

MÓNICA GARCÍA PELAYO



IMAGINACIÓN, NARRACIÓN y APRENDIZAJE



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SINOPSIS:

El texto tiene por objeto sustentar el uso de la imaginación y la narración como elementos centrales en la construcción del aprendizaje, a través de un recorrido que inicia con la imaginación y su necesaria intervención en la construcción e interpretación de la realidad. Continúa con la narración como estructura que permite articular de manera emotiva y singular, con la ayuda de la imaginación, diferentes contenidos educativos. Posteriormente, aborda la narración y su importancia en la construcción del aprendizaje especificando las formas en que esto se produce. Finalmente, termina con la fundamentación de las narraciones digitales y su uso en el aula universitaria como estrategia de aprendizaje.



IMAGINACIÓN, NARRACIÓN Y APRENDIZAJE

Mónica García Pelayo



IMAGINACIÓN, NARRACIÓN Y APRENDIZAJE
Mónica García Pelayo

1a. edición 2015

© Derechos reservados por la autora: Mónica García Pelayo

© Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional,
Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200,
México, DF. www.upn.mx

ISBN 978-607-413-210-6

LB1062

G4.5 García, Pelayo Mónica
 Imaginación, narración y aprendizaje / Mónica García
 Pelayo.- México : UPN, 2015.
 1 texto electrónico (50 p.) : 2.5 Mb ; archivo PDF -- (Cuadernos
 Digitales)
 ISBN 978-607-413-210-6

1. Imaginación 2. Narración de historias 3. Creación (Literaria,
Artística, etc.) – Estudio y enseñanza (Elemental) I. t. III. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional. Hecho en México.

ÍNDICE

Introducción	6
Capítulo I. La imaginación y la creación	8
Capítulo II. La narración	17
Capítulo III. El aprendizaje y la afectividad	24
Capítulo IV. Usos de la narración en el aula universitaria	27
Fase estereotipada	28
Fase de transición	28
Fase de ejercitación o exploración	29
Fase de combinación o descubrimiento	30
Fase de socialización	30
Construcción de significaciones	30

Capítulo V.
La creación de narraciones digitales **33**

Capítulo VI.
Reflexiones finales **38**

Referencias **42**

Biografía sucinta: **44**

INTRODUCCIÓN

La presente publicación se originó debido al interés que a lo largo de mi vida ha generado la existencia de la capacidad imaginaria, característica exclusiva de los seres humanos y que tiene un potencial transformador y liberador. Igualmente, es producto de la interrelación que existe entre la imaginación y su poder creador que se materializa en la invención de narraciones, donde las emociones y la subjetividad están siempre presentes. El libro está sustentado en la experiencia de crear historias, cuentos, narraciones para elaborar guiones literarios y técnicos para audiovisuales, programas de radio y televisión. Particularmente, descubrí en la narración, en especial en el cuento, una estructura emotiva que permite construir a partir de la afectividad, de las emociones y el conocimiento.

Este texto surge con la intención de sistematizar y plasmar las ideas y premisas en torno al funcionamiento de la imaginación, su presencia ineludible en la narración y las implicaciones de ambas en la construcción del aprendizaje. El trabajo es fruto de mi intervención en diversos ámbitos y prácticas educativas, cuyas reflexiones han impregnado mi vida académica durante 30 años.

No es necesario ser muy brillante para afirmar que la imaginación no ha tenido un papel protagónico en el proceso educativo, que ha estado marginada y reprimida. Básicamente ha sido estudiada desde una perspectiva filosófica y artística; sin embargo, son pocos los trabajos que han abordado las relaciones entre la imaginación y la construcción del conocimiento.

La educación puede continuar excluyendo o marginando a la imaginación, pero se pierde la riqueza que implica que

el alumno haga suyo el conocimiento al encontrarse consigo mismo, al unir lo afectivo con lo racional. La imaginación y la realidad no son dos ámbitos opuestos, a partir de la narración pueden ser hilvanados, entrelazados de manera muy sutil y lúdica.

CAPÍTULO I.

LA IMAGINACIÓN Y LA CREACIÓN

[...] ahí tiene el viento que es la mayor fuerza de la naturaleza, que tira al suelo al hombre, que derriba edificios [...] el viento que mata, que silva, que gime, que brama, ¿lo ha visto usted y puede usted verlo? ¡Y sin embargo existe!

Guy de Maupassant. "El Horla"

Las reflexiones que hace Maupassant en torno al viento son equiparables a las que uno puede hacer en relación con la imaginación, la cual ha tenido como atenuante para su reconocimiento el hecho de que ésta no puede ser observada, medida, ni pesada, es decir que no es cuantificable. Sin embargo, su atributo esencial es el ser una capacidad transformadora y creadora, cualidad exclusiva de los seres humanos.

Una de las múltiples maneras en que podemos descubrir la existencia de la imaginación es cuando nos enfrentamos a diferentes relatos que narran un mismo suceso, incluso de un acontecimiento que hemos vivido juntos distintas personas.

En su libro *La última escala del Tramp Steamer* Álvaro Mutis inicia con una reflexión sobre la potencialidad de la imaginación a pesar de no hacer referencia a ella:

Hay muchas maneras de contar esta historia –como muchas son las que existen para relatar el más intrascendente episodio de la vida de cualquiera de nosotros–. Podría comenzar por lo que, para

mí, fue el final del asunto pero que, para otro participante de los hechos, pudo ser apenas el comienzo (Mutis, 1999, p. 11).

En el párrafo anterior el autor nos ilustra con respecto a las diversas formas de relatar un acontecimiento que es producto de nuestra interpretación y reconstrucción de los eventos, donde está siempre presente la imaginación que nos hace ver y no ver, nos amplifica y reduce, complementa, transforma, entre otros.

La imaginación se encuentra en un sinnúmero de nuestras actividades cotidianas: cuando nos imaginamos cómo va a estar el tráfico camino al trabajo, en nuestras representaciones de cómo va a quedar el platillo que prepararemos para alagar a un ser amado o las modificaciones que le vamos a hacer porque no tenemos un ingrediente y no queremos salir a comprar.

Castoriadis, un filósofo griego cuya problemática se centra en el imaginario y sus implicaciones en torno a la creación de instituciones y nuevas sociedades, señala: “Toda imaginación es una creación humana” (2004, p. 153), es una invención de sentido, una forma particular mediante la cual un sujeto le otorga o crea significado a su realidad.

Cabe señalar que, sí existe una construcción de sentido social y de significaciones compartidas que dan coherencia a nuestro mundo; al mismo tiempo, de manera ineludible, todos los seres humanos construimos o creamos un sentido singular, un mundo propio con respecto de lo que acontece a nuestro alrededor y al interior de nosotros mismos.

El elemento indispensable para el nacimiento de las distintas narraciones o el motivo que origina que se gesten diversas e infinitas versiones, historias y relatos es nuestra capacidad imaginaria, atributo exclusivo de los seres humanos.

A diferencia de la razón que tiene límites y que debe seguir el pensamiento lógico, la imaginación tiene por peculiaridad transgredir cualquier límite (*Cfr.* Lapoujade, 1988).

Un atributo importantísimo de la imaginación es su capacidad de unir o separar diferentes elementos, contenidos, materias, temáticas, entre otros. Por lo anterior, una cualidad inherente a la imaginación es la de funcionar como nexo para articular lo diverso, heterogéneo: “es preciso notar que la imaginación opera estableciendo nexos o aislando sucesos, lo que trae como consecuencia el acercamiento o alejamiento de los acontecimientos, tanto espacial como temporalmente” (Lapoujade, 1988, pp. 46-47). Ello tiene importancia capital para el proceso de construcción del conocimiento, puesto que sin la imaginación unificadora, transformadora y mediadora no es posible generar articulaciones o nexos entre los conocimientos previos y la construcción de los nuevos. La imaginación es una actividad epistémica alternativa, la cual cubre huecos y articula contenidos a manera de hipótesis tentativas.

