



Encuentros y reflexiones
*Experiencias de investigación
sobre la educación en Zacatecas*

COORDINADORES

María del Refugio Magallanes Delgado

Salvador Moreno Basurto

Encuentros y reflexiones
*Experiencias de investigación
sobre la educación en Zacatecas*

COORDINADORES

María del Refugio Magallanes Delgado

Salvador Moreno Basurto

Esta investigación arbitrada por pares académicos se privilegia con el aval de la institución editora.

Diseño Editorial: Policromía Servicios Editoriales
Portada: Miguel Ángel Cid

*Encuentros y reflexiones: experiencias de investigación
sobre la educación en Zacatecas*

Primera edición, 2017

© María del Refugio Magallanes Delgado

© Salvador Moreno Basurto

© Universidad Autónoma de Zacatecas

“Francisco García Salinas”

Departamento Editorial UAZ

Torre de Rectoría, 3^{er} piso, Campus UAZ

Siglo XXI, Carretera Zacatecas-Guadalajara

km. 6, Col. Ejido La Escondida

C.P. 9800, Zacatecas. Zac.

investigacionyposgrado@uaz.edu.mx

ISBN: 978-607-8368-47-1

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio electrónico o mecánico, sin la autorización de la institución editora

Hecho en México

Encuentros y reflexiones
*Experiencias de investigación
sobre la educación en Zacatecas*

El aula de artes como sitio de cultura experiencial. El caso de la Escuela Secundaria Técnica no. 24, de Concepción del Oro, Zacatecas.

Catherine Zúñiga González

159

ORIENTACIÓN EN APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Consideraciones didácticas para la enseñanza de la historia

José de Jesús Contreras Sánchez

169

Análisis de la caricatura animada norteamericana en México y sus implicaciones en la educación

Karen Pinedo Murillo

177

La alfabetización visual: un nuevo lenguaje en al aula

Lidia Medina Lozano

185

El lenguaje de la práctica escolar: relatos de experiencias docentes en Zacatecas

María del Refugio Magallanes Delgado, Norma Gutiérrez Hernández y Antonio González Barroso

193

Educación para todos. Principios políticos y humanistas, 1990-2015

Tomasa Miranda Robles

203

Educación superior y desarrollo en México 1960-1980

Antonio González Barroso, Celia Montes Montañez y Ángel Román Gutiérrez

213

La educación Profesional Técnica y la evolución de modelos académicos de CONALEP

Balbina Hernández de Lara

225

La educación privada en México en Nivel Medio y Superior: un breve análisis de los orígenes del Tecnológico de Monterrey

Sergio Alberto Guajardo del Hoyo

231

EL LENGUAJE DE LA PRÁCTICA ESCOLAR: RELATOS DE EXPERIENCIAS DOCENTES EN ZACATECAS

María del Refugio Magallanes Delgado⁷
Norma Gutiérrez Hernández
Antonio González Barroso

Introducción

Actualmente, ya no es una novedad en la investigación educativa acudir a la narrativa para reconstruir saberes y significado relacionados con la educación; esta corriente incide en la elaboración de materiales pedagógicos que pretenden coadyuvar la deserción escolar y convertir a las instituciones formadoras de maestros en núcleos académicos que funjan como acervos documentales. Las evidencias empíricas de tales repositorios muestran el currículum en acción y la transformación de los profesores, la cultura escolar y la vinculación real del profesorado en sus zonas de influencia. Asimismo, el relato se entiende como un medio para conocer el lenguaje de la práctica y la cultura escolar, constituido en un discurso polisémico con niveles de interpretación, agentes y relaciones. Los relatos poseen una función epistemológica, contienen un saber, pero en sí mismos pueden ser ese saber (Jackson, 2012:28).

Este trabajo se acerca a la experiencia pedagógica de ocho alumnos del seminario Fundamentos teóricos y filosóficos de la pedagogía, de la orientación Aprendizaje de la historia de la Maestría en Humanidades y Procesos Educativos, a través de tres relatos que ellos mismos elaboraron y que oscilan entre las cinco y diez cuartillas, para mostrar con sus propias palabras cómo se hicieron profesores y qué saberes poseían para enseñar. Se pretende, por este recurso, conocer el “saber pedagógico”, ése que se construye al ras de la experiencia o como lo denominan algunos autores: el currículum en acción (Gudmundsdottir, 2012:57).

