

**Una experiencia de diseño tecnopedagógico de relatos digitales personales (RDP)
con fines educativos**

Frida Díaz Barriga Arceo, Edmundo Antonio López Banda, Abraham Heredia

Sánchez y Mario Pérez Carrillo

Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

Se reporta el modelo y proceso de diseño tecnopedagógico de relatos digitales personales (RDP) fundamentado en la propuesta del Centre for Digital Storytelling de J. Lambert. Se analizan las posibilidades educativas de los relatos digitales como dispositivos pedagógicos en distintos contextos educativos y situaciones de vida. Se describe el proceso de realización de RDP en un taller conducido con estudiantes de posgrado en Psicología y Pedagogía, mostrando cuatro ejemplos de los relatos digitales contruidos en este. Se concluye con la propuesta de un estudio de diseño educativo en el que los RDP generados se implementarán conforme a un plan didáctico con estudiantes y docentes de distintos niveles educativos, a fin de explorar procesos de aprendizaje, identidad y reflexión.

Introducción

La metáfora educativa del estudiante de la sociedad del presupone un aprendiz autónomo, automotivado, capaz de autorregularse y con habilidades para el estudio independiente y permanente, con amplio dominio de las tecnologías informáticas en aras de alcanzar el aprendizaje complejo. Se espera que la educación escolarizada le otorgue elementos para aprender a aprender, incluyendo saber colaborar, tomar decisiones y solucionar problemas en condiciones de conflicto e incertidumbre, asegurando así la adquisición de distintas literacidades (UNESCO, 2005). La expectativa es que el propio estudiante, adquiera capacidades para participar por sí mismo, de manera autorregulada, en el diseño de ambientes de aprendizaje personalizados y que seleccione o recree actividades educativas ajustadas a sus intereses y necesidades (Attwell, 2007; Reigeluth 2000). Como contraparte, la principal responsabilidad en torno a la concreción de dichos ideales suele recaer en el profesor, como agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de los aprendizajes y literacidades requeridas. Sin embargo, se suele incurrir en una visión tecnocéntrica, en la cual se apuesta por la introducción de los dispositivos tecnológicos más avanzados en

las prácticas educativas habituales, con la expectativa de que ello producirá por sí mismo los cambios esperados. Desde la perspectiva asumida en este trabajo, la hipótesis principal es que en función del empleo que se dé a las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como instrumentos o herramientas de la mente (*mindtools* de acuerdo con Jonassen, 2000), se puede modificar el carácter de los símbolos con que pensamos, debido a la mediación de dichas tecnologías en las formas de aprender y comunicarse, de representar el conocimiento, de relacionarse y construir significados e identidades (Colvin-Clark & Mayer, 2008; Monereo & Pozo, 2008).

Es así que la apuesta por una transformación educativa no descansa en la tecnología de punta per se, sino en su aporte potencial como instrumentos mediacionales en aras de un cambio de fondo en las mentalidades y prácticas cotidianas de estudiantes y profesores en los diversos contextos educativos, formales e informales, en que se encuentran inmersos, permitiendo la generación de ambientes innovadores para aprender. César Coll (2013) plantea la emergencia de una nueva ecología del aprendizaje, que da cuenta de una acción educativa distribuida e interconectada, donde las TIC constituirán una vía idónea y efectiva de acceso a la información y a la construcción del conocimiento en la medida en que atiendan las necesidad de aprender en diferentes etapas de la vida y ante la presencia de múltiples escenarios de aprendizaje y agentes educativos. Uno de los retos más importantes de dichos escenarios reside en la adquisición y utilización de diferentes lenguajes y formatos de representación de la información, reconociendo que hoy en día estamos ante el predominio del lenguaje visual y multimedia, sobre todo entre la población infantil y juvenil. De la misma manera, otro reto importante es lograr ambientes de aprendizaje personalizados, en los que la persona que aprende logre construir significado y atribuir sentido al conocimiento.

Partiendo de estos dos últimos retos, en este trabajo se presenta el avance de un proyecto de diseño educativo (Van den Akker, Gravemeijer, McKenney & Nieven, 2006), cuyo propósito principal es promover los procesos de reflexión, aprendizaje e identidad de los autores y usuarios (profesores y estudiantes) de relatos digitales personales (Barret, 2004, 2005; Londoño-Monroy, 2012) en distintos contextos educativos (secundaria, bachillerato y licenciatura). En particular, este escrito se centra en el proceso de diseño tecnopedagógico de relatos digitales personales con base en el modelo de Lambert (2010) y la delimitación de los casos en que se emplearán como dispositivo pedagógico.

La importancia educativa de las narrativas digitales

Jerome Bruner (2004) afirma que el modo que tenemos para dar significado a nuestras vidas y comprender las ajenas, para entender nuestros actos e interpretar las acciones de los demás, es mediante narraciones, es decir, relatos que permiten comprender lo extraño o aquello que quebranta lo esperable, canónico o normativo. Para este autor:

El objetivo de la educación consiste en ayudarnos a encontrar nuestro camino dentro de nuestra cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones [...] No sólo de pan vive el hombre; ni sólo de matemáticas, ciencias y de las nuevas tecnologías de la información. La tarea central es crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos, a nuestras relaciones” (Bruner, 1997, p. 10).

