

**USOS REALES DEL RELATO DIGITAL EN UNA EXPERIENCIA DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA RAFAEL URIBE URIBE SEDE 1 DE MAYO DE LA CIUDAD DE
PEREIRA**

JULIANA AGUDELO GÓMEZ

YEIMI ANDRELY BEDOYA VARGAS

VIVIANA RODRÍGUEZ ZAPATA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PEREIRA

2016

**USOS REALES DEL RELATO DIGITAL EN UNA EXPERIENCIA DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA RAFAEL URIBE URIBE SEDE 1 DE MAYO DE LA CIUDAD DE
PEREIRA**

Presentado por:

JULIANA AGUDELO GÓMEZ

YEIMI ANDRELY BEDOYA VARGAS

VIVIANA RODRIGUEZ ZAPATA

Asesora:

Karolaim Gutiérrez Valencia

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

PEREIRA

2016

RESUMEN

El presente trabajo de grado recoge los resultados obtenidos del proceso de investigación realizado en el primer semestre del 2016 por las estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira, con el propósito de comprender los usos reales del relato digital en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe de la ciudad Pereira.

Para esto, se elaboró un marco teórico dividido en dos categorías de análisis basadas en sociedad red y el lenguaje audiovisual, los cuales permitieron diseñar la metodología basada en un enfoque cualitativo- interpretativo empleando un estudio de caso simple y utilizando cuestionarios y entrevistas como instrumentos de recolección de información. A partir de estos instrumentos se realizó el análisis de los datos obtenidos.

Lo anterior, se desarrolló alrededor de la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué usos reales del relato digital se desarrollan en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la Institución educativa Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Pereira? Para resolver esta pregunta se construyeron tres objetivos, los cuales se procedieron a analizar y a establecer algunas conclusiones.

TABLA DE CONTENIDO

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	23
3. OBJETIVOS	24
4. REFERENTE TEÓRICO	25
4.1 SOCIEDAD RED	25
4.2 PENSAMIENTO NARRATIVO.....	28
4.3 LENGUAJE AUDIOVISUAL	33
4.4 RELATOS DIGITALES.....	37
4.5 USOS EDUCATIVOS DE LAS TIC	40
4.6 LENGUAJE AUDIOVISUAL Y LENGUAJE ESCOLAR	45
4.7 PEDAGOGÍAS EMERGENTES.....	48
4.8 USOS EDUCATIVOS DEL RELATO DIGITAL.....	52
5. DISEÑO METODOLÓGICO	56
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	56
5.2 ESTRATEGIA UTILIZADA	56
5.3 UNIDAD DIDÁCTICA	57
5.4 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	58
5.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN.....	59
6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN.....	60
6.1. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE USOS PLANEADOS.....	60
6.1.1 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	63
6.1.2 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes.....	65
6.1.3 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido..	68
6.1.4 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	70
6.2. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LOS USOS EJECUTADOS DEL RELATO DIGITAL.....	72
6.2.1 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	74

6.2.2	Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	78
6.2.3	Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes	80
6.2.4	Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido..	82
6.3	CONTRASTACIÓN DE LOS USOS PLANEADOS Y EJECUTADOS DEL RELATO DIGITAL.....	83
6.3.1	Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	83
6.3.2.	Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido.	86
6.3.3	Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes.....	87
6.3.4	Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	89
6.3.5	Análisis del relato digital	91
7.	CONCLUSIONES.....	99
7.1	Identificación e interpretación de los usos planeados del relato digital.....	99
7.2	Identificación e interpretación de usos ejecutados del relato digital	101
7.3	Contrastación de usos planeados y ejecutados.....	102
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	105
9.	ANEXOS.....	111
9.1	CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	111
9.2	PREGUNTAS ORIENTADAS A INDAGAR LAS EXPECTATIVAS ACERCA DE LA CREACIÓN DE RELATOS DIGITALES.....	113
9.3	ENTREVISTA DOCENTE:	113
9.4	UNIDAD DIDÁCTICA: EL RELATO DIGITAL	114

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Usos planeados del relato Digital.....	61
Tabla 2 Usos ejecutados del relato digital.....	72
Tabla 3 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	84
Tabla 4 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido....	86
Tabla 5 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes.....	87
Tabla 6 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea.....	89
Tabla 7 Códigos para analizar productos finales y escritos de la historia digital.....	91

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Categorías de usos planeados del relato digital	62
Gráfica 2 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	63
Gráfica 3 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes	66
Gráfica 4 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido	68
Gráfica 5 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea.	70
Gráfica 6 Categorías de usos ejecutados del relato digital.	74
Gráfica 7 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	75
Gráfica 8 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	78
Gráfica 9 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes	80
Gráfica 10 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido	82

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han tenido gran relevancia en diferentes campos sociales debido a su potencial para crear redes de interconectividad, que permiten contribuir al desarrollo de la sociedad, además de acortar el tiempo y el espacio. Por ello se ha podido observar una transformación en diferentes ámbitos los cuales han permitido al ser humano evolucionar, por lo tanto se puede ver como las TIC cada día se incorporan más en diferentes esferas de la sociedad, como lo son la cultura, la comunicación, la medicina, la economía y en el campo laboral.

En la actualidad, se considera que el uso de las TIC es una de las estrategias pertinentes y necesarias para aprovisionamiento del soporte social, con significativas ventajas y beneficios en cinco áreas específicas. Para empezar, en la medicina Grant¹ en su investigación de cuidadores y familiares hacia personas sobrevivientes de accidentes cerebro vasculares dan cuenta del beneficio al recibir apoyo social vía telefónica mejorando la vitalidad y la salud mental de las personas reduciendo el negativismo, la impulsividad, la falta de autocuidado y la depresión.

Seguido a la medicina en el campo laboral se observa que la influencia tecnológica trae consigo efectos positivos para las sociedades, a través de grandes reformas de nivel económico y social, donde se benefician las personas y las grandes, medianas y pequeñas industrias; estos beneficios se han encargado de transformar los productos, como la mano de obra, realización de estudios y capacitaciones que han permitido acceder a mejores espacios laborales lo cual genera una mejora económica, estabilidad laboral, familiar y progreso educativo.²

¹ Grant J, Elliot T, Weaver M, Bartolucci A, Newman J. Telephone Intervention with Family Caregivers of Stroke Survivors after Rehabilitation.

² Ibid.

De esta manera el campo laboral está estrechamente relacionado con la economía, puesto que esta, construye una nueva sociedad donde la gestión, la calidad y la velocidad de información se convierte en un factor clave de la competitividad ya que se convierte en una herramienta de soporte para la toma de decisiones y logro de los objetivos estratégicos en una empresa, ya que brindan la posibilidad de innovar en los procesos y desarrollo de la misma, lo que favorece la reducción de costos y organizaciones competitivas en el mercado.

En esta misma línea Marqués³ afirma que las TIC facilitan la comunicación entre personas de diferentes partes del mundo logrando eficacia, rapidez y promoviendo la interculturalidad, donde los seres sociales reciben información de los demás y a su vez transmiten sus mensajes expresando pensamientos, sentimientos y deseos.

Se evidencia como las TIC mejoran e influyen de manera positiva en las diversas áreas anteriormente mencionadas, lo que lleva a beneficiar a la sociedad. Desde la perspectiva de Bangemann: “Todas las tecnologías creadas por los seres humanos las relacionadas con la capacidad para representar y transmitir la información tienen especial importancia en la medida en que afectan directamente todos los ámbitos de la actividad de las personas, desde las formas y prácticas de organización social, hasta la manera de comprender el mundo, organizar esta comprensión y transmitirla a otras personas”⁴ por lo tanto, si lo que se busca es comprender el mundo, debe existir una formación en la escuela y en los actores allí inmersos, con el fin de lograr una movilización efectiva de estos sistemas representativos.

³ Las TIC y sus aportaciones a la sociedad. En línea Disponible en:
<http://www.fongdcam.org/manuales/educacionintercultural/datos/docs/ArticulyDocumentos/GlobaYMulti/Nueva%20Tecnologia/LAS%20TIC%20Y%20SUS%20APORTACIONES%20A%20LA%20SOCIEDAD.pdf>

⁴ BANGEMANN, Martin. Europa y la sociedad global de la información: recomendaciones al Consejo de Europa, citado por COLL, César. Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: Una mirada constructivista. En: Revista Electrónica Sinéctica, núm. 25, agosto-enero, 2004, pp. 1-24

En cuanto a la articulación de las Tecnologías Incorporadas a la Comunicación y las prácticas educativas Coll, menciona que “las TIC, y en especial algunas aplicaciones y conjuntos de aplicaciones TIC, tienen una serie de características específicas que abren nuevos horizontes y posibilidades a los procesos de enseñanza y aprendizaje y son susceptibles de generar, cuando se explotan adecuadamente, es decir, cuando se utilizan en determinados contextos de uso, dinámicas de innovación y mejora imposibles o muy difíciles de conseguir en su ausencia”⁵ con esto se plantea que la incorporación y el uso de estas tecnologías en el aula de clase podrían transformar los escenarios educativos tradicionales, así mismo el aprendizaje y la calidad de este, y la transversalidad de dichos contenidos mediante la planeación de clases acordes a las necesidades de los estudiantes en un contexto determinado.

Otra potencialidad que brinda las TIC se centra en la motivación que puede generar en los estudiantes, según como sea direccionado por los docentes en la escuela, ya que este es el espacio de interacción entre docente-alumno, en el cual se intercambian ideas, conocimientos y pensamientos; es allí donde se hace una construcción sólida de conceptos y aprendizajes significativos.

Coll⁶ expresa algunos ejemplos de la utilización de las TIC por parte de los profesores con relación a los contenidos de enseñanza y aprendizaje para: la búsqueda, selección y organización de los contenidos a enseñar, acceder a repositorios de objetos de aprendizaje, bases de datos y bancos de propuestas de actividades, mantener un registro de las actividades de la participación que han tenido en ella los estudiantes, planificación y preparación de actividades para su desarrollo posterior en la clase.

⁵ COLL, Cesar. Aprender y enseñar con el tic: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Vol. 38. Pág. 117.

⁶ *Ibíd.*, p. 2.

De igual forma el autor propone cinco características de la incidencia de las TIC como son: formalismo, interactividad, dinamismo, multimedia, hipermedia que necesitan de la conectividad, permitiendo en trabajo en red de agentes educativos y aprendices, lo que posibilita el trabajo grupal y colaborativo, siendo la conectividad un aspecto relevante para un acceso y uso de las TIC.

Por consiguiente Fernández⁷ expone que las TIC tienen un protagonismo en la sociedad, en cuanto a esto la educación debe ajustarse y dar respuestas a las necesidades que presenta el contexto educativo, ya que se evidencia en los alumnos un acercamiento inevitable con este tipo de tecnologías. Incluso esta autora resalta las ventajas de las TIC según su perspectiva: interés, interactividad, cooperación, iniciativa, creativa, comunicación, autonomía, alfabetización digital y audiovisual entre otras.

En relación a lo anterior, Coll⁸ plantea que las Tecnologías de la Información y la Comunicación son “instrumentos psicológicos”, en el sentido Vigotskiano susceptibles de mediar y en consecuencia de transformar las relaciones entre los diferentes elementos, desde el punto de vista educativo del triángulo educativo entendido este como la relación entre: saber, estudiante y docente, sin embargo, no hay que olvidar que se trata únicamente de eso: “una potencialidad que puede hacerse o no efectiva en función del uso, o mejor de los usos que se haga de ella en las prácticas educativas”

Las posibilidades de las TIC en la educación dependen en gran medida de la manera en que sean implementadas por parte de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que pese a que las apuestas por sus potencialidades son altas como se ha planteado hasta el momento, las expectativas distan de la realidad de las prácticas educativas, ya que “en la mayoría de los escenarios de educación formal y escolar las posibilidades de

⁷FERNÁNDEZ, Inmaculada. Revista Educrea. Las TICS en el ámbito educativo. Recuperado de: <http://educrea.cl/las-tics-en-el-ambito-educativo/> 24/08/2015

⁸ Op. cit., p. 2

acceso y uso de estas tecnologías son todavía limitadas o incluso inexistente, los profesores con una visión más tradicional de la enseñanza y del aprendizaje tienden a utilizar estas tecnologías para reforzar sus estrategias de presentación y transmisión de los contenidos”⁹, coincidiendo con Coll el uso real de estas tecnologías son una ayuda para el docente pero no transforma las prácticas educativas; es decir ya que siguen implementando las prácticas tradicionales.

En consonancia se refleja una diferencia entre los planteamientos teóricos acerca del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicación en la educación y los resultados de la implementación de estas tecnologías en la cotidianidad de la escuela, puesto que no se cuenta con los requerimientos, condiciones y capacidades para fomentar sus ventajas en el quehacer educativo.

Díaz Barriga, plantea que la brecha entre la tecnología y la práctica alrededor de las TIC es responsabilidad de docentes y de alumnos, ella afirma “se ha concluido que los profesores y alumnos en general, emplean las TIC para hacer más eficiente lo que tradicionalmente han venido haciendo, sobre todo, para recuperar información o presentarla”¹⁰ se puede entrever que las TIC facilitan el trabajo dentro del aula en el sentido de acceder a diferentes fuentes informativas y presentarla de manera digital, no solamente el docente es la fuente que brinda la información, al contrario, se accede a esta desde diferentes medios. A lo cual la misma autora expresa que los docentes a pesar de tener el valor de implementar las TIC, sienten inseguridad por no contar con la formación adecuada para crear las condiciones favorables para su uso pedagógico.

De acuerdo a lo anterior, Cabero y Díaz Barriga¹¹ coinciden en que el problema principal que presentan los docentes en cuanto a la implementación de estas

⁹ COLL. Cesar. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Recuperado de: <http://internetyesc.blogspot.com/2013/05/cesar-coll-aprender-y-ensenar-con-las.html> 24/08/2015

¹⁰FRIDA DÍAZ BARRIGA. UNAM, MÉXICO. Metas educativas 2021. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm> 24/08/2015

¹¹ Cabero. Julio. Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación Educativas* Año 21, No. 4. España. Pág. 6

tecnologías en el ámbito educativo inciden en que no saben qué hacer, como hacerlo, para quien y por qué hacerlo; dada la falta de capacitación.

En este sentido la investigación de Santoveña, arroja que los docentes “tienen formación en el uso del correo electrónico y que dominan las habilidades básicas, aunque no disfrutan de las destrezas más complejas. Todos tienen formación pero un porcentaje grande no observa que en las instituciones educativas se desarrollen las medidas necesarias para implantar estos medios para ponerlos en marcha en la práctica docente diaria”¹² a pesar que algunos de ellos tengan predisposición frente al uso de las TIC normalmente a la hora de incorporarlas a su quehacer profesional no tienen objetivos claros para llevar a cabo su proceso de planeación en la elaboración y en la ejecución del plan de implementación de los recursos tecnológicos.

Así mismo, Sáez en su investigación, acerca de las opiniones de los docentes respecto al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el quehacer pedagógico afirma que “se aprecia que los docentes valoran las tecnologías, sin embargo, gran parte de ellos, no las aplican en la práctica real”¹³, no propician espacios de colaboración entre iguales, actividades que se centren en las necesidades de los alumnos, los objetivos no son claros a la hora de trabajar con esta herramienta y no estimulan los procesos cognitivos de los estudiantes.

Alrededor de las tensiones frente a la incorporación de las TIC en la educación, expuestas en los párrafos precedentes, surgen iniciativas en el panorama internacional, nacional y local, con el fin de contrarrestarlas y apostarle a la integración asertiva de este tipo de tecnologías en los contextos educativos, dichas apuestas se exponen a continuación:

¹² SANTOVEÑA. Sonia. Las TIC en la educación: resultados que se ha obtenido cuando se ha aplicado y evaluado. Ditorial A.I.C.A. Barcelona. Pág. 6

¹³ SÁEZ, José Manuel. Opiniones y práctica de los docentes respecto al uso Pedagógico de las tecnologías de la información y la Comunicación. Recuperado de: <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n5/REID5art5.pdf> 25/08/2015

Actualmente en el panorama internacional en cuanto al manejo e implementación de las TIC por parte de docentes y estudiantes, organismos como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura) han contribuido con la elaboración de diferentes políticas en el sector educativo buscando mejorar las prácticas pedagógicas para así lograr el desarrollo de competencias para la vida.

En lo que concierne a estas políticas, la UNESCO ha establecido los Estándares UNESCO de competencia en TIC para docentes¹⁴, las cuales giran en torno a tres enfoques fundamentales como son: Enfoque de nociones básicas de TIC, Enfoque de profundización del conocimiento y Enfoque de generación del conocimiento. Por otra parte, los objetivos de estos estándares apuntan a que los docentes puedan llegar a identificar, desarrollar y evaluar los materiales de enseñanza y aprendizaje, a través de programas de formación, asimismo integrar las TIC al proceso educativo logrando optimizar la realización de otras tareas en la vida cotidiana, para esto el docente deberá ampliar sus conocimientos en lo que se refiere a la implementación en el aula de vocabulario y de nuevas estrategias pedagógicas que fomenten la cooperación y el liderazgo entre la comunidad educativa logrando así usos innovadores de las TIC y el desarrollo de habilidades en el ámbito laboral, individual y social indispensables para el siglo XXI.

Del mismo modo, con dichos estándares, los estudiantes podrán adquirir capacidades necesarias para vivir, aprender y trabajar con éxito, dentro y fuera del aula, por medio del uso competente de las tecnologías, buscando, analizando y evaluando la información para solucionar problemas a través de la toma de decisiones, a la vez que se convierten en ciudadanos responsables y creadores de herramientas productivas que promueven la colaboración y contribuyen a la sociedad.

¹⁴WAHEED KHAN Abdul. Estándares de competencia en TIC para docentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. Londres. Enero. 2008 p. 2-3

En relación a las habilidades que se pretenden desarrollar en los estudiantes por medio de prácticas pedagógicas innovadoras en el uso de las TIC, la UNESCO propone el enfoque de la REA (Recursos Educativos Abiertos) ¹⁵ el cual consiste en la posibilidad de brindar recursos educativos de libre acceso que permitan un diálogo intercultural, el intercambio de conocimientos y el aumento de capacidades, mejorando la calidad de la educación.

En lo que respecta a la OEI se encuentra IBERTIC (Instituto Iberoamericano de TIC y Educación) la cual es una iniciativa de trabajo conjunto entre los países Iberoamericanos que busca desde la educación hacer un avance hacia la inclusión social, especializándose en determinadas temáticas que aportan en el siglo XXI como la tecnología, ya que esta es una realidad que permea las relaciones sociales y educativas. Esta entidad promueve diferentes programas vinculados con las TIC como lo son: RELPE, VIRTUAL EDUCA, TEIB, ALFABETIC; estos se preocupan para que los docentes tengan constante capacitación en esta área, realizando distintos cursos de formación y concursos donde se puedan evidenciar las experiencias y el compromiso por parte de las instituciones con la implementación de estas tecnologías desde tres áreas específicas: Investigación y TIC, Formación docente y TIC, Evaluación y TIC y un Componente de difusión y transferencia de conocimiento.

La OEI además cuenta con programas que están orientados a que todos los estudiantes tengan acceso a un ordenador como el denominado Modelo 1 a 1 el cual consiste en la dotación de una computadora para cada uno de los estudiantes donde estos puedan acceder a información en línea desde cualquier lugar, descargar contenidos digitales, y propiciar el trabajo conjunto fuera del aula entre padres, docentes y estudiantes. El objetivo de esta iniciativa es trabajar de manera conjunta con diferentes organismos como universidades, instituciones públicas,

¹⁵Recursos Educativos Abiertos. [en línea]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. [Citado el 24/08/2015]. Disponible desde: <<http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/>>

autoridades nacionales y docentes que garanticen el desarrollo de acciones diagnósticas que orienten, formen y evalúen los procesos de intervención facilitando la aplicación eficaz de las TIC en los procesos educativos.

Con respecto al ámbito nacional el MINTIC (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones) propone el plan Vive Digital¹⁶ es un plan de tecnología que busca que el país dé un salto tecnológico mediante la masificación de internet y desarrollo del ecosistema nacional, su objetivo es impulsar la manifestación del uso de internet, hacia la prosperidad democrática, busca reducir el desempleo, la pobreza y se aumentando la competitividad del país. De igual forma, buscan multiplicar por 4 veces el número de conexiones a internet, triplicar el número de municipios conectados a la autopista de información a través de redes de fibra óptica y alcanzar el 50% de hogares y mipymes conectados a internet, esto por un plazo de 4 años. Este plan es de gran importancia ya que si los niños y niñas tienen acceso a las TIC, debe haber acceso a redes sólidas, con una mejor señal, más cobertura y un mejor uso, no solo en los colegios, sino en lugares más aislados.

