

# INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

## **UN ESTUDIO SOBRE LOS RELATOS DE FICCIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: DISTOPÍAS Y ORGANIZACIÓN SOCIAL**

**Un estudi sobre els relats de ficció de l'alumnat d'educació secundària: distòpies i organització social**

A study on secondary school students' fictional stories: dystopias and social organization

**YOLANDA PASCUAL MONCADA**

Serveis Educatius. Generalitat de Catalunya

[ypascua2@xtec.cat](mailto:ypascua2@xtec.cat)

Recibido: 04.12.2021 / Aceptado: 2.12.2022 / Publicado: 23.12.2023



© La autora

**Resumen.** Esta investigación indaga en las representaciones sobre la organización social del alumnado a partir de su aproximación a los relatos de ficción. Desde la perspectiva de la enseñanza hemos querido utilizar las distopías, muy presentes en los medios de comunicación digitales y con mucha influencia en los jóvenes. La perspectiva del aprendizaje se concreta en los relatos del alumnado, en sus testimonios, en sus escritos y en sus reflexiones. La distopía nos ha permitido situarnos entre la realidad y la ficción, dando lugar a una crítica social contemporánea, que a su vez nos permite conectar con la educación para el futuro, pero también del presente, transformándose en una herramienta muy útil. En la investigación, nos permite acercarnos a las representaciones sociales del alumnado y a sus posibilidades de cambio. En cuanto a la innovación educativa es una estrategia magnífica para trabajar a partir de problemas o conflictos sociales.

**Palabras clave:** ficción, organización social, política, distopía, utopía, educación.

**Resum.** Aquesta recerca indaga en les representacions sobre l'organització social de l'alumnat a partir de la seva aproximació als relats de ficció. Des de la perspectiva de l'ensenyament hem volgut utilitzar les distòpies, molt presents en els mitjans de comunicació digitals i amb molta influència en els joves. La perspectiva de l'aprenentatge es concreta en els relats de l'alumnat, en els seus testimoniatges, en els seus escrits i en les seves reflexions. La distòpia ens ha permès situar-nos entre la realitat i la ficció, donant lloc a una crítica social contemporània, que al seu torn ens permet connectar amb l'educació per al futur, però també del present, transformant-se en una eina molt útil. En recerca, ens permet acostar-nos a les representacions socials de l'alumnat i a les seves possibilitats de canvi. Quant a la innovació educativa és una estratègia magnífica per a treballar a partir de problemes o conflictes socials.

**Paraules clau:** ficció, organització social, política, distòpia, utopia, educació.

**Abstract.** This research explores students' representations of social organization through their approach to fictional stories. From the perspective of teaching, we wanted to use dystopias, which are very present in the digital media and have a strong influence on young people. The learning perspective is embodied in the students' stories, in their testimonies, in their writings and in their reflections. Dystopia has allowed us to situate ourselves between reality and fiction, becoming a theme that has given rise to a contemporary social critique, which in turn allows us to connect with education for the future, but also for the present, becoming a very useful tool. In research, it allows us to get closer to the social representations of students and their possibilities for change. In terms of educational innovation, it is a magnificent strategy for working on the basis of social problems or conflicts.

**Keywords:** fiction, social organization, politics, dystopia, utopia, education.

## INTRODUCCIÓN

Actualmente nos encontramos ante una proliferación de plataformas que han puesto al alcance de casi todo el mundo un gran número de producciones audiovisuales. Esto ha provocado que haya un enorme consumo de ficción por diferentes sectores de la población, entre los cuales se incluye a los jóvenes. Un gran número de productos de ficción que están apareciendo se relacionan con sociedades o mundos apocalípticos. Paralelamente a estos mundos de ficción, podemos añadir el recurrente tono negativo de los medios de comunicación a la hora de exponer las noticias sobre el mundo actual. Ante todo, este engranaje mediático, estudiaremos la influencia que pueden ejercer este tipo de mensajes sobre el alumnado. Para identificar hasta qué punto éste recrea imágenes nuevas o bien repite modelos en la creación de sus propios relatos sobre un mundo imaginado.

La industria cultural difunde toda una serie de principios morales y éticos que van configurando un determinado tipo de comportamiento social que se asume y puede acabar formando parte de la tradición sin aplicar un filtro crítico (Giroux, 2001). Nuestra hipótesis considera que muchas producciones culturales, tanto audiovisuales como literarias, construyen unos relatos que se van inculcando en los valores de la sociedad. ¿En qué medida el alumnado también puede asimilar o apropiarse de estos relatos y acabar definiendo sus propias convicciones políticas?

Para indagar en las representaciones del alumnado decidimos hacerlo a través de sus relatos de ficción. Consideramos que son herramientas que nos podrían acercar al pensamiento político y social del alumnado, por eso nuestra investigación se basa en el análisis de los relatos de ficción creados por los chicos y chicas. Este tipo de influencia en el pensamiento social se puede vincular con la educación para la ciudadanía. En este sentido, nuestro estudio ha encontrado un interesante foco de análisis en el concepto de organización social, que, a su vez, forma parte de uno u otro tipo de acción ciudadana (Santisteban, 2004; Santisteban y Pagès, 2009).

¿Qué tipo de relatos de ficción realiza el alumnado de educación secundaria? ¿Qué tipo de organización social representan? ¿Qué influencia reciben de las distopías que aparecen en los relatos audiovisuales frecuentes en los medios? ¿Cómo nos pueden ayudar las distopías a tomar consciencia de los valores democráticos en nuestra sociedad? Estas son algunas cuestiones que nos han movido a plantear este tipo de investigación (Pascual, 2021). En este trabajo presentamos el marco teórico, metodológico, el análisis de resultados y las conclusiones del estudio realizado. Para

ello, hemos hecho una selección y una síntesis de aquellos aspectos que hemos considerado más relevantes de nuestro estudio. Los objetivos de la investigación son:

- a. Indagar en las representaciones sobre la organización social del alumnado de 4º de la educación secundaria obligatoria, cuando realiza relatos de ficción.
- b. Analizar cuál es el origen y la naturaleza del imaginario distópico de los relatos de ficción del alumnado.
- c. Averiguar si las distopías pueden ser un instrumento útil para reflexionar sobre el tipo de organización social de nuestro contexto y como instrumento de educación para la ciudadanía democrática.

## **RELATOS, FICCIÓN Y REPRESENTACIONES SOBRE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL**

Para desarrollar nuestra investigación nos preguntamos sobre la función y uso del relato de ficción en el presente y la influencia que puede tener en el conjunto de la ciudadanía. Esta idea nos lleva a considerar que nuestro conocimiento del mundo no reside, o al menos en su totalidad, en las ideas que nos hacemos del mundo, sino en los enunciados que el lenguaje nos permite construir para representarlo (Benejam, 2014). También tendremos en cuenta otros estudios realizados desde el análisis crítico del discurso (Van Dijk, 2002, 2008) y le daremos especial relevancia a los efectos que pueden producir los discursos sociales en el pensamiento social o en la vida cotidiana de las personas. Por ejemplo, en el mantenimiento y refuerzo del orden social, es decir, la pervivencia del *statu quo* en nuestra sociedad o cómo se pueden traducir en un posicionamiento ideológico o político.