Imaginar implica de diversas maneras ir más allá de (transgredir) un registro pasivo, fiel de lo dado. Imaginar significa no conformarse con reflejar lo dado, admitirlo, sino que es una actividad que niega, rechaza, toma distancia entre lo que se ofrece para *proponer* una construcción propia sobre aquello de que se trate (Lapoujade, 1988, pp. 106-107).

Por su parte, Hume le atribuye a la imaginación un papel central: “ella colma huecos, llena lagunas en el conocimiento de lo real” (como se citó en Lapoujade, 1988, p. 61).

Función creadora, mediadora, conciliadora y sintética: la imaginación, que funge como engarce dinámico de las funciones racionales del sujeto, procesos racionales que se resuelven siempre en actividad, pero actividad que conlleva un rasgo creativo esencial: es movimiento sintético, de nexo, de conexión de todo lo pensable (Lapoujade, 1988, p. 68).

Por otro lado, Vigotsky concibe a la imaginación estrechamente vinculada con la capacidad creadora. Él no establece distinción alguna entre los términos de fantasía e imaginación, ya que no considera la existencia de una imaginación que sea exclusivamente reproductora.

Vigotsky plantea cuatro formas básicas de interrelación entre la fantasía y la realidad: “La primera [...] consiste en que toda elucubración se compone siempre de elementos tomados de la realidad extraídos de la experiencia anterior del hombre” (2003, p. 16). De tal manera que, la materia prima con la cual trabaja la imaginación es la realidad, la experiencia vivida que es transformada para dar fruto a un material nuevo. Es así que se plantea la relación directa que existe entre la riqueza y variedad de las experiencias del sujeto y su capacidad imaginativa, aclarando que esto se da cuando las demás circunstancias son iguales. Con base en lo anterior, Vigotsky señala que la imaginación del niño es más pobre que la del adulto y por ello enfatiza la importancia de enriquecer las experiencias del niño.

La segunda forma de interrelación entre fantasía y realidad se da: “entre productos preparados de la fantasía y determinados fenómenos complejos de la realidad” (Vigotsky, 2003, p. 19). En este caso se hace referencia a la ampliación de la experiencia o conocimiento del sujeto a partir de imaginar lo que no ha visto o experimentado basándose en las vivencias o los relatos de otros. En esta clasificación Vigotsky ubica el aprendizaje de la geografía y la historia.

La tercera forma de relación se refiere al enlace emocional que existe entre imaginación y sentimiento: entre ellos se da una vinculación recíproca, de forma que una determinada emoción que experimenta un sujeto va a generar una serie de imágenes acordes con ella. Igualmente a partir del uso de la imaginación, a un objeto se le puede atribuir otra existencia o los sentimientos que experimenta el espectador de una obra o el oyente de una narración, los cuales son producto de la imaginación y sin

embargo tiene la sensación de estarlo viviendo realmente. En esta categoría se encuentra la música como expresión de la imaginación creadora que genera en el oyente diversas emociones.

La cuarta forma de relación consiste en que el producto materializado de la fantasía, que en un principio solamente existía en la mente del sujeto, a partir de su presencia física va a influir sobre los demás objetos. De esta manera, se plantea la existencia de un círculo de la actividad creadora de la imaginación que consiste en: retomar elementos de la realidad, transformar en el pensamiento dicha realidad con la ayuda de la imaginación, materializar dicha creación y demás objetos. En donde no sólo son transformados éstos, sino los propios sujetos que ejercen la imaginación y con base en ella han gestado las transformaciones sociales y culturales, entre otras.

Vigotsky considera a la disociación y a la asociación como dos procesos fundamentales de la actividad imaginativa. Igualmente plantea que si bien la condición de la acción creadora es la inadaptación, entendida como fuente de necesidades, anhelos y deseos, aunada al surgimiento espontáneo de imágenes, es necesario reconocer que el proceso imaginativo no es sólo un proceso subjetivo, sino que: “el ansia de crear se encuentra siempre en proporción inversa a la sencillez del medio ambiente” (Vigotsky, 2003, p. 19).

Por otro lado, una cualidad inherente a la capacidad imaginaria es el ser indeterminada, el no poder ser prefigurada, programada, planificada, controlada, puesto que gesta su propio orden, cuyo resultado es creación: es el fluir de la emergencia de lo nuevo y de ninguna manera es repetición, copia.

Se parte de reconocer que el proceso de imaginar está siempre presente en el acto de conocer, es decir, es un proceso inherente a la percepción y representación de la realidad. Según los planteamientos de Egan (Cfr. 1994) existe un proceso de construcción de la realidad y que le es inherente a ésta la creación de significaciones.

El ser humano es un ser simbólico que en todo momento está creando significaciones a partir de las redes sociales de significación, que son los contextos en los que se desenvuelve, y del proceso individual de creación de significaciones que es producto de su capacidad imaginante. El ser humano se vincula con el entorno social mediante la interpretación de la realidad, o sea, a partir de la creación de sentido, en donde el proceso imaginario está inevitablemente presente. Castoriadis crea el concepto de imaginación radical para hacer alusión a la capacidad creadora, a la emergencia de lo totalmente otro, a la existencia de lo nuevo, que no es reproducción ni copia, sino emergencia de la alteridad (Cfr. 2001).

La diferencia esencial y relevante radica en que la imaginación interviene ineludiblemente en la creación de significaciones, es decir, en la interpretación de la realidad. Lo que ocurre es que en la mayoría de las ocasiones se produce sin que nos demos cuenta, por ello y en contraste, en el proceso pedagógico es necesario explicitar la importancia de la imaginación y su papel en la estructura organizativa esencial de articulación y creación de sentido, que ha existido desde tiempos inmemoriales, como una forma universal en las diferentes culturas.

En el trabajo cotidiano de las aulas o salones de clase, la imaginación aparece como un proceso ineludible al ser humano, como ser simbólico que necesariamente es y que le da el carácter de humano. Así, la imaginación está presente en cada uno de los participantes del proceso educativo de una manera espontánea; sin embargo, no es promovida por el docente.

Por su parte, el filósofo de origen griego, Castoriadis, quien tiene como centro de su obra al imaginario e imaginación radical, denominada así por la capacidad de creación que le es inherente, nos advierte:

[...] tenemos que postular necesariamente un poder de creación, una *vis formandi*, inmanente tanto a las colectividades humanas

como a los seres humanos singulares. [...] resulta absolutamente natural llamar a esta facultad de innovación radical, de creación y de formación, *imaginario e imaginación* (Castoriadis, 2001, p. 94).

Castoriadis no ubica a la imaginación desde la perspectiva educativa en un sentido restringido. Sin embargo, cuando señala la capacidad que brinda la imaginación de cuestionarse, de repensar y auto reflexionar sobre sí misma, ello tiene un impacto importante en función de la re-educación del sujeto para transformar su vida, sus comportamientos, sus instituciones y su sociedad, quien al dejar de ser heterónimo al hacer lo que otros u otro le dice y gestar su autonomía, se puede preguntar si esas formas de ser, esas instituciones, ese tipo de sociedad es la que necesita.

