



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Innovación docente en Ciencias Sociales y disciplinas artísticas: Administración de Empresas, Economía, Derecho, Ciencias Políticas y Arquitectura, Arte y Diseño de Moda

Coords.

José Luis Mateu Gordon

Cecilio Molina Hernández

Laura Luceño Casals

Dykinson, S.L.

INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES
Y DISCIPLINAS ARTÍSTICAS



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

Coords.

JOSÉ LUÍS MATEU GORDON
CECILIO MOLINA HERNÁNDEZ
LAURA LUCEÑO

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.



INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y DISCIPLINAS ARTÍSTICAS

Diseño de cubierta: Rafa Ramiro

Maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 222 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1170-331-5

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

DE LO ABURRIDO Y EL CÓMIC: EXPERIENCIAS DE USO EN LA ASIGNATURA DE ESTADO DEL BIENESTAR

LUIS ROBLEDO DÍAZ
ELISABET MARCO AROCAS
ARANTXA GRAU-I-MUÑOZ
Universitat de València

1. INTRODUCCIÓN

La invención de una historia a partir de dos fotogramas, una con la acción inicial y otra con la acción final, demuestra por un lado la eficacia de la eliminación de la redundancia en la narración de la historia y, por otro, la importancia de dejar que la propia imaginación humana sea capaz de estructurar su propia ficción. Así lo reveló un estudio sobre la estructura de fotonovela desarrollada por la socióloga y activista francesa Evelyn Sullerot y citada por Humberto Eco en *Apocalípticos e Integrados* (Eco, 1984). En un lato análisis del cómic con el objetivo de desestructurar la aparente e irreconciliable disputa entre los apolo-géticos de la cultura de masas y los visionarios apocalípticos de esta forma de consumo de imágenes, Eco revela su potencial alegórico y su capacidad para yuxtaponer formas/sujetos estereotípicos, valores y alegorías narrativas entre lo fantástico y lo real.

En el contexto de la pedagogía, este enmascarado vacío entre dos imágenes estáticas puede convertirse en un terreno fértil para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en quien aprende. En lugar de presentar una narrativa completa y detallada, este enfoque invita al individuo a participar activamente en el encaje de significados, estimulando su imaginación y potencial de análisis.

Imaginemos un ejercicio en el aula donde se presentan dos imágenes aparentemente desconectadas: una muestra a una persona caminando por un sendero en el bosque, y la otra muestra un cuadro de una artista trabajando en su estudio. Acto seguido se les desafía a unir estas dos imágenes y crear una historia coherente que explique la relación entre ellas.

Este tipo de actividad no solo desarrolla habilidades de pensamiento lateral y creatividad, sino que, al mismo tiempo, fomenta la reflexión crítica. A medida que intentan conectar las imágenes y justificar sus elecciones, se ven obligados a examinar sus propios procesos de pensamiento y cuestionar suposiciones preexistentes.

Además, al enfrentarse al desafío de hallar significado en una secuencia aparentemente arbitraria de imágenes, pueden desarrollar una mayor apreciación por la complejidad y la ambigüedad inherentes a la experiencia humana. Este tipo de reflexión puede llevar a una mayor conciencia de sí mismo y del mundo que les rodea.

Este *éxtasis* del proceso educativo no solo implica la adquisición de conocimientos y habilidades, sino, y por ello mismo, el desarrollo de una perspectiva reflexiva y crítica que les empodera para participar de manera activa y responsable en su proceso de aprendizaje. En última instancia, si este proceso de enseñanza-aprendizaje conduce a una autorreflexión crítica sobre el origen y la construcción del pensamiento individual y colectivo, se habrá alcanzado un nivel de comprensión profundo y significativo.

El uso del cómic en la enseñanza no es infrecuente. Este ha sido utilizado en diversos niveles del sistema educativo y en distintas materias. En efecto, podemos encontrar experiencias en la enseñanza de lengua (Paré y Soto-Pallarés, 2017), de idiomas (Del Rey, 2013; Soto Cano, 2019), historia (Duce, 2018), matemáticas (Toh et al., 2017) física (Agüero et al., 2012), biología (Morel et al., 2019), química (Ortega y Vizcaya, 2019), etc. Toda esta literatura se inserta en torno a las nuevas formas de enseñar, en las que podemos encontrar una variedad ingente de perspectivas pedagógicas, concurrentes algunas, y divergentes otras. Sin embargo, en lo que prácticamente todas coinciden es en alejar el *aburrimiento*, al ser el elemento más distractor y demoledor de

cualquier empeño de hacer aprender una materia. El *aburrimiento* se percibe universalmente como un obstáculo significativo en el camino hacia el aprendizaje efectivo. Cuando los estudiantes *se aburren*, su motivación disminuye, su atención decae y su capacidad para retener y comprender la información se ve comprometida. En consecuencia, el aburrimiento puede ser visto como un destructor de cualquier intento genuino de enseñar una materia.

