se propuso como cierre la escritura colectiva de un nuevo guion inspirado en la obra *Yaci*, de Mariana Ruiz Johnson. La experiencia se articuló con el aporte de guionistas y autores del campo de la historieta, cuyas producciones fueron compartidas en las clases como modelos. Desde un enfoque que concibe la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales, se analizan las condiciones didácticas que permiten a los/as estudiantes apropiarse de un lenguaje narrativo híbrido y construir sentido desde la escritura. Esta experiencia recupera los aportes de la investigación realizada por Ana Teberosky, Claudia Portillo y Angélica Sepúlveda, para pensar el guion de historieta como una puerta de entrada a formas diversas de decir, narrar y habitar la ficción, pero sobre todo para entender que detrás de la historieta hay un texto que presenta oportunidades muy interesantes para iniciar un recorrido y una formación en lectura y escritura de historieta desde los inicios de la escolaridad.

Palabras clave: escritura, lectura, historieta, escuela primaria, lenguaje escrito.

Title: *Narrating in comic strips: writing comic scripts through the first-grade teacher*

Abstract: *This article presents a reading and writing experience centered on comics in the first grade of primary school. Based on a reading itinerary of comics featuring child characters, the project culminated in the collective writing of a new script inspired by Yaci, by Mariana Ruiz Johnson. The experience was enriched by the contributions of scriptwriters and authors from the comics field, whose works were shared in class as models. From an approach that views reading and writing as social and cultural practices, the article analyzes the didactic conditions that enable students to appropriate a hybrid narrative language and construct meaning through writing. This experience draws on research carried out by Ana Teberosky, Claudia Portillo, and Angélica Sepúlveda to consider the comic script as a gateway to diverse ways of expressing, narrating, and inhabiting fiction—above all, to understand that behind every comic there is a script, and that this text offers valuable opportunities to begin a journey and training in comic reading and writing from the earliest years of schooling.*

Keywords: *writing, reading, comic, primary education, written language.*

Narrar en viñetas: escritura de guiones de historieta a través del docente en primer grado

Esdian Boyadjian ¹

Introducción

En la escuela primaria, los procesos de alfabetización se construyen muchas veces a partir de la tensión entre el trabajo sistemático con la lengua escrita y el acceso a discursos culturales complejos, entre ellos, los literarios. Si bien en primer grado el ingreso a la lectura y la escritura suele centrarse en los aspectos formales del sistema de escritura, también se produce a partir de la participación en prácticas sociales del lenguaje, incluyendo otros tipos de lenguajes como el de la historieta.

Este trabajo relata y reflexiona sobre una experiencia realizada en una escuela primaria pública de la Ciudad de Buenos Aires, con estudiantes de primer grado². La propuesta consistió en la producción colectiva de un guion de historieta enmarcado en la situación didáctica: Escritura a través del docente a partir de un recorrido literario por historietas protagonizadas por niños y niñas. Lejos de pensarse como un género “menor” o un entretenimiento previo para luego leer libros “de verdad”, la historieta se propone en este proyecto como un lenguaje híbrido que permite a quienes ingresan en 1° grado poner en juego las estrategias de lectura, construirlas a partir de las instancias de lectura compartida, pudiendo

¹ Profesora de Educación Primaria (I.E.S Juan B. Justo), Especialista en Alfabetización para la Inclusión (CePA) y en Escritura y Alfabetización (UNLP). Actualmente cursa la carrera de Edición en la UBA. Trabaja como asesora en el área de Lengua en Escuela de Maestros dentro del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Reside en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: esdian@gmail.com

² La experiencia se llevó a cabo en 1° grado, en la escuela primaria N°3 D. E. 4 “Juan María Gutierrez” ubicada en el barrio de La Boca, al sur de la Ciudad de Buenos Aires, en el marco de la Formación Situada Continua en Primer Ciclo durante el año 2022, un dispositivo del Ministerio de Educación que acompaña las prácticas docentes con asesorías dentro de la escuela. Las docentes a cargo de ambos grados en los que esta experiencia se desarrolla fueron Ana López Terrones y Laura Gómez. El grado en el que se observó la experiencia de escritura a través de la docente y donde se recogió el material fue el de Ana López Terrones, pero ambas trabajaron a la par y fue gracias a su tarea y compromiso que esta experiencia se llevó a cabo. A ellas, infinitas gracias.

comprender la interpretación de personajes y situaciones, la planificación de la historia y la elaboración conjunta de significados a partir de la narración.

La experiencia busca dar cuenta de cómo el trabajo con el guion, sostenido por la mediación docente, puede convertirse en una vía potente para escribir con otros y otras, organizar la propia voz narrativa y apropiarse de estructuras narrativas más complejas aún en edades muy pequeñas. A partir de esta experiencia, nos preguntamos: ¿qué posibilidades ofrece el guion de historieta como forma de escritura en las primeras trayectorias escolares? ¿Qué decisiones didácticas habilitan esa escritura, y cómo interviene el rol docente en su construcción?

Escritura, lectura y narrativas visuales

Leer y escribir historietas implica mucho más que escribir frases dentro de un globo de diálogo o dibujar personajes. Como señala McCloud (2005), el cómic se define como “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector” (p. 9). Desde esta perspectiva, la historieta habilita un modo de lectura no lineal y multimodal en el que los recursos gráficos -globos, viñetas, signos, planos, texto- participan activamente en la construcción de sentido (Teberosky, Portilla y Sepúlveda, 2010).

Teberosky et al. (2010) destacan que trabajar con historietas requiere atención a dos niveles: el contenido narrativo y los recursos visuales que lo configuran. Esta doble entrada, verbal y gráfica, potencia la reflexión metalingüística y la comprensión del discurso narrativo, especialmente en los inicios de la escolaridad.