En el ámbito que nos compete o que es de nuestro interés, el pedagógico o educativo, podemos traer a colación a Kieran Egan quien en su libro *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza* plantea la importancia del ejercicio de la imaginación para el aprendizaje en el aula, así como la necesidad de incorporar el cuento, el relato, la fábula, es decir, el género narrativo en sus diversas expresiones para la construcción del conocimiento en el aula.

Egan, quien es director de un grupo académico denominado: Imaginative education research group, en diversos textos fundamenta la necesidad de incorporar intencionalmente la imaginación como una herramienta indispensable para generar la construcción del aprendizaje en el proceso educativo. Dicho autor plantea que es imprescindible pensar e imaginar los contenidos educativos a trabajar en una situación afectiva que le permita al alumno hacerlos suyos a través de un procedimiento de construcción del aprendizaje generado en la narración que le permita descubrir lo extraordinario de lo ordinario. Por ejemplo, si queremos trabajar sobre la importancia de los servicios públicos, podemos plantear una narración donde cierto

día, amanece la ciudad sin agua, sin luz, entre otros; lo cual tendría un impacto en la subjetividad al advertir imaginariamente la trascendencia de la ausencia. Igualmente, argumenta la importancia de los pares opuestos como forma de organización del contenido en una estructura narrativa.

Cuando trabajaba creando y produciendo programas radiofónicos para niños, con base en los contenidos escolares de primaria, descubrí la importancia de los pares opuestos, personajes con atributos muy específicos que permitieran generar nexos con el contenido. Todo ello con la intención de revelar lo importante y significativo, es decir, articular a través de una narración, con la ayuda de la imaginación, un cuento o historia divertida, chusca, interesante para los niños: “La primera cuestión... supone que si, en un tema no encontramos nada que pueda interesar desde el punto de vista afectivo, no sigamos adelante” (Egan, 1994, p. 61).

Como ejemplificación de lo anterior, señalaré que para trabajar el contenido de ciencias naturales referido al Sol como el astro fuente de luz y calor, traté de imaginar y crear una narración que permitiera a los niños de primer grado de primaria –quienes eran los oyentes a quienes se destinaban los programas–, sensibilizarlos para comprender la importancia del Sol y sus repercusiones. Así, le di vida a la Luna, personaje cuya voz era similar a la de la madrastra de Blanca Nieves, quien con engaños, hacía que el Sol, se fuera de nuestra galaxia para ayudar a su prima, la estrella Cefeida. Así, los lobos, villanos, cómplices y secuaces de la Luna, empiezan a sentir los efectos de la ausencia del Sol y están tiritando de frío. La vanidosa y egoísta Luna, al querer admirar su belleza en el espejo, de manera análoga a la madrastra de Blanca Nieves, se horroriza al descubrir que no puede observarse porque no tiene luz propia. La narración se desarrolla y llega a su fin cuando la Luna y los traidores lobos tienen que suplicarle al Sol que regrese porque se están muriendo las plantas, los animales y está por extinguirse la vida

en la Tierra. En dicho cuento la imaginación cobra vida en los sentimientos, afectos, emociones y sensaciones de los personajes, sus actos y sus consecuencias.

En el caso anterior el contenido tenía como destinatarios a los niños; sin embargo, a los adultos también nos agradan las narraciones. De hecho, la propuesta no se reduce a la creación y producción exclusiva de los docentes, sino que se enfoca de manera prioritaria a fomentar en los estudiantes el diseño, creación y producción de narraciones que tengan como sustrato el contenido educativo que se esté trabajando en las diferentes asignaturas que forman parte del currículo, pero todo ello entrelazado de manera imbricada con las emociones, los afectos.

Al respecto Susan Langer reflexiona en torno a la importancia de la música, el arte, es decir, de todas aquellas manifestaciones humanas que no son delimitadas y decodificadas en un código estricto de la lógica y que no obstante aluden a: “la llamada vida interior –toda nuestra realidad subjetiva, entretejida de pensamiento y emoción, imaginación y percepción sensibles– es por entero un fenómeno vital” (1967, p. 122).

CAPÍTULO II.

LA NARRACIÓN

*R*elato de un *náufrago* es fruto de la crónica periodística que Gabriel García Márquez elabora y crea a partir de las anécdotas y acontecimientos que Luis Alejandro Velasco, el *náufrago* de un desastre marítimo, le cuenta o narra. En dicho relato el protagonista resalta la importancia de que sucedan acontecimientos y de su re-estructuración para la creación de significado. En particular destaca una forma muy elemental de medir el tiempo:

Al principio llevaba la cuenta de los días por la recapitulación de los acontecimientos: el primer día, 28 de febrero, fue el del accidente. El segundo, el de los aviones. El tercero fue el más desesperante de todos: no ocurrió nada en particular. (García, 1994, p. 75).

En el relato anterior es evidente cómo a través de los hechos y anécdotas podía recordar y contar los días que vivía, en cambio y cuando no sucede nada significativo es difícil contabilizar el tiempo desde la perspectiva del sujeto, es decir el tiempo subjetivo. En el caso del común de las personas que no estamos en una situación de desastre, desprotección o abandono, también son muy importantes los acontecimientos, anécdotas o situaciones que nos permiten organizar y contextualizar en función del tiempo.

La narración ha sido utilizada con diferentes fines: para convencer, persuadir, ilustrar, entre otros; pero en particular, nos interesa incorporarla de manera central en el proceso educativo para la construcción del aprendizaje.

Desde tiempos inmemoriales, el cuento, un tipo singular de la narración, ha sido utilizado para interesar a los niños en la importancia del buen comportamiento. Así, como las historias y narraciones sobre diversos acontecimientos fantásticos salvaron la vida de Shahrasad de la muerte que quería imponerle el rey Shahriar (Cfr. *Las mil y una noches*), también las narraciones pueden ser utilizadas para salvar del tedio y aburrimiento a los alumnos en las aulas y en la educación en línea o virtual. Lo anterior, no necesariamente para que otros escuchen u observen los audios o videos que un grupo de alumnos han hecho, lo cual es loable, sino principalmente para la realización o puesta en práctica del proceso de diseño y producción de narraciones fundamentalmente digitales, debida a la presencia cotidiana de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

La estructura que ordena los acontecimientos es la narración o relato. Al significar y organizar mediante una secuencia o consecución de hechos le damos sentido al mundo. La estructura o forma con la que comúnmente platicamos un acontecimiento es a través de una narración. De hecho, construimos la realidad a partir de una serie de informaciones y eventos desorganizados, ante este caos infame, creamos sentido a través de concatenar una serie de eventos, priorizar anécdotas o detalles de significación y conformar una narración.

Curiosamente, Gabriel García Márquez da cuenta de la importancia de la reconstrucción de un suceso a través del relato que en un primer momento elabora el naufragio y con base en el cual el escritor construye la narración que refleja o evidencia la falsedad de la versión oficial que señalaba a la tempestad como la causante del naufragio. Pero a través del desarrollo del relato del naufragio descubrimos que el origen del desastre fue la carga indebida de aparatos electrodomésticos: lavadoras, refrigeradores, estufas, entre otros.

En la narración el sujeto le da sentido al mundo, a los acontecimientos, a la realidad de manera global. Piénsese en las

diferentes interpretaciones y significaciones que están presentes en las distintas narraciones que, por ejemplo, dos hermanos comentan respecto a la manera de ser de la abuela.

