

TESIS DE MAESTRÍA

CAMILA SABELLA

Abracadabra, una
herramienta mágica”

Estudio del artefacto *El Mago*
del modelo Quinta Dimensión

**Directora de Tesis: Mag.
Beatriz Falero Bonilla**

Montevideo, 2023



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

“Abracadabra, una herramienta mágica”
Estudio del artefacto El Mago del
modelo Quinta Dimensión

Tesis para optar al título de Magíster en Psicología y
Educación. Opción Educación Especial (de la Educación
Especial a la Educación Inclusiva)

Estudiante: Camila Sabella Pereyra

C.I.: 4.698.475-5

Directora de Tesis: Prof. Adj. Mag. Beatriz Falero Bonilla

Montevideo, 2023

RESUMEN

El siguiente estudio se inscribe en el marco de la Maestría en Psicología y Educación, Facultad de Psicología (Udelar). Su finalidad es contribuir al estudio del artefacto El Mago del modelo Quinta Dimensión (5D), identificando los beneficios que brinda el desarrollo de la fantasía en las prácticas educativas.

El modelo Quinta Dimensión (5D) tiene sus orígenes en el Laboratorio de Cognición Humana con Michael Cole. Se trata de una propuesta de intervención e investigación educativa en la que la negociación y participación entre todos los actores sociales (maestros, investigadores, familia, estudiantes universitarios) son fundamentales para la creación de sistemas de significados compartidos y construidos entre el saber académico y el saber local.

La educación requiere un enfoque dinámico y reflexivo que permita reevaluar y reformular constantemente las prácticas educativas. Al reconocer que la sociedad evoluciona y se transforma, debemos ser capaces de cuestionar los métodos y las creencias arraigadas, y estar dispuestos a explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

La metodología de investigación es cualitativa, con el fin de obtener información en profundidad desde la perspectiva de los participantes (investigadores del modelo 5D). El alcance de la investigación es de tipo exploratorio y descriptivo. Para la recolección de datos se utilizaron las técnicas de entrevista semiestructurada, entrevistas grupales y el análisis documental.

Dentro de los resultados obtenidos el estudio permitió distinguir la importancia de integrar la fantasía a las prácticas educativas a partir de un personaje fantástico; este se presenta como una estrategia pedagógica motivadora y enriquecedora que contribuye al proceso de aprendizaje, la comunicación efectiva y la reflexión.

Palabras Clave: Quinta dimensión (5D), fantasía, personaje fantástico

ABSTRACT

The following study falls within the framework of the Master's in Psychology and Education, Faculty of Psychology (Udelar). Its purpose is to contribute to the study of the artifact "El Mago" from the Educational and collaborative model Fifth Dimension (5D) model, identifying the benefits provided by the development of fantasy in educational practices.

The Fifth Dimension (5D) model has its origins in the Human Cognition Laboratory with Michael Cole. It is a proposal for educational intervention and research in which negotiation and participation among all social actors (teachers, researchers, families, university students) are essential for the creation of shared and constructed meaning systems between academic knowledge and local knowledge.

Education requires a dynamic and reflective approach that allows for the constant reevaluation and reformulation of educational practices. Recognizing that society evolves and transforms, we must be capable of questioning ingrained methods and beliefs, and be willing to explore new forms of teaching and learning.

The research methodology is qualitative, aiming to gather in-depth information from the participants' perspective (Researchers of the 5D model). The research has an exploratory and descriptive scope. Data collection employed techniques such as semi-structured interviews, group interviews, and document analysis.

Among the obtained results, the study allowed for the distinction of the importance of integrating fantasy into the Educational practices through a fantastic character. This is presented as a motivating and enriching pedagogical strategy that contributes to the learning process, effective communication, and reflection.

Keywords: Fifth Dimension (5D), fantasy, fantastic character.

DEDICATORIA

Con amor y agradecimiento a Rita y Agustín, mis dos pilares.

AGRADECIMIENTOS

A mis amigos y familia por brindarme el aliento y el apoyo para encarar este proyecto, en especial a mis hermanas Florencia y Rita, cuyo profundo interés por la infancia y la educación, ha sido un faro que ilumina mi propio compromiso.

A Luis, por sus aportes llenos de sabiduría.

A los estudiantes y docentes que generosamente participaron en esta investigación, quiero expresar mi más profundo agradecimiento por su valioso tiempo y colaboración. Su compromiso y disposición para compartir sus experiencias, conocimientos y perspectivas han enriquecido enormemente esta investigación. Vuestras voces han sido fundamentales para comprender y analizar los temas abordados, y vuestras contribuciones han dado forma y profundidad a los hallazgos obtenidos.

Por otro lado, quiero expresar mi sincero agradecimiento a la Facultad de Psicología, a mis compañeras y compañeros de la cohorte, y a todas las profesoras y profesores de la Maestría en Psicología y Educación. Su dedicación y compromiso con la formación académica han sido fundamentales en mi camino hacia la obtención de este grado.

No puedo dejar de mencionar y agradecer a la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) por brindarme la beca de maestría que me ha beneficiado. Esta beca ha sido una herramienta fundamental para mi desarrollo académico en Uruguay. Deseo sinceramente que este tipo de apoyo se fortalezca y siga respaldando a otras personas que también necesiten de estos recursos para su formación.

En especial, a mi tutora Mag. Beatriz Falero Bonilla gracias por haberme elegido para transitar este camino bajo tu guía, tu calidez y cariño, por compartir generosamente sus vastos conocimientos y experiencias. Me llevo muchos aprendizajes producto de su profesionalismo y dedicación.

Finalmente, a Agustín, mi compañero, por impulsarme y acompañarme, mi refugio, por ser parte de este proceso y de todos los otros.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	2
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS	5
1. INTRODUCCIÓN	7
2. FUNDAMENTACIÓN	9
3. PROBLEMA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	11
4. OBJETIVOS	13
5. ANTECEDENTES	14
6. MARCO TEÓRICO	17
6.1. El modelo Quinta Dimensión (5D)	17
6.2. Fantasía e imaginación	20
6.3. Personaje Fantástico	21
6.4. Inclusión educativa	23
7. DISEÑO METODOLÓGICO	26
7.1. La investigación cualitativa	26
7.2. Instrumentos	26
7.3. Análisis de contenido	29
7.4. Consideraciones éticas	30
8. RESULTADOS	32
8.1. Sobre la fantasía	32
8.1.1. Creatividad e imaginación	32
8.1.2. Prácticas educativas	37

8.1.3. Narración	39
8.2. Quinta Dimensión y Cultura local	45
8.3. Personaje fantástico	50
8.3.1. Motivación	50
8.3.2. Comunicación	52
8.3.3. Inclusión	55
9. CONCLUSIONES	57
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación es contribuir al estudio del artefacto El Mago del modelo quinta dimensión (5D). Durante mi trayecto formativo en la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República tuve la posibilidad, en el año 2016, de formar parte del proyecto «Inclusión social y educativa a través del modelo Quinta Dimensión de niños con discapacidad en la educación especial en Montevideo», implementado en la escuela “Franklin Delano Roosevelt”. A partir de dicha experiencia, en el año 2017, realicé mi trabajo final de grado, un preproyecto de investigación que aborda la propuesta de Quinta dimensión y la educación especial en Montevideo. Por otro lado, durante mi transcurso por la maestría en Psicología y Educación en Facultad de Psicología de la Universidad de la República, en el año 2022 formé parte del proyecto “Procesos de simbolización en niños/as con dificultades de aprendizaje. El personaje mágico como facilitador” basado en quinta dimensión, llevado a cabo en la escuela Estados Unidos de América.

La Quinta Dimensión (5D) es un modelo de actividad educativa basado en el aprendizaje colaborativo mediado por tecnologías de la información y comunicación (TIC's). En estas experiencias aprecié el valor de una herramienta con un genuino impacto en la inclusión y sociabilización de grupos en riesgo de ser marginados y segregados. Estas prácticas me permitieron advertir la necesidad de desarrollar espacios pautados por la horizontalidad, donde el respeto y la escucha mutua sean los pilares constitutivos para que los participantes se sitúen como interlocutores válidos en una relación de conocimiento y diálogo.

En este marco es que creo preciso comenzar a concebir la fantasía como un factor de suma relevancia en la creación de estos espacios, ya que el niño recurre a ella para tratar de comprender, interpretar y recrear el mundo que le rodea. Víctor Montoya (2004) expresa que la fantasía cumple una función imprescindible en nuestras vidas y da cuenta de la misma en la vida del niño como “una condición fundamental del desarrollo normal de la personalidad del niño, le es orgánicamente inherente y necesaria para que se expresen libremente sus posibilidades creadoras”. El autor sostiene que “es una de las fuentes esenciales que le permiten reafirmar su identidad tanto de manera colectiva como individual” (p. 1)

La fantasía permite, además, desarrollar un programa de estudios más flexible que responda a los intereses de los niños, que se ajuste a su edad y le brinde un contexto para situar los conceptos que les son impartidos. Por este motivo, tome la iniciativa de centrarme en uno de los artefactos diseñados bajo el marco metodológico del proyecto Quinta Dimensión, la figura del personaje fantástico. Esta elección deviene de la riqueza que esta

herramienta generó en las interacciones en el trabajo de aula. Los niños reconocen este personaje, ya que al nombrarlo expresan su felicidad. Le envían cartas y son constantes sus preguntas sobre él. Por lo anterior, entiendo la necesidad de investigar estas experiencias novedosas en el aula, en donde intervienen los deseos y particularidades de cada uno de los estudiantes. El personaje fantástico tiene la facilidad de ser un agente explicativo, agradable, un referente, una alternativa que acaba con la educación tradicional reduccionista, que no tiene en cuenta las diferencias personales y que nos acerca al desarrollo de una educación integral, activa, que construye confianza y promueve la validez de la propia actuación.

La presente investigación se encuentra dividida en ocho capítulos, en el segundo se realiza una fundamentación de la misma. El tercer y cuarto capítulo da cuenta de la formulación del problema de investigación, las preguntas y los objetivos de este estudio. En el capítulo cinco se da cuenta de antecedentes sobre el tema a nivel internacional y nacional. En el sexto capítulo se presenta el marco teórico que se conforma como una confluencia de nociones y autores que dan cuenta de la necesidad de apelar a diferentes herramientas teóricas y metodológicas para desarrollar este estudio. En el séptimo se desarrolla la metodología de investigación, así como las técnicas implementadas para recolectar la información y la estrategia de análisis. A continuación, se presenta un conjunto de consideraciones éticas tenidas en cuenta en el proyecto y en el desarrollo de la tesis.

En el octavo capítulo se presentan los resultados, procurando un diálogo entre las diferentes voces que se articulan y el marco teórico; presentan un conjunto amplio de temáticas surgidas del trabajo de campo. Finalmente, en el capítulo de reflexiones finales, se procura una síntesis de algunas de las ideas y nociones más significativas y relevantes que puedan constituir una contribución concreta a las prácticas educativas.

2. FUNDAMENTACIÓN

Las aceleradas transformaciones sociales, políticas y económicas que se experimentan en el entorno global exigen cambios en diversos campos, especialmente en la educación, donde son imprescindibles las respuestas efectivas a las necesidades y demandas de aprendizaje de los estudiantes, más concretamente de aquellos con mayor vulnerabilidad. En el ámbito educativo, la población en situación de discapacidad, la población en situación de movilidad y la población en situación de vulnerabilidad social se encuentran con numerosos obstáculos y barreras que les imposibilitan el desarrollo de sus habilidades, la ejecución de actividades, el relacionamiento con las personas que los rodean, entre otros.

La rigidez del sistema tradicional de enseñanza, la imposición de modelos poco adecuados a la realidad de los niños, y la homogeneidad en los planteamientos curriculares son fuente constante de segregación y exclusión. En esta tesis la manera en la se concibe la escuela está fundada en los principios e ideales del Proyecto Roma (López Melero, 2003), a saber: la confianza en la competencia cognitiva y cultural de todas las personas, el trabajo cooperativo y solidario, la calidad de las relaciones como calidad de vida y el valor de las diferencias. Por ello se distinguen varias categorías de alumnado y en concreto, en relación con el aprendizaje pensamos que todos los seres humanos son competentes para aprender. Compartir este principio requiere una ruptura del paradigma deficitario propio de la escuela tradicional, donde se legitiman las desigualdades humanas como algo absolutamente común, por un nuevo paradigma competencial inclusivo donde se valoran las diferencias como valor y cualidad.

El sector educativo atraviesa varias carencias, probando no encontrarse lo suficientemente preparado para poder atender de manera adecuada las necesidades de estas poblaciones. Debe considerarse la implementación de nuevas estrategias movilizadoras e innovadoras que motiven y faciliten el aprendizaje para estas poblaciones en desventaja y, a su vez, garanticen su permanencia y continuidad en el sistema educativo del que sean parte. Robledo plantea que (2016) “las estimulaciones creativas generadas en los procesos de innovación educativa fomentan estructuras de autonomía, diversidad, inclusión y sobre todo desarrollo personal, por centrarse en la autodeterminación y autorrealización. Las innovaciones educativas centradas en los estudiantes mejoran la participación y las opciones de tomas de decisiones, por tanto, promueve igualdad de oportunidades” (p.3)

Los educadores comienzan a reconocer que la educación no es simplemente el paso de información a las nuevas generaciones, sino la exploración de pedagogías significativas con el potencial de generar un sentido de esperanza y compromiso entre las personas desplazadas (Freire, 2002). El trabajo de la educación implica necesariamente significados culturales implícitos que los educadores, estudiantes y las comunidades aportan a sus

prácticas diarias de aprendizaje y escolarización, y estos significados tienen profundas implicaciones para las expectativas educativas y oportunidades (Carter y Welner, 2013). Las limitaciones de sucesivos experimentos para abordar las desigualdades educativas sugieren que el acceso a la educación por sí solo no es una estrategia suficiente, y que las dimensiones culturales de la práctica educativa y el cambio son indispensables componentes de cualquier estrategia o política educativa integral. Escuelas, padres, comunidades y tomadores de decisiones locales, estatales y nacionales son colaboradores esenciales en este enfoque continuo (Carter y Welner, 2013).

En el marco de Quinta dimensión la propuesta se basa en una narrativa que se construye con los participantes de la propuesta y tiene un personaje principal que es un mago. Éste es el hilo conductor de la narrativa y organizador del juego. Los niños hacen un “como si” existiera el mago, que les escribe cartas y las deja en un buzón, les graba mensajes en audio o en videos y les solicita que realicen las actividades como si fuera un juego. Este personaje se relaciona y empatiza con la historia de los niños permitiendo apreciar el valor de esta figura en el desarrollo de la creatividad y la imaginación.

Entendiendo la importancia de la visión sobre el mundo de estas poblaciones, generando prácticas propias para su aprendizaje y utilizando la fantasía como lenguaje con propósitos lúdicos educativos, se plantea la investigación de las experiencias en relación al artefacto del Mago, utilizado en 5D. Para ahondar en la temática que esta investigación aborda, son cruciales las experiencias de los diferentes participantes del proyecto 5D tales como docentes y estudiantes que formaron parte de los diversos proyectos donde se implementó la propuesta.

3. MARCO TEÓRICO

El propósito de este capítulo es presentar los aportes teóricos que constituyen el soporte conceptual para comprender la temática desde su complejidad. La naturaleza de la temática que se busca explorar en este estudio se manifiesta en una forma de gran riqueza y diversidad. En este sentido, uno de los aspectos iniciales que merece atención en relación con el enfoque que se aspira a mantener hacia esta realidad, está vinculado con el abordaje desde una perspectiva de la complejidad, particularmente en el contexto del campo educativo.

Morin (1990), plantea que existe un paradigma de la simplicidad que “o bien separa lo que está ligado —disyunción—, o bien unifica lo que es diverso —reducción—” (p. 89). Frente a esta forma de comprender la realidad, se presenta un paradigma de la complejidad. La intención de la presente investigación no es aproximarse a la temática desde una mirada que reduce la realidad, sino recuperar las experiencias desarrolladas en quinta dimensión desde los diferentes actores que se encuentran involucrados entendiendo su variabilidad y diversidad.

“Desafortunadamente, la incapacidad para concebir la complejidad de la realidad ántropo-social, en su micro dimensión —el ser individual— y en su macro dimensión -el conjunto planetario de la humanidad-, nos ha conducido a infinitas tragedias” (Morin, 2003, p.30).

Así, partiendo de esta complejidad, los apartados que siguen constituyen el esfuerzo de articular las nociones y situar el territorio en el que se desenvuelve este estudio.

3.1. El modelo Quinta Dimensión (5D)

La Quinta Dimensión (5D) es un modelo o metodología de actividad educativa basada en el aprendizaje colaborativo entre niños y estudiantes universitarios mediado por TIC's. Fue desarrollado originalmente en 1986 por Michael Cole en el Laboratory of Comparative Human Cognition de la Universidad de California de San Diego. Se fundamenta en la concepción del enfoque histórico cultural, para lo cual se han realizado diferentes adaptaciones de 5D en países como Estados Unidos, México, Brasil, Australia, algunos otros de Europa y Asia

Cole (2006), da cuenta del Modelo 5D pudiendo ser entendido como la dimensión en la cual habita el personaje fantástico que es creado, desempeñando un papel central en la narrativa de la actividad. Las dimensiones iniciales abarcan el punto como primera dimensión, la línea como segunda, el espacio como tercera, el tiempo como cuarta y finalmente, la dimensión del significado como quinta, que representa una dimensión especial de la vida. La construcción de significados se refiere principalmente a la creación de cultura, y es un espacio en el cual los niños participan de manera natural.

La Quinta Dimensión se fundamenta teóricamente en los aportes de la teoría social del aprendizaje, en la que la participación social es un proceso para aprender y conocer, y de la psicología cultural, que funciona como un modo de hacer psicología a partir de la premisa de que la mente y la cultura se constituyen mutuamente.

Esteban (2008) define la psicología cultural de la siguiente manera:

La psicología cultural es el estudio de la manera en que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan y transforman la mente humana. Y no solamente esto, sino que las mentes en diálogo entretejen conjuntamente (Cole, 1996) estas tradiciones culturales y estas prácticas sociales. Es así que, desde este enfoque, se considera que hay una “tensión irreductible” (Wertsch, 1998) entre el organismo activo y aquello que lo envuelve (las otras personas, los objetos, los símbolos) (p.9)

Al hacer referencia a la psicología sociocultural, debemos de tener presente los aportes de uno de sus principales exponentes, Vygotsky (1978), quien fue impactado por las corrientes filosóficas y sociales de su tiempo, en concreto por el enfoque del materialismo histórico y dialéctico que eran distintivos en la Rusia de la post-revolución. Este autor fundamenta su perspectiva en el constructivismo, cuya esencia sostiene que la formación del individuo surge de la intersección entre sus facultades internas y su entorno; y que el saber que acumula no refleja simplemente la realidad, sino que constituye una edificación que él mismo erige. El planteamiento se centra en que los procesos mentales humanos se ven moldeados por factores culturales y han evolucionado a lo largo del tiempo, a partir de la actividad práctica. La transferencia del conocimiento cultural encuentra su cauce mediante el lenguaje, desempeñando este un papel primordial en el estímulo de dichos procesos y ejerciendo influencia en el desarrollo cognitivo.