De ahí el interés en este trabajo respecto al pensamiento narrativo como el instrumento capaz de captar las vicisitudes de la intencionalidad humana, que puede expresarse con distintos propósitos pedagógicos en la forma de narrativas digitales personales (RDP), que consisten en la producción de una historia testimonial corta, empleando medios, programas y recursos digitales. Se ha encontrado que los RDP permiten a su autor tanto el manejo de las TIC con un propósito de creación original, a la par que propician una reflexión centrada en la representación personal, fomentan la literacidad escrita y la expresión subjetiva, mediante ciclos iterativos de pensamiento, planificación y producción creativa (Driscoll & Carliner, 2005; Gregori-Signes & Pennock-Speck, 2012).

Londoño- Monroy (2012) considera que a últimas fechas, gracias a las posibilidades de la web y a las facilidades del software libre, las narraciones amateur han proliferado en la modalidad de relatos digitales personales (RDP) (en inglés, *digital storytelling*), en los que su autor crea una producción digitalizada (generalmente un video corto, aunque hay otras opciones), en el que recurre a diferentes sistemas de representación (audios, vídeos, fotografías, animaciones, entre otros), y en donde comparte sus memorias de vida y sus reflexiones acerca de eventos o fenómenos que le son cercanos. La relevancia de estos relatos es que posibilita al autor la expresión de tales vivencias y reflexiones con *su* propia voz y estilo. Para esta autora sigue abierta la polémica de si los RDP representan un nuevo formato narrativo o una variante de los relatos orales y escritos tradicionales. Desde la perspectiva de la mayoría de los autores revisados, se trata de un nuevo género narrativo, debido a la manera en que interactúan

los distintos sistemas de representación y lo inédito del resultado en sí mismo como forma de expresión vivencial, es decir, como narrativa multimodal.

Gregori-Signes & Pennock-Speck (2012) otorgan a los relatos digitales un origen enraizado en ideas de democracia y cambio social, en la medida en que se busca en sus inicios, más que educar, dar voz a la gente común y permitir su expresión creativa. Asimismo, se refieren al modelo iniciado por el Centre for Digital Storytelling (CDS, <http://storycenter.org/>) como el punto de partida de la mayor parte de las aplicaciones y modelos de relatos digitales. A la cabeza de este centro se encuentra su fundador, Joe Lambert, quien desde sus inicios intentaba que el CDS fuera una instancia que permitiera la expresión libre y creativa de aquellos a quienes la sociedad hace invisibles y margina, y quienes a través de sus relatos o historias de vida, podían confrontar directa o indirectamente a la cultura dominante, a sus instituciones y autoridades, con la mira de promover mayor equidad y respeto a los derechos humanos y civiles. A fin de dar concreción a este propósito, CDS realiza una diversidad de talleres vinculados a proyectos específicos, con la finalidad de apoyar a los autores-legos a generar los RDP; más adelante se mencionará la metodología base de los mismos, recogida en el conocido texto de Lambert (2010) "Digital Storytelling Cookbook".

La incursión de los RDP en entornos escolarizados era de esperarse, dadas las expectativas generadas por la percepción de su potencial educativo. Al respecto, Barret (2005) plantea que las narrativas digitales fomentan el aprendizaje profundo o complejo gracias a la convergencia de cuatro estrategias de aprendizaje centradas en el aprendiz: la reflexión que conduce al aprendizaje profundo, el compromiso del estudiante con la actividad, el aprendizaje basado en proyectos, y la integración efectiva de la tecnología dentro del proceso instruccional. Al mismo tiempo, argumenta que es en torno a estos aspectos (aprendizaje, motivación, compromiso, competencias digitales, etc.) que se debe evaluar el impacto educativo de las narraciones digitales, al mismo tiempo que se tiene que valorar en las mismas cuestiones como el foco y propósito de la narración, la audiencia percibida, la consistencia en la narración, la originalidad y estilo propio, la presencia de emociones y reflexión, el manejo de los recursos multimedia, entre otros aspectos.

Herrero (2012) considera que es importante que un RDP no sea "únicamente descriptivo de acciones o conductas, sino que incorpore una dimensión reflexiva, que haga referencia a las experiencias psíquicas que acompañaban la acción, en el intento de que el alumno trabaje también la dimensión más íntima y emotiva de su Yo". Es decir, se

busca que la persona reflexione sobre sí misma, manifieste emociones y explore su identidad. Sin embargo, no obstante que los relatos y su construcción es personal y reflejo de identidad, la experiencia de taller colectivo en torno a un proyecto común suele activar formas de colaboración y aprendizaje informal que resultan muy motivantes para los autores. En el caso de escenarios escolarizados, permiten un contexto de educación centrada en el aprendiz, tanto personalizada como colaborativa, pero al mismo tiempo, centrada en situaciones que competen a la sociedad en su conjunto. Gregori-Signes & Pennock-Speck (2012) consideran que la experiencia con RDP permite a los estudiantes jóvenes fortalecer la *agencia*, en el sentido de convertirse en agentes sociales más visibles implicados en una participación democrática, mientras que pueden combinar códigos culturales informales con códigos formales en su proceso de aprendizaje.

El diseño tecnopedagógico de relatos digitales personales RDP

A continuación se describe la metodología de diseño tecnopedagógico de RDP de Lambert (2010), que fue la base de la experiencia educativa que se relatará posteriormente. Asimismo se hará referencia a las propuestas de Ohler (2005; 2013) que también fueron consideradas en dicha experiencia.