Es el *langeweile* heideggeriano en el que lo pesado – una clase pesada – significa que no cautiva; y monótono – una clase monótona – refiere al acto de quedarse(*nos*) vacíos (Heidegger, 2007). Aunque valga decirlo, el *aburrimiento* – el hastío – era también para Shopenhauer en *El amor, las mujeres y la muerte*, la “fuente del instinto social”: es quien consigue que “los hombres(sic.), que se aman tan poco entre sí, se busquen sin embargo unos a otros tan locamente” (p.85). Aunque aclara en *Parerga y paralipomena*, que lo hacen “para aburrirse juntos” (Shopenhauer, 2000, 2016).

Para rivalizar con el aburrimiento en el aula, las personas educadoras han desarrollado una amplia variedad de estrategias y enfoques. Algunas se centran en hacer que las lecciones sean más interactivas y participativas, fomentando la colaboración entre los estudiantes y creando un ambiente de aprendizaje más dinámico. Otras buscan integrar tecnologías innovadoras y recursos multimedia para mantener el interés de los estudiantes y adaptarse a sus estilos de aprendizaje.

Sin embargo, el trabajo cooperativo puede ser también aburrido. De hecho, este ha dejado de ser innovador para convertirse en clásico, lo que hace que el acto mismo de cooperar no supone una innovación, sino que necesita de ingredientes *dinámicos* tanto en su forma como en contenido para garantizar un mínimo de efectividad en el noble objetivo de enseñar.

Metáfora curiosa - la *dinámica* - en lo que a este proyecto compete, en tanto la *estática* es consustancial al cómic; y se pretende conseguir el aprendizaje a partir de un *imaginado* movimiento, no tanto creado por quien dibuja, si no por la figuración de quien observa.

El reto, a fin de cuentas, se resume en cómo naturalizar el *aburrimiento profundo* (Heidegger, 2007) en *aprendizaje profundo*.

2. OBJETIVOS

El proyecto que aquí se presenta forma parte de un proyecto mayor bajo el título *Crash 4: Imaginació sociològica i còmic* que busca vertebrar cuatro elementos fundamentales:

- a. La incorporación del uso del cómic, viñetas e historietas como herramienta didáctica para abordar los contenidos curriculares, promover el análisis y la reflexión en el aula.
- b. La incorporación de herramientas digitales interactivas, como es el caso de Pixton, para la edición de viñetas a fin de promover las metodologías activas en el aula, potenciar la creatividad del estudiantado y motivar su participación e interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c. La innovación en métodos de trabajo y formato de los materiales elaborados por el estudiantado y su implicación y participación en las prácticas docentes.
- d. El énfasis en el aprendizaje colaborativo, donde la persona se convierte en constructora de sus conocimientos, contribuyendo tanto al aprendizaje autónomo como a potenciar el trabajo en equipo, la cooperación y la comunicación, mediante la generación de espacios virtuales y presenciales de análisis y discusión, y para la interacción multidireccional entre el alumnado y el profesorado.

Este proyecto de innovación docente ha implicado distintas asignaturas de diferentes grados con el objetivo de testar la viabilidad transversal del uso de esta herramienta. Las asignaturas donde en las cuales se ejecuta este proyecto son:

- a. Introducción a la Sociología y Antropología, Grado de Educación Social.
- b. Sociología General, Grado de Trabajo Social.
- c. Métodos y técnicas de investigación social II, Grado en Ciencias Políticas y de la Administración Pública

- d. Estado de Bienestar, doble grado Derecho y Ciencias Políticos.

En este texto desarrollamos la experiencia en esta última asignatura. Sus objetivos específicos fueron:

- a. Promover el aprendizaje activo y participativo de los estudiantes.
- e. Estimular el pensamiento crítico y la reflexión sobre los temas relacionados con el bienestar.
- f. Fomentar el trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes.
- g. Integrar el cómic como recurso didáctico para abordar problemáticas relacionadas con el bienestar.
- h. Generar debates enriquecedores y constructivos sobre los temas tratados.

2.1. LA ASIGNATURA DE ESTADO DEL BIENESTAR

La asignatura de Estado del Bienestar del quinto año del Doble Grado en Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración Pública en la Universitat de València presenta un desafío particular para docentes y estudiantes. Al llegar este nivel de enseñanza no nos encontramos con un grupo neófito sino con un auditorio que ya posee una base teórica e histórica con un eximio grado de profundidad adquirida a lo largo de los años de estudio anteriores. Ello facilita una comprensión más aguda de los conceptos complejos que involucra la materia.

Pero al mismo tiempo, puede resultar un desafío pedagógico debido a la posible repetición de conceptos ya discutidos en asignaturas previas como Economía Política, Fundamentos de Ciencia Política y de la Administración, Economía del Sector Público o Políticas Públicas Sectoriales. Este fenómeno genera frustración entre el alumnado, quienes a menudo expresan decepción al sentir que vuelven repetidamente a los mismos conceptos y que las estrategias pedagógicas se tornan monótonas y *aburridas*.