El modelo Quinta Dimensión se genera en un contexto de aprendizaje en el que se colabora, se negocia y se construye partiendo de diferentes herramientas que buscan lograr una apropiación de conocimiento. Con respecto a uno de los pilares fundamentales del modelo de Quinta Dimensión, el aprendizaje colaborativo, da cuenta de la construcción del conocimiento como un proceso social, de intercambio entre los participantes que poseen conocimientos y experiencias diferentes. La colaboración que aquí se plantea tiene una particularidad y es que surgen roles flexibles y horizontales que dependen de las actividades y objetivos concretos de cada etapa del trabajo. Quinteros (2000) explicita la particularidad con que se trabaja desde este modelo:

[...] los niños y las niñas participan en diferentes actividades tendientes a promover el desarrollo de sus competencias cognitivas, comunicativas y socioculturales. El sistema está diseñado de forma tal que permite favorecer la comunicación y la interacción cooperativa entre niños y niñas, o entre aprendiz y enseñantes, de una manera diferente: participando en experiencias auténticas de solución de problemas, apropiándose de nuevos conocimientos de una forma funcional y capitalizando al máximo posible la conformación heterogénea y diversas de grupos de niños que trabajan de forma conjunta (p. 6).

Las actividades son personalizadas para cada niño y para cada sesión, obedeciendo a la singularidad de cada participante. La atmósfera de trabajo es más bien informal y en ella se promueve la participación activa de los niños durante el aprendizaje. Hay diferencias sustanciales en el tipo de relación interpersonal y en comparación con las interacciones que se establecen en la escuela, esto se explica por la presencia del estudiante universitario que se desempeña de un modo en el que lo vincular tiene lugar y en el que esa interacción es fundamental.

Los aprendices no son etiquetados en base a sus faltas, en tanto que ellos adquieren sus conocimientos a través de la ayuda, de la guía o de la colaboración de adultos o de pares. Puesto que el desarrollo cognitivo cabal demanda que haya interacción social, es aquí fundamental la concepción desarrollada por Vygotsky (1978) (Zona de Desarrollo Próximo), que presenta los lineamientos por los que se rige el modelo en cuestión y es definida como:

la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 86).

En el libro "Psicología Cultural" (1999) de Michel Cole se introduce el concepto de artefacto, el mismo es definido de la siguiente manera:

Un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas. En virtud de los cambios realizados en su proceso de creación y uso, los artefactos son simultáneamente ideales (conceptuales) y materiales. Son ideales en la medida en que su forma material ha sido moldeada por su participación en las

interacciones de las que antes eran parte y que ellos median en el presente (p.114).

Existen tres tipos de artefactos. Los artefactos primarios son aquellos que se aplican a la producción y pueden ser tanto materiales como simbólicos. Por ejemplo, una mesa es un artefacto primario. Los artefactos secundarios son representaciones de los artefactos primarios y de sus modos de acción. Ejemplos de artefactos secundarios son una regla de juego. Por último, los artefactos terciarios se alejan de la acción práctica directa y representan ideas imaginadas que influyen en nuestra percepción del mundo.

El modelo de Quinta Dimensión posee una herramienta central, coordinadora, que tiene utilidad como marco referencial espacial para organizar las actividades. En el modelo original, planteado por Cole (1999), este artefacto coordinador tiene la estructura de un laberinto que consiste en veintiún áreas o cuartos, con dos actividades cada uno. El laberinto debe ser considerado como una herramienta conceptual, pero también es importante una representación material que permita una apropiación en el plano material: su diseño dependerá de las necesidades de los contextos en los que se trabaje.

El recorrido de este laberinto está marcado por reglas que no son estáticas, pues es posible rediseñarlas. El objetivo es transformar las reglas en un artefacto vivo que se pueda cambiar y revisar y del que tomar nuevas perspectivas. El planteamiento de Quinteros (2000) es un buen ejemplo, los niños son considerados ciudadanos del juego del laberinto que es una ciudad en la que existe una constitución con reglas a seguir.

Existe, por otro lado, la figura de un administrador central que en los desarrollos iniciales de Quinta Dimensión está representado por un mago, a quien se le atribuía la invención de todo el sistema como un lugar destinado al juego y al aprendizaje. Así, Da Silva et al. (2016) manifiestan que “se utiliza para estimular la imaginación, el razonamiento de los niños y mediar en conflictos [...]. Es el personaje sobre el que se teje el hilo narrativo que da continuidad y sentido a la actividad” (p. 21). La comunicación se realiza mediante cartas físicas, correo electrónico y también a través de chats online.

Otros artefactos que forman parte del modelo de Quinta Dimensión son las guías de tareas y el pasaporte. Las primeras permiten comunicar a los participantes los requisitos necesarios para completar las actividades; además, suministran ayudas útiles, puesto que habilitan la mediación de las actividades, guían a los aprendices a través de los juegos que practican y ofrecen tareas abiertas, flexibles y motivadoras, al tiempo que estimulan la interactividad entre los participantes. Se adaptan a cada uno de los juegos e incluyen tres niveles de tareas: principiante, iniciado y experto. Luque y Lalueza (2013) recomiendan “[...]”

leer la guía conjuntamente es un punto de partida importante y la resolución de la tarea resulta más fácil si los participantes se han puesto de acuerdo en lo que dice cada nivel, lo que creen que tienen que hacer y cómo hacerlo” (p. 405).

Por último, el pasaporte es una herramienta que ayuda a seguir el proceso de aprendizaje o recorrido de cada niño por el laberinto. Se trata de un librito con la identificación del niño en el que se da cuenta de los logros de cada sesión de juego. Un rasgo importante es que este dispositivo da sentido de pertenencia a un grupo.

El desarrollo de quinta dimensión se da dentro y fuera de la escuela, pero en todos los casos se orienta a la creación de un entorno donde los participantes comparten significados, metas y herramientas. Este entorno se puede considerar una microcultura en construcción permanente a partir de las aportaciones de los participantes. A modo de cierre de este apartado me resulta importante los planteos Hakkarainen (2004) en torno a las principales diferencias que se presentan en las propuestas educativas en un entorno escolar tradicional y en el entorno de Quinta dimensión ya que como plantea Crespo et al. (2014) la escuela en la actualidad “es todavía muy “fordiana”, es decir, presa de una concepción “industrial” de los procesos de enseñanza/aprendizaje, planificados por igual para todos, sin atender a la enorme diversidad individual, social y cultural que hoy encontramos en las aulas” (p. 140) planteándose este tipo de propuestas como una alternativa de construir un modelo educativo que respete la diversidad y tenga un carácter inclusivo.

Configuración	Objeto de aprendizaje	Comunidad de aprendizaje	Tipo de interacción	Relaciones de poder	Bases de la didáctica
Entorno 5D	Definido por los niños	Comunidad de pares, comunidad intergeneracional	Participación guiada en la cultural local	Adultos mediadores y la autoridad de "hacer creer"	Actividades significativas, creación de sentido
Entorno escolar tradicional	Definido por docentes, programas de estudio y libros de texto	Aula escolar de alumnos individuales	Interacción instructiva dirigida por el maestro	Docente como autoridad	Explicación del adulto, modelo lineal

3.2. Fantasía e imaginación

Durante mucho tiempo, los conceptos de "imaginación" y "fantasía" pertenecieron exclusivamente al ámbito filosófico, pero gradualmente otras disciplinas, como la psicología, comenzaron a interesarse por ellas. Se le asigna a la imaginación la función de "producir percepciones de las cosas sensibles ausentes" (Rodari, 2000, p. 154), mientras que a la fantasía se le atribuye la facultad "de producir, mediante la combinación y composición de imágenes, la representación de algo que nunca ha sido percibido por los sentidos" (Rodari 2000, p. 154).

Además de estas perspectivas, Hegel plantea una distinción definitiva: para él, tanto la imaginación como la fantasía son determinaciones de la inteligencia, pero la inteligencia como imaginación es simplemente reproductora, mientras que la fantasía es una facultad creadora. Duffy (2016) con los planteos de Hegel expone que "La fantasía es una forma de imaginación donde lo imaginado guarda poca semejanza con el mundo real. Si la imaginación se define como la capacidad de pensar como si, la fantasía es la capacidad de pensar y si" (p.21) Por otro lado Vygotsky (1996) siguiendo los planteos de Hegel plantea que la "fantasía constituye una condición absolutamente necesaria para casi toda función cerebral del ser humano" (p.23) y a su vez la identifica como la base que este posee para toda actividad creadora, que se manifiesta durante toda la vida.

La fantasía es una facultad mental en la que la imaginación juega un papel esencial, ya que permite comprender, interpretar y recrear el mundo que rodea al niño. Gracias a la imaginación, este puede inventar situaciones fantásticas mientras se divierte, enriqueciendo lo que percibe de su entorno y las experiencias que vive en él. En la infancia, en la vida de los escolares, la fantasía juega un papel esencial.

Singer (2002), da cuenta que no hay ninguna actividad significativa para la estructuración del niño que no pase antes por la instancia de juego, que se presenta como una forma de utilizar la mente en la cual se combinan pensamientos, fantasías y lenguaje. El juego para el desarrollo del niño provee un ambiente seguro de exploración, dado que hay una alta tolerancia al error y no hay consecuencias frustradas ante la derrota.

Es interesante pensar en esta perspectiva ya que los objetivos y la metodología de la 5D están pensados mediante la ejecución de actividades lúdicas que permitan la adquisición de aprendizajes. Piaget describe lo que es el juego simbólico, el cual se construye a partir del conocimiento previo que el niño posee y al que da significado y representa con objetos nuevos y situaciones ya conocidas. Un claro ejemplo es planteado por el mismo autor: "el niño que mueve

una caja imaginando un automóvil, representa simbólicamente a este último por la primera y se satisface con una ficción, puesto que el lazo entre significante y significado es totalmente subjetivo". (Piaget, 1973, pp. 155-156).

En este sentido el juego simbólico permite desplegar referencias imaginativas en los niños. Estos son capaces de imaginar cualquier tipo de situación o vivencia a través de la fantasía, dando cuenta de su rol de protagonista en su propio medio. Es necesario desarrollar experiencias que ayuden a los niños a estimular su capacidad imaginativa y les permitan crear todo tipo de situaciones. Se trata de una necesidad básica y vital en el proceso de enseñanza y aprendizaje que hace énfasis en que la vida del niño y el programa escolar no debe estar en contraposición, sino que hacen parte de un mismo proceso.

Este trabajo parte de la premisa de que la imaginación y la fantasía como herramientas de aprendizaje innovan la práctica pedagógica en la escuela. Tal como Corredor (2009) expone:

[...] la fantasía como herramienta de aprendizaje construye nuevas realidades. Entonces, el impacto de lo intangible en el imaginario del niño, más que una distracción es el indicio a la creación de distintas maneras, de distintos escenarios en los que se resuelvan los problemas cotidianos. Es así como la imaginación debe dejar de ser vista desde la perspectiva marginal del entretenimiento y ser observada como un instrumento de ampliación de las capacidades de pensamiento de los niños, pues da sentido a las vivencias de los niños (p. 19-20).

3.3. Personaje Fantástico

En el modelo Quinta Dimensión, descrito anteriormente, el personaje fantástico que se utiliza para estimular la imaginación y el razonamiento de los niños es la figura del mago. Cole (1999) llama a este personaje «rasgo vital» de la Quinta Dimensión, pues dice:

Hay debates continuos sobre quién es el mago, dónde vive y cuál es su género. La entidad, sea lo que sea, tiene la desorientadora costumbre de cambiar de género en la mitad de la frase. Esto ha llevado a la idea de que es una entidad doble, tanto masculina como femenina [...]. Las controversias sobre el ser personal del mago no se resuelven nunca, pero permite discursos recurrentes sobre su género, poder y responsabilidad (p. 256).

El mago tiene la facilidad de ser un agente desconocido, pero al mismo tiempo funciona como una referencia en las situaciones escolares que los niños deben de enfrentar. Es una figura viva que fomenta la complicidad; todos sabemos que el mago es una construcción, que hay alguien probablemente conocido, que personifica su personaje, pero se comparte la ficción, se le otorga realidad y se convierte en un personaje que potencia las habilidades intelectuales inherentes al niño.

Quinteros (2000) explícita acerca de la figura del Mago:

Promueve el aprendizaje, crea un ambiente mágico y placentero para el desarrollo del niño, y mantiene el equilibrio grupal, ya que representa una autoridad. [...] los niños suelen generar una relación muy cercana con este personaje, lo cual los motiva a dialogar con él a través de las cartas. Lo que sucede es que este personaje genera mucha curiosidad: por un lado, es una figura imaginaria (los niños nunca lo ven y quién sabe quién sea, donde viva, que edad tenga, etc.); por otro, es alguien amable, benefactor, interesado por el bien de los niños y, lo más importante muy real (los niños escriben y les contesta) (p. 18).

El Mago, como personaje fantástico, cumple con las características que Bettelheim (1988) señala:

Ha de divertirlo y excitar su curiosidad. Pero, para enriquecer su vida, ha de estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones: ha de estar de acuerdo con sus ansiedades y aspiraciones; hacerle reconocer plenamente sus dificultades, al mismo tiempo que le sugiere soluciones a los problemas que le inquietan (p. 8).

El personaje del Mago sustentándose en las nociones de autoconocimiento y confianza en uno mismo, se relaciona con el niño en un determinado momento de su vida tomando como clave empática los conflictos que para su edad son comunes.

A continuación se detallan las diferentes propuestas de personajes fantásticos desarrollados en proyectos de Quinta Dimensión alrededor del mundo.

En España, el grupo Dehisi@ (2010) de la Universidad Autònoma de Barcelona ha llevado a cabo una versión de la Quinta Dimensión llamada La casa de Shere Rom. El personaje mágico coordinador es Shere Rom. La historia del mago presentada a los niños lo exhibe como una persona que encontró una lámpara mágica con la que decidió crear la Casa de Shere Rom y el Cole de Shere Rom donde los niños van a aprender y a jugar. La historia de Shere Rom se presenta en el siguiente cuadro.

Una noche, Shere Rom, de mediana estatura, de edad avanzada, con el pelo canoso, con mucha sabiduría, cariño y afecto hacia los demás, de piel muy morena, caminaba por las oscuras calles de su barrio, cuando una cosa que brillaba mucho le llamó la atención: era una lámpara. Shere Rom la cogió y se dio cuenta de que, dentro, tenía magia. Así que con esta magia, creó la Casa de Shere Rom. Llamó a unos amigos para adornar la Casa, poner todos los ordenadores y los juegos, el material, las mesas, las sillas... A cambio de la ayuda de sus amigos, Shere Rom les concedió unos deseos. Uno pidió ser el rey de Europa, el otro ser inmortal, el otro ser rico. Su mejor amiga pidió un mundo nuevo: más bonito, más limpio, con muchas casas y muchos parques, en el que la enfermedad no existe, las personas son inmortales, la gente es cariñosa y en el que existen los Reyes Magos. El tiempo pasó y pasó, hasta que un día, no se sabe cómo, la magia de la lámpara se acabó y todos los deseos hechos realidad por Shere Rom se desvanecieron... De todo lo que se había creado con la magia de la lámpara, solo quedó la Casa de Shere Rom. Ahora la gente va allí a aprender a leer y a escribir, en la Casa también van a sacarse el carné de conducir, a jugar al ordenador, a pasárselo bien...

CUADRO 1: Historia de Shere Rom. Fuente: Moodle Shere Rom

Por otro lado, en Santa María de Ahuacatitlan, un poblado situado en el municipio de Cuernavaca, México, un equipo coordinado por la Dra. Rosa Montes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla retoma la metodología de Quinta Dimensión a partir de Tiku, protagonista que contiene a los niños y juega un rol central en las dinámicas de grupo que se establecen entre ellos. Quinteros (2000) explícita sobre él:

Es una figura de gran ayuda cuando hay un problema en el juego del laberinto porque siempre se le puede echar la culpa a Tiku [...] Tiku es una figura de poder que sirve para regular las relaciones que se dan entre los diversos participantes que juegan en el laberinto, y ayuda a distender los ánimos y las tensiones cuando hay problemas. Es una buena opción para recobrar el equilibrio grupal y expresar los disgustos, sin que esto perjudique al coordinador como autoridad (p. 17).

Tal y como mencionaba, cada comunidad de Quinta Dimensión (5D) tiene su propia figura mágica. Otro ejemplo distinguido es Madremonte, un ser protector de la naturaleza, viajero a la que le gustan las costumbres campesinas del trabajo colectivo y los estrechos lazos de solidaridad. Desarrollado en la Universidad del Valle Colombia, se da cuenta de la

narrativa que envuelve a este personaje “En Colombia las leyendas y relatos sobre personajes mágicos aún perduran en el campo, y dado que la urbanización del occidente del país fue un proceso muy rápido, los abuelos de gran parte de los niños que viven actualmente en zonas urbanas fueron campesinos, y han transmitido a sus hijos y nietos las leyendas sobre personajes míticos” (Tenorio & García, 2021, p. 17)

También en Colombia en el año 2017 se desarrolló el proyecto “El Club de Mohán” emprendido por el Semillero en Psicología educativa de la Universidad de Icesi, desarrollado dentro de la comuna 20 de la ciudad de Cali. Esta comuna se caracteriza por ser el espacio en el que se dan procesos migratorios heterogéneos como resultado de múltiples coyunturas políticas y sociales. Para la construcción del personaje mágico “Mohán” se tuvo en cuenta la cultura del país colombiano, con sus leyendas, mitos e historias. Hurtado y Moreno (2018) explicitan sobre el mismo:

Se pretendió también, avivar el interés del niño en la historia popular y en los conocimientos de los familiares frente al personaje, además de resaltar el pasado minero de la comuna, pues el Mohán generalmente pasea por lugares donde están las minas. El personaje se presenta como un ser con el superpoder de cambiar de forma, así que un día puede ser un lápiz, una montaña o un celular, razón por la que nunca le conocerán. Además, es un ser que tiene características humanas como fantásticas. Es hábil, y es un deportista, al que le gustan mucho los juegos y deportes de todo tipo. Es un ser muy sociable y charlador, es muy juguetón, aventurero y travieso, pero también es muy responsable y comprometido con las causas sociales. Viaja mucho porque ayuda en todas las catástrofes y problemáticas (p. 128).

En la Universidad de California en San Diego, la Dra. Olga Vásquez crea el modelo educativo llamado La Clase Mágica, orientado por la Quinta Dimensión, enfocándose en jóvenes inmigrantes mexicanos que poseen problemas culturales y de adaptación a su nueva realidad en los Estados Unidos. Este estudio emplea un personaje mágico denominado El Maga, escrito intencionalmente con un error gramatical ya que la figura del Mago en Quinta Dimensión no tiene género. La Clase Mágica ofrece una mirada integral a cómo los profesores universitarios convirtieron un programa extracurricular en un programa de acción social que aborda las necesidades de su comunidad.

Por último, Serrani (2011) en la ciudad de Rosario (Argentina) readapta los principios del modelo en cuestión orientándose hacia la enseñanza de computación en adultos mayores. Incluye una gran cantidad de juegos computacionales y virtuales que estimulan actividades

reflexivas, videos multimedia de arte, tutoriales en línea de manejo de programa, etcétera, operando también a través de la figura de un personaje fantástico llamado El Sistema.

3.4. Inclusión educativa

Las propuestas de quinta dimensión podrían ser consideradas como favorecedoras de la inclusión educativa; La Unesco (2005) define la inclusión educativa de la siguiente forma:

El proceso de responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (p. 6).

La escuela, como resultado de la era moderna fue concebida y establecida con el propósito de homogeneizar, igualar, disciplinar, regular y reproducir la vida social. Sin embargo, esta noción de homogeneización y control ha sido objeto de cuestionamiento en los últimos tiempos. La estructura escolar, basada en procesos de homogeneización, puede actuar como un mecanismo de exclusión que afecta principalmente a los grupos más vulnerables. Actualmente la escuela se ve desafiada en sus fundamentos mismos y requiere una revisión profunda.