El Premio Nobel de Química de 1981, el polaco Roald Hoffmann, relata que cuando era pequeño le impactó la lectura de la biografía de Marie Curie escrita por su propia hija. Comenta que:

[...] la historia contada por su hija Eva me tocó algo más profundo. Hasta la fecha recuerdo vivamente la escena donde Pierre y Marie terminaron la agotadora tarea de aislar una décima de gramo de radio a partir de una tonelada de pechblenda en bruto. Después de acostar a sus hijas, regresaron a su laboratorio. En palabras de Eva (de la traducción de Vincent Sheean):

Pierre puso la llave en la cerradura. La puerta rechinó, como lo había hecho miles de veces antes, y los dejó entrar a su mundo, a su sueño.

-¡No enciendas las lámparas!- dijo Marie en la oscuridad. Entonces ella agregó con cierta risa:

-¿Recuerdas el día cuando me dijiste “Quisiera que el radio tuviera un hermoso color?”.

La realidad fue más conmovedora que el simple deseo de hacia tanto tiempo. El radio tenía algo más que un “bonito color”: era espontáneamente luminoso. Y en el sombrío cobertizo, donde, a falta de armarios, las preciosas partículas descansaban en sus frascos de frágil cristal sobre tablas o repisas clavadas en las paredes, sus azules contornos fosforescentes destellaban, suspendidos en la noche.

-¡Mira... Mira!...- murmuró la joven mujer.

Ella dio unos pasos hacia adelante, cautelosamente, buscando y encontrando una silla de paja. Tomó asiento en la oscuridad y el silencio. Sus rostros voltearon hacia el pálido brillo, la misteriosa fuente de radiación, hacia el radio, su radio. Su cuerpo se inclinó hacia adelante, su cabeza ansiosa, Marie tenía la misma actitud con la que, una hora antes, había estado observando a sus niñas dormidas.

La mano de su compañero acariciaba ligeramente su cabello.

Ella recordaría por siempre esta tarde de gusanos de luz, esta magia (Hoffman y Torrence, 2004, pp. 31-32).

La lectura de la biografía que relata de manera emotiva la investigación científica de Marie Curie tiene un impacto importante en el niño que posteriormente se convertirá en investigador. Con base en el relato anterior es claro que la narración es una estructura que permite impactar en la afectividad, en nuestras emociones y engarzar contenidos educativos con nuestra subjetividad y generar un aprendizaje significativo.

Por su parte, Gianni Rodari en *El libro de los errores* a través del uso de la imaginación y la creación de una estructura narrativa intenta que los niños aprendan ortografía, en donde jugar y crear situaciones fantásticas a través de los errores ortográficos sirven para construir significaciones que involucren las emociones, los afectos, derivadas del propio error:

Había una vez un joven que soñaba con llegar a ser un gran inventor. Estudiaba día y noche, estudió varios años, y finalmente escribió en su diario personal.

“Ya he estudiado bastante. Soy ya un himbestigador, y demostraré mi gran valía”

Comenzó de inmediato a hacer experimentos y llegó a inventar los agujeros del queso. Pero pronto supo que ya habían sido inventados.

Volvió a comenzar desde el principio. Estudiaba mañana y tarde, estudió muchos meses, y finalmente escribió en su diario:

“Ya es suficiente. Ahora soy de verdad un investigador. El mundo verá lo que soy capaz de hacer”.

Y en efecto el mundo pudo ver: inventó los agujeros en el paraguas y fue el hazmerreír de todos.

Pero él no se desanimó, volvió sobre los libros, rehízo experimentos tras experimentos y finalmente escribió en su diario:

“Bien, ahora estoy seguro de no equivocarme. Ahora soy un investigador en serio”.

En cambio era ahora un investigador con una pequeña falta. Inventó una nave que viajaba impulsada por la pintura de pastel, costaba demasiado y coloreaba todo el mar.

–No me detendré por ello- se dijo el buen joven, que ya comenzaba a tener canas.

Estudió, estudió y estudió tanto que llegó a ser un investigador con todas las letras en su puesto, y así pudo inventar lo que quiso. Inventó un vehículo para viajar a la Luna, un tren que sólo consumía un grano de arroz cada mil kilómetros, los zapatos que no se gastan nunca, y muchas otras cosas.

Pero el sistema de llegar a ser investigadores y científicos sin cometer errores no llegó a inventarlo ni siquiera él, y tal vez no lo invente nadie nunca (Rodari, 2003, pp. 59-60).

La narración anterior, titulada “El gran inventor”, nos muestra cómo a partir de un error ortográfico o una serie de errores, el alumno, el docente o ambos pueden aprovechar dicho *lapsus* como disparador de la imaginación.

Frecuentemente en el proceso educativo, el error es señalado como una deficiencia, una carencia, de la cual no se puede sacar partido. El manejo de la fantasía y la imaginación que despliega el trabajo pedagógico de Rodari, nos muestra que existen infinitos caminos para aprender utilizando nuestra capacidad imaginaria y que incluso de los errores se puede aprender. En lugar de torturarnos y menospreciarnos con ellos, podemos crear una historia, cuento o narración que explique, que ubique las consecuencias del mismo. ¿Qué puede suceder de manera imaginaria si escribo la palabra libro con “V”? Se podría pensar en que sería un libro del cual se le desprenderían muy fácilmente sus hojas, pues el lomo no estaría sólidamente unido, integrado. Igual sería tan chiquito que sus páginas y letras no podríamos leerlas ni con un microscopio. Como señala Coll:

La información se convierte en conocimiento y el acceso a la información da lugar al aprendizaje cuando actuamos sobre ella, la procesamos, la organizamos, nos la apropiamos, la utilizamos y la confrontamos con otras; en suma, cuando somos capaces de darle significado y sentido (2005, p. 8).

El aprendizaje se da a través de una exploración activa, de un proceso en donde se ejercita la reestructuración y articulación del conocimiento. Surge, entre otras como resultado de una inmersión en las diversas opciones o caminos que nos proveen las diferentes e infinitas posibilidades imaginarias para crear una narración hilvanando acontecimientos y creando nexos que articulan el contenido a desarrollar en la narración.

Una forma de favorecer o fomentar la creación o invención de una narración es el plantear los pares opuestos que señala Egan (Cfr. 1994). Si queremos trabajar por ejemplo la importancia de las TIC, podríamos plantear en una narración la inexistencia de las mismas y sus consecuencias, es decir, convertir lo habitual en extraño.

Con base en lo señalado anteriormente, se puede afirmar que, *aprendo* cuando:

- La información la puedo articular con mi vida, con lo que me gusta, con lo que no me gusta, con lo que siento, es decir, cuando puedo crear una significación singular, subjetiva, que se encarna en mí.
- Transformo el contenido a través de mi creación y construcción de sentido en algo resignificado, reestructurado.
- Plasmó en personajes y situaciones o acontecimientos el contenido, cuando les doy vida a través de la ficción.
- Incorporo los sentimientos, las emociones, cuando mi estado de ánimo no es de indiferencia o apatía, sino que por el contrario me involucro y hay interés y entusiasmo por aprender.

- Existe acción: Los estudiantes producen sus propias narraciones audiovisuales o exclusivamente sonoras o visuales. Son ellos los que generan sentido, significaciones.
- Represento, actúo, explico de nuevo lo que he aprendido.
- Soy capaz de construir, crear, inventar, imaginar una historia o narración.

Como señalan Pozo y Monereo: “No se trata ya de que la enseñanza proporcione a los alumnos conocimientos como si fueran verdades acabadas, sino que les ayude a construir su propio punto de vista, su verdad particular a partir de tantas verdades parciales” (2009, p. 17).

CAPÍTULO III.