Para superar este desafío, se puede considerar la incorporación de nuevas metodologías pedagógicas que aborden estos pilares desde una perspectiva interdisciplinaria o con un enfoque aplicado y práctico. Ello podría incluir el análisis de casos contemporáneos, simulaciones, debates sobre temas actuales, investigaciones orientadas a la resolución de problemas y la incorporación de perspectivas comparativas internacionales. Estas estrategias podrían revitalizar la materia, aportando un enfoque fresco y práctico que complemente y enriquezca los conocimientos previos del estudiantado, evitando así el temido hastío.

Sobre esta filosofía se inspira este proyecto, aunque poniendo acento en un enfoque más vasto y menos ortodoxo respecto a los pilares tradicionales del Estado del Bienestar. En lugar de limitarse a las categorías convencionales de Seguridad Social, Salud Pública, Educación y Vivienda, este proyecto propone un abordaje que refleje mejor la complejidad del bienestar en la sociedad contemporánea, sobre todo desde la perspectiva de la juventud que esta aprehendida de un *cognos* distinto y en muchos casos discordante en lo que a la noción de bienestar se refiere.

Se enfoca el bienestar desde una perspectiva integral, reconociendo las interconexiones entre distintas áreas como el empleo, la sostenibilidad medioambiental, las construcciones de género, la innovación tecnológica, el bienestar emocional, etc. Esta visión más amplia permite identificar y abordar problemas emergentes que no se contemplan en las categorías tradicionales, pero que afectan significativamente el bienestar de las personas.

El objetivo es formar profesionales capaces de abordar los desafíos del Estado del Bienestar con un enfoque más holístico y flexible, adaptándose a las necesidades cambiantes de la sociedad. Esto, a su vez, prepara al estudiantado para desarrollar políticas públicas más efectivas y equilibradas, considerando el impacto multifacético del bienestar en la sociedad actual y lo que es más importante, les implica en la construcción de dicho concepto.

En quienes están en el rol de aprendices se advierte crecer la motivación al ver cómo el concepto de bienestar puede relacionarse directamente con sus expectativas como jóvenes y habitantes del mundo actual. Esto

puede incluir el debate sobre temas que les preocupan, como el acceso a la educación, el empleo digno, el cambio climático, la equidad de género, la tecnología y la salud mental, todos ellos componentes cruciales del bienestar que afectan a las generaciones jóvenes.

La participación activa en la creación de conocimiento les permite aplicar su aprendizaje a situaciones del mundo real, desarrollando soluciones que reflejen tanto la teoría como la práctica. Los estudiantes pasan de ser receptores pasivos de información a convertirse en agentes activos en su propia educación, conectando los conceptos académicos con su propia experiencia personal y social.

Este nivel de compromiso fomenta una mayor retención de la información, puesto que el aprendizaje se convierte en algo significativo y relevante para ellos. Además, los capacita para pensar críticamente sobre cómo las políticas públicas pueden adaptarse para satisfacer las necesidades cambiantes de la sociedad, preparándolos para ser profesionales más competentes y formar parte de una ciudadanía más comprometida.

3. METODOLOGÍA

El proyecto consta de dos partes: la definición de las dimensiones del Bienestar, por un lado; y el desarrollo de un foro debate sobre las dimensiones definidas. En este último es donde se prevé el uso del cómic.

3.1. DIMENSIONES DEL BIENESTAR

La clase se organizarán en subgrupos de 3 a 5 personas para crear un mapa mental colectivo sobre las dimensiones del bienestar utilizando la herramienta Coggle. La actividad comienza con la formación de subgrupos, seguida de una introducción al concepto de bienestar y una capacitación en el uso de la herramienta Coggle. Luego, se establecen las reglas del juego: cada subgrupo podrá agregar indicadores al mapa mental, pero una vez que un indicador ha sido agregado por un subgrupo, no puede ser reutilizado por otro. Cada indicador debe estar basado en fuentes confiables y bien definido.

Los subgrupos contribuirán en rondas, teniendo cada uno un tiempo límite de 5 minutos para agregar su aportación al mapa. Después de cada ronda, todos los subgrupos revisarán las contribuciones y debatirán sobre ellas.

El mapa mental inicial se creará en Coggle con "Bienes-tar" en el centro y las dimensiones principales como ramas principales. A partir de ahí, cada subgrupo añadirá indicadores específicos a las ramas, asegurándose de no repetir lo que ya haya sido agregado. La persona encargada de coordinar llevará a cabo revisiones periódicas para verificar el progreso y hacer correcciones necesarias.

Una vez completado el mapa, cada subgrupo presentará sus contribuciones explicando su lógica. Los demás subgrupos y quien instruye brindarán retroalimentación, que será utilizada para mejorar los indicadores. Al final, se llevará a cabo una reflexión final en grupo para discutir el proceso, identificar aprendizajes clave y áreas de mejora. Los estudiantes compartirán cómo esta actividad les ha ayudado a comprender mejor el concepto de bienestar y su operacionalización.

