

10. La narrativa como eje transformador en la educación: creatividad, empatía y aprendizaje multimodal

CIPATLI ANAYA CAMPOS*
NALI BORREGO RAMÍREZ**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.345.10>

Resumen

El capítulo aborda el papel de la narrativa como un recurso pedagógico transformador que articula dimensiones cognitivas, emocionales y sociales en el aprendizaje. Fundamentado en enfoques constructivistas, neuroeducativos y socioculturales, se argumenta que las narrativas facilitan el aprendizaje significativo al conectar nuevos conocimientos con estructuras previas, reducir la carga cognitiva (Sweller, 1988), y promover la transferencia (Perkins y Salomón, 1989). A través del pensamiento divergente (Guilford, 1975) y del modelo experiencial de Kolb (1984), se destacan su potencial creativo y reflexivo. El texto enfatiza el papel de las emociones (Damasio, 1999), el estado de flujo (Csikszentmihalyi, 1997) y el sentido ético de las historias (Schiralli y Palmer, 1994) como elementos clave para el compromiso estudiantil. Asimismo, se reconoce la relevancia de la narración digital y transmedia como respuesta a las demandas de una sociedad multimodal, destacando herramientas que integran texto, audio e imagen (Lambert, 2013; Mayer, 2002). Finalmente, se propone el aprendizaje basado en historias como una metodología activa centrada en el estudiante, que favorece la empatía, la autorregulación y la comprensión crítica del entorno. El capítulo concluye que las narrativas, integradas con tecnología y diseño pe-

* Doctorante en Gestión e Innovación Educativa por la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7765-9574>

** Doctora en Aprendizaje y Cognición. Docente de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1007-0080>

dagógico consciente, ofrecen experiencias educativas inmersivas, inclusivas y culturalmente significativas para los desafíos del siglo XXI.

Palabras clave: *narrativa educativa, aprendizaje significativo, creatividad, multimodalidad, empatía.*

Introducción

La narrativa, como herramienta educativa, desempeña un papel esencial en el aprendizaje al facilitar la construcción de conocimientos, promover el desarrollo creativo y generar experiencias significativas en los estudiantes. Diversas teorías han respaldado su importancia desde la creatividad como función del pensamiento humano hasta el énfasis en la interacción del individuo con su entorno para construir conocimiento. Se posicionan como un recurso pedagógico integral, algunos autores han subrayado que las historias presentan información de manera coherente y contextualizada. Enfoques contemporáneos como la teoría de la carga cognitiva y la neurociencia educativa evidencian su impacto positivo en la cognición. La narrativa no solo organiza la información de manera lógica, sino que también apela a las emociones, haciendo que el aprendizaje sea más memorable y atractivo. En un contexto educativo globalizado y digitalizado, las narrativas han evolucionado hacia formatos multimedia, ampliando su alcance y relevancia. Investigadores en este campo destacan el potencial de la narración digital para involucrar a los estudiantes y fomentar la empatía, la creatividad y la reflexión crítica. Además, la inclusión de narrativas transmedia en las estrategias educativas subraya su capacidad de integrar texto, imagen, video y audio, respondiendo a las demandas de una sociedad multimodal. Se expone un teórico que refuerza la necesidad de explorar la narrativa no solo como un medio de enseñanza, sino como un eje transformador en el diseño de experiencias de aprendizaje que integren creatividad, empatía y contexto cultural.

Desarrollo

La importancia de las narrativas en el aprendizaje se apoya en un sólido marco teórico desarrollado a lo largo de décadas. Guilford (1975), al analizar la creatividad como una función esencial del pensamiento humano, introduce la distinción entre el pensamiento convergente y divergente. Mientras el pensamiento convergente se orienta hacia soluciones únicas y específicas mediante procesos analíticos y lógicos, el pensamiento divergente es clave en la generación de múltiples ideas innovadoras y soluciones alternativas, lo cual tiene implicaciones significativas en contextos educativos que promueven la creatividad y el pensamiento crítico. En paralelo, los aportes de Piaget (1952) y Vygotsky (1978) ofrecen una perspectiva constructivista, subrayando la interacción dinámica entre el individuo y su entorno en la construcción del conocimiento. Para Piaget, el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes enfrentan desequilibrios cognitivos que los llevan a reestructurar su comprensión del mundo, mientras que Vygotsky enfatiza la mediación social y cultural, destacando el papel del lenguaje y las narrativas en la formación del pensamiento. Estas teorías sugieren que las narrativas no solo son vehículos para transmitir conocimiento, sino también herramientas esenciales para que los estudiantes construyan significados y desarrollen habilidades interpersonales. Ausubel (1963, 1973), por su parte, centra su atención en la estructura cognitiva del individuo, argumentando que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con estructuras previas, lo que refuerza la idea de que las narrativas pueden servir como puentes entre lo conocido y lo desconocido. Esta integración facilita la asimilación de información, haciéndola más comprensible y aplicable en diferentes contextos. Taylor (1971) amplía la discusión al definir la creatividad como un conjunto de procesos y percepciones que permiten reorganizar patrones de pensamiento de manera única y relevante para resolver problemas. Este enfoque destaca que la creatividad no es una habilidad aislada, sino un proceso multifacético que involucra factores individuales, sociales y culturales. En este sentido, las narrativas fomentan la creatividad al proporcionar un marco flexible y dinámico que los estudiantes pueden utilizar para explorar ideas, construir historias y resolver

desafíos de manera innovadora. La combinación de estas perspectivas resalta cómo las narrativas, al conectar elementos cognitivos, sociales y emocionales, no solo facilitan el aprendizaje, sino que también promueven el desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos en un mundo complejo y en constante cambio.