EL APRENDIZAJE Y LA AFECTIVIDAD

En la institución escolar se promueve un pensamiento racional de manera fundamental en detrimento de la afectividad. Se considera que el conocimiento se construye exclusivamente con elementos racionales, con participación de la lógica. Una visión positivista subsiste hoy en día, en torno a cómo se mira el proceso de aprendizaje.

El sujeto no puede estar exento o aislado de sus afectos, emociones. Necesariamente siente y piensa a la vez, no es una máquina de procesamiento de datos racionales exclusivamente. Por lo tanto, es imposible concebir al aprendizaje de manera independiente de la imaginación, éste requiere necesariamente de su participación activa, de incorporar de manera central sus posibilidades que permiten infinitas maneras de unir los opuestos, separar lo inseparable, articular lo desconocido o no significado.

[...] si uno no sintiera nada, no podría aprender ni comprender nada; y por eso cuando uno piensa (theorei) es al mismo tiempo (ama) necesario contemplar (theorein) algún fantasma, pues los fantasmas son como las sensaciones, pero sin materia. Y la imaginación es otra cosa que la afirmación y la negación (Castoriadis, 1998, p. 153).

Retomo de Pérez y Bautista su noción de aprendizaje, de tal modo que aprender es: “favorecer el desarrollo de un mayor número de representaciones, unas científicas y otras no tanto, y fomentar nuevas organizaciones jerárquicas entre estas distintas

representaciones” (2009, p. 152). Para construir aprendizaje es imprescindible que el sujeto se represente de manera singular el contenido, la idea, es necesario significar y re-significar de manera subjetiva apropiándose del conocimiento.

Castoriadis explica que el enlace entre las representaciones que surgen a partir del uso de la imaginación radical, se hace de modo indefinido, lo cual significa que no podemos saber o pronosticar lo que las va articular, la significación que va a surgir por ejemplo al pensar en las significaciones de la violencia o la exclusión.

La facultad imaginativa nos permite anticipar una situación hipotética, representarnos la consecuencia de unir dos conceptos, situaciones, objetos o atributos, por más contradictorio que esto pueda parecer a la lógica racional.

La memoria está relacionada con la afectividad puesto que el alumno al explorar diferentes posibilidades para generar una estructura narrativa relacionada con el contenido educativo que será el centro o eje de la historia, articula de manera muy específica o muy directa las emociones con el conocimiento racional. Se logra entonces hacer una imbricación de lo racional con lo afectivo y esto tiene repercusiones en la memoria, en el recuerdo de lo que hemos encarnado como consecuencia del conocimiento afectivo.

Los psicólogos plantean la importancia de la memoria centrada en el propio sujeto, me parece que desde ese punto de vista, es muy importante el proceso de construcción del conocimiento que se genera en los diversos ensayos o esfuerzos por elaborar una narración que tenga como eje o sustancia el contenido educativo y cuya característica indispensable es que sea trabajado de una manera lúdica, interesante, siguiendo la estructura narrativa convencional, de planteamiento, desarrollo, clímax y desenlace.

Rodari plantea que existe la idea errónea de que ser escritor es privilegio de unos pocos, pero a través de su experiencia,

una serie de prácticas y ejercicios fantásticos, que así llama por tener como herramienta la imaginación, al trabajar la fantasía en narraciones creadas por niños de parvulario, comprueba y muestra que todos tenemos la facultad de elaborar narraciones, inventar historias e imaginar, que nos caracteriza como seres humanos y nos permite confeccionar mundos inexistentes.

Independiente que se reconozca o se niegue la influencia de la afectividad en el proceso de construcción del saber, ésta repercute en el interés y la actitud que tiene el estudiante frente al conocimiento y en el autoconcepto que tiene sobre sí mismo. De tal manera que, dicho proceso requiere también de un estado afectivo específico, que propicie la reflexión y la integración de nuevos saberes, a través de la reestructuración del cúmulo de conocimientos y experiencias previas a la adquisición del nuevo conocimiento.

CAPÍTULO IV.

USOS DE LA NARRACIÓN EN EL AULA UNIVERSITARIA

A continuación se relatan algunas experiencias que surgieron con la finalidad de llevar a la práctica el ejercicio deliberado de la imaginación radical para el aprendizaje en el aula universitaria. Dichas actividades fueron realizadas con y por estudiantes de quinto semestre de las licenciaturas de Psicología Educativa y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Ajusco.

Como parte del programa escolar están una serie de contenidos relativos a la comunicación: los diversos lenguajes, las imágenes sonoras, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación, el lenguaje de las imágenes fijas y en movimiento, entre otros.

Particularmente les pido a los estudiantes que utilicen su celular –pues casi el 100% de los alumnos cuentan con él– para la toma de fotografías, video e incluso para grabar sonido y reproducir música.

Con base en los contenidos educativos del programa de estudio, que eligen los alumnos elaboran un guión que les permite planificar la producción. De manera paralela al avance de su primera versión de guión o escaleta, hasta llegar a la versión definitiva, hago retroalimentación a su trabajo, sobre todo centrada en la estructura narrativa, debido a que generalmente nos encontramos con una idea prejuiciada de los alumnos que conciben al material educativo o pedagógico como un material que de manera lineal y discursiva plantea un contenido. Es un

arduo, fructífero y enriquecedor trabajo de acompañamiento y supervisión.

Gracias a la labor realizada con distintos grupos de las licenciaturas en Pedagogía y Psicología Educativa de la UPN Ajusco, a lo largo de los años, he encontrado que en el proceso de creación de narraciones educativas se pueden identificar y caracterizar cuatro fases que a continuación se describen:

FASE ESTEREOTIPADA

A los alumnos les cuesta un poco de trabajo romper con la idea tradicional de lo pedagógico, a la que anteriormente se hace alusión, y concebir al material o programa educativo como aquel que incluya de manera esencial y deliberada a la imaginación.

Se tiene una visión estereotipada de lo que es un material educativo tradicional, saturado de texto o voz, donde se enuncia y se explica, se dan contenidos teóricos; o por el contrario, se piensa en un material lúdico en el que sólo se disfruta de la imagen, el sonido o ambos, que de manera muy indirecta o implícita maneja un contenido educativo o teórico.

Existen diferencias sustanciales entre el género de ficción y el tradicional material educativo, que se ha caracterizado por ser lineal, aburrido y por excluir la tensión o la trama a través de la narración, elementos que se encuentran presentes en los primeros borradores de guión de los alumnos. La imaginación se ha desterrado, se ha excluido y sólo se piensa en ella en el ámbito de las artes.

FASE DE TRANSICIÓN

En ésta inicia la comprensión de que el proceso de construcción de conocimiento requiere incluir aspectos cognitivos y afectivos, en donde es indispensable articular el contenido educativo a trabajar con aspectos afectivos, sensoriales que permitan al

sujeto o equipo creador, así como a su posterior público o auditorio educativo captar ese intrincado sentido.

Así de esa fase inicial, contradictoria, marcada por planteamientos o concepciones opuestas, por intermediación de la presencia de la afectividad, la cual frecuentemente en el ámbito educativo brilla por su ausencia, debido a que: “El modelo dominante y los programas de investigación con él relacionados han tendido a suprimir los aspectos afectivos del aprendizaje” (Egan, 1994, p. 45) se pasa a la incorporación paulatina de lo afectivo y al despliegue de la capacidad imaginaria.

Emergen anécdotas curiosas, simpáticas, cómicas, dolorosas que permiten vislumbrar una posible historia o narración a desarrollar. Los integrantes de los equipos se relajan un poco y se vuelven menos inflexibles para poder asumir el proceso creador como un espacio para el disfrute narrativo e imaginativo de la construcción del conocimiento.