En nuestro marco teórico destacamos, como eje central de nuestro estudio, la función del relato como vehículo y herramienta de canalización del lenguaje en la construcción social (Berger & Luckmann, 1988). También hemos tenido en cuenta que el relato permite situarse en un campo de creación donde la imaginación, a partir de un posicionamiento crítico, puede jugar un papel muy importante en la construcción de alternativas sociales. Por este motivo, nos hemos situado en el campo de la ficción, porque es un género que permite un distanciamiento de la realidad que puede dar lugar a un análisis crítico de ésta.

Nuestra elección del género de ficción se ve reforzada por la teoría de Musset (2011, 2012) que también recogen Santisteban & Anguera (2013): “distanciarse del presente y

de nuestra realidad social permite utilizar una especie de lente que agranda los problemas sociales contemporáneos” (p.255). En esta misma línea hemos encontrado conexión con planteamientos procedentes de los estudios culturales, especialmente en la literatura y el cine, como recoge Gispert (2009) “la ficción sirve para recrear imágenes del presente” (p.129).

Por último, hemos elegido como centro del estudio el concepto de organización social. Por un lado, porque el tipo de organización, especialmente en el aspecto político, es uno de los temas más recurrentes de los relatos de los mundos de ficción que hemos analizado. Otra razón por la que hemos escogido este concepto es por su relación con la educación para la ciudadanía, como recogen algunos autores (Santisteban y Pagès, 2009). La organización social nos permite reflexionar sobre la convivencia, así como el tipo de poder que se da o cómo se gestiona el conflicto dentro de una comunidad.

Esta idea nos ha conducido hacia una reflexión sobre los diferentes tipos de organización social que llevan implícita una connotación positiva o negativa o que se reconocen como utopías y distopías. Estos dos géneros adquieren importancia en nuestro estudio porque hacen plantearnos cómo interpreta el alumnado estas visiones positivas o negativas de la sociedad, muchas veces en forma de relatos que pueden estar relacionados con sus convicciones políticas.

El concepto de organización social es uno de los conceptos fundamentales para definir la democracia, tanto como sistema político como forma de vida, que hemos de mejorar cada día en una defensa continua de los valores democráticos, es decir: “La democracia es un ideal, en la medida que la democracia real no es nunca la democracia que querríamos” (Santisteban, 2004, 385). De este modo, el marco del ideal democrático se convierte en el referente de análisis de nuestra investigación.

La ficción distópica moderna se centra en las características de una sociedad resultante de un evento de alto impacto relacionado con la acción o inacción humana (Burgos, 2019). Para Campbell (2010) la ficción distópica se diferencia de la ciencia ficción en que puede tener como objetivo promover el pensamiento crítico del lector para cuestionar la sociedad en la que vive, mientras que la ciencia ficción permite explorar la propia cultura desde la perspectiva de un extraño. Pero, aunque esto es así, hemos de reconocer que son géneros similares con muchos elementos en común.

Desde la educación la ficción distópica se ha usado para acercar a los y las jóvenes a los problemas de nuestra sociedad, y fomentar la acción política (Ames, 2013; Soares, 2018). Para Marshall (2014), desde el terreno de la literatura, los textos distópicos pueden

ayudar al desarrollo de habilidades de alfabetización crítica. Otros autores han trabajado novelas distópicas concretas para trabajar la violencia en nuestra sociedad (Simmons, 2014) o la perspectiva de género (Piotrowski y Rybakova, 2015; Nelson, 2014). En nuestro caso pretendemos además que sea el propio alumnado quien crea los relatos distópicos, para proceder después al análisis, la discusión y la reelaboración de los relatos.

## **METODOLOGÍA**

El planteamiento metodológico de nuestro estudio es interpretativo y los métodos utilizados han sido cualitativos, a partir de un estudio de casos, entendidos los casos como distintos grupos-clase de educación secundaria. La decisión de analizar diferentes grupos de estudiantes nos ha dado la posibilidad de hacer un estudio específico de cada muestra y una comparación. De esta manera hemos tenido la posibilidad de enriquecer nuestro análisis con una triangulación de personas investigadas, tiempos e instrumentos de investigación, lo cual creemos que ha aportado una gran fiabilidad y veracidad a los resultados de la investigación.

A la hora de elegir un tipo de investigación cualitativa, hemos tenido en cuenta a Cebreiro (2004):

Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números si no en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos (p. 666).

Todos los datos recogidos con instrumentos cualitativos los hemos clasificado según unas categorías. Para la elaboración de estas categorías, nos hemos inspirado en la teoría fundamentada. Las categorías se han ido definiendo a partir de los relatos de ficción analizados, las respuestas de los cuestionarios y la información de los focus group. Los datos obtenidos se han triangulado para dar credibilidad a la interpretación

de los resultados. A priori se establece un objeto de análisis, como es el estudio del tipo de organización social que plantea el alumnado. También se consideran los conceptos que utiliza el alumnado, porque son los que nos permiten establecer los diferentes grupos de clasificación. Los datos se han clasificado según unas categorías, que explicaremos más adelante, las cuales nos ha permitido ampliar nuestro análisis, a partir de una comparativa cronológica y de género.

### **La muestra**

Esta investigación se ha realizado tomando como muestra el alumnado de dos institutos públicos de la comarca del Vallés occidental (Barcelona) que hemos diferenciado como I y II. Se ha contado con la participación de 93 jóvenes que, en el momento de la recogida de datos de las respectivas muestras, años 2013, 2017 y 2020, estaban cursando el 4º curso de la Educación secundaria obligatoria. Hay que señalar que esta investigación se ha llevado a cabo en el aula, donde la investigadora era también profesora de ciencias sociales de estos grupos.

En la siguiente tabla se muestra un resumen del número de participantes en cada muestra:

Año de la muestra	Nº chicas	Nº chicos	total	Instituto
2013	15	14	29	I
2017	11	21	32	II
2020	19	13	32	II

### **Fases de la investigación**

El proceso de investigación está dividido en tres fases. En cada fase se han definido unas propuestas, instrumentos y objetivos específicos para cada una de las muestras recogidas en años diferentes. Esta decisión se tomó porque la investigación nos iba aportando resultados nuevos que requerían modificar los instrumentos planteados a priori o, bien, introducir nuevos. Por este motivo, en la descripción de estas fases indicaremos el año de la muestra en que se ha aplicado cada propuesta de investigación.



### **Fase 1: recogida de datos**

Para iniciar la recogida de datos, decidimos hacerlo a partir de los textos del alumnado, de sus opiniones e intereses. Para ello, propusimos una actividad en el aula de **creación de relatos de ficción (2013, 2017 y 2020)**.