El relato: el lenguaje de la práctica y la cultura escolar

La tercera generación del posgrado en Humanidades y Procesos Educativos –MHPE–, 2013-2015, inició actividades en agosto, conforme lo establece

⁷ Docentes-investigadores de la MHPE e integrantes del CA-184 “Enseñanza y difusión de la Historia”.

el Departamento Escolar de la Universidad Autónoma de Zacatecas –UAZ–. Los 35 alumnos aceptados en esa convocatoria tenían la certeza de la orientación de su preferencia al concluir el curso propedéutico: 27 de ellos se decidieron por el eje de docencia y procesos institucionales y 8 optaron por la línea de aprendizaje de la historia. Esta acción cotidiana está alejada del proyecto macro educativo que Paraguay, Uruguay, Chile, Argentina y México desarrollaron desde 2003, año en que estos países elaboraron el *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas*; luego, dos años más tarde, en 2005, dieron paso, en los centros formadores de maestros, a la escritura, lectura, reflexión y conversación sobre lo que saben y hacen los futuros docentes en sus escuelas, es decir, problematizaron sobre las experiencias pedagógicas. (*La documentación narrativa*, 2005:5).

La narrativa documenta la práctica escolar en algunos capítulos de la tesis, siempre en tercera persona de singular, y exhorta a escribir bien mediante talleres de lectura y redacción que versan en torno a normas gramaticales, de sintaxis y de forma. Si bien los relatos escolares pocas veces abandonan esas páginas, sí se atisba, aunque de forma aislada, la narrativa de las experiencias pedagógicas como un medio para conocer el lenguaje de la práctica y la cultura escolar. Ese fue el caso del seminario de Fundamentos teóricos y filosóficos de la pedagogía, inscrito en el primer semestre de la orientación de aprendizaje de la historia de la MHPE. Desde la primera sesión, los ocho alumnos de este seminario hablaron, pensaron, escribieron y leyeron sus vivencias desde las lecturas seleccionadas. La mirada retrospectiva a sí mismos fue guiada por dos preguntas: ¿cómo se hizo usted profesor? y ¿qué saberes poseía para enseñar? El camino hacia el saber pedagógico, construido al ras de la experiencia escolar, estaba por comenzar.

Pensar sobre uno mismo: el pasaje extraño de lo que se conoce

Adriana, profesora de rizos pequeños, cara risueña, figura delgada, portafolio y maleta enorme, llega de la escuela primaria ubicada en “Concha” del Oro; toma asiento y empieza a hurgar entre sus cosas para sacar sus apuntes para la sesión que da inicio a las 17 horas y concluye a las nueve de la noche. Después de todo ya casi está en casa: ha recorrido 270 kilómetros, le faltan casi treinta para estar en Malpaso y ver a su familia. Ella sabe que indagar sobre el *ethos* del profesor es algo extraño cuando se parte del supuesto de que eso se conoce, pero es aún más

complejo porque se incursiona en dos esferas contradictorias: la objetiva y la subjetiva, la dimensión real y la idealizada de la educación; el profesor, la escuela y el alumno. Gran número de temas dan vuelta en su cabeza:

“Al analizar la práctica docente cotidiana, se observa que así como no existe un grupo ideal, tampoco existe un profesor perfecto; el trabajo del educador se ve inmiscuido por muchos obstáculos no vislumbrados en los planes y programas, por lo que es necesario hacer hincapié en la relación teoría-práctica, trabajar con mayor facilidad y llevar a cabo de la mejor manera posible los contenidos escolares. Sin duda la relación alumno-maestro es impresionante, polémica y axiológica, de la cual se pueden obtener muchos frutos positivos al trabajo con una gama de interacciones dentro y fuera del aula, un reflejo de la convivencia diaria. También se requiere cambiar constantemente las necesidades en el aula y su cotidianidad, se demanda una actividad práctica y teórica capaz de transformar la naturaleza que rodea el contexto escolar y, por qué no, el cultural y social; se deben diseñar estrategias innovadoras capaces de reformar a las personas en esta relación polémica”.