De igual forma MINTIC¹⁷ ofrece la propuesta denominada ConVertic que busca alfabetizar digitalmente a personas con baja visión y personas ciegas, por medio de la descarga de un software llamado Magic y Jaws; el primero funciona como un lector de pantallas que posibilita a un invidente navegar por Internet transformando la información y las aplicaciones en sonido y el segundo es un magnificador de pantallas que amplía el tamaño de los contenidos proyectados en el monitor del computador. Esta propuesta impulsada por el MINTIC busca que sea implementada en “Instituciones de educación básica, media y superior, así como

¹⁶ Vive digital Colombia, Mintic [en línea]. Disponible en: <http://www.mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-article-1511.html> [citado el 22-08-2015].

¹⁷ ConVertic, MinTic [en línea]. Disponible en <http://micrositios.mintic.gov.co/convertic/> [citado el 22-08-2015].

en bibliotecas, entidades gubernamentales, entidades prestadoras de servicio y puntos de acceso comunitario a Internet.”¹⁸

De igual forma, el MEN (Ministerio de Educación Nacional) presenta el programa de uso de nuevas tecnologías para el desarrollo de competencias¹⁹ este establece las líneas de acción que ayudan a la construcción de una infraestructura tecnológica de calidad, refiriéndose a la dotación de computadores, contenidos de calidad a través del portal educativo Colombia Aprende, como un sistema de información y de conocimiento en el que se producen y se comparten herramientas, contenidos y servicios para la generación de conocimiento en la comunidad educativa del país y por último el uso y apropiación de las TIC, por medio de redes de programas regionales de informática educativa, redes de formación y acompañamiento a docentes y el observatorio de tecnologías de la información y las comunicaciones en educación.

El MEN, propone unas orientaciones generales para la educación en tecnología llamada GUIA N° 30, la cual presenta “un gran interés por integrar la ciencia y la tecnología al sistema educativo, como herramientas para transformar el entorno y mejorar la calidad de vida. Así mismo, plantearon la necesidad de definir claramente los objetivos y las prioridades de la educación para responder a las demandas del siglo XXI, mediante propuestas y acciones concretas encaminadas a asumir los desafíos de la sociedad del conocimiento. Esto concuerda con las tendencias y los intereses internacionales que buscan promover una mejor educación en ciencia y tecnología, como requisito para insertar a las naciones en esta nueva sociedad”²⁰

¹⁸ Ibid. p.1

¹⁹ Colombia Aprende, la red de conocimiento, programa nacional de nuevas tecnologías [en línea]. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-102549.html> [citado el 22-08-2015].

²⁰ Series guía n° 30, orientaciones generales para la educación en tecnología, [en línea]. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf [citado el 05-09-2015].

En el ámbito local se encuentra una propuesta desde la alcaldía de Pereira llamada “Pereira Vive Digital” la cual busca “aumentar las oportunidades de acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones TIC, que le permita a la comunidad pereirana estar mejor informada y a las instituciones prestar mejor servicio a la ciudadanía”²¹ en esta se encuentra que en la Universidad Tecnológica de Pereira un grupo de docentes de Licenciatura en Comunicación e Informática e Ingeniería de Sistemas y Computación, se vieron en la necesidad de implementar un modelo de aprendizaje en el cual se manejaran contenidos enfocados a las competencias y la comprensión de las áreas del desarrollo, este programa llamado Burbuja ayuda a los niños y docentes con dificultades, de las poblaciones vulnerables, a desarrollar actividades que les permitan tener mejor aprendizaje.

Según Cárdenas y Cardona²² creadores de este proyecto, el objetivo es promover el uso y la aplicación eficiente de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el entorno educativo y empresarial.

Otra de las iniciativas se desarrolla en la Universidad Católica de Pereira donde se realizó un proyecto llamado Software Educativo para el buen uso de las TIC, “que pretende generar una herramienta de apoyo para docentes de básica primaria, para que a través de diversas actividades y contenidos, eduquen a los niños en el buen uso de internet, principalmente de las redes sociales”²³. Este se hace con la intención de que los niños que no tienen un “control” adecuado para el manejo de estas, puedan acceder a la información y hacer aportes cuando sea necesario, de forma segura, ya que debe seguir la ruta donde paso a paso avanzará en la utilización de correos electrónicos, sitios web, redes sociales, entre otros, también

²¹ Pereira vive digital ¿Qué es Pereira digital?, [en línea]. Disponible en <http://www.pereiradigital.gov.co/web/es/que-es> [citado el 22-08-2015].

²² CÁRDENAS, CARDONA. Juan Manuel, Luz Ángela. La BURBUJA de innovaciones. [en línea]. Disponible desde: <http://www.sociedadennovimientomovimiento.com/index.php/83-sociedad-en-movimiento/882-la-burbuja-de-inovaciones>. [citado el 22-08-2015].

²³ OSORIO, Silvia María, SOFTWARE EDUCATIVO PARA EL BUEN USO DE LAS TIC. Colombia: Universidad Católica de Pereira. 2014. P. 17 [citado el 22-08-2015]. Disponible desde: <http://ribuc.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10785/2790/CDMIST99.pdf?sequence=2>

tienen como fin despertar el interés en los estudiantes frente a los manejos adecuados de las TIC, e identificar los riesgos que tienen los sitios web.

Expuesto lo anterior, las TIC han sido un tema de interés social que ha preocupado a diferentes organizaciones gubernamentales a nivel internacional, nacional y local que se proponen una educación de calidad y al alcance de todos, estableciendo para ello políticas y programas de capacitación docente que permitan prácticas pedagógicas renovadas y el desarrollo de competencias para la vida en un mundo mediado por tecnologías de la información y de la comunicación.

La presente investigación se centra en una de las posibilidades que ofrecen este tipo de tecnologías que es el relato digital, estos surgieron en la década de los 90's donde el periodista Ken Burns quiso contar de forma diferente la historia de la guerra civil norteamericana, haciendo uso de algunas herramientas tecnológicas. Por esto, retomó los aspectos más importantes de este suceso a través de imágenes y voces de los implicados. En 1993, Lambert bautizó este nuevo género digital Storytelling, el hacía parte de la escuela American Film Institute, donde realizó con una población de analfabetas tecnológicamente, para que contaran su historia de vida a través de un video y en honor al inventor lo llamó "el efecto Burns"²⁴

Actualmente, las narraciones digitales son un género de auto-representación que nos permite crear y contar historias personales a través de pequeños relatos en formato digital entre 250 y 375 palabras; compuestas de narración textual, visual y sonora Lambert²⁵ hace énfasis en los relatos digitales personales, dividiéndolos en las siguientes categorías: relatos sobre personas y sucesos importantes, relatos sobre lugares significativos y sobre algunas actividades que se realizan con el fin

²⁴ LAMBERT. Joe. Digital education review. El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self), pág. 70. N°22. Diciembre 2012.

²⁵ Ibid.

de hacer dichos relatos más expresivos, descriptivos y significativos para el narrador y el receptor.

En los últimos años, estas narraciones se han expandido en diferentes lugares del mundo, donde algunos autores le han dado mayor uso en el ámbito educativo, desde diferentes perspectivas. Al respecto, Ricoeur afirma que “el relato digital permite al alumno trabajar su identidad partiendo de su experiencia durante la creación de una historia personal siendo él, el único protagonista”²⁶ Gracias a esta posibilidad del uso de las tecnologías favorece la motivación por la lectura y la escritura para ser presentado ante un público.

Sin embargo, en las prácticas educativas tradicionales se trabajaba la identidad desde las ciencias sociales o desde la psicología, donde el alumno se pensara a sí mismo como miembro de una sociedad o una cultura, más no desde sus experiencias personales. Herreros afirma que “el uso educativo del relato digital promueve la alfabetización digital, el alfabetismo escrito, el alfabetismo oral, el pensamiento crítico, la creatividad, la imaginación, la integración de diferentes competencias y habilidades; dota de significado las experiencias personales y ayudan a crear identidad y, además, son un elemento muy motivador para el alumnado. Todo ello, justifica por sí mismo que se reflexione desde el mundo educativo sobre el relato digital como herramienta de enseñanza-aprendizaje”²⁷ Esta propuesta permite la multidisciplinariedad debido a que no está enfocado a una sola área del conocimiento, sino que se puede manejar de manera conjunta.

En este sentido, Weimer considera que “los relatos son siempre de sus autores y entenderlos de esa manera es primordial para que el proceso de sus construcción se realice de manera satisfactoria, pero también como una consideración ética por parte de los profesores, por el respeto que se debe a quienes cuentan

²⁶ RICOEUR, Paul. Digital education review. HERREROS, Miguel. El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self), pág. 71 N°22. Diciembre 2012.

²⁷ El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el yo, Miguel Herreros [en línea]. Disponible desde: [file:///C:/Users/HP/Downloads/260204-350600-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/260204-350600-1-SM%20(1).pdf) [Citado 05.09-2015]

historias personales y permitiendo así que el estudiante tenga gran control de este proceso”.²⁸ En este sentido, se hace una transversalización de competencias ciudadanas al trabajar valores dentro del aula de clase, ya que se debe trabajar a partir del respeto por las ideas y pensamientos de quien escribe, produce y expone su historia digital.

La creación y recepción de relatos digitales sirven como un elemento de auto-reflexión donde se puede llegar a tomar conciencia de algunos sucesos importantes de la vida y construir una identidad, como señala Bruner “creamos y recreamos la identidad mediante la narrativa, el yo es un producto de nuestros relatos y no una esencia por descubrir cavando en los confines de la subjetividad. Está demostrado que sin la capacidad de contar historias sobre nosotros no existiría una cosa como la identidad”²⁹ es decir, que el proceso de construcción de historias digitales, ayudará a los estudiantes a conocer su propia historia de vida y los aspectos más característicos de esta, comprendiéndose paulatinamente como un sujeto de derechos y deberes dentro de una sociedad.

Con respecto a lo anterior, es necesario incorporar en el aula estos nuevos medios de comunicación digital; ya que nacen como nuevos lenguajes que los estudiantes deben ser capaces de usar, puesto que nacen de los cambios producidos en la sociedad, Gregori-Signes y Pennock-Speck consideran que “la experiencia con relatos digitales permite a los estudiantes fortalecer el sentido de convertirse en agentes que pueden combinar códigos culturales informales con códigos formales en su proceso de aprendizaje”³⁰ ya que al realizar dichas historias digitales, el estudiante estará en la capacidad de contar a un público rasgos característicos de su cultura, implementando saberes formales implantados desde el colegio desde lenguaje, informática, sociales, etc.

²⁸ WEIMER, Maryellen. Los relatos digitales y su interés educativo. RODRÍGUEZ, José Luis. LONDOÑO, Gloria. Universidad de Barcelona. 2009.

²⁹ BRUNER, Jerome. La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida. Pag.122. Argentina 2003

³⁰ Gregori-Signes, C. y Pennock-Speck, B. (2012). Digital storytelling as a genre of mediatized selfrepresentations: an introduction. Digital Education Review, 22,1-8. Recuperado de <http://greav.ub.edu/der>

Desde el escenario de estudio que brinda esta investigación se pretende aportar al análisis de la incorporación del relato digital en los procesos educativos, al tiempo, que se busca ampliar el espectro de estudio en este campo y visibilizar nuevos mecanismos dinámicos y flexibles para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los educandos.

Los resultados de la presente investigación constituirán un aporte para el estudio de nuevas perspectivas en materia del relato digital y las relaciones de enseñanza-aprendizaje, ofreciendo información relacionada a los usos que se generan al interior y fuera del aula para fortalecer el ciclo educativo.

2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué usos reales del relato digital se desarrollan en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la Institución Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Pereira?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Comprender los usos reales del relato digital en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Pereira.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar y describir los usos planeados del relato digital en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Pereira.
- Identificar y describir los usos desarrollados del relato digital en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Pereira.
- Contrastar los usos del relato digital con los desarrollados en la experiencia y aprendizaje en la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Pereira para obtener los usos reales.

4. REFERENTE TEÓRICO

El presente apartado corresponde al proceso de conceptualización alrededor del que se construyen las bases teóricas para fundamentar el proceso investigativo, que parte desde la postura de la Sociedad Red, para desde ella observar otros fenómenos como el Pensamiento Narrativo, el Lenguaje Audiovisual y los Relatos Digitales. Posteriormente, dichos conceptos se observarán con una perspectiva educativa, partiendo del uso de las TIC desde una mirada pedagógica y didáctica, el Lenguaje Audiovisual y el lenguaje escolar, los usos educativos del Relato Digital y las pedagogías emergentes.

4.1 SOCIEDAD RED

En ese orden de ideas, a continuación se considerará un tratamiento de las categorías conceptuales, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos. La evolución de la información llevó al término Sociedad Red el cual fue acuñado en 1991 por Jan Van Dijk, aunque quien ha contribuido a su mayor desarrollo y popularización ha sido Manuel Castells en su obra “La Sociedad Red”, a través de la cual el término red pasó de ser de dominio de la ingeniería y los sistemas a formar parte fundamental de la comunicación y de la sociología.

La revolución tecnológica marcó la historia de la humanidad con el surgimiento de la Internet, a partir del año 1969 y constituyéndose en 1994 con la existencia de un browser, del World Wide Web, o red informática mundial, siendo una red de redes. Desde sus inicios, Castells³¹ señala que la internet se desarrolla entre la interacción de la ciencia y los programas de investigación militar de los EEUU y una investigación universitaria, posteriormente se desarrolló la internet a partir de una arquitectura informática abierta y de libre acceso, donde podía acceder

³¹ Castell, M. Internet y la Sociedad Red. 2002. P 1. [citado el 14 de octubre del 2015]. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/>.

cualquier tipo de investigador o tecnólogo, esto sucedía alrededor de los años 1973- 1978.

A partir de esta reseña histórica, Castells señala que:

La famosa idea de que Internet es algo incontrolable, algo libertario, etc., está en la tecnología, pero es porque esta tecnología ha sido diseñada, a lo largo de su historia, con esta intención. Es decir, es un instrumento de comunicación libre, creado de forma múltiple por gente, sectores e innovadores que querían que fuera un instrumento de comunicación libre. Creo que, en ese sentido, hay que retener que las tecnologías están producidas por su proceso histórico de constitución, y no simplemente por los diseños originales de la tecnología.³².

Acorde con lo anterior se puede decir que la internet ha facilitado las formas y los medios como el ser humano se desempeña en sus labores cotidianas, dándole así diferentes formas de interacción para la participación en sociedad, así mismo Castells³³ menciona que la Internet expresa valores, intereses y procesos sociales constituyendo la base material y tecnológica de la Sociedad Red, la cual él analiza como una sociedad que está formada por redes de información, a través de las diferentes tecnologías.

Por otra parte, Castells³⁴ da cuenta también de que la Web 2.0 no es simplemente una tecnología; es el medio de comunicación que constituye la forma organizativa de la sociedad, equivalente a lo que fue la fábrica en la era industrial. La Internet es el corazón de un nuevo paradigma que constituye, en gran medida las formas de relación, trabajo, ocio y de comunicación de los seres humanos. Esta procesa la virtualidad y la transforma en la realidad que es construida por redes de información que procesan, almacenan y transmiten información sin restricciones

³² CASTELLS, Manuel. La Era de la Información: La sociedad red. Primera edición. España: siglo xxi, 1996. 40 p.

³³ Ibid: p 13

³⁴ Ibid: p 16

de distancia, tiempo ni volumen, constituyéndose como la Sociedad Red, siendo esta la sociedad en que se ve inmersa la humanidad hoy. .

A su vez como lo ha señalado la Sociedad Red nace de una revolución tecnológica que trae consigo una nueva economía, cuyas características fundamentales se basan en que, es una economía informacional y global, es decir, se maneja a nivel universal y da paso a la empresa-red, en donde lo importante es la interconexión de los distintos nodos, y que gracias a la Internet, es una sociedad de comunicación, productividad y eficacia, las cuales se transforman debido a la velocidad y rapidez con que se realizan los procesos.

La estructura social se forma gracias a la relación que tiene el ser humano con el entorno, lo cual permite que haya una productividad, también en las relaciones de experiencias que se dan con las demás personas y las relaciones de poder que se ejercer para cumplir las reglas sociedad.

Desde la perspectiva de Castells³⁵, en la Sociedad Red se forman, no sólo lazos y de comunicación y sistemas de información, sino que también se forman empresas y economías que hoy en día son potencias a nivel mundial. En la actualidad desencadena un mundo de ideas que generan progreso y evolución, visualizando un desarrollo en todos los ámbitos y en el caso del campo educativo podría ofrecer posibilidades de implementación y desarrollo tecnológico que permitirá innovar y fortalecer las prácticas pedagógicas y didácticas.

Pero para que haya un desarrollo en las relaciones y en los lazos que se generan a partir de esta sociedad red se hace necesario que las personas involucradas en la interacción piensen en la manera en la que comparten y cuentan esos contenidos, de allí la apuesta de fortalecer un pensamiento narrativo, que será expuesto a continuación.

³⁵ Ibid: p 18.

4.2 PENSAMIENTO NARRATIVO

El Pensamiento Narrativo ha sido abordado desde la perspectiva de varios autores, entre ellos se destacan los postulados de Bruner, el mayor exponente en este campo, el cual lo define como “una actividad bastante compleja que requiere seleccionar e integrar diferentes tipos de conocimiento. Entendida como un mecanismo para organizar nuestro conocimiento y como un vehículo en el proceso de la educación”³⁶ en efecto, el Pensamiento Narrativo no es un proceso fácil pues lo que se pretende es generar sentimientos, sensaciones y emociones al momento de narrar historias, pero para que se de este, se deben contar con una serie de habilidades y destrezas que permitan integrar las diferentes competencias adquiridas a través del uso lenguaje.

De Igual forma, Hedra dice: “El pensamiento narrativo consiste en contarse historias a uno mismo y a los otros. Al narrar esas historias vamos construyendo un significado mediante el cual nuestras experiencias adquieren sentido. De hecho, la construcción del significado surge de la narración, de ir actualizando nuestra historia de forma continuada, de contar y contarnos nuestras historias”³⁷ es por ello que es importante que al momento de recrear las narraciones se tenga en cuenta la coherencia y cohesión para que le hecho de contar esas historias tengan un sentido para el público, así pues, según Bruner³⁸ es un proceso que es integrado por varios conocimientos, se va construyendo significado a medida que se le da una importancia a lo que se ha vivido, para que sea algo que valga la pena contar.

³⁶ BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, España. 1998. [citado el 14 de octubre de 2015].

³⁷ HEDRA, Clara. Barcelona, España. 2013. Dos formas de pensar: [citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en: < <https://claraducht.wordpress.com/tag/pensamiento-narrativo/>>

³⁸ BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, España. 1998. [citado el 14 de octubre de 2015].

En esta misma línea, Bruner postula la teoría del desarrollo cognitivo la cual tiene el propósito de desarrollar capacidades mentales, dentro de esta, se habla de las realidades o modalidades del funcionamiento cognitivo, la cual comprende dos maneras diferentes de conocer la realidad:

- Modalidad paradigmática o lógico-científica: es un sistema matemático formal de descripción y explicación. Con este pensamiento es que resolvemos la mayoría de los problemas prácticos de la vida diaria
- El modo de pensamiento narrativo: consiste en contarse historias de uno en uno, al narrar estas historias vamos construyendo significados por el cual nuestras experiencias adquieren sentidos. La construcción de un significado surge de la narración del continuo actualizar nuestra historia y tramo narrativo, ésta es una actividad humana fundamental.³⁹

De acuerdo con lo anterior, el Pensamiento Narrativo es primordial para esta investigación porque al pretender abordar los usos reales de los Relatos Digitales en el aula, es fundamental la creación de guiones escritos que den cuenta de las historias que se desean plasmar en dichos relatos; así pues, este tópico juega un papel importante al reflejar esos hechos, historias y experiencias que se desean contar de una manera estructurada y coherente, cumpliendo con un propósito comunicativo.

En relación con lo anterior, es importante resaltar algunas de las características que comprende la narrativa, para esto se toman postulados de Smorti, quien propone una doble clasificación u organización de la realidad:

³⁹ Ibid; pág 44. N° páginas 184

“En primer lugar, supone agrupar y separar los componentes que sustituyen los elementos de la historia”⁴⁰, estos son: personajes, objetos, acontecimientos, etc.