3.1. FORO DE DEBATE

En este segundo momento, se divide a la clase en dos subgrupos, A y B, para facilitar un aprendizaje más profundo de las dimensiones del bienestar. Los grupos A se encargan de exponer un tema específico relacionado con una dimensión del bienestar, profundizando en los aspectos teóricos e históricos del mismo. Mientras tanto, los grupos B se encargan de elaborar tres preguntas dirigidas tanto al grupo expositor como al resto de la clase, con el objetivo de generar un debate.

El objetivo de estas preguntas es plantear un problema, utilizando la herramienta del cómic, para que el resto de la clase busque soluciones a partir de los conceptos desarrollados por los grupos A, así como sus propias experiencias personales y lo que han aprendido en otras asignaturas. Esto permite a los estudiantes conectar sus conocimientos previos con nuevas ideas, profundizando su comprensión y fomentando la creatividad en la resolución de problemas. Además, al utilizar el cómic como una herramienta visual, se facilita la comprensión de temas complejos y se promueve un enfoque más

4. RESULTADOS

En el proyecto de innovación docente se abordaron los temas como ocio, alimentación, dinámicas urbanas, dinámicas poblacionales, tecnología y sexualidad, cada uno explorado desde una perspectiva multidisciplinaria. Esta variedad de temas proporcionó un marco amplio para entender cómo diferentes aspectos de la vida cotidiana influyen en el bienestar.

A continuación, exponemos una serie de ejemplos con ilustración creadas el alumnado en los cuales, recordemos, se buscaba generar un debate sobre un tema específico relacionado con el bienestar.⁴⁹

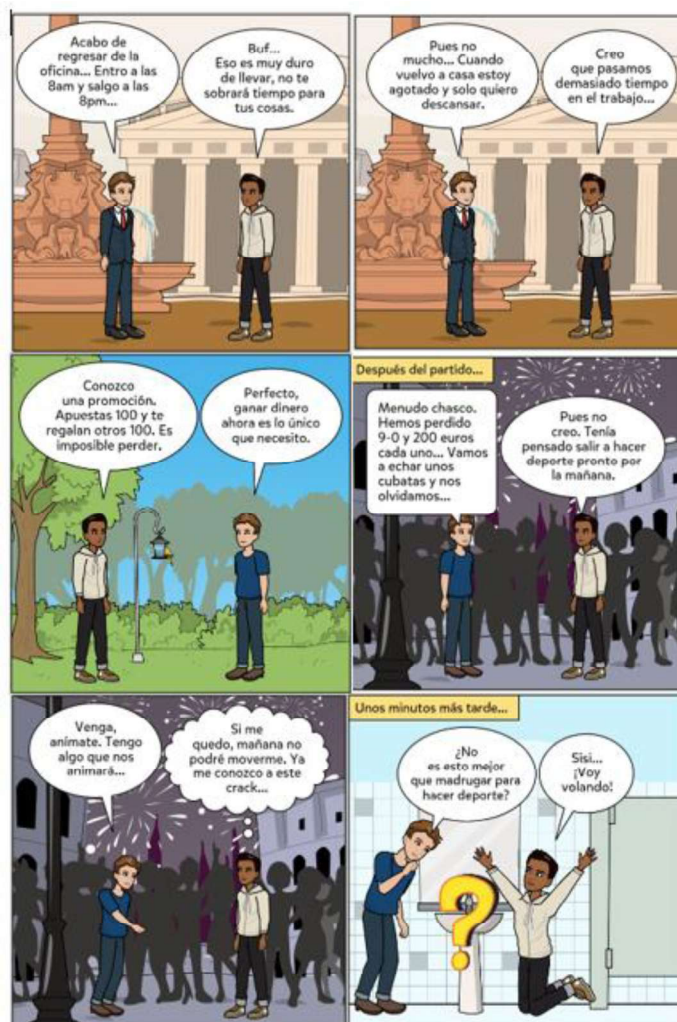
4.1. OCIO

En el tema del ocio, se discutió cómo las actividades recreativas impactan en la salud mental y física, analizando también el papel del tiempo libre en el equilibrio entre trabajo y vida personal. Asimismo, aparecieron temas emergentes como las apuestas deportivas, o las drogas en los espacios recreativos. (Figura 1).

Los debates giraron en torno a cómo el modelo económico dominante prioriza la productividad sobre el tiempo dedicado al desarrollo personal y el ocio y, consecuencia, cómo influye la presión laboral en la calidad de vida y el bienestar de las personas. Esto permitió establecer las políticas en materia laboral que desde el Estado podrían promover un mejor equilibrio entre el trabajo y el tiempo libre.