- Enunciado de la actividad para el alumnado: *Imagina un mundo de ficción*

La consigna consistía en escribir un texto donde libremente el alumnado tenía que inventar un mundo o sociedad de ficción. La profesora/ investigadora no daba datos específicos ni pautas para la elaboración del texto. El objetivo era indagar en las representaciones sociales sobre una sociedad imaginaria y conceptos utilizados por el alumnado en sus escritos. Una vez elaborados los diferentes relatos, se decidió hacer un **primer cuestionario individual** (2013 y 2020) adaptado a cada relato. Los creadores respondían a las preguntas sobre sus propias narraciones. La finalidad era conocer las opiniones personales del propio alumnado en relación a su texto escrito, con el objetivo de escuchar más puntos de vista sobre sus historias y aclarar o desarrollar algunas ideas.

En el siguiente paso se realizó un **segundo cuestionario individual** (2013 y 2020) con el objetivo de identificar alguna relación entre las historias escritas y sus referentes culturales: películas, series, videojuegos o lecturas.

Una vez recogidos todos estos datos, pensamos en alguna intervención con el alumnado que permitiera la reflexión sobre las propuestas de sus mundos de ficción. Para llevar a cabo esta acción se facilitaron espacios de diálogo, **entrevistas en grupo de 3 -4 personas (focus group)** (2013 y 2020) de tres a cinco personas, donde el alumnado pudiera opinar y expresar sus inquietudes. En estas entrevistas la investigadora podía observar la evolución del pensamiento del alumnado, a partir de la revisión y discusión surgida de los propios relatos. El foco de la discusión era el tipo de organización social que el alumnado propone en sus sociedades ficticias, acompañado de temas de interés social que podían aparecer.

### **Fase 2: Acción formativa con el alumnado (2020)**

A partir de la muestra del año 2020, una vez analizados los resultados anteriores, se decidió añadir una propuesta formativa en el aula con todo el grupo clase para profundizar en nuestra investigación. La actividad consistía en mostrar referentes audiovisuales del género distópico para identificar los elementos que caracterizan este género. A partir de este ejercicio, se propone otra actividad que consiste en la reelaboración de los relatos de ficción en grupos de 3 o 4 personas. El objetivo era ver si se modificaba la visión de la sociedad de cada mundo imaginado. Después de esta reelaboración, se propuso un debate entre las personas del mismo grupo. La finalidad de esta acción era comprobar y recoger los temas de discusión que se pudieran generar, poniendo atención en la mirada crítica del alumnado. La secuencia de la actividad en el aula tuvo el siguiente orden:

1. Identificación por parte del alumnado de los elementos que caracterizan una utopía y distopía a partir de diferentes audiovisuales de género distópico (propuestos por la investigadora/ profesora).
2. Reelaboración de la versión inicial de los relatos de ficción (en grupo de 3 - 4 personas)
3. Debate sobre las propuestas sociales de los nuevos relatos (en grupo de 3 - 4 personas)

### **Fase 3: Triangulación de la muestra (2013, 2017 y 2020)**

En esta última fase se hace un análisis e interpretación de los resultados contrastando los datos obtenidos de los diferentes instrumentos utilizados. Para esto, nos ha sido útil hacer una clasificación de los resultados teniendo en cuenta tanto los casos particulares de cada muestra, como la organización de éstos según diferentes categorías conceptuales y temáticas, además de tener en cuenta un criterio cronológico y de género que expondremos en el siguiente apartado.

## **RESULTADOS**

Los resultados obtenidos a partir de los relatos de ficción elaborados por el alumnado nos han proporcionado una fuente de información muy valiosa. Aunque en algunos casos no se contaba con un relato estructurado, esto no supuso un problema. Para

acabar de completar alguna información que no quedaba clara, se ha recurrido a la información obtenida con los cuestionarios y *focus group*.

### **Análisis a partir de la categorización conceptual**

Para poder analizar todos los datos recogidos, se decidió hacer una clasificación de los resultados. Para hacer esta clasificación, se establecieron unas categorías basadas en los conceptos vinculados a aspectos políticos, sociales y económicos, dado que son temas que se relacionan directamente con la organización social, que es el eje central de nuestra investigación. Así pues, los conceptos recogidos y clasificados son los que emergen de los relatos de ficción del alumnado, los cuales se enmarcan en mundos con connotaciones utópicas o distópicas. En este sentido, consideramos que el alumnado habla de utopía cuando sus mundos creados se acercan más a un ideal democrático y de justicia social, y distopía cuando se alejan de estos ideales. Para el primer caso, decidimos hacer una clasificación de conceptos que definimos como positivos y en el segundo caso, conceptos negativos. Estos conceptos se recogen de los relatos del alumnado y su connotación positiva o negativa se extrae del contexto de la narración, contrastada con los cuestionarios individuales y los *focus group*. La siguiente tabla ejemplifica esta propuesta de clasificación que hemos utilizado para hacer la clasificación.

<b>Tema</b>	<b>Concepto positivo (cercano al ideal de ciudadanía democrática)</b>	<b>Concepto negativo (lejos del ideal de ciudadanía democrática)</b>
<b>Política</b>	Democracia (entendida como un tipo de organización social que tiene como horizonte la justicia social) *Hillmann, 2005	Dictadura Totalitarismo Autoritarismo
<b>Sociedad</b>	Pluralidad Normas de convivencia Acción social, reivindicaciones y	Acciones no democráticas Desigualdades

	<p>luchas políticas.</p> <p>Mismo grado de libertad y participación entre las personas.</p>	<p>Injusticias</p> <p>Vulneración derechos humanos</p> <p>Convivencia no pacífica</p>
<b>Economía</b>	<p>Sin problemas económicos (muchas veces relacionado con la no existencia de dinero)</p>	<p>Crisis</p>

Una vez hecha esta primera clasificación, observamos que muchos relatos hacen referencia a otras cuestiones sociales, referidas a temas socialmente relevantes, que aparecen de manera muy recurrentes en los relatos: tiempo y espacio, política, medioambiente, tecnología, educación y género. Por este motivo, decidimos establecerlos como nuevas categorías de análisis. En los siguientes apartados, hablaremos del análisis de todos estos datos tomando como guía todas estas categorías.