Jinario y Pleluso (2020) plantean:

Quizás ya sea hora de poner en evidencia definitivamente que si el funcionamiento organizacional, formato de aula y su enclave de dispositivos no expande su horizonte estaremos cada vez más acrecentando la brecha de exclusión en desmedro de las posibilidades de crecimiento y de la viabilidad de enunciación de los sujetos a quien se pretende proteger. Porque la inclusión en clave de la ideología de la normalidad lejos de esta de incluir; más bien promueve acciones de no reconocimiento de las identidades políticas, de la destrucción de toda posibilidad de generación de discursos contrahegemónicos y, en definitiva, de una inclusión social que propenda a reconocer a todas las personas en su diversidad (p.275).

Es necesario entonces una revisión y modificación en la organización de los centros y los roles de sus actores hacia modelos educativos más flexibles y menos jerárquicos, considerando la diversidad como parte de lo humano.

La legislación uruguaya que se expresa en la Convención sobre los Derechos del Niño es la Ley 17823 (Uruguay, 2004). En su artículo 14, dicha ley dispone que es deber del Estado Proteger los derechos de todos los niños y adolescentes sujetos a su

jurisdicción, independientemente del origen étnico, nacional o social, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, la posición económica, los impedimentos psíquicos o físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño o de sus representantes legales”

Esta legislación establece la igualdad de condiciones de cualquier niña o niño que se encuentre en Uruguay, independientemente de su situación, en relación con su inclusión en el sistema educativo. Por ende, la inclusión educativa de niñas y niños en Uruguay se encuentra amparada por esta normativa, al igual que por la Ley General de Educación que establece que:

El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social. Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos (Uruguay, 2009, Ley 18437, artículo 8).

En nuestro país, los resultados educativos continúan generando preocupación debido a los altos niveles de exclusión socioeducativa (Viera y Zeballos, 2014). Es imperativo superar esta problemática y alcanzar una educación que sea tanto de calidad como equitativa para todos los estudiantes. Para lograr este objetivo, es fundamental contar con una escuela inclusiva que valore y respete las diferencias y la diversidad presente en el aula. Esta escuela debe ofrecer oportunidades de acceso al conocimiento, habilidades e información, con el fin de fomentar el desarrollo tanto de los estudiantes como de los docentes. De esta manera, se podrá construir un entorno educativo en el que todos los individuos tengan las mismas oportunidades de crecimiento y aprendizaje, independientemente de sus circunstancias personales o de su origen socioeconómico.

Viera y Zeballos (2014) expresan al respecto “la unidad de cambio ya no es el alumno, ni el aula, ni la escuela, sino el sistema educativo como tal. El cambio, la innovación y la mejora educativa se entienden como un proceso sin fin que implica instaurar y sostener un proceso de reflexión permanente sobre la teoría y la práctica educativa, basada en el protagonismo de distintos actores sociales”. (p. 6).

4. PROBLEMA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La imaginación, la fantasía y el aprendizaje son elementos inherentes a la naturaleza humana. Lo peculiar en la actualidad radica en el sentido y el significado que adquieren estos conceptos en el contexto de constantes cambios que experimenta la sociedad y más concretamente, la educación. Esta se vislumbra como una vía para abrir nuevos caminos y para generar soluciones a los problemas que presentan las poblaciones más vulneradas.

A pesar de que la educación tradicional se encuentra en un estado de permanente cambio, en algunos aspectos la escuela no ha logrado avanzar a la par en materia de una mejor calidad en la educación e igualdad de oportunidades. Es por ese motivo, que este estudio se propone como una alternativa a tal situación de inequidad. Este proyecto parte del supuesto que, mediante la 5D, se promueve una cultura participativa y colaborativa que habilita vivencias significativas y que a través de la figura del personaje fantástico se generan procesos de apropiación y creación.

A raíz de lo expuesto, el problema de investigación previsto para el desarrollo de la tesis pretende responder al interés por conocer las contribuciones del artefacto del Mago del modelo quinta dimensión y la fantasía a las prácticas educativas.

Desde esta perspectiva surgen las siguientes preguntas de investigación.

¿Qué opinión tienen docentes participantes de diferentes ediciones del proyecto Quinta Dimensión sobre la implementación del artefacto “el Mago” desarrollado en 5D en la enseñanza de los niños?

¿Cómo es la construcción del personaje fantástico en una propuesta de 5D?

¿Cómo se expresaron las dimensiones afectivas en los niños a través de la comunicación con la figura del personaje fantástico?

¿En qué áreas benefició a los niños de las diferentes escuelas donde se llevó a cabo la propuesta de quinta dimensión la presencia de la figura del personaje fantástico?

¿Cuáles son los aportes de la fantasía a la educación?

5. OBJETIVOS

Objetivo general

Contribuir al estudio del artefacto El Mago del modelo Quinta Dimensión, identificando los beneficios que brinda el desarrollo de la fantasía en las prácticas educativas.

Objetivos específicos

a) Explorar e identificar las experiencias de investigadores participantes de diferentes ediciones del proyecto Quinta Dimensión sobre la implementación del artefacto del mago desarrollado en 5D.

b) Describir de qué manera la implementación del artefacto “el Mago” en el marco del proyecto 5D, incidió en el desarrollo de la comunicación.

c) Describir si la figura del personaje fantástico incide en la motivación de los niños.

d) Identificar y describir concepciones de investigadores participantes de diferentes ediciones del proyecto Quinta Dimensión sobre Fantasía e Imaginación.

e) Demostrar la validez de esta metodología en la inclusión educativa a través de la investigación y propiciar la expansión de su utilización en este tipo de escuelas con la finalidad de su implementación en los contextos educativos donde se considere de importancia su aplicación.

6. ANTECEDENTES

Tras una búsqueda exhaustiva de producciones nacionales e internacionales asociadas a la temática abordada en el presente estudio, se señala como principal antecedente las diferentes propuestas de Quinta Dimensión que se han desarrollado en nuestro país.

La población de trabajo en Quinta Dimensión cambia según los objetivos de investigación. En el año 2009 se realizó la primera implementación del modelo 5D en las escuelas públicas n° 58 y n° 264 ubicadas en el barrio Aeroparque, departamento de Canelones, con la colaboración del Plan Ceibal y a través del proyecto Flor de Ceibo. En esta primera experiencia se buscó impulsar el sentido de pertenencia a la comunidad de los participantes de la zona (niños de sexto y tercer año de escuela). Se utilizó el método etnográfico y la estrategia de recolección de información es la observación participante en diferentes espacios donde se encuentran los niños con sus laptop. También se realizaron entrevistas a informantes calificados, padres y maestros para conocer las percepciones acerca de los procesos colectivos de los niños y las características de sus producciones. Da Silva (2011) relata que la propuesta invita a los niños y niñas que le cuenten sobre su barrio a un personaje (Super XO) que pronto llegará a su localidad y por tanto necesita ayuda para conocerla. Este personaje se contactó con los niños y niñas pues vio que tenían las XO como medio para comunicarse. La propuesta buscó trabajar con los niños y las niñas de esa clase sobre el sentido de pertenencia y la significación de su barrio, indagando las cosas que les gustaba hacer, cuáles eran los mejores lugares para jugar, también fomento el cuidado de la huerta de la escuela N° 58 y los cuidados del uso que deben tener cuando están en internet.

En el año 2013 se implementó el proyecto denominado “Implementación del Modelo Quinta Dimensión en la Escuela Especial Uruguay”, financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica en la modalidad de inclusión social. Basados en los principios metodológicos de la Investigación Acción, su objetivo era favorecer la construcción de modelos de intervención y evaluación educativa en el campo de la educación especial, basados en TICs (Da Silva, Viera, Falero, Moreira, 2012). La ejecución de este proyecto se realizó en dos escuelas públicas especiales una para niños con discapacidad motriz, Escuela n° 200 “Dr. Ricardo Caritat”, y otra para discapacidad intelectual, Escuela n° 254 “Dr. Aquiles Lanza”.

Durante los años 2015 - 2017 se trabajó con niños con discapacidad motriz que asisten a dos centros educativos de Montevideo la escuela “Franklin D. Roosevelt” y la escuela N° 200 “Dr. Ricardo Caritat”. En la investigación “Inclusión social y educativa a través del modelo Quinta Dimensión de niños con discapacidad en la educación especial en Montevideo” los objetivos planteados fueron, por un lado, contribuir al desarrollo de estrategias de intervención y evaluación educativa orientadas a la inclusión social de niños con discapacidad motriz en la educación

especial en Montevideo. Por otro lado, se pretendía estudiar el impacto de la implementación del modelo Quinta Dimensión en la cultura escolar de los centros educativos de la capital. La investigación condujo a la hipótesis de que la quinta dimensión en el contexto de la Educación Especial promueve nuevas formas de comunicación y expresión para estos niños, permitiéndoles aprender de manera colaborativa (Viera y Da Silva, 2015). Se trabajó a través de dos proyectos “La aventuras de Sensorio en la casa de los sentidos” El Mago sensorio es un personaje mágico que invita a los niños a que lo ayuden a recuperar los sentidos que este perdió. Por otro lado, se trabajó con “El mundo mágico de Artemis” donde se trabaja a partir de las siguientes estaciones: Comunicación y Lenguaje, Artes Visuales, Música, Cuerpo, Huerto o Jardín de Vegetales. El cierre de esta propuesta planteó como desafío futuro el implementar en una escuela común desde el concepto de diversidad y no desde la discapacidad ya que esta última está incluida en la diversidad.

En el caso del proyecto “Inclusión educativa en contextos de interculturalidad mediante el Modelo colaborativo Quinta Dimensión” se trabajó con niños uruguayos y migrantes que asisten a la Escuela República Argentina desarrollado en el año 2019 buscó responder las siguientes preguntas: ¿cómo son los procesos de acogida e inclusión educativa, social y cultural de los niños y niñas migrantes en el sistema de educación formal? ¿Cómo se abordan los procesos de diversidad cultural en un centro educativo de Montevideo, por parte del personal directivo, docente, no docente y de los estudiantes? ¿Cómo incide el diseño e implementación del Modelo 5D en la generación de procesos de inclusión educativa en un aula intercultural? Da Silva, Gómez, y Rivero (2019) dan cuenta sobre la metodología “se utilizó una metodología cualitativa con una estrategia de investigación-acción colaborativa de corte interdisciplinario” (p.1) Los resultados planteados en esta propuesta dan cuenta que se producen mejoras en la comprensión de niños y niñas extranjeros y uruguayos en lo que refiere a la diversidad cultural, así también como la diversidad en situaciones en el aula. En el cuadro número 2 se presenta la historia del Mago movimiento, personaje mágico que guía esta propuesta.

Desde hace muchísimo tiempo y en diferentes lugares se sabe que existe un Mago que se llama ‘Movimiento’. Recorre distintos barrios, ciudades, países, tantos que ya se siente que es parte de cada lugar a donde va. Siempre se detiene en algún lugar para divertirse junto a los niños y niñas y conocer las cosas que les gusta hacer cuando están juntos. Se dice que el Mago ‘Movimiento’ no puede quedarse quieto, se viste con ropas de distintos países, es muy curioso y va cambiando a medida que aprende cosas que los niños y niñas con las tecnologías le van compartiendo y enseñando. Nadie sabe cómo es el Mago Movimiento, algunos dicen que le gusta mucho comunicarse con los niños y niñas, y siempre los invita a participar en el

universo mágico de los juegos. Los que se han comunicado con él, cuentan que necesita ayuda para entender cómo se habla en cada ciudad y país, porque hay muchas palabras para decir las mismas cosas, ¡eso al Mago Movimiento le encanta y las pone en su universo! También le gusta conocer sobre la escuela, y que los niños y niñas le cuenten mediante los juegos y desafíos que les gusta hacer con sus compañeros y compañeras. Para todo esto se necesita mucha imaginación y ganas de pasarla bien haciendo nuevos amigos. Los que quieran saber más, tienen que estar atentos a los mensajes y las formas de comunicarse del curioso Mago Movimiento. Suerte y a disfrutar de la aventura

CUADRO 2: Historia de Mago Movimiento, Da Silva Ramos et al., 2019.

Por último, en el año 2022 se desarrolló el proyecto “Procesos de simbolización en niños/as con dificultades de aprendizaje. El personaje mágico como facilitador” a cargo de la Prof. Adj. Mag. Beatriz Falero, en donde se trabajó con seis niños con rupturas en sus procesos de aprendizaje en la Escuela N° 6 Estados Unidos De América. Este tenía como objetivo principal estudiar la producción simbólica de los niños con dificultades de aprendizaje en una escuela común, a través de la creación del personaje mágico que propone el modelo Quinta Dimensión. Este estudio se presenta como una investigación cualitativa de carácter exploratorio, que se plantea como un estudio de caso instrumental. En esta propuesta se trabaja con el personaje mágico “Mago Valeré” el mismo después de muchos años de pandemia, sin poder viajar y ver a sus amigos, decide emprender un viaje para conocer nuevos países, en cada país debía encontrar ingredientes mágicos que estaban solo en ese lugar. A través de todos los ingredientes crearía una pócima mágica que ayudaría a los niños a ayudar a las personas del mundo a recuperar los valores perdidos. Los resultados preliminares dan cuenta de la motivación y entusiasmo en los niños por una propuesta lúdica, que sale del ámbito pedagógico pero que tiene en cuenta el contexto de los niños y el proyecto escolar. Por otro lado, se valoró que la comunicación con el personaje los motiva a la escritura y a realizar actividades lúdicas y expresivas.

Al mismo tiempo, en el ámbito nacional Anyhelina Suárez (2018) desarrolló su tesis para optar por el título de Magíster en Psicología Social: “Aprender a través de la participación: estudio de caso en una comunidad de aprendizaje”. Indaga de qué manera se desarrolla la identidad personal y profesional de los estudiantes de la Universidad de la República en el marco de una práctica integral que utiliza la metodología de comunidad de aprendizaje con tecnología como mediación. Este antecedente se plantea como relevante, ya que permite dar cuenta de las experiencias y opiniones de estudiantes universitarios al formar parte del proyecto.

En alguna de las entrevistas planteadas en esta investigación se da cuenta de la experiencia de los estudiantes universitarios con la figura del Mago:

Me acuerdo que se re copo con el mago. Le escribía todos los días, le hacía cartas al mago. Pintaba y todo. La imaginación que tenía la niña y el amor que le tenía al mago. [...] Entonces ahí jugábamos con la relación que ella tenía con el mago para que leyera, le explicamos que si ella no leía no seguía con la actividad, y sino seguía con la actividad no podía hablar con el mago Artemis. Y así le dábamos la vuelta con el sentido de la voluntad, y esa era la única dificultad, porque en realidad ella hacía todo (p. 192).

En el ámbito internacional, Pierce, D (2015) en Torrey Pines Elementary School con la Universidad de California (2001), realizan investigaciones en el ámbito de 5D, donde trabajan específicamente con la comunicación que se establece entre el mago y el niño destacando la efectividad del modelo en el desarrollo de la dimensión afectiva del aprendizaje.

Así mismo, me parece importante la mención a dos trabajos, por un lado, la investigación de Cardona y Montoya en Medellín, que busca identificar las nociones y percepciones que tienen los maestros del grado preescolar y del ciclo de primaria de la institución educativa Avelino Saldarriaga Gaviria, acerca de la fantasía infantil y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela. Se destaca “la importancia de la fantasía en el ámbito educativo; llegando a la conclusión, que es una característica inherente de todo ser humano, que necesita ser potenciada y ocupar un espacio importante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje” (Cardona y Montoya, 2005, p.109). También la investigación desarrollada por Cárdenas y Guataquira en el año 2019 en Bogotá pretende responder a la interrogante ¿De qué manera las narrativas infantiles a través de las experiencias sensibles favorecen la imaginación, la fantasía y las relaciones interpersonales en los niños y niñas del curso 302 del Colegio Distrital Rafael Bernal Jiménez, sede B? Teniendo como eje central el desarrollo de la fantasía, se presenta como resultado la Sistematización de Experiencias en la que se evidencian lo que los niños sueñan, imaginan, ven, escuchan.

También en el ámbito internacional estimó pertinente referirme a la investigación de Katherine Corredor en el año 2009, en Bogotá. La metodología aplicada en dicho estudio fue cualitativa, y descriptivo su alcance. Las técnicas utilizadas consistieron en la observación participante y la entrevista a algunos de los padres. En una población de niños de edades entre 4 y 5 años, del curso Kinder B del Gimnasio Santana del Norte, se crea una narración de un

personaje encantado llamado Estrellita, una pequeña hada que podía volar tan rápido como la luz y trasladarse a cualquier lugar del mundo. Este cuento capturó la atención de los niños, por lo que Estrellita se volvió un gran ídolo para ellos. Los principales resultados de esta investigación fueron que la fantasía, como soporte de la experiencia docente y como herramienta para el aprendizaje escolar, cobra una importancia radical ya que facilita a los niños integrarse a las situaciones y al mundo que les rodea, generando resultados positivos. Incluso cuando esta investigación trabaja con una población de niños más pequeños, resulta fundamental porque es la única experiencia que introduce el estudio de un personaje fantástico en el trabajo de aula. En palabras de la autora:

Para materializar los conceptos, y, sobre todo, para hacer más digerible y asimilable en la mente del niño todos los referentes informativos, de valores y de enseñanza que se le presentan, la mejor manera de ofrecerles una llave a la puerta del aprendizaje es valorar el lenguaje y la desmesurada capacidad de imaginación con la que el niño ve y asume el mundo que le rodea (Corredor, 2009, p. 16)

7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1. La investigación cualitativa

En atención a las características señaladas en el planteamiento del problema y de los objetivos formulados, el presente estudio será de corte cualitativo, ya que buscará obtener “profundidad de datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas”. (Sampieri, Fernández y Batista, 2010, p. 14).

El alcance de este proyecto de investigación, que tiene como principal objetivo contribuir al estudio del artefacto del Mago del modelo Quinta Dimensión, es de tipo exploratorio, ya que permite la familiarización con problemas de investigación poco estudiados. Sisto (2008) señala que “los investigadores cualitativos entonces, más que investigar relaciones causa-efecto, se orientan a “la calidad y textura de la experiencia” (Willig, 2001, p. 9), colocando su foco en las significaciones en las cuales se concretan las relaciones sociales y en base a las cuales construimos nuestra experiencia subjetiva y nuestras identidades” (p.118)

Por otro parte, este proyecto será de tipo descriptivo, en cuanto se planteó como objetivo caracterizar y describir el fenómeno a estudiar; Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) “los estudios descriptivos buscan especificar características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se vaya a analizar”.

En esta investigación se realizó un muestreo intencional, es decir que se seleccionaron a los sujetos participantes de acuerdo a un conjunto de criterios considerados relevantes por el investigador (Marradi, 2007). Este tipo de muestreo, también denominado muestreo a propósito es no probabilístico, dado que la elección de los integrantes de la muestra se realiza según requisitos determinados por el investigador, los cuales se ajustan a los fines del estudio (León & Montero, 2003). Los criterios para la selección de los participantes en el caso de los investigadores uruguayos eran que los mismos hubieran participado en alguna de las ediciones de los proyectos de Quinta Dimensión. En el caso de los investigadores del exterior también era un requisito el haber participado en algún proyecto de Quinta dimensión y al mismo tiempo haber trabajado en el desarrollo de los personajes mágicos de estas propuestas.