“En segundo lugar, provee de un cierto orden a los elementos que relacionan. En las narraciones, los individuos hablan acerca de los protagonistas, de lo que hacen, de las metas que persiguen, del marco en el que se desarrollan sus acciones, de sus estados mentales”⁴¹

En concordancia con lo anterior, la narración es de gran importancia en el funcionamiento mental del individuo, puesto que el modo de pensar narrativo está centrado en la acción, la intención humana y la organización de la experiencia. Lo narrativo proporciona, por tanto, un medio para construir el mundo, segmentar y dar sentido a los acontecimientos que ocurren en él.

Dentro del marco narrativo, es importante conocer cuál ha sido la trascendencia histórica del término, su estado actual y cuál es la proyección del mismo. La narración se remonta hacia las épocas primitivas donde la tradición oral era fundamental para todas las culturas, pues estas transmitían mitos, leyendas y temas religiosos, la cual a través de los cambios sociales es definida hoy en día como literatura que se ha nutrido de muchas narraciones.⁴²

Además, también se le conoció como narración a las primeras epopeyas (primeras narraciones escritas) estas eran de Homero, como la Iliada y la Odisea, las cuales se daban durante la Literatura de la Antigua Grecia⁴³. Bruner plantea: “así como los griegos escuchaban a Homero, nosotros somos atraídos por los modelos míticos de nuestra época. Tal vez no creemos del todo en ellos, pero los tenemos en cuenta al dar forma a nuestra vida. Y cuando les cuesta adaptarse a

⁴⁰ SMORTI, Andrea. Concept development in childhood: logical and narrative aspects. Paper presented at IInd conference for sociocultural research Vygotski-Piaget [citado el 15 de octubre de 2015]. Disponible en: <http://www.educazione.it/public/EJSP%204-2_1.pdf>

⁴¹ Ibid. N° páginas 332

⁴² Ibid, p. 24

⁴³ SÉTRIN, Christine. ROMANOS, GRIEGOS, EGIPCOS Y BABILONIOS : EL MUNDO ANTIGUO EN LA NARRATIVA OCCIDENTAL DE 1750 A 1935. Diciembre 2013. [citado el 31 de octubre de 2015]. Disponible en: <<https://bibliotecavilareal.wordpress.com/tesoros-digitales/novela-arqueologica/>>

circunstancias nuevas, dominamos la discrepancia con historias que hacen el fárrago en que Creón y Antígona cayeron respecto de la sepultura del pobre Polinices”⁴⁴ la narración siempre ha sido una práctica que atrae, porque implica contar de manera clara y con sentido una historia, que para el oyente resulta ser cautivante al escuchar.

En la misma línea Bruner, retoma la caracterización que realizó entre el conocimiento narrativo y paradigmático y afirma “sí, existe un pensamiento paradigmático que se ocupa de verificar las proposiciones bien formuladas acerca de cómo son las cosas. Sí, existe uno narrativo, dirigido también hacia el mundo; pero no hacia cómo son las cosas, sino cómo podrían ser o haber sido”⁴⁵. Es evidente que el Pensamiento Narrativo permite contar no solo lo real, sino también historias ficticias e irreales, que logren entretener a un público.

Bruner establece una relación entre los dos tipos de conocimientos, porque en el paradigmático tiene como objetivo verificar lo que es, y el narrativo se centra en cómo podrían haber sido, por tanto implica que el que narra pueda no solo desarrollar pensamiento narrativo sino también el paradigmático.

Sin embargo, narrar puede ser peligroso, Bruner plantea los siguientes argumentos para hacer esa afirmación:

1. “Marca, como la manzana fatal en el jardín del Edén, el fin de la inocencia” la narración implica una construcción de conocimiento, abre la mente para que el que narra pueda conocer su mundo.
2. “Tiene el poder de poner fin a la inocencia” Porque el que narra ya no habla desde la intuición, sino con argumentos, apropiación y con base en experiencia, generando conocimiento.

⁴⁴ BRUNNER, Jerome. La fábrica de historias. México. 2003. [citado el 16 de octubre de 2015].

⁴⁵ Ibid; pág. 140. N° de páginas 147

3. “Es una tentación a re-examinar lo obvio” porque lleva a la imaginación y crear mundos posibles.
4. “Es un arte de lo posible que tienta con alternativas trascendentes” Porque lo que se narra hoy, puede trascender y ser contado en otro tiempo y en otro espacio.
5. “Hace que se empiece a discutir si la vida tiene que ser así. Y este es el germen de la subversión” el que narra adopta una postura crítica sobre lo que narra porque antes ha realizado un proceso de reflexión sobre lo que es y cómo debería ser.⁴⁶

Como se evidencia el Pensamiento Narrativo, ha tenido una gran evolución y trascendencia en el desarrollo humano, puesto que ha pasado de la oralidad a la escritura y a ser objeto de estudio como ente principal para los procesos comunicativos que se dan en determinados tiempos y espacios.

A continuación se toman cuatro impactos que son relevantes para entender el pensamiento narrativo, desde Bruner:

- Narrar es un acto interpretativo que hace del relato una versión de una vida humana o de una comunidad cultural: a través de la narración se conoce una historia de vida, unas creencias, cultura, ideología, etc... y son narraciones que se hacen no desde la distancia, sino de perspectivas alternativas.
- Narrar es pensar y promover mundos posibles y proyectos de vida realizables: a través de la narración y utilizando la imaginación se pueden crear mundos posibles, porque la imaginación no se limita a lo que existe, sino a lo que puede existir, trasciende lo obvio y lo evidente

⁴⁶ Ibid; pág 24-25 y 131. N° de páginas 147

- Narrar es la forma privilegiada del ser humano para construir su identidad: narrar permite construir y reconstruir el “YO”, hay una relación directa de la realidad con la narración, porque para construir identidad desde la narración se debe tener la capacidad de contar historias sobre cada uno.
- Narrar es una actividad que modela la mente del ser humano: la narrativa proporciona las herramientas para que el que narra pueda comprender el mundo y modela la mente del ser humano para que este pueda percibirlo.⁴⁷

Se puede afirmar, que la narración permite integrar y reconstruir el pasado, percibir el presente y anticipar el futuro. No es solo un proceso de expresión verbal, sino que requiere la construcción de pensamiento y la integración de diferentes tipos de conocimientos. No es solamente para entretener, imaginar, describir, contar una historia, sino que también se pueden construir mundos posibles con un significado completo, tampoco es para un momento nada más, puede ser un aprendizaje para la vida. Con respecto a los elementos mencionados Bruner afirma: “La narrativa, finalmente nos damos cuenta ahora, es en verdad un asunto serio: sea en el derecho, en la literatura o en la vida”⁴⁸

4.3 LENGUAJE AUDIOVISUAL

Por ello es claro que, al plantear el Pensamiento Narrativo es evidente que es necesario abordar el uso del lenguaje, ya que la forma de comunicarse no es la misma y se ha transformado tomado diferentes matices, logrando que esa información sea transmitida a través de un lenguaje específico propio de las tecnologías, en el cual se emplea audio y figuras visuales, siendo así este, un Lenguaje Audiovisual, categoría que se abordará a continuación.

⁴⁷ Ibid; pág 28 N° de páginas 147

⁴⁸ Ibid; pág 146. N° de páginas 147

Cuadrado dice que “Uno de los avances más importantes de los últimos tiempos ha sido sin duda la evolución de las denominadas TIC, que ha supuesto profundos cambios en el tratamiento y difusión de la información [...] El desarrollo tecnológico ha creado un lenguaje tan universal y homogéneo que transmite buena parte de la información y conocimientos que poseen las personas en la actualidad”⁴⁹.

El lenguaje en el campo de las tecnologías no hace alusión solamente a la decodificación de códigos escritos, sino que se hace necesaria la utilización de mensajes contruidos a partir de la interacción de imágenes y sonidos que son percibidos alrededor de dos sentidos: la visión y la audición, a este fenómeno se le ha denominado Lenguaje Audiovisual.

Con relación a lo anterior, menciona Ferrés “Hablamos de comunicación audiovisual para referirnos a todas aquellas producciones que se expresan mediante la imagen y/o el sonido en cualquier clase de soporte y de medio, desde los tradicionales (fotografía, cine, radio, televisión, vídeo) hasta los más recientes (videojuegos, multimedia, Internet...)”⁵⁰ este tipo de lenguaje se evidencia en los diferentes medios de comunicación en los cuales el ser humano se ve rodeado en su medio, y que le permiten así entender de otra forma los diferentes mensajes emitidos.

Igualmente Sierra⁵¹ menciona que este lenguaje se compone de dos elementos la imagen y el sonido en los cuales interfieren otros tantos, que posibilitan la transmisión de ideas o sensaciones a partir de simulación de la realidad.

Con respecto a la historia del lenguaje como tal, Cerro afirma que:

⁴⁹ CUADRADO, Toni. características de la comunicación audiovisual. P. 12. [citado el 14 de octubre de 2015] disponible en < <http://goo.gl/3lm4sG>>.

⁵⁰ Ferrés. Joan. La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. P. 17 [citado el 14 octubre del 2015] disponible en < <https://goo.gl/UTF8xB>>.

⁵¹ SIERRA, Guillermo. Principios básicos de lenguaje audiovisual. En: colección fascículos digitales competencias en TIC. Argentina: Mara Mobilia, fascículo 6. P. 6. [citado el 15 de octubre del 2015]. Disponible en < <http://goo.gl/S8HoUN>>.

Los orígenes de la escritura hoy conocida pueden establecerse en cinco diferentes, según Lenormant: la escritura cuneiforme, los jeroglíficos egipcios, la escritura china, los jeroglíficos mejicanos y la escritura maya del Yucatán. No obstante, todas ellas, parten de un nacimiento pictográfico, evolucionando después al fonetismo y alcanzando al fin ramificaciones alfabéticas diversas. Las primeras escrituras, las pictográficas, consistían en dibujos que representaban objetos, de modo que cada signo representaba una palabra. Por necesidades del lenguaje, los pictogramas evolucionaron a ideogramas⁵²

Con lo anterior, se observa que el lenguaje desde sus orígenes surgió por una necesidad de transmitir ideas, pensamientos, acciones y organizar la sociedad, y para esto se dio a través de la relación del pensamiento con los sonidos y las imágenes, es por ello del concepto de Lenguaje Audiovisual, ya que los elementos sonoros y visuales han estado presentes desde los inicios del trasegar humano.

Según Vega⁵³ el nombre de Lenguaje Audiovisual surgió en Estados Unidos en los años treinta con la aparición del cine sonoro, pero es en Francia en la década de los cincuenta, cuando este término empezó a usarse.

Este término ha sido trabajado por diferentes expertos en temas de comunicación, pero quien más se ha centrado en este ha sido Ferrés⁵⁴, quien en colaboración con otros expertos han profundizado este concepto en el ámbito educativo, uno de sus aportes ha sido que al alumno desarrollar destrezas con el uso del lenguaje le permiten potenciar sus competencias en comunicación audiovisual, siendo estas

⁵² CERRO, Sandra. Orígenes de la escritura. P. 8. [citado el 15 de octubre de 2015] Disponible en <<http://goo.gl/uhmY3d>>.

⁵³ Vega, Eugenio. Definición y orígenes del audiovisual. P. 3. [citado el 15 de octubre del 2015]. Disponible en <<http://goo.gl/aQJyDQ>>.

⁵⁴ FERRÉS, Joan. La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. P. 17 [citado el 14 octubre del 2015] disponible en < <https://goo.gl/UTF8xB>>.

imprescindibles para interpretar, analizar y reflexionar sobre las imágenes y los mensajes audiovisuales de una manera crítica.

Por otra parte el lenguaje audiovisual según el Marqués contiene elementos morfológicos, una gramática particular y unos determinados recursos estilísticos, además de contar con unas características generales:

- Es un sistema de comunicación mixto (visual y auditivo).
- Proporciona una experiencia unificada a partir del procesamiento global de la información visual y auditiva.
- Los elementos de este lenguaje solo tienen sentido en la medida en que se encadenen de una determinada manera y formen un conjunto.
- Moviliza la sensibilidad antes que el intelecto, suministra muchos estímulos afectivos que condicionan los mensajes cognitivos.⁵⁵

Dichas características facilitan la comunicación, interpretación y la intencionalidad del mensaje apoyándose de diferentes recursos sonoros y visuales que permiten despertar sentimientos, conmover, comunicar ideas e historias, los cuales no necesariamente se dan a través de la transmisión de códigos alfabéticos.

Del mismo modo, Ferrés citado por Area⁵⁶ menciona que las TIC están teniendo un impacto enorme en la cultura audiovisual, revolucionando así la cultura verbal, ya que los diferentes programas y aplicaciones claramente transforman los procesos de comunicación, puesto que los hace más asequibles, funcionales, dinámicos e interactivos, logrando que los interlocutores modifiquen el mensaje según su necesidad.

⁵⁵ MARQUES, Pere. Introducción al lenguaje audiovisual. España. 2003. P. 18. [citado el 19 de octubre de 2015]

⁵⁶ AREA, Manuel. Entrevista Joan Ferrés. En: ordenadores en el aula. España. 2007. [citado el 19 de octubre de 2015] disponible en <<http://goo.gl/5JipGn>>.

Entonces, el Lenguaje Audiovisual es un medio por el cual los seres humanos pueden transmitir sus pensamientos, ideas, valores y experiencias, siendo captados a través de imágenes y sonidos formando un mensaje, y esto se ha revolucionado en los últimos años a través del uso de las TIC, ya que están han permitido que sea más fácil el proceso de comunicación, por la accesibilidad y al presentarse en el ser humano nuevas necesidades frente a procesos como la búsqueda de información, interacción, investigación, generación de nuevos vínculos, etc. Y esto se ha dado ya que las TIC han incrementado la exploración e innovación de los multimedios.

Así pues, el Leguaje Audiovisual como medio que permite acceder a la información a través de los sistemas de comunicación que emiten imagen y sonido, que al integrarse transmiten un mensaje, como aquellos que se dan a conocer con los Relatos Digitales con la creación de historias, relatos, narraciones, anécdotas, entre otros, el cual será abordado en el siguiente apartado.

4.4 RELATOS DIGITALES

Los Relatos Digitales, que están fundamentados por medio de autores como Lamber, Burs y Porter, quienes han trabajado el tema con intereses comunicativos.

Se define Relatos Digitales desde Porter⁵⁷ como narraciones digitales que se basan en el antiguo arte de la narración oral y se materializan a través de la utilización de herramientas técnicas, con el fin de tejer cuentos personales usando imágenes, gráficos, música y sonidos mezclados con la voz propia del quien las hace.

⁵⁷ PORTER, B. DigiTales: The art of telling digital stories. Sedalia, CO: BJP Consulting. 2004. Citado por Long, Bonnie. Irish learning technology association. Welcome to the Digital Storytelling SIG. [Citado el 17 de octubre de 2015]. Disponible en: < <http://ilta.ie/2011/02/test-content/>>

Burns⁵⁸ fue quien le apostó a este formato a través de una producción audiovisual centrada en la Guerra Civil Norteamericana, un documental publicado por PBS en 1990, alrededor del cual se usaron imágenes de archivo, sonido y cinematografía moderna, pero esencialmente lo que identificó la forma de contar este episodio histórico, fueron los relatos en primera persona alrededor de los cuales, Burns, pretendió “revelar el corazón y las emociones de este trágico evento de la historia americana”⁵⁹.

Lambert⁶⁰ expresa que la narrativa digital que se originó en la década actual, cobró importancia en los talleres desarrollados por el American Film Institute en los Ángeles en el año 1994, a cargo suyo y de Atchley. Su trabajo condujo a la creación del Centro para la Narración Digital en Berkeley (CDS), California, en el cual se han desarrollado constantemente talleres de narración de cuentos digitales con diversos grupos de la comunidad y todos los niveles de los educadores. Bull y Kajder⁶¹ plantean que el CDS ha trabajado los relatos digitales con miles de personas en diferentes países y concluyen siempre en su potencialidad para desarrollar la capacidad expresiva de quienes las realizan.

El modelo construido por Lambert⁶² para la creación de Relatos Digitales eficaces se basa en una combinación de siete elementos los cuales son:

- Punto de vista: la definición de la realización específica el autor está tratando de comunicarse dentro de la historia, permite que el narrador se

58 BURN, Ken & REED, 1999 Citado por Sylvester, R., & Greenidge, W. Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers. *The Reading Teacher*, 63(4), 2009, December. 284–295. [Citado el 17 de octubre de 2015]. Disponible en: <<http://www.readingrockets.org/article/digital-storytelling-extending-potential-struggling-writers>>

⁵⁹ Ibid.

⁶⁰ LAMBERT, J. *Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community* (3rd ed.). Berkeley, CA: Digital Diner Press. 2009. Citado por Long, Bonnie. Irish learning technology association. Welcome to the Digital Storytelling SIG. [Citado el 17 de octubre del 2015]. Disponible en: <<http://ilta.ie/2011/02/test-content/>>

⁶¹ ibid

⁶² Ibid

acerque a su público mediante la expresión de experiencias personales a través de punto de vista en primera persona.

- Pregunta dramática: la creación de un conflicto desde el principio que va a mantener la atención de los espectadores hasta que la historia ha terminado, similar a la narración tradicional.
- Contenido emocional: que trata directamente con los paradigmas emocionales fundamentales como el amor y la soledad, la confianza y la vulnerabilidad, la aceptación y el rechazo. Los relatos digitales eficaces evocan emociones, validando así el tiempo y el esfuerzo invertido para su creación.
- Economía: conscientemente economizar idioma en relación a la narrativa.
- Estimulación: determinar el ritmo de una historia para mantener el interés de la audiencia.
- El don de la voz: empleando el tono, la inflexión y el timbre, son uno de los elementos más esenciales que contribuyen a la eficacia de la narrativa digital.
- Banda sonora. Utilización de elementos sonoros que profundizan la intención del autor.

En síntesis, en una Sociedad Red como la actual en la que los medios de comunicación han revolucionado los modos de comunicación, debido a la demanda de diferentes formas de interacción, han surgido nuevos canales que permiten dar cuenta de los diferentes intereses del ser humano, así como los Relatos Digitales que son esas herramientas que hacen uso de las TIC permitiendo ampliar y mejorar la comunicación con la narración de sentimientos, situaciones y vivencias, a través del uso del Lenguaje Audiovisual que consta de la utilización de imágenes y sonidos que transmiten un mensaje, el cual necesita ser estructurado por medio del Pensamiento Narrativo, que es aquel que demanda un amplio y cuidadoso uso del lenguaje con la intención de que las demás personas puedan captar las ideas que se quieren dar a conocer.

4.5 USOS EDUCATIVOS DE LAS TIC

Para empezar a hablar del uso educativo de las TIC es pertinente conocer cuál ha sido, grosso modo, la evolución de las tecnologías digitales y su inmersión dentro de los escenarios educativos. Al respecto el Ministerio de Educación de Argentina EDUCAR⁶³, ha realizado un recorrido histórico alrededor de esta temática, partiendo del primer programa elaborado para la enseñanza de la aritmética, desarrollado por Raht y Anderson en 1958 en IBM (International Business Machines). Posteriormente, en el año 1963 la Universidad de Stanford en cooperación con la Fundación Carnegie y el Ministerio de Educación de Estados Unidos, desarrolló el proyecto DIDAO enfocado al desarrollo de materiales para la enseñanza no solo de las matemáticas sino también de la lectura.

En 1967, gracias al proyecto ARPANET (Advanced Research Projects Agency Network) se lograron conectar varias computadoras por medio de líneas telefónicas, lo cual contribuyó al desarrollo de nuevas aplicaciones como el correo electrónico. Más adelante, en 1969, la Universidad de California bajo la dirección de Bork desarrolló materiales para la educación asistida con computadores en Irving (Texas) y en 1970 surgen los primeros proyectos que buscan incorporar el uso de los ordenadores, realizar capacitación docente y equipar diferentes centros de enseñanza secundaria.

Dos años más tarde, el gobierno de los Estados Unidos destinó una gran cantidad de dinero a las compañías privadas CDC (Control Data Corporation) y MC (Mitre Corporation), las cuales crearon PLATO (Programmed Logia for Automatic

⁶³EDUCAR. Historia de las TIC: principales movimientos y producciones. En: Investigaciones sobre la aplicación de las TIC en el campo educativo. Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina), Edu.ar S. E., 2008[Citado el 12-10-2015]. Disponible desde:<<https://goo.gl/67i82C>>

Teaching Operations) y TTCCIT (Times hared Interactive Computer Controlled Information Televisión); las cuales estaban enfocadas en elaborar sistemas para la enseñanza con TIC, a través de programas distribuidos mediante líneas telefónicas hasta llegar a los computadores de los estudiantes y en este mismo año fueron comercializadas en CD.

