



LA CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LICENCIATURA: UNA PRAXIS DIDÁCTICA DESDE EL DIGITAL STORY TELLING

Miguel Navarro Rodríguez
Universidad Pedagógica de Durango

Rubén Edel Navarro
Universidad Veracruzana

Ramona Imelda García López
Instituto Tecnológico de Sonora

Área temática: Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación.

Línea temática: Saberes digitales de los actores educativos.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

En el presente trabajo, desde un estudio de caso y a través de la técnica de grupo focal, se describe el empleo del Digital Story Telling (DST), en el proceso de construcción de los proyectos de intervención de estudiantes de Licenciatura de la Universidad Pedagógica de Durango, se registran evidencias sobre el favorecimiento del desarrollo de tales proyectos a través de la utilización de los DST y se documentan algunas formas en las que el Digital Story Telling contribuyó a la motivación y compromiso en la construcción de los mismos. Fueron participantes 22 estudiantes de segundo semestre de Licenciatura, organizados en 4 equipos de intervención, cada equipo elaboró un DST para presentar su proyecto construido; Los resultados del grupo focal sobre la discusión de las experiencias tenidas en el empleo de los DST al construir los proyectos, nos muestran un uso inicial e intermedio de habilidades tecnológicas en la elaboración de dicho recurso, planteándose dificultades iniciales de dominio de software, habilidades de edición e integración de contenido en los productos digitales, se presenta una aplicación inicial del DST para articularlo al proyecto, con aprendizajes tecnológicos observables y un consenso grupal en el nivel de motivación logrado en la elaboración y presentación de los DST, así como en la potencialidad pedagógica de esta herramienta.

Palabras clave: Digital Story Telling, Proyectos, Intervención, Estudiantes, Licenciatura.

Introducción

El Digital Story Telling: Sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje

El *digital story telling* (DST) es un recurso instruccional exitoso en tanto sea una herramienta didáctica-pedagógica que genere compromiso, innovación e inspiración al ser contadas dichas historias digitales, las cuales pueden ser usadas en el aula de clase para promover el aprendizaje de los estudiantes (Lambert, 2013; Eglinton, Gubrium & Wexler, 2017). Para Hickman (2005), el DST potencia un compromiso y cultiva la estética en los proyectos de aprendizaje de los estudiantes; ya que a la vez que estos aprenden, desarrollan un arte expresivo en las historias que cuentan.

Eglinton, Gubrium y Wexler (2017), destacan 4 grandes *marcos* que emergieron con el empleo del DST en su investigación:

1. Generó una indagatoria inspirada en el arte; esto es, cada proyecto de aprendizaje indaga y cuestiona sobre cualquier campo a la vez que se narra una historia con elementos artísticos tales como: voz, trama, actoría, escenario, música de fondo, imágenes, multimedia etc.
2. Refiere a la utilización del DST como componente de un estudio piloto entre jóvenes indígenas en el noroeste de Alaska; las historias digitales tuvieron el propósito de preservar los elementos culturales y étnicos y prevenir el suicidio entre estos jóvenes, dado que su índice de suicidio y drogadicción es 18 veces mayor que en otras regiones de Estados Unidos.
3. Señala el empleo del DST como una herramienta de identidad, manifestación estética y de otorgamiento de la voz; esto es, cada vez que un grupo de estudiantes cuenta una historia digital, deja en la misma, parte de su propia identidad como personas, las historias narradas parten de las concepciones de las personas que cuentan la historia y estas al hacerlo, deja trazos de su identidad. De la misma forma se cultiva una manifestación estética al hilvanar en un guión expresivo y en una trama contada, la fuerza de una historia; finalmente al narrar una historia digital se toma la voz y se participa desarrollando expresivamente el punto de vista de quienes participan de su historia.
4. Presenta implicaciones pedagógicas, sobre todo de aquellas que apuntan a una pedagogía transformadora misma que promueve en los sujetos que cuentan las historias digitales un proceso de empoderamiento y autoconciencia que los lleva hacia una reflexión crítica (Gubrium y Scott, 2010).

Al respecto, Dreyer (2017) estableció para el empleo del DST, una conexión importante con la práctica reflexiva de profesores y estudiantes, lo cual los lleva a la consecución de un nuevo aprendizaje; en este tenor Robín (2008), señaló cómo el DST se ha convertido en los últimos años en una poderosa herramienta de enseñanza y de aprendizaje.