Para Lambert, las historias operan como instrumentos de significado y explicaciones que guardamos en la memoria. Escribir una narración o relato digital (digital storytelling), implica un proceso creativo, conversacional, político, donde las tecnologías multimedia son más que nada un recurso de mediación. Sin embargo, lo más importante son los procesos que la persona hace conscientes en el relato de una historia: recuperación, filtro y reconstrucción. El CDI y los talleres que ahí imparten tienen como lema que todo mundo tiene una historia que contar, pero que hay que buscar “frescura y autenticidad” en las historias. Un aspecto por demás interesante es el papel que se otorga a la retroalimentación y a la autoentrevista para arribar a la “propia voz”, ajena a clichés, en la que hay que cuestionar nuestros hábitos de consumo de los medios comerciales, ya que la sobre-exposición a los mismos “desintegra nuestra inteligencia crítica” en opinión de Lambert. Es así que el papel de la imagen, el video, el sonido y otras formas de representación de eventos de nuestra vida, es el de ayudar a reconstruir memorias más completas y por consiguiente a expandir el repertorio de la historia.

Al igual que Bruner (2004), también Lambert (2010) considera que no es que se relate la “verdad” en una historia, sino la experiencia vivida, dando paso a la subjetividad,

la interpretación y recreación de los eventos relatados. Los tipos de historias que se suelen relatar abarcan los siguientes, e incluso pueden mezclarse:

- La historia acerca de alguien importante (relaciones significativas en la vida).
- Historias de honor y remembranza de alguien.
- Historia de algún evento muy significativo en la vida personal (aventuras, viajes, logros, lugares).
- Historia donde se relata lo que persona hace.
- Otro tipo de historias personales: recuperación, amor, descubrimiento.

Sin embargo, la narración no puede agotarse en la descripción de hechos, en la anécdota, sino que en la metodología de Lambert, lo trascendente es tomar conciencia y plasmar en el RDP el significado profundo de la historia, que es lo que permite a las personas entender el contexto de sus propias vidas y su trascendencia social o política. Es así que el desarrollo de un RDP transcurre en una suerte de jornada simbólica (symbolic journey) que conduce al auto entendimiento. El autor plantea siete pasos y una serie de preguntas clave para la reflexión que conduce a la construcción de la narrativa. De manera sintética, estos se ejemplifican en la Tabla 1 conforme fueron adaptados para la experiencia conducida por los autores de este trabajo.

Tabla 1. Pasos en la construcción de la narración (Lambert, 2010).

Paso	Preguntas clave
1. Aduerñarte de tus ideas (insights)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la historia que quieres contar? • ¿Qué consideras que significa tu historia?
2. Aduerñarte de tus emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Conforme compartes tu historia, ¿qué emociones experimentas? • ¿Qué emociones ayudarían mejor a la audiencia a entender la jornada o trayecto de vida que contiene tu historia?
3. Encontrar el momento de cambio o punto de	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el momento significativo en que las cosas cambiaron? • ¿Cómo puede este ser empleado para dar forma a la historia?

inflexión	
4. Visualizar tu historia	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué imágenes te vienen a la mente cuando recuerdas el momento de cambio en la historia? ¿Y en otras partes?
5. Escuchar tu historia	<ul style="list-style-type: none"> • La voz grabada del narrador relata su historia ¿cuál es el tono emocional? • El empleo de sonido ambiental o música ¿Ayudaría a resaltar el momento de cambio o punto de inflexión de tu historia?
6. Ensamblar tu historia	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo estás estructurando la historia? • ¿En qué punto en la historia aparece el momento de cambio?
7. Compartir tu historia	<ul style="list-style-type: none"> • Considera la audiencia una vez más, pero ahora en términos de cómo le presentarás el relato digital. • ¿Cómo has cambiado como resultado de contar esta historia?

Un problema frecuente es que los autores de un RDP se enfoquen en el poder de las TIC en lugar de hacerlo en el poder que tienen sus historias:

Algunos estudiantes resaltan el medio pero sacrifican el mensaje, produciendo un evento técnico en lugar de una historia. Parte de mi tarea como docente de narrativa digital es enseñar a los estudiantes a convertirse en narradores. Dos componentes importantes de mi metodología de enseñanza son el mapeo de la historia y la práctica de la composición escrita, antes de introducir los elementos digitales (Ohler, 2005, p. 2).

Por ello consideramos que es importante trabajar la estructura canónica de la narrativa de manera explícita con los autores del RDP y hacer que al mismo tiempo que escriben el relato tomando en cuenta los momentos clave del mismo, estén conscientes de su significado profundo, de lo quieren transmitir, cómo y a quién. En la Figura 1 se ejemplifica la estructura clásica de una narrativa, similar al conocido triángulo de Freitag, pero que en este caso es la versión adaptada por J. Ohler y que denomina “diagrama visual del retrato de una historia”. Nótese que aquí queda claro que el momento de cambio o inflexión ocurre cuando aparece la tensión o problema que desemboca en una cuestión central o conflicto y en la eventual aparición de un desenlace o solución:

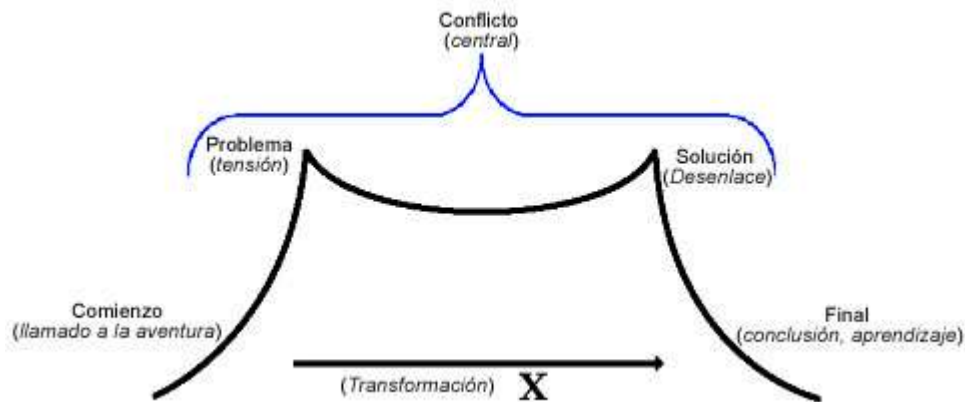


Figura 1. Diagrama Visual del Retrato de la Historia (Adaptación de Ohler, 2003, p.4)

En esta metodología, hasta que hay una perspectiva de lo que trata la narración y sentido profundo, se procede a la elaboración del guión escrito (script) y del guión gráfico (storyboard), si bien debe tenerse en cuenta de que no se trata de procesos lineales, sino como antes se dijo, iterativos.

Una experiencia de construcción de RDP con fines pedagógicos

Con el propósito de explorar las posibilidades pedagógicas de las narrativas digitales en distintos tramos de vida y de experiencia escolar, se condujo el “Taller “Realización de Relatos Digitales Pedagógicos (Digital Storytelling)” con un grupo de 20 estudiantes del Posgrado en Pedagogía (maestría y doctorado) y del doctorado en Psicología de la UNAM durante el primer trimestre de 2014. En dicho curso taller se revisó literatura de investigación y modelos de realización de relatos digitales, contando con la participación de personal especializado en el manejo de recursos digitales para la elaboración de este tipo de proyectos educativos.¹

En términos generales, se recuperaron los preceptos clave de las propuestas de Lambert (2010) y de Ohler (2005; 2013) en la realización de la narrativa, el guión escrito y el guión gráfico.

¹ Agradecemos a Amílcar Chavarría Cruz, Luis Ángel Hurtado Razo y Erika Yosselin Neri de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE-SEP) por la impartición del taller así como la asesoría y apoyo técnico en la edición de los relatos generados en este curso.

Idea inicial

Para empezar se escribió un primer boceto del relato tomando en cuenta los objetivos, la población hacia la que se dirigiría y el sentido profundo que se buscaría con el diseño del relato digital, el cual se grabó en el programa de audio “audacity”.

Planteamiento del relato a realizar

Se planteó por parte de cada uno de los participantes el tipo de relato a realizar, historias sobre hechos significativos, de honor, de alguna persona, etc., que fueran de cierta forma alguna experiencia vivida y de la que se pudiera desprender un significado profundo con una finalidad educativa y de reflexión sobre la social.

El ejercicio de la tarjeta de 4x6

Este ejercicio consistió en escribir en una tarjeta las ideas que vinieran a la mente del autor para evitar el “síndrome de la hoja vacía” en el que no se sabe qué escribir. Este paso sirvió como primer acercamiento a la redacción del relato final.

Avance del relato

Después del ejercicio de la tarjeta se les pidió a los participantes la entrega de un avance del relato en formato de texto o de audio tomando en cuenta los tres primeros pasos planteados por Lambert (2010) antes mencionados. En la Tabla 2 se presenta un ejemplo de avance en la construcción del RDP de un integrante²:

Cabe mencionar que los avances sucesivos en la construcción de los RDP fueron retroalimentados continuamente por los asesores del taller, y se dispuso de una rúbrica construida colaborativamente por los participantes en el mismo que permitió guiar la elaboración, el sentido y propósitos de un relato construido para emplearse como dispositivo pedagógico. Dicha rúbrica fue elaborada en las sesiones bibliográficas antecedentes al taller y se ajustó al propósito del mismo.

² Ejemplo retomado de uno de los documentos del autor del relato digital “El ineducable”

Tabla 2. Ejemplo de avance del relato digital

Pasos	Ejemplo
Adueñarte de tus ideas (insights)	<p>Crecimiento y desarrollo, algunos sucesos que me llevaron a ser quien soy, a tomar el camino de estudiar Psicología y Pedagogía. Comentando el nuevo reto que implica esta nueva etapa en la vida de un estudiante que ha tenido tropiezos en su formación.</p> <p>Con algunos recursos visuales como videos cortos de video juegos favoritos en mi infancia que dieron sentido a momentos de mi vida</p> <p>Dirigido a los alumnos de secundaria con los que se trabajará en mi proyecto de tesis de maestría con la finalidad de recuperar el concepto de educabilidad en los estudiantes con bajo rendimiento escolar y poca motivación por el estudio.</p>
Aduerñarte de tus emociones	<p>¿Qué emociones van a ayudar al público a entender el contenido de la historia?</p> <p>Se busca transmitir confianza a partir de las vivencias del relato, evitando que el espectador sienta lástima por lo planteado y buscar la superación de los estudiantes con historia de fracaso escolar a través de fortalecer su agencia y las habilidades que les permitan seguir trabajando de manera autónoma y motivada intrínsecamente.</p> <p>Reflexionar acerca de las emociones que experimenta un niño a quien continuamente se le menciona que es un fracasado escolar y que no puede aprender, así como respecto a las repercusiones de esto.</p>
Encontrar el momento de cambio o punto de inflexión	<p>¿Cuál fue el momento cuando cambiaron las cosas?</p> <p>Cuando se habla del esfuerzo y dedicación para entrar a la Universidad independientemente de los antecedentes escolares, de los momentos de fracaso o de las visiones negativas de profesores y familiares</p> <p>¿Hay más de un momento posible para elegir? Si es así, ¿se transmiten significados diferentes?</p>