La escritura del guion se convierte en una instancia privilegiada para trabajar con los elementos constitutivos de la historieta: planos, ángulos, voz narrativa, voces de los personajes, narración, globos, distribución de las viñetas en la página, paleta de colores y, por supuesto, la planificación de la escena. Este tipo de escritura exige pensar antes de decir, imaginar antes de nombrar y secuenciar antes de plasmar; es el trabajo oculto detrás de la historieta. Sin embargo, en las prácticas habituales de enseñanza en los que la historieta aparece en el aula, consideramos que no se reflexiona lo suficiente una progresión de obras acorde al ciclo o a la experiencia

lectora y, además, se deja completamente de lado el texto base que la sustenta: el guion. En este sentido, la escritura del guion se convierte en una instancia privilegiada para trabajar con los elementos constitutivos de la historieta —como los planos, los ángulos, la voz narrativa, las voces de los personajes, la narración, los globos, la disposición de las viñetas en la página, la paleta de colores y, por supuesto, la planificación de la escena.

Delia Lerner (2001) sostiene que el propósito de la educación es incorporar a los estudiantes en prácticas sociales de lectura y escritura reales, vivas y con sentido. En palabras de la autora: “Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento” (Lerner, 2001, p. 26). Para ello, es imprescindible ofrecer oportunidades de producción genuina, es decir, situaciones en las que el texto que se escribe tenga un propósito comunicativo definido y destinatario real. La propuesta de elaborar un guion de historieta para ser ilustrado por una autora profesional introduce al grupo de 1° grado en un circuito de producción cultural auténtico. Esta experiencia, que será analizada en apartados posteriores, permite situar la enseñanza de la lectura y la escritura dentro de prácticas significativas que trascienden el ámbito escolar.

La importancia del guion de historieta

Un día me preguntaron si me animaba a escribir guiones para historietas —rememoró HGO—, cosa que yo ni sabía lo que era. Creo haber leído todos los libros de aventuras del mundo, pero siempre sentí aversión por las ilustraciones. Simplemente, me puse a probar y me salió un guion medio policial que transcurría en Egipto, con un personaje que se llamaba Craizy. Gustó lo suficiente como para que desde entonces me convirtiera en guionista de aquella inolvidable revista que se llamó Misterix.

Héctor Germán Oesterheld³

Revista Siete Días Ilustrados, 1974

³ Héctor Germán Oesterheld (Buenos Aires, 23 de julio de 1919 – desaparecido en 1977) fue un

La historieta argentina tiene una historia rica, compleja y profundamente ligada a la cultura popular. Desde sus orígenes gráficos en el siglo XIX hasta la edad dorada del siglo XX, se constituyó como un lenguaje híbrido en el que se cruzan la literatura, el dibujo, la política y la identidad colectiva. Dentro de ese entramado, el guion de historieta emergió como una forma literaria propia, muchas veces eclipsada por el peso visible y evidente de la ilustración, pero esencial en la construcción de sentido.

A diferencia de otros géneros literarios o lenguajes (como el cinematográfico), el guion de historieta es un texto que no busca la completud ni la autonomía: es un dispositivo de diálogo, de indicación, de sugerencia, si se quiere una hoja de ruta.

Quien lleva adelante la tarea de escribir un guion no lo hace para quienes van a leer la historieta final, al menos no de manera directa, sino que escribe para quien dibuja. Cuando el guion y la ilustración son realizados por la misma persona, este constituye un diálogo interno, que luego hará visible lo que fue concebido a través de su escritura.

Uno de los mayores exponentes del guion de historieta en Argentina fue Héctor Germán Oesterheld, autor de obras clave como *Sargento Kirk*, *Ernie Pike*, *Mort Cinder* y *El Eternauta*. Su figura trasciende lo literario: fue un autor político, un idealista narrativo y un defensor de la historieta como género literario. En una

escritor y guionista argentino, figura central de la historieta latinoamericana. Estudió Geología en la Universidad de Buenos Aires y debutó en 1943 con *Truila y Miltar* en el suplemento literario de *La Prensa*.

Trabajó en editoriales como Códex y Abril, escribiendo guiones para revistas como *Cinemisterio*, *Alan y Crazy*, *Lord Commando* y *Ray Kitt*. Entre sus obras más reconocidas se encuentran *Sargento Kirk*, ilustrada por Hugo Pratt, y *Ernie Pike*. En 1957 fundó, junto a su hermano Jorge, la editorial Frontera y creó su obra más célebre: *El Eternauta*, dibujada primero por Francisco Solano López y luego por Alberto Breccia, una historia de ciencia ficción y resistencia colectiva que se convirtió en un clásico.

Su obra adquirió un fuerte compromiso político, lo que provocó censuras y cancelaciones, como la biografía *Vida del Che* (1968). Durante la última dictadura militar argentina, se unió a Montoneros y fue secuestrado el 27 de abril de 1977 en La Plata. Al día de hoy permanece desaparecido junto a sus cuatro hijas.

Su legado incluye títulos como *Mort Cinder*, *Patria vieja*, *Evita*, *Nekrodamus* y *El Eternauta II*. En 2024, se adaptó al formato audiovisual *El Eternauta*, participando en la producción de la serie su nieto Martín Oesterheld, llevando la obra a nuevas generaciones y manteniendo vigente el mensaje de uno de los narradores más influyentes y comprometidos de Argentina.

entrevista, Oesterheld reivindica la escritura de guiones como un trabajo riguroso y profundo:

Yo pienso que las posibilidades de este género son muchas. Pero hay que comenzar por quererlo, respetarlo y darle el lugar que tiene por sí mismo. Quienes no hacen eso, no pueden producir buenos trabajos. Muchos novelistas se hicieron guionistas para ganar unos pesos y sus resultados fueron pésimos, porque se notaba en ellos una subestimación. Hay también quienes se ponen a hacer guiones, porque se sienten escritores fracasados. Y no sirve ni una cosa ni la otra. Ser guionista de historietas es algo en sí mismo. Hay que leer, hay que enriquecer la formación cultural, hay que trabajar mucho, corregir, buscar mejoras.