Las narrativas son fundamentales en el aprendizaje porque contextualizan la información, ayudando a los estudiantes a organizar y recordar conocimientos de manera más efectiva. Jerome Bruner (1960, 1984) argumenta que las historias bien estructuradas no solo mejoran la comprensión, sino que también fomentan la construcción del conocimiento al proporcionar un marco coherente y significativo para presentar información. Según Bruner, el acto de narrar permite a los estudiantes conectar experiencias previas con nuevos conceptos, facilitando el aprendizaje significativo. Este enfoque se refuerza al considerar cómo las historias organizan las ideas en un flujo lógico, favoreciendo su asimilación y retención. Kolb (1984), en su modelo de aprendizaje experiencial, sugiere que las situaciones históricas o narrativas contextualizadas proporcionan un entorno ideal para aprender al vincular experiencias concretas con procesos de reflexión y conceptualización abstracta. Este método no solo ayuda a los estudiantes a entender mejor los conceptos, sino que también los involucra activamente en el proceso de aprendizaje al relacionarlo con contextos reales y culturalmente relevantes.

Por otro lado, investigadores como Torrance (1984), Feldhusen (2005), Renzulli (2005), y Sternberg y Davidson (1986) han destacado la importancia de la creatividad como una dimensión clave para valorar el talento y las altas capacidades. Desde esta perspectiva, las narrativas actúan como una herramienta poderosa para explorar y expresar creatividad, proporcionando un medio en el que los estudiantes con superdotación pueden manifestar su potencial. Las narrativas multidimensionales permiten a estos estudiantes conectar ideas, explorar conceptos complejos y generar soluciones innovadoras, reflejando sus habilidades cognitivas avanzadas y su talento creativo. La teoría de la carga cognitiva de Sweller (1988) respalda el uso de narrativas al afirmar que la presentación coherente y relevante de la información reduce la carga en la memoria de trabajo, permitiendo a los estudiantes enfocarse en la comprensión y aplicación del conocimiento. Las

narrativas, al estructurar la información de manera lógica y emocionalmente atractiva, optimizan la gestión de los recursos cognitivos, haciendo que el aprendizaje sea más efectivo, especialmente en temas complejos. La teoría de la transferencia de Perkins y Salomón (1989) hace hincapié en que los estudiantes son más propensos a aplicar lo aprendido en nuevos contextos cuando pueden identificar similitudes y establecer analogías entre situaciones. Las narrativas juegan un papel clave en este proceso al presentar información de manera integrada y conectada, ayudando a los estudiantes a reconocer patrones y aplicar conocimientos en diferentes escenarios. Por ejemplo, una narrativa que explique conceptos científicos mediante historias reales o ficticias puede facilitar que los estudiantes transfieran esos conceptos a problemas prácticos en su vida cotidiana. En conjunto, estas perspectivas teóricas subrayan cómo las narrativas no solo contextualizan y estructuran el aprendizaje, sino que también potencian la creatividad, la transferencia del conocimiento y la retención a largo plazo, convirtiéndolas en herramientas pedagógicas invaluable.

Las experiencias emocionales vinculadas a las narrativas tienen un impacto significativo en el aprendizaje, ya que las emociones intensifican la retención de información y el compromiso de los estudiantes. Según Damasio (1999), las historias que generan una conexión emocional son más memorables, lo que refuerza la comprensión y el interés del estudiante hacia el contenido presentado. Esto convierte a las narrativas en una herramienta poderosa para captar y mantener la atención, un factor esencial en el aprendizaje efectivo.

En este contexto, la técnica pedagógica del “texto libre” de Freinet (1982) es particularmente relevante. Esta metodología fomenta la creatividad al permitir que los estudiantes escriban sobre temas que les interesen, usando su propia voz para expresar sus ideas y emociones. Este enfoque no solo promueve la autonomía y la autoexpresión, sino que también refuerza la conexión emocional con el aprendizaje, al dar a los estudiantes un rol activo en su proceso educativo. Además, al integrar las experiencias personales de los estudiantes en sus escritos, se fomenta un aprendizaje más profundo y significativo.

La creatividad, como componente esencial del aprendizaje narrativo, se entiende mejor al considerar los modelos teóricos que la describen. Rho-

des (1961) y Mooney (1963) identifican cuatro dimensiones fundamentales: la persona creativa, el proceso creativo, el ambiente y el producto. Brown (1989) complementa estas ideas al subrayar cómo el entorno influye en el desarrollo de la creatividad. Simonton (1990) añade un quinto componente: la capacidad de persuadir a otros del valor de las ideas o productos creativos, destacando la importancia de la comunicación y la validación social en el proceso creativo. Desde esta perspectiva, la creatividad no es un rasgo estático o innato, sino un conjunto de habilidades que se desarrollan y se potencian en función del contexto y las oportunidades disponibles. Nickerson, Perkins y Smith (2014) destacan que la creatividad implica capacidades como la generación de ideas novedosas, la flexibilidad cognitiva y la habilidad para resolver problemas de manera innovadora, elementos que pueden ser promovidos mediante narrativas educativas. Estas capacidades no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real con soluciones originales y efectivas.