Una implicación importante de la utilización del DST en el aula, como una técnica tanto de enseñanza como de aprendizaje, es la que señalan Chan, Churchill y Chiu (2017), quienes refieren que al emplear historias digitales en el aula, los estudiantes favorecen su alfabetización digital; es decir, utilizan aplicaciones tecnológicas para editar el video, aplicaciones de audio y multimedia para integrar imágenes, textos, voz que narra o sonido de fondo, revisan el contenido disciplinar para argumentar la historia, consultan en bases de datos, aprenden ciencias al tiempo que se alfabetizan en sus competencias digitales ; (Ohler, 2008; Smeda, Dakich, Sharda, 2012).

De la misma forma, Kotluk y Kocakaya (2017) señalan a la motivación de los estudiantes como otra aportación relevante del DST, ya que a través del empleo de las historias digitales contadas en el aula de clase se establece una conexión con las emociones personales; las historias avivan el interés de los aprendices y la enseñanza de las disciplinas en el aula se puede ver favorecida. Otra implicación relevante es aquella que relaciona de forma consistente la utilización de las historias digitales con el rendimiento académico de los estudiantes (Ong, 2017); ya que se encontraron impactos significativos con un valor de prueba de test, en un diseño cuasi experimental, entre el grupo testigo y el grupo experimental que empleó el DST en cuanto al rendimiento académico.

Preguntas y objetivos de la investigación

Para orientar el desarrollo del presente estudio y a partir de la revisión referencial antecedente, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué caracteriza el empleo del DST en la construcción de los proyectos de intervención por estudiantes de Licenciatura de la Universidad Pedagógica de Durango (UPD)?.
2. ¿Cómo implementar didácticamente el DST en la construcción de proyectos de intervención por estudiantes de licenciatura de la UPD?
3. ¿De qué manera el empleo didáctico de un DST contribuye con la motivación y compromiso de los estudiantes de la UPD en la construcción de sus proyectos de intervención?

Por lo anterior, se plantean los siguientes objetivos:

1. Caracterizar el empleo didáctico del Digital Story Telling en el proceso de construcción de proyectos de intervención de los estudiantes de licenciatura en la UPD.
2. Describir el proceso didáctico de la implementación del DST en el desarrollo de proyectos de intervención de los estudiantes de licenciatura de la UPD.
3. Documentar la contribución del DST en la motivación y compromiso de los estudiantes de Licenciatura de la UPD en la construcción de sus proyectos de intervención.

Supuestos preliminares

De manera original se postula que el empleo didáctico del DST contribuye con los procesos cognitivos básicos de los estudiantes (de manera particular en los procesos cognitivos integradores de análisis, síntesis y evaluación) favoreciendo la fundamentación empírica y teórica en la construcción de sus proyectos de intervención.

También se presupone que la sistematización didáctica del DST tiene un efecto motivacional favorable en los estudiantes de licenciatura, la cual afecta positivamente su actitud proactiva para el diseño de proyectos de intervención.

Desarrollo

Estrategia metodológica

Tipo de estudio

La presente investigación se desarrolló a través de un estudio de caso. En sintonía con Patton (1987), quien señala que los estudios de caso son particularmente útiles cuando se requiere comprender una situación particular (la del caso), a gran profundidad; por otra parte, Yin (2003), ha puntualizado que los estudios de caso dan buenas respuestas a las preguntas de investigación ¿cómo? ¿De qué manera? y ¿por qué?

En este sentido, el presente estudio abordó cómo las historias digitales contadas por los estudiantes de segundo semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa, de la Universidad Pedagógica de Durango, contribuyeron con el proceso de construcción de sus proyectos de intervención en la asignatura *Elementos Básicos de Investigación Cualitativa*, cuyo propósito fue la construcción cualitativa de un proyecto de intervención en un ámbito educativo específico (escuelas de preescolar, primaria y/o secundaria).

Participantes

Colaboraron 22 estudiantes de la UPD inscritos en el citado curso, organizados en cuatro equipos de intervención. Los estudiantes desarrollaron un programa de sesiones de observación en las escuelas a intervenir, y aplicaron diversos instrumentos de investigación cualitativa con profesores, directivos, trabajadores de apoyo, entre otros.

Técnica de recolección de datos e información

Se desarrolló un grupo focal con los 4 equipos participantes de los Digital Story Telling (Yang, 2018). Un grupo focal se define como una "técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador" (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2017, p.52). El propósito de emplear al grupo focal consistió en lograr una serie de interacciones entre los participantes del grupo sobre la temática a fin de responder las preguntas de la investigación (Gibb, 1997).