Al menos esa es la forma en que yo siempre me he planteado esta actividad. Hay mucha gente, amplios sectores de trabajadores y personas de condición humilde – que por razones culturales, económicas y sociales – solo lee historietas y esa es una responsabilidad muy grande para quien escribe guiones. No se puede tomar las cosas a la ligera, no se puede hacer daño a esa gente pensando, que, después de todo, la historieta es algo menor. Un novelista de éxito llega a 20.000 personas. Una historieta a más de 100.000. Sin amor por el género ni respeto por esas personas, el oficio comienza a ser peligroso.⁴

Con estas palabras, deja claro que el oficio del guionista no debe ser considerado un arte menor ni un simple vehículo para el dibujo. De hecho, se distancia críticamente de quienes subestiman esta forma narrativa.

La invisibilidad de quien está a cargo de la escritura del guion —que escribe sin dejar huella gráfica en la obra final— también era algo que Oesterheld (1974) señalaba con ironía. Al ser consultado sobre si había recibido premios, respondió: “Yo no, pero los dibujantes de mis guiones sí. Así es la vida, y no me quejo”.

Esta desigualdad refleja una persistente desvalorización de lo textual frente a lo visual, incluso en un género que solo existe en la conjunción de ambos planos. El guion no es un esqueleto ni un borrador: es una arquitectura de ideas, una ruta de acciones, emociones y tiempos.

Desde esta mirada, el guion de historieta resulta especialmente valioso tanto como texto potente como narración necesaria en cualquier propuesta escolar que incluya el trabajo con historieta. Su condición intermedia, su economía expresiva y su vínculo directo con lo visual lo hacen accesible, estimulante y profundamente

⁴ Transcripción exacta del recorte realizado por Carlos Trillo y Guillermo Saccomanno para la sección “El Club de la Historieta” (revista *Skorpio* N° 16, Ediciones Record, de enero de 1976), a la entrevista realizada al escritor y guionista Héctor Germán Oesterheld por Sergio Sinay, publicada en el suplemento de Cultura N° 10 del diario *El Cronista Comercial*, presumiblemente en el año 1975.

enriquecedor para quienes están aprendiendo a leer y a escribir. Leer y escribir historietas es, además, otra manera de leer y escribir el mundo, como lo hacen el autor de *El Eternauta*, Quino, Isol, Maitena y tantos guionistas de nuestro país y del mundo.

Durante el trabajo realizado en la escuela, se abordó la escritura del guion de historieta como una práctica central para comprender y producir este lenguaje. La escritura del guion por dictado al docente significó mucho más que completar una consigna: fue planificar una aventura, crear personajes, pensar cómo se vería cada escena y, sobre todo, aprender a narrar con otros y otras.

El lugar del guion en las propuestas didácticas de escritura de historieta

La propuesta se desarrolló durante el año 2022 en primer grado, dentro de un itinerario de lectura centrado en historietas que tuviesen a personajes infantiles como protagonistas. Las obras seleccionadas fueron leídas por las docentes en una primera instancia en pantalla y luego con, a partir del libro⁵. Cada lectura fue seguida de un intercambio oral sostenido, donde se analizaron personajes, acciones, escenarios y, sobre todo, las decisiones que tomaron quienes además de escribir los guiones ilustraron sus propias historietas. Los títulos elegidos fueron *Batu*, de Tute; *Yaci* de Mariana Ruiz Johnson; *Zonia* de Fernando Calvi; *Noni y el complot de las flores*, de Sole Otero y Agus; y *El Teatro de los Fantasmas* de Federico Di Pila.

Se resguardó una progresión en la selección de las historietas, procurando que el grupo avanzara gradualmente en la complejidad narrativa y en el manejo de las convenciones de la historieta. Inicialmente, se eligieron obras con estructuras más simples y secuencias cortas, que permitieran focalizar la atención en la lectura de viñetas, el reconocimiento de personajes y la comprensión de situaciones básicas. Este criterio de progresión buscó preparar al grupo para asumir paulatinamente tareas más complejas de escritura de guion, promoviendo primero la familiarización con los elementos fundamentales del lenguaje de la historieta antes de que se enfrentaran a producciones más extensas o con narrativas más elaboradas. En este

⁵ Las historietas seleccionadas fueron enviadas en formato PDF por los editores Diego Rey, de Hotel de las Ideas, Julia Bustos, de Musaraña, y Maxi Luchini, de Mamut, para uso exclusivamente escolar y didáctico.

marco, *Batu*, de Tute, que propone la lectura de tiras cómicas al estilo de *Mafalda* y presenta aventuras variadas (muchas de ellas en el mundo onírico), fue el puntapié inicial para introducir al grupo en la escritura de guion y en las propuestas de escritura posteriores.

Como se mencionó anteriormente, y dado que no existían antecedentes previos de escritura de guiones en la escuela, se organizaron las instancias tanto de lectura como de escritura considerando que la propuesta final consistía en la construcción colectiva de un guion junto a la docente, sobre una nueva aventura de uno de los personajes de las historietas elegidas. Esta estrategia permitió adentrarse en la práctica de escritura de guion de manera guiada: al no contar con experiencia previa, la docente escribió lo que se iba construyendo en conjunto, señalizando decisiones sobre la secuencia de viñetas, el uso de diálogos, globos y cartuchos, así como la representación de acciones y emociones. Según Castedo (2022), la escritura requiere la mediación de otros, en especial de los/as docentes, quienes guían y acompañan el proceso de producción escrita, antes de proponer situaciones de escrituras individuales extensas. En este sentido, la intervención de la docente resultó fundamental para organizar las ideas, reflexionar sobre las elecciones narrativas y garantizar que internalizaran progresivamente las convenciones propias del lenguaje de la historieta, transformando la actividad en un proceso de aprendizaje compartido y reflexivo.