	<p>La elección de la carrera y el camino a recorrer en Psicología</p> <p>¿Que transmite con mayor precisión el significado en tu historia?</p> <p>El trabajo personal, la confianza, el esfuerzo realizado en cada etapa de la escolaridad y los apoyos recibidos de los pares como elementos que permiten recuperar la noción de educabilidad de todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes escolares o familiares. Transmite asimismo un cuestionamiento a las instituciones (escuela, familia) que depositan el “déficit” en la persona sin entender el contexto y las restricciones y posibilidades que imprime a las posibilidades del aprendizaje humano.</p>
--	--

Exploración de manera muy libre el tipo de imágenes, tono emocional de voz y audio que se desea “imprimir”

En esta etapa se pensó en los elementos multimedia a compartir para imprimirle al relato el tono para que este sea entendido por los espectadores, para esto se pidió a los participantes realizar una presentación de PowerPoint con 10 imágenes o fotografías que se pudieran incluir en su relato. Esta producción se expuso a los compañeros sin que el autor estuviera dentro del aula para que los demás imaginaran que se quería expresar en el relato; al terminar la presentación de las fotografías el autor explicó qué quería abordar y qué emociones quería despertar.

Herramientas empleadas³

- *Audacity* programa gratuito para hacer grabaciones de audio (<http://audacity.es.joydownload.com/?c=25&qclid=CJGQ8bO6-L0CFRQS7AodR0cAog>)
- *Grabador de sonidos de Windows* programa para grabar audio
- *Movie Maker* programa para crear, editar y compartir los propios montajes con video, imágenes y sonido.
- *Camtasia* programa para capturar y editar cualquier tipo de video

Las sesiones del taller tuvieron diversos objetivos de trabajo, desde la escritura y grabaciones preliminares del contenido del RDP, la recopilación de materiales gráficos (fotografías e imágenes propias y descargadas) y de audio, hasta el diseño y evaluación

³ Los participantes eligieron libremente el tipo de software a utilizar, se mencionan las más empleadas.

de los relatos con un continuo acompañamiento por parte de los expositores para optimizar el uso de los recursos anteriormente mencionados. La Figura 2 muestra la secuencia de producción del relato digital conforme a los pasos seguidos durante el taller.

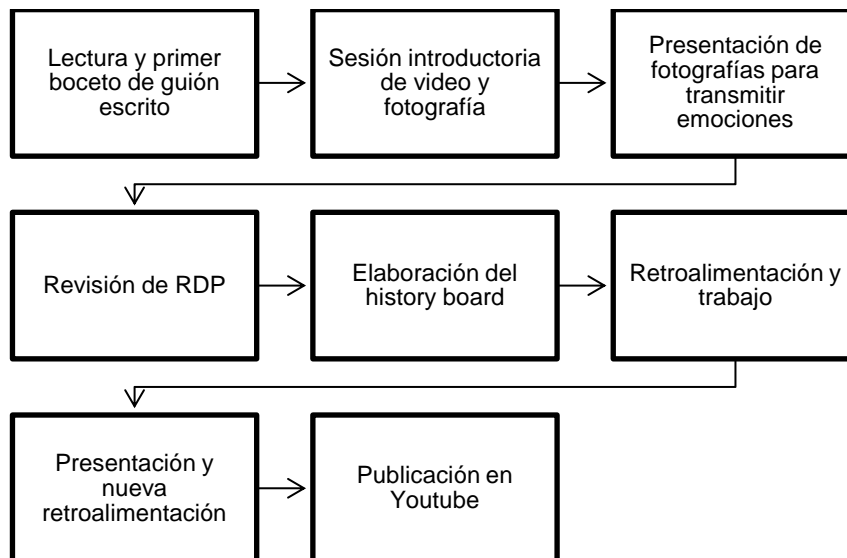


Figura 2. Secuencia de producción del RDP

Ejemplos de RDP con fines pedagógicos

A continuación se ejemplifican cuatro de los RDP generados en la experiencia del taller mencionado y se proporciona el enlace para acceder a ellos.

1. El ineducable. Por Edmundo Antonio López Banda.

Sinopsis: Trata de la experiencia de vida del autor al que se le veía como una persona incapaz de aprender y comprender los contenidos escolares. Se utilizan recursos multimedia como clips, sonidos e imágenes de video juegos que se adecuan a las problemáticas abordadas. Narrado en primera persona por el autor.

Sentido profundo: El relato se basa en el término “educabilidad” que se entiende como plasticidad o ductilidad del individuo para modelarse y transformarse por la influencia de los múltiples estímulos educativos, en otras palabras la capacidad que tiene el ser humano para formarse a través de sucesivos esfuerzos educativos (Manganiello en Baquero, 2006).

Tipo de relato: Se trata de una historia personal en la que se muestran eventos significativos que marcaron al autor, tanto positivos como negativos y la forma de superarlos a lo largo de su vida.

Población-meta: Alumnos de nivel secundaria que presenten dificultades para aprender, que suelen reprobado sus materias o que al parecer “no pueden aprender”.