Estos micro-ordenadores u ordenadores personales aparecen para el año 1977, generando cambios en los hogares, el trabajo y la educación debido a su tamaño, potencia, facilidad de uso y sus costos reducidos.

Por otra parte, Seymour Papert da a conocer en 1980 una serie de reflexiones sobre el uso de las TIC en la educación, considerando que: “los niños pueden aprender a usarlas, y este aprendizaje puede cambiar la manera de aprender otros conocimientos, además pretende que el niño programe la computadora para que esta haga lo que el niño desea”⁶⁴

Para el año 1985, se incorporan nuevos programas tutoriales de ofimática, aplicaciones informáticas y se enseña la programación y lenguaje informático, para el manejo de los programas del computador. Por consiguiente, en el año 2000, se encuentran nuevos avances en tendencias tecnológicas, descubriendo gran variedad de recursos, mayor disponibilidad de banda ancha y nuevas modalidades educativas como la educación virtual y a distancia.

Teniendo en cuenta la evolución histórica por la cual han atravesado las TIC y los cambios que estas han suscitado en los diferentes esferas de la vida en sociedad, se hace necesario aludir específicamente a los cambios que estas han generado en el campo de la educación, desde los usos que docentes y estudiantes les han dado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

⁶⁴Ibíd. Edu.ar.

En este sentido, Coll⁶⁵ plantea que las TIC están transformando los escenarios educativos tradicionales, debido a que gracias a estas se posibilita el acceso, transmisión de información y nuevas formas de comunicación entre las personas; no obstante se debe tener en cuenta que su incorporación por sí sola no garantiza la mejora de los procesos de aprendizaje, ya que se requiere de nuevas estrategias pedagógicas por parte del docente que lleven a cambiar las prácticas tradicionalistas.

Ligado a lo anterior, el aprendizaje no solo depende de los conocimientos impartidos por el docente en el aula, sino que los estudiantes tienen la posibilidad de ampliarlos a partir de diferentes recursos como las tecnologías multimedia, en las cuales se encuentran imágenes fijas y en movimiento, audios y texto; que de la mano con la internet permiten una mayor comprensión y enriquecimiento de los contenidos haciendo posible la construcción de conocimientos desde diferentes escenarios.

Así mismo, Coll⁶⁶ en relación a esta construcción de conocimiento, expresa que el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje se basa en la interacción que se da entre los componentes del “triángulo interactivo o triangulo didáctico” el cual está conformado por el contenido, el profesor y los estudiantes, mediados por TIC, haciendo énfasis en las relaciones que se establecen entre estos, durante el proceso de construcción de significados y atribución de sentido al contenido, en una actividad conjunta que posibilite al estudiante ir más allá de lo que su acción individual con el contenido podría permitirle.

En relación a la interacción establecida en el triángulo didáctico, los aspectos potencializadores del aprendizaje mediante el uso de las TIC son; la interactividad,

⁶⁵COLL, César. Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Una mirada constructivista. En: Revista Separa. Barcelona (España), p. 24. [citado el 12-10-2015]. Disponible en: <<http://goo.gl/UOd616>>

⁶⁶Ibíd., p.6, p. 24

referida a la relación entre las acciones del estudiante y la información que encuentra; la multimedia, que implica el uso de diferentes formatos y sistemas simbólicos como el lenguaje oral, escrito, imágenes, entre otros; la hipermedia, relacionada con la organización de información de manera no secuencial ni lineal, a partir de la combinación de lo multimedia y lo hipertextual, facilitando leer la información de múltiples formas sin que esta pierda sentido.

También, se encuentra la conectividad que tiene mayor incidencia en este triángulo interactivo, ya que favorece las relaciones entre docentes y estudiantes dependiendo del uso que estos hagan de las TIC en dicho triángulo, permitiendo el establecimiento de redes de información y comunicación.

Según Coll, estos usos se hacen difíciles de definir por razones como “la rápida evolución de estas tecnologías, la continua aparición de nuevos recursos y dispositivos tecnológicos o tecnológico-didácticos, y la ausencia de una terminología estable y consensuada”⁶⁷ es decir, que estos usos no han logrado definirse debido a la gran diversidad de utilidades que rodean las TIC.

Atendiendo a lo anterior, se han establecido diversos criterios para referirse a los usos de las TIC, los cuales están ligados a aspectos como: el equipamiento tecnológico del que dispongan las instituciones, los programas y aplicaciones que utilicen para comunicarse, la finalidad educativa que se tenga, ya sea buscar información, contrastarla u organizarla hasta realizar un trabajo colaborativo entre profesores y alumnos y entre alumnos; la mayor o menor amplitud de la comunicación en el aula, el carácter presencial, mixto o a distancia de la interacción y en último término la concepción implícita o explícita de la enseñanza y aprendizaje de los docentes.

⁶⁷Ibíd., p.13, p.24

En esta misma línea, Coll⁶⁸ agrega que los usos de las TIC adoptan un diseño tecnológico, el cual cuenta con diferentes recursos, que poseen limitaciones y posibilidades en lo que se refiere a la representación, procesamiento y transmisión de información; según lo cual se podría restringir o no, lo que docentes y estudiantes podrían hacer con estas herramientas.

Por otra parte, el diseño pedagógico-instruccional, se refiere que las herramientas deben ir acompañadas de un conocimiento de cómo usarlas de manera eficaz en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Unidos los diseños anteriores, se llega al diseño tecnopedagógico que consiste en las actividades y procesos formativos que son concertados entre docentes y estudiantes para llevar a cabo la construcción de conocimientos.

Con relación a lo anterior, la incorporación de las TIC en la educación formal se ha venido pensando es de hace mucho tiempo, por la necesidad que han tenido docentes y estudiantes de ver una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo este argumento no se ha visto respaldado en la práctica pues se ha constatado que la sola incorporación de la tecnología en el aula no garantiza un verdadero cambio, ya que se hace necesario un conocimiento del docente de cómo integrar estos recursos de manera eficaz en la enseñanza.

Cuando se habla de la incorporación de las TIC en los escenarios educativos es importante ver cómo estos potencializan realmente los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificando si se están utilizando de manera adecuada o si se refuerzan las prácticas tradicionales, ya que no es en las tecnologías donde recae la mayor responsabilidad, sino en las actividades conjuntas de docentes y estudiantes que se posibilita la comunicación y el intercambio de información para

⁶⁸COLL. César. Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación. En Psicología de la educación virtual. Ediciones Morata, SL, Madrid (España), p. 16. [citado el 12-10-2015]. Disponible en:<<http://goo.gl/aZP0Bn>>

la construcción de conocimiento. Este aspecto comunicativo es resaltado en la siguiente categoría centrada en el lenguaje audiovisual y en el lenguaje escolar.

4.6 LENGUAJE AUDIOVISUAL Y LENGUAJE ESCOLAR

Bartolomé⁶⁹ propone que el lenguaje audiovisual es el lenguaje propio de los medios audiovisuales, los cuales muestran de forma fragmentada y selectiva sucesos de la realidad utilizando diferentes sistemas de codificación y formas de expresión.

De acuerdo con lo anterior y haciendo una articulación con este lenguaje y la lógica educativa, este autor considera que “el lenguaje audiovisual puede despertar en los estudiantes el interés por aprender, ya que el estudiante puede a través de sus emociones aproximarse a la experiencia directa al representar acontecimientos o fenómenos casi de igual forma como se perciben en la realidad concreta y corporal.”⁷⁰

Demostrando que el uso de los medios comunicación en la educación conlleva a potencializar la enseñanza y el aprendizaje no solo de las diferentes áreas del conocimiento, sino también en explorar los recursos como otro medio de comunicación y expresión del mundo.

Al respecto, Ciro plantea que “los niños de la sociedad actual están sometidos a una gran cantidad de estímulos, ocasionados en gran medida por el complejo entramado de realidades del mundo tecnológico con el que interactúan.”⁷¹

⁶⁹ BARTOLOMÉ. Antonio. El lenguaje audiovisual. Barcelona: 2005. P. 3. [Citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en <<http://goo.gl/W00LYD>>

⁷⁰ Ibid. P. 4.

⁷¹ CIRO. Lirian. Lenguaje audiovisual y lenguaje escolar: dos cosmovisiones en la estructuración lingüística del niño. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Medellín: 2007. [Citado el 16 de octubre de 2015]. Disponible en <<http://nubr.co/hnkkdK>>

Los recursos tecnológicos se incorporaron masivamente en la sociedad, lo que permitiría aprovechar esa realidad que rodea el mundo para enriquecerla en cuando la uso en interacción y comunicación en el campo educativo.

Ciro⁷² también plantea que los medios audiovisuales podrían servir de instrumento para potenciar las capacidades lingüísticas y el desarrollo del pensamiento en el niño durante el proceso educativo. Sin embargo, la escuela considera que el lenguaje audiovisual puede afectar negativamente el proceso cognitivo de los estudiantes ya que interpretan la información proporcionada tal y como la reciben limitando así su capacidad expresiva.

Por esta razón, el lenguaje audiovisual se ha implementado muy poco en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que el uso y el medio comunicativo es por la oralidad y la comunicación hablada; por ende este tipo de lenguaje no es usado con frecuencia ni menos usado como potencializador de aprendizaje.

Lo anterior, es el resultado de una falta de alfabetización audiovisual por parte del docente y del alumno; Coll⁷³ plantea que a partir de esto surge la necesidad de incorporar una pedagogía audiovisual en la escuela basada en la utilización crítica y creativa de estos medios audiovisuales como una herramienta que permita al estudiante no sólo expresar sus emociones, sino también hacer uso de su libertad y autonomía para interpretar la información que se le proporciona a través de su contexto social.

De esta manera, Ciro⁷⁴ establece una diferencia entre el lenguaje audiovisual y el lenguaje escolar, considerando que el primero le presenta al niño una realidad desdibujada, que se funda primordialmente en el entretenimiento y el segundo pretende transmitir conocimientos de un mundo concreto y estructurado.

⁷² Ibid. P. 3.

⁷³ Ibid. P. 5

⁷⁴ CIRO. Lirian. Lenguaje audiovisual y lenguaje escolar: dos cosmovisiones en la estructuración lingüística del niño. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Medellín: 2007. [Citado el 16 de octubre de 2015]. Disponible en <<http://nubr.co/hnkkdK>>

A pesar de esta diferencia, ambos influyen en la formación lingüística infantil, tanto en el nivel materializado de los fonemas, como en el nivel profundo de la significación, siendo estos, dos valiosos mecanismos para enriquecer el lenguaje infantil y darle una nueva visión a la educación y al aprendizaje.

Por esta razón, se puede considerar que el aprendizaje de muchos niños será más efectivo y se desarrollará mejor con la utilización de los medios audiovisuales en procesos didácticos y actividades guiadas y colectivas cambiando la visión de la educación, ya que el lenguaje audiovisual genera un cambio necesario en un mundo que reclama nuevas visiones, aunque la escuela se resiste a este cambio ya que defiende el lenguaje verbal como medio idóneo para acceder al conocimiento.

Por su parte, Torres citado por Ciro⁷⁵ afirma que es necesario replantear los objetivos educativos y aprovechar todos aquellos elementos que brinda el lenguaje audiovisual, puesto que, gracias a él, los niños se vuelven productores culturales siendo conocedores de los nuevos lenguajes audiovisuales al comprender sus diversos códigos (verbal, audiovisual, gestual, sonoro) para ser consumidores conscientes de los productos culturales de los medios.

Por esto, la educación tiene la tarea de enseñar a los alumnos a desenvolverse de manera consciente, crítica y reflexiva en la sociedad, teniendo en cuenta que la televisión, el cine y el video se constituyen como el símbolo de un lenguaje que se impone y que implica una lectura rápida, despierta y envuelta en la variedad de significados y la reconstrucción.

Las TIC y el lenguaje audiovisual utilizados como instrumento educativo, se convierten en un valioso medio que a través de su uso apropiado permiten a las

⁷⁵ Ciro. Op.cit. 4.

nuevas generaciones reflexionar y resignificar el mundo desde la comprensión de los mensajes audiovisuales.

Planteado lo anterior, es necesario concebir otras formas de abordar lo educativo que tenga en cuenta estos fenómenos propios de la realidad digital, razón por la cual a continuación se abordarán las pedagogías emergentes.

4.7 PEDAGOGÍAS EMERGENTES

Para permitir la adaptación de los estudiantes a esta nueva sociedad digital, se han generado lo que Adell y Castañeda⁷⁶ denominan Pedagogías Emergentes, las cuales son definidas por dichos autores como enfoques e ideas pedagógicas que buscan abordar la integración de las TIC en el ámbito educativo, destacando su valor comunicativo, informativo, colaborativo, creativo e innovador; estas pedagogías emergentes no están sistematizadas o consolidadas, por lo tanto aún no son definidas, ya que se encuentran en constante evolución e investigación, nutriéndose de pedagogías ya existentes.

Adell y Castañeda⁷⁷ definen 8 rasgos mínimos de las pedagogías emergentes:

1. No se limitan a comprender la educación como un proceso de asimilación de conocimientos y habilidades, sino que también ven la oportunidad de brindar oportunidades de entender y transformar el mundo.
2. Se apoyan en teorías tanto antiguas y nuevas como el constructivismo social o el conectivismo.
3. Aprovechan los recursos globales para eliminar los limitantes físicos de las aulas transformando su organización, integrando aprendizajes informales y

⁷⁶ ADELL SEGURA, Jordi, CASTAÑEDA QUINTERO, Linda. Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En: HERNÁNDEZ ORTEGA, José, et al. Tendencias emergentes en Educación con TIC. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología. 2012. p. 13 – 32.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 26.

formales, fomentando la participación de los estudiantes en la producción de contenidos para la web.

4. Fomentan la interacción con otros docentes, estudiantes y centros educativos alrededor del mundo.
5. Se interesan en potenciar la competencia aprender a aprender a través del desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades para que los estudiantes adquieran responsabilidad y autogestión de sus procesos de aprendizaje.
6. Permiten generar experiencias significativas y relevantes para los estudiantes teniendo en cuenta sus emociones e intereses.
7. Transforman las prácticas memorísticas, en prácticas creativas, divergentes y flexibles para los integrantes de los procesos educativos (profesor y estudiante).
8. Permiten que la evaluación refleje los aprendizajes emergentes de los alumnos.

Como bien se mencionó en uno de los puntos anteriores el conectivismo está inmerso en la lógica de las pedagogías emergentes, alrededor de este Siemens⁷⁸ considera que está enfocado en vincular conjuntos de información especializada, y en las conexiones que tienen mayor importancia en el estado actual de conocimiento; también está orientado por la comprensión de unos principios, que contemplan tanto el proceso de aprendizaje y conocimiento, como el uso de fuentes de información especializadas; las cuales deben estar actualizadas para garantizar un conocimiento preciso y un aprendizaje continuo que puede variar según el tiempo y el lugar en donde se desenvuelva.

⁷⁸ SIEMENS, George. Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital, [en línea]. 2004 [Citado el 18 de octubre de 2015. Disponible desde: <http://apliedu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cursos/tic/d006/modul_1/conectivismo.pdf>

De acuerdo a los principios mencionados, Siemens⁷⁹ propone que para el desarrollo del aprendizaje, se debe tener en cuenta: conciencia y receptividad, formación de conexiones, contribución e implicación, reconocimiento de patrones, creación de significados y praxis. Este proceso permite a los individuos utilizar herramientas y recursos básicos y así mismo evaluar constantemente este proceso, mediante la reflexión sobre el contenido de su red, la creación de significados y la formulación de perspectivas a través de la experimentación.

Por otra parte, estas pedagogías emergentes también pueden ser aplicadas en los PLE (Entornos Personales de Aprendizaje); alrededor de los cuales Brown⁸⁰ menciona que la idea de un entorno de aprendizaje centrado en el alumno se da a partir de los populares entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje ya existentes, centrados en la institución.

Al transcurrir los años, este concepto ha ido evolucionando. Inicialmente se entendió como una perspectiva pedagógica que involucra necesariamente a la tecnología, luego como un enfoque pedagógico con unas enormes implicaciones en los procesos de aprendizaje y con una base tecnológica evidente. Este concepto tecnopedagógico saca las mejores posibilidades que le ofrecen las tecnologías y de las emergentes dinámicas sociales que tienen lugar en los nuevos escenarios definidos por esas tecnologías y actualmente, se le conoce como el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender.

Al respecto, Castañeda y Adell⁸¹ proponen diversas herramientas, mecanismos y estrategias como parte fundamental de los PLE; de igual manera, proponen que los entornos personales de aprendizaje poseen las siguientes características:

⁷⁹ SIEMENS, George. *Knowing Knowledge*, Citado por DEL VALLE, Ingrid. *Teoría de la conectividad como solución emergente a las estrategias de aprendizaje innovadoras*. Madrid: Universidad Rafael Velloso Chacín, 2009. p. 17.

⁸⁰ CASTAÑEDA, L; ADELL, J. *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil, 2013. 197 p.

⁸¹ CASTAÑEDA Y ADELL. *Op. cit.*, p. 18

- Acceso a la información de acuerdo a las necesidades del aprendiz, cuando se requiere.
- Permite y facilita la movilidad; el PLE en sí mismo tiende a basarse en dispositivos móviles, accesibles desde cualquier sitio, a cualquier hora.
- Acceso a una gran diversidad de recursos y referencias.
- Se basan en redes, no en jerarquías. Permiten que todos tengan la oportunidad de participar y dar su opinión.
- Permiten acceder a una amplia variedad de formatos y multimedia.
- Posibilita el intercambio de conocimientos entre las personas.
- Establecimiento de objetivos propios.
- No hay evaluación, título o estructura institucional formal.

En cuanto a las herramientas, mecanismos y estrategias de los PLE, se establecen tres tipos: las primeras, referidas a la lectura de fuentes de información como blogs, conferencias, lecturas, diálogos con otras personas para obtener información y así construir su aprendizaje; las siguientes son aquellas utilizadas para reflexionar haciendo uso de las habilidades del pensamiento como analizar, sintetizar, clasificar, organizar, comprender, modificar y reconstruir la información obtenida a través de diferentes sitios. Las últimas referidas a los medios utilizados por una persona para compartir sus conocimientos y aprendizajes adquiridos en diversos entornos, como redes sociales, blogs, encuentros, foros.

Con relación a lo anterior, se hace necesario saber cómo se desarrolla un PLE, por lo que Adell⁸² menciona algunos pasos fundamentales para ello, los cuales son: analizar el entorno propio de aprendizaje e identificar sobre qué se quiere aprender, descubrir y acceder a información relevante, gestionar la información

⁸²ADELL, Jordi. Webinar #4: Entornos personales de aprendizajes, por Jordi Adell [Video]. Eduland.es, 2014. 16 minutos con 44 segundos.

colectivamente, participar activamente en la conversación no siendo sólo espectador o receptor, sino dando a conocer a los demás lo que se ha construido individualmente.

El involucrar las pedagogías emergentes en las instituciones educativas permite la evolución y consolidación de las mismas como formas de enseñar, contribuyendo de esta manera con el empoderamiento de las TIC en educación para que los estudiantes puedan afrontar la realidad social y uno de estos mecanismos pueden ser los relatos digitales, formato seleccionado en esta investigación, cuyas potencialidades educativas serán expuestas a continuación:

4.8 USOS EDUCATIVOS DEL RELATO DIGITAL

Según Rodríguez y Londoño⁸³ los relatos digitales posibilitan en primer lugar la formación del profesorado como agente adyuvante en el proceso para producirlos, haciendo énfasis en que estos necesitan de una metodología donde se resalte la importancia de este tipo de relato y su inclusión curricular; en segundo lugar en personas mayores para prestar la atención a partir de construcción de historias de vida brindándoles los elementos y el apoyo durante el proceso y en tercer lugar la inclusión de las TIC al currículo en las diferentes asignaturas; logrando el desarrollo de competencias, participación activa y el interés de los sujetos.

Otro aspecto relevante es la implicación personal en la construcción del relato digital trabajando por proyectos, ya que se busca alcanzar un objetivo unido a los intereses grupales donde se dirigen todos los esfuerzos y actividades que se van a realizar, de tal manera que tanto estudiantes como profesores asuman la responsabilidad de lo que están haciendo. De igual forma, anclar y situar el aprendizaje siendo este significativo para quien lo realiza, debido a que está centrado en sus necesidades, sus maneras de hacer y sus intereses.

⁸³RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis & LONDOÑO, Gloria (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. In Educação, Formação & Tecnologias; vol.2 (1); pp. 5-18, Maio de 2009, disponible URL: <http://eft.educom.pt>.