Su relato continua: “Ciertamente, la vida en el salón de clases es rutinaria y algunas veces aburrida, pues no se forma el pensamiento crítico que se debiera; el buenos días, pase de lista, quién vino y quién faltó resulta un poco monótono; pero lo cotidiano no es lo rutinario: lo primero es lo importante, lo que dota de sentido al día a día; lo segundo es costumbre. Entonces soy alguien inmerso en esa dualidad, cotidianidad y rutina, que procura recibir con una sonrisa a los discentes –y no sólo los míos–; la verdad necesitaría una grabación para ver cuáles son mis gestos ante ellos, seguramente me daría cuenta de que exagero o manifiesto indiferencia, pero al no tener ese instrumento sólo me sirvo del análisis”.

La buena enseñanza: entre el conocimiento, paradigmas y contenidos

Gerardo, uno de los tres capitalinos de la orientación, llegó siempre tarde al seminario. Su semblante se ensombreció gradualmente, su mirada dispersa y su libreta casi en blanco eran indicios de que algo andaba mal, a pesar de que su mejor amigo, “Javo”, entre risas pícaras y abrazos fraternos, lo inducía a poner atención, a participar y a socializar. Ser padre y formalizar su relación afectiva le estaba moviendo y cambiando el mundo más que los contenidos del seminario.

Con todo, escribió varios párrafos sobre la importancia de la enseñanza; sin darse cuenta, estaba frente a una conceptualización nueva de la enseñanza, la referida por Gudmundsdottir (2012:57) como “la enseñanza como una actividad interpretativa y reflexiva, una actividad en la que los maestros dan vida al currículo y a los textos que enseñan con sus valores y sentido”.

Gerardo pensaba: “Enseñar es un término muy delicado, ya que para realizar esta práctica es indispensable tener un conocimiento previo; en mi parecer, enseñar significa satisfacer las necesidades que demanda una colectividad en el ámbito del aprendizaje, de igual manera, se puede describir como el acto de formar o preparar personas para que cuenten con las herramientas, habilidades y capacidades necesarias para que tengan una vida y un desarrollo personal, social y laboral más sencillos.

Durante mi carrera como historiador nunca me preparé para ser docente, evitaba las materias relacionadas con el tema, sin embargo, hace un año se me presentó la oportunidad de impartir la materia de Humanidades en el nivel medio superior, la cual acepté con un poco de temor, pues sentía que me faltaba preparación para ser maestro. Me di a la tarea de investigar sobre las distintas maneras de enseñar, es decir, lo concerniente a los modelos y técnicas de aprendizaje”.

De tutor de ciencias sociales a profesor de escuela

Javier, el chico de saludo alegre y optimista, a pesar de que su madre estaba enferma y sólo entre él y su único hermano compartían los gastos de las hospitalizaciones, medicinas y cuidados, llenó con euforia y un lenguaje dicharachero el aula dos de la MHPE. Él narra cómo se hizo profesor de historia porque sus raíces profesionales estaban allí.

“Javo” apuntó que “la inquietud de ser maestro comenzó desde mi formación básica, cuando excelentes profesores me inculcaron el gusto por la historia. El interés por las ciencias sociales siempre estuvo presente y en el bachillerato me encargaba de explicar esta materia a mis compañeros; pero mi formación docente la recibí en la Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

En el currículo de la unidad, aparecen cinco materias que fortalecieron mis capacidades para exponer y, cuando llegó el momento de estar frente a un grupo, la experiencia se incrementó más y más. Considero a la educación como el arma para vencer la ignorancia y superar las condiciones sociales, aunque en nuestros días esto último se ha vuelto difícil por la

corrupción y el tráfico de influencias; superarse por los propios medios es la cualidad más honorable que posee cualquier profesionista.

Historiador y aprendiz de profesor: diferenciar para enseñar

Jesús, el joven padre de semblante sereno, actitud sagaz y porte formal, encontró siempre palabras, términos y conceptos para pensar cómo y para qué enseñar desde su mirador: el nivel medio superior. Su texto se condujo por la recuperación de la metodología que él sigue para enseñar Historia y Cívica y valores. “Primeramente, debemos reflexionar que no todos los alumnos sentados frente al profesor son iguales, que cada quien tiene diferentes características, tanto físicas como sociales; eso abre un gran abanico de posibilidades para saber cómo hará el profesor para captar su atención, para que no se tome a juego la materia y, por último, para que vean la necesidad e importancia de la asignatura.