A lo largo del recorrido se confeccionó el ambiente alfabetizador adecuado para acompañar no solo a los chicos y chicas en las instancias de escrituras individuales o en parejas sino también de cada una de las escrituras que se construyeron junto a la docente, de manera que durante el dictado se pudiera recurrir constantemente a los textos registrados y al camino recorrido previamente.

En este sentido, la agenda de lectura, los cuadros con características y frases de cada uno de los personajes y el ejemplo del guion de historieta de Mariana Ruiz Johnson fueron claves para la elaboración del plan final de escritura.

Aunque los guiones presentan estructuras similares, cada uno tiene particularidades propias. El proyecto se potenció con la participación de historietistas, quienes compartieron materiales de trabajo auténticos: el guion de *A la deriva*, una historieta silenciosa basada en un cuento de Horacio Quiroga, escrito

por Erica Villar e ilustrado por Diego Rey, el guion de *Yací*, una adaptación de la leyenda de la yerba mate, escrita e ilustrada por Mariana Ruiz Johnson. Además, se contó con el aporte del guion de *Gunvara y la tribu perdida*, elaborado por Pablo Ontivero, a partir de una idea conjunta con Athos Pastore, e ilustrado por Luca Vasallo.

El contacto directo con materiales genuinos permitió a los alumnos/as recuperar la práctica de escritura de historietas y visualizar el guion como una herramienta verdadera y replicable, constitutiva de la organización y creación de cualquier narración gráfica. Esta propuesta y esta mirada sobre la enseñanza de la historieta mostró que el guion no se presenta como un texto íntegramente visible para la lectura e interpretación final, sino que tiene que ser atravesado por la ilustración y las convenciones para llegar a ser un lenguaje completo listo para ser leído. Gran parte de las decisiones narrativas y expresivas que configuran la historia se resuelven en la interacción entre el guion y la ilustración, demostrando que la escritura, mediada por la docente, constituye un proceso creativo central en la producción de la historieta y un recurso pedagógico fundamental para la apropiación del lenguaje visual y narrativo por parte de quienes están aprendiendo a leer y escribir.

El guion funciona como una guía esencial para la construcción del relato gráfico, proporcionando indicaciones, secuencias y emociones que luego quien queda a cargo de la ilustración traduce a un lenguaje visual. Por ello, el guion no puede entenderse aisladamente, sino como una parte integrante y complementaria del complejo entramado que conforma la historieta. Bajo esta mirada y concepción de la historieta como un lenguaje híbrido, la propuesta se estructuró en cuatro momentos, en los cuales se alternaron situaciones de escritura individual, escritura en parejas y dictado a los docentes, modalidades que serán abordadas en detalle a continuación.

1. Itinerario lector: leer historietas en voz alta, lupa y sorpresa

Durante las primeras semanas del proyecto se desarrolló un recorrido lector centrado en historietas con niños/niñas como personajes protagonistas.

Las historietas se presentaron inicialmente proyectadas en pantalla mediante un equipo digital. Durante esta instancia, la docente guió la lectura, señalando cómo recorrer la página y la secuencia de viñetas, mientras la proyección permitió ampliar detalles gráficos y textuales, facilitando la observación de elementos narrativos específicos, como gestos, expresiones y disposición espacial de los personajes. Posteriormente, la lectura se realizó con el libro impreso en su formato original, también mediada por la docente, quien indicó el orden de lectura de las viñetas al iniciar cada página. Este pasaje de lo digital al papel no fue neutro: la proyección en pantalla favoreció la experiencia colectiva, asegurando que todos los alumnos accedieran simultáneamente a los detalles y al ritmo de lectura, mientras que el libro permitió una interacción más táctil y cercana con el material. Además, la lectura mediada por la docente en ambos soportes resaltó la importancia de la secuencia visual en la construcción de significados, un aspecto clave en las historietas y en otros formatos visuales como el libro álbum. Dado que los libros de historieta suelen ser de tamaño reducido, la proyección amplió significativamente la visibilidad de las viñetas, evitando que la lectura dependiera únicamente de la voz de la docente.

Cada lectura era seguida de una conversación colectiva orientada por la docente. Las preguntas no se centraban únicamente en la comprensión del argumento, sino en el lenguaje narrativo de la historieta: ¿Quién narra? ¿Cómo se lee una viñeta muda? ¿Por qué el globo de pensamiento es diferente al de diálogo? ¿Cómo nos damos cuenta de que el escenario se vuelve peligroso?

Este tipo de preguntas propone ingresar al lenguaje de la historieta, diferente al de los cuentos o novelas. Se trata de construir con el grupo de estudiantes saberes con respecto a las convenciones de la historieta y lograr detectar juntos y realizar un pasaje del “qué pasa” al “cómo se cuenta”.

Durante las situaciones de intercambio luego de la lectura, se observaron distintas dimensiones del análisis de las historietas. Algunos elementos resultaron más claros para el grupo: identificar las voces de los personajes fue relativamente sencillo gracias al uso frecuente de los globos y las flechas que indican de dónde provienen, y reconocer las onomatopeyas permitió relacionar los sonidos con momentos específicos de la narración. En cambio, otros recursos fueron más

difíciles de advertir, como el paso del tiempo y la voz narrativa, que requiere interpretar los cartuchos y no siempre se distingue con claridad quién narra la historia. Para mediar estas dificultades, la docente hizo hincapié en la disposición y cantidad de viñetas, en la secuencia de la historia y en el cambio del color de fondo para diferenciar los distintos momentos del día o escenas que transcurren más rápido que otras. Además, se analizó cómo distintos tipos de globos pueden variar según el contexto; por ejemplo, los globos con puntas pueden expresar enojo o ideas estridentes. Estas observaciones permitieron identificar qué aspectos del lenguaje de la historieta resultan más accesibles y cuáles requieren una mediación más activa de la docente.