**a. Cronotopo: ¿dónde y cuándo?**

Los mundos de ficción de los textos analizados se sitúan normalmente en un tiempo futuro. En este caso pueden indicar un año concreto (3.333, 2107, 2700, son algunos ejemplos) o bien, simplemente no se especifica. La mayoría de los relatos analizados se ubican en otros planetas o en el planeta Tierra, aunque en este segundo caso, puede estar ocupada por extraterrestres. Esta visión es interesante, dado que el alumnado da por hecho que gracias al desarrollo tecnológico serán posibles los viajes interestelares, vinculados al descubrimiento y conquista del espacio. Esta posibilidad, contempla que los habitantes de la Tierra podrán huir de su planeta, seguramente a causa de una crisis medioambiental provocada por el propio ser humano o guerras. Algunos ejemplos de lo anterior son los siguientes fragmentos:

*Porque los humanos ocupan otro planeta, Marte. La razón es que el planeta Tierra es indeseable porque está medio destrozado, lleno de basura y contaminación.*  
(TEXT0\_2\_13)

*Los ricos y poderosos con sus criados abandonan el planeta Tierra porque ha quedado destruido por las guerras. Criados y trabajadores son controlados y reprimidos por los soldados. (TEXTO\_3\_13)*

### **b. Política, sociedad y economía**

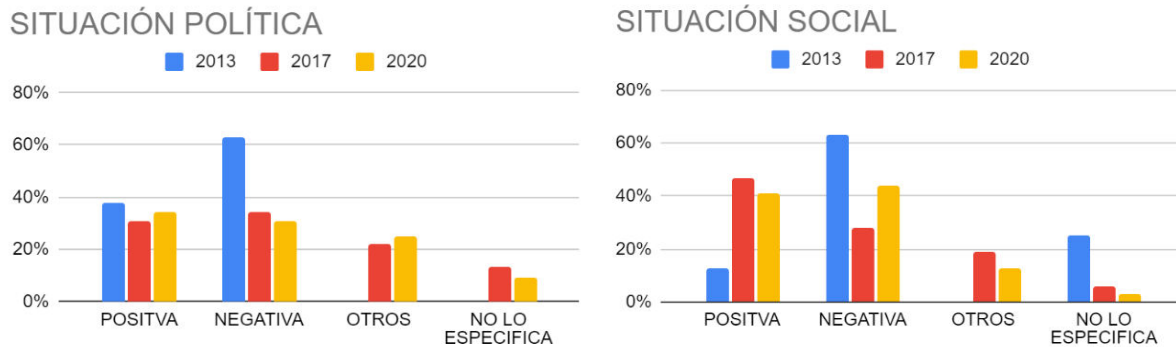
En lo que respecta a nuestro primer objetivo, es decir, comprobar qué tipo de organización social describe el alumnado, ha sido útil profundizar en las representaciones sociales como la política, la sociedad y la economía. Por ejemplo, la mayoría del alumnado relaciona un tipo de política basada en sistemas democráticos con sociedades más igualitarias. En pocos casos relacionan un sistema político no democrático con una sociedad con igualdad social. Pero, a pesar de que este concepto aparece en un porcentaje bastante elevado de textos con una connotación positiva, a veces se relaciona con sistemas políticos autoritarios.

Por ejemplo, hay algún alumno que propone una “dictadura extraterrestre” para conseguir igualdad, es decir, un “mundo bueno para todo el mundo”. En este caso, explica que tienen que ser los extraterrestres los que gobiernen porque no se confía en los humanos, es más, gracias a su desaparición el mundo podría funcionar mejor:

*Lo más extraño es que antes siempre nos decían que los extraterrestres son los malos pero al final descubrimos lo contrario. Ellos son idénticos a nosotros, pero ellos son más inteligentes que los humanos, gracias a ellos ahora tenemos la tecnología más avanzada del mundo. (TEXTO\_ALA\_14\_20)*

También sorprenden las propuestas que consisten en conseguir la igualdad a partir del autocontrol de las personas o, bien, obteniendo la igualdad a partir de una democracia basada en la “*transparencia total, justicia dura y eficaz*” (ALUMNA\_15\_2017). Estas suposiciones se interpretan como requisitos que no se dan en la democracia actual y que serían necesarios según el alumnado. Tan solo una persona habla de igualdad basada en el diálogo y, en algún caso, podemos percibir una visión conformista de la sociedad, por ejemplo, una alumna que define un “*mundo normal como el nuestro*” (ALUMNA\_30\_2017), es decir, como la realidad que vive le parece bien.

En cuanto a las sociedades descritas en clave negativa, están relacionadas con gobiernos déspotas y sociedades de clases desiguales, caracterizadas por guerras y caos. En el gráfico que presentamos se recoge el porcentaje de relatos con propuestas políticas positivas o negativas de cada muestra:



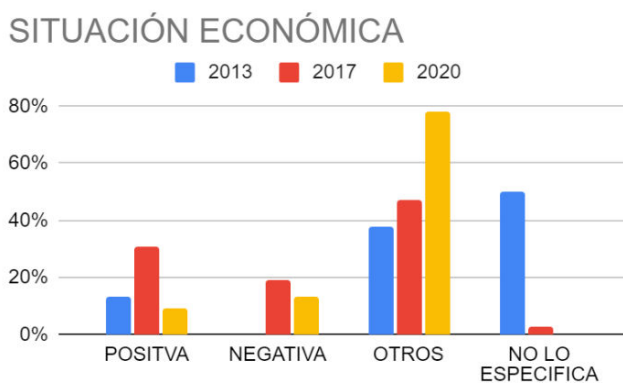
En los mundos que podríamos considerar que se han planteado como utopías, no hay diversidad de pensamiento entre diferentes opciones políticas y/ o ideológicas. Nos encontramos ante sociedades de un único pensamiento, donde no hay debate, como mucho, existe la posibilidad de conflictos bélicos. A pesar de este resultado, en las entrevistas grupales, sí que aparecen alternativas sociales a sus propias sociedades ficticias, aunque poco alentadoras, como lo presenta el siguiente fragmento: *“habrá un golpe de estado (AUDIO TEXTO\_2\_2013) una guerra o una revolución” (AUDIO TEXTO\_2\_2013).*

Por otro lado, las distopías que se plantean en los relatos responden a mundos con políticas autoritarias, conflictos bélicos, situaciones sociales de opresión y carencia de libertades. Se puede decir que en estos casos en vez de hablar de sus esperanzas expresan sus miedos y sentimientos, que en algunos casos identifican a nivel personal en un contexto cercano. Como las alumnas que se identifican con un personaje que crean ellas mismas, la revolucionaria. Por un lado, porque piensan que los adolescentes son incomprendidos socialmente y no les gustaría vivir controladas por nadie, y por otro lado por la situación en clase. No dicen lo que piensan para “encajar mejor”.

El 50% de las historias explican que el orden social establecido se mantiene mediante la represión. Escriben cómo “los poderosos” (en masculino) pueden mantenerse en el poder, pero no sobre cómo lo oprimidos podrían combatirlo. Porque, aunque no hablan

expresamente de la pena de muerte, muchos de los gobiernos de los mundos de ficción la aplican. Tampoco aparecen prisiones ni jueces: *“El poder caerá en manos de los científicos”*, comentan algunos alumnos (chicos), porque piensan que dan más confianza que los políticos<sup>i</sup> (TEXTO\_2\_2013). En este caso, se puede deducir que este grupo de alumnos piensa que quienes tienen el poder son aquellos que controlan la industria y la tecnología.