FASE DE EJERCITACIÓN O EXPLORACIÓN

Las narraciones abordan como trama articuladora cuestiones afectivas. La imaginación colectiva se evidencia, el equipo negocia, se descentra y produce de manera más enriquecida una narración cargada de aspectos subjetivos, de caracterización de personajes, de lugares y contextos significativos, entre otros.

Los docentes que nos damos a la tarea de propiciar la elaboración y creación por parte de los alumnos de narraciones digitales sobre los contenidos educativos, tenemos que saber que comúnmente nos enfrentaremos a una visión estereotipada de los alumnos, que poco a poco iremos modificando a partir de nuestras intervenciones. A través del diálogo, con sugerencias y recomendaciones en torno al guión, previo a la fase de producción, los alumnos pueden generar una narración que articule el material elegido con una historia inventada, fantástica que gire en torno al contenido.

FASE DE COMBINACIÓN O DESCUBRIMIENTO

En ésta ya los alumnos han creado la idea articuladora entre el contenido del programa de estudios y la narración que tomará vida a través de los personajes, sus características, lo que les sucede, el conflicto y su desenlace. Aunque también recurren a la propuesta de un final que tenga que construir o crear el receptor, puesto que son conscientes de que en ocasiones eliminarlo y proponerle al receptor que lo termine puede ser un buen pretexto para la reflexión. En esta etapa descubren sus habilidades o potencialidades creativas relativas a la videogración, la actuación, la escritura, entre otras.

FASE DE SOCIALIZACIÓN

Esta es una fase muy importante, pues la idea es no centrar en el profesor el trabajo educativo, sino que los alumnos compartan con los otros sus respectivos trabajos. Igualmente sirve para descentrar la interpretación y significación. Al socializar y presentar al grupo su trabajo, los estudiantes descubren cómo tenemos una mirada sesgada, cómo hay diferentes maneras de interpretar, algunas que quizá jamás hubiéramos imaginado.

CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICACIONES

Cabe mencionar la importancia del manejo adecuado del triángulo interactivo o didáctico que señala Coll, el cual está constituido por el contenido y la actividad instruccional, en donde: “el esquema pone el acento en las relaciones que se establecen entre ellos en el transcurso de las actividades que profesores y alumnos realizan conjuntamente en torno a determinados contenidos o tareas” (2005, p. 6).

Los alumnos tienen que pensar en diversas, múltiples, infinitas maneras para presentar y articular un contenido. ¿Cómo

amalgamarlo a través de una narración que resulte interesante, que incluya el conflicto? Dicho proceso es el que genera la construcción del conocimiento, porque el alumno de manera individual y colectiva tiene que darse a la tarea de crear a partir de lo que sabe. Debe inventar una narración que se estructure con base en la importancia del tópico a abordar, en su trascendencia, por ejemplo lo que su inexistencia generaría, lo que sucedería como consecuencia de ello. A través de la imaginación el alumno o equipo de alumnos, van a cubrir lagunas, llenar huecos, van a crear nexos, a imaginar los motivos que explicarán lo acontecido en la narración. La historia de ficción al articular el contenido cognitivo con el afectivo va a producir el aprendizaje.

Por otro lado, en una época en que la recepción e interpretación de diversos materiales y contenidos se da en solitario, es importante fomentar la discusión y reflexión grupal, particularmente en los estudiantes de las licenciaturas en Pedagogía y en Psicología Educativa, por el impacto que ello tiene en su ámbito laboral.

El aprendizaje se da a través de una exploración, una puesta en práctica de los conocimientos adquiridos y su incorporación de forma integral en la construcción de una narración.

Los estilos de aprendizaje tradicional tienden a excluir a la imaginación del proceso, a limitar su funcionamiento bajo criterios o límites establecidos o prefijados. A diferencia de lo anterior, los estudiantes producen sus propias narraciones audiovisuales, sonoras o visuales exclusivamente.

La propuesta de trabajar la narración implica incorporar a la imaginación y sus efectos en un aprendizaje a través de la acción. El objetivo primario no es desarrollar habilidades técnicas –uso de la videocámara, de la cámara del celular, manejo técnico de programas de edición–, sino estimular la imaginación para la creación de narraciones y promover la reflexión. Esto implica que los estudiantes representen, actúen, expliquen de

nuevo lo que han aprendido y aprendieron al construir, crear, inventar, imaginar una historia, una narración.

CAPÍTULO V.

LA CREACIÓN DE NARRACIONES DIGITALES

*Hacer las imágenes y relatos todavía no contados.
¿Cómo son esos relatos?
Todavía no los hemos contado.
La posibilidad es la comunicación.*

Omar Rincón

Es un hecho innegable que actualmente mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) los jóvenes son productores y creadores de sus mensajes. Dicha capacidad plasmada a través de su uso en diversas producciones digitales es lo que Castells denomina autocomunicación de masas (2009). Las narraciones digitales de los estudiantes universitarios son un medio básico de comunicación indispensable para expresar sus puntos de vista y establecer contacto con los otros de manera no presencial, en su vida cotidiana, lo cual es fundamental para su participación social y política, en una época caracterizada por la interminable e instantánea producción y difusión de mensajes de diversa índole.

No obstante lo anterior, pareciera que en el aula dicha función comunicativa y productora de mensajes no existiera. La cualidad o atributo de los estudiantes universitarios de ser productores, es negada o al menos desconocida y por consecuencia, no es propiciada por el docente y menos aún por la propia institución educativa, pues en términos generales la enseñanza universitaria sigue, como señala Pozo (Cfr. 2009), centrada en la palabra, en el discurso verbal.

La invención de una narración es una forma de otorgar sentido a través del ejercicio intencional de la imaginación, la cual cubre lagunas o ausencias para articular diversos contenidos que se plasman en la conformación de una estructura organizativa original plena de significado. De ahí la importancia y trascendencia de la creación de una narración que incorpore cierto contenido específico del programa de estudio y que de manera libre los estudiantes puedan plasmar en una producción digital concreta.

Es importante dimensionar el papel de la narración, es decir, de la creación de sentido que los alumnos van conformando, construyendo, a partir de la imaginación singular de cada uno de los participantes en articulación con la colectiva, es decir, del trabajo en equipo.

La narración digital a la que se hace alusión, consiste en generar una producción digital, ya sea una foto-secuencia, grabación sonora (la cual puede ser un audio-cuento, radionovela, radio-reportaje o radio-noticiario, entre otros) o la realización de una producción audiovisual o video, cuya duración generalmente fluctúa entre 3 y 10 minutos máximo.

El interés se centra en la reflexión sobre los modos de apropiación del conocimiento a través del uso de las TIC, en donde se combinan de manera imbricada la razón y la subjetividad, donde tienen un lugar privilegiado las vivencias de los estudiantes, sus preocupaciones, sus esperanzas, sus deseos, sus fantasías. Este entramado de significaciones está la base de la creación de sentido, y por ende, la construcción del aprendizaje.

La propuesta pedagógica que se sostiene consiste en transitar de la centralidad de la palabra del profesor a la experiencia de la autocomunicación en el aula por parte de los alumnos. Reside en impulsar la transformación de los estudiantes universitarios en productores, en autocomunicadores en el aula, a través del diseño por parte del docente de actividades que intersecten los contenidos del programa de estudios con el uso de

las TIC para la creación de narraciones digitales. Cabe resaltar, que para la invención de narraciones en un primer momento los estudiantes conformados en equipos de trabajo elaboran una escaleta o guión, en donde se señala de manera pormenorizada los acontecimientos que constituyen la narración, en donde se incluyen: encuadres, música, locuciones, entre otros.