Csikszentmihalyi (1990, 1997) introduce el concepto de “flujo” para explicar cómo los estudiantes se sienten más motivados y comprometidos cuando participan en actividades que presentan un nivel óptimo de desafío, dentro de sus capacidades. Las narrativas bien diseñadas pueden inducir este estado de flujo, ya que conectan la curiosidad y el interés del estudiante con tareas significativas, estimulando su compromiso emocional e intelectual. Brewster y Ellis (1991) sugieren estrategias concretas para integrar la narrativa en el aula, destacando cómo las historias pueden servir como herramientas para explorar conceptos complejos, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y fomentar la empatía. Estas estrategias incluyen el uso de relatos históricos, biografías y narrativas ficticias para ilustrar conceptos abstractos, así como la creación de historias colaborativas donde los estudiantes puedan expresar su creatividad mientras trabajan en equipo. Las narrativas no solo facilitan la transmisión de conocimientos, sino que también nutren habilidades críticas como la creatividad, la comunicación y la reflexión emocional. Al combinar componentes teóricos con estrategias prácticas, se convierten en un recurso integral que conecta la dimensión emocional y cognitiva del aprendizaje, creando experiencias educativas transformadoras y duraderas.

El desarrollo de ambientes educativos que potencien la creatividad y el aprendizaje significativo ha sido objeto de interés en diversos enfoques pedagógicos. Amabile (1996) subraya la importancia de diseñar entornos educativos que no solo fomenten el desarrollo de talentos, sino que también proporcionen estímulos para que los estudiantes desplieguen sus habilidades creativas en tareas significativas y desafiantes. En este sentido, un ambiente que valore la autonomía, la curiosidad y la experimentación se convierte en un terreno fértil para la innovación educativa. Reigeluth (1999) complementa esta visión al enfatizar que las experiencias significativas surgen cuando los estudiantes perciben la información como relevante para sus intereses y objetivos. Este principio está estrechamente ligado al uso de narrativas, ya que estas permiten contextualizar el aprendizaje dentro de situaciones que reflejan los intereses y las vivencias del estudiante, aumentando su implicación y motivación.

La relación entre emociones y aprendizaje ha sido ampliamente explorada por Damasio (1999), quien sostiene que las emociones no solo son esenciales para la toma de decisiones, sino que también desempeñan un papel crucial en la atribución de significado. Las experiencias cargadas emocionalmente no solo se recuerdan mejor, sino que también facilitan una comprensión más profunda y duradera, lo que refuerza el uso de narrativas como medio para despertar emociones y, en consecuencia, promover un aprendizaje transformador.

El aprendizaje auténtico, descrito por Lave y Wenger (1991), ocurre de manera más efectiva en contextos sociales y auténticos, donde los estudiantes participan en comunidades de práctica y se involucran en actividades con relevancia real. En estos contextos, las narrativas actúan como vehículos para transmitir conocimientos y valores culturales, facilitando la construcción de significados compartidos y la integración de aprendizajes en la vida cotidiana. Por otro lado, Schiralli y Palmer (1994) destacan la capacidad de las narrativas para abordar cuestiones éticas y morales, ofreciendo un marco para que los estudiantes reflexionen sobre dilemas complejos y desarrollen una comprensión crítica de los valores humanos. Estas historias no solo sirven como herramientas de aprendizaje, sino que también fomentan la empatía y la capacidad de los estudiantes para adoptar perspectivas diversas.

En términos cognitivos, Schank y Abelson (1977) argumentan que las narrativas son fundamentales para organizar y retener información en la memoria. Este proceso de estructuración narrativa no solamente facilita el almacenamiento de conocimientos, sino que también ayuda a los estudiantes a acceder y aplicar esa información de manera efectiva en situaciones nuevas. De manera similar, Klein (1998) destaca el valor de las narrativas como herramientas de enseñanza, subrayando su capacidad para simplificar conceptos complejos y hacerlos accesibles para los estudiantes. Bruner (2001) profundiza en la estructura de las narrativas, señalando que los elementos de inicio, desarrollo y final son esenciales para guiar el aprendizaje. Este formato proporciona una hoja de ruta clara para que los estudiantes sigan y comprendan las ideas presentadas, ayudándolos a integrar nueva información con sus conocimientos previos. Además, la estructura narrativa promueve la anticipación y el interés, manteniendo la atención del estudiante a lo largo del proceso de aprendizaje. En conjunto, estos enfoques teóricos refuerzan la idea de que las narrativas no solo son herramientas efectivas para transmitir conocimiento, sino que también tienen el potencial de transformar la experiencia educativa al conectar la dimensión emocional, cognitiva y social del aprendizaje. Este enfoque integral convierte a las narrativas en un recurso pedagógico indispensable para la educación contemporánea.