⁴⁹ La exposición que sigue se ha elaborado a partir de las notas de clase recogidas por quien estaba a cargo de la coordinación de la práctica y en no necesariamente se corresponde con la perspectiva de quien hemos escrito este texto.

FIGURA 1. Ocio (Fragmentos)



Otra de las cuestiones tratadas fue el sesgo de clase en la proliferación de casas de apuestas. La concentración de casas de apuestas en barrios modestos les planteó preocupaciones sobre la explotación de comunidades vulnerables. ¿Este fenómeno puede ser el resultado de estrategias de marketing agresivas dirigidas a personas de bajos ingresos, aprovechándose de su situación económica precaria? ¿La falta de regulación y supervisión adecuadas puede exacerbar este problema, perpetuando el ciclo de pobreza y adicción en estas áreas?

La formulación de estas preguntas permitió debatir sobre regulación de la publicidad de casas de apuestas como elemento crucial para prevenir la normalización del juego y proteger a los individuos vulnerables, especialmente a las personas jóvenes. La exposición constante a mensajes promocionales puede influir en la percepción del juego como una actividad socialmente aceptable y generar comportamientos adictivos. Limitar la publicidad y establecer pautas estrictas para su contenido son medidas necesarias para mitigar los riesgos asociados con el juego compulsivo.

Uno de los temas más recurrentes y que prácticamente ha aparecido en todos los grupos en los que este modelo se ha aplicado es el de las drogas. La regulación de los establecimientos, la implementación de programas de reducción de daños y la sensibilización sobre los riesgos asociados con su consumo, etc., fueron planteados como pasos importantes hacia la creación de entornos de ocio seguros y saludables. Con relación a esto último, la inversión en programas y recursos que ofrezcan variedad y oportunidades de participación fue visto como esencial para empoderar a los jóvenes y promover opciones de ocio saludables y accesibles, especialmente en entornos donde las alternativas son limitadas.

4.2. TECNOLOGÍA

La tecnología fue otro tema clave, centrado en cómo el uso y el abuso de dispositivos tecnológicos afectan la salud mental y las relaciones sociales. En la dinámica se evaluaron tanto los beneficios como los desafíos que la tecnología plantea para el bienestar, incluyendo el aumento de la conectividad frente al aislamiento social.

La tecnología, sin lugar a duda, ha sido una de las fuerzas más disruptivas en la sociedad moderna, impactando prácticamente todos los aspectos de nuestras vidas. En el ámbito educativo, su influencia es especialmente notable. El estudiantado de hoy están inmersos en un mundo digital desde una edad temprana, y la tecnología se ha convertido en una herramienta fundamental tanto dentro como fuera del aula.

FIGURA 2. Tecnología (Fragmentos)



Uno de los principales debates que surgen es hasta qué punto la tecnología mejora el sistema educativo. Por un lado, se argumentó que la tecnología en el aula puede personalizar el aprendizaje, brindar acceso a recursos educativos en línea y fomentar la colaboración entre estudiantes. Además, las herramientas tecnológicas pueden hacer que el aprendizaje sea más interactivo y atractivo, lo que potencialmente mejora su participación y comprensión de los conceptos.

Por otro lado, emergieron preocupaciones sobre el exceso de dependencia en la tecnología y cómo puede afectar negativamente la calidad del aprendizaje. La sobreexposición a dispositivos electrónicos puede

distraerles, reducir su capacidad de atención y dificultar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. Además, la brecha digital puede exacerbar las desigualdades educativas, ya que no todo el mundo tiene igual acceso a dispositivos y recursos tecnológicos de calidad.

Otro aspecto para considerar el valor de horas dedicadas a la tecnología. Si bien la tecnología ofrece una amplia gama de oportunidades de aprendizaje y entretenimiento, también puede consumir una cantidad significativa de tiempo que podría dedicarse a actividades más productivas o enriquecedoras. La adicción a la tecnología y el exceso de tiempo frente a las pantallas son problemas cada vez más comunes, especialmente entre jóvenes, y pueden tener efectos adversos en la salud mental y el bienestar general.

Una pregunta recurrente y que planteaba dilemas éticos y filosóficos importantes fue la relación entre tecnología, seres humanos y toma de decisiones. El estudiantado manifestó sus sospechas sobre la imparcialidad y la transparencia de los algoritmos que subyacen a muchas de estas decisiones automáticas. Los sesgos inherentes en los datos utilizados para entrenar los modelos de inteligencia artificial pueden perpetuar injusticias sociales y discriminación, lo que plantea serias cuestiones éticas, legales y, no menos importante, de tipo pragmáticas.

4.3. SEXUALIDADES

La sexualidad y su impacto en el bienestar fue un tema que emergió en los dos últimos años de desarrollo de este proyecto y coincidió con el debate acaecido a partir de la propuesta de la conocida como “Ley Trans”.