Tal y como lo afirman Rodríguez y Londoño⁸⁴ los relatos siempre son de sus autores y se deben entender de esta manera, trabajando así los valores fundamentales como el respeto y la aceptación por los puntos de vista, sin intentar modificarlas y realizar juicios de valor. El estudiante adquiere autonomía, ya que controla gran parte del proceso, allí el docente es un tutor en cuanto la utilización de estas herramientas tecnológicas para lograr la meta.

Los relatos digitales se pueden utilizar de diversas maneras, Robin⁸⁵ por ejemplo implementó los relatos digitales en el ámbito educativo estableciendo una secuencia a la que el llamo “lecciones aprendidas” y aquí se encuentran sus características principales:

Primero se debe conocer las características del relato digital en la cual se deben visualizar otros relatos digitales creados por otras personas, para que conjuntamente analicen el tópico, el propósito de la narración, quiénes conforman la historia, cómo se organizó la información, tipos de ayudas incorporadas para crear el relato, cuál es el valor o aporte educativo y cómo se podría mejorar el producto.

Segundo seleccionar el perfil de un público específico para desarrollar un guion literario acorde a estos, así los estudiantes mirarán hasta qué punto expondrán sus ideas y cumplir su meta con el público.

Tercero usar palabras, ideas, expresiones y emociones propias para que se pueda evidenciar el punto de vista personal del creador de este relato. Dar el crédito correspondiente a las fuentes consultadas si es este el caso.

Cuarto, al articularlo con algunas áreas del conocimiento, se debe retroalimentar los guiones realizados por cada uno, dando sugerencias de problemas que se

⁸⁴ Ibid.

⁸⁵ Robin B. 2005 the educational uses of Digital Storytelling. Citado por LONDOÑO, Gloria. Relatos digitales en educación. Tesis doctoral (en línea) Barcelona España. Universitat de Barcelona. 2013. Citado el 17-10-2015. Disponible en:

presenten en estos, teniendo siempre presente el respeto por las diferentes formas de expresión.

Quinto, usar imágenes interesantes que soporten la historia, en lo cual el docente debe intervenir apoyando la búsqueda inteligente de los recursos en internet, buscando no solamente la calidad de las imágenes y la información, sino, teniendo presente que no se violen las leyes de los derechos de autor. Igualmente se pueden utilizar imágenes originales, gráficos, tablas, dibujos y otros elementos.

Sexta, poner nombres cortos que tengan información descriptiva, clara y directa del contenido que se va a mostrar. En cuanto a la producción del relato se debe crear un guion gráfico detallado, organizar cuidadosamente los elementos de la historia digital en un solo lugar y guardarla en diferentes dispositivos. Además de grabar la voz en audio digital.

Por último dar reconocimiento en el relato digital a las fuentes de información utilizadas, dando el crédito apropiado.

Estas características basadas en la construcción previa de un guion narrativo, que articule la oralidad y la escritura, permiten una relación de diferentes áreas del conocimiento con la alfabetización digital y el estudiante puede construir su propia identidad haciendo un uso crítico de estas tecnologías, ya que debe tomar decisiones sobre la forma de representación más adecuada enfocado en el proceso para poder transmitir el mensaje deseado.

Para concluir este apartado se puede afirmar que el uso de los relatos digitales genera en los estudiantes un aprendizaje, generando en él autonomía, respeto por las opiniones de los demás y teniendo en cuenta un paso a paso para realización del relato digital, determinando a qué público se va a dirigir, con qué fin lo realiza y utilizando para esto herramientas que le brinda el docente, teniendo presente que el profesor debe conocer los recursos tecnológicos implicados en dicho relato.

En conclusión, la implementación de la tecnología en la educación se puede ver como una herramienta de apoyo que no pretende sustituir al maestro sino que pretende ayudarlo en su proceso de enseñanza, siendo utilizadas con cuidado según el objetivo educativo que se quiera lograr pueden permitirle al estudiante la posibilidad de acceder a una gran variedad de elementos visuales y auditivos que le ayuden a enriquecer su proceso de aprendizaje y fortalecer diferentes aspectos que le servirán para su vida laboral, académica y social, no obstante es de resaltar como lo procesos que tienen ayudas tecnológicas son capaces de captar la atención del estudiantes y brindar procedimientos más efectivos, significativos e innovadores que les permite conocer más allá de lo establecido académicamente y motivarse a aprender cada día más.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente proyecto de investigación se realizará mediante un enfoque interpretativo de corte comprensivo, el cual obliga a una constante búsqueda y confrontación que abarca todo el proceso, desde los primeros momentos en que se interroga a la realidad, hasta las interpretaciones que se van elaborando durante el proceso de análisis. Para Erickson⁸⁶ la expresión enfoque interpretativo constituye comprender la realidad cuando se busca interpretar la perspectiva de los sujetos en su carácter específico, distintivo y particular.

5.2 ESTRATEGIA UTILIZADA

Dentro del enfoque interpretativo se abordará un estudio de caso simple el cual se destaca entre los diseños de tipo cualitativo que, desde el diseño hasta la presentación de sus resultados, el método de casos está estrechamente vinculado con a la teoría. Según Yin⁸⁷ estos a su vez pueden ser, de un caso simple o de múltiples casos y por otra parte holísticos, según se utilice una o varias unidades de análisis.

Según Yin⁸⁸, un diseño de investigación se compone de cinco componentes: las preguntas del estudio, las proposiciones, si existieran, su unidad de análisis (pueden ser varias), la lógica que vincula los datos con las proposiciones y los criterios para interpretar los hallazgos.

⁸⁶ MARCO TEÓRICO: el enfoque interpretativo. [en línea]. [Citado el 2014-10-30]: desde <http://132.248.9.195/pd2006/0605520/A5.pdf>

⁸⁷ ÁLVAREZ, Carmen. SAN FABIÁN, José Luis La elección de estudio de caso en investigación educativa. [en línea]. *Gazeta de Antropología*. 2012. [Citado el 2014-10-30]. P.4. Disponible desde <<http://hdl.handle.net/10481/20644> >

⁸⁸ ÁLVAREZ, Carmen. SAN FABIÁN. La elección de estudio de caso en investigación educativa. [en línea]. *Gazeta de Antropología*. 2012. [Citado el 2014-10-30]. P.7. Disponible desde <<http://hdl.handle.net/10481/20644> >

Estas a su vez visualizan un orden didáctico, la intención final es garantizar una planificación científica y sistematizada de todo lo que se va a realizar en el aula.

5.3 UNIDAD DIDÁCTICA

Para el desarrollo de la investigación se planteó una unidad didáctica que será estructurada teniendo en cuenta los elementos planteados por Blanco⁸⁹, la elección de dicho autor obedece a que su eje de acción se centra en abordar las prácticas educativas, con énfasis en didáctica de la tecnología.

Para estructurar la unidad didáctica que hace parte fundamental de la experiencia, se tomarán los elementos planteados por Blanco quién afirma que para la programación de una unidad didáctica se deben tener en cuenta los aspectos relacionados a continuación:

- Competencias.
- Objetivos.
- Contenidos.
- Atención a la diversidad:
- Metodología.
- Los medios didácticos.
- Tipos de actividades.
- Temporización y secuenciación.
- Evaluación.
- Recuperación.⁹⁰

⁸⁹ BLANCO, Roberto. Didáctica de la tecnología. La programación en el aula: La unidad didáctica.

⁹⁰ Ibid.

Por otra parte durante el desarrollo de las diferentes sesiones de la presente unidad didáctica se tendrá en cuenta lo planteado por Adell⁹¹ desde el modelo TPACK (Conocimiento tecnológico pedagógico de los contenidos) el cual comprende la interrelación de tres tipos de conocimientos necesarios para que el docente pueda integrar de forma eficaz los recursos y las herramientas digitales en el aula. Estos conocimientos aluden en primer lugar a la necesidad de que el docente posea un dominio curricular del contenido que va a enseñar, así como un conocimiento pedagógico de cómo abordar con eficacia un contenido particular como lo es el relato digital y su proceso de realización. Finalmente para que el docente pueda llegar a orientar efectivamente las actividades acerca de cómo manejar las diferentes aplicaciones durante la construcción de los relatos digitales y establecer una selección adecuada de las herramientas y recursos que utilizarán los estudiantes en| clase; requerirá de un conocimiento sobre tecnología necesario para favorecer una verdadera transposición didáctica.

Teniendo en cuenta lo anterior a continuación se da lugar a la descripción de las sesiones de las cuales se compone la unidad.

5.4 RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La recolección de información se realizará a partir de los tres momentos de la planeación educativa, es decir la planeación de la unidad didáctica mencionada en el párrafo anterior, el desarrollo y el final de la misma. En este proceso de recolección se tomarán de manera directa los archivos que se encuentren en la red social seleccionada, en la cual se realizará una observación profunda a través de reportes digitales. También se diseñarán instrumentos que serán aplicados tanto al inicio como al final de la experiencia investigativa, con el fin de lograr una contrastación que permita cumplir con los objetivos propuestos, dichos instrumentos:

⁹¹ADELL, Jordy. TPACK modelo pedagógico. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=wnwmWNtEoUs>

- Cuestionario de expectativas previas y expectativas cumplidas dirigidos a los estudiantes.
- Cuestionario de conocimientos previos dirigidos a los estudiantes.
- Entrevista semiestructurada al docente al inicio y al final de la experiencia.
- Observación participante.

5.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN

Para el análisis e interpretación de información se estructurará una matriz categorial de usos, la cual será estudiada a la luz del problema de investigación, de los objetivos, del referente teórico y de la información obtenida a través de los instrumentos de recolección de información, mediante un proceso de codificación concebida por Strauss & Corbin (1998) como el “proceso de interpretación que consiste en dividir, conceptualizar y discernir entre lo relevante y lo irrelevante para darle a cada dato un nombre que represente el fenómeno”, a través de esta codificación se ejecutará una lectura de los datos, asignándoles a cada uno de ellos un código a través del software de análisis de información cualitativa Atlas Ti 7.0 para posteriormente realizar un análisis de frecuencias que permita identificar el grado de representatividad de los diferentes usos consignados en la matriz categorial.

6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN

Para realizar este proceso de análisis, es necesario retomar cada uno de los objetivos planteados en el proyecto, para proceder a la identificación y descripción de cada uno de ellos, desde una mirada cualitativa y a la luz de la teoría propuesta por diferentes autores y en base a la matriz categorial correspondiente al triángulo didáctico propuesto por Coll⁹².

En la primera fase del proyecto de investigación, se desarrolló la planeación y aplicación de los instrumentos iniciales, a partir de los cuales se obtuvo la información necesaria para describir e interpretar los usos planeados del relato digital. La segunda fase de análisis corresponde al segundo objetivo específico de la investigación, en el cual se pretende describir e interpretar los usos ejecutados del relato digital, a partir de las evidencias y resultados obtenidos de la aplicación del proyecto.

Finalmente, se retoma el último objetivo específico planteado, el cual se analizará a partir del contraste de los dos objetivos expuestos anteriormente para identificar los usos reales del relato digital.

6.1. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE USOS PLANEADOS

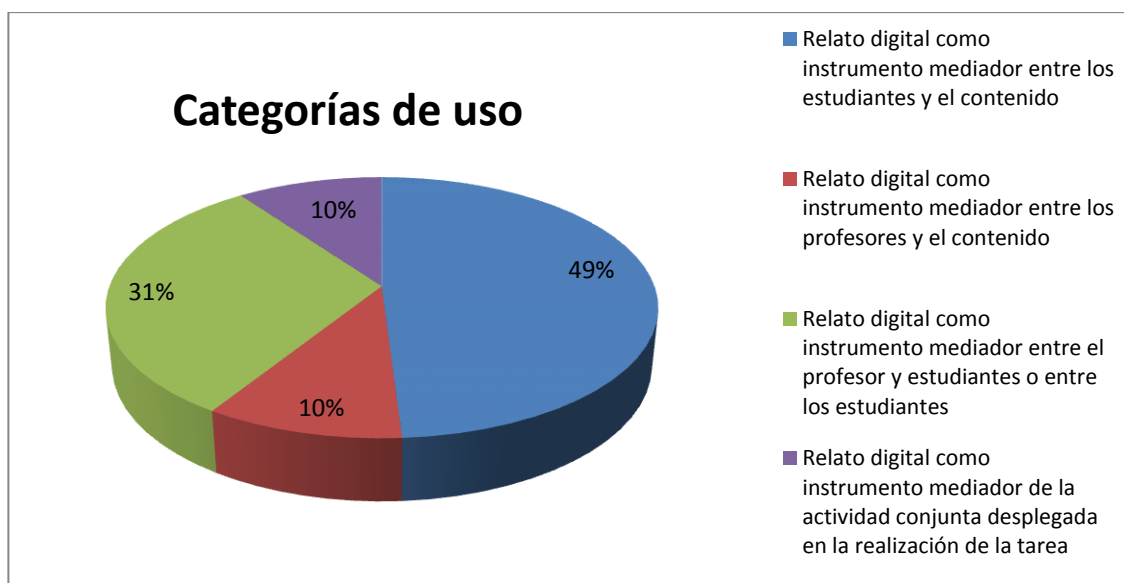
En este apartado se da paso a la identificación y descripción de los usos planeados del relato digital en una experiencia de enseñanza y aprendizaje. A continuación se muestra la tabla correspondiente a los resultados porcentuales obtenidos en relación a las características de uso de cada criterio, relacionados con los usos planeados del relato digital.

⁹²Ibíd., p.6, p. 24

Tabla 1 Usos planeados del relato Digital

Categorías de uso	Criterios de uso	Total Sub.	% Sub.	Total Cat.	% Cat.
Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	Aplicaciones digitales	9	10%	86	49%
	Acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje	36	42%		
	Realización de tareas y actividades de aprendizaje	41	48%		
Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido	Gestión de contenidos	6	33%	18	10%
	Planificación y preparación de actividades	12	67%		
Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes	Intercambios comunicativos entre el profesor y estudiante no relacionados con el contenido	43	78%	55	31%
	Intercambios comunicativos entre el profesor y estudiantes relacionados con el contenido	6	11%		
	Intercambios comunicativos entre estudiantes no relacionados con el contenido	1	2%		
	Intercambios comunicativos entre estudiantes relacionados con el	5	9%		

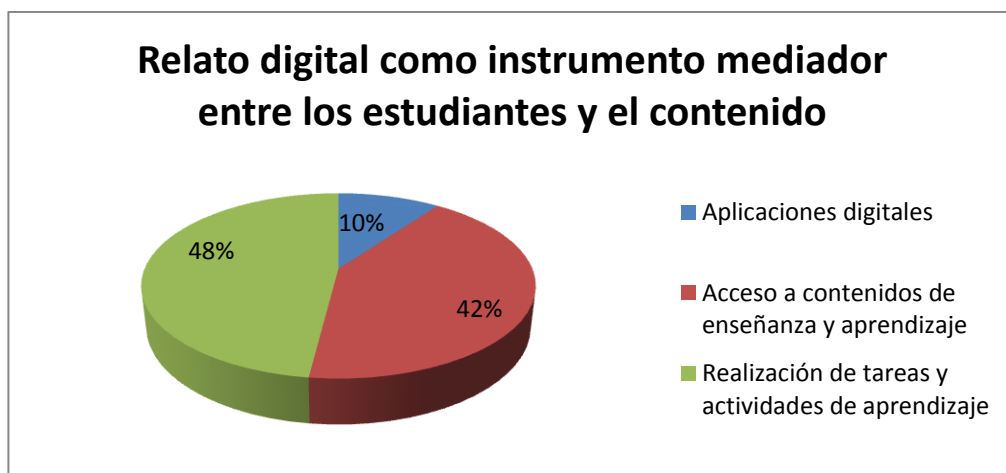
	contenido				
Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	Auxiliares o amplificadores determinados de las actuaciones del profesor	4	22%	18	10%
	Auxiliares o amplificadores determinados de las actuaciones del estudiante	4	22%		
	Realizar seguimiento	6	33%		
	Apoyo para el desarrollo de las actividades y de los productos	4	22%		
				=177	



Gráfica 1. Categorías de usos planeados del relato digital

A partir de la gráfica anterior, se abordará cada categoría de uso planeado del relato digital, comenzando por la que obtuvo el mayor porcentaje. De acuerdo a la gráfica, se observa que la categoría que obtuvo el mayor porcentaje con un 49% fue el relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido. Además se profundizará en las implicaciones de cada una de ellas.

6.1.1 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido



Gráfica 2. Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido

Como se muestra en la gráfica anterior, la categoría de realización de tareas y actividades de aprendizaje obtuvo un porcentaje de 48%, siendo el mayor.

Este criterio se vio reflejado en las respuestas dadas acerca de anteriores creaciones de textos narrativos, donde los estudiantes elaboraban sus propias historias, teniendo en cuenta su estructura (inicio, nudo y desenlace), la coherencia y la cohesión de sus escritos. Estas repuestas fueron dadas por los estudiantes a partir de los cuestionarios iniciales de saberes previos, donde la mayoría de estudiantes expresó haber trabajado antes desde la creación de textos narrativos.

A partir de estas respuestas, su pertinencia y análisis cuantitativo, se puede decir que este criterio obtuvo el mayor porcentaje dado que los estudiantes en sus respuestas mostraron tener claridad en el trabajo con un tipo de texto específico (narrativo) y conocer sus características, esto gracias al desempeño que han tenido los docentes en su proceso de enseñanza en el área de lenguaje.

El siguiente criterio a analizar está relacionado con el acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje con un resultado de 42%. Para esto, es necesario contextualizar un poco acerca del uso de las TIC en el ámbito educativo, para lo cual Coll⁹³ plantea que las TIC tienen una serie de características específicas que abren paso a nuevas posibilidades para los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se pueden generar si se utilizan adecuadamente en contextos determinados, por lo tanto se considera que con el uso de estas tecnologías en las aulas, se podrían transformar o modificar tanto los escenarios educativos, el aprendizaje y la calidad del mismo.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se buscó a partir de la aplicación de los cuestionarios de saberes previos, conocer el acercamiento de los estudiantes en la búsqueda y selección información haciendo uso de navegadores y/o buscadores. Respecto a esto, los estudiantes expresaron que utilizaban estos sitios para buscar tareas de la escuela, como información, textos e imágenes, y también mencionaban que utilizaban YouTube para ver videos, escuchar música y ver tutoriales. A partir de esta información obtenida se puede decir que en la actualidad la mayoría de las personas utilizan la red o la internet para acceder a diferentes tipos de información.

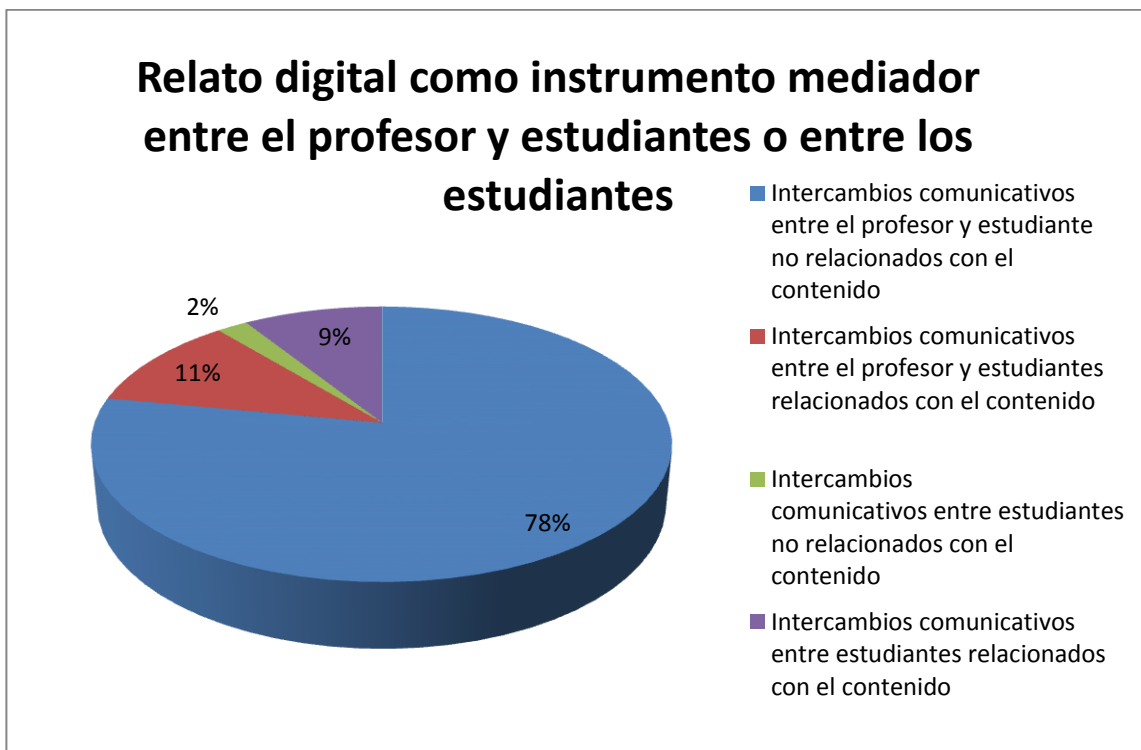
⁹³ COLL. Aprender y enseñar con el tic: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Vol. 38. Pág. 117.