La integración de la tecnología y la digitalización en la narración de historias ha dado lugar a nuevas posibilidades en la educación, transformando la forma en que los educadores y los estudiantes interactúan con los contenidos. La utilización de plataformas multimedia, que combinan texto, imágenes, audio y video, permite la creación de narrativas interactivas que fomentan un aprendizaje más dinámico y atractivo. Collins, Hammond y Wellington (2002) exploran cómo la multimedia puede mejorar la enseñanza al facilitar la presentación de contenidos de manera visual y auditiva, lo que aumenta la accesibilidad y el impacto de los mensajes pedagógicos. Las narrativas digitales permiten a los estudiantes explorar diferentes perspectivas, realizar conexiones y reflexionar sobre las experiencias presentadas en formas que antes no eran posibles. Mayer (2002), en su investigación sobre el diseño multimedia, establece que los principios clave de este enfoque, como la segmentación, la redundancia y la personalización, pueden

optimizar el aprendizaje mediante historias. Al presentar la información de manera coherente y visualmente atractiva, las narrativas multimedia no sólo ayudan a organizar y simplificar contenidos complejos, sino que también activan procesos cognitivos que mejoran la retención de la información. Este tipo de narración puede involucrar a los estudiantes de manera más profunda, favoreciendo una experiencia de aprendizaje más inmersiva y eficaz.

Por otro lado, la teoría de la motivación intrínseca de Ryan y Deci (2000) pone de manifiesto que el compromiso de los estudiantes con las actividades de aprendizaje aumenta cuando estas satisfacen sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación. Las narrativas, al ofrecer contextos relevantes y significativos, permiten que los estudiantes se sientan conectados con los contenidos, favoreciendo una mayor motivación y participación en el proceso de aprendizaje. Las historias pueden ser especialmente poderosas al promover la autonomía al permitir a los estudiantes explorar y tomar decisiones dentro del marco de la narrativa, fomentando su sentido de control sobre su propio aprendizaje.

El papel de las narrativas en el aprendizaje no solo se limita a la transmisión de información, sino que también influye en cómo los estudiantes comprenden su entorno y construyen su identidad. Según Green et al. (2003), las narrativas son fundamentales en el proceso cognitivo porque no solo ayudan a procesar y organizar información, sino que también son esenciales para formar y modificar las identidades de los individuos. Las historias permiten a los estudiantes reflexionar sobre sus experiencias personales, conectándolas con la información nueva y creando un puente entre el aprendizaje académico y la vida cotidiana. A través de las narrativas, los estudiantes también aprenden a relacionarse con los demás, desarrollando empatía y comprensión hacia diferentes perspectivas. En este sentido, las narrativas desempeñan un papel crucial no solo en la comprensión de hechos y conceptos, sino también en la formación de valores y actitudes. A través de las historias, los estudiantes tienen la oportunidad de explorar dilemas éticos, conflictos sociales y problemas personales, lo que contribuye al desarrollo de su capacidad crítica y reflexiva. Las narrativas permiten, por tanto, un aprendizaje profundo que abarca tanto la dimensión cognitiva como la emocional, haciendo que los contenidos sean más memorables y significativos.

La digitalización, al integrar herramientas multimedia en la narrativa, abre nuevas oportunidades para la educación al permitir que los estudiantes participen activamente en la creación y modificación de las historias. Esta interactividad promueve la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración, aspectos fundamentales para un aprendizaje integral. La tecnología, por lo tanto, no solo amplifica el potencial de las narrativas en el aprendizaje, sino que también crea un entorno más inclusivo y accesible para todos los estudiantes, independientemente de su estilo de aprendizaje o contexto cultural.

La crítica a la tesis de la narratividad de Strawson (2004) cuestiona la idea de que las vidas se estructuren exclusivamente a través de narrativas, sugiriendo que muchas personas ven sus experiencias como episodios discretos, lo que plantea un debate sobre identidad y experiencia. Ritivoi (2009) critica a Strawson por omitir las funciones explicativas más amplias de las historias sobre las razones de las acciones de las personas. Las historias no solo narran hechos, sino que también dan sentido a las experiencias, influyendo en decisiones y valores, lo que es clave en el aprendizaje. Lindaman y Ward (2006) analizan cómo las narrativas afectan la percepción de la historia en la educación, mientras que Paul y Elder (2006) destacan la importancia de conectar con problemas reales para desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

Existen dos enfoques de narrativas: el aprendizaje basado en historias y la narración de cuentos o *storytelling*. Aunque ambos se fundamentan en la narrativa, uno se escribe con diversas funciones y el otro se cuenta con distintos fines (Nissley, 2007). El segundo enfoque está más desarrollado, ya que las historias son esenciales para la supervivencia (Heath y Heath, 2007). Con la digitalización, las historias se han adaptado a plataformas como videos, podcasts, simulaciones y aplicaciones móviles. La narración de historias tiene un gran potencial para fomentar la empatía y la confianza, creando conexiones más profundas entre el narrador y la audiencia, esenciales para un aprendizaje significativo. Keen (2007) destaca la relación entre la lectura de novelas y la empatía, relevante para enseñar este valor. Según Mora (2007), en su libro neuroeducación, se cuestiona si estas tecnologías benefician o dañan al cerebro. La neurociencia cognitiva aporta a la escritura a través de la neuroeducación cómo el cerebro interactúa con su entor-

no en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, abogando por transformaciones en los planes educativos del siglo XXI.