En lo que respecta a los **aspectos económicos**, alguna vez determinan las normas sociales, por ejemplo, relacionadas con la producción industrial. Otros plantean una vida más “libre” sin consumismo ni dinero: *“Mi mundo es totalmente diferente, al de la ALUMNA\_12\_2020), donde el gobierno no existe ni el dinero, tendrías todo lo que plantarías (subsistencia)”*. Aun así, hay que destacar la ausencia de este tema en la mayoría de los relatos, que a pesar de plantear en muchas ocasiones la necesidad de frenar el cambio climático, no lo relacionan con el modelo económico actual o uno alternativo.



La falta de conexión entre política, sociedad y economía en las sociedades descritas nos hace pensar en la separación que existe también entre ciudadano y consumidor. Parece que cuando el alumnado se posiciona como ciudadano y diseña una sociedad, no tiene en cuenta su papel como agente económico de la sociedad.

### c. Se percibe una la desconfianza en la política.

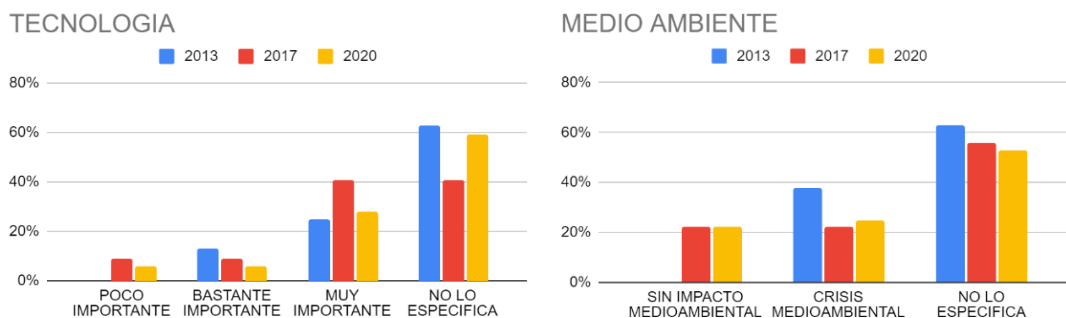
Un estudiante comenta. *“Si los políticos dicen algo y no lo quiero, lo puedo decir, pero nadie me hará caso”* (min.09:10\_ AUDIO\_TEXTO\_1\_2013). En ocasiones, ante situaciones de caos, algunos alumnos proponen sistemas políticos autoritarios para encontrar una

solución: “alguien tiene que poner orden” en vez de tenemos que discutir una solución. En este comentario queda reflejado: “Acabará que vendrá un Hitler y dirá: -aquí me pongo yo” (AUDIO\_TEXTO\_2\_2013).

#### d. Otros temas socialmente relevantes

Ante el potencial de los relatos escritos, decidimos investigar sobre otros temas de interés que aparecen en éstos. Un problema importante que se menciona en numerosos textos es la cuestión del impacto humano sobre el **medioambiente**. Normalmente se describe con mucho pesimismo y como causa de la extinción del planeta. Todo esto, normalmente acontece en un contexto de catástrofe medioambiental que provoca situaciones postapocalípticas.

La **tecnología** también juega un papel importante en algunos de los mundos imaginados. En estos casos, la sitúan en una utopía tecnológica, donde gracias a sus ventajas las condiciones de vida de los humanos mejoran. En pocos casos se contemplan consecuencias negativas derivadas del uso de la tecnología.



Por último, la **educación** es otro tema que aparece, más bien como herramienta de control social, es decir, como transmisora de valores sociales.

#### Análisis desde una comparativa cronológica



La posibilidad de contar con relatos de diferentes años nos ha permitido hacer una comparativa diacrónica entre los años: 2013, 2017 y 2020. Este último año cuenta con relatos de antes de la pandemia covid19. El resultado de los diferentes análisis es bastante similar en cuanto al tipo de conceptos que se utilizan para describir sociedades de ficción. Aun así, hemos percibido algunos cambios que compartiremos a continuación.

### a. Reivindicación de la igualdad de género

Un tema interesante, que aparece sobre todo en los textos de la última muestra, es la **igualdad de género**. En los textos anteriores, 2013 i 2017, no parece un tema que preocupe demasiado, prácticamente no se hace alusión. En cambio, en la muestra de 2020, hay un aumento considerable de relatos que plantean la igualdad de género, como demuestra el fragmento de esta conversación y el gráfico que presentamos a continuación:

*INVESTIGADORA\_FGroup\_2\_2020: Cuando te planteas este mundo dominado por mujeres, ¿estabas pensando en hacer una crítica de la situación actual de la mujer? ¿o no eras consciente?*

*ALUMNA\_1\_20\_FGroup\_2\_2020. Sí, porque es injusto que las mujeres tengamos que vivir estas cosas por ser mujeres, tener un físico diferente o pensar diferente, nos tengan que tratar de una manera inferior o peor que a los demás.*

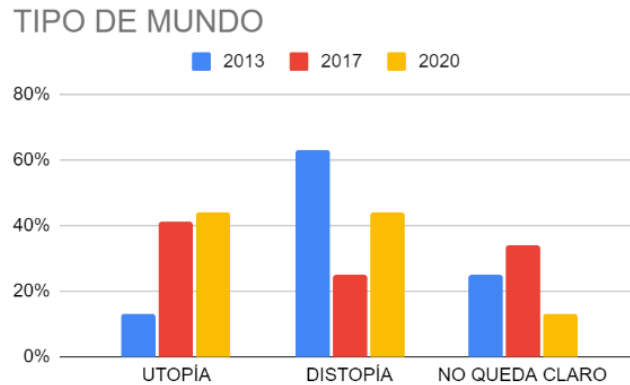


De este análisis, podemos constatar una fragmentación de las reivindicaciones. En los textos del año 2013 predomina una mirada heredera de la lucha de clases, que en el 2017 y 2020, queda desplazada por unas reivindicaciones basadas en términos de identidad (veganismo, homosexualidad, animalismo) que son un reflejo de micro luchas con mucho eco social y mediático, especialmente en las redes sociales (Bernabé, 2018). Como comentan algunos jóvenes participantes en nuestra investigación:

*No se excluirá a ningún colectivo, todo el mundo seríamos iguales, y nos tratarían igual [...] Entre los jóvenes no nos fijaríamos tanto en la ropa que llevamos y el género, no tanto como esto es de chico o chica...no habría racismo, machismo, el colectivo LGTBI estaría incluido y no se excluirá, y las clases sociales intentarían, no sé cómo todavía, que no hubiera tanta diferencia. (ALUMNA\_12\_2020\_FGroup\_3\_2020)*

### **b. Utopía vs distopia**

Los mundos de ficción imaginados presentan propuestas políticas que podemos dividir básicamente en dos tipos: las que son una utopía para las personas o las que son distopías. En un principio, pensamos que el porcentaje de mundos descritos en clave negativa sería más elevado que el de mundos utópicos. Este supuesto se sustentaba acorde a los resultados obtenidos en la primera muestra del año 2013, donde abundaban las distopías. Pero en la muestra del 2017 el resultado fue el contrario, los mundos utópicos resultaron ser más numerosos. En cuanto a la última muestra, hemos obtenido el mismo número de utopías y distopías. Así pues, al ver estos resultados, nuestro supuesto inicial se vería modificado: a pesar de que generalmente en los relatos de ficción aparece un tipo de organización social distópica, también aparece un tipo de organización social utópica. Además, también nos encontramos ante un alto porcentaje de relatos sobre mundos/ sociedades de ficción, que no podemos definir como positivos o negativos porque son inverosímiles, o bien no contamos con elementos suficientes para su análisis.