2. Análisis de convenciones: globos, gestos y decisiones de autores y autoras

A partir del repertorio leído, se construyeron colectivamente afiches que conformaron el ambiente alfabetizador (Figura 1). No se trató de listas abstractas, sino de clasificaciones funcionales: qué tipo de globo se usa para gritar, para pensar, para hablar con miedo; cómo se representan el silencio, la duda, la sorpresa. Además, se analizaron cambios en el tamaño de la tipografía, usos de onomatopeyas, expresiones faciales, líneas de movimiento y la organización secuencial de las viñetas. La instancia de diferenciar a cada uno de los personajes elegidos y elaborar listas con sus características —identificando aspectos físicos, emocionales y las actitudes de cada personaje— contribuyó posteriormente a la producción del guion colectivo, ya que permitió planificar y organizar mejor las acciones y relaciones de los personajes en la historia. Por ejemplo, al trabajar con Zonia, el personaje de Fernando Calvi, observaron su vestimenta, los elementos para vivir las aventuras en la selva, sus amigos, los gestos al expresar alegría, incertidumbre y miedo, su voz en los diálogos, lo que permitió reconocerla como un personaje valiente, aventurero y amable. En el caso de Yací, notaron su timidez, su dulzura, su curiosidad y los cambios en sus expresiones faciales según la situación, lo que ayudó a comprender cómo se adaptaba a distintos contextos de la historia. Fue interesante que advirtieron que el personaje al principio de la historieta aparece desnuda, vive sus aventuras con los animales sin usar vestimenta, hasta que conoce a los humanos; allí sí se viste con una falda hecha de hojas. La docente guio la observación de estos

detalles y fomentó la comparación entre personajes, ayudando al grupo a identificar rasgos más sutiles, como intenciones o emociones internas. Esta actividad favoreció además la construcción de un vocabulario preciso para describir a los personajes y analizar su papel dentro de la historieta.

La docente sistematizó lo trabajado en diferentes soportes dentro del aula — guiones, consignas de escritura y clasificaciones de globos — que funcionaron como material de consulta durante toda la experiencia (Figuras 2 y 3).



Figura 1. Agenda de lectura y otros soportes dentro del aula

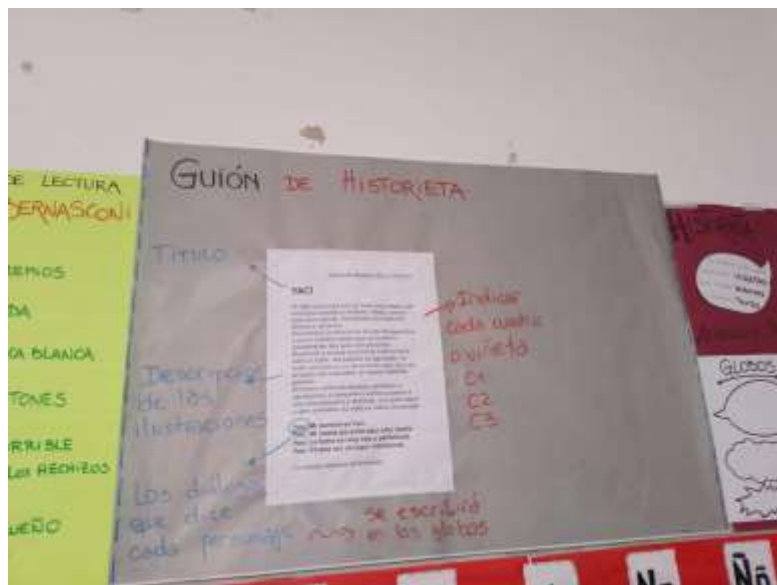


Figura 2. Guion de Yaci y afiche con los diferentes tipos de globo

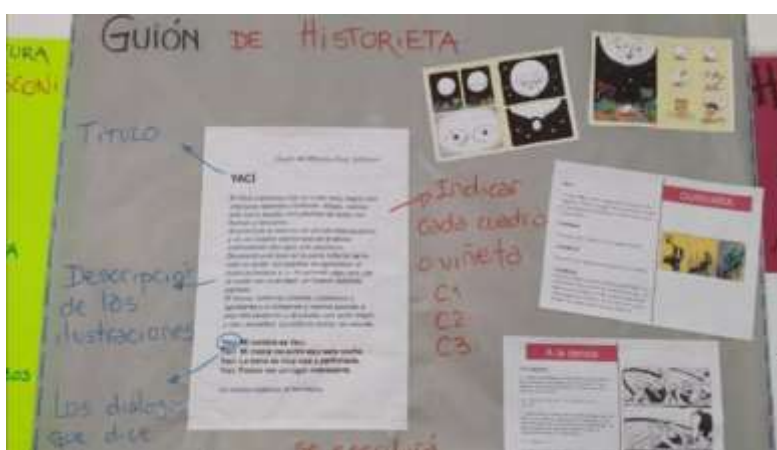


Figura 3. Guion de Yaci, de Gunvara y de A la deriva con indicaciones.

3. Escritura del guion: dictar para contar, contar para visualizar

La instancia de escritura se organizó a partir de una consigna concreta: elaborar un nuevo guion para una tira de *Batu*. La planificación comenzó por construir la idea central de esa tira y luego con la disposición de las viñetas en la página. Continuó con la definición de los escenarios, las acciones, y las voces narrativas y de los personajes en cada viñeta, respetando un orden secuencial. Para esta etapa fue fundamental contar con guiones originales como textos de referencia, que permitieron al grupo de estudiantes comprender cómo se planifica cada elemento de la historieta. Entre ellos se incluyeron: *A la deriva*, una historieta silenciosa basada en un cuento de Horacio Quiroga, escrita por Erica Villar e ilustrada por

Diego Rey; *Yací*, adaptación de la leyenda de la yerba mate, escrita e ilustrada por Mariana Ruiz Johnson; y *Gunvara y la tribu perdida*, elaborada por Pablo Ontivero a partir de una idea conjunta con Athos Pastore e ilustrada por Luca Vasallo. Estos materiales constituyeron un recurso destacado de la secuencia, funcionando como material de consulta constante para traducir al lenguaje de historieta lo que se quería contar, y mostrando la diversidad de estrategias narrativas y gráficas en este formato.