Los tópicos de discusión fueron los siguientes:

1. ¿Cómo te sentiste al emplear los DST para abordar las visitas a la escuela elegida, la toma de datos y la elaboración de las tres partes de tu proyecto de intervención?
2. ¿Cuál fue tu nivel de motivación?
3. ¿Qué fue lo que aprendiste en cuanto a la parte digital o multimedial?
4. ¿Consideras desde tu experiencia, que al presentar un proyecto de intervención, a través del DST, las personas le ponen más atención y aprenderán más de él?... Sí... no... ¿Por qué?
5. ¿Qué aprendiste en cuanto a la parte de la toma de datos, las entrevistas, observaciones y al mismo tiempo, hacer el DST sobre el tema del proyecto?
6. En cuanto a la creatividad del equipo en el tema desde el DST, ¿consideras que hubo creatividad en el DST?
7. ¿Recomiendas esta metodología para tus materias en lo posterior?

Procedimiento

A partir de los datos obtenidos, los equipos desarrollaron la construcción metodológica de un proyecto de intervención; en este punto se propuso documentar el proceso de acopio de datos y de construcción de los proyectos empleando un Digital Story Telling; la presentación de dichas historias digitales representó el vehículo de la exposición del nivel de avance de su propio proyecto de intervención.

Resultados

Respecto a la primera pregunta relacionada con cómo se sintieron los estudiantes, manifiestan satisfacción y gusto por el empleo del recurso DST en su proyecto de intervención:

“Fue bonito grabamos las calles...la entrada a la escuela...” (GF P1)

“Yo me sentí bien, porque es una experiencia más que me va a servir en mi carrera profesional...” (G.F. P2)

Por otra parte, se asocia el gusto del empleo del DST, a la utilidad en la presentación del proyecto de intervención, tal como lo señala una participante:

“Fue la forma de grabar, porque cuando aplicábamos el instrumento no solo era aplicarlo, sino que con el video podíamos mostrar la evidencia” (G.F.P3).

En cuanto al nivel de motivación logrado, los participantes expresaron:

“Bueno pues nosotros como que el primer día, no fue el nivel de motivación más adecuado porque todavía no teníamos el permiso...pero ya después en la segunda observación estuvo muy padre, ya tomamos el video y muy motivadas hicimos la observación..” (G.F.P.3).

“Como dice mi compañera, como que el primer día no íbamos tan motivadas, por... digamos la experiencia pasada que nos pasó en el kínder, entonces íbamos como... de qué tanto la directora va a ser igual como la (anterior) directora del kínder, pero ya después como nos presentamos, la directora fue muy amable muy atenta, entonces ya íbamos motivadas a trabajar” (G.F.P.5).

“ Bueno yo también me sentía muy motivada, porque bueno la primera vez no nos recibían que porque no estaba la directora, pero ya la siguiente vez que fuimos, desde que entramos al salón, yo dije huuu, que hermosos salones, me encantaron mucho como están estructurados... y este me motivó demasiado, porque al momento que estuve yo ahí observando, la maestra como que llenaba mucho de energía a los niños y los niños como que muy atentos a ella y muy participativos” (G.F.P.6).

Como puede observarse, la motivación de emplear el recurso DST, si bien se aprecia en un primer momento, se diluye con la propia motivación que genera el contacto con la práctica de observación en la escuela.

Respecto a los aprendizajes digitales y multimediales logrados desde el empleo del DST, los estudiantes expresan:

“Este, bueno, me tocó hacer parte del video...y la verdad son cosas que.. a la mejor no manejábamos antes, pero como en primer semestre vimos un más o menos de cómo manejar la tecnología... entonces se nos facilitó un poquito más y le entendíamos, aparte porque el programa que usamos era en español y este... lo pudimos usar perfectamente y así pudimos copiar, pegar, quitar, acomodar” (G.F.P.7).

“Ah.. pues para mi si fue así como que... no bueno sí... pero que como que antes ya lo sabía porque en la prepa me lo enseñaron...como que se me olvidó y después cuando lo volví a retomar y lo recordé. O sea me quedaron... pero pues, si hice varias cosas, por ejemplo convertí algunos archivos en mp3.. y terminé como en una hora” (G.F.P.2).