El primer punto me ha ayudado a que los alumnos, si no todos sí una mayoría, hagan comentarios acerca de lo aprendido en clase. Algunos han dicho que como hay libertad de que cada quien realice la actividad a su modo, claro que siguiendo algunas reglas, logran adquirir un poco más del aprendizaje esperado. Otra situación es que se les ha permitido, a partir del reconocimiento de esa heterogeneidad existente en el aula, decidir, después de una serie de propuestas, las formas de trabajo y las dinámicas, para que así todos tengan la posibilidad de adquirir conocimientos acordes con su forma de aprender.

El segundo rasgo es, hasta cierto punto, el más tradicional que he desarrollado. Establecer bases y reglas en la clase me ha servido para lograr un control y captar la atención de ellos y ellas; no estoy del todo conforme con este enfoque, sin embargo, como ya se mencionó, ha sido eficaz. Aun así, he tratado de modificarlo, en algunas ocasiones dió resultado, pues cada alumno y grupo es diferente; en donde no hubo resultados positivos di vuelta a atrás y realicé la misma dinámica. Considero que en las situaciones donde lo conductista y tradicional todavía funciona se debe a que los alumnos siguen creyendo al maestro como autoridad y propietario de la razón, bases dadas por las instituciones”.

Jesús anhela dar un giro en la enseñanza de la historia. Recupera algunas ideas del constructivismo e incluso ha ensayado estrategias didácticas para el aprendizaje de esta asignatura por medio de proyectos como la obra de teatro, la película o el ensayo. También juega con el concepto de “escuela adaptativa”, en el que implícitamente se encuentra la libertad

de expresión, la valoración de la diferencias entre los educandos y el respeto mutuo. Las satisfacciones de ser profesor se han materializado en la medida en que: “los resultados han sido favorables y no es presunción, sino más bien un halago, que una de mis alumnas haya decidido estudiar Historia en Guanajuato”.

El día a día hace la diferencia en la educación

Lupita, en su ir y venir a su escuela secundaria, ubicada en la cabecera municipal de Villa de Cos, nunca perdió el glamour, aunque sí pescó con frecuencia muchos resfriados y tos. Ella parte en su texto de la complejidad en la que se encuentra la educación, y el compromiso y exigencias de los profesores; pero enfatiza los imaginarios sociales que refieren al profesor como el que educa, el que enseña o aquel que circunstancialmente es enseñante.

“Ser maestro no es una tarea fácil, si tomamos en cuenta que la docencia es una de las actividades más humanas. Así, enseñar significa, para mí, convertirme en un agitador de mis alumnos, esto con el objetivo de hacerles ver que el simple hecho de ir a ocupar un lugar en el salón de clases no es suficiente para lograr el proceso de aprendizaje ni tampoco es para enfrentar los retos del mundo de hoy.

Enseñar no sólo reside en hacerles comprender los contenidos históricos de los programas impuestos por las instituciones gubernamentales, pues el objetivo va más allá: lograr que por lo menos en una ocasión se hagan preguntas que no leyeran en el libro de texto. Mi labor docente logró un importante avance cuando dirigí la mirada a cómo es cada alumno; me di cuenta de que, al igual que yo, son personas con comportamientos que obedecen a un contexto personal-familiar y ante eso el proceso de enseñanza aprendizaje cobró otro sentido para mí.”

De comunicar el sentido cultural, Lupita pasó a la autocomprensión y en su narrativa se acerca al cómo de la formación, de su sabiduría práctica, y recupera el enfoque idealista para intentar transformar su experiencia porque “En esos textos, las interpretaciones están en el corazón mismo de la enseñanza y el aprendizaje” (Witherell, 2012:72).

El miedo a continuar con la interpretación subjetiva hizo que el relato de Lupita diera un giro teórico y conceptual, y se ocupó de la pedagogía crítica y liberadora. Este viraje en su relato indica que los profesores sobrevaloramos el uso de la teoría y sacrificamos la recuperación de las vivencias escolares en nuestras sesiones.