Hsu (2008) señala que el 65% de nuestras conversaciones son historias personales, lo que hace que compartir relatos con los estudiantes humanice al docente. Loehr y Loehr (2008) abordan cómo las historias pueden influir en el procesamiento de la información y la toma de decisiones. La investigación en neurociencia sugiere que la narración influye en la actividad cerebral y mejora la conexión emocional, lo que puede optimizar el aprendizaje. Jensen (2008) revisa cómo los hallazgos de la neurociencia cognitiva pueden aplicarse al diseño de historias educativas, mientras que Reynolds (2010) explora su uso en la conciencia ambiental.

Según Guber (2011), el *storytelling* es una técnica de comunicación efectiva. Pitler et al. (2012) exploran cómo la tecnología, incluidas las herramientas de narración digital, mejora la enseñanza. Cron (2012) investiga cómo la neurociencia puede mejorar el arte de contar historias, y Gottschall (2012) destaca su impacto en la cognición y el comportamiento. Suzuki et al. (2018) descubren que la narración sincroniza los cerebros del narrador y oyente, creando un acoplamiento neuronal que fomenta la empatía y la confianza. Lambert (2013) resalta que las historias ofrecen a los nativos digitales la oportunidad de aprender en su propio idioma, haciendo el proceso más inmersivo y atractivo. La relevancia cultural destaca la conexión entre el contenido educativo y las experiencias de los estudiantes, señalando que solo quienes filtran e indexan eficazmente pueden reconstruir historias coherentes. Herman (2013) vincula narrativa y ética, mientras que Barkhuizen et al. (2013) exploran su aplicación en la enseñanza de idiomas. Ohler (2013) destaca que la narración digital se enfoca en el uso de dispositivos móviles, como los teléfonos, para crear historias inmersivas que aumentan la participación estudiantil. Robertson (2013) señala que la difusión de textos mediáticos refuerza relaciones y fomenta la construcción de comunidad, además de promover la empatía al compartir perspectivas culturales. Lambert presenta una visión general de la narración digital y su aplicación en contextos educativos. Ohler (2013) también explora cómo las tecnologías digitales transforman la narración en el aula, ofreciendo herramientas y técnicas para crear historias digitales. Way y Hickton (2013) analizan cómo las historias pueden enseñar matemáticas de manera efectiva en

la educación. En la sociedad digital, los nuevos perfiles letrados han generado recursos comunicativos en canales digitales (chats, foros, correos), creando textos creativos que impactan la neurobiología del cerebro en los procesos de lectura y escritura.

Hammond (2014) resalta el uso de la narración y la interacción social en culturas colectivistas y cómo las comunidades de color, debido a la segregación histórica, mantienen modalidades de aprendizaje natural. Glăveanu (2010, 2014) define la creatividad como una interacción entre el creador, su obra, los valores culturales y la comunidad. Va más allá de la producción de nuevos productos, conocimientos o procedimientos, e incluye las valoraciones de la comunidad sobre estos objetos en relación con las herramientas culturales. Algunos expertos advierten que el uso de internet, que requiere una atención breve y cambiante, podría afectar el desarrollo de una atención sostenida, clave para el estudio (Mora, 2014).

El aprendizaje basado en historias se aplica en diversos campos como la ciencia, la historia, la ética y la resolución de problemas, destacando cómo contar datos de manera efectiva con elementos visuales (Knafllic, 2015). Al igual que la lectura, se aprende a partir del lenguaje hablado López-Escribano (2009), Lebrero et al. (2015) y Humphries (2016) investigan cómo las historias en la enseñanza de la historia en educación primaria mejoran el compromiso y aprendizaje de los estudiantes. Su definición de creatividad es idiosincrática, dinámica y depende del contexto, la cultura y los momentos históricos. La perspectiva creativa cuestiona el uso repetido de métodos expositivos basados en los libros de texto, donde el alumnado se limita a escuchar y repetir sin mayor participación, lo que genera desinterés y desconexión (Bécares et al., 2016).

Alexander (2017) analiza las nuevas tecnologías y la transformación de la narración digital al ofrecer herramientas para crear narrativas efectivas en ese contexto. Destaca los beneficios cognitivos, afectivos y sociales de contar historias a cualquier edad. Krashen et al. (2017) subrayan que la lectura mejora la comprensión y el significado, favoreciendo el desarrollo de habilidades lectoras en los niños. Keengwe (2017) examina la tecnología y las herramientas de narración que se integran en la formación docente y la educación.

Meretoja (2018) sostiene que la narración de historias tiene un potencial

ético al expandir el sentido de lo posible, participando activamente en la configuración de la realidad. Hari (2018) afirma que las narrativas mejoran la empatía al permitir que los lectores o espectadores se identifiquen con las experiencias de los personajes. Fitzpatrick (2019) aborda el uso de narrativas para explorar la ética desde una perspectiva psicológica. Boylan (2019) analiza las novelas filosóficas que pueden enseñar ética, mientras que Miller (2019) examina el papel de las tecnologías digitales en la creación y compartición de historias, lo cual es relevante para estudiantes y educadores. Las metodologías activas se refieren a los cambios en la práctica docente para adaptarse a los nuevos tiempos educativos, promoviendo un aprendizaje basado en el ensayo-error, la reflexión y la flexibilidad para atender la diversidad del alumnado (Torres Carceller, 2019). El pensamiento divergente genera múltiples respuestas a un problema mediante asociaciones libres de ideas, mientras que el pensamiento convergente es analítico y sigue un proceso lógico para resolver problemas específicos. Los estudios sobre creatividad exploran y profundizan estos enfoques (Mora, 2019).