Por esta razón, Coll⁹⁴ expresa que las TIC están transformando los procesos educativos ya que posibilitan el acceso a la información y nuevas formas de comunicación, sin embargo se debe tener en cuenta que el hecho de implementarlas en el aula no garantiza que este proceso sea más efectivo, ya que es necesario que los docentes generen nuevas estrategias pedagógicas para el desarrollo de sus clases, y que estas no sigan siendo parte del modelo tradicional.

En tercer lugar se ubican las aplicaciones digitales con un 10 % en las cuales se evidencia que los estudiantes presentan un manejo básico del programa Microsoft Word, especificando que lo han usado para realizar algunas tareas, como la construcción de cuentos y otros trabajos, por lo cual se puede inferir que los estudiantes han tenido un acercamiento previo al uso de ordenadores, y por lo tanto al acceso a herramientas tecnológicas, utilizando algunos programas y aplicaciones con un fin educativo.

6.1.2 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes

⁹⁴COLL, César. Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Una mirada constructivista. En: Revista Separa. Barcelona (España), p. 24. [citado el 12-10-2015]. Disponible en: <<http://goo.gl/UOd616>>



Gráfica 3. Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes

La gráfica anterior, muestra los porcentajes de uso en cuanto a los criterios de la segunda categoría la cual obtuvo un 31%. Como se observa el criterio con mayor porcentaje hace referencia a los intercambios comunicativos entre el profesor y los estudiantes no relacionados con el contenido, donde principalmente los estudiantes expresaron sus intereses, aficiones y emociones a la docente frente a lo que les gustaría contar en sus relatos y lo que les gustaría generar con sus historias; allí se evidenciaron tanto los sentimientos y emociones que generaba a los estudiantes imaginar su propia historia y contarla a sus compañeros.

Entre estos intereses, sentimientos y emociones se evidenció por una parte, el querer contar historias similares, cortas y personales lo cual generó sentimientos de alegría y tristeza al recordar algunos sucesos que marcaron la historia. En cuanto a las emociones que querían despertar en sus compañeros, mostraban incertidumbre al no saber qué emociones querían generar en ellos.

Por otra parte, la aplicación de estos cuestionarios de expectativas iniciales permitió conocer los intereses que tenían los estudiantes al trabajar estas historias de manera digital y usar diferentes herramientas tecnológicas.

En cuanto a los intercambios entre docente y estudiantes relacionados con el contenido, se presentó un porcentaje del 11% marcando una amplia diferencia con el criterio de uso anterior. Esta diferencia se encuentra al momento de planear las actividades, evidenciando que se le dio mayor importancia a la explicación de actividades, indicaciones, recomendaciones y acuerdos que al desarrollo de estrategias que permitieran despertar la motivación en los estudiantes en la realización de los relatos digitales.

Respecto a lo anterior, Herreros⁹⁵ propone que la utilización del relato digital promueve el pensamiento crítico, la imaginación, la creatividad, dota de significado las experiencias personales y además son un elemento de motivación para los estudiantes. De acuerdo a esto, se puede decir que la intencionalidad de trabajar el relato durante la planeación estuvo centrada más al reconocimiento de sus características, estructura y significado que a la motivación que este generaba en los estudiantes al utilizarlo como un medio para crear textos narrativos de una manera diferente.

El siguiente criterio está relacionado con los intercambios comunicativos entre estudiantes relacionados con el contenido, de los cuales hacen parte el compartir información y el trabajo en equipo. Durante la planeación se tuvieron en cuenta los aportes de los estudiantes haciendo uso de sus ideas previas en cuanto a algunos temas para realizar una construcción colectiva de conceptos al final de la clase, pero no el proponer actividades de trabajo grupal, ya que de acuerdo al relato que se eligió trabajar con los estudiantes (personal), el proceso de creación del mismo requería trabajo individual.

⁹⁵ HERREROS, Miguel. El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el yo. [en línea]. Disponible desde: [file:///C:/Users/HP/Downloads/260204-350600-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/260204-350600-1-SM%20(1).pdf) [Citado 05.09-2015]

Los intercambios comunicativos entre estudiantes no relacionados con el contenido hacen parte del criterio con menor porcentaje de uso con un 2%, ya que solamente se tuvieron en cuenta estos intercambios en la planeación de una de las sesiones de clase y principalmente enfocados al contenido, dando poca relevancia a las interacciones entre los estudiantes durante la clase. Además, algunos de los aspectos pertenecientes a este criterio, como la solicitud de información, los saludos y despedidas, se pensaron más desde una relación entre docente y estudiantes que entre los mismos estudiantes, al igual que la expresión de sentimientos y emociones, trabajados solamente desde el contenido.

6.1.3 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido.



Gráfica 4. Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido

Esta categoría obtuvo un porcentaje del 10% de uso. Aquí se desarrolla el relato digital como instrumento mediador entre docente y contenido, este se analiza desde la realización de la unidad didáctica, y la presentación y uso del material

necesario para llevar a cabo las diferentes temáticas de las sesiones de clase. De esta categoría se desprenden dos criterios de uso: la gestión de contenidos y la planificación y preparación de actividades, con unos porcentajes de 33% y 67% respectivamente.

La planificación y preparación de actividades hace referencia a la elaboración y preparación de material y presentaciones para abordar las diferentes temáticas, para lo cual se tiene en cuenta la propuesta de Blanco⁹⁶, quien afirma que para la elaboración de unidades didácticas con énfasis en la didáctica de la tecnología se deben tener en cuenta aspectos como: competencias, objetivos, contenidos, atención a la diversidad, metodología, medios didácticos, tipos de actividades, temporización y secuenciación, evaluación y recuperación.

Con base a los anteriores aspectos se elaboró la unidad didáctica de la investigación para abordar cada una de las temáticas en las diferentes sesiones, proponiendo la utilización de diferentes ayudas como presentaciones y uso de material audiovisual. Por lo tanto, se evidencia un mayor porcentaje de este criterio frente al de gestión de contenidos, ya que a partir de este es que se desarrolla toda la unidad didáctica.

De acuerdo a lo anterior, la gestión de contenidos presentó un 33%, dado que este solo se presenta en algunos momentos de la planeación referentes a la organización de los contenidos por parte del docente permitiendo realizar una transposición didáctica clara con base al uso de las TIC en el aula.

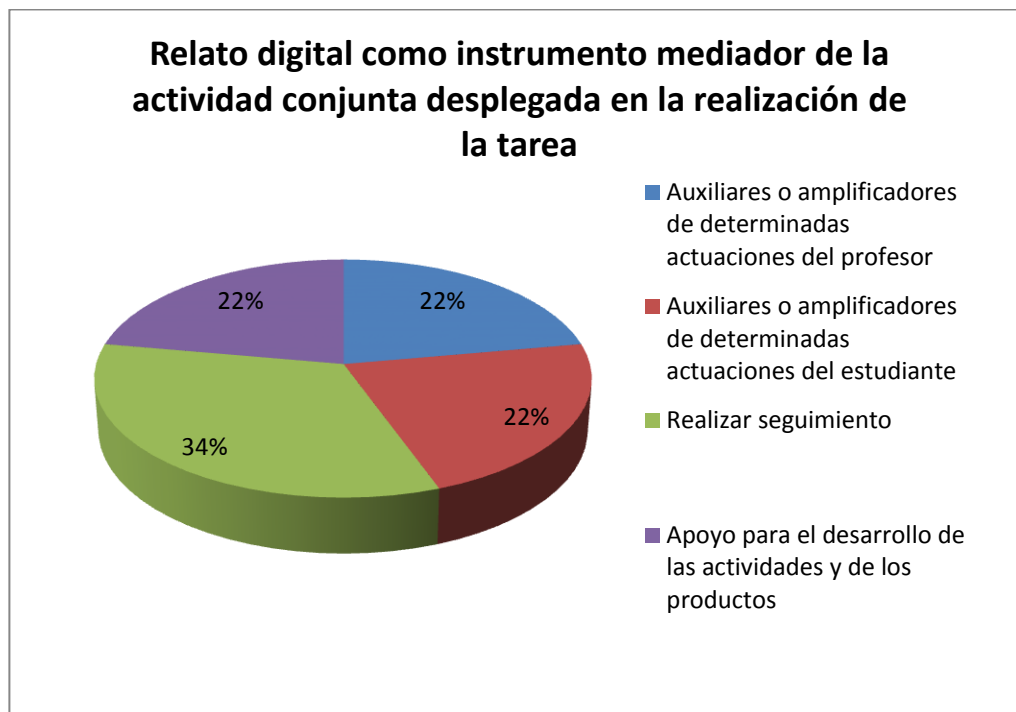
Al respecto Coll⁹⁷ plantea que la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación por parte de los docentes en relación con los contenidos son para realizar búsqueda, selección y organización de información de los contenidos que se van a enseñar; de acuerdo con este planteamiento se puede decir que la búsqueda de información realizada por el docente se hizo de manera minuciosa y

⁹⁶ BLANCO, Roberto. Didáctica de la tecnología. La programación en el aula: La unidad didáctica.

⁹⁷ COLL. Aprender y enseñar con el tic: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Vol. 38. Pág. 2

adecuada desde los temas y contenidos a desarrollar durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.1.4 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea



Gráfica 5. Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea.

Esta última categoría, obtuvo un porcentaje del 10% al igual que la anterior. De esta se desprenden cuatro criterios de uso presentados en la gráfica anterior, de los cuales tres presentan el mismo porcentaje de uso con un 22% y solo se presenta una variación en uno de ellos, con un 34%.

En este sentido, este 34% pertenece a la realización de seguimiento de los avances y dificultades por parte del docente y del estudiante principalmente. Para este seguimiento se proponen en la unidad didáctica dos estrategias; una enfocada a la atención de las dificultades de aprendizaje y atención a necesidades

educativas especiales para aplicar durante el proceso de ejecución y otra estrategia de recuperación desarrollada a partir de las dificultades y fortalezas evidenciadas en los resultados de la evaluación del proceso.

Los dos siguientes criterios de uso están referidos a los auxiliares o amplificadores en determinadas actuaciones del profesor y del estudiante presentando el mismo porcentaje de uso con un 22%, ya que en la planeación se propone un desarrollo de actividades de manera conjunta, donde a medida que el profesor presenta los contenidos a través de ayudas audiovisuales, el estudiante realizaba sus aportes para la construcción del concepto. El uso de estas ayudas audiovisuales y presentaciones, según Coll⁹⁸ pueden generar motivación en los estudiantes según como sean direccionadas por los docentes en la escuela y crear espacios de interacción entre docente-alumno, en el cual se intercambien ideas, conocimientos y pensamientos; es allí donde se hace una construcción sólida de conceptos y aprendizajes significativos.

En este sentido, desde la planeación se buscó que los estudiantes realizaran aportes desde sus ideas previas, intercambiando información y solucionando inquietudes entre ellos con base a lo presentado por la docente, para una construcción y reconstrucción de conocimientos de manera conjunta.

Así mismo, se evidencia el apoyo para el desarrollo de las actividades y de los productos con el mismo porcentaje de los criterios expuestos anteriormente. Este apoyo contempla la solicitud de ayudas por parte del estudiante y la orientación por parte del docente. Este proceso se relaciona con algunos de los aspectos planeados dentro las actividades de los criterios anteriores, dado que se pretendía que el estudiante manifestara sus dificultades a partir de preguntas durante la

⁹⁸ COLL. Aprender y enseñar con el tic: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Vol. 38. Pág. 117.

clase y de la interacción con sus compañeros para ser atendidas a partir de la socialización de actividades grupales y retroalimentación por parte del docente.

6.2. IDENTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LOS USOS EJECUTADOS DEL RELATO DIGITAL

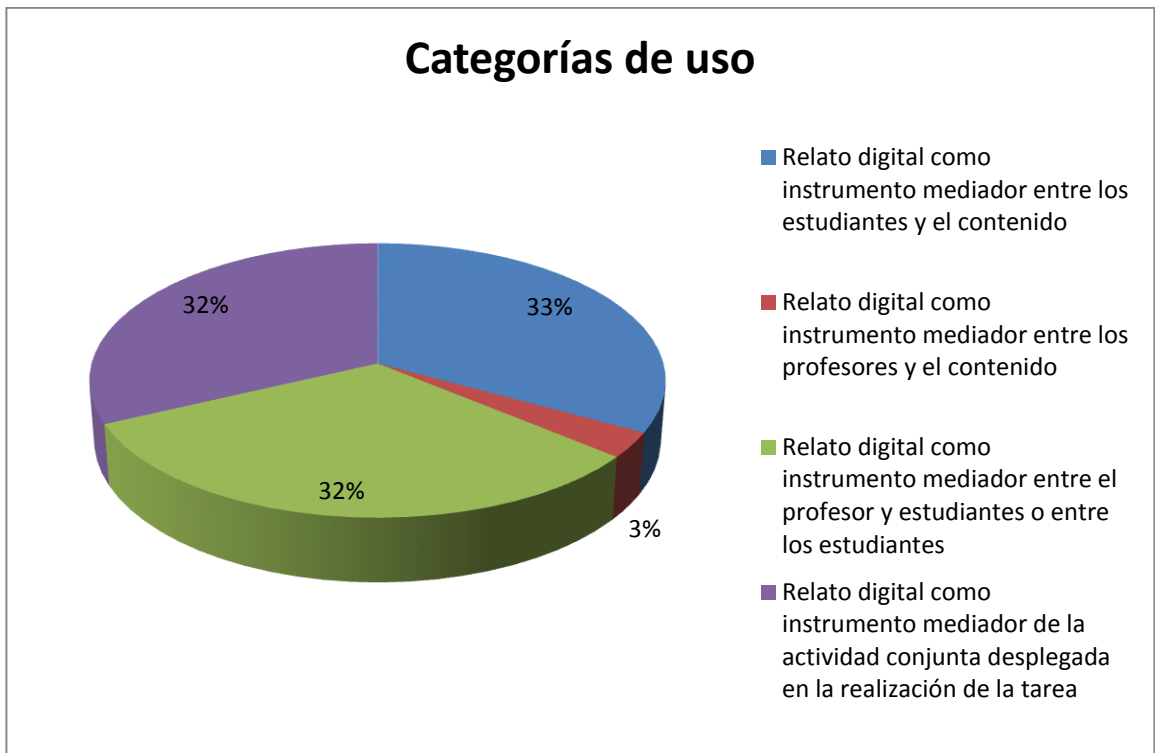
A continuación se da paso a la identificación y descripción de los usos ejecutados del relato digital, para lo cual se iniciará tomando como base la categoría de mayor uso mostrada en la tabla 2. Además, se desplegará cada una de las implicaciones de estas categorías.

Tabla 2 Usos ejecutados del relato digital

Categorías de uso	Criterios de uso	Tot al Sub	% Sub.	Tot al Cat.	% Cat.
Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	Aplicaciones digitales	11	23%	48	33%
	Acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje	12	25%		
	Realización de tareas y actividades de aprendizaje	25	52%		
Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido	Gestión de contenidos	4	100%	4	3%
	Planificación y preparación de actividades	0			
Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes	Intercambios comunicativos entre el profesor y estudiante no relacionados con el contenido	32	69%	47	32%
	Intercambios comunicativo entre el profesor y estudiantes relacionados con el contenido	8	17%		

	Intercambios comunicativos entre estudiantes relacionados con el contenido	4	8%		
	Intercambios comunicativos entre estudiantes no relacionados con el contenido	3	6%		
Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	Auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del profesor	10	21%	47	32%
	Auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del estudiante	18	39%		
	Realizar seguimiento	9	19%		
	Apoyo para el desarrollo de las actividades y de los productos	10	21%		

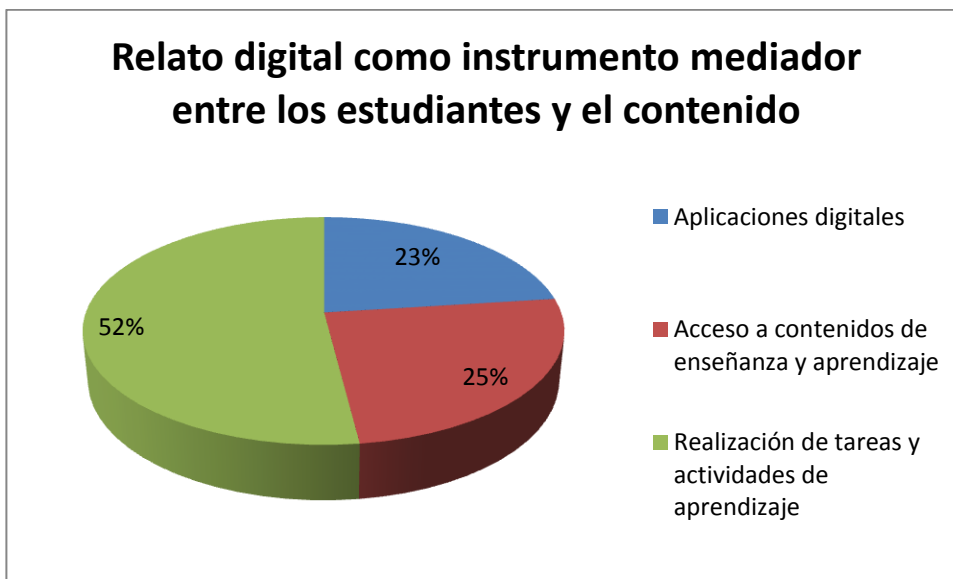
=146



Gráfica 6. Categorías de usos ejecutados del relato digital.

En la gráfica anterior se muestran los porcentajes correspondientes a cada una de las categorías de usos ejecutados, iniciando desde la que obtuvo mayor porcentaje, hasta la de menor porcentaje.

6.2.1 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido



Gráfica 7. Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido

Se procede entonces, al análisis de la primera categoría de uso con un porcentaje del 33% descrita en la tabla 1. Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido. De esta categoría se toma el primer criterio de uso, realización de tareas y actividades de aprendizaje, el cual obtuvo un porcentaje de 52%, siendo el más alto entre los tres; de este criterio se desprenden algunas características de uso, como: Creación de texto narrativo, edición de imagen, edición de video.

Estas características se incluyen en una serie de reflexiones a partir del uso de las TIC en la educación, dadas a conocer por Papert en 1980 quien considera que “los niños pueden aprender a usarlas, y este aprendizaje puede cambiar la manera de aprender otros conocimientos, además pretende que el niño programe la computadora para que esta haga lo que el niño desea”⁹⁹

⁹⁹PAPERT, Seymour. la enseñanza de las matemáticas y las ntic. una estrategia de formación permanente. p. 6. Disponible en <<http://goo.gl/8zYS7n>>

Estas herramientas ofrecidas por las TIC y empleadas por los estudiantes durante el proyecto, permitieron crear una transverzalización con otros contenidos y en este caso con algunas asignaturas, como lenguaje, en el trabajo con un tipo de texto, en la creación de un texto narrativo con sus características específicas y agregándole otros elementos como imágenes alusivas a la historia, siendo editadas según los gustos de cada estudiante para después convertirlo en un vídeo.

De acuerdo con lo planteado por Papert ¹⁰⁰, el aprendizaje del uso de este tipo de herramientas de edición y creación aportó a los estudiantes una manera diferente de aprender algunos conocimientos, en este caso en el área de lenguaje, cambiando la hoja y el papel por herramientas digitales.

En este orden de porcentajes, se analizará el siguiente criterio de uso, relacionado con el acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje por parte del estudiante, dentro del cual se encuentran el acceso y selección de información y el acceso a contenidos multimedia.

Esto remite a concebir el aprendizaje como un proceso que no solo depende de los conocimientos impartidos por el docente en el aula, sino que los estudiantes tienen la posibilidad de ampliarlos a partir de diferentes recursos como las tecnologías multimedia, en las cuales se encuentran imágenes fijas y en movimiento, audios y texto; que de la mano con la internet permiten una mayor comprensión y enriquecimiento de los contenidos haciendo posible la construcción de conocimientos desde diferentes escenarios.