La creación colectiva requiere de procesos de reflexión tanto intersubjetivos, es decir, con los otros sujetos o compañeros de equipo de trabajo e intrasubjetivos con uno mismo, que favorecen la construcción del conocimiento en donde la capacidad imaginaria tanto singular como colectiva a través del trabajo grupal se pone en juego.

Existe una imagen tradicional del docente que nos ha marcado en términos de guiar demasiado el proceso de aprendizaje, en donde es difícil aceptar que nuestro lugar no es el de producir los materiales. En esta visión de ser el centro del conocimiento no tiene cabida la propuesta del alumno como eje de su aprendizaje a través del ejercicio de la autocomunicación en el aula, es decir, a través de la producción de narraciones digitales, cuyo proceso creativo es el eje del aprendizaje.

La propuesta pedagógica radica en que el docente de manera premeditada, después de programar y especificar la tarea o diseño de producción narrativa que tiene que realizar el grupo en su totalidad, a partir de la conformación de equipos de trabajo en función del número de integrantes del grupo, se restrinja o ciña a tener un papel exclusivo de guía para la retroalimentación con cada uno de los equipos de trabajo en la planeación y elaboración del guión. Es fundamental tener claro que el profesor de manera consciente, reflexiva y deliberada tendrá un papel secundario, relegado en cuanto a no dirigir el contenido del guión y respetar el trabajo del grupo, sólo explicar que es indispensable construir una historia o narración que articule las diversas partes del contenido educativo a trabajar.

Un aspecto importante es que se requiere de la elaboración de un guión por parte de los estudiantes, que esté sustentado en la planificación y diseño argumentado en la comunicación sonora, visual o audiovisual, según el caso. De lo contrario, no habría un trabajo planificado y reflexivo en torno al contenido de la narración digital.

Esta propuesta se basa en la diferencia que existe en lo que Pozo (2009) expresa entre saber decir y saber hacer. La creación de una narración digital está ubicada en el saber hacer, implica el proceso interno de articular a través de la imaginación una serie de conocimientos y contenidos que van a constituirse posteriormente en una narración. En la invención de la narración digital está presente el saber decir, pero un saber decir distinto plasmado en imágenes o sonoridades o su combinación que implica necesariamente la incorporación de lo subjetivo de manera intencional, de los afectos y emociones de los sujetos, en estrecha relación con lo social, debido a que dichas producciones son planeadas para ser producidas por equipos de trabajo. Igualmente “el hacer” está indivisiblemente unido al proceso que implica generar con un cierto contenido temático una narración digital original (sea sonora, foto-secuencia o video). La creación de narraciones digitales está sustentada en el aprendizaje comprensivo.

“Comprender es en cierto modo traducir algo a tus propias palabras, a tus propias ideas” (Pozo y Pérez, 2009, p. 34), por lo que transformar los conceptos o ideas a representaciones visuales, sonoras o la conjunción de ambas en la creación de narraciones digitales promueve la construcción del aprendizaje.

Si queremos que los alumnos puedan gestionar su propio conocimiento, debemos ir haciéndolos cada vez más autónomos en la toma de decisiones sobre su aprendizaje, de forma que [...] sean capaces de planificar, supervisar y evaluar el despliegue de sus propios conocimientos (Pozo y Mateos, 2009, p. 63).

Con base en lo anterior, la presentación de las narraciones digitales se hace frente al grupo reunido en su totalidad. Son analizadas y evaluadas de manera crítica por todos los integrantes del grupo que no participaron en la producción. Es decir, en un primer momento, por quienes fueron espectadores y en un segundo momento por quienes fueron los creadores y productores de dicha narración.

Lo anterior, con la finalidad de que los creadores del material digital no influyan en la recepción e interpretación de la narración. La discusión colectiva, posterior a la producción tiene un papel fundamental para la reflexión y evaluación crítica de las narraciones digitales, ya que los alumnos asumen un papel central en dicha tarea.

“Si queremos que los alumnos tengan autonomía y control sobre su propio aprendizaje, nosotros, como profesores, debemos perder buena parte del control” (Pozo y Mateos, 2009, p. 64). Es imprescindible que rompamos con la jerarquía tradicionalmente establecida de lo que se hace en una institución educativa y de lo que es ser docente, para convertirnos en guías, en coordinadores de un proceso donde el alumno es el centro de la construcción del saber.

Al elaborar una narración con base en un contenido educativo e incorporar lo afectivo se transforma el mismo sujeto, puesto que el proceso creador, de idear caminos y formas posibles para articular el contenido con ayuda de las emociones, genera en la subjetividad una significación profunda y una huella permanente.

CAPÍTULO VI.

REFLEXIONES FINALES

No hay una sola forma, hay múltiples e infinitas maneras posibles en que los sujetos podemos generar narraciones con base en diversos contenidos educativos. La intención de este texto no es comunicar recetas, sino promover la reflexión respecto a la importancia de la imaginación y la narración en la construcción del conocimiento.

En las páginas anteriores se ha fundamentado la relevancia de la imaginación a la vez que se ha pretendido generar una reflexión acompañada del lector para elucidar cómo invariablemente todos los seres humanos hacemos uso de la imaginación para anticiparnos a los hechos, representarnos situaciones y objetos posibles, crear ilusoriamente objetos inexistentes; todo ello a partir de su potencia creadora.

Si bien en este texto se relatan las experiencias educativas con estudiantes universitarios, es cuestión de que cada docente, conforme su grado escolar, población y contexto en el que trabaja, diseñe su propia estrategia educativa, donde ineludiblemente la imaginación de los alumnos, además de la propia, ocupe un lugar protagónico. También es muy importante la imaginación del profesor: idear, representar otras formas y maneras de trabajar en donde la clave es aprovechar la capacidad imaginaria de los alumnos, la cual siempre está presente en el proceso educativo, pero en ocasiones de manera marginada. La propuesta es invertir esto, en beneficio de la construcción del conocimiento: en lugar de mantenerla al margen, de reprimirla, convertirla en una herramienta de aprendizaje.

A pesar de las formas de aprendizaje instituidas es posible generar cambios y prácticas instituyentes que conviertan el proceso de aprendizaje en un ejercicio imaginativo y lúdico con ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Los docentes tenemos que descolocarnos del lugar instituido de saber-poder para convertirnos en guías, en promotores y coordinadores “liberales” del aprendizaje autónomo de los alumnos, en donde el papel activo lo tienen éstos, quienes serán autogestores de su propio aprendizaje, cuyo recorrido particular para construir éste, será aquel que de manera singular y en relación con la subjetividad colectiva del equipo de trabajo se plasme en sus producciones digitales. Éstas a manera de narraciones tienen un papel central en la creación de significaciones indispensable para la construcción del conocimiento.

El proceso de retroalimentación entre los estudiantes, tanto al interior del propio grupo como al exterior –a través de la participación en diversos tipos de eventos– es fundamental para la expresión y discusión de sus distintos puntos de vista, de sus múltiples miradas y perspectivas que enriquecen el aprendizaje grupal. Este ejercicio de la intersubjetividad permite descubrir, expresar, reflexionar, enriquecer la capacidad creativa de los estudiantes y sus infinitas manifestaciones que se plasman en la narración de ficción. Ésta, a su vez, se materializa al ser producida, adquiere forma y existencia a través de representaciones tangibles, en sus distintas modalidades, de narración digital de ficción: sonora, visual o audiovisual; mediante la utilización cotidiana, intensiva y extensiva de las TIC, en particular de su celular.