“ Ah bueno, lo que decía mi compañera, que lo que habíamos visto anteriormente con otros profesores, yo creo que con esto se ampliaron los conocimientos.....porque por ejemplo el programa que yo se... es como uno muy básico, y el programa el otro que se usó al final es como más completo y uno ya sé... cómo que se explaya más..” (G.F.P.8).

“¿Pero sabe qué profesor?... bueno yo siento que nosotros... nuestra confianza para hacer un video era mínima, porque la verdad no teníamos... teníamos mucha vergüenza la verdad, si de que salir en el video y la verdad nos daba pena y nos reíamos y estábamos ahí carcajeándonos (de risa) porque se nos hacía así muy...como muy rarillo” (G.F.P.9).

Se puede advertir que, en algunos estudiantes hubo aprendizaje tecnológico; en otros, se complementaron con los aprendizajes previos traídos desde el bachillerato; adicionalmente, se enfatiza como un gran logro el aprendizaje social y cultural para emplear el video y tomarlo como herramienta para aprender sobre un tema.

Con relación al uso del DST, su potencialidad pedagógica para presentar el proyecto de intervención, sus ventajas y de qué manera les sirvió, los estudiantes manifiestan:

“El story telling nos entretiene más porque tiene audio y tiene imágenes de lo vivido y una presentación va a tener texto o tal vez imágenes pero es tedioso y aburrido” (G.F.P.1)

“Es más divertido el story telling” (G.F.P.8)

“ No solamente para uno verlo, sino para hacerlo, porque como ejemplo también si en las exposiciones hay imágenes, si uno si pone atención pero no tanto, y al momento de hacerlo uno como que está motivado...ah es que voy a mejorar esto..” (G.F.P.1).

“Aparte entretiene más, o sea, tengo más la atención del grupo que con una presentación” (G.F. P. 9).

“Además de eso el tema es más corto, porque no es lo mismo estar explicándolo en 25 diapositivas que en dos minutos de video (G.F.P.3), ¡o cinco!” (G.F.P.8).

Como se puede apreciar, los estudiantes están convencidos de la potencia pedagógica-didáctica del recurso DST, comparándolo con un programa de presentaciones de imágenes y texto; ubican perfectamente que el DST, sintetiza la información y se requiere menor tiempo en la presentación, además de que reconocen la presencia de motivación fuerte en el mismo proceso de realización de dicho recurso.

Al preguntar a los estudiantes sobre la utilidad del DST para emplearlo como apoyo en la aplicación de los instrumentos de investigación de su proyecto de intervención, señalaron:

“ Pues en cuestión a...cuando se graba la voz de la persona entrevistada, pues fue de más ayuda porque eso lo tuvimos fuerte, si hubiéramos incluido la imagen de la directora, solo se pondría la fotografía de la directora y su audio explicando la cuestión de la escuela..” (G.F.P.3).

“ Sí porque por decir si en las diapositivas dice... el baño está detrás del salón de la directora, pues no se entendería la verdad, porque me lo está leyendo, y ya así con las imágenes del video dices...ah sí ya se...” (G.F.P.10).

“ Así con el video te das cuenta donde están las cosas realmente” (G.F.P.9).

Se observa que el DST, solo un equipo lo relacionó directamente como recurso de evidencia de la aplicación de sus instrumentos de investigación; en los restantes participantes, se enfatiza más el empleo del recurso DST, para mostrar objetividad en los escenarios que se muestran.

Con relación a la puesta de creatividad en cada DST elaborada por los equipos de estudiantes, estos manifiestan:

“ Sí, simplemente en el tipo de letra que se utiliza en el título, en la música de fondo, en las traslaciones de imágenes, los videos intercalados (edición)” (G.F.P.3)

“Creo que cada uno de los videos (DST) maneja la esencia de cada uno de los equipos” (G.F.P.9).

“ Pues fue lo que dijo mi compañera, nos dio mucha pena, mucha vergüenza, el video... y sí nos divertimos mucho al momento de estar grabando todo, porque cuando no la regaba una, la regaba otra...o todas juntas” (G.F.P.II).

Finalmente, todos los participantes del grupo focal asienten con firmeza con un sí colectivo sobre recomendar el DST como recurso instruccional en futuras asignaturas que les impartan. Al respecto, algunas participantes argumentan:

“Sí porque lo que dijo ella (señalando a una compañera)... que es más entendible para nosotros y o sea, para también personas que lo ven, es más aburrido estar leyendo a estar escuchando, viendo e imaginándose estar ahí” (G.F. P.I2).