La decisión de realizar esta primera aventura de *Batu* mediante dictado al docente respondió a que las tiras son cortas y a que se trataba de la primera experiencia de escritura colectiva de historieta para el grupo de estudiantes. La escritura fue guiada y mediada por la docente: al ubicarse en el rol de dictantes, proponían y debatían, mientras la docente registraba sus ideas en el afiche (Figura 4) para luego pasar en limpio el guion respetando los guiones originales (Figura 5).

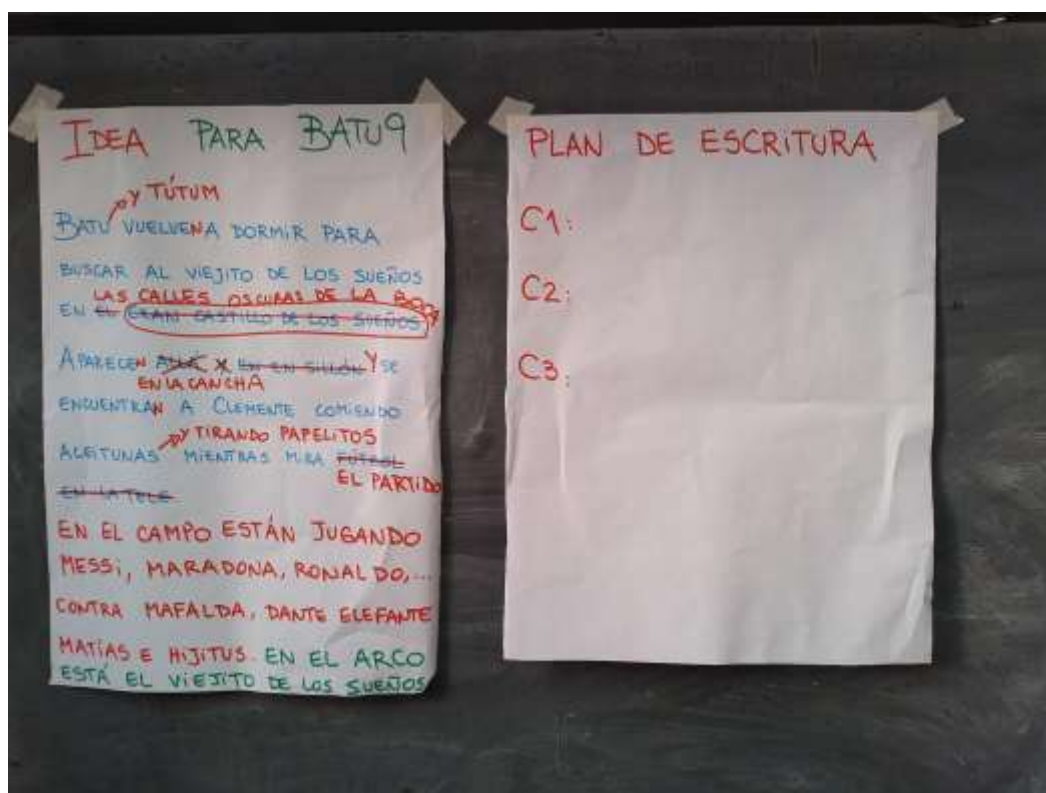


Figura 4: Afiches con las ideas para plasmar en el plan de texto. Organización del plan de escritura.