Esta investigación se posiciona desde la concepción de reflexividad metodológica traída por Piovani(2018), que se funda en la autocrítica o, como da cuenta Hidalgo (2006), en un “pensar en lo que se hace” como investigadores y sobre la investigación. “La reflexividad que aquí se propone se orienta a favorecer un análisis del proceso de investigación que ponga en evidencia su no linealidad, así como la inevitable presencia de los conocimientos personales

y tácitos (en el sentido de Polanyi, 1958, 1966) y el carácter recursivo que, aunque en distintos grados, siempre se da en la relación diseño/práctica de la investigación” (Piovani, 2018, p.75)

7.2. Instrumentos

En el presente estudio son utilizadas tres técnicas de recopilación de información: la entrevista semiestructurada, la entrevista grupal y el análisis documental. En el caso de la entrevista semiestructurada a informantes calificados, a investigadores del proyecto provenientes de diversas instituciones. Entendemos este tipo de abordaje como aquellos que “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre temas deseados” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 418). La elección de estas entrevistas se vincula con la importancia de dar un papel central a la voz de los participantes, su experiencia, vivencias y perspectiva en torno al tema de investigación.

En términos generales la finalidad de estas entrevistas fue extraer cuál o cuáles son los marcos de referencia teóricos con los que se manejan respecto a la concepción de inclusión. Por otro lado, también se pretendió indagar las opiniones y experiencias que su participación en el proyecto 5D despertó y, en concreto, lo referido al artefacto del Mago. A partir de esto, se incluyó una batería de preguntas generales vinculadas a la temática para poder generar un clima distendido en el que los entrevistados no se sintieran juzgados o evaluados. Se adoptó una postura discreta, no directiva o jerárquica que influya lo menos posible en las respuestas.

En el marco del presente estudio se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas, seis entrevistas a docentes de Facultad de Psicología (Udelar) que participaron en diferentes instancias de proyectos vinculados a Quinta Dimensión y al mismo tiempo dos entrevistas semiestructuradas a dos docentes participantes de proyectos en propuestas a nivel mundial. Por otro lado, se realizaron entrevistas grupales, que “se caracterizan por la presencia simultánea de varios entrevistados que se relacionan a través de técnicas conversacionales.” (Archenti, 2007, p. 227) Las mismas se plantean fomentar la dinámica de grupo, para beneficiar los procesos de construcción colectiva. Se diferencia de los grupos de discusión o grupos focales porque en la entrevista grupal ya existe una relación entre los participantes. En esta técnica, el entrevistador tiene una participación más directiva y posee como instrumento una pauta de preguntas que le permiten guiar el intercambio.

Se efectuaron dos entrevistas grupales, se convocó a un grupo de seis estudiantes que participaron en el desarrollo del proyecto “Procesos de simbolización en niños/as con dificultades de aprendizaje. El personaje mágico como facilitador” en el año 2022. Finalmente

aceptaron la invitación cinco estudiantes, con quienes se desarrolló un encuentro de entrevista grupal; en el mismo se indaga la experiencia del estudiante en este proyecto.

Por otro lado, se realizó otra entrevista grupal, convocando a tres docentes que habían desarrollado diversas propuestas de Quinta Dimensión en Estados Unidos. La discusión se orientó a partir de una guía que permite recorrer los objetivos que estructuran esta investigación.

Los participantes entrevistados y su rol en lo que refiere a Quinta Dimensión son detallados en la figura 1, Tabla de participantes.

Figura 1. Tabla de participantes

Entrevistado	Descripción
Entrevistado 1	Principal desarrollador del modelo Quinta Dimensión
Entrevistado 2	Desarrollador del modelo en E.E.U.U
Entrevistado 3	Desarrollador del modelo en E.E.U.U
Entrevistado 4	Desarrollador del modelo en España
Entrevistado 5	Introdujo el modelo en Uruguay y participó de diferentes ediciones del proyecto en nuestro país
Entrevistado 6	Participó en diferentes ediciones del proyecto de quinta dimensión En Uruguay y desarrolló su propia edición.
Entrevistado 7	Participó en las primeras ediciones de quinta dimensión en Uruguay y luego trabaja con personaje fantástico
Entrevistado 8	Participó en diferentes ediciones del proyecto quinta dimensión en Uruguay
Entrevistado 9	Participó en diferentes ediciones del proyecto quinta dimensión en Uruguay
Entrevistado 10	Participó en diferentes ediciones del proyecto quinta dimensión en Uruguay
Entrevistado 11	Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión.
Entrevistado 12	Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión
Entrevistado 13	Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión.

Entrevistado 14	Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión.
Entrevistado 15	Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión.

Por último, se realizó un análisis documental Sampieri, Fernández y Batista (2010) como un instrumento que “sirve al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal”. Luego agregan: “podemos mencionar cartas, diarios personales, fotografías, grabaciones de audio y video por cualquier medio, objetos como vasijas, armas y prendas de vestir, grafiti y toda clase de expresiones artísticas, documentos escritos de cualquier tipo, archivos, huellas, medidas de erosión y desgaste, etcétera” (p. 415). Se accedieron a Diarios de Campo y Registros audiovisuales desarrollados durante la implementación de los proyectos de la escuela “Franklin D. Roosevelt” y la escuela N° 200 “Dr. Ricardo Caritat”, Escuela República Argentina y la Escuela Estados Unidos.

Son detallados en la Tabla de análisis documental, los diarios de campo a los que se accedieron y rol de sus autores en lo que refiere a Quinta Dimensión al igual que el material audiovisual:

Tabla 2. Análisis documental

Autor	Material
Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2022.	20 diarios de Campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.
Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2022.	18 diarios de Campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.
Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2022.	21 diarios de campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.
Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2022.	20 diarios de campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.
Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2022.	18 diarios de campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.

Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2022.	16 diarios de campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.
Estudiante de grado participante en proyecto de Quinta dimensión 2016.	12 diarios de campo, describiendo las diferentes sesiones de trabajo de quinta dimensión.
Equipo Proyecto “Inclusión social y educativa a través del modelo Quinta Dimensión de niños con discapacidad en la educación especial en Montevideo”	Documental sobre experiencias en Quinta dimensión en escuelas “Franklin D. Roosevelt” y Nº 200 “Dr. Ricardo Caritat”.

El método de registro empleado, tanto en las entrevistas individuales como en las grupales, fue mecánico (a través de una grabadora de audio y video), acompañado además de la toma personal de notas en las que se incluyeron «elementos de datación (fecha, lugar, condiciones), contextualización (personaje, situación) y enriquecimientos convenientes para una mejor interpretación de la información obtenida» (Olabuénaga, 2003, p. 189). El análisis de estos datos coexistió de manera continua con el desarrollo de la investigación. De modo simultáneo se codificó y analizó los datos a través de emergentes, con el objetivo de fundar algunas conclusiones. Como expresa Corbetta (2007), “los dos momentos clave de la recopilación de los datos y el análisis de los mismos, tan claramente diferenciados en investigación cuantitativa, tienen un orden invariable en investigación cualitativa, y con frecuencia se alteran y se solapan entre sí” (p. 301).

7.3. Análisis de datos

Al analizar la información no se pretende hacer un retrato de la realidad, ni una simple descripción de la misma, sino una interpretación significativa del problema estudiado, en el proceso de análisis de datos, no solo se trata de “desentrañar” el significado en la información obtenida, sino de tejer un hilo conductor claro, consistente y coherente con los postulados que provienen desde la formulación teórica. La continuación del proceso de trabajo se llevó a cabo mediante la aplicación de la triangulación de los datos recopilados. Según Denzin (1978), la triangulación implica combinar distintas metodologías para estudiar un mismo fenómeno, mientras que Stake (1998) la considera como un proceso en el que se aclaran los significados y se verifica la repetibilidad de una observación e interpretación desde múltiples perspectivas, reconociendo que ninguna

observación o interpretación es perfectamente repetible. Además, la triangulación tiene el propósito de clarificar el significado identificando las diversas maneras en las que se percibe el fenómeno.

En este caso específico, la triangulación tuvo como objetivo contrastar y complementar inicialmente la información obtenida de las entrevistas tanto individuales como grupales con la proveniente de diferentes fuentes, como los diarios de campo y el material audiovisual.

Por lo tanto, se confirma que: “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos, si éstos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 439)

A partir de este método, surge en este estudio diversas dimensiones de análisis. Estas son desarrolladas en el capítulo correspondiente a Resultados, en articulación con diversos referentes teóricos y conceptos que se consideran de relevancia para cada tema.

7.4. Consideraciones éticas

La presente investigación fue evaluada y aprobada por el Comité de Ética en Investigación de Facultad de Psicología, ya que se trata de una investigación con seres humanos. La misma se efectúa dentro del marco regulatorio vigente.

Esta investigación se rigió de acuerdo con los principios establecidos en el Código de Ética Profesional del Psicólogo, aprobado en el año 2001, y al Decreto 158/019, aprobado el 7 de junio de 2019, el cual establece los reparos para la investigación en seres humanos que versa:

Este Reglamento tiene por finalidad la protección integral de los seres humanos sujetos de una investigación, con especial consideración por su dignidad e integridad. La libertad para llevar a cabo investigación en seres humanos tiene como límite el respeto de los derechos y libertades esenciales que emanen de la personalidad humana, se hallen reconocidos en la Constitución de la República y en los Tratados Internacionales ratificados por la República y que se encuentran vigentes (p. 2).

Se elaboraron tres tipos de consentimientos informados uno para las entrevistas a investigadores, otro para las entrevistas a estudiantes y otro para los diarios de campo y/o material audiovisual. Estos consentimientos informados fueron aprobados por el Comité de ética de la Facultad de Psicología en el año 2022. Cada consentimiento informado consta de una hoja de información en la cual se detallan las características del estudio, es decir, los objetivos de la investigación y la utilización que se les da a los datos. La siguiente hoja es el consentimiento

propriadmente dicho, es decir, la hoja de aceptación de participación en el estudio. Los consentimientos fueron leídos por cada participante y posteriormente firmados. (ANEXO 1 Y 2) .

Se aclaró a cada uno de los participantes la libertad y decisión voluntaria para colaborar en esta investigación, permitiéndoles retirarse en el momento que lo consideren pertinente, sin la necesidad de justificar tal decisión, ya que, como se plantea en el Artículo N° 66 del Código de Ética del Psicólogo en Uruguay (2001) “es un derecho de la persona que forma parte en la población objetivo de la investigación, poder retirarse de la misma en cualquier momento sin recibir ningún perjuicio por ello”. Además, quedó estipulado que la participación en esta investigación no supondrá beneficios directos, retribución económica o reconocimiento profesional. Se explicó que toda la información recabada tanto en las entrevistas grabadas y registros audiovisuales se maneja de manera responsable, con fines estrictamente científicos y académicos. Se aclaró que el material será conservado y se utilizará garantizando tanto la confidencialidad de la información como la preservación de la identidad de los participantes, considerando vital la protección de las personas que participaron en la misma. Finalizada la investigación se pautaron instancias de devolución con los participantes.

8. RESULTADOS

En este punto se busca establecer una conexión entre los elementos identificados durante el trabajo de campo y el marco teórico. El objetivo principal es construir apartados a partir de esta relación. En este proceso se llegó a tres apartados principales. En primer lugar, el denominado Sobre la fantasía, donde se abordan las concepciones de imaginación y creatividad y el lugar de la fantasía con las prácticas educativas. Por otro lado, se distingue el apartado de Quinta Dimensión y Cultura Local donde se aborda lo que refiere a cultura local y, por último, el apartado Personaje fantástico, en el que se indaga sobre la motivación, la comunicación con esta figura y finalmente la narración.

La estructura de presentación en distintos apartados se utiliza para facilitar la comprensión de las diferentes líneas de análisis abordadas. No obstante, es importante tener en cuenta que estas divisiones son arbitrarias, ya que los fenómenos observados tienen consecuencias complementarias y sinérgicas.

Los resultados presentados no se consideran definitivos ni exhaustivos en cada aspecto abordado. Así, se describen de manera amplia un conjunto de dimensiones que permiten obtener una imagen de una propuesta educativa poco estudiada y desarrollada.

En este sentido, se establece un diálogo entre los aportes del trabajo de campo y los fundamentos teóricos presentados en el capítulo correspondiente. Esta interrelación busca enriquecer la comprensión e interpretación de los resultados obtenidos, a la luz de los conocimientos teóricos existentes en el campo de estudio de la psicología y educación.

8.1. Sobre la fantasía

8.1.1. Creatividad e imaginación

La creatividad se presenta no solo como una habilidad valiosa, sino que también está estrechamente vinculada a la capacidad de generar ideas y obras novedosas y originales. Es a través de esta facultad que los seres humanos pueden explorar su potencial creativo, expresándose de formas únicas y participando activamente en la vida de la comunidad (Chavarria, 2015). Porque “la experiencia creativa ayuda a los niños a expresar y enfrentar sus sentimientos. La creatividad también fomenta el crecimiento mental en los niños porque provee oportunidades para ensayar nuevas ideas y provee nuevas formas de pensar y de solucionar problemas. Desde la perspectiva de padres y educadores, las actividades creativas ayudan a reconocer y celebrar el aspecto único de sus hijos, ofreciéndoles oportunidades excelentes” (Ribes, 2011, p.62).

En relación a esto Kachinovsky (2023) agrega dando cuenta de la importancia de esta facultad “el protagonismo de la creatividad gana mayor evidencia cuando se trata de la

fabricación de objetos culturales vinculados a la plástica, la literatura, la música y demás dominios de la esfera artística. Pero también está presente cuando se considera la relación con el saber (saber sobre el sí mismo y sobre el mundo), en su faz positiva o negativa (lo sabido y lo ignorado, lo conocido y lo desconocido, lo recordado y lo olvidado). Desde el punto de vista ontogenético, su comparecencia es precoz, y en particular con el advenimiento de la función semiótica en la primera infancia. Es elocuente en el juego, el dibujo, la imitación diferida, el lenguaje” (p. 2)

En un mundo en constante cambio, donde se requiere la capacidad de resolver problemas y aportar conocimientos significativos en diversos contextos, la creatividad se convierte en un componente esencial en el desarrollo integral de la personalidad, especialmente en el caso de los niños. El entrevistado 7 plantea sobre la importancia de la creatividad: “los niños deben adquirir habilidades creativas que les permitan adaptarse. La capacidad de generar ideas novedosas, pensar de manera innovadora y abordar los desafíos con un enfoque creativo”

Vygotsky (1985) definió la creatividad como cualquier actividad humana que genere algo nuevo, ya sea en el mundo externo como resultado de una acción creativa o en la organización interna de pensamientos y emociones únicos al individuo. Esta definición subraya la exclusividad de la creatividad como una característica inherente al ser humano, una capacidad biológica que puede aflorar cuando se estimula a través de la actividad. Vygotsky sugiere que la capacidad creativa puede alcanzar su pleno potencial cuando se fomenta y se proporciona un espacio para su expresión.

Por otro lado, Gardner (1993) plantea la teoría de las múltiples inteligencias, en la que destaca la inteligencia creativa como una de ellas. Según su enfoque, la creatividad se manifiesta en diversas formas, como la habilidad para abordar problemas de manera innovadora, la capacidad de generar ideas originales y la disposición para explorar nuevas perspectivas.

El entrevistado 13 participante del proyecto “Procesos de simbolización en niños/as con dificultades de aprendizaje. El personaje mágico como facilitador” plantea al igual que los autores nombrados la creatividad como un medio de ayuda a los niños a expresar y enfrentar sus sentimientos.

Yo creo que la figura del Mago trabaja con todo lo que es la creatividad, la imaginación, la fantasía, la elaboración, es como.. hay niños que los ayudó por ejemplo J a el lo ayudo pila en ese sentido, a poder elaborar lo que él sentía, eso sí fue como poder trabajar con su yo, fue un puntapié tremendo de poder habilitarle ese espacio para poder descargar todo lo que sentía que le estaba pasando en su día a día.

En coincidencia con este enfoque, otros autores han resaltado la importancia de fomentar la creatividad y la imaginación en el desarrollo infantil. Según Piaget (1962), la

imaginación desempeña un papel crucial en la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo de los niños. La capacidad de imaginar y representar situaciones ficticias les brinda la oportunidad de experimentar, ensayar nuevas ideas y desarrollar habilidades de resolución de problemas. De manera similar, Bruner (1986) destaca que la imaginación y la fantasía permiten a los niños explorar diferentes posibilidades, ampliar sus horizontes mentales y construir significado en su mundo.

El entrevistado 10 coincide con la postura de Bruner en el sentido que la imaginación tiene un lugar central en la generación de conocimientos “La fantasía es fundamental. Porque los niños, en realidad, gran parte de su conocimiento y su epistemofilia está movida por sus fantasías y la posibilidad de imaginarse cosas. O sea, el conocimiento necesita de la imaginación, para poder producirse. O sea, conocer supone también actos imaginativos. La posibilidad de generar procesos imaginativos”

La creatividad y la estimulación de la imaginación son factores de gran influencia en las diferentes áreas del desarrollo infantil, como lo señalan Franco y Justo (2009). Es por ello que se debe potenciar y estimular estas habilidades desde una edad temprana. Proporcionar un entorno enriquecido con oportunidades para el juego imaginativo, la exploración de roles y la narración de historias puede fomentar el pensamiento creativo, la resolución de problemas y el desarrollo socioemocional de los niños.

La imaginación de un niño es infinita, especialmente cuando se introducen elementos fantásticos. Según Fuentes y Torbay (2004, citado en Franco y Justo, 2009, p. 1), "la fantasía es un instrumento para conocer la realidad, le sirve al niño para conocerse a sí mismo y para conocer la realidad que le rodea, y más en un mundo como el actual, en el que el niño debe adaptarse a demandas y situaciones cada vez más exigentes". Estas autoras destacan que la fantasía no solo despierta la curiosidad y la exploración en los niños, sino que también les permite comprender y procesar la realidad de una manera única.

En relación con esto, el testimonio del entrevistado 4 resalta la importancia de la fantasía y la imaginación en los niños, tanto en su desarrollo como para conocerse a sí mismo “es interesante sobre todo cuando venimos de niños que a lo mejor fracasaron en la escuela y que hacen actividades que no tienen sentido para ellos, la fantasía, la narrativa, el relato permite abrir un mundo de posibilidades para los niños, estimulando su imaginación y fomentando su capacidad creativa y de autoconocimiento”

En el diario de campo de una de las estudiantes se aborda la importancia de un entorno enriquecido con oportunidades para el juego imaginativo “Algunos quedaron encantados y sorprendidos (F. fue uno de los que se acercó rápido para ver). Otros abrieron la pócima para ver que era y como era y otros dijeron: “es agua con brillantina”. Al momento de la supervisión

surgió mucho el tema de la fantasía, de la simbolización, de como figura en su imaginario y les aporta” .

De la misma manera Vygotsky aborda la importancia de la fantasía y la imaginación, plantea que representan un proceso dinámico que va más allá de la realidad tangible, permitiendo a las personas crear un mundo nuevo donde se pueden alcanzar lo que no es posible en el mundo real. De esta manera, este autor vincula fantasía, imaginación y realidad a partir de cuatro formas básicas: La primera forma de vinculación de fantasía y realidad consiste en que toda elaboración fantástica se compone siempre de elementos tomados de la realidad extraídos de una experiencia anterior. De este modo, la fantasía se construye siempre con materiales del mundo real.

El entrevistado 7 expresa sobre el enlace de la fantasía con la realidad

Ligar la experiencia a la fantasía. Es una de las cosas que me parece que es como central, es que cuanto más rica es la experiencia más rica de la fantasía no al revés o sea que muchas veces se tiende a pensar que los niños pequeños son más imaginativos y por oposición a los grandes que suelen estar como más restringido pero es que en realidad puede tener fantasía quien tiene experiencia es decir que tu experiencia genera un herramental simbólico que te permite construir fantasías más elaboradas.

Además, la fantasía y la realidad se fusionan cuando la función creadora de la fantasía va más allá de la mera reproducción de experiencias pasadas. A partir de esas experiencias, se generan nuevas combinaciones, abriendo así la puerta a posibilidades y escenarios completamente originales.