El avance tecnológico ha dado lugar a nuevos tipos de texto que amplían las estrategias de comprensión y creación, impulsando las narrativas transmedia en el entorno creativo. La multimodalidad, que incluye texto, imágenes, videos y audios, se ha convertido en una característica clave de los nuevos espacios de lectoescritura, lo que exige habilidades más diversas para crear relatos completos (Vazquez-Medel et al., 2020).

Se resalta la importancia de factores como la emoción, la empatía, la creatividad y el aprendizaje en los procesos educativos, y los avances en neurociencia sugieren a las instituciones transformar la educación. Se destaca que la escritura creativa activa diversas áreas cerebrales, apoyada por el sistema cuerpo/cerebro/entorno, lo que potencia la creatividad. La escritura y el lenguaje, como herramientas creativas, generan expresiones nuevas y personales. Además, se diferencia entre pensamiento divergente, que genera múltiples soluciones a un problema, y pensamiento convergente, que sigue un proceso analítico y secuencial (Vázquez-Medel et al., 2020). La escritura es un aprendizaje complejo que involucra la coordinación de sistemas cerebrales visuales, auditivos, motores, cognitivos y de lenguaje. Requiere conocimientos de fonemas, grafemas y palabras, habilidades psicomotrices y visoespaciales, así como memorias sobre el mundo y uno mismo.

Estas transformaciones surgen de la colaboración entre neurocientíficos, psicólogos, pedagogos, educadores sociales y comunicólogos. La psicología investiga el diseño de narrativas efectivas para el aprendizaje (Storr, 2020), mientras que la neurociencia explora cómo las historias pueden mejorar dicho proceso (Ludvik, 2023).

La producción de textos escritos es fundamental para el éxito académico, profesional y personal (Hoffmann, 2021). Poseer competencia en escritura permite adquirir el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores necesarios para prosperar en una sociedad y economía que están en constante evolución (Grotlüschen et al., 2024). El Aprendizaje Basado en Historias es una metodología activa Sánchez-Rivas et al. (2023) la definen como un proceso interactivo basado en la comunicación, coloca al estudiante al centro del aprendizaje y su necesidad de pensar la realidad.

Consideraciones finales

La narrativa educativa, respaldada por diversas investigaciones, se consolida como un recurso clave para integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales en el aprendizaje. Bruner (1984) resalta su capacidad para estructurar información de forma coherente y contextualizada, mientras que Damasio (1999) destaca cómo las emociones asociadas a las historias generan experiencias más significativas y memorables. Por su parte, Lambert (2013) y Ohler (2013) señalan el potencial de la narración digital para involucrar a los estudiantes mediante herramientas tecnológicas, fomentando la creatividad, la empatía y la reflexión crítica.

Sánchez-Rivas et al. (2023) refuerzan la relevancia del aprendizaje basado en historias como una metodología activa que coloca al estudiante en el centro del proceso, promoviendo la interacción y el pensamiento crítico. Este enfoque, alineado con las perspectivas de Sweller (1988) y Mora (2014), aprovecha principios como la teoría de la carga cognitiva y la neuroeducación para optimizar el aprendizaje mediante narrativas bien diseñadas. Además, autores como Vázquez-Medel et al. (2020) destacan el uso de narrativas transmedia que integran texto, imágenes, video y audio, respondiendo a las demandas de una sociedad multimodal y digitalizada.

En este contexto, es fundamental que los educadores adopten enfoques narrativos que consideren el contexto cultural, los intereses de los estudiantes y los objetivos educativos. La narrativa no solo debe ser vista como una herramienta didáctica, sino como un eje transformador que promueva un aprendizaje significativo, creativo y adaptado a los retos de la educación contemporánea. Integrar las perspectivas de estos autores permite diseñar experiencias educativas auténticas y relevantes, que preparen a los estudiantes para enfrentar con éxito los desafíos del siglo XXI.

Referencias

- Alexander, B. (2017). *The new digital storytelling: Creating narratives with new media - revised and updated edition*. Bloomsbury Publishing.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Boulder, Westview Press.
- Ausubel, D. P., y Youssef, M. (1963). Role of discriminability in meaningful paralleled learning. *Journal of Educational Psychology*, 54(6), 331-336. <https://doi.org/10.1037/h0042767>
- Ausubel, D. P. (1973). Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. En S. Elam (Comp.), *La educación y la estructura del conocimiento: Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum* (pp. 211-239). El Ateneo.
- Barkhuizen, G., Benson, P., y Chik, A. (2013). *Narrative inquiry in language teaching and learning research*. Routledge.
- Bécares Rodríguez, L., Busto Zapico, M., y Hoyos González, C. (2016). Sentarse, escuchar y repetir. ¿Existe otra forma de enseñar historia? *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 16, 15-38.
- Boylan, M. (2019). Teaching ethics with three philosophical novels. Springer Nature.
- Brewster, J., y Ellis, G. (Eds.). (1991). *The storytelling handbook for primary teachers*. Penguin Books.
- Brown, P. E. (1989). FLINCOR: A microcomputer program for the reduction and investigation of fluid-inclusion data. *American Mineralogist*, 74(11-12), 1390-1393. <https://doi.org/xxx>
- Bruner, J. (1960). *El proceso mental en el aprendizaje*. Narcea.
- Bruner, J. S. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bruner, J. S. (2001). Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva. Alianza.
- Castells, N., Minguela, M., y Nadal, E. (2023). *Writing a synthesis versus reading: Strategies involved and impact on comprehension*. *Reading and Writing*, 36(4), 849-880. <https://doi.org/xxx>