La narración propuesta en las viñetas planteó la cuestión de los derechos a una sexualidad plena, entre los cuales uno de los más debatidos fue el relativo a la asistencia sexual. La discusión sobre si el Estado debiera proporcionar asistencia sexual a personas con diversidad funcional planteó cuestiones éticas y de derechos. ¿El acceso al sexo o al afecto personal debe considerarse un derecho como parte integral de la

salud y el bienestar emocional? ¿Cómo garantizar este derecho sin promover la explotación o la discriminación?

FIGURA 3. Sexualidades (Fragmentos)



La disputa valoraba este servicio como necesario para garantizar la calidad de vida y la autonomía de estas personas, pero al mismo tiempo surgió la preocupación de si esto pudiera considerarse una modalidad de prostitución o si hay riesgos de explotación.

Asimismo, dentro de los problemas planteados afloró la transexualidad como desafiante de las nociones tradicionales de género y de las interrogantes sobre la construcción social de la identidad. “*¿Pensáis que la transexualidad es una forma de perpetuar los estereotipos y roles de género? ¿Ampliar las identidades provoca un borrado de las mujeres o un retroceso en políticas de igualdad? ¿Qué significa ser mujer/hombre?*” Fueron estas preguntas que permitieron un debate sobre el impacto y la complejidad de las políticas públicas relacionadas con la identidad de género y de carácter inclusivo.

En los dos años en que la sexualidad se reveló como dimensión del bienestar afloró la polémica en torno a la pornografía. Regular el contenido pornográfico plantea desafíos en términos de libertad de expresión, pero también de protección a los individuos, especialmente a los más jóvenes, de contenidos perjudiciales o que promuevan la violencia. Este punto fue, acaso, de los más polémicos en tanto la asociación entre pornografía y violencia podría estar escondiendo prejuicios ancestrales o una moralidad hipócrita entorno a las formas en la que las personas se erotizan o desarrollan su sexualidad. ¿Puede ser la pornografía una forma de educación sexual en el sentido más rousseauniano de la palabra “educación”? ¿La producción de pornografía por parte de mujeres empodera a estas?

El debate desembocó en analizar si estas relaciones son consensuadas y equitativas, o si perpetúan desigualdades sociales y económicas. La popularidad de plataformas como OnlyFans o las relaciones basadas en el *sugar daddy* o *sugar mommy* planteó preguntas sobre la naturaleza de las relaciones financieras y sexuales en la era digital. Si bien estas plataformas proporcionan oportunidades económicas para algunas personas, el debate planteó la necesidad abordar cualquier forma de explotación o coerción que pueda surgir.

5. DISCUSIÓN

La diversidad y complejidad de los temas a debatir en una asignatura como Estado del Bienestar reflejan la pluralidad misma de la sociedad en la que vivimos. Esta variedad puede ser abrumadora tanto para estudiantes como para docentes, quienes se enfrentan al desafío de abordar

temas que abarcan desde la economía, la política, la sociología y la ética.

Sin embargo, esta aparente desventaja de *no ser un experto en todos los temas* puede convertirse en una oportunidad para fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo y mutuo. El profesorado puede adoptar un enfoque de *modestia intelectual* al reconocer que no tienen todas las respuestas y que están en condición de aprender junto con sus estudiantes. Este enfoque crea un espacio en el que la totalidad de quienes participan, tanto profesores como estudiantes, pueden contribuir con sus conocimientos, experiencias y perspectivas únicas.

Al hacer partícipe al alumnado en un proceso de aprendizaje mutuo, se promueve la autonomía y la responsabilidad en el propio proceso educativo. Es importante destacar que el objetivo último de este enfoque educativo no es necesariamente encontrar respuestas definitivas o soluciones concretas a los problemas planteados, sino fomentar la reflexión crítica y el análisis profundo de los mismos. El simple hecho de plantear y reflexionar sobre estos temas ya representa un éxito del proyecto educativo, ya que implica una mayor comprensión de la complejidad y la interconexión de los problemas sociales contemporáneos.

Nos gustaría tratar tres puntos que no agotan la discusión, pero que han sido recurrentes a la hora de evaluar el proyecto.

5.1. DE LO ANALÓGICO A LO DIGITAL

Quizás uno de los grandes dilemas esté en si estos recursos más analógicos pueden competir con el sonambulismo tecnológico de las generaciones que actualmente nos encontramos en las aulas. ¿Cómo competir contra la inmediatez y brevedad de TikTok, el exceso de estimulación emocional de un vídeo en YouTube, o el artificio estético de Instagram?

Los recursos analógicos como los cómics tienen el potencial de ofrecer experiencias únicas y personalizadas que pueden captar la atención del aula de manera diferente a los medios digitales estandarizados. Al fomentar la creatividad y permitir que los estudiantes participen activamente en la creación de contenido, se pueden generar experiencias más significativas y memorables. Aunque los medios digitales a menudo se centran en estimular emociones instantáneas, los recursos como los

cómics pueden ofrecer oportunidades para una conexión emocional más profunda y reflexiva.