Uso pedagógico: Busca promover en los alumnos la reflexión sobre su forma de aprender, hacerles ver que con el debido esfuerzo y búsqueda de estrategias para aprender se pueden alcanzar las metas que se planteen. Busca promover las nociones de educabilidad y agencia en los estudiantes así como cuestionar las concepciones sociales que ubican en la persona la incapacidad de aprender sin entender el contexto que posibilita o restringe los aprendizajes. Ver Figura 3.



Figura 3. RDP Ineducable

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Y--TuoxMqv8>

Características técnicas: Video MP4, duración 6:34 min

2. Encuentro con un proyecto de vida. Por Abraham Heredia Sánchez.

Sinopsis: La vida de los estudiantes en la universidad está relacionada con momentos decisivos para crecer en el ámbito profesional y personal. La convivencia y las relaciones que se generan entre compañeros y profesores, es vital para el desarrollo de las habilidades que se requieren en la toma de decisiones para un proyecto de vida.

Sentido profundo: La reflexión sobre la vida como estudiante universitario permite reconocer las decisiones que han influido para permanecer en la licenciatura hasta los últimos semestres y visualizar aquellas que se requieren para iniciar la etapa de la titulación. La formulación o reorientación de un proyecto de vida durante la universidad brinda a los estudiantes la posibilidad de encontrar, como lo menciona Brunner (1997, p.10) un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos, a nuestras relaciones.

Tipo de relato: Narra la historia personal de la permanencia de un estudiante en la vida universitaria y el reconocimiento de los acontecimientos importantes que se traducen en la definición de un proyecto de vida personal y profesional. Cada experiencia como estudiante universitario permite cuestionar y definir el proyecto de vida.

Población-meta: Estudiantes universitarios que buscan definir su proyecto de vida en el ámbito personal y profesional.

Uso pedagógico: Apoyar a los estudiantes universitarios para reconocer la identidad y pertenencia universitaria como un factor de motivación para realizar sus estudios con un sentido personal y social. Ver Figura 4.



Figura 4. RDP Encuentro con un proyecto de vida.

Link: <http://youtu.be/SiSsODaGYSk>

Características técnicas: Video MOV, duración 2:35 min.

3. Una historia de transgresión. Por Mario Pérez Carrillo.

Si para un agente de la educación un relato digital personal es un privilegiado instrumento de reflexión sobre su propia práctica educativa, la escritura del guión pasa a convertirse en un elemento de especial importancia para esta reflexión. De ahí que sea pertinente hacer explícitos algunos rasgos del proceso de escritura reflexiva que el autor de este relato reporta en el guión del mismo.

Además de tener presente la direccionalidad de una forma de expresión cultural como lo es un relato digital, es decir, a qué personas va dirigida y en dónde busca nuestro relato posicionar a esas personas, nos planteamos los siguientes tres aspectos.

1. Descubrir un tema que formara parte de nuestra experiencia en el ámbito educativo. Nos fue útil que este tema se derivara de algún suceso importante de nuestra trayectoria en la educación, de, si se quiere, una epifanía. De modo que, el tema elegido, para ser objeto de reflexión en el proceso de escritura del guión es conveniente materializarlo en un acontecimiento situado en un escenario concreto y con sus respectivos personajes.
2. La reflexión sobre la propia práctica educativa adquiere rigor conceptual cuando se le contextualiza dentro de ciertas categorías estructurales, ya sean de tipo social, cultural, político, teórico o histórico.
3. Por último, el guión se ve investido con una necesaria dimensión estética si el tema elegido, ya situado en un escenario concreto y contextualizado en categorías estructurales, se desarrolla mediante algún tropo, por ejemplo, una metáfora sobre una transformación, una personificación de una entidad abstracta con la que podemos dialogar, una antítesis que le confiere drama a partir de dos situaciones que se confronten, o una hipérbole que al aumentar una realidad permita, por su redimensionamiento, la oportunidad de resignificar el tema.

Estos tres aspectos se encuentran sintetizados en la Figura 5 y en la Tabla 3 donde el autor del RDP "Una historia de transgresión" explica dichos referentes en la construcción de su relato. Una vez que ha dado cuenta de estos tres referentes en el guión, el autor desarrolló el storyboard como un lugar para planear la historia en las dos dimensiones que propone Lambert (2010). Primero, el tiempo, qué sucede primero, luego y al último. Segundo, las interacciones, cómo el audio interactúa con las imágenes, la música y

efectos como las animaciones. El storyboard, posteriormente, se llevó a un programa para elaborar el relato digital, que en este caso es *Movie Maker*.