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *The art of seeing: An interpretation of the aesthetic encounter*. JP Getty Museum.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperPerennial.
- Collins, J., Hammond, M., y Wellington, J. (2002). *Teaching and learning with multimedia*. Routledge.
- Cordero, O. J. G., Salazar, M. A. R., Barbosa, O. A. G., y Burciaga, S. C. (2023). Liderazgo del supervisor escolar y su impacto en el aprendizaje del alumno. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 10(1), 56-66. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-5>
- Cron, L. (2012). *Wired for story: The writer's guide to using brain science to hook readers from the very first sentence*. Ten Speed Press.
- Damasio, A. R. (1999). *The feelings of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. Harcourt Brace.
- Feldhusen, J. F. (2005). Giftedness, talent, expertise, and creative achievement. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2ª ed., pp. 64-79). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.006>
- Fitzpatrick, S. (2019). *The ethical imagination: Exploring fantasy and desire in analytical psychology*. Routledge.
- Freinet, C., y Freinet, C. (1982). *El texto libre* (5ª ed.). Laia.
- Glăveanu, V. P. (2010). Paradigms in the study of creativity: Introducing the perspective of cultural psychology. *New Ideas in Psychology*, 28(1), 79-93. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2009.07.007>
- Glăveanu, V. P. (2014). *Distributed creativity: Thinking outside the box of the creative individual*. Springer.
- Green, M. C., Strange, J. J., y Brock, T. C. (Eds.) (2003). *Narrative impact: Social and cognitive foundations*. Taylor y Francis.
- Gottschall, J. (2012). *The storytelling animal: How stories make us human*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Guilford, J. P. (1975). Creative abilities in the arts. *Psychological Review*, 64(2), 110-118. <https://doi.org/10.1037/h0048280>
- Grotlüschen, A., Dutz, G., y Skowranek, K. (2024). Writing with artificial intelligence? Ad-hoc-survey findings raise awareness for critical literacy at the International Literacy Day. *International Journal of Lifelong Education*, 43(4), 371-384. <https://doi.org/10.1080/02601370.2024.2349657>
- Guber, P. (2011). *Tell to win: Connect, persuade, and triumph with the hidden power of story*. Crown Business.
- Hammond, Z. (2014). *Culturally responsive teaching and the brain: Promoting authentic engagement and rigor among culturally and linguistically diverse students*. Corwin Press.
- Hari, J. (2018). *Stolen focus: Why you can't pay attention - and how to think deeply again*. Crown Books.
- Heath, C., y Heath, D. (2007). *Made to stick: Why some ideas survive and others die*. Random House.

- Herman, D. (2013). *Storytelling and the sciences of mind*. MIT Press.
- Hoffmann, A. (2021). Critérios para um modelo de correção da escrita. *Revista Brasileira do Ensino Médio*, 4, 43-52.
- Hsu, J. (2008). The secrets of storytelling: Why we love a good yarn. *Scientific American Mind*, 19(4), 46-51.
- Humphries, M. A. (2016). *Teaching history with stories: The use of stories to teach history in the primary classroom* (Doctoral dissertation). University of Central Lancashire.
- Jensen, E. (2008). *Brain-based learning: The new paradigm of teaching*. Corwin Press.
- Keen, S. (2007). *Empathy and the novel*. Oxford University Press.
- Keengwe, J. (Ed.). (2017). *Handbook of research on digital content, mobile learning, and technology integration models in teacher education*. IGI Global.
- Klein, G. (1998). *Sources of power: How people make decisions*. MIT Press.
- Knaflic, C. N. (2015). *Storytelling with data: A data visualization guide for business professionals*. John Wiley and Sons.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Krashen, S. D., Lee, S. Y., y Lao, C. (2017). *Comprehensible and compelling: The causes and effects of free voluntary reading*. ABC-CLIO.
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Routledge.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lebrero Baena, M. P., Fernández Pérez, M. D., y García García, E. (2015). Neurociencia de la lectura y escritura. En M. P. Lebrero Baena y M. D. Fernández Pérez (Coords.), *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas* (pp. 15-42). Síntesis.
- Lindaman, D., y Ward, K. (2006). *History lessons: How textbooks from around the world portray US history*. The New Press.
- Loehr, J. E., y Loehr, J. (2008). *The power of story: Change your story, change your destiny in business and in life*. Simon y Schuster.
- López-Escribano, C. (2009). Aportaciones de la neurociencia al aprendizaje y tratamiento educativo de la lectura. *Aula*, 15(1), 47-78.
- Ludvik, M. J. B. (Ed.). (2023). *The neuroscience of learning and development: Enhancing creativity, compassion, critical thinking, and peace in higher education*. Taylor y Francis.
- Mayer, R. E. (2002). Multimedia learning. En *Psychology of learning and motivation*, 41, 85-139. Academic Press.
- Meretoja, H. (2018). *The ethics of storytelling: Narrative hermeneutics, history, and the possible*. Oxford University Press.
- Miller, C. H. (2019). *Digital storytelling 4e: A creator's guide to interactive entertainment*. CRC Press.
- Mooney, R. L. (1963). A conceptual model for integrating four approaches to the identification of creative talent. En C. W. Taylor y F. Barron (Eds.), *Scientific creativity: Its recognition and development* (pp. xix, 407). John Wiley.
- Mora, F. (2007). *Neurocultura. Una cultura basada en el cerebro*. Alianza.