El hecho de plasmar en una narración digital de ficción la manera específica en la cual el equipo de trabajo ha articulado el contenido educativo, a partir de una serie de elementos diversos recuperados de su historia personal y colectiva: vivencias, anécdotas, relatos, programas de televisión, videos,

películas, sueños, deseos, entre otros es central para la construcción del conocimiento por generar un impacto en la memoria de índole subjetivo.

Los recursos y elementos anteriormente mencionados son lo que Vigotksky (*Cfr.* 2003) señala como aquellos que articulados con la imaginación creadora generan en los estudiantes, que se han dado a la tarea de inventar y dar vida a una narración, a través incluso de la negociación de significados con sus compañeros, una huella en la memoria. La cual se origina debido al proceso de imaginar y crear al articular los significados con el contenido educativo a transformar en una narración de ficción digital. Dicho contenido educativo es modificado y resignificado a nivel individual y colectivo, esto último es resultado de la negociación respecto de las diversas historias que surgen en el equipo, en donde necesariamente tienen que discutir, reflexionar y acordar para decidir la versión final del guión para su elaboración. Aunado a lo anterior, la producción implica el que los propios estudiantes se organicen para participar como actores, camarógrafos, musicalizadores, escenógrafos y otras funciones más necesarias para realizar la representación para su grabación en audio, video o audiovisual; lo que permite no sólo una resignificación del contenido educativo a nivel interior, ocasionado por la creación de la estructura narrativa de ficción, sino que también plasmen de manera concreta su producción. La grabación de dicha representación permite que puedan darlo a conocer a otros, ingresarlo a internet y “compartirlo”, generando un impacto social que excede el espacio del aula universitaria.

Es relevante impulsar los procesos de creación, es decir, la incorporación de la imaginación como un elemento vital en las producciones de los estudiantes y reconocer que la construcción del aprendizaje requiere indispensablemente de la presencia de la imaginación como fuerza motora que impulse la invención de narraciones.

La creación de narraciones digitales potencia nuevas formas de ver, oír, leer, escribir, significar, interrelacionar y sobre todo, de tener conciencia de la capacidad de creación que le es inherente a todo ser humano y que no es atributo exclusivo de los tradicionalmente llamados “artistas”.

Los estudiantes universitarios se han apropiado e incorporado las TIC, lo demuestran en el uso que hacen de éstas en sus diversas narraciones digitales: fotográficas, sonoras y audiovisuales, de las cuales se sienten muy satisfechos debido a que tienen una doble función: aprendizaje y diversión.

Igualmente, es importante expresar que la creación de narraciones digitales para la construcción del aprendizaje implica una nueva forma de concebir el conocimiento, como acertadamente argumentan Pozo y Mateos (2009). Ahora los alumnos son los gestores de su aprendizaje, en un proceso intrasubjetivo e intersubjetivo, donde éste último tiene un papel central, al propiciar el compartir significaciones y descolocar al sujeto de su lugar único en la conformación de sentido. En ésta resalta la singularidad de sus creaciones narrativas, en las cuales evidentemente no hay un resultado único, homogéneo al cual tengan que llegar de manera irremediable.

Finalmente, la necesidad de no perpetuar los modelos y roles educativos institucionales para gestar propuestas educativas que respondan a las características, necesidades e intereses de los alumnos nos lleva a trazar nuevos caminos con base en nuestra cultura, especificidades y diferencias que nos son inherentes y que requieren de la creación humana: “no es lo que existe, sino lo que podría y debería existir, lo que necesita de nosotros” (Castoriadis, 1989, p. 99).

REFERENCIAS

- Anónimo (2009). *Las mil y una noches*. J. León Ignacio (trad.). México: Cifuentes/Colofón.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución*, vol. 2, Barcelona: Tusquets.
- Castoriadis, C. (1998). *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación, Encrucijadas del Laberinto*. Buenos Aires: Eudeba.
- Castoriadis, C. (1998). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (2001). *Figuras de lo pensable*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Castoriadis, C. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social: seminarios 1986-1987, La creación humana*. Buenos Aires: FCE.
- Coll, C. (2005). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica. Revista electrónica de educación*, 25 [Separata].
- Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid: Morata.
- García, G. (1994). *Relato de un naufrago*. México: Diana.
- Hoffman, R. y Torrence V. (2004). *Química imaginada. Reflexiones sobre la ciencia*. México: FCE.

- Langer, S. (1967). *Sentimiento y forma. Una teoría del arte desarrollada a partir de una Nueva clave de la filosofía*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lapoujade, M. (1988). *Filosofía de la imaginación*. México: Siglo XXI.
- Maupassant, G. (2001). *El Horla y otros cuentos fantásticos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mutis, A. (1999). *La última escala del Tramp Steame*. Madrid: Espasa Calpe.
- Pérez, M. y A. Bautista (2009). Aprender a pensar y argumentar. En Pozo, J. I. y C. Monereo, *Psicología del aprendizaje universitario: la formación de competencias*. Morata: Madrid.
- Pozo, J. I. y M. Mateos (2009). Aprender a aprender: Hacia una gestión autónoma y metacognitiva del aprendizaje. En Pozo, J. I. y C. Monereo. *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. I. y C. Monereo (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Rodari, G. (2003). *El libro de los errores*. Madrid: Espasa Calpe.
- Vigotsky, L. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

BIOGRAFÍA SUCINTA:

Mónica García Pelayo es licenciada en Ciencias de la Comunicación y maestra en Psicología Social de Grupos e Instituciones por la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Docente de educación media superior desde 1982 y profesora de la Universidad Pedagógica Nacional Ajusco desde 1984. Guionista y productora de programas de radio y televisión. Forma parte del Cuerpo Académico Subjetividad, tecnología y educación del Área Académica 4. Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos. Actualmente desarrolla la investigación: las narraciones digitales y su papel en el aprendizaje.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Emilio Chuayffet Chemor *Secretario de Educación Pública*
Efrén Tiburcio Rojas Dávila *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Rector*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Académico*
Romel Cervantes Ángeles *Secretario Administrativo*
Alejandra Javier Jacuinde *Directora de Planeación*
Juan Acuña Guzmán *Director de Servicios Jurídicos*
Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*
Xóchitl Leticia Moreno Fernández *Directora de Unidades UPN*
América María Teresa Brindis Pérez *Directora de Difusión Cultural
y Extensión Universitaria*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Lucila Parga Romero *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Jorge Tirzo Gómez *Diversidad e Interculturalidad*
Teresa Martínez Moctezuma *Aprendizaje y Enseñanza
en Ciencias, Humanidades y Artes*
Enrique Agustín Reyes Gaytán *Tecnologías de Información
y Modelos Alternativos*
Mónica Angélica Calvo López *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

COMITÉ EDITORIAL UPN

Tenoch Esaú Cedillo Ávalos *Presidente*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Secretario Ejecutivo*
América María Teresa Brindis Pérez *Coordinadora Técnica*

Vocales académicos internos

María del Carmen Jiménez Ortiz
Jorge Tirzo Gómez
Rubén Castillo Rodríguez
Rodrigo Cambray Núñez
Oscar de Jesús López Camacho
Juan Bello Domínguez

Vocales académicos externos

Judith Orozco Abad
Raúl Ávila
Rodrigo Muñoz Talavera

Griselda Mayela Crisóstomo Alcántara *Subdirectora de Fomento Editorial*
Priscila Saucedo García *Edición y corrección de estilo*
Manuel Campiña Roldán *Formación de interiores y diseño de portada*

Esta primera edición de *Imaginación, narración y aprendizaje* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de editar en marzo de 2015.