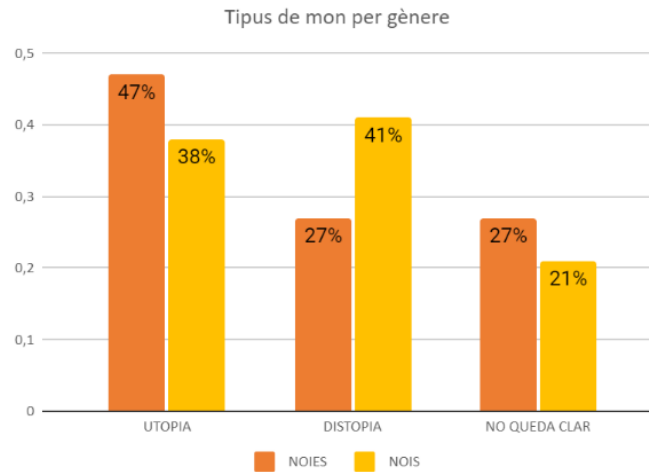
### Análisis desde una comparativa de género

El análisis desde un punto de vista de género, no nos ha mostrado diferencias significativas entre chicos y chicas. Quizás lo único que podemos destacar, en 2020, son las reivindicaciones feministas de algunas alumnas que en otras muestras no se ha observado. Un ejemplo se puede recoger en el siguiente comentario:

*INVESTIGADORA\_FGroup\_2\_2020: Cuándo te planteas tu mundo dominado por mujeres, ¿estabas pensando en hacer una crítica de la situación actual de las mujeres o no eras consciente?*

*ALA\_1\_20\_FGroup\_2\_20: yo el mundo lo he hecho como pensando que la gente cuando llegue, por ejemplo los hombres, puedan ponerse en el lugar de las mujeres y entender y comportarse de otra forma.*

A partir de la comparación de los diferentes resultados, en cuanto a la clasificación de conceptos positivos y negativos con relación al tipo de organización social, hay una pequeña diferencia entre chicos y chicas. Se detecta una ligera tendencia de las chicas a pensar en clave más positiva que los chicos. En el siguiente gráfico se recoge el total de respuestas de las tres muestras (2013, 2017 y 2020):



### El origen del imaginario distópico de los relatos del alumnado

Una vez analizados los relatos de ficción y contrastado los datos recogidos, podemos ver que las visiones apocalípticas que se describen en algunos relatos parecen el guion de una distopía, debido a la cantidad de convenciones narrativas que se desprenden de los relatos que hemos analizado. Estos elementos son coches voladores, la posibilidad de que la humanidad pueda trasladarse a otro planeta e incluso los tipos de organización social, traducidas en distopías políticas o sociales, donde abundan las dictaduras y se suman a las distopías medioambientales o tecnológicas, zombies y narvales, como se recoge en esta transcripción:

*Habría un apocalipsis, pero en vez de zombies habría narvales y los humanos lucharías contra ellos (ALUMNO\_2\_2020\_FGroup\_3\_2020).*

Por este motivo, elaboramos un cuestionario individual o, bien, preguntamos directamente al alumnado en los cuestionarios y *focus group* sobre algún referente de ficción, que justificara el tipo de mundos de ficción narrados. El alumnado en general no vincula su relato con ningún referente concreto. Por este motivo, no hemos podido establecer una relación directa entre un tipo de consumo cultural determinado y los textos de ficción descritos por los participantes. Aun así, podemos ver similitudes con algunos referentes culturales, relacionados sobre todo con la ciencia ficción y una proliferación de obras de esta temática en la literatura y audiovisual juvenil: Saga de *Los juegos del hambre* (2012-2015), *La quinta ola* (2013), *Divergentes* (2014), *El Corredor del*

*Laberinto (2014), El juego de Ender (2013)*. Son solo algunos ejemplos. A continuación, hemos recogido algún ejemplo de mundo de ficción extraído de los relatos analizados:

*Mi mundo de ficción es un mundo postapocalíptico, donde han hecho todo como lo estamos haciendo ahora, pero hubo una guerra combinada con la naturaleza la cual dejó todo destrozado y los pocos sobrevivientes que quedaron de esa guerra tendrían que empezar de nuevo el mundo, pero con una tecnología súper avanzada.*  
(ALUMNO\_32\_2020)

En algún caso la alumna ha identificado su relato con un capítulo de la serie Black Mirror, Arkangel (2017), escrito por Charlie Brooker y dirigido por Judie Foster, que trata de una empresa de tecnología que permite a las familias rastrear y controlar a sus hijos/as, así como difuminar imágenes que les pueden provocar rechazo. Este sistema de control sería parecido al que propone la ALUMNA\_31\_2020 en su mundo de ficción. En su caso, un tipo de chip implantado en los ojos permitiría conocer los sentimientos de las personas, aunque no los quisieran mostrar. Se trata de un ejemplo, de cómo en un principio la alumna no era consciente de las similitudes con el capítulo descrito, pero que a partir del diálogo empieza a establecer conexiones con este referente.

Tras nuestro análisis no hemos obtenido la información que esperábamos, puesto que nuestro supuesto apostaba porque seguramente había una influencia directa del mundo cultural, especialmente audiovisual. En el año 2013 no nos pareció tan extraño, pero en el 2020 pensábamos que debido al aumento de plataformas digitales y la proliferación de producciones, tanto audiovisuales como literarias, de ficción distópica, encontraríamos una influencia más evidente. Un motivo podría ser el fenómeno de normalización y asimilación de imaginarios de ficción.

Por lo tanto, encontramos un punto en común entre las producciones culturales y los textos del alumnado: preocupaciones por temas medioambientales, la tecnología, el control social, situaciones apocalípticas que hacen desaparecer el planeta o abandonarlo o sociedades deshumanizadas. Pero no solo hay una influencia de la industria cultural, seguramente no consciente, sino también de los medios de comunicación, tal y como se recoge en el comentario del siguiente alumno: *“Esto de coger y que pongan el toque de queda y que salgan a destrozarse BCN no es muy normal. Si seguimos así no llegaremos muy lejos”*<sup>ii</sup>.