- Mora, F. (2014). *Neurocultura*. Larousse/Alianza. <https://bit.ly/3yG8J24>
- Mora, F. (2019). Creatividad, arte, emoción y cerebro. En P. Tudela Caño y P. Paraja García (Coords.), *El arte de educar creativamente. Reflexiones para una educación artística contemporánea* (pp. 61-74). TEA.
- Nickerson, R. S., Perkins, D. N., y Smith, E. E. (2014). *The teaching of thinking*. Routledge.
- Nissley, N. (2007). Storytelling as a web-based workplace learning pedagogy. En *Flexible learning in an information society* (pp. 86-98). IGI Global.
- Ohler, J. B. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Corwin Press.
- Paul, R. W., y Elder, L. (2006). *Critical thinking: The nature of critical and creative thought*. Foundation for Critical Thinking.
- Perkins, D. N., y Salomon, G. (1989). *Are cognitive skills context-bound? Educational Researcher*, 18(1), 16-25.
- Piaget, J. (1952). *El origen de la inteligencia de los niños*. Paidós.
- Pitler, H., Hubbell, E. R., y Kuhn, M. (2012). *Using technology with classroom instruction that works*. ASCD.
- Reigeluth, C. M. (Ed.). (1999). *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (vol. 2). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2ª ed., pp. 246-279). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>
- Reynolds, H. L. (Ed.). (2010). *Teaching environmental literacy: Across campus and across the curriculum*. Indiana University Press.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *The Phi Delta Kappan*, 42(7), 305-310. <http://www.jstor.org/stable/20342603>
- Ritvoi, A. D. (2009). Explaining people: Narrative and the study of identity. *StoryWorlds: A Journal of Narrative Studies*, 1, 25-41.
- Robertson, A. (2013). Henry Jenkins, Sam Ford, and Joshua Green, Spreadable media: Creating value and meaning in a networked culture. *International Journal of Communication*, 7, 4.
- Ryan, R., y Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sánchez-Rivas, E., Ramos-Núñez, M., Linde-Valenzuela, T., y Sánchez-Rodríguez, J. (2023). Percepción del alumnado universitario respecto al aprendizaje basado en proyectos con tecnología. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 71-84. <https://doi.org/10.6018/reifop.543281>
- Sánchez-Rivas, E., Ramos Nunez, M. F., Ramos Navas-Parejo, M., y De La Cruz-Campos, J. C. (2023). *Narrative-based learning using mobile devices*. *Education+ Training*, 65(2), 284-297.
- Schiralli, M., y Palmer, F. (1994). Literature and moral understanding. *Journal of Aesthetic Education*, 28(2), 117.
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Orientaciones para el establecimiento del Siste-*

- ma de Alerta Temprana SisAT*: Educación secundaria. SEP. <https://siase2.edomex.gob.mx/documents/MANUALES/Manual%20SisAT.pdf>
- Schank, R. C., y Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding: An inquiry into human knowledge structures*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Simonton, D. K. (1990). History, chemistry, psychology, and genius: An intellectual autobiography of historiometry. En *Theories of creativity* (vol. 115, pp. 92-115). Sage Publications, Inc. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511763205.004>
- Sternberg, R. J., y Davidson, J. E. (Eds.). (1986). *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.
- Storr, W. (2020). *The science of storytelling: Why stories make us human and how to tell them better*. Abrams.
- Strawson, G. (2004). *Against narrativity*. *Ratio*, 17(4), 428-452.
- Suzuki, W. A., Feliú-Mójer, M. I., Hasson, U., Yehuda, R., y Zarate, J. M. (2018). Dialogues: The science and power of storytelling. *Journal of Neuroscience*, 38(44), 9468-9470.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load theory and its implications for instructional design. *Instructional Science*, 17(2), 175-203.
- Taylor, I. A. (1971). A transactional approach to creativity and its implications for education. *The Journal of Creative Behavior*, 5(3), 190-198. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1971.tb00890.x>
- Torrance, E. P. (1984). The role of creativity in identification of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 28(4), 153-156. <https://doi.org/10.1177/001698628402800403>
- Torres Carceller, A. (2019). Innovación o moda: Las pedagogías activas en el actual modelo educativo. Una reflexión sobre las metodologías emergidas. *Voces de la Educación*, 4(8), 3-16.
- Vázquez-Medel, M. A., Mora, F., y García, A. A. (2020). Escritura creativa y neurociencia cognitiva. *Arbor*, 196(798), a577-a577.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Way, S., y Hickton, S. (2013). *Using stories to teach maths ages 9 to 11*. Andrews UK Limited.