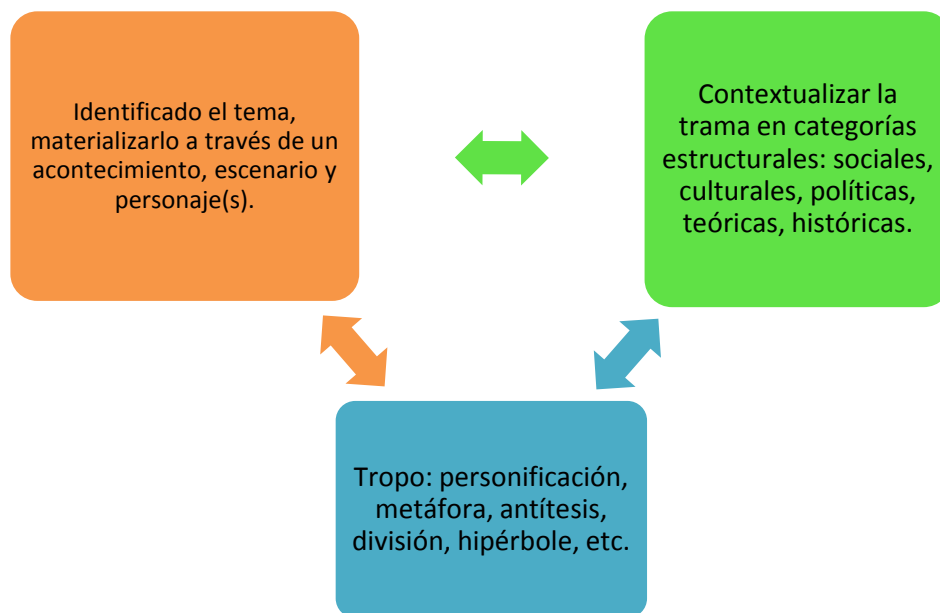


Figura 5. Referentes en la construcción del RDP

Tabla 3. Referentes del autor en el RDP "Una historia de transgresión"

Identificación del tema	Después de considerar varios temas relacionados con mi actividad como maestro del bachillerato de la UNAM, decidí que trabajaría sobre cómo he modificado algunas prácticas educativas y, a su vez, cómo esto ha incidido en la forma en que posiciono a los estudiantes. En efecto, el <i>acontecimiento</i> elegido fue la transformación en prácticas educativas; los <i>personajes</i> , profesor y estudiantes en una clase de Psicología de nivel bachillerato; el <i>escenario</i> , el Plantel 5 "José Vasconcelos" de la Escuela Nacional Preparatoria, institución de educación pública.
Contextualización	Al reflexionar sobre cómo contextualizar estas modificaciones, decidí recurrir al concepto de metanarrativa. Una metanarrativa, en el sentido de Lyotard (1993), es un discurso totalizador, es la historia detrás de las historias, es el esquema homogeneizante que buscan "normalizar" los relatos locales de las personas, son los conocimientos totalizadores y autoritarios que buscan subyugar los conocimientos menores o nativos. Las metanarrativas, reproducidas por personas investidas de autoridad o por las instituciones, conducen a condiciones favorables para algunos, los menos, y a condiciones de abuso para otros. Los enfoques estructuralistas en Psicología son una forma de metanarrativa, en particular el enfoque clásico cognitivo. Por ello, decidí que el guión narraría mi migración de ese lugar tan legitimado que son los conceptos internalizadores, hacia un espacio en el que se privilegian los relatos locales, de cercanía, de resistencia, de contratrama a esas metanarrativas. En este mismo sentido, recurrí al contraste conceptual entre

	lugar y espacio para enriquecer la contextualización teórica. Lugar para referirme a la dimensión física y espacio para hacer referencia a una dimensión existencial más relacionada con los significados que construimos.
Tropo	Para dar cuenta de esta transformación decidí optar por una conocida metáfora de transformación: la del robot que se vuelve humano.

Link: <http://www.youtube.com/watch?v=DfxAgEsd-kQ>

4. Rosita. Por Frida Díaz Barriga y Diana Pacheco.

Sinopsis: Trata de una menor que ha sido separada de su familia y se encuentra en un albergue debido a que ha recibido maltrato en la familia y presenta reprobación escolar. Narrada por la psicóloga que tiene que tomar la decisión de si permanece en el albergue o regresa a casa a insistencia de la madre de la niña.

Sentido profundo: Límites y alcances de la intervención psicoeducativa y social que se ofrece a los menores en las instituciones de custodia. Cuestionamiento a la intervención profesional remedial que no tiene un carácter sistémico o ecológico-social y no atiende de fondo la problemática de la infancia en situación de vulnerabilidad.

Tipo de relato: Planteado como caso de enseñanza para generar un análisis en torno a la situación problemática planteada en la historia y para arribar a la toma de decisiones planteando un desenlace. Recupera la metodología del diseño de casos de enseñanza (case method teaching) de Wassermann (1994) y de Naumes & Naumes (2006). Incluye una pauta de análisis y una rúbrica de autoevaluación de las dimensiones contempladas en el análisis y solución del caso. Existe el antecedente de una investigación con una versión impresa y más amplia del relato realizada con estudiantes universitarios (Pacheco & Díaz Barriga, 2007).

Población-meta: Estudiantes y profesionales de psicología y pedagogía implicados en la intervención psicopedagógica y social en escenarios reales.

Uso pedagógico: Busca promover la comprensión y empatía respecto a la realidad social de la infancia desprotegida y vulnerable en nuestro contexto, a la par que el pensamiento crítico y la reflexión conducente a la toma de decisiones desde el marco de los derechos

de la infancia y los modelos de intervención social facultadora y ecológico-sistémicos. Ver Figura 6.



Figura 6. RDP Rosita

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2tZak7Kh1o&feature=youtu.be>

Características técnicas: Video MP4, duración 8:34 min., 644 MB.

Comentarios finales

Desde la perspectiva de los participantes en la experiencia de construcción de RDP con fines pedagógicos, se concluye que la realización de relatos digitales contribuye al desarrollo de habilidades de comunicación, reflexión y análisis crítico de la realidad circundante, mediante el uso de recursos audiovisuales que pueden ser elaborados por el propio autor del relato o recuperados de otras fuentes, principalmente de la web. La posibilidad de incorporar fotografías, audio y video para narrar una historia significativa, como lo menciona Banks (2010, p. 22), proporciona información que difícilmente se podría obtener por otros medios, por lo tanto, los datos audiovisuales contribuyen a una mayor comprensión de las situaciones que se abordan.