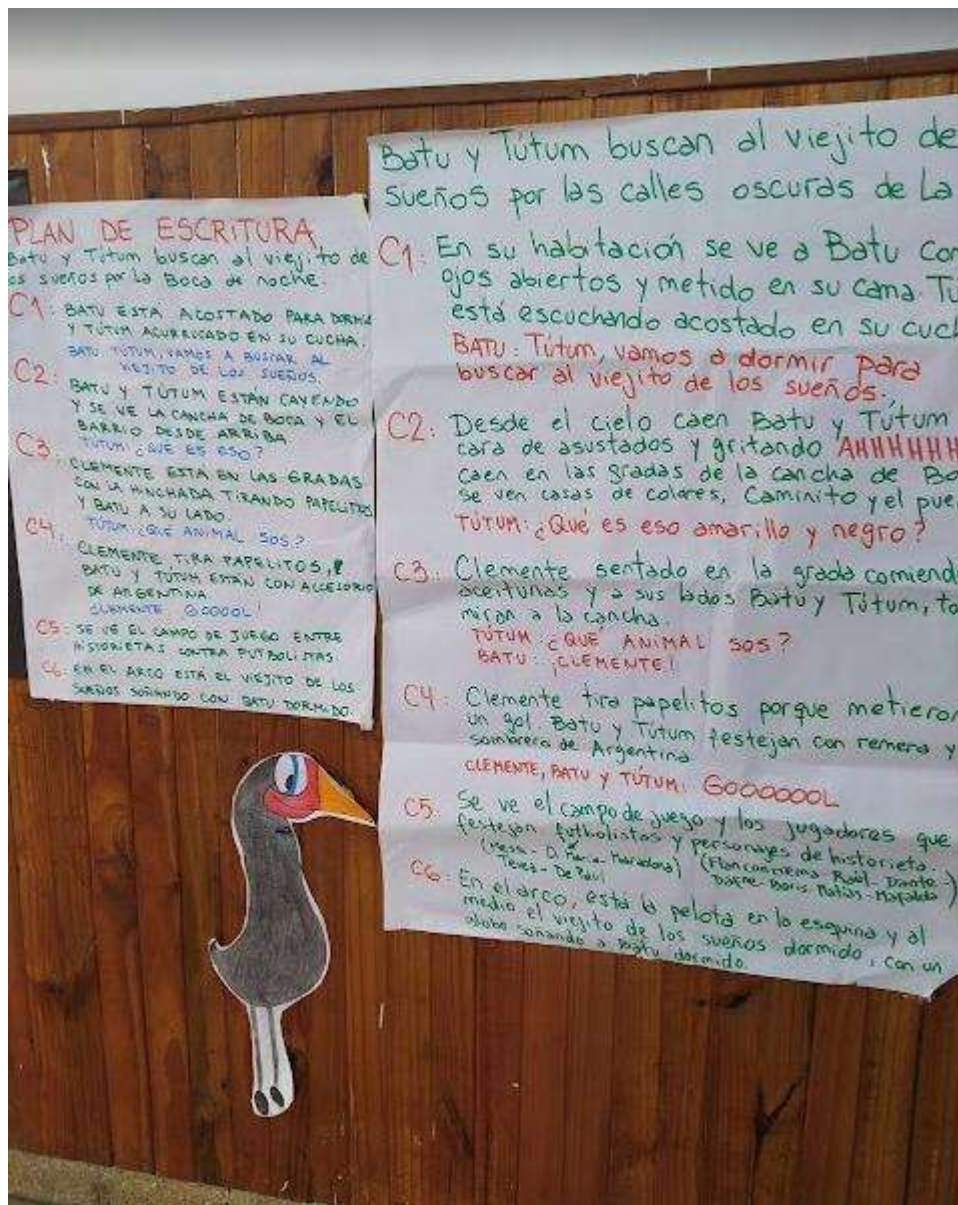


Figura 5. Primer plan de escritura de una tira de Batú junto al guion terminado.

La consigna, aunque sencilla en su planteo, resultó exigente, ya que implicaba imaginar una nueva aventura de un personaje ya existente, respetando su tono, estilo y universo narrativo, y al mismo tiempo apropiarse de las convenciones propias del lenguaje de la historieta.

Para la escritura del guion de Yací la modalidad fue otra, ya que al tratarse de una historieta más completa y extensa se organizaron sesiones de elaboración específicas para definir: el conflicto de la historia, el escenario donde transcurriría, la resolución del problema, el número y contenido de las viñetas, los diálogos de cada personaje, los elementos visuales clave para cada escena.

Las imágenes que se presentan a continuación corresponden a la producción del grupo durante la escritura del guion de *Yaci* (Figuras 6), tanto el elaborado en clase como el que se digitalizó para enviarlo por correo electrónico a Mariana Ruiz Johnson. En ambos puede observarse cómo el grupo de estudiantes recuperó lo trabajado previamente en el itinerario lector: planificaron el conflicto de la historia, definieron el escenario donde transcurriría, organizaron la resolución del problema, establecieron el número y contenido de las viñetas, redactaron los diálogos de cada personaje y seleccionaron los elementos visuales clave para cada escena. Además se advierte el vínculo de Yaci con insectos para resolver las situaciones. Estas imágenes evidencian la apropiación, por parte del grupo, de las convenciones de la historieta exploradas tanto en el itinerario lector como en el ejercicio previo de escritura del guion de Batu. Allí se evidencian los conocimientos construidos en el aula bajo ciertas condiciones didácticas, que el grupo pudo desplegar en un guion más extenso y complejo, trabajando de manera colaborativa y reflexiva junto con la docente, quien articuló el proceso y propuso «pasarlo en limpio» para hacérselo llegar a la ilustradora.

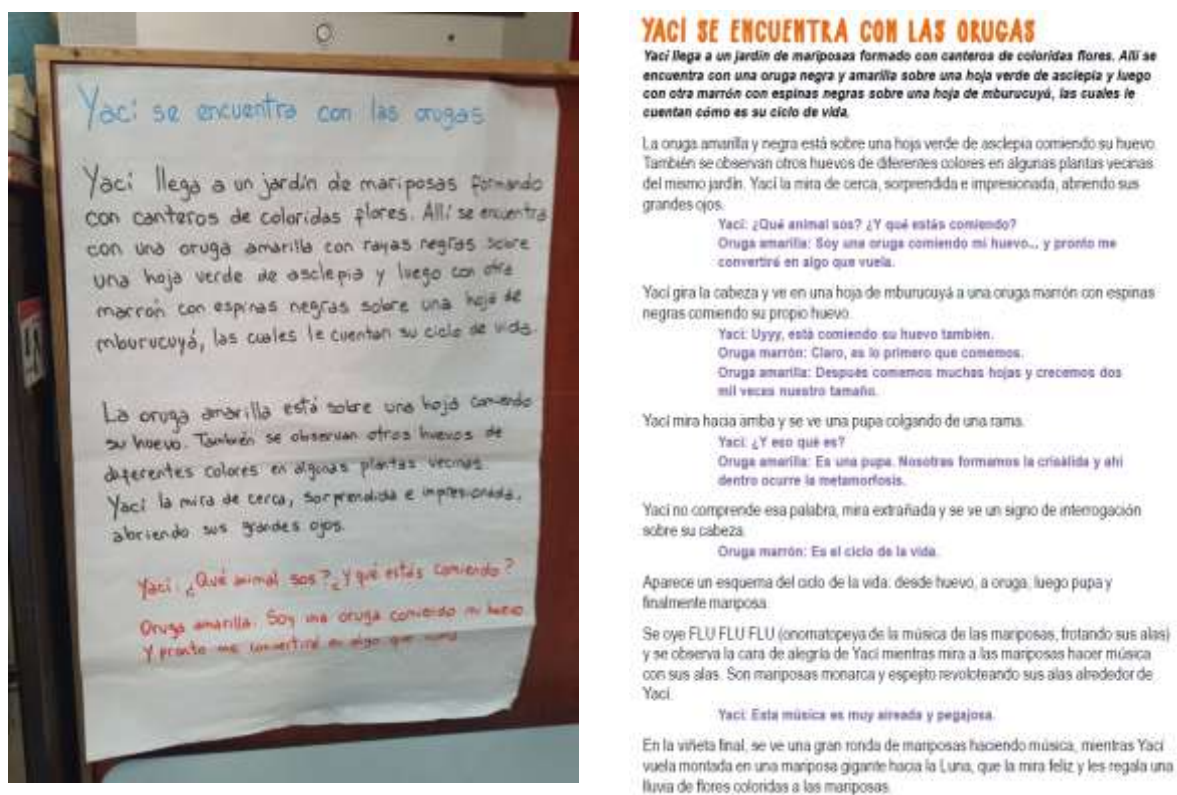


Figura 6: Guion de Yaci elaborado de manera colectiva junto a su versión digitalizada y completa.