La tercera forma de vinculación es el enlace emocional, que se manifiesta de dos maneras: por una parte, todo sentimiento, toda emoción tiende a manifestarse en determinadas imágenes concordantes con ellas; imágenes congruentes con el estado de ánimo que domina en ese instante.

Finalmente, en la cuarta vinculación la fantasía adquiere un poder transformador al aportar elementos nuevos, que no existen en nuestra experiencia cotidiana ni se asemejan a objetos reales. Sin embargo, al otorgarles forma, estas imágenes imaginarias cobran vida y toman realidad en el mundo interno y, en ocasiones, también pueden influir en la realidad.

El entrevistado 3 da cuenta de la exploración de la realidad a través de la fantasía

How important it is to help the kids go and think about who they can be and what they want to be and how entertaining that is when they can explore what they could be and who they could be and they propose very naturally and we explored how the different literacies of being a person in the everyday

community world might be through fantasy.

Smith (2017), refiere también a lo que el entrevistado 3, dando cuenta de la imaginación como un poderoso estimulante para la creatividad y una herramienta para la exploración que amplifica la capacidad del ser humano de transformarse a sí mismo. A través de la utilización de imágenes, fantasías, sueños y fenómenos interconectados, las personas pueden liberarse de su dependencia del mundo exterior y dar rienda suelta a procesos mentales sofisticados que impulsan a la acción

El entrevistado 6 al igual que Smith y el entrevistado 3 da cuenta de la fantasía como una forma de encontrar soluciones a situaciones complejas de manera imaginativa y constructiva “me parece que juega un papel muy importante, porque eso envuelve al niño y hasta tiene un efecto terapéutico porque les ayuda a aceptar su realidad que a veces es dura, sobre todo en esta última versión las problemáticas familiares tanto de la migración como niños con su familia viviendo en hoteles toda una problemática social”

El entrevistado 14 que participó en el proyecto en el año 2022 describe la importancia de la fantasía vinculada a el enlace emocional para uno de los niños con los que trabajó “La fantasía le permitía modificar la realidad, él estaba muy enojado con su hermano, y a través de la fantasía creando pócimas en su cabeza le permitía procesar el enojo con su hermano, vivenciando alternativas para su relación”

Por lo tanto, la fantasía es una condición fundamental del desarrollo normal de la personalidad del ser humano, le es orgánicamente inherente y necesaria para que se expresen libremente sus posibilidades creadoras. Tal Como la definió Sigmund Freud fantasía, fenómeno inherente al pensamiento, como una actividad psíquica que está en la base del juego de los niños y en el arte de los adultos, puesto que los instintos insatisfechos son las fuerzas impulsoras de la fantasía y cada fantasía es una satisfacción de deseos, una rectificación de la realidad insatisfactoria.

En uno de los diarios de campo de uno de los estudiantes participantes del proyecto se expresa sobre el personaje mágico y la fantasía

Tras la exposición de los vídeos surgieron varias interrogantes en relación al personaje mágico, y se continuó con la idea de que éste último era nuestro compañero P o también nuestra compañera S. Se puede observar como esto del “como sí” permanece en constante construcción, estimulando y promoviendo la imaginación de los niños. A su vez, los niños quedaron atrapados en esto de que el Mago había venido a su escuela y querían saber si continuaba afuera de la misma para poder verlo y saludarlo, así como para conocerlo.

Por otro lado, en otro diario de campo se agrega sobre cómo la narración de historias puede fomentar el desarrollo socioemocional de los niños.

La mamá de S recalcó la figura del mago y el regalo de la figurita por su cumpleaños, comentó que tenía la carta del mago en su mesita de luz, y que dice que el mago lo está mirando. Esto me sorprendió mucho ya que S parecía ser siempre el más “realista” con la historia del mago, buscando rasgos en nuestros compañeros de equipo para revelar su identidad, en el primer encuentro mencionó “esto lo hicieron ustedes”. En varias oportunidades intentó boicotear la historia, pero evidentemente la fantasía se cuela a toda realidad y está presente”.

En este apartado se destacó la importancia de la creatividad como una habilidad esencial ligada a la generación de ideas originales, con un impacto fundamental en el desarrollo infantil. De la misma manera la imaginación y la fantasía juegan un papel crucial al permitir a los niños explorar y comprender su entorno, adaptándose a un mundo complejo siendo estos aspectos esenciales para el desarrollo humano y el enriquecimiento de nuestras vidas.

8.1.2. Prácticas educativas

La escuela, en muchas ocasiones, descuida la importancia de lo sensible en su enfoque excesivo en lograr un aprendizaje mecánico de conocimientos abstractos, que se encuentran enmarcados en un programa institucional y que a veces se alejan de las realidades y los intereses de los estudiantes. Resulta paradójico que, al intentar formar a los niños y niñas, no exista una coherencia entre su naturaleza intrínseca de seres soñadores, creadores e imaginativos, y los objetivos educativos de la institución.

El entrevistado 7 da cuenta de la diferencia entre las propuestas educativas tradicionales y las propuestas educativas que trabajan con fantasía e imaginación, dándole relevancia al lugar de lo grupal:

... Parece que lo que hace el personaje fantástico es potenciar el trabajo en equipo no sólo entre el equipo sino entre los niños, compartir esta imaginación, esta idea en común. De algún modo lo que vos estás haciendo con un dispositivo como este es primero en términos generales proponiendo actividades que permiten el despliegue de lo colectivo de una manera muy distinta que lo que sucede regularmente en el aula donde se privilegia o se suele privilegiar y evaluar el desempeño individual no entonces ese cambio en el dispositivo genera una situación donde el par pasa a ser alguien relevante para la resolución de la tarea no el pizarrón o sea cuando vos

instalas la dinámica o cambias la dinámica del pizarrón que supone la relación asimétrica y directa del niño con el adulto en este caso vos estás abriendo el juego porque en términos generales las actividades son de carácter colectivo, la resolución, el éxito o el fracaso no es el éxito o el fracaso individual sino el éxito o el fracaso de lo que hacemos en conjunto y la respuesta no es hacia mí sino hacia el conjunto. Entonces como siempre en realidad lo que tienes es un dispositivo de algún modo pedagógico que permite reorientar el centro de la actividad, si tu centro es lo colectivo entonces bueno tienes eso, entonces si permite potencia el trabajo en equipo claramente y al potenciar el trabajo en equipo me parece que explota las mejores características que tiene el desarrollo, que es una situación social, cosa que no tendemos a hacer en la escuela o tendemos a hacerlo en términos de una relación mucho más jerárquica.

El que entrevistado 7 coincide con Bonals (2000) y afirma: "Muchos autores de prestigio, como Vygotsky, no han dejado de insistir sobre el valor de la interacción entre iguales: estableciendo las condiciones adecuadas, los alumnos y alumnas pueden aprender más y mejor si se les permite afrontar juntos los procesos de aprendizaje, sobre todo cuando se les proponen objetivos a los que han de llegar trabajando como equipo [...] el trabajo en grupo, en condiciones determinadas, incrementa la calidad de los aprendizajes y favorece la adquisición de conocimientos de los alumnos y alumnas a través de la interacción entre ellos.(p. 8)

Ahora volviendo al lugar de la fantasía en las prácticas educativas Ken Robinson (2006) expresa que la educación no debe limitarse a la transmisión de conocimientos teóricos, sino que debe nutrir la imaginación y la creatividad de los estudiantes. Es crucial que la escuela se comprometa en encontrar un equilibrio entre el currículo académico y la promoción de la imaginación y la fantasía. Solo así se podrá formar a individuos capaces de pensar de forma original, resolver problemas de manera creativa y adaptarse a un mundo en constante cambio. En este sentido, es necesario que la escuela se comprometa en encontrar un equilibrio entre el currículo académico y la promoción de la sensibilidad, la imaginación y la creatividad, permitiendo así una educación más integral y acorde a las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

El entrevistado 4, siguiendo los planteos de Ken Robinson sobre desarrollar en los centros educativos la promoción de la sensibilidad, la imaginación y la creatividad, expresa

Llevar esa práctica dentro de la escuela, un instituto que en ese aspecto, la escuela tiene que ver con legitimar sus voces y sus voces muchas veces hablan de cosas que en teoría supone que no que no importan en la escuela,

entonces la fantasía, la magia, ha hecho que pueda contribuir en el sentido.

Por otro lado, el entrevistado 2 plantea “I mean the power of fantasy extends into older kids people wonder about the mysteries of overcoming things and being successful and what happens when things don't work and so I think those ideas are alive and older children too”.

Como expresa el entrevistado 2 quizá la creencia es que estas características de la fantasía sólo necesitan su expresión en los grados preescolares, perdiendo su interés en los niños mayores con el afán desmedido de los docentes por la lecto-escritura y el razonamiento lógico matemático. Baena (1994) se refiere a ello en su tesis sobre la fantasía infantil, argumentando:

Es lamentable apreciar como al pasar del preescolar a la primaria se pierde toda la riqueza de experimentación sensible que poseían las niñas y los niños. Se les priva de una amplia gama de formas de representación a través de las cuales los alumnos y las alumnas expresen su sentir. La escuela como agente de la cultura, educa y controla estas formas (p. 93).

En esa misma línea, se puede observar cómo Eisner (2002) critica la tendencia de la escuela a excluir los conocimientos y aprendizajes perceptivos al priorizar contenidos que se centran en la razón y el desarrollo cognitivo. Sin embargo, la capacidad de fantasear es parte integral de estos aprendizajes perceptivos y desempeña un papel fundamental en el proceso cognitivo. Víctor Montoya (2017) describe la fantasía como el nivel más elevado de la imaginación, capaz de dar forma concreta a las ideas y de alterar la realidad, permitiendo que los animales hablen, las alfombras vuelen y las cosas aparezcan y desaparezcan como por arte de magia.

Desafortunadamente, en la actualidad, el diseño de los programas educativos en nuestro contexto local tiende a eliminar la fantasía y la imaginación. Egan también señala esta problemática al mencionar que los métodos de enseñanza excluyen gran parte de la riqueza de la experiencia humana a la que los niños tienen acceso directo. Este enfoque limita prematuramente a los niños a convertirse en meras máquinas que memorizan conceptos abstractos y alejados de su realidad, lo cual resulta poco significativo y, por lo tanto, probablemente se olvidarán rápidamente.

Es crucial reconocer que la fantasía y la imaginación son elementos vitales para el desarrollo integral de los estudiantes. La escuela debe encontrar un equilibrio entre la adquisición de conocimientos académicos y la promoción de la creatividad y la fantasía. Al hacerlo, se brinda a los estudiantes la oportunidad de explorar su mundo interior, desarrollar su pensamiento crítico y creativo, y adaptarse de manera más efectiva a los desafíos de un mundo en constante cambio.

El entrevistado 7 agrega sobre la importancia de la fantasía “creo que ahí hay que trabajar mucho para que se entienda que de algún modo la función que tiene la fantasía es la ampliación del mundo, por lo tanto, es crucial que esté presente en las escuelas”

El entrevistado 12 participante en el proyecto desarrollado por Falero en 2022 enuncia como los programas educativos en nuestro contexto local tiende a eliminar la fantasía y la imaginación: “está esa dualidad entre la fantasía y la escuela que plantea otros intereses, ese choque, en algún lugar de sí mismos, la imaginación, el personaje los ayudaba a sostenerse, a re elaborar, la fantasía les permite explorar nuevas posibilidades, generar ideas innovadoras y desarrollar habilidades para resolver problemas de manera original.

Es fundamental reconocer el valor de la fantasía en la vida de las personas como una herramienta de aprendizaje y una estrategia creativa. En el contexto escolar, es crucial integrar la fantasía en todas las áreas del conocimiento para hacerlo más atractivo y significativo. Esto se puede lograr mediante el uso de diversos medios de representación y métodos de enseñanza que se adapten a las capacidades e intereses de los estudiantes, facilitando así su apropiación del conocimiento.

Al resaltar la importancia de la fantasía en el proceso educativo, se fomenta el pensamiento imaginativo y se potencia la creatividad de los estudiantes. Al involucrar la fantasía en el aprendizaje, se crea un ambiente enriquecedor que estimula la curiosidad y la motivación de los estudiantes, promoviendo un mayor compromiso y participación activa en su propio proceso de formación.

Uno de los estudiantes participantes del proyecto en 2022 da cuenta de la necesidad de dar lugar a la fantasía en el proceso educativo “Es necesario que los actores educativos reconozcan el potencial de la fantasía como una herramienta pedagógica poderosa. Por qué cuando incluí la fantasía en la escuela, se establece un puente entre la imaginación y el conocimiento, permitiendo que los estudiantes construyan un aprendizaje más profundo y duradero”. Por lo que como expresa este estudiante la fantasía se convierte en un recurso valioso que enriquece la experiencia educativa y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes. Escenarios de colaboración y aprendizaje mediados por herramientas educativas diversas que impliquen el juego, la narratividad, la colaboración, la flexibilidad y la adaptabilidad (Cole, 1999). Tal y como lo expresa el entrevistado 2 “In a school environment where kids are able to explore fantasy of playing in a worlds of the possibilities that become connected with enough support, founded on emotional caring, that notion of ambient is the fundamental setting to kids , in order to makethem think about how to relate to each other, and in ways that emphasize, this fantasy

capabilities are so important and it's so amazing to see that happen.”

Eisner (2002) fundamenta esta necesidad de la presencia de la fantasía en el ámbito educativo diciendo: “el desarrollo de la sensibilidad humana y la oferta de programas que aborden los diversos medios de representar la experiencia —preposicional, literaria, poética, visual, auditiva, coreográfica— deberían ser metas fundamentales de la educación. Por desdicha, nuestros programas dan un papel marginal a muchas de estas formas de representación” (p. 36).

Por otro lado, la diversidad en las aulas es una realidad cada vez más evidente, ya que los alumnos presentan diferencias significativas en términos de género, cultura, economía, familiar, estilos de aprendizaje y capacidades físicas o sociales, entre otros aspectos. Educar en la diversidad desde edades tempranas es crucial para promover la inclusión de todas las personas, fomentando el respeto y la comprensión hacia las individualidades y diferencias de cada uno, por lo que la fantasía se presenta como una herramienta muy valiosa para abordar esta cuestión.

Numerosos estudios respaldan la importancia de la educación en la diversidad. Por ejemplo, según Banks (2008), “la educación en la diversidad es fundamental para desarrollar una sociedad inclusiva y equitativa” (p. 23). Además, sostienen que, al reconocer y valorar las diferencias, se fomenta el respeto mutuo y se establecen relaciones más enriquecedoras y solidarias entre los estudiantes.

Al mismo tiempo, Howard (2019) destaca que “la educación en la diversidad contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales y cultiva la empatía y la comprensión intercultural” (p. 58). Asimismo, afirma que esta educación ayuda a los estudiantes a comprender y abordar los prejuicios y estereotipos, promoviendo la justicia social y la igualdad.

El personaje fantástico en el marco de Quinta Dimensión se presenta como un personaje interesado, que se relaciona y empatiza con la historia de los niños por lo que se presenta como un agente de inclusión muy interesante ya que como expresa una de las estudiantes participantes del proyecto en 2022: “ yo veo que el Mago no hace diferencia, mira a todos los niños con los mismos ojos, y él también transita las mismas problemáticas que ellos, Valere era un mago viajante, como muchos niños, entonces también tenía la posibilidad de traer muchos temas difíciles y abordarlos con naturalidad todos juntos ” .

La población en riesgo de exclusión suele presentar dificultades para seguir y apropiarse con normalidad de las experiencias educativas ya que estas no obedecen necesariamente a características personales de éstos, sino que se explican por la existencia de barreras para el aprendizaje y la participación que las propias experiencias educativas y el profesorado construye. En ese sentido una mayor pertinencia de los contenidos de aprendizaje, mayores grados de participación e interacciones como las que genera el personaje fantástico facilitan su inclusión.

Este apartado destaca el valor del personaje fantástico y la fantasía como una estrategia pedagógica motivadora y enriquecedora que contribuye al proceso de aprendizaje,

la comunicación efectiva, la promoción de la inclusión en el aula, fomentando la empatía y la comprensión intercultural.

8.2. Quinta Dimensión y Cultura local

El crecimiento y desarrollo de los niños se producen en entornos particulares, donde adquieren habilidades a través de actividades que tienen raíces históricas y culturales en sus comunidades de pertenencia. Según las ideas planteadas por Rogoff (1990), la cognición y la cultura son inseparables, ya que los niños por naturaleza participan en actividades sociales y aprenden de sus antepasados. La autora argumenta que las acciones de los individuos están intrínsecamente ligadas a los contextos en los que se desarrollan. Por lo tanto, los valores culturales presentes en el entorno de los niños influyen en la adquisición de determinadas habilidades y el contexto histórico y cultural desempeña un papel crucial en su desarrollo.

Los proyectos inspirados en el modelo 5D se fundamentan en el marco teórico de la Psicología Cultural (Cole, 1999; Rogoff, 1993), así como en aportaciones de la Psicología Social Crítica y la práctica de la Psicología Comunitaria. La actividad educativa debe estar vinculada a la comunidad donde se lleva a cabo, con el fin de que el aprendizaje sea significativo y esté conectado a los objetivos comunitarios. Los niños y sus familias deben de ser respetados y considerados como interlocutores con capacidad para formular y perseguir unos objetivos y por lo tanto, para transformar la actividad.

Cole (1996) define la cultura como un sistema de artefactos, donde se entretreje contexto y medio. La cultura es el contexto básico donde el ser humano crece, aprende y se desarrolla. Cercano a los planteos de Cole, Boesch (1991) dice que toda la psicología tiene que considerarse cultural, considera a la cultura como el contexto básico donde los seres humanos aprenden y se desarrollan, donde se dan las acciones y se construyen los significados. Estos enfoques destacan la relevancia de la cultura como un elemento crucial en la comprensión del desarrollo humano y la formación de significados. La cultura proporciona el contexto en el cual los individuos adquieren conocimientos, habilidades y valores a través de la interacción con su entorno sociocultural. Además, influye en la forma en que las personas interpretan y atribuyen significado a sus experiencias y acciones.

Como se plantea en los principios de 5D y teniendo en cuenta el personaje fantástico Crespo et al. (2014) expresan:

Significa una especial sensibilidad a las características y necesidades de los contextos institucionales en que se realiza. El Proyecto Shere Rom es adaptable a las culturas locales, puesto que no hay un currículum cerrado y las actividades y contenidos son definidos por los propios participantes. Así, si se lleva a cabo en una escuela, el diseño concreto atiende a las características del grupo, los intereses de los maestros, las necesidades educativas de los niños y la dinámica de la escuela; pero también tiene en cuenta el contexto

social, las características del barrio y los marcos culturales comunitarios a los que pertenecen las familias de los alumnos. Supone, por lo tanto, la explícita consideración de las culturas que convergen en el aula. Y si se realiza en una asociación gitana, el diseño tiene que atender a las constantes interacciones con las personas y grupos que participan en otras actividades, con las familias de los niños (incorporando por ejemplo a los hermanos más pequeños) y a los objetivos de la misma asociación (p.153).