En esta experiencia de construcción de relatos digitales se logró avanzar en la primera etapa de un estudio de diseño educativo. Los estudios de diseño se enfocan en la elaboración y prueba de un diseño instruccional o intervención particular que permite la concreción en escenarios educativos de modelos teóricos. La investigación basada en el

diseño ayuda a entender las relaciones entre las teorías o modelos educativos, los artefactos o actividades instruccionales y la realidad de la práctica en distintos contextos. Su meta es mejorar el aprendizaje y obtener conocimiento útil y aplicado para la enseñanza en ambientes complejos y diversos (Van den Akker, Gravemeijer, McKenney & Nieven, 2006). En este documento se ha dado cuenta de la fase de diseño tecnopedagógico enfocado en la creación de los RDP, mientras que en una segunda etapa se realizará una experiencia formativa con cuatro casos centrados en las poblaciones meta ya descritas en cada relato y en función de sus finalidades como dispositivos pedagógicos. Se desarrollará para cada caso un plan didáctico con una secuencia iterativa de microciclos de diseño y análisis que permitan su ajuste y corrección en función del avance en los usuarios y de las características e incidencias en el escenario. Se hará un monitoreo continuo de los procesos educativos de interés en los usuarios-meta (profesores y estudiantes). Finalmente, en una tercera etapa, se realizará un análisis retrospectivo, consistente en la discusión de hallazgos principales y en un proceso de reconstrucción de los modelos explicativos y tecnopedagógicos originales contemplados en los RDP creados. El estudio de diseño educativo permitirá tanto validar con los usuarios-meta las narrativas digitales generadas, como aportar evidencia respecto a los procesos de identidad, aprendizaje y reflexión que se reportan en la literatura como los aspectos que se promueven con estos dispositivos pedagógicos.

Referencias

- Attwell, G. (2007). Personal learning environments- the future of eLearning? E-Learning Papers, 2(1), En www.elearningpapers.eu
- Baquero, R. (2006). *Sujetos y Aprendizaje*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006. En: <http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/modulo2mail.pdf>
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Barrett, H. (2005, June). *Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning*. Kean University Digital Storytelling Conference. En electronicportfolios.com/portfolios/SITEStorytelling2006.pdf
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. (2004). Life as a narrative. *Social Research*, 71(3), 691-710.
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula*, 219, 31-36.
- Colvin-Clark, R. & Mayer, R. (2008). *E-learning and the science of instruction*. San Francisco, CA: Pfeiffer.

- Driscoll, M. & Carliner, S. (2005). Storytelling and contextually based approaches. *Advanced Web-Based Training Strategies* (pp. 59-86). San Francisco, CA: John Wiley & Sons/Pfeiffer.
- Gregori-Signes, C. & Pennock-Speck, B. (2012). Digital storytelling as a genre of mediatized self-representations: an introduction. *Digital Education Review*, 22, En <http://greav.ub.edu/der>
- Herreros, M. (2012, December). El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el yo (self). *Digital Education Review*, 22, 68-79. En <http://greav.ub.edu/der>
- Jonassen, D. (2000). Revisiting activity theory as a framework for designing student-centered learning environments. En: D. Jonassen & S. Land (Eds.). (2000). *Theoretical foundations of learning environments* (pp. 89-121). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. Berkely, Ca.: Centre for Digital Storytelling, Digital Diner Press.
- Londoño-Monroy, G. (2012, December). Aprendiendo en el aula: contando y haciendo relatos digitales personales. *Digital Education Review*, 22, 19-36. En <http://greav.ub.edu/der>
- Lyotard, J.F. (1993) *La condición posmoderna*. Barcelona: Planeta de Agostini.
- Monereo, C. & Pozo, J.I. (2008). El alumno en entornos virtuales. Condiciones, perfiles y competencias. En: C. Coll y C. Monereo (Eds.). *Psicología de la Educación Virtual* (pp. 110-131). Madrid: Morata.
- Naumes, W. & Naumes, M. J. (2006). *The art & craft of case writing*. Segunda edición. New York: M.E. Sharpe.
- Ohler, J. (2005). El mundo de las narraciones digitales. En: *Eduteka, Tecnologías de información y comunicaciones para la Educación Básica y Media* [Sitio Web]. En www.eduteka.org/NarracionesDigitales.php
- Ohler, J. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Pacheco, D. y Díaz Barriga, F. (2007). *Critical thinking in a higher education service-learning program. Evaluation through the case method*. 24th International Conference on Case Method Research and Application, Tecnológico de Monterrey, Guadalajara, México, Julio 1-4.
- Reigeluth, Ch. (2000). ¿En qué consiste la teoría de diseño educativo y cómo se está transformando? En: *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos* (Parte I, 15-40). Madrid: Aula XXI Santillana.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO.
- Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S. y Nieven, N. (Eds.). (2006). *Educational Design Research*. Londres: Routledge.
- Wassermann, S. (1994). *Introduction to case method teaching*. Nueva York: Teachers College Press.

AGRADECIMIENTO

Este trabajo fue posible gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica, DGAPA-UNAM, proyecto PAPIIT IN304114-3.