A diferencia de las plataformas digitales donde el enfoque suele estar en el resultado final, los recursos analógicos pueden enfatizar el proceso de aprendizaje y creación. El acto de dibujar un cómic, por ejemplo, puede fomentar habilidades como la paciencia, la perseverancia y la resolución de problemas, que son fundamentales para el desarrollo personal y académico.

5.2. ¿QUIÉN DIBUJA?

El comic puede utilizarse de diversas maneras. Sin embargo, quizás unos de los elementos más diferenciadores, es “quién dibuja”.

1. El profesor/a como creador/a: Aquí, el/la docente se convierte en el principal narrador/a y dibujante de la historia. Puede diseñar tramas que se adapten perfectamente a los objetivos educativos de la clase, ya sea para enseñar conceptos específicos, fomentar habilidades de resolución de problemas o explorar temas relevantes para el plan de estudios. El alumnado puede luego utilizar este cómic como material de lectura complementario o como base para actividades posteriores, como análisis de personajes, discusiones en grupo o incluso la creación de sus propios finales alternativos.
2. Estudiantes como creadores/as: En este enfoque, los grupos de estudiantes tienen la oportunidad de ser los protagonistas tanto en la creación como en la narración de la historia. Pueden colaborar para decidir el tema del cómic, desarrollar el hilo narrativo y crear los dibujos. Este enfoque fomenta la autonomía, la toma de decisiones y el trabajo en equipo. Además, permite que los estudiantes se involucren más profundamente con el material, ya que están creando algo propio y personalizado. La persona con el encargo de enseñar puede guiar este proceso proporcionando estructura y orientación, pero permitiendo suficiente libertad para que quien crean la historia, exploren y expresen su creatividad.

5.3. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA (IAG)

La irrupción de la inteligencia artificial generativa (IAG) en la sociedad, incluido el ámbito educativo, está transformando la forma en que interactuamos, creamos y aprendemos. En el contexto de un proyecto que utiliza el cómic como herramienta de innovación educativa, la IAG supone varios desafíos clave.

En primer lugar, las herramientas de IAG pueden ayudar a generar contenido para los cómics de manera rápida y eficiente. Por ejemplo, algoritmos de generación de texto pueden crear diálogos, descripciones de escenas o incluso historias completas basadas en parámetros específicos proporcionados por educadores o estudiantes. Esto si bien puede ser especialmente útil para agilizar el proceso de creación de cómics, permitiendo a creadores centrarse en otros aspectos como el diseño visual o la narrativa, desvirtúa el sentido mismo de dar protagonismo a las personas creadoras y su expresión. La conexión emocional que está en la base de este proyecto puede diluirse y desembocar en todo lo contrario a lo que se pretende: desarrollar el pensamiento crítico. Entiéndase que el objetivo de este proyecto no es crear “arte vendible” en su sentido más ortodoxo, sino en fomentar una implicación en la enseñanza por parte de quienes están en el rol de aprender.

Por otro lado, los algoritmos de IAG pueden proporcionar retroalimentación instantánea sobre los cómics creados por los grupos de clase. Pueden identificar errores comunes, evaluar la coherencia narrativa o incluso ofrecer sugerencias para mejorar el diseño visual. Esto permite a quien componen el cómic recibir orientación inmediata sobre su trabajo y facilita el proceso de revisión y mejora continua. Sin embargo, el mayor valor que observamos en este punto es la posibilidad de interactuar de manera activa con la herramienta, es decir, la posibilidad de establecer una educación transversal sobre el uso de la IAG y la capacidad que como humanos tenemos para establecer una conexión crítica con la realidad, sea esta real o cibernética.

En última instancia, la IAG puede facilitar una colaboración más estrecha entre humanos y máquinas en el proceso de creación de cómics educativos. Educadores y los estudiantes pueden trabajar junto a

algoritmos de IAG para co-crear contenido, aprovechando la creatividad humana y la capacidad computacional para generar experiencias educativas más ricas y diversas.

Al aprovechar sus capacidades para generar contenido personalizado, proporcionar *feedback* automatizado y explorar nuevas formas de expresión, podemos crear experiencias de aprendizaje más dinámicas, participativas y efectivas para las generaciones actuales y futuras de estudiantes.

6. CONCLUSIONES

La implementación del cómic como herramienta de aprendizaje en el proyecto de innovación docente arrojó resultados positivos. El alumnado mostró un mayor interés y motivación al trabajar con el cómic, ya que les permitió abordar las problemáticas de manera más creativa y visual. Además, se observó un aumento en la participación y la calidad de los debates generados a partir de las historietas elaboradas por los grupos B.

El uso del cómic como herramienta de aprendizaje en la asignatura de Estado de Bienestar ha demostrado ser una estrategia innovadora y efectiva para promover el pensamiento crítico, la participación activa y el debate constructivo entre los estudiantes. La integración del cómic permitió abordar problemáticas relacionadas con el bienestar de una manera accesible y atractiva, fomentando el análisis crítico y la reflexión sobre dichos temas.