El entrevistado 10 plantea en relación a la creación del personaje fantástico “Se crea un historia, dentro de esa historia también, quién iba a ser ese personaje, qué características podría llegar a tener ese personaje que fuera significativo para la comunidad educativa, y que además hiciera sentido para los niños”

Por lo tanto, es importante tener en cuenta las características y necesidades del contexto en el que se desarrolla el personaje. El entrevistado 5 comunica que la construcción participativa de personajes es significativa porque permite crear historias que tienen sentido para la comunidad, expresa:

Si vos construís el personaje con los niños y las niñas hay algo de esta fantasía que se pierde, pero si la construcción ha sido por lo pronto en los proyectos que yo estuve y coordiné esto fue algo que es significativo fue algo como marcado así, teniendo en cuenta las características, relevando también los intereses de la comunidad, las lógicas de la comunidad, porque se llama Ciberoni, porque tiene que ver con ese barrio, tiene que ver con la humedad, tiene que ver con cosas que suceden en esa propuesta participativa que se da ahí, por qué se llama Sensorio, tiene que ver con el proyecto de la escuela, con todo el trabajo que la escuela venía haciendo sobre los sentidos con los niños y las niñas cómo las maestras, eso fue algo importante bueno, eso fue algo como que... No solo se construía el personaje, se construye la historia que da sentido a ese personaje incluso el personaje y la historia también se representa virtualmente en la plataforma y en una maqueta y todo tenía como su sentido y esta lógica participativa siempre estuvo como un marcado. En algunos

momentos con más participación digamos de las maestras o de la comunidad o las familias y en otros momentos con una participación básicamente de los estudiantes universitarias.

También haciendo referencia a Vygotsky y a la importancia del desarrollo del personaje teniendo en cuenta el contexto el entrevistado 6 comparte “del interaccionismo social de Vygotsky es el aporte de la psicología cultural los símbolos compartidos, generamos una experiencia compartida, Valere, fue creado en torno a sus intereses y la cultura, el proyecto del centro educativo”

En uno de los diarios de campo producidos por los estudiantes participantes en el proyecto “Procesos de simbolización en niños/as con dificultades de aprendizaje. El personaje mágico como facilitador” expresan:

Para la conformación del personaje tuvimos en cuenta uno de los puntos del proyecto institucional que son los valores, de ahí el nombre y la idea de que sea un mago que quiere ayudar a las personas a recuperar los valores perdidos. También tuvimos en cuenta la historia de vida de uno de los niños que ha ido viajando desde Venezuela por distintos países prácticamente toda su vida, de ahí la idea de que el mago vaya viajando desde EE.UU. por los distintos países hasta llegar a Uruguay” (

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky también puede ser relevante para comprender la importancia de la cultura local en la creación de personajes fantásticos. Según Vygotsky, el desarrollo cognitivo de los niños está mediado por el entorno sociocultural en el que se encuentran. En este sentido, la incorporación de personajes fantásticos que reflejen la cultura local puede fortalecer el sentido de identidad y pertenencia de los niños, ya que les permite reconocer y valorar su propia herencia cultural.

Jerome Bruner, por su parte, destaca la influencia de la cultura en el proceso de construcción del conocimiento. Según Bruner (1991), los niños aprenden a través de la interpretación y negociación de significados dentro de un contexto cultural particular. La cultura proporciona marcos de referencia, símbolos y narrativas que influyen en la forma en que los niños entienden y dan sentido al mundo que los rodea por eso la importancia de que estos marcos de referencia sean tenidos en cuenta en la creación y desarrollo del personaje.

Una psicología sensible a la cultura está y debe estar basada no solamente en lo que hace la gente, sino también en lo que dicen que hacen, y en lo que dicen que les llevó a hacer lo que hicieron. También se ocupa de lo que la gente dice que hacen los otros y por qué. Y, por encima de todo, se ocupa de cómo dice la gente que es su mundo (p. 31).

Estas ideas de Bruner destacan el carácter activo, participativo y narrativo de los individuos en la creación de la cultura. Además, subraya su concepción de los individuos como sujetos participativos e intencionales en la construcción de su realidad cultural y social.

Siguiendo a Bruner el entrevistado 13 da cuenta de los individuos como sujetos activos y participativos en la creación de este personaje. El mismo expresa:

En realidad, la construcción tenía relación con los valores que era un eje temático que se estaba abordando en la escuela, pero como decía S, lo bueno que fue una construcción en grupo y no fue solo un día, sino que se fue enriqueciendo, teniendo en cuenta la realidad de los niños, era un Mago viajero como mucho de los niños que venían de muchos viajes, usaba tapabocas por la pandemia que fue determinante para la sociedad en general”

Como se da cuenta en este apartado el entrevistado 4 expresa acerca de la figura del personaje fantástico que adquiere la importancia de tener en cuenta la cultura local:

La entrada a la actividad a lo largo de 20 años siempre era el primer día la leyenda de la figura mágica, depende de cada sitio tenía un lugar con un nombre diferente entonces había por tanto ya de entrada una historia particular, en el caso de la población gitana algo que tuviera que ver con las tradiciones y la cultura gitana, en el caso de las escuelas bueno con los maestros llegábamos a ideas de un tipo u otro sobre qué tipo de personaje que querríamos hacer

El entrevistado 6, por otro lado, aporta un concepto clave en Quinta Dimensión y lo vincula con la idea del personaje fantástico:

La zona de desarrollo próximo, lo que vos estás queriendo es que a través del personaje mágico los niños o las personas, las cosas que serían incapaces de hacer por sí mismas, puedan hacerlas en colaboración, o se sientan motivadas a avanzar más que lo que podrían autónomamente, vamos es la realización de una actividad que es colaborativa en un sentido muy práctico en el sentido que suelen ser dispositivos que promueven la acción colectiva pero también colectivo en el sentido de que lo que supone es una interacción con el personaje mágico y por lo tanto una relación de colaboración a través del personaje mágico no solo esté proponen tareas sino que colaboran en el proceso de solución por tanto hacen progresar la actividad psicológica.

En esta misma línea el entrevistado 7 se refiere a este concepto desarrollado por Vygotski:

La amplitud de la zona de desarrollo próximo me parece que ese es el mundo porque en el fondo en realidad lo que vos estás queriendo es que a través del personaje mágico los niños o las personas digamos hagan cosas que serían incapaces de hacer por sí mismas o se sientan motivadas a avanzar más que lo que podría autónomamente o sea es la realización de una actividad que es colaborativa en un sentido muy práctico en el sentido que suelen ser dispositivos que promueven la acción colectiva pero también colectivo en el sentido de que lo que supone es una interacción con el personaje mágico y por lo tanto una relación de colaboración los personajes mágicos no sólo esté proponen tareas sino que colaboran en el proceso de solución evalúan operan con un cierto nivel de conciencia, dice si las metas se alcanzaron o no se alcanzaron y por lo tanto hacen progresar la actividad psicológica.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) es desarrollado por Vygotski (1978). Este concepto nos permite pensar en los procesos de construcción de conocimiento compartido en un grupo. El autor dirá que la ZDP es: "...la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la solución independiente de un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la solución de un problema bajo la guía de un adulto o la colaboración con iguales" (p.133). Los personajes fantásticos actúan como mediadores en el proceso de aprendizaje, brindando apoyo y guía a los niños mientras se aventuran en su zona de desarrollo próximo. Pueden plantear desafíos cognitivos, presentar problemas a resolver o servir como modelos a seguir en la adquisición de nuevas habilidades. A través de estas interacciones con los personajes fantásticos, los niños pueden ampliar sus conocimientos, mejorar su pensamiento crítico y fortalecer su autonomía.

Por lo tanto, los personajes fantásticos pueden actuar como mediadores en el proceso de aprendizaje, brindando apoyo y guía a los niños mientras se aventuran en su ZDP. Por otro lado, el entrevistado 4 plantea que, al escuchar activamente a los alumnos, los personajes fantásticos pueden crear un entorno de aprendizaje más inclusivo y enriquecedor, este expresa:

Es una cuestión bastante clara el tema de la escucha para que haya una educación inclusiva y realmente auténticamente intercultural hay una cuestión fundamental que es precisamente una escucha que legitime el discurso de los alumnos, de los chicos, que legitime el sentir de las historias que tú nos cuentas, las cosas que tú nos dices aquello que traes tú de tu vida cotidiana tiene que un lugar, tiene lugar tiene significado para nosotros, siempre hemos intentado, de hecho ahora estamos trabajando con vídeos de fondos de conocimiento y fondos de identidad que tiene que ver con esos fondos de

conocimiento es indagar las prácticas familiares los conocimientos familiares y prácticas de identidad y recoger esas prácticas o esos símbolos, que para ellos son importantes (Fragmento entrevista a docentes 2023).

Los fondos de conocimiento que refiere el entrevistado 4 pueden ser entendidos como “los cuerpos de conocimiento culturalmente desarrollados e históricamente acumulados, así como las habilidades esenciales para el funcionamiento y bienestar familiar o individual” (Moll, 1997, p. 47). Da Silva (2018) en su tesis doctoral, a partir de los planteos de Gutiérrez (2011), plantea que la participación como proceso implica comenzar por pensar en “un nosotros” desde prácticas de convivencias y socialización, trascender lo individual para ser parte de un colectivo, poder hacer, es decir tener parte en asuntos significativos, y decidir, tomando opciones, haciéndose cargo de las propias decisiones. Por lo que se propone generar un personaje donde diferentes intereses y motivaciones pueden encontrarse para funcionar como motor en el desarrollo de los niños.

Este apartado pretende resaltar la importancia de considerar la cultura y el contexto comunitario en el crecimiento y desarrollo de los niños. La creación de personajes fantásticos se convierte en una herramienta pedagógica valiosa que refleja la identidad cultural de los niños y promueve su participación activa en el proceso educativo que busca empoderar a los niños y fortalecer su sentido de pertenencia y significado en la sociedad.

8.3. Personaje fantástico

8.3.1. Motivación

La construcción de aprendizajes implica la participación activa del sujeto que está aprendiendo. La motivación desempeña un papel fundamental al impulsar al alumno a llevar a cabo ciertas conductas en el proceso de aprendizaje. Según Rotger (1984), la motivación también cumple la función de "justificar la acción". Este autor sostiene que la motivación está compuesta por un conjunto de variables intermedias que activan y dirigen la conducta del individuo hacia la consecución de un objetivo específico.

En otras palabras, la motivación no solo es un estímulo para iniciar la acción de aprender, sino que también proporciona una justificación y una orientación hacia un propósito determinado. A medida que el individuo se involucra en el proceso de aprendizaje, la motivación actúa como un impulso interno que le permite mantener el enfoque y la persistencia necesarios para lograr sus metas educativas. Esta perspectiva resalta la importancia de comprender y abordar la motivación como un factor clave en el proceso de aprendizaje. Al considerar las variables que activan y guían la conducta del sujeto, los educadores pueden

diseñar estrategias efectivas que fomenten una motivación intrínseca y duradera, lo que a su vez favorece un aprendizaje significativo y sostenido.

Coincidente con esta perspectiva el entrevistado 4 da cuenta de su experiencia en lo que refiere a la motivación:

De a poco fuimos cediendo el control a los maestros y ellos hicieron desaparecer el mago porque en principio si la escuela tiene que formar de acuerdo a principios científicos, introducir la figura mágica quizás es como contradictorio y lo que ocurrió fue pues que la motivación disminuyó, los mismos maestros repararon que primero que habían demandas en relación a eso de los niños que habían estado otro año en la actividad, querían al mago, por lo que los mismos llegaron a la conclusión que había que recuperarlo y de hecho lo recuperamos y se recuperó el interés, yo creo que ahí se pudo comprobar que en una actividad diseñada con estas características la función vital del Mago.

A su vez, el entrevistado 1 explicita:

Everybody benefits from the Wizard right because the undergraduate helps more the kid, is now intrigued and what is this all about these grown-ups are being very serious about this and so yes it's Roger a complete it's very flexible tool for motivation for skill training you know for motivating activity, keeps the imagination alive, they keep creating, is very forgiving the children go off some direction let him go and then the wizard or somebody pull him back in when it's a good time to pull him back in.

Bruner sostiene que se debe proporcionar al estudiante la sensación de emoción que acompaña al descubrimiento, ya que el descubrimiento de regularidades y relaciones genera una sensación de confianza en las propias habilidades, como lo expuesto por el entrevistado 1 que genera el personaje fantástico.

En su obra Bruner (1972) destaca que los motivos para aprender no deben ser pasivos, es decir, no deben mantener al estudiante como un mero espectador. Por el contrario, se debe partir, en la medida de lo posible, del interés por el tema que se va a enseñar, y este interés debe mantenerse de manera amplia y diversificada durante el proceso de enseñanza. Estas ideas de Bruner subrayan la importancia de generar un entorno educativo en el que los estudiantes se sientan atraídos y comprometidos con el aprendizaje. Al despertar su interés y proporcionar experiencias de descubrimiento, se fomenta la participación activa y el desarrollo de habilidades de autorregulación. Bruner enfatiza la necesidad de mantener vivo el interés del estudiante a lo largo de la enseñanza, lo que contribuye a un aprendizaje más profundo y significativo.

El entrevistado 11, participante en el proyecto en la edición 2022, da cuenta de la importancia del personaje fantástico para que los estudiantes se sientan atraídos y comprometidos como señala Bruner:

El Mago fue el hilo conductor de todo, a lo largo de la historia, que, si creían o no, o si un día estaban enojados otro chico le decía, pero mira lo que hizo, generaba motivación, canalizar sus emociones, ellos querían ir, querían estar ahí, compartían con el resto de sus compañeros que no participaban en la propuesta sobre el Mago y toda su historia, llegar a ese espacio, donde se los escuchaba, se los comprendía.

A su vez, el entrevistado 8 expresa: “y las ventajas, bueno lo que te nombraba antes de los aspectos motivacionales, porque más que nada con los niños es como esto de bueno no sé cuando crees en papá Noel o ese tipo de cuestiones que hay como un ser mágico justamente que te motiva a hacer diferentes desafíos”

El entrevistado 7 da cuenta de su experiencia trabajando a través de un personaje fantástico:

Entre tantas cosas que hicimos fue Aladino, él tenía una lámpara que cumplía deseos, entonces bueno acá Aladino tiene una lámpara pero en lugar de cumplir deseos da órdenes entonces trabajamos para que los niños hicieran ciertas cosas, que no estaban tan motivados a hacer, queríamos acercarnos a la cuestión de la escritura y en general no se los ve como como fácilmente interesados, les mandamos a decir que la lámpara se le rompió y que entonces cambió sus características en lugar de cumplir deseos, da una orden, entonces dijeron bueno sí pero no será que si le escribís una carta a ver si arreglo la lámpara nos puede cumplir un deseo, entonces empezamos trabajando con ellos respecto de bueno cuáles deseos podrían querer comunicarle y después transformándolo en una carta, entonces se empezaron a comunicar vía carta con el personaje mágico hasta que el personaje mágico finalmente les cumple un deseo”

Incluir personajes fantásticos en el ambiente educativo puede actuar como un estímulo poderoso para despertar el interés de los niños y mantener su atención en las actividades educativas. Al presentar los contenidos de manera lúdica y atractiva, se fomenta la curiosidad y el deseo de descubrir más promoviendo un aprendizaje significativo.

8.3.2. Comunicación

En el marco de Quinta Dimensión, se fomenta la comunicación con la figura fantástica, a través de cartas, mails, audios, etcétera.

Gutiérrez et al. (1999) explicitan:

El Maga helps sustain the culture of collaboration and promotes meaningful participation, socialization to the culture of the setting, and affiliation among participants through ongoing and highly personalized dialogue ... For example, [the students] hypothesize about who El Maga is, ask questions to help them resolve issues or conflicts that emerge in the club, or narrate events in their lives as members of larger communities (p.89).

A través de hacer preguntas personales al personaje fantástico, y que él responda, es que comienza el proceso de construcción de una relación de confianza. Tener una conversación bidireccional permite que los estudiantes se relacionen con el personaje.

El entrevistado 4 expresa:

Entonces lo que hemos visto es que la escritura es sencillamente para ellos una actividad escolar pero que no estaba relacionada con una práctica orientada a metas entonces lo que pretendíamos era generar una actividad de lectura y escritura orientada a metas, nos planteamos que escribir para comunicarse con alguien, entonces un personaje con lo cual te podías comunicar en principio a través de la escritura nos parecía interesante con respuestas que pueden ser diferidas correo electrónico, el correo electrónico empezó más tarde, en principio eran cartas que se imprimían y se ponían en un buzón y que a la semana siguiente llega otra carta en diferido. Luego iniciamos formas de chat que permitían una respuesta inmediata y que eran muy motivadoras, en ese entonces la meta era una actividad de escritura con metas comunicativas después fuimos descubriendo que tenía otras posibilidades, otras funciones.

En la extracción de un diario de campo desarrollado por estudiantes participantes en un proyecto de Quinta Dimensión se da cuenta de la importancia que le dan los niños a la comunicación con el personaje

Si bien no le escribí, le mando un audio preguntando cuándo vendría a Uruguay. Como muchos estaban con esa pregunta en el momento la maestranda les contó que había llegado un audio del mago. En este, el mago les saludaba avisando que pronto estaría en Uruguay, enseguida se emocionaron todos, se quedaron muy contentos con el mensaje.

Por lo tanto, son múltiples los beneficios intelectuales positivos que conlleva el desarrollo de habilidades de comunicación en diversos medios para los niños. Existen múltiples justificaciones teóricas que respaldan la importancia de enfatizar estas habilidades. Por ejemplo, Vygotsky es ampliamente reconocido por situar la comunicación, la mediación

de la actividad a través del lenguaje y otras "herramientas psicológicas", en el núcleo de su teoría del lenguaje, el pensamiento y el desarrollo (Cole, 2006, p. 28).

El entrevistado 4 expresa en referencia a los beneficios de la comunicación con el Mago:

Lo que buscamos es una herramienta comunicativa, yo creo que es muy interesante en las situaciones de conflicto que vamos a tener sobre todo en determinados entornos sociales que es más fuerte que el conflicto es cuando hay situaciones de carencia situaciones de una vulnerabilidad social, el conflicto está mucho más presente. Esos conflictos conllevan emoción pero de entrada hay muy poca elaboración de lo que está pasando ahí las figuras mágicas permanecen en tanto que se les requiere y se genera la necesidad de tener que explicarlo y se lo tiene que explicar a alguien que además no está aquí con lo cual no puedes hacer referencias contextuales sino referencias lingüísticas y por tanto tienes que construir todo un discurso que dé cuenta de algo que tiene básicamente una base emocional, en el caso de un educador puedes tener las sospechas de que tiene una cierta parcialidad, yo tengo la hipótesis, no está comprobado pero me da la sensación de que era más percibido como alguien neutral, como alguien que no te podía traicionar poniéndose de parte del otro, entonces yo creo que sí en ese aspecto sobre todo las situaciones de conflicto permitían construir lingüísticamente una explicación un razonamiento, dar cuenta de algo que está basado en emociones”

Quinteros (2000) expresa sobre la comunicación con el personaje fantástico en el marco de una propuesta de quinta dimensión:

La comunicación entre este personaje y los niños se promueve en alguna de las hojas de actividades: Al final de estas se invita a los niños a que le escriban, contándole lo que aprendieron, lo que piensan, o lo que les pareció la actividad que realizaron. Esta invitación tiene la función educativa de promover que los niños reflexionen sobre lo aprendido y lo compartan al comunicarlo; de esta manera, se enriquece la conciencia y el dominio del niño de sus conocimientos, experiencias, actitudes y valores (p. 18)

El personaje fantástico también reconfigura las relaciones de poder entre adultos y niños en la escuela. Tanto los adultos como los niños en el lugar pueden compartir cualquier problema que surja con el personaje, quien responderá con palabras de sabiduría. "Cuando surgen conflictos, los adultos no necesitan enfrentarse directamente a los niños, ya que es la figura principal, no un participante, quien tiene el poder de resolver disputas" (Cole, 2006, p. 27). El Mago se comunica principalmente por escrito con los niños, a través de cartas

comunitarias y personales. Al hacerlo, el Mago "proporciona muchas oportunidades diferentes para que los niños se involucren en la lectura, la escritura, el juego de palabras y el uso de habilidades de comunicación en general" (p. 27). En varios entornos de Quinta Dimensión el personaje ha sido considerado un supervisor benevolente, un árbitro de disputas y un personaje de ficción en acción, al igual que el espíritu de Papa Noel, Conejo de Pascua, o los Reyes Magos. Como lo plantea la entrevistada 13, "es como revivir lo de Papa Noel, esa ilusión, no se si creo o no creo, tengo mis dudas, pero esta bueno, me divierte, entonces prefiero creer, esa dinámica con la imaginación, de confianza"

Los estudiantes tienen la oportunidad de practicar la comunicación en un contexto sin repercusiones (como calificaciones reducidas), lo que les permite desarrollar habilidades de alfabetización de manera divertida y significativa. Vygotsky, hizo hincapié en que los pensamientos se completan en el acto de comunicarse.