Enseñar mirando a los ojos

Mina refleja en su relato toda esa sensibilidad que irradia su voz y su rostro. A pesar de su cansancio, ella permanece firme y con los ojos bien abiertos durante la clase del viernes. Los contenidos del seminario son una novedad para ella, cada vez que cuenta su experiencia se acerca a las abstracciones teóricas y filosóficas de la pedagogía, pero se ha descubierto a sí misma ante la mirada empática de sus compañeros de seminario. Cómo enseñar a los adolescentes de segundo de secundaria de uno de los colegios privados de mayor renombre en la capital del estado e, incluso, de algunos puntos de Estados Unidos.

Mina refiere que esa es una tarea ardua cada vez más complicada porque a la vez es asesora de 120 chicos de primero de secundaria y cada uno es un mundo. “Enseñar a un grupo determinado implica preparar clase cada fin de semana y estudiar los temas que no se tienen tan claros, todo con la única finalidad de enseñar, ya que los adolescentes contemporáneos poseen una facilidad para adquirir conocimientos y manejar los medios tecnológicos. Estar frente a un grupo también involucra llegar al salón de clase, sonreír, orar, dar indicaciones para que todo mundo sepa de qué manera se trabajará en la clase, mirar a los ojos a los adolescentes que creen que poseen todos los conocimientos y sentirme necesaria en su formación integral”.

Efectivamente, Witherell señalaba que “los relatos abren nuevas posibilidades para la acción y el sentimiento humano, nuevos horizontes de conocimiento y comprensión, nuevos paisajes de compromiso y hasta el encantamiento” (2012:74). Mina prosigue su relato. “No puedo hablar sólo de enseñar, hablo de educar y enseñar, de formar personas antes que estudiantes, pues de acuerdo con Edgar Morín creo que lo primordial es rescatar al individuo de su propia opresión y el poco valor que se dan a sí mismo; instruir a personas en este tiempo de crisis, crisis no sólo de la educación sino de la propia existencia, como nos mencionó el profesor Prudenciano Moreno. Enseñar y educar estarán juntos siempre, y es un placer cuando nos encontramos con profesores comprometidos, capaces de ser ejemplo y camino para los estudiantes a su cargo”.

La percepción de la realidad escolar y el docente

Rosario es la alumna con el discurso educativo más interiorizado; el ser hija de profesores y egresada de la Licenciatura en Educación de la

Universidad Pedagógica Nacional-321 están presentes en cada argumento dado en clase. Ella usó sus referentes teóricos a diestra y siniestra para defender las prácticas del gremio; la contradicción e interpretación en construcción hicieron de sus relatos fragmentos densos que demandan más lecturas y varias reescrituras.

A pesar de esto, ella esbozó sus ideas sobre una sociedad en transición y de la pasividad de sus educandos: “Mis educandos suelen ser pasivos e intolerantes, sospechosa combinación. Pasivos en expresar su sentir, sus saberes e inclusive sus dudas; intolerantes al trabajo, al compromiso y a la responsabilidad. Estas conductas expresan una ironía: no se atreven a manifestar su cognición, pero sí su inconformidad. ¿En dónde radican esas conductas erróneas? ¡Qué problemática! ¿Cómo introducir al educando el gusto y amor por aprender cuando manifiesta una total indiferencia ante su propia existencia?, ¿qué sentido y relevancia le genera la educación al alumno?”

El cierre de su narración fue la bitácora de lo acontecido en el aula del Bachillerato Tecnológico Agropecuario no. 88 del municipio de Ojocaliente: “Comienzo por compartir algo muy particular que siento de forma subjetiva antes de iniciar la sesión; mientras me dirijo al aula, me envuelve una sensación difícil de explicar. Percibo dentro de mí ser una sensación de energía reactiva y me posiciono en mi rol como docente. Energía de gusto, de gozo y satisfacción que se refleja y se proyecta ante mis educandos.