De acuerdo a esto, el estudiante tuvo la oportunidad durante el proceso de realizar una búsqueda y selección de información pertinente, consiente y de manera autónoma con relación a lo que quería contar, utilizando diferentes recursos tecnológicos que le permitieron ampliar y construir nuevos conocimientos siendo el protagonista en su proceso de aprendizaje.

¹⁰⁰ Ibid. p. 7.

El último criterio de uso, correspondiente a esta categoría es el uso de aplicaciones digitales, dentro de las cuales están: uso de editores de texto (Word), uso de aplicaciones para editar imágenes (PIXLR), uso de aplicaciones para editar video (Movie Maker).

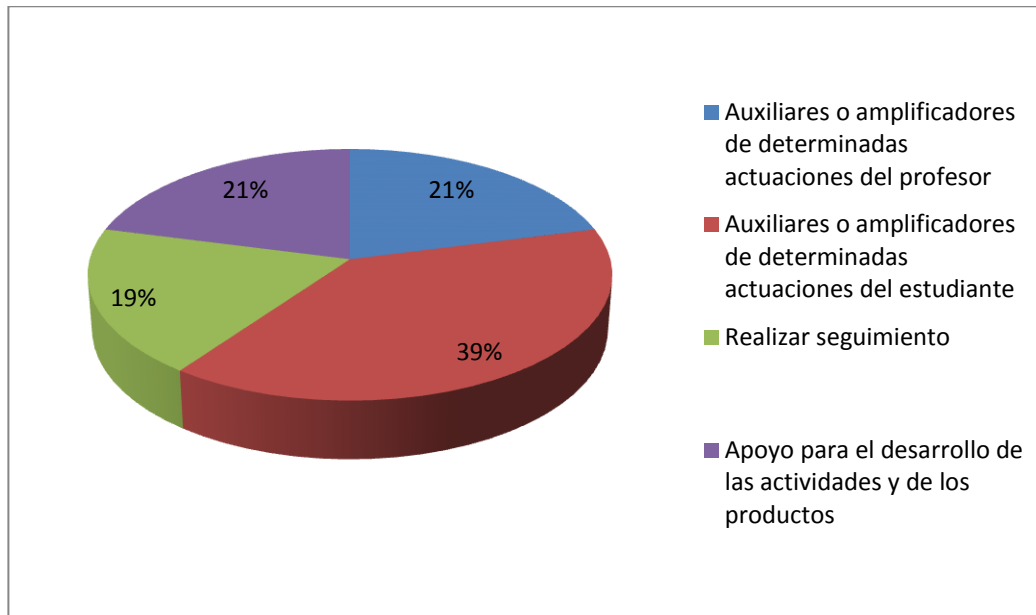
Estas aplicaciones hacen parte de los diversos criterios que se han tenido en cuenta para referirse a los usos de las TIC, entre los cuales se encuentran aspectos como: el equipamiento tecnológico del que dispongan las instituciones, los programas y aplicaciones que utilicen para comunicarse, la finalidad educativa que se tenga, ya sea buscar información, contrastarla u organizarla hasta realizar un trabajo colaborativo entre profesores y alumnos y entre alumnos; la mayor o menor amplitud de la comunicación en el aula, el carácter presencial, mixto o a distancia de la interacción y en último término la concepción implícita o explícita de la enseñanza y aprendizaje de los docentes.¹⁰¹

En relación al planteamiento anterior, se puede decir que aunque la institución contaba con el equipamiento tecnológico necesario no se disponía de algunos programas y aplicaciones necesarias para la construcción de los relatos, como el programa Movie Maker lo cual retrasó un poco el proceso de edición de vídeo. Esto llevó a recurrir a otras herramientas de edición pero por la seguridad de los ordenadores y la inestabilidad de la red no permitió la instalación o descarga de otros programas.

Finalmente, se pudo descargar el programa y se logró utilizar esta y otras aplicaciones para crear, recrear y comunicar las diferentes historias buscando darle un uso educativo a diferentes aplicaciones y herramientas de carácter tecnológico y su vez integrarlas con otros conocimientos como ya se mencionó.

¹⁰¹ COLL. César. Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación. En Psicología de la educación virtual. Ediciones Morata, SL, Madrid (España), p. 16. [citado el 12-10-2015]. Disponible en:<<http://goo.gl/aZP0Bn>>

6.2.2 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea



Gráfica 8. Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea

Esta segunda categoría representa el 32% de uso ejecutado del relato digital, en la cual con respecto a los criterios de uso, según los hallazgos el mayor porcentaje con un 39% lo obtuvieron los auxiliares de determinadas actuaciones del estudiante.

De acuerdo al planteamiento de Coll¹⁰² donde expresa que las TIC están transformando los escenarios educativos tradicionales, debido a que gracias a estas se posibilita el acceso, transmisión de información y nuevas formas de comunicación entre las personas. Durante este proceso se observó que los estudiantes realizaron aportes a los relatos digitales de sus compañeros, dándoles

¹⁰²COLL, César. Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Una mirada constructivista. En: Revista Separa. Barcelona (España), p. 24. [citado el 12-10-2015]. Disponible en: <<http://goo.gl/UOd616>>

sugerencias en la selección de sus imágenes o de audio, intercambiando información sobre los pasos para hacer el relato digital, solucionando así sus inquietudes y dificultades entre ellos mismos, evidenciándose el trabajo colaborativo y la autonomía en sus trabajos.

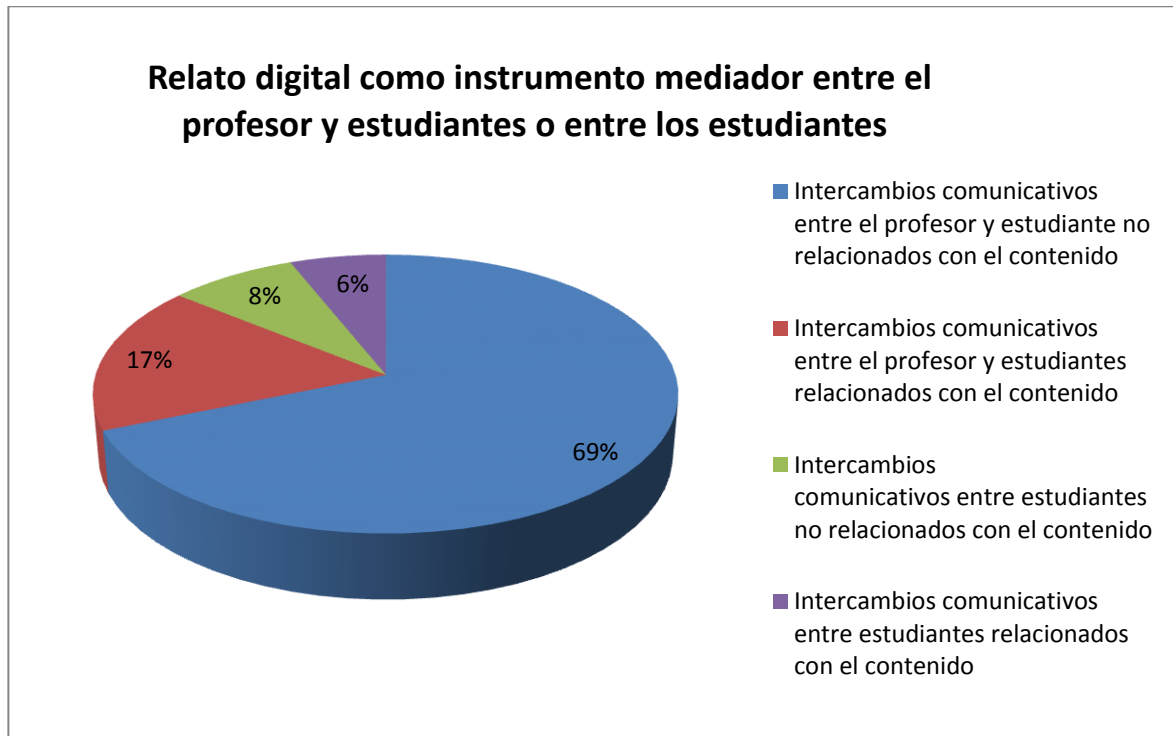
Seguidamente, se encontraron dos criterios correlacionados con un porcentaje de 21%, los cuales son los auxiliares de determinadas actuaciones del profesor y el apoyo para el desarrollo de las actividades.

De acuerdo a uno de los objetivos principales de las actividades en clase, se buscó hacer una explicación clara, concisa y práctica del tema, para ello se utilizaron medios audiovisuales en los cuales de una forma más activa podían los estudiantes aprender y estar receptivos a la interpretación y pasos a seguir para hacer sus relatos, puesto que según Ciro¹⁰³ es necesario replantear los objetivos educativos y aprovechar todos aquellos elementos que brinda el lenguaje audiovisual, ya que permite a las nuevas generaciones reflexionar y resignificar el mundo desde la comprensión de los mensajes audiovisuales. Se notó con ello que es una forma efectiva de no hacer repetitivos los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por último, con un 19% en la realización de seguimiento, se halló un avance en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en cuanto a la construcción de los relatos digitales puesto que comprendían y realizaban las actividades propuestas sin un alto grado de dificultad; esto gracias a la explicación, guía y acompañamiento por parte de la docente. También se puede decir que la docente tuvo un avance en el uso de las estrategias pedagógicas con relación al manejo de los contenidos mediados por TIC.

¹⁰³ CIRO. Lirian. Lenguaje audiovisual y lenguaje escolar: dos cosmovisiones en la estructuración lingüística del niño. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Medellín: 2007. [Citado el 16 de octubre de 2015]. Disponible en <<http://nubr.co/hnkkdK>

6.2.3 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes



Gráfica 9. Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes

Esta tercera categoría representa un 32% de las categorías de uso, en la cual con respecto a sus criterios de uso, el 69% se dio con relación a los intercambios comunicativos entre el profesor y estudiantes no relacionados con el contenido.

La interacción de las docentes con los estudiantes fue clave para conocer cuál sería el propósito emocional de hacer el relato digital de un tema en particular, puesto que ellos tienen un mundo de historias en el recorrido de su vida y para ello se indagó cuál sería el de mayor recuerdo y sentimiento para quererlo compartir con sus compañeros.

Para identificar el grado emocional, se desarrolló la habilidad y destreza del pensamiento narrativo el cual según Hedra consiste “en contarse historias a uno

mismo y a los otros. Al narrar esas historias vamos construyendo un significado mediante el cual nuestras experiencias adquieren sentido”¹⁰⁴.

Con esto, lo que se buscó en primera medida fue que los estudiantes antes de escribir su historia pensarán en lo que querían contar de ella y lo que querían transmitir a los demás a través de esto, expresando estos sentimientos a la docente. También antes de comenzar con el desarrollo de las actividades, se generaban algunos espacios de interacción entre los estudiantes y la docente retomando algunos temas de la vida cotidiana.

Por otra parte, el 17% de los resultados pertenece a los intercambios comunicativos entre el profesor y estudiantes relacionados con el contenido, dentro de los cuales se tuvo en cuenta la debida contextualización y explicación de los temas, buscando que cada relato presentara elementos propios y necesarios en la narración de las historias, como la coherencia y cohesión con el fin de que el público en general comprendiera y se identificara con las mismas emociones, sentimientos y vivencias de sus autores.

En este sentido, se realizaron sugerencias, acciones, explicaciones didácticas y recomendaciones con el propósito de perfeccionar la entrega final de cada relato cumpliendo con las expectativas de la actividad.

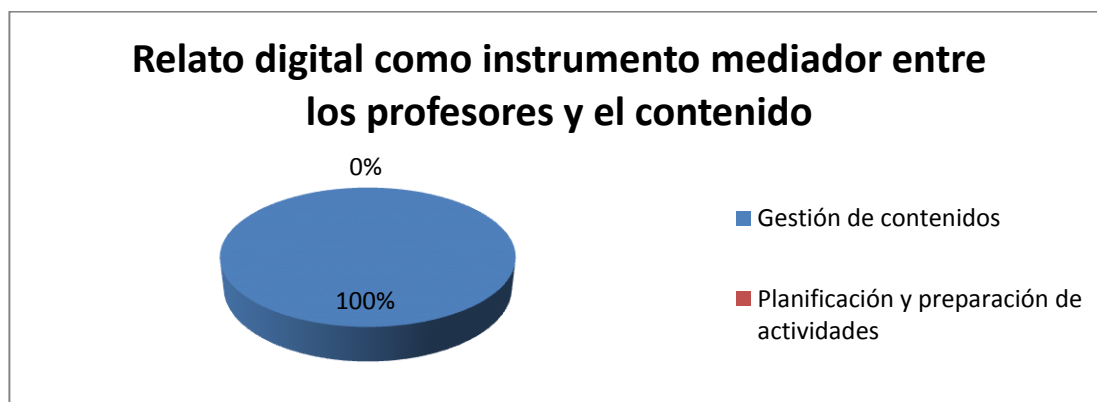
En relación a los intercambios comunicativos entre estudiantes relacionados con los contenidos se obtuvo un 9% de uso. Puesto que algunas de las actividades de clase como la creación de los guiones, la búsqueda de información y la edición de imágenes y vídeo se realizaron de manera individual, dado que la finalidad era la creación de un relato digital personal, sin embargo, se observó en algunas ocasiones un trabajo colaborativo por parte de los estudiantes, donde compartían algunas informaciones, aportaban sugerencias a sus compañeros para la creación

¹⁰⁴ HEDRA, Clara. Barcelona, España. 2013. Dos formas de pensar: [citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en: < <https://claraducht.wordpress.com/tag/pensamiento-narrativo/> >

de sus relatos y ayudaban a resolver problemas en cuanto al acceso a contenidos multimedia y algunas aplicaciones.

Por último, en cuanto a los intercambios comunicativos entre estudiantes no relacionados con el contenido, se dio un porcentaje del 6%, pues unas de las características de este criterio que más se evidenciaron, fueron los saludos y despedidas y la expresión de sentimientos y emociones, dado que en cada intervención se observaron las actitudes de los estudiantes al trabajar al lado de algunos compañeros e interactuar con ellos tocando temas diferentes a los de la clase, preguntando por actividades de la vida cotidiana o compartiendo experiencias vividas durante el transcurso de la semana.

6.2.4 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido



Gráfica 10. Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido

En esta última categoría se tuvo un hallazgo del 3% en uno de sus criterios de uso correspondiente a la gestión de contenidos de acuerdo a su organización y presentación, en este caso en base a la utilización de las TIC. Frente a lo cual Coll¹⁰⁵ plantea que esta utilización por parte de los profesores con relación a los contenidos de enseñanza y aprendizaje son para: la búsqueda, selección y

¹⁰⁵ COLL. Aprender y enseñar con el tic: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Vol. 38. Pág. 2

organización de los contenidos a enseñar, acceder a repositorios de objetos de aprendizaje, bases de datos y bancos de propuestas de actividades.

Con respecto a lo anterior, algunos de los contenidos ya organizados en la fase de planificación se reorganizaron nuevamente, ya que al analizar la planeación se evidenció que algunas estrategias diseñadas no llevaban a lograr el propósito de aprendizaje, por lo cual se optó por reestructurarlas y así dar una adecuada transposición de los contenidos para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Por otra parte, la planificación y preparación de actividades tuvo pocos cambios, ya que se contaba con un diseño previo de estas en una unidad didáctica y como se mencionó en el criterio anterior, lo que se hizo durante la ejecución fue ajustar algunas estrategias ya planeadas más no las actividades. Por esta razón este criterio mostró un porcentaje de 0%.

6.3 CONTRASTACIÓN DE LOS USOS PLANEADOS Y EJECUTADOS DEL RELATO DIGITAL

A continuación se realiza la contrastación de los usos planeados y ejecutados del relato digital, a partir de la diferencia de uso encontrada en cada categoría respecto a su desarrollo en cada una de las fases de planeación y ejecución.

6.3.1 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido

Tabla 3 Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido

Categoría de uso	Criterio de uso	Usos planeados	Usos ejecutados	Diferencia
Relato digital como instrumento mediador entre los estudiantes y el contenido	Aplicaciones digitales	9	11	-2
	Acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje	36	12	24
	Realización de tareas y actividades de aprendizaje	41	25	16

Esta primera categoría comprende el uso de aplicaciones digitales, acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje, realización de tareas y actividades de aprendizaje. Como se muestra en la tabla anterior, se halla una diferencia entre los usos planeados y ejecutados de estos criterios; el primer criterio no presenta gran diferencia en estos dos usos, ya que las herramientas que se tuvieron en cuenta durante el proceso de planeación para utilizar en las clases, fueron empleadas por los estudiantes desde el uso de editores de texto para la realización de cuestionarios y guiones narrativos hasta la recolección de información y edición de imágenes.

De acuerdo al acceso a contenidos de enseñanza y aprendizaje se encontró una diferencia de uso siendo mayor en el periodo de planeación, dado que en la fase de inicio se aplicaron los cuestionarios de ideas previas en los cuales los estudiantes expresaron tener acceso a contenidos multimedia en la búsqueda y selección de información como videos, música y material educativo. En la fase de ejecución disminuyó este uso, pues los estudiantes solo necesitaron acceder a estos contenidos durante 2 o 3 sesiones de clase en la búsqueda de imágenes y

audios para complementar los guiones técnicos y los relatos digitales, pues la mayoría del contenido de estos, fue de la propia autoría de los estudiantes.

La diferencia de este criterio en relación al uso planeado y ejecutado se debe al poco acercamiento que tienen los estudiantes a la nueva sociedad digital, de la cual se generan las pedagogías emergentes propuestas por Adell y Castañeda ¹⁰⁶ las cuales las definen como enfoques e ideas pedagógicas que buscan abordar la integración de las TIC en el ámbito educativo, destacando su valor comunicativo, informativo, colaborativo, creativo e innovador; estas pedagogías emergentes no están sistematizadas o consolidadas.

En base a lo anterior, se encontró que en el diseño de la unidad didáctica se planeó la indagación de saberes previos correspondientes a la creación de texto narrativo, edición de imagen y edición de video a partir de la aplicación de cuestionarios, en los cuales se evidenciaron los conocimientos de los estudiantes en relación a la estructura del texto narrativo y su creación, al igual que el desconocimiento de herramientas para edición de imagen y video lo cual se evidenció en la fase de ejecución, ya que los mismos estudiantes manifestaron no haber empleado estas herramientas en ocasiones anteriores ya que la docente hace poco uso de recursos tecnológicos.

El menor uso ejecutado de la realización de tareas y actividades de aprendizaje se debe como consecuencia de lo anteriormente mencionado, puesto que los estudiantes presentaron conocimientos previos necesarios en el área de lenguaje por lo cual no fue necesario reforzarlos a diferencia del uso de editores de imagen y video que aunque se desconocían, solo se necesitó hacer uso de ellos en 2 sesiones empleando la primera parte de la jornada en la explicación y exploración de las herramientas y posteriormente el uso de ellas aplicándolas en la realización de los diferentes relatos.

¹⁰⁶ ADELL SEGURA, Jordi, CASTAÑEDA QUINTERO, Linda. Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En: HERNÁNDEZ ORTEGA, José, et al. Tendencias emergentes en Educación con TIC. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología. 2012. p. 13 – 32.

6.3.2. Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido.

Tabla 4 Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido

Categoría de uso	Criterio de uso	Usos planeados	Usos ejecutados	diferencia
Relato digital como instrumento mediador entre los profesores y el contenido	Gestión de contenidos	6	4	2
	Planificación y preparación de actividades	12	0	12

Esta categoría corresponde a las actividades planeadas y ejecutadas por el docente relacionada con los contenidos. Dentro de esta categoría se encuentran dos procesos correspondientes al inicio y durante la aplicación del proyecto (gestión de contenidos y planificación de actividades); en el primero se realizó la búsqueda minuciosa de información correspondiente al periodo de planeación, seleccionando y organizando la información y ayudas pertinentes para compartir los contenidos en el aula, durante la ejecución se inició cada clase realizando el encuadre, presentando brevemente los temas y actividades e indagando las ideas previas de los estudiantes en cuanto al tema.

Por esta razón, se tuvo en cuenta el planeamiento de Coll¹⁰⁷ donde dice que la utilización de las TIC por parte de los profesores con relación a los contenidos requiere de la búsqueda, selección y organización de estos contenidos, así mismo de la planificación y preparación de actividades para su desarrollo posterior en la clase. En cuanto a la planificación y preparación de actividades solo se evidencia su uso en la fase de planeación, pues este criterio corresponde a la elaboración de los documentos, materiales de apoyo y actividades de clase para presentar a los

¹⁰⁷ *Ibíd.*, p. 2.

estudiantes el contenido ya seleccionado y organizado durante el proceso de gestión. Lo cual permitió dar una secuencia clara y precisa de los temas y actividades de clase para alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados. En la fase de ejecución no cobró importancia este uso, ya que las presentaciones y documentos de apoyo estaban previamente elaborados para ser presentados y compartidos a los estudiantes.