En uno de los diarios de campo realizados por los estudiantes participantes en la edición 2022 del proyecto en la escuela Estados Unidos relata:

Le pregunté a quien quería escribirle la carta y me respondió que al Mago Valere. Rápidamente nos pusimos en marcha con la tarea. Se lo notaba diferente. Con más confianza en sí mismo y mayor seguridad. Al principio dudó que escribir, pero luego nos propusimos contarle algo respecto al club donde concurre. Allí expresó que le gustaba el club. Le gustaba jugar al fútbol y recorrer la plaza con sus compañeros. Asimismo, comentó que asiste al club con su hermana. Luego de ello le pedí que escriba su nombre y pusiera la carta en un sobre para el Mago

A su vez el entrevistado 2 expresa "writing to Maga is a playful learning space, they were listened, the Maga responded and cared about them" (Fragmento entrevista a docentes 2023). Por lo tanto, la comunicación con la figura del personaje contribuye a la elaboración de ideas, al enriquecimiento de las competencias comunicativas y a potenciar la empatía.

8.1.3. Narración

La narración es una de las maneras distintivas de dar forma a la realidad, ya que articula, muestra y organiza la experiencia. Bruner (1991) expone que la experiencia deviene significativa cuando puede ser narrada.

Al respecto, el entrevistado 4 da cuenta de su experiencia:

Al cabo de un tiempo nos llamaron desde un instituto de secundaria, hay un salto en la escuela al instituto, a los 12 años, nosotros nos habíamos centrado

en el trabajo en escuelas de primaria y el primer contacto que tuvimos con un instituto fue a requerimiento del mismo porque la coordinadora de estudios nos comentó que se puso en contacto con nosotros porque de los alumnos habitualmente cuando ella preguntaba a los recién llegados a los estudiantes que llegan de primaria por lo que hacían en la escuela tenía dificultades para que tejiese una narrativa del funcionamiento de la escuela, y le interesaba mucho y estaba preocupada por las dificultades de chicos y chicas de 12 a 13 años para construir narrativas y esa primera narrativa que es sencilla de cómo funcionan las cosas en la escuela y se encontró que los niños que venían de una de las escuelas en las que nosotros estamos llevando adelante el proyecto le hablaban de un personaje, empezaban a hablar y empezaban a narrar las cosas que ocurrían y que venían estudiantes de la Universidad y que hacían diversas actividades y fue cuando vimos muy claramente cómo ese personaje contribuía a poder narrar la actividad porque contribuye a que la actividad fuese percibida realmente como narrativa porque hay un personaje al que le pasan cosas y por tanto puedes plantear bueno un planteamiento.

La narrativa, en su más amplio sentido, trasciende la mera acción de contar una historia a otra persona, compartir una anécdota o escribir un cuento. Se convierte en una poderosa herramienta que va más allá del acto de relatar, pues brinda a las personas la capacidad de expresar emociones, sentimientos, construir conocimientos, crear nuevas historias e interesarse en un mundo infinito de palabras y relatos. En este sentido, la narrativa no solo se apoya en la imaginación para su manifestación, sino que también establece una conexión profunda entre el individuo y su entorno, entre su realidad interna y la realidad que experimenta.

La práctica narrativa se convierte así en una situación comunicativa esencial y cotidiana en la vida de un niño, ya que a través de ella establece un vínculo más profundo entre sus emociones y el mundo que lo rodea, entre la realidad y la fantasía. La capacidad de narrar le permite explorar y dar forma a sus experiencias, integrarlas en un contexto significativo y darles un sentido propio. Al nutrirse de la narración, el niño se sumerge en un proceso de autodescubrimiento y autodefinition, construyendo una visión única y personal del mundo que lo rodea.

El entrevistado 6 resalta de vital importancia reflexionar sobre el papel fundamental de la imaginación y la fantasía en la construcción de narrativas “A partir de la construcción y apropiación de los niños de la historia del Mago se construyen nuevos significados e interpretaciones del mundo teniendo en cuenta sus sentimientos, recuerdos e interacciones,

se abren las puertas a la imaginación, a nuevas posibilidades creadoras”

Según Vygotski (1993), la alfabetización imprime una nueva dirección en el desarrollo de la imaginación creadora del niño. El niño profundiza y ensancha su vida emocional, que despierta por primera vez tras la escucha de cuentos, y le permite acceder al dominio del lenguaje para poder formular y transmitir sus pensamientos y sentimientos. En relación con esta perspectiva, el entrevistado 4 destaca cómo la figura del mago en las actividades de los niños fomenta la narración y el relato permitiendo a los niños expresar sus vivencias y dar significado a su experiencia

Lo que nos encontramos, pero esto ya te digo que fue un análisis que hicimos al cabo de varios años es que el la figura del mago contribuía a que la actividad de los niños fuese pudiendo explicar como una narración como un relato en tanto que era un personaje y era un personaje con el cual se hacían cosas, es un personaje al que le pasaban cosas, era un personaje sobre el cual se podía narrar la actividad, aquí siguiendo Bruner nos plantea precisamente que una de las grandes problemáticas de la escuela es que abandonar las estrategias narrativas y eso hace que para muchos niños tengan dificultades para seguir el hilo conductor, que tenga significado, mientras que en la vida cotidiana en la historia de la humanidad se ha mostrado, se ha narrado a través de sus narraciones.

Y en palabras de Bruner (2003) “Contar historias y compartirlas nos adiestra para imaginar qué podría ocurrir si...” (p.52) Por esto uno de los principales aportes es la importancia que tienen las narraciones no solo en la escuela, sino en la vida misma a la que se enfrenta el ser humano.

Continuando con las ideas de Bruner, considerado un autor fundamental en esta temática, es relevante destacar que, según su obra "Realidad mental y mundos posibles, Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia" (1986), las narrativas abordan las intenciones humanas. Esto implica que poseen una flexibilidad inherente, donde las intenciones de los relatos son intuitivamente reconocidas y no requieren de una interpretación exhaustiva por parte del receptor o lector, ya que se manifiestan a través del acto mismo de la comunicación, permitiendo así la construcción y producción de significados.

Además, en su obra "Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva" (1991), Bruner señala que el poder narrativo presente en los niños y las niñas no es simplemente una habilidad mental, sino también social, que aporta estabilidad a su vida social. Esta tendencia inherente del ser humano por contar historias revela la diversidad de lo humano y otorga cohesión al entorno escolar.

Bruner (1991) sostiene que “es por medio de la narrativa que el sujeto organiza su experiencia, conocimiento y transacciones relativas al mundo social” (p. 49) Por esto es que se cree de vital importancia que las narrativas están presentes en las aulas de clase, ya que abren las posibilidades a conocer las demandas que tienen las infancias y cómo estas se relacionan con sus entornos inmediatos como lo son la sociedad y la escuela

En relación a esta perspectiva el entrevistado 6 da cuenta que al integrar las narrativas en el entorno educativo se puede brindar a los niños una forma significativa de expresar sus vivencias y comprender el mundo “la narrativa que se genera es similar a los cuentos infantiles que son tan organizadores para el psiquismo y que trabajan justamente de lo que decíamos los amores, los odios...”

A su vez Bettelheim (1988) explica que las narrativas constituyen un elemento fundamental en la constitución del psiquismo, ya que a través de las historias y de los personajes de los cuentos, el niño elabora imágenes, sentimientos y situaciones que van estructurando su aparato psíquico.

El testimonio del entrevistado 5 complementa y refuerza la importancia de las narrativas y la presencia de personajes en el desarrollo de los niños manifestando lo que sigue:

Las ventajas es esta lógica es producir una narrativa que involucra las posibilidades de meterse en un cuento o en una narrativa y en alguien que es este tercero que está y no está y permite este tercer espacio de juego más adelante agrega ...Creo que el Mago es como un nucleador, es el personaje del cuento, es el personaje de la narrativa. Si tu narrativa no tiene un personaje, es una narrativa en medio de que le falta algo, ¿verdad? Entonces, eso, cualquier cuento que tú lees tiene un personaje o tiene varios personajes, tiene una trama. Entonces la trama se organiza en función de un personaje. No hay que olvidar que esto es una propuesta que surge de la perspectiva sociocultural, desde la perspectiva de Brunner, de Vygotski, tiene que ver con toda esta lógica donde la trama narrativa permite repensarnos la narratividad como una forma de concepción del mundo

Sin embargo, ante la fantasía, las acciones imposibles y los seres mágicos que solo existen en los cuentos de hadas, surge la pregunta de si es necesario que los niños diferencien entre lo que es real y lo que no lo es. Algunos autores han abordado esta cuestión, entre ellos Bettelheim y Rodari, quienes plantean interrogantes similares.

El mundo imaginativo de los niños trasciende la percepción que los adultos tienen de los objetos cotidianos. Por ejemplo, mientras un adulto ve un palo como un simple objeto para caminar, un niño puede transformarlo en una espada mágica para enfrentar dragones

imaginarios. Asimismo, un adulto puede ver un montón de hojas caídas como desechos, mientras que un niño las convierte en ingredientes para una poción mágica que le otorgará poderes especiales. En ocasiones, a los adultos les preocupa la excesiva imaginación de los niños y se preguntan si es beneficioso que hablen con sus muñecos o que los personajes de los cuentos se alejen tanto de la realidad. Sin embargo, es el niño quien establece la diferenciación entre lo real y lo imaginario, entre la "verdad de verdad" y la "verdad para jugar", y a través de este proceso, llega a comprender la realidad. Por ejemplo, una niña puede estar jugando a ser una vaca, pero cuando su madre la llama para merendar, asume que ya no es una vaca, sino ella misma. Por esta razón, la fantasía e imaginación no pueden considerarse como una oposición a la realidad, sino como instrumentos que permiten al niño conocer el entorno que lo rodea.

Lo mismo ocurre con los cuentos, donde el niño comprende que se utiliza un lenguaje simbólico que no refleja la realidad cotidiana. Los personajes, lugares y acciones en los cuentos no son reales. Como afirma López Calichs (citado en Franco y Justo, 2009), "la creatividad se nos presenta como una capacidad superior imprescindible para promover, crear y conservar la cultura, ya que permite transformar al entorno y al sujeto de forma simultánea" (p. 1). La mente creativa y el desarrollo de la imaginación son fundamentales para que el niño pueda formular preguntas, descubrir problemas, construir juicios de forma autónoma y, en definitiva, avanzar en su proceso reflexivo.

Rodari (2000) también aborda este tema y cita a John Dewey al afirmar que las historias imaginarias contadas por los niños pueden tener diferentes grados de coherencia interna. Algunas pueden ser inconexas, mientras que otras presentan una cohesión que imita el pensamiento reflexivo y son producto de mentes dotadas de capacidad lógica. Estas construcciones fantásticas a menudo preceden a un pensamiento más rigurosamente coherente y van abriendo camino hacia él. La respuesta de Rodari ante estas palabras es clara: "No me parece arbitrario deducir que, si queremos enseñar a pensar, debemos primero enseñar a inventar" (p. 159).

Estas reflexiones de los autores señalan la importancia de permitir y valorar la imaginación y la fantasía en el desarrollo de los niños, ya que no solo les brindan la oportunidad de explorar y comprender el mundo desde diferentes perspectivas, sino que también son fundamentales para fomentar habilidades cognitivas, creativas y reflexivas necesarias en su crecimiento y aprendizaje.

Por otro lado, el entrevistado 6 agrega sobre el cierre de estas narraciones:

De alguna manera tiene que operar ahí en una frontera psíquica, se apuesta a cerrar los cuentos con finales felices y justamente los finales no son nunca tan felices pueden haber finales abiertos y es ahí donde el niño crea una zona donde se favorece la creatividad, que vos te inventes dónde termina el

personaje mágico, si termino en Uruguay, si pasó, en esta edición del proyecto esta posibilidad, quedó un poco abierto, tienen lugar sus ideas de lo que vaya a pasar y sobre todo esto yo me preocupaba o me ocupaba de que no le dijéramos quién era, quién no era el mago, que quedara en esa zona, pero desde el punto de vista teórico se debe de dar esa zona de frontera que propone Graciela Montes debe de quedar algo abierto.

Alonso (2006) plantea en torno el concepto que expresa el entrevistado 6: “la frontera indómita nos introduce en primer lugar en ese espacio natural para el niño y generalmente olvidado por el adulto: el mundo de la fantasía y la imaginación, construido a través del artífice de la escritura y reconstruido una y otra vez por medio de la lectura. Espacio en que se entremezcla la realidad con la ficción y que requiere de nuestra complicidad para poder existir” (p.1)

Como lo expresa el entrevistado 6 la autora Graciela Montes nos muestra que la lectura va más allá de ser un simple escape de la realidad; es un juego que nos permite expandir nuestros horizontes y explorar nuevas fronteras. A través de sus obras, Montes nos guía gradualmente por un camino en el que el cuento se convierte en la herramienta principal. En los cuentos encontramos todos los elementos clave para reactivar nuestra imaginación y descubrir significados sorprendentes más allá de los límites establecidos.

Para respaldar su enfoque, el entrevistado 6 da cuenta que Montes se apoya en las ideas del psicoanalista Donald Winnicott. Winnicott (2008) plantea la existencia de un espacio o tercera zona, que se sitúa entre lo subjetivo y lo objetivo. Este territorio autónomo, aunque está presente en la literatura, debe ser construido individualmente al aceptar constantemente el pacto de lectura. Es en este espacio donde la lectura se vuelve una experiencia personal y enriquecedora, permitiéndonos adentrarnos en mundos imaginarios y explorar nuevas perspectivas.

Más tarde en su dialogo el entrevistado 6 trae a colación el concepto de “novela” de Freud luego agrega “el poder de la fantasía como elaboración de conflicto, como forma de canalizar los afectos, alivia, esto que yo te digo a través de la narración”. Freud (1908) da cuenta de la narración como la satisfacción de un deseo, y su conclusión, incluso si es triste, representa una liberación. Este autor consideraba que la novela, al igual que otros tipos de narrativa, tenía la capacidad de servir como una forma de elaboración de conflictos y canalización de afectos. A través de la narración, las personas podían encontrar alivio para sus experiencias emocionales.

Freud postula que la fantasía desempeñaba un papel importante en este proceso. La fantasía permitía a las personas explorar y expresar sus deseos y conflictos de una manera simbólica, liberando así la carga emocional asociada. En lugar de enfrentar directamente los

conflictos en la realidad, la narración de historias ofrecía una vía alternativa para lidiar con ellos y buscar un sentido de resolución.

El entrevistado 13 participante del proyecto en 2022 argumenta al respecto de su experiencia del niño con el que trabaja “le pedía al Mago que le envié una pócima para solucionar los conflictos con su hermano, entonces a través de la fantasía y toda la narrativa elaboraba y abordaba ese conflicto”.

El entrevistado 6 concluye que “...la fantasía como el personaje mágico pasa a ser un personaje de cuento que los convocaba porque yo veía que los niños lo esperaban al personaje y lo nombraban como bueno la historia que se repetía semana a semana y que los convocaba a ellos yo decía bueno pero acá se armó una historia mágica con este personaje”

Por lo tanto, el personaje mágico juega un papel importante en la creación de este hilo narrativo. Es un personaje vivo, que reconstruye la historia del grupo porque guarda memoria y fomenta proyectos de futuro en forma de retos o desafíos. Al convocar a los niños a través de un personaje mágico en una historia repetida semana a semana, se crea un espacio especial donde la imaginación se activa y se exploran diferentes emociones y situaciones simbólicas.

En los resultados aquí presentados en diversas categorías en constante complementariedad y sinergia se pretende destacar la relevancia de la fantasía, la creatividad y la imaginación en el ámbito educativo. Se ha resaltado que estas capacidades son fundamentales para el desarrollo integral de los individuos, promoviendo habilidades cognitivas, creativas y reflexivas que son esenciales para enfrentar los desafíos de un mundo en constante evolución. Además, se ha enfatizado la necesidad de integrar la imaginación y la narrativa en las prácticas educativas para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y permitirles construir un sentido significativo en su mundo.

9. REFLEXIONES FINALES

En este trabajo de investigación, se exploró y analizó a los personajes fantásticos desarrollados en diferentes propuestas de quinta dimensión, desde la perspectiva de docentes de diferentes instituciones universitarias y estudiantes que formaron parte en diversas ediciones del proyecto. Para ello, desde un enfoque metodológico cualitativo, se utilizaron como técnicas de recolección de datos, la entrevista semiestructurada, la entrevista grupal y el análisis documental. Los datos fueron analizados desde una perspectiva también cualitativa, creándose categorías de análisis que responden a los distintos objetivos del estudio. La presente investigación se presenta como un aporte relevante para continuar generando conocimiento acerca de la temática de innovación educativa, en especial a lo que refiere los personajes fantásticos.

Al referirme a la "innovación educativa", me estoy refiriendo a la necesidad de adaptar los métodos y enfoques pedagógicos a los constantes cambios que experimenta el mundo actual. La sociedad en la que vivimos se encuentra en un estado de transformación constante, y la educación no puede quedar ajena a este proceso. Es fundamental reconocer que brindar una educación de calidad a los niños es un derecho fundamental y una responsabilidad compartida.

La innovación educativa se entiende como un conjunto de ideas, procesos y estrategias que buscan introducir cambios en las prácticas educativas existentes, ya sea de manera más o menos sistematizada (Carbonell, 2008). Este proceso implica la participación de personas, su entorno y las instituciones presentes en un espacio y tiempo específicos, y engloba alternativas en las prácticas educativas (Moreno, 2000). Es importante destacar que la innovación educativa no puede ocurrir de forma aislada, sino que surge como respuesta a situaciones institucionales, en el aula o relacionadas con el currículo, y está estrechamente vinculada con las dinámicas relacionales (Baroni et al., 2007).

La educación es un fenómeno universal que se adapta continuamente a los cambios que ocurren en el mundo a lo largo del tiempo. No obstante, se encuentra inmersa en un mar de paradojas, tensiones y contradicciones. Por un lado, se enfrenta a los nuevos vientos y demandas de la modernidad, mientras que, por otro lado, debe lidiar con las limitaciones de la tradición (Carbonell, 2008).

La escuela, como institución, desempeña un papel fundamental en la transmisión del conocimiento dentro de la sociedad en su conjunto (Bassedas, Huguet y Solé, 1998). A lo largo de su historia, ha desarrollado una sólida tradición cultural y posee una rica memoria pedagógica. Es importante reconocer el valor de estas tradiciones y preservarlas, pero también realizar reinterpretaciones y adaptaciones pertinentes a la luz del contexto histórico

en el que vivimos. De esta manera, podemos utilizar las huellas del pasado como punto de partida para construir un futuro mejor (Carbonell, 2008).

En este sentido, la educación requiere un enfoque dinámico y reflexivo que permita reevaluar y reformular constantemente las prácticas educativas. Al reconocer que la sociedad evoluciona y se transforma, debemos ser capaces de cuestionar los métodos y las creencias arraigadas, y estar dispuestos a explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, es necesario considerar que la educación no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que también desempeña un papel crucial en el desarrollo integral de los individuos. Por lo tanto, no podemos perder de vista la importancia de cultivar habilidades y competencias que sean relevantes para el mundo contemporáneo, como el pensamiento crítico, la creatividad y la adaptabilidad.