“ Ir viendo la experiencia de nuestros compañeros” (G.F.P.I).

Lo anterior advertirte que la argumentación para recomendar el empleo del DST en otras materias en lo futuro, se enfoca a la riqueza multimedial del recurso y su conexión con los estilos y formas de aprender del estudiante.

Si se desea conocer los DST elaborados por los estudiantes puede consultarse la siguiente liga:

<https://drive.google.com/drive/folders/IXXHUdPN0W40YcD7MZj92sXMkaoSQitv6>

Conclusiones

Los hallazgos de la presente indagación son los siguientes:

- Las características del empleo del DST, en estudiantes del segundo semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa, enfatizan desde las interacciones del grupo focal, un uso inicial e intermedio de habilidades tecnológicas en la elaboración de dicho recurso, planteándose dificultades iniciales de dominio de software, habilidades de edición e integración de contenido en los productos digitales.
- Se manifiesta desde la experiencia compartida de los participantes, una aplicación inicial del DST, para articularlo en la presentación del proyecto de intervención, observándose un desfase entre el guión narrativo y el contenido de aprendizaje por presentar (Karakoyun y Umit, 2016).

- Se presentaron aprendizajes tecnológicos observables de parte de los participantes que elaboraron los DST (Chan, Churchill y Chiu, 2017); de la misma forma, se manifiestan aprendizajes respecto al empleo didáctico del recurso digital.
- Los participantes del grupo focal concuerdan en la potencialidad pedagógica del DST, argumentando su fuerza multimedial, misma que propicia un proceso de aprendizaje efectivo (Ong, 2017).
- Todos los participantes destacan su alta motivación no solo al elaborar el DST sino al presentarlo (Kotluk y Kocakaya, 2017), señalando sus ventajas instruccionales y la posibilidad de recomendar su uso en otras asignaturas.

Por todo lo anterior, podría señalarse la conveniencia de extender el empleo de los DST en todos los niveles educativos, para incrementar aprendizajes y habilidades digitales, tanto de profesores como de estudiantes.

Referencias

- Chan, B.S.K., Churchill, D., y Chiu, T.K.F. (2017). Digital Literacy Learning In Higher Education Through Digital Storytelling Approach. *Journal of International Education Research*, 13(1).
- Dreyer, L. (2017). Digital storytelling to engage postgraduates in reflective practice in an emerging economy. *South African Journal of Education*, 37(4). doi: <https://doi.org/10.15700/saje.v37n4a1475>.
- Eglinton, K., Gubrium, A., y Wexler, L. (2017). Digital storytelling as arts-inspired for engaging, understanding, and supporting indigenous youth. *International Journal of Education & the Arts*, 18(5). Recuperado de <http://www.ijea.org/v18n5/>.
- Escobar, J. Bonilla-Jiménez, F. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. En Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, vol. 9 no. 1, 51-67.
- Gibb, A. (1997). Focus group. *Social Research Update*, 5 (2), 1-8. Tomado el 03 de mayo de 2019 del 2008, de: sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html
- Gubrium, A., y Scott, T. (2010). Teaching and speaking to social change: A digital storytelling approach addressing access to higher education. *Societies Without Borders*, 5, 126-151.
- Hickman, R. (2005). *Why we make art and why it is taught*. Bristol: Intellect.
- Karakoyun, F. y Umit, I. (2016). Use of Digital Storytelling in Biology Teaching. *Universal Journal of Educational Research* 4(4): 895-903, 2016 <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/ujer.2016.040427
- Kotluk, N. y Kocakaya, S. (2017). The effect of creating digital storytelling on secondary school students' academic achievement, self efficacy perceptions and attitudes toward physics. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 3(1), 218-227.
- Lambert, J. (2013). *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community* New York: Routledge.
- Robin, B.R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3):220-228. <https://doi.org/10.1080/00405840802153916>
- Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the Classroom. New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity*. Thousand Oaks: Corwin Press.

Ong, C. (2017). Digital story creation: its impact towards academic performance. *International Conference Educational Technologies*

Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.

Smeda, N., Dakich, E., y Sharda, N. (2012). Transforming Pedagogies Through Digital Storytelling: Framework and Methodology. 206-211.

Yang, Y.F. (2018). Designing English digital stories for global audiences. In P. Taalas, J. Jalkanen, L. Bradley & S. Thouësny (Eds), *Future-proof CALL: language learning as exploration and encounters – short papers from EUROCALL 2018* (pp. 313-318). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.26.856>

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.