4. Revisión y publicación: del texto a la imagen

Finalizado el guion, se realizó una revisión colectiva: se releyó en voz alta, se identificaron fragmentos confusos o reiterativos, se ajustaron escenas y se dejó listo para enviar a Mariana Ruiz Johnson, quien ilustró la última viñeta de la historieta (Figuras 8 y 9).



Figura 8: Mariana Ruiz Johnson siguiendo el guion ilustra la última viñeta.



Figura 9: Ilustración terminada de Mariana Ruiz Johnson

Durante la devolución de la ilustradora, el grupo de estudiantes reconoció cómo su guion se transformó y se tradujo para incorporar elementos de la historieta, desde una viñeta individual hasta la secuencia final, observando cómo Mariana Ruiz Johnson elegía los planos, los ángulos y las expresiones en el rostro de los personajes. Esta experiencia fortaleció tanto su posición como autores y autoras de su propio trabajo como su capacidad para reflexionar sobre cómo sus ideas eran interpretadas y representadas y sobre todo, el proceso de elaboración de una historieta.

Como propuesta final, el grupo dispuesto en parejas, construyó la última aventura de Yaci incorporando la ilustración de Mariana. Esta etapa constituye un momento de escritura adicional dentro de la secuencia, pero no forma parte del análisis central, que se centra en la escritura a través del docente de todo el guion.

Durante la actividad, contaron con el ejemplar impreso a la vista y elaboraron sus propias escenas, cuidando la paleta de colores y siguiendo las indicaciones escritas previamente allí. Cabe destacar que las intervenciones de los docentes se basaron en aspectos previamente trabajados durante las situaciones de lectura, como los planos, los globos de diálogo, las onomatopeyas y la paleta de colores utilizada por la ilustradora. Los colores estridentes y el uso del negro para narrar escenas nocturnas, orientando al grupo en la construcción de sus escenas.

Conclusiones

La presente experiencia permite analizar las posibilidades del guion de historieta como forma de escritura dentro de las trayectorias escolares, así como las decisiones didácticas que facilitan dicha escritura y la función docente en su construcción. Se comprobó que la escritura a través del docente, entendida como la orientación activa que la docente ejerce sobre la producción de textos, no constituye una práctica pasiva ni meramente introductoria. Por el contrario, cuando se plantea como instancia concreta que resuelve un problema retórico—escribir para que alguien más lea, ilustre o interprete—se transforma en un espacio de autoría compartida, reflejando prácticas similares a las del trabajo profesional en narración gráfica. En este sentido, leer y escribir desde los primeros grados no implica únicamente conocer el sistema de escritura, sino también desarrollar recursos

lingüísticos y estructurales que permitan producir textos con sentido, destinados a un destinatario real y con control sobre las formas de representación del lenguaje escrito.

Si bien, al igual que en la experiencia realizada por Teberosky et al. (2010), se trabajaron convenciones del lenguaje visual y escrito, la propuesta aquí analizada se distingue por la elaboración de un guion completo en primer grado, con una trama distribuida en viñetas y con indicaciones precisas para la ilustradora y la lectura de la historieta terminada. La dimensión colaborativa y la finalidad concreta de la escritura, al orientarse hacia la ilustración realizada por Mariana Ruiz Johnson, fortalecieron la idea de autoría del grupo de estudiantes y configuraron una experiencia creativa y significativa, que aporta al estudio didáctico de un género poco explorado, ofreciendo una alternativa complementaria al trabajo de Teberosky.

La escritura se constituyó así en una práctica social, situada y recursiva, en la que múltiples voces participaron activamente, con la docente desempeñando roles de guía, escriba y editora. Asimismo, la transposición del texto a la imagen proporcionó un espacio de reflexión sobre la materialización visual de la palabra: el grupo reconoció sus ideas transformadas en colores y formas, consolidando su comprensión del guion de historieta como género narrativo, pero a la historieta como un lenguaje híbrido.

Finalmente, recuperar el legado de Oesterheld en la escuela implica de alguna manera reivindicar la escritura como práctica de diseño, invención y resistencia vinculada directamente a la historieta. La elaboración de guiones en primer grado demuestra que es posible acercar a la infancia a un lenguaje narrativo cercano y motivador, promoviendo formas de escritura colectiva, creativa y reflexiva. En un contexto educativo en el que leer y escribir constituyen maneras complementarias de comprender el mundo, la historieta se configura como una herramienta potente para iniciar a los más pequeños en el oficio de narrar.

Referencias bibliográficas

- Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. (2015). *Documento transversal 1: La alfabetización inicial* (1.^a ed.). Ministerio de Educación de la Nación.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- McCloud, S. (2005). *Entender el Cómic: el Arte Invisible*. Barcelona: Astiberri Ediciones.
- <https://dibujourjc.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/01/libro-comic.pdf>
- Teberosky, A., Portilla, C., & Sepúlveda, A. (2010). Las convenciones del cómic para representar el discurso narrativo. Una experiencia en segundo de primaria. *Revista IRICE*, (21), 45–63.