Antes de abordar el tema del día, siempre reviso la tarea encomendada, misma que se registra en una lista de cotejo donde, además, apunto la participación y exposición. La finalidad y uso de la lista de cotejo es tener evidencia en cuanto al desempeño cognitivo y actitudinal del educando para, al final, obtener una evaluación integral. Ya adentrados en cómo imparto mis clases, es muy usual acomodar a mis educandos en mesa redonda. Esta actividad me permite observar a mis educandos cara a cara. Entre el método socrático de la dialéctica, lluvia de ideas, entrelazado con la sensibilidad y conciencia, se fecunda la significación y el sentido de aprender. Se realizan, también, algunos cuestionamientos reflexivos entre los contenidos y la vida cotidiana; relacionar la teoría con acontecimientos o problemáticas existenciales del ser humano, sociedades y universo, es guiar a los educandos al descubrimiento de su ser, pero también del cosmos.

Maestra de artes, docente novel de artísticas

La exquisita figura de Trinidad contrasta con la complejidad de sus compañeras; pertenece al grupo de “las cuatro” que no cuentan con formación inicial en historia. Alumna mesurada y tímida, pero con ganas de asirse a los contenidos de los seminarios de tópicos selectos de la orientación en historia. En pocas líneas, traza un primer retrato de su trayectoria como docente: “Llegué a ser docente por mi gusto por la danza, mi idea fue ser una bailarina de algún grupo reconocido y, posteriormente, al adquirir mayor experiencia, fundar mi propia compañía de danza; para lograr mi cometido necesitaba tener conocimientos y adquirir aprendizajes respecto al tema.

El factor económico no me permitió realizarlo y la opción más cercana a mi meta fue estudiar la licenciatura en danza folklórica. ¿A qué te vas a dedicar cuando termines tu licenciatura? La reforma del 2006 en secundarias donde los maestros de Artes deben de cumplir con un perfil donde se especialice en alguna de las cuatro disciplinas artísticas que se manejan me permitió ingresar al sistema educativo y fue la manera cómo se me presentó ser docente, aunque se alejaba un poquito de la idea meta que tenía en un principio.

Acepto que no me convertí en maestra por vocación, pero el transcurso del tiempo me ha hecho valorar lo que hago porque me encanta; puedo continuar con el baile y observar a los alumnos presentándose ante el público con gusto y disfrutando lo que hacen, eso me llena de regocijo y satisfacción. Me doy cuenta de que uno como docente siempre debe estar actualizado o, por lo menos, informados sobre qué modelos pedagógicos existen; conocer el contexto en el que nos desenvolvemos para buscar la forma en que debemos aprender a enseñar y apoyar al alumno a ubicarse en el presente; hacerlos conscientes de su contexto socio-cultural; formarse una idea del sujeto social que se necesita en la actualidad y que el aprendizaje debe ser progresivo y su proceso debe ser elaborado en buena medida por el estudiante. Esto entre muchas, muchas cuestiones más.”

A manera de comentarios finales vale decir que los relatos de los profesores no admiten un final. Las escuelas están cargadas de historias y los docentes son, a un mismo tiempo, los actores de sus tramas y los autores de sus relatos. En ese narrar y ser narrados, los maestros y profesores recrean el sentido de la escolaridad y el currículo y, en el mismo movimiento, reconstruyen su identidad como colectivo profesional y laboral.

Al contar historias sobre la escuela y sus prácticas pedagógicas, sobre los aprendizajes de sus alumnos y alumnas, sobre las vicisitudes e incertidumbres escolares, sobre las estrategias de enseñanza que adoptan y los pensamientos que provocaron horas de trabajo escolar, los docentes hablan de sí mismos y de las formas que comprenden y llevan adelante su trabajo pedagógico. Exhorto a todos los docentes a evitar que su memoria pedagógica se diluya en el tiempo y se esconda en sus recuerdos no contados.

Bibliografía

GUDMUNDSDOTTIR, S. (2012). La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos. En H. McEwan y K. Egan (comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 52- 71). Madrid: Amorrortu.

JACKSON, P. W. (2012). Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza. En H. McEwan y K. Egan (comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (25- 51). Madrid: Amorrortu.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología/ AICD.

WHITERELL, C. S. (2012). Los paisajes narrativos y la imaginación moral. Tomar la narrativa en serio. En H. McEwan y K. Egan (comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (pp. 72- 85). Madrid: Amorrortu.