En este sentido, es necesario desarrollar nuevas prácticas educativas que tomen en cuenta los intereses y necesidades específicas de cada niño. Los personajes fantásticos se presentan como una herramienta valiosa para lograr este objetivo. Al introducir a los niños en mundos imaginarios y maravillosos, se les brinda la oportunidad de explorar y expandir su imaginación, despertando su curiosidad y estimulando su capacidad de pensamiento abstracto.

Además, los personajes fantásticos promueven la reflexión crítica al plantear situaciones y dilemas que requieren soluciones creativas e innovadoras. Al enfrentar estos desafíos, los niños aprenden a pensar de manera flexible, a generar ideas originales y a encontrar soluciones fuera de lo convencional. Esto les permite desarrollar habilidades indispensables para enfrentar las problemáticas del mundo real con un enfoque renovador.

En este estudio, se enfatiza la importancia de la fantasía en el contexto educativo, llegando a la conclusión de que es una cualidad intrínseca de la condición humana que requiere ser fomentada y ocupar un lugar relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lamentablemente, esta dimensión se ve menoscabada en gran medida debido a la obsesión por cubrir una serie de contenidos preestablecidos y alcanzar determinados logros, lo que ocasiona que los estudiantes con habilidades imaginativas pasen desapercibidos. En este afán, se les niega el tiempo necesario para soñar, sentir y expresarse. Se prioriza, en su lugar, el aprendizaje de conceptos abstractos, teorías, números y letras, con la finalidad de prepararlos para enfrentar el futuro. Sin embargo, surge la interrogante acerca de dónde se sitúa el verdadero sentido de la vida, la creatividad y la capacidad de conectar con otros saberes y conocimientos, con el propósito de potenciar el desarrollo integral del niño en todas sus dimensiones.

La imaginación desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de todos los individuos y, por lo tanto, merece ocupar un lugar destacado en el ámbito educativo. Es imperativo que los docentes reconozcan esta facultad y empleen estrategias que permitan a

los estudiantes disfrutar del conocimiento, elevar sus pensamientos hacia niveles superiores y experimentar situaciones realmente significativas para ellos. Para proporcionar una base sólida que estimule su capacidad creadora, es necesario ampliar la experiencia de los estudiantes. La imaginación se encuentra estrechamente ligada a la realidad y a la experiencia. Por lo tanto, cuanto más los educandos experimenten, interactúen, escuchen, observen, duden, aprendan y retomen elementos de su realidad y experiencia, más productiva será su capacidad imaginativa y creativa.

Coincido con Egan (1994) al expresar: “todo el mundo reconoce la importancia de la imaginación en la educación. Pero carecemos de programas de investigación amplios y potentes, centrados en la imaginación, que alimenten la práctica educativa con sus descubrimientos y consecuencias”(p.17).

En este sentido, la fantasía emerge como un soporte fundamental en la experiencia docente y como una herramienta crucial para el aprendizaje escolar. Integrar la fantasía en un proyecto de aula facilita la inmersión de los niños en situaciones y en el mundo que les rodea, generando resultados positivos. Al implementar un enfoque transversal que abarque todas las dimensiones de la vida del niño, se promueve un proyecto educativo integral que potencia su desarrollo.

El personaje fantástico por lo tanto se presenta como una estrategia pedagógica motivadora y enriquecedora que contribuye al proceso de aprendizaje, la comunicación efectiva y la reflexión; la promoción de la inclusión en el aula, ya que el mismo se relaciona con las historias y experiencias individuales de los niños, fomentando la empatía y la comprensión intercultural.

No podemos obviar que esta propuesta puede enfrentarse a diversas limitaciones por un lado la inclusión excesiva de elementos fantásticos podría desviar la atención de los objetivos de aprendizaje académico. Es importante encontrar un equilibrio entre la fantasía y el contenido curricular. Por otro lado, evaluar el aprendizaje basado en la fantasía puede ser complicado. Los métodos tradicionales de evaluación podrían no ser adecuados para medir el progreso de los estudiantes en un entorno basado en la imaginación y la creatividad y por último otras de las limitaciones con las que nos podemos encontrar es que algunos padres o administradores podrían cuestionar la efectividad de este enfoque y preferir métodos de enseñanza más tradicionales ya que re adaptarse a nuevas propuestas educativas puede ser difícil.

Por otro lado, surge la necesidad de tener en cuenta la perspectiva de los familiares de los niños participantes en las propuestas de la Quinta Dimensión. Además, no se ha incluido la visión de las maestras y directoras involucradas en el estudio. Este trabajo busca instigar la exploración de nuevas direcciones interpretativas y áreas de desarrollo para futuros proyectos, con el fin de enriquecer y contrastar con mayor amplitud la labor emprendida en

este contexto. Otro de los factores en los que se promueve las investigaciones futuras tiene que ver con el lugar de la fantasía y la imaginación y el impacto de estos procesos en el equipo de trabajo, por tanto estudiantes universitarios y docentes.

En resumen, este trabajo ha investigado la importancia de la incorporación de personajes fantásticos en las aulas como una estrategia educativa significativa. Sin embargo, considero que este estudio es solo el comienzo de un camino que nos invita a seguir explorando y creando nuevas formas de adaptar nuestras propuestas educativas a las necesidades cambiantes del aula.

Es fundamental reconocer que cada grupo de niños es único y presenta desafíos y características particulares. Por lo tanto, es crucial buscar constantemente respuestas innovadoras y efectivas que se ajusten a esas necesidades específicas.

Este trabajo tiene como objetivo principal actuar como un catalizador para seguir investigando y desarrollando enfoques pedagógicos que integren de manera efectiva los personajes fantásticos en el entorno educativo. Solo a través de un esfuerzo continuo y colaborativo podremos encontrar nuevas formas de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este trabajo busca reflexionar con docentes, investigadores y profesionales de la educación a unirse en esta tarea, compartiendo experiencias, reflexiones y buenas prácticas. Juntos, podemos generar un impacto positivo en la educación, permitiendo que nuestros estudiantes se involucren de manera más activa y motivadora en su aprendizaje.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baena, F. R. (2004). *Fantasía, infancia y escuela. O el poder del talismán*. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. [EL PODER DEL TALISMÁN \(udea.edu.co\)](http://udea.edu.co)
- Banks, J. (2008). Diversity, Group Identity and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*, 37(3), 129-139. [EDR317501.qxd \(uw.edu\)](http://www.uw.edu)
- Baroni, C., Fachinetti, V., Plachot, G., & Ruiz Barbot, M. (2007). Investigando nuestras aulas: Enseñando a investigar. En II foro de innovaciones educativas y 1 er. Encuentro regional sobre tecnologías de la información y comunicación (pp. 137-149). Comisión sectorial de enseñanza universitaria.
- Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (1998). *Aprender y enseñar en educación infantil*. Graó.
- Bettelheim, B. (1988). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Crítica.
- Boesch, C. (1991). Teaching in wild chimpanzees. *Animal Behavior*, 41(3) (pp. 530-532). [https://doi.org/10.1016/S0003-3472\(05\)80857-7](https://doi.org/10.1016/S0003-3472(05)80857-7)
- Bonals, J. (2000). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. GRAÓ.
- Bordagaray, M. (2014). Implementación del modelo Quinta Dimensión (5D) Los mundos mágicos de Artemis. [Tesis de grado, Universidad de la República]. http://sifp1.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/trabajo_final_-_presentacion_entrega_1.pdf
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa.
- Bruner, J. S. (1972). *El proceso de la educación*. U.T.E.H.A
- Bruner, J. S. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Bruner, J. S. (2003). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Carbonell Sebarroja, J. (2008). Los significados del cambio y los caminos de la innovación. *Propuesta Educativa*, (29), 8-18. [Redalyc.Los significados del cambio y los caminos de la innovación](http://redalyc.org)

- Cardona, L. y Montoya, L. (2005). *Fantasia: una mirada sensible ante la construcción del conocimiento en la escuela*. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquía].
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/21048/2/CardonaLuz_2006_MiradaSensibleConocimiento.pdf
- Carter, P.L., y Welner, K. G. (2013). *Building Opportunities to Achieve*. En P.L Carter y K Welner, (Eds.), *Closing the opportunity gap: What America must do to give every child an even chance*. Oxford University Press.
- Cole, M. (1996). *Psicología cultural: Una disciplina del pasado y del futuro*. The Belknap Press/Harvard University Press.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Morata.
- Cole, M., & The Distributed Literacy Consortium. (2006). *The Fifth Dimension*. Russell Sage Foundation.
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. (2001). *Código de ética del psicólogo*.
<http://www.psicologos.org.uy/codigo.html>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Mc Graw Hill.
- Corredor, K. (2009). *Padres estudiantes y maestros hacen parte de una historia fantástica: La relación padres-estudiantes y maestros, por medio de un personaje fantástico en un marco de un proyecto de aula para el desarrollo integral de los niños de kínder B en el Gimnasio Santana de Norte*. [Tesis de maestría Universidad Javeriana]
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis54.pdf>
- Crespo, I., Lalueza, J., Lamas, M., Padrós, M., & Sánchez, S. (2014). El proyecto Shere Rom: Fundamentos de una comunidad de prácticas para la inclusión educativa de grupos culturales minoritarios y en riesgo de exclusión social. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 138–162.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *Flow: The Psychology of Happiness*. Rider.
- Da Silva Ramos, M. (2011). *Entornos colaborativos y producciones colectivas mediadas por las XO del Plan Ceibal. Aproximación etnográfica a la localidad de Aeroparque*. [Tesis de maestría Universidad de la República]. Colibri. [Silva, Mónica da.pdf \(udelar.edu.uy\)](#)

- Da Silva, M. (2018). *Apropiación de las TIC en la infancia y su impacto en la comunidad: posibilidades y límites del modelo educativo Quinta Dimensión en un contextode vulnerabilidad social en Uruguay*. [Tsis doctoral Universitat Oberta de Catalunya]. <http://hdl.handle.net/10609/78686>
- Da Silva Ramos, M., Rivero Vidal, E., Chiarino Durante, N., & Pereyra Elordi, L. O. (2019). Aprendizaje colaborativo mediado por TIC en una escuela pública con niñez migrante de Montevideo. En *Actas de las II Jornadas de Experiencias de Educación Intercultural: Enriqueciéndonos en el encuentro* (pp. 130-150). Montevideo. [Aprendizaje colaborativo mediado por TIC en una escuela pública con niñez migrante de Montevideo - Dialnet \(unirioja.es\)](http://unirioja.es)
- Da Silva, M., Gómez, C., & Rivero, E. (2019). Interculturalidad basada en un modelo colaborativo y narrativo en una escuela pública en Montevideo. En *Actas de las II Jornadas de Experiencias de Educación Intercultural: Enriqueciéndonos en el encuentro* (pp. 151-166).Montevideo [10.30827/modulema.v5i0.17992](https://doi.org/10.30827/modulema.v5i0.17992)
- Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: Su poder en la enseñanza*. Morata.
- Eisner, E. W. (2002). *La escuela que necesitamos: Ensayos personales*. Amorrortu.
- Esteban, M. (2008). Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos en Humanidades*, 9(18), 7-23.
<http://www.redalyc.org/pdf/184/18411970001.pdf>
- Franco, C., & Justo, E. (2009). Efectos de un programa de intervención basado en la imaginación, la relajación y el cuento infantil, sobre los niveles de creatividad verbal, gráfica y motora en un grupo de niños de último curso de educación infantil. *Revista Iberoamericanade Educación*, 49(3), 1-11.
<https://doi.org/10.35362/rie4932095>
- Freud, S. (1976). *El creador literario y su fantaseo*. En J. L. Etcheverry (Trad.) *Obras Completas*. (vol. 9, pp. 123-126) Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1908).
- García Martín, S., & Porta Fernández, P. (2018). *La pregunta por la reflexividad como práctica ineludible de la ciencia social*. [Reseña de Piovani y Terra, coordinadores]. *Revistas nacionales de Metodología de ciencias sociales* 8(1),

- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory and the Practice*. Basic Books
- Gutiérrez, K. D., Baquedano-López, P., Alvarez, H. H., & Chiu. (1999). Building a Culture of Collaboration through Hybrid Language Practices. *Theory Into Practice*, 38(2), 87-93. DOI:[10.1080/00405849909543837](https://doi.org/10.1080/00405849909543837)
- Gutiérrez, K., Bien, A., Selland, M., & Pierce, D. (2011). Polylingual and polycultural learning ecologies: Mediating emergent academic literacies for dual language learners. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(2), 232-261. <http://ecl.sagepub.com/content/11/2/232>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Hurtado Manrique, N., & Moreno Pardev, J. (2018). Experiencias y limitaciones en el proyecto de intervención educativa la Quinta Dimensión (5D): El proyecto El Club del mohán. *Trans-Pasando Fronteras*, (11).<https://doi.org/10.18046/retf.i11.2777>
- León, O., & Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. McGraw-Hill.
- López Melero, M. (2003). *El Proyecto Roma: una experiencia de educación en valores*. Aljibe.
- Luque, M., & Lalueza, J. (2013). Aprendizaje colaborativo en comunidades depráctica en entornos de exclusión social. Un análisis de las interacciones. *Revista de Educación*, (362), 402–428. educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:91ec6538-25e7-4b14-951a-d3e5c05b8d18/re36215-pdf.pdf
- Marradi, A. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.
- Moll, L. C. (1997). Vygotsky, la educación y la cultura en acción. En A. Álvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación* (pp. 39-53). Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Montoya, V. (2004). *El poder de la fantasía*. Letralia.
- Moreno, M. G. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa. *Revista Electrónica Sinéctica*, (17), 24-32. [Redalyc.FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA](http://redalyc.FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA)

- Parra Robledo, R. (2016). La Innovación educativa contribuye a la inclusión socioeducativa. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, (34), 1-13. [La Innovación educativa contribuye a la inclusión socioeducativa | DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia \(raco.cat\)](#)
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. Norton.
- Piaget, J. (1973). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Pierce, D. (2015). The affective dimensions of learning at El Pueblo Magico: An Analysis of the Practice of El Maga Letter Writing.
- Quinteros Sciarano, G. (2000). La Quinta Dimensión: un sistema de actividades educativas. En Del Río Lugo (Coord.), *Ampliando el entorno educativo del niño* (pp.87-107). [AMPLIANDO-EL-ENTORNO-EDUCATIVO.pdf \(uam.mx\)](#)
- Raya Alonso. (2006). La frontera indómita: En torno a la construcción y defensa del espacio poético. *Investigación bibliotecológica*, 20(41), 228-230. [La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético \(scielo.org.mx\)](#)
- Robinson, K. (2006). Ken Robinson: Las escuelas matan la creatividad [video] Ted conference. https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=es
- Rodari, Gianni. (2000). *Gramática de la fantasía*. Panamericana.
- Rogoff, B. (1990). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós.
- Rotger, B. (1984): *Ciencias de la Educación*. Escuela Española.
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. XYZ.
- Serrani Azcurra, D., (2011). Enseñanza de computación a un grupo de adultos mayores mediante el Modelo de Instrucción de Quinta Dimensión. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33(2), 46-67. [Redalyc.Enseñanza de computación a un grupo de adultos mayores mediante el Modelo de Instrucción de Quinta Dimensión](#)
- Smith, L. F., Smith, J. K., & Tinio, P. P. (2017). Time spent viewing art and reading labels. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 11(1), 77-85.
- Suárez, A. (2018). Aprender a través de la participación: estudio de caso en una

- comunidad de aprendizaje. [Tesis de maestría, Universidad de la República]. colibrí.
- https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/20920/1/Suarez%20C%20Any_helina.pdf
- Tenorio, M. C., & García, J. A. (2021). El proyecto Madremonte quinta dimensión: La psicología cultural y la construcción de comunidades de práctica. *Entretextos: Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe*, 15(28), 9-28.
- Torrey Pines Elementary School, & University of California, San Diego. (2001). How to Establish an In-School 5th Dimension Program.
- Uruguay. (2004, setiembre, 14). Ley 17823. Código de la Niñez y la Adolescencia. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17823-2004>
- Uruguay. (2019, junio, 12). *Decreto N° 158/019*. <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/158-2019>
- Viera Gómez, A., & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237 - 260. <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/243>
- Viera, A y Da Silva, M. (2015). Implementation of the Fifth Dimension Model in the Special School in Uruguay. En: EDULEARN15 Proceedings, (p.2194-2204)
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Educap.
- Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Aprendizaje Visor.
- Vygotsky, L. S. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. Fontamara.
- Willig, C. (2001). *Introducing qualitative research in psychology: Adventures in theory and method*. Open University Press.
- Winnicott, D. W. (2008). *Realidad y juego*. Gedisa.

9. ANEXOS 1 y 2

Consentimiento informado estudiantes

He sido invitado a participar en el proyecto de investigación “Abracadabra, una herramienta mágica” Estudio del artefacto el mago del modelo quinta dimensión a cargo de la estudiante de la Maestría en Psicología y educación en la Facultad de Psicología Udelar Camila Sabella (4.698.475-5). Este estudio tiene como objetivo contribuir a pensar nuevas herramientas educativas en centros de educación inclusiva con el fin generar experiencias propias para el aprendizaje de los niños, utilizando la fantasía como lenguaje.

Se me informo que la participación en esta investigación no supondrá beneficios directos, retribución económica o reconocimiento profesional. Esta participación es libre y voluntaria, es decir, que poseo el derecho a retirarme de la misma en cualquier momento que lo considere pertinente sin la necesidad de justificar tal decisión. Si decido participar estaré colaborando en la generación de conocimiento relevante y actualizado sobre la educación inclusiva. Se me asegura que los datos obtenidos serán confidenciales y anónimos

Las técnicas utilizadas y la dinámica de trabajo no presentan ningún riesgo para mí pero si necesitara ampliar información y/o tengo alguna preocupación puedo contactarme con las responsables del proyecto.

Por lo anterior, no tengo inconvenientes en dar mi consentimiento para que se me incluya en dicho estudio.

Nombre del Participante: _____

Firma del Participante: _____

Montevideo, _____ de 2023

Consentimiento informado docentes

Estimado/a Docente,

Usted ha sido invitado a participar en el proyecto de investigación “Abracadabra, una herramienta mágica” Estudio del artefacto el mago del modelo quinta dimensión a cargo de la estudiante de la Maestría en Psicología y educación en la Facultad de Psicología Udelar Camila Sabella (4.698.475-5). Tal como lo indica su título, este estudio tiene como objetivo contribuir a pensar nuevas herramientas educativas en centros de educación inclusiva con el fin generar experiencias propias para el aprendizaje de los niños, utilizando la fantasía como lenguaje.

Se me informo que la participación en esta investigación no supondrá beneficios directos, retribución económica o reconocimiento profesional. Esta participación es libre y voluntaria, es decir, que usted posee el derecho a retirarse de la misma en cualquier momento que lo considere pertinente sin la necesidad de justificar tal decisión. Si decide participar estará colaborando en la generación de conocimiento relevante y actualizado sobre la educación inclusiva. Se asegura que los datos obtenidos serán confidenciales y anónimos

Las técnicas utilizadas y la dinámica de trabajo no presentan ningún riesgo para usted, pero si necesitara ampliar información y/o tiene alguna preocupación puede contactarse con las responsables del proyecto.

Por lo anterior, no tengo inconvenientes en dar mi consentimiento para que se me incluya en dicho estudio.

Nombre del Participante: _____

Firma del Participante: _____

Firma de la Investigadora: _____