Es muy importante destacar la influencia de los medios de comunicación, que también contribuye a la formación de una visión decepcionante sobre la política. Dónde desde su posicionamiento ideológico nos dan las noticias de una manera parcial, donde las posturas contrarias no se ven como señal de una democracia madura, sino todo el contrario, como fruto de conflicto y desvalorización de la política. Lejos de esta imagen, nosotros consideramos que es importante la discusión y la conciliación de los diferentes puntos de vista. El propio alumnado también llega a conclusiones similares como hemos podido observar en los *focus group*, donde se ha abierto un debate muy interesante a la hora de comparar sus mundos de ficción y la realidad.

Igualmente vemos una clara relación con la realidad en los temas de educación, su contexto social más próximo. En estos casos no faltan las críticas al sistema educativo. Normalmente el alumnado muestra una postura crítica respecto al tipo de temario y también su metodología, como se refleja en los siguientes comentarios:

*Alumna: El sistema educativo no se elaboraría de la forma en que está ahora, y no habría tanta presión social, para sacar buenas notas en los exámenes, se trabajaría más con trabajos.*

*Investigadora: En general, ¿los jóvenes sentís mucha presión por las notas?*

*Alumna: Sí, personalmente sí, y en general la mayoría de jóvenes nos estresamos mucho por los exámenes, y por las notas que sacaremos finalmente. Hay demasiada presión para sacar buenas notas, para estudiarlo todo en vez de entenderlo (ALUMNA\_12\_2020)*

### **Una mirada a los relatos postconfinamiento Covid19 (diciembre 2020)**

En la última muestra se han recogido relatos en dos momentos diferentes: antes y durante la pandemia Covid19. Hemos encontrado oportuno hacer este apunte dadas las consecuencias sociales, económicas y políticas que se vivieron, y la relación de nuestro análisis de mundos de ficción con el contexto presente. En este sentido, hemos analizado las posibles influencias entre las sociedades imaginadas y este momento de crisis sanitaria. A pesar de no encontrar muchas diferencias, por primera vez tenemos textos donde aparecen mascarillas, pandemias y virus, así como mayor conciencia por la salud pública. En las muestras anteriores no aparece ninguna referencia a la sanidad. Igualmente, los ejemplos son escasos. Parece que en el momento de la recogida de datos

aún no había pasado el tiempo suficiente para tomar plena conciencia de lo acontecido a raíz de la pandemia vivida, como hemos recogido en estos ejemplos:

*“Que todo el mundo pueda tener una carrera profesional, unos médicos con una tecnología bastante avanzada para curar todas las enfermedades y sobre todo que no haga ir con mascarilla porque ya no habrá virus. (ALUMNO\_7\_2020).*

*Todo el mundo tendrá derecho a una salud pública, es decir, que todo el mundo podrá acceder a un médico sin tener que pagar, es una necesidad. (ALUMNA\_5\_2020)*

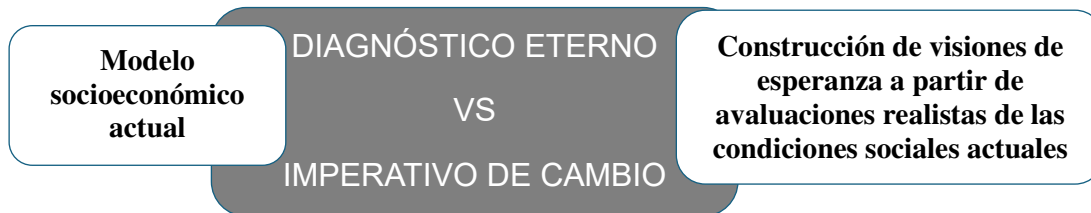
## CONCLUSIONES

Tras el análisis e interpretación de los datos recogidos en nuestra investigación, podemos comprobar que la utopía y la distopía son temáticas que pueden tener su punto de partida en una crítica social contemporánea. Pensamos que pueden ser una herramienta útil en investigación y en innovación del campo de la didáctica de las ciencias sociales y de la educación para la ciudadanía. Respecto a la investigación, lo creemos así porque nos permite acercarnos a las representaciones sociales del alumnado y a sus posibilidades de cambio. En cuanto a la innovación educativa, ésta es una estrategia magnífica para trabajar a partir de problemas o conflictos sociales significativos o presentes en la realidad del alumnado. También pueden ser un argumento en sí mismas para plantearse los grandes temas y cuestiones del mundo político y social (Steven, 2013, p.118).

En general, el propio alumnado reconoce que en los mundos de ficción que plantean hay muchos elementos de crítica del presente. Por lo tanto, el diálogo que se abre entre la dimensión real y la ficticia hace que podamos considerar las distopías como un instrumento útil para reflexionar sobre el tipo de organización social actual en la educación para la ciudadanía democrática.

La visión distópica del alumnado muchas veces corresponde a una visión pesimista de mejora social que se traduce en una apatía política. Aun así, el pesimismo no tiene que convertirse en un diagnóstico permanente, sino que podría ser un imperativo del cambio. Podemos ser pesimistas respecto al tipo de modelo socioeconómico actual y sus consecuencias, pero como docentes, estamos en condiciones de construir visiones de esperanza a partir de evaluaciones realistas de las condiciones sociales actuales. Nuestra realidad no necesariamente tiene que ser la asunción de que el capitalismo y sus excesos

antihumanos sean nuestro destino permanente, tal y como promueve la ideología neoliberal (Warmington, 2015).



Esta investigación nos ha servido para hacer una diagnosis de las representaciones sobre la organización social del alumnado. Hemos podido constatar que el alumnado tiene una gran capacidad para la crítica. Pero una de nuestras tareas como docentes podría consistir en deconstruir con el alumnado sus relatos y volverlos a construir desde un paradigma crítico. Detectar sus miedos, contradicciones, deseos y reflexionar sobre ellos. Esto se puede hacer a partir de aquello que emerge de su imaginario, que en el caso de esta investigación ha tenido como punto de partida los propios relatos de ficción elaborados por el alumnado. Aunque sus carencias narrativas nos hacen pensar en una falta de dominio del lenguaje, que también puede limitar sus perspectivas a nivel político y social. Por eso, es muy importante trabajar el lenguaje y detectar qué significado le da el alumnado.

Los mundos de ficción descritos, algunas veces, parecen discursos impostados, como un listado de tareas sociales pendientes, de aquello que todo el mundo desea para conseguir un mundo mejor. En este sentido, no se acostumbra a hablar de los medios o mecanismos sociales, ni siquiera del respeto a los derechos humanos, como límite que no se puede traspasar. Así pues, encontramos una enumeración de buenas intenciones, pero no de propuestas posibles de cambio social.