Además, el trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes se vieron fortalecidos durante la elaboración de las historietas, ya que requería la interacción y la comunicación efectiva entre los integrantes de los grupos B. Esto contribuyó a desarrollar habilidades de trabajo en equipo, liderazgo y negociación, fundamentales tanto en el ámbito académico como en el profesional.

La clase también manifestó una mayor comprensión y retención de los contenidos tratados a través del uso del cómic. La combinación de imágenes, diálogos y narrativa visual facilitó la asimilación de conceptos

complejos y estimuló la creatividad al momento de presentar los problemas relacionados con el bienestar.

En base a los resultados obtenidos, se puede concluir que el uso del cómic como herramienta de aprendizaje en la asignatura de Estado de Bienestar en el Doble Grado de Derecho y Ciencia Políticas de la Universidad de Valencia ha sido exitoso. Ha permitido enriquecer la experiencia educativa, promoviendo la participación activa, el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, y la comprensión profunda de los temas abordados. Con base en la implementación exitosa de esta estrategia de innovación docente, se recomienda lo siguiente:

- Continuar utilizando el cómic como recurso didáctico en la asignatura de Estado de Bienestar y explorar su aplicabilidad en otras áreas del currículo.
- Fomentar la formación y capacitación docente en el uso efectivo del cómic como herramienta de aprendizaje, brindando recursos y orientaciones pedagógicas.
- Promover la investigación y el intercambio de buenas prácticas en el uso del cómic como herramienta educativa, tanto a nivel nacional como internacional.
- Involucrar a los estudiantes en la selección y creación de historietas, fomentando su participación activa y empoderándolos como agentes de su propio aprendizaje.

7. AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al alumnado del Doble Grado en Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración Pública en la Universitat de València, en especial a Clara Vañó, Darío Pardo, Fernando Valero de Palma, Carlos Santandreu, Marc Ortí y Coral Pérez por habernos facilitado los ejemplos utilizados en este documento.

8. FINANCIACIÓN

Este proyecto está integrado en el programa *Crash 4: Imaginación sociológica y cómic*. Ha sido financiado por el Vicerrectorado de Formación Permanente, Transformación Docente y Empleo de la Universidad de Valencia, en el marco del programa PROYECTOS DE INNOVACIÓN DOCENTE 2023-24, bajo el código UV-SFPIE_PIEE-2735214.

9. REFERENCIAS

- Agüero, S. O., García-Salcedo, R., Sánchez Guzmán, D., & Mendoza, J. G. (2012). Los cómics en la enseñanza de la Física: Diseño e implementación de una secuencia didáctica para circuitos eléctricos en bachillerato. *Am. J. Phys. Educ*, 6(3).
- Del Rey, E. (2013). El cómic como material en el aula de E/LE: justificación de su uso y recomendaciones para una correcta explotación. *RESLA*, 26, 177-195.
- Duce Pastor, E. (2018). Cinema and comic in university education of Ancient Greece History. En *Ianus: teaching innovation and reinterpretations of the classical legacy* (pp. 45-58). Imprensa da Universidade de Coimbra. https://doi.org/10.14195/978-989-26-1594-3_3
- Eco, U. (1984). *Apocalípticos e integrados* (7.a ed.). Lumen.
- Heidegger, M. (2007). *Los conceptos fundamentales de la metafísica: mundo, finitud y soledad*. Alianza Editorial, S. A.
- Issa, S. (2018). Comics in the English classroom: a guide to teaching comics across English studies. *Journal of Graphic Novels and Comics*, 9(4), 310-328. <https://doi.org/10.1080/21504857.2017.1355822>
- Morel, M., Peruzzo, N., Juele, A. R., & Amarelle, V. (2019). Comics as an Educational Resource to Teach Microbiology in the Classroom. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1128/jmbe.v20i1.l681>
- Ortega, J. y Vizcaya, T. (2019). Recurso didáctico cooperativista tipo cómic, para la enseñanza y el aprendizaje del contenido tabla periódica. *Observador del Conocimiento*, 4(1), 83-94.
- Paré, C. y Soto-Pallarés, C. (2017). El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de las lenguas en Educación Primaria. *OCNOS*, 16(1), 134-143. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1300
- Shopenhauer, A. (2000). *El amor, las mujeres y la muerte*.

- _____ (2016). Parerga y paralipómena I. Titivillus.
- Soto, A. B. (2019). El uso del cómic en el aula de Francés como Lengua Extranjera (FLE). *Tendencias Pedagógicas*, 34, 139.
<https://doi.org/10.15366/tp2019.34.011>
- Toh, T. L., Cheng, L. P., Ho, S. Y., Jiang, H., & Lim, K. M. (2017). Use of comics to enhance students' learning for the development of the twenty-first century competencies in the mathematics classroom. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(4), 437-452.
<https://doi.org/10.1080/02188791.2017.1339344>