Como docentes, podemos buscar propuestas reales para explicar momentos de la historia positivos, periodos de paz, de resolución de conflictos con el diálogo y explicación de alternativas actuales a problemas que parecen irreversibles, como el cambio climático. Es curioso que nadie habla de temas medioambientales en clave positiva, teniendo en cuenta, por ejemplo, iniciativas como la recuperación de especies vegetales como consecuencia de un cambio de modelo económico o social<sup>iii</sup>. Es necesario



no situarse en el miedo apocalíptico, ya que podría conducir a una apatía o inacción política.

Pensamos que el diálogo con la realidad que se puede establecer con este tipo de acciones educativas ayudará a desarrollar una actitud crítica y creativa desde la educación para una ciudadanía más democrática. Además, el alumnado ha de desarrollar capacidades de comunicación que le permitan explicar las propuestas sociales y políticas, tanto utópicas como distópicas, desde una mirada crítica, alternativa y constructiva. Por eso sería útil trabajar este tipo de relatos en el aula, ya sean elaborados por parte del alumnado o aprovechando obras de ficción del cine o la literatura ya existentes.

## NOTAS

Yolanda Pascual Moncada es licenciada en Historia del arte y doctora en educación. Es profesora de Ciencias sociales de educación secundaria. Este artículo es parte de la investigación de su tesis doctoral titulada: El papel de la ficción y las distopías en las representaciones sobre la organización social. Un estudio de casos múltiples en educación secundaria a partir de los relatos del alumnado (UAB, abril de 2021).

<sup>i</sup>El texto se elabora en el contexto político de 2013, caracterizado por importantes casos de corrupción política con mucha cobertura mediática en el momento de la elaboración de los textos.

<sup>ii</sup>Comentario a raíz de las manifestaciones contra las medidas de la Generalitat por el coronavirus 30.10.21 como se puede recoger en: <https://www.rtve.es/noticias/20201030/covid-disturbios-barcelona/2051171.shtml>

<sup>iii</sup>Por ejemplo, *La sal de la tierra* (2014), de Sebastiao Salgado o *Demain* (2015), de Cyril Dion y Mélanie Laurent, documentales basados en este tipo de iniciativas y que al parecer han pasado desapercibidos en las aulas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMES, M. (2013). Engaging “apolitical” adolescents: Analyzing the popularity and educational potential of dystopian literature post-9/ 11. *The High School Journal*, 97(1), 3–20.

BERGER, P. L., & Luckmann, T. (1988). *La construcción social de la realidad*. Barcelona: Herder.

BERNABÉ, D. (2018). *La trampa de la diversidad*. Madrid: Akal.

BURGOS, A. (2019). Young adult dystopian novels of the 21st century cultural dimensions and reception of s. Westerfield's uglies, s. Collins' the hunger games, v. Roth's divergent and b. Revis' across the universe. Tesis Doctoral. Universitat de València.

CAMPBELL, J. (2010). *The Order and the Other: Power and Subjectivity in Young Adult Science Fiction and Dystopian Literature for Adolescents*. Normal: Illinois State University.

CEBREIRO, B. M. (2004). *Estudio de casos*. Málaga: Aljibe.

DURANTI, A. (2000). *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.

GIROUX, H. (2001). *El ratoncito feroz. Disney o el fin de la inocencia*. Madrid: Fundación G. S. Ruipérez.

GIROUX, H. (2019). *La Guerra del neoliberalismo contra la educación superior*. Barcelona: Herder.

GISPERT, E. (2009). *Cine, ficción y educación*. Barcelona: Laertes educación.

MARSHALL, M. (2014). What Mainstream Centers Cannot Hold: Growing Critical Literacy with Dystopian Fiction. In P. Paugh, T. Kress, & R. Lake (Eds.). *Teaching towards Democracy with Postmodern and Popular Culture Texts*. (pp. 135–150). Rotterdam: Brill Sense.

PAGÈS, J. Y SANTISTEBAN, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. In Jara, M.A. (coord.): *Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas* (pp. 95-127). Neuquén (Argentina): EDUCO Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.

PASCUAL, Y. (2021) El paper de la ficció i les distopies en les representacions sobre l'organització social. Un estudi de casos múltiples a l'educació secundària a partir dels relats de l'alumnat. Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/250057>

PIOTROWSKI, A., & RYBAKOVA, K. (2015). Reading adolescents in dystopian YAL through the lens of feminism. *GALA Journal: A Journal of the Gender in Literacy and Life Assembly*, 21, 23–30.

SANTISTEBAN, A. (2004). Formación de la ciudadanía y educación política. En Vera, M.I.; Pérez; D. (eds.). *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas* (pp. 377-388). Alicante: AUPDCS/ Universidad de Alicante.

SANTISTEBAN, A.; PAGÈS, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Educación y Pedagogía*, 53, 15-31.

SANTISTEBAN, A., & ANGUERA. (2013). Las imágenes del futuro en los medios de comunicación y su influencia en la enseñanza de las ciencias sociales. A J. J. Matarranz, A. Santisteban, & Á. Cascarejo (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social* (p. 253-267). Guadalajara: Universidad de Alcalá/ AUPDCS.

SIMMONS, A. M. (2014). Class on fire: Using the Hunger Games trilogy to encourage social action. In P. Paugh, T. Kress, & R. Lake (Eds.). *Teaching towards Democracy with Postmodern and Popular Culture Texts* (pp. 77–95). Rotterdam: Brill Sense.

SOARES, M. A. (2018). Here's looking at you kids: The urgency of dystopian texts in the secondary classroom. In Han, J. J., Triplett, C. C., & Anthony, A. G. (Eds.). *Worlds Gone Awry: Essays on Dystopian Fiction*. (pp. 210–224). Jefferson: McFarland.

STEVEN, P. J. (2013). When undergraduate students read Huxley's brave new world and Plato's The Republic in a educational foundations course. A J. Heybach, & E. Sheffield, A *Dystopia & Education: Insights into Theory, Praxis, and Policy in an Age of Uto-pia-Gone-Wrong* (p. 117-135). Charlotte: Information Age Publishing.

VAN DIJK, T. (2002). El análisis crítico del discurso y el pensamiento social. *Athenea digital*, 2002, 1, 18-24. <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/34083>

VAN DIJK, T. (2008). *Discurso y Poder*. Barcelona: Gedisa.

WARMINGTON, P. (2015). Dystopian social theory and education. *Educational Theory*, Vol.65 (3), 265-281.

---

<sup>i</sup>El texto se elabora en el contexto político de 2013, caracterizado por importantes casos de corrupción política con mucha cobertura mediática en el momento de la elaboración de los textos.

<sup>ii</sup>Comentario a raíz de las manifestaciones contra las medidas de la Generalitat por el coronavirus 30.10.21 como se puede recoger en: <https://www.rtve.es/noticias/20201030/covid-disturbios-barcelona/2051171.shtml>

---

<sup>iii</sup>Por ejemplo, *La sal de la tierra* (2014), de Sebastiao Salgado o *Demain* (2015), de Cyril Dion y Mélanie Laurent, documentales basados en este tipo de iniciativas y que al parecer han pasado desapercibidos en las aulas.