6.3.3 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes.

Tabla 5 Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes

Categoría de uso	Criterio de uso	Usos planeados	Usos ejecutados	diferencia
Relato digital como instrumento mediador entre el profesor y estudiantes o entre los estudiantes	intercambios comunicativos entre el profesor y estudiante no relacionados con el contenido	43	32	11
	Intercambios comunicativos entre el profesor y estudiantes relacionados con el contenido.	6	8	-2
	Intercambios comunicativos entre estudiantes relacionados con el contenido	1	4	-3
	Intercambios comunicativos entre estudiantes no relacionados con el contenido	5	3	2

De esta categoría se retoma el primer criterio de uso relacionado con los intercambios comunicativos entre el profesor y estudiantes no relacionados con el contenido, en el cual se presentó la expresión de sentimientos, emociones,

aficiones e intereses por parte de los estudiantes. Estos intercambios mostraron mayor uso durante el inicio, cuando los estudiantes expresaron al docente por medio de los cuestionarios las emociones que les generaba el contar una historia personal y las que querían causar en sus compañeros al ver su historia, al igual que contar estas historias de una manera diferente.

En cuanto al durante se evidenció un menor uso de estas características, ya que los estudiantes plasmaron sus sentimientos y emociones en sus guiones y no se mostraron intercambios de manera directa ni explícita en los cuales los estudiantes pudieran expresarlos de manera personal socializándolos.

El siguiente criterio se refiere a los intercambios comunicativos entre el profesor y estudiantes relacionados con el contenido, el cual presentó un uso planeado y ejecutado. Este criterio, tiene que ver con la incorporación de las TIC en los escenarios educativos ya que no es en las tecnologías donde recae la mayor responsabilidad, sino en las actividades conjuntas de docentes y estudiantes que se posibilita la comunicación y el intercambio de información para la construcción de conocimiento¹⁰⁸.

En la primera sesión de clase se dio la presentación de la unidad didáctica por parte de la docente a los estudiantes mostrando los temas actividades a realizar durante la aplicación del proyecto y el propósito de estos. Además, durante cada sesión se brindaron las explicaciones, indicaciones y recomendaciones pertinentes de las actividades por parte de la docente, al igual que el establecimiento de acuerdos y compromisos al inicio y final de las actividades con la finalidad de alcanzar los propósitos y expectativas planteados.

En cuanto a los intercambios comunicativos establecidos entre estudiantes relacionados con el contenido, se encuentra el compartir la información y el trabajo en equipo. Este criterio no se planeó, pero se ejecutó, ya que durante la fase de

¹⁰⁸Ibíd., p.13, p.24

aplicación se evidenció un trabajo en equipo que no estaba planeado, pues el diseño de actividades fue enfocado al desarrollo de tareas individuales; sin embargo se observó durante varias sesiones una interacción propiciada por los mismos estudiantes cuando se encontraban motivados en la creación de los relatos al solicitar e intercambiar información sobre la construcción de estos, ya que se daban sugerencias y aportes acerca de los elementos que podrían integrar y modificar en los diferentes relatos.

Finalmente, los intercambios comunicativos establecidos entre estudiantes no relacionados con el contenido, en la fase de planeación se planteó la aplicación de cuestionarios de expectativas iniciales, a través de los cuales se pretendía que los estudiantes expresaran sus sentimientos y emociones lo cual fue más fácil para ellos ya que sus respuestas quedarían registradas de manera escrita, mientras que en la ejecución se evidenció esta expresión de sentimientos de manera implícita a través de las interacciones entre ellos presentadas a lo largo de la clase.

6.3.4 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea

Tabla 6 Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea

Categoría de uso	Criterio de uso	Usos planeados	Usos ejecutados	diferencia
Relato digital como instrumento mediador de la actividad conjunta desplegada en la realización de la tarea	Auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del profesor	4	10	-6
	Auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del estudiante	4	18	-14
	Realizar seguimiento	6	9	-3
	Apoyo para el desarrollo de las actividades y de los productos	4	10	-6

El primer criterio de uso desplegado de esta categoría referente a los auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del profesor presenta más usos ejecutados y planeados, ya que durante la ejecución se hizo uso de algunas ayudas audiovisuales y presentaciones con ejemplos de relatos digitales y guion técnico, las cuales no se tenían planeadas y ayudaron en la explicación de algunos pasos en la creación del relato digital a los estudiantes.

En cuanto a los auxiliares por parte del estudiante, en el momento de planear no se vio la necesidad de hacer énfasis en el intercambio de información, solución de inquietudes y aportes, durante las clases, pero en la ejecución los estudiantes demostraron esta necesidad al solucionar dudas entre ellos, ayudar en la construcción de conceptos e intercambiando diferentes ideas en relación al lenguaje audiovisual empleado en los relatos.

Lo anterior se relaciona con el planteamiento de Ferrés¹⁰⁹ donde expresa que el lenguaje audiovisual se convierte en un medio por el cual los seres humanos pueden transmitir sus pensamientos, ideas, valores y experiencias, ya que éstas han permitido que sea más fácil el proceso de comunicación, por la accesibilidad y al presentarse en el ser humano nuevas necesidades frente a procesos como la búsqueda de información, interacción, investigación, generación de nuevos vínculos.

Por otra parte, la realización de seguimiento tuvo un uso planeado como desarrollado ya que en la planeación se establecieron algunas estrategias para la atención a las dificultades de aprendizaje por parte de los estudiantes y durante la ejecución se emplearon, ya que a medida que se presentaban dificultades, tanto docentes como estudiantes aportaban soluciones para mejorar el proceso. En relación a este criterio se encuentra el último criterio de esta categoría: apoyo para el desarrollo de las actividades y de los productos; pues como se mencionó

¹⁰⁹ AREA, Manuel. Entrevista Joan Ferrés. En: ordenadores en el aula. España. 2007. [citado el 19 de octubre de 2015] disponible en <<http://goo.gl/5JipGn>>.

anteriormente, a medida que se iban presentando las dificultades, el estudiante las exponía y el docente buscaba las estrategias para volver a explicar o presentar el tema de una manera más clara aunque solo se tenía planeada la estrategia ya mencionada para atender a las dificultades de aprendizaje.

6.3.5 Análisis del relato digital

A continuación se realizará la interpretación de los resultados obtenidos, en cuanto al uso de los códigos empleados en la realización de los relatos digitales.

Tabla 7 Códigos para analizar productos finales y escritos de la historia digital

Códigos para analizar productos finales y escritos de la historia digital	
Un punto de vista	2%
Una pregunta dramática (Quién soy, de dónde vengo, qué me gusta, qué no me gusta, etc.)	6%
Contenido emocional	23%
Uso de edición de imagen	31%
Creatividad	8%
Economía (historia atiborrada de efectos)	0%
Pacing (historia aburrida sin ritmo)	14%
Uso de la voz	0%
Audio empático: relacionada con el contenido	8%
Audio anempático: no relacionada con el mismo.	8%

Estos códigos se relacionan con los elementos propuestos en el modelo de Lambert¹¹⁰ para la creación de Relatos Digitales, entre los cuales se encuentran:

- Punto de vista: la definición de la realización específica el autor está tratando de comunicarse dentro de la historia, permite que el narrador se acerque a su público mediante la expresión de experiencias personales a través de punto de vista en primera persona.

¹¹⁰ Ibid

- Pregunta dramática: la creación de un conflicto desde el principio que va a mantener la atención de los espectadores hasta que la historia ha terminado, similar a la narración tradicional.
- Contenido emocional: que trata directamente con los paradigmas emocionales fundamentales como el amor y la soledad, la confianza y la vulnerabilidad, la aceptación y el rechazo. Los relatos digitales eficaces evocan emociones, validando así el tiempo y el esfuerzo invertido para su creación.
- Economía: conscientemente economizar idioma en relación a la narrativa.
- Estimulación: determinar el ritmo de una historia para mantener el interés de la audiencia.
- El don de la voz: empleando el tono, la inflexión y el timbre, son uno de los elementos más esenciales que contribuyen a la eficacia de la narrativa digital.
- Banda sonora. Utilización de elementos sonoros que profundizan la intención del autor.

Estos elementos mencionados anteriormente, se retomarán uno a uno en el análisis de su uso de mayor a menor porcentaje obtenido.

Para esto, se toma como base el análisis de resultados observado en la tabla 7. Donde se evidencia que el elemento que muestra el mayor porcentaje de uso es la edición de imagen con un resultado de 31%. Este elemento se ubica en el tema de lenguaje audiovisual desarrollado en la segunda parte del referente teórico el cual según Sierra¹¹¹ está compuesto de dos elementos: la imagen y el sonido, en los cuales interfieren otros tantos, que posibilitan la transmisión de ideas o sensaciones a partir de simulación de la realidad.

¹¹¹ SIERRA, Guillermo. Principios básicos de lenguaje audiovisual. En: colección fascículos digitales competencias en TIC. Argentina: Mara Mobilia, fascículo 6. P. 6. [citado el 15 de octubre del 2015]. Disponible en < <http://goo.gl/S8HoUN>>.

La edición de las imágenes elegidas por los estudiantes para su relato digital, se vio influenciada en gran medida por la motivación que tuvieron al querer agregar este elemento como parte de su historia, para ampliar el significado de lo que querían contar o transmitir con los diferentes fragmentos a través del lenguaje escrito de acuerdo a los sentimientos, ideas y sensaciones que querían transmitir relacionadas con su historia. Esto se relaciona con el segundo aspecto con mayor porcentaje de uso, contenido emocional con un porcentaje de 23%.

Este contenido emocional se vio reflejado a través del uso de las imágenes mencionadas anteriormente y de otros elementos como el audio y el texto. Para esto, se toman como base algunas características del lenguaje audiovisual propuestas por Marques¹¹² como lo es el hecho de que este lenguaje permite movilizar la sensibilidad antes que el intelecto suministrando diversos estímulos afectivos que condicionan los mensajes cognitivos.

La característica mencionada anteriormente se relaciona con el contenido emocional, ya que antes del desarrollo de aspectos cognitivos se necesita de un estímulo afectivo previo y este contenido al igual que las demás características permiten que los mensajes que se desean transmitir puedan comunicarse e interpretarse bajo el uso de diferentes recursos audiovisuales que puedan despertar sentimientos y emociones tanto en el autor de la historia como en los espectadores.

Atendiendo a lo anterior, se puede decir entonces que el lenguaje audiovisual se constituye en un medio, que en este caso permite transmitir un mensaje a partir del uso de diferentes herramientas y/o elementos. Estos mensajes vienen cargados de experiencias, sentimientos y emociones que se ven reflejados en el producto final creado por el autor.

¹¹² MARQUES, Pere. Introducción al lenguaje audiovisual. España. 2003. P. 18. [citado el 19 de octubre de 2015]

A pesar del gran contenido emocional del que estuvieron cargados los diferentes relatos, se encontró que el siguiente criterio con mayor porcentaje hace referencia al pacing, el cual es entendido como historias aburridas y sin ritmo.

Para abordar este elemento es necesario retomar el tema de lenguaje audiovisual, relacionado con el lenguaje escolar, a lo que Bartolomé¹¹³ indica “el lenguaje audiovisual puede despertar en los estudiantes el interés por aprender, ya que el estudiante puede a través de sus emociones aproximarse a la experiencia directa al representar acontecimientos o fenómenos casi de igual forma como se perciben en la realidad concreta y corporal.”

A pesar de esto, la escuela ha considerado que el lenguaje audiovisual puede afectar negativamente el proceso cognitivo de los estudiantes, ya que interpretan la información proporcionada tal y como la reciben, limitando así su capacidad expresiva y por esto se ha implementado muy poco como potencializador en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues el uso del medio comunicativo solo se ha empleado desde la oralidad.

Esto, se relaciona con la falta de alfabetización de los docentes y por ende de los estudiantes en cuanto al uso de los medios audiovisuales y su lenguaje a través del cual se permita la expresión de emociones por parte de los alumnos y a su vez poder interpretar la información que recibe de los diferentes medios.

El encontrar que la mayoría de los relatos digitales creados por los estudiantes estuvieron enmarcados por historias aburridas y sin ritmo, remite a pensar que esto, no se dio a causa de la historia que quisieron contar como tal, sino por el uso que se le dio a las herramientas audiovisuales que emplearon, pues en algunos de los elementos que se utilizaron no se aprovecharon todos los recursos para editarlos o no se emplearon algunos de ellos que pudieron haber acompañado la historia y hacerla más agradable para los espectadores, lo cual pudo haberse

¹¹³ BARTOLOMÉ. Antonio. El lenguaje audiovisual. Barcelona: 2005. P. 3. [Citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en < <http://goo.gl/W00LYD> >

dado tanto por la falta de tiempo por el poco acercamiento que habían tenido los estudiantes al uso de estas herramientas.

Dentro de estas herramientas empleadas en este lenguaje, se encuentra el uso del audio, desde un punto de vista empático (relacionado con el contenido) y anempático (no relacionado con el contenido). Los cuales obtuvieron el mismo porcentaje de uso con un 8%. El uso de audio relacionado con la historia se evidenció en una parte de los relatos, en los cuales algunos estudiantes estuvieron tan motivados a contar su historia y con un propósito de querer transmitir un mensaje que hicieron uso de los recursos de los que disponían acercándolos al despertar en sus compañeros emociones similares a las que ellos expresaron durante la creación de sus relatos.

Por otra parte, el uso de audio anempático se evidenció en mayor medida en las historias en las cuales predominó el pacing, pues esto fue un elemento que interfirió en la actitud de los estudiantes al ver estas historias, expresando que el audio utilizado por sus compañeros en sus relatos no tenían nada que ver con la historia y esto se relaciona con lo mencionado acerca de la alfabetización audiovisual, lo cual en primer lugar ocasiona que los estudiantes por no tener mucha relación con estas herramientas, no se motiven a utilizarlas o lo hagan por cumplir a una tarea.

Con relación a lo anterior se encuentra el poco uso de la creatividad con un 2%. Este se evidenció en los pocos efectos utilizados por los estudiantes en sus relatos digitales, el escaso vocabulario en los textos utilizados en estos relatos y en ocasiones el poco aprovechamiento de las herramientas disponibles para la edición tanto de imagen como de video.

El siguiente elemento hace referencia a el uso de una pregunta dramática dentro de la creación de los relatos, la cual según Lambert¹¹⁴ se refiere a la creación de

¹¹⁴ Ibid

un conflicto desde el principio que va a mantener la atención de los espectadores hasta que la historia haya terminado, similar a la narración tradicional.

Por esta razón, es importante abordar en este punto el concepto de pensamiento narrativo propuesto por Bruner¹¹⁵ quien afirma que este hace parte de “una actividad bastante compleja que requiere seleccionar e integrar diferentes tipos de conocimiento. Entendida como un mecanismo para organizar nuestro conocimiento y como un vehículo en el proceso de la educación.”

Según lo que muestra la tabla anterior, este elemento es uno con los menores porcentajes de uso. Atendiendo a la definición propuesta por Lambert acerca de este elemento, se puede decir que en la mayoría de los relatos no se manejó el conflicto durante las historias como se tiene en cuenta en la estructura de los textos narrativos, el cual es creado a partir de unos interrogantes que se plantea el autor durante la realización de su historia, como: ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿Qué me gusta? ¿Qué no?

De acuerdo a lo anterior, y a las características del pensamiento narrativo, se evidencia que no hay un gran conocimiento por parte de los estudiantes en cuanto a este tipo de pensamiento, pues si bien conocen algunos elementos necesarios para la realización de una historia (inicio, nudo y desenlace), no los emplean de manera adecuada a la hora de crearla ni tienen en cuenta la parte del conflicto, pero no solo por mantener la atención de los espectadores, sino como un elemento que hace parte de la vida cotidiana, pues siempre hay conflicto y este tiene una causa, un desarrollo y no necesariamente un fin, aunque la mayoría de las historias contadas remitieron a hechos ya ocurridos (pasado).

Finalmente, se analizan los dos últimos códigos con el menor porcentaje de uso, entre el 2 y el 0%. Por un lado, es el punto de vista (2%) en el cual el autor trata de

¹¹⁵ BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, España. 1998. [citado el 14 de octubre de 2015].

comunicarse dentro de la historia pudiendo acercarse al público, mediante la expresión de sus experiencias personales hablando en primera persona.

Este elemento no estuvo presente en la mayoría de los relatos, pues las historias y experiencias allí contadas estaban redactadas en tercera persona, alejándose el autor en este caso como parte de la historia. A pesar de esto, en cada uno de los relatos se buscó atrapar al público con la historia sin necesidad de adaptar el tipo de narrador ya elegido por los estudiantes, por querer hacerlo de una manera más impersonal pero queriendo causar el mismo efecto en el público o por desconocimiento de uno de los elementos de la narración, como lo es en este caso el tipo de narrador, las características y finalidad de cada uno de ellos.

Por otra parte, el uso de la voz (0%) en la creación relatos digitales pretende según Lambert¹¹⁶ emplear el tono, el timbre y la inflexión para contribuir a la eficacia de la narrativa digital. En este caso, el uso de la voz no fue empleado por los estudiantes en sus relatos por varios motivos. Por un lado, las herramientas necesarias para emplear el uso de la voz en las historias digitales no estaban al alcance y por otra parte cuando se les propuso a los estudiantes hacer uso de su voz para contar la historia, no se mostraron muy animados y optaron por hacer uso de la banda sonora.

La falta de este elemento pudo haber influido, como se mencionó en párrafos anteriores, en que algunas historias hayan tenido un ritmo aburrido, pues al carecer de algunos elementos indispensables en el relato digital, la historia pudo no haber sido tan efectiva al momento de no causar el impacto que el autor esperaba, en el público.

Se finaliza este apartado de análisis con la contrastación de los usos planeados y ejecutados del relato digital, permitiendo identificar los usos reales de estos relatos en una experiencia de enseñanza y aprendizaje.

¹¹⁶ Ibid

Este análisis partió de la descripción e interpretación de los usos planeados y ejecutados del relato digital con base a unas categorías de uso desplegadas a lo largo del texto, iniciando por las que obtuvieron un mayor uso hasta las que obtuvieron un menor uso, permitiendo evidenciar resultados en cuanto a la aplicación de TIC en el aula para implementar nuevas estrategias que incidan en un aprendizaje significativo en los estudiantes en el uso de estas herramientas.

A partir de los resultados arrojados en este proceso de análisis, se establecen una serie de conclusiones, las cuales se desarrollarán a continuación.

7. CONCLUSIONES

Una vez terminado el proceso investigativo acerca de los usos reales del relato digital a nivel educativo se hace énfasis en los objetivos planteados para esta investigación, estableciendo las siguientes conclusiones de acuerdo a cada uno de ellos.

7.1 Identificación e interpretación de los usos planeados del relato digital

En primer lugar, se analizan los resultados obtenidos del análisis de la primera fase de la investigación de los cuales se extraen las siguientes conclusiones, referentes al uso planeado de los relatos digitales, tendiendo como base la unidad didáctica y la aplicación de instrumentos iniciales.

- La interpretación y descripción de los usos planeados del relato digital, permite concluir en primera medida que las actividades planeadas estuvieron enfocadas más a la realización de tareas de aprendizaje y al uso de aplicaciones digitales que a la interacción entre estudiantes, aunque la construcción de conocimientos se planeó de manera conjunta se dio mayor importancia a la interacción entre docente y estudiantes que entre los mismos estudiantes.

Lo anterior está relacionado con el planteamiento de Sáez en donde expresa que los docentes no propician espacios de colaboración entre iguales ni actividades que se centren en las necesidades de los alumnos.¹¹⁷

De igual manera, en la planeación de las actividades se buscó explicar los contenidos de enseñanza, realizar los diferentes acuerdos y orientar a los estudiantes acerca del manejo de las diferentes aplicaciones durante la

¹¹⁷ SÁEZ LÓPEZ, José Manuel. Opiniones y práctica de los docentes respecto al uso Pedagógico de las tecnologías de la información y la Comunicación. Recuperado de: <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n5/REID5art5.pdf> 25/08/2015

construcción de los relatos digitales. Aunque se planeó dándole importancia a la explicación de actividades; también se pensó en la interacción entre docente y estudiantes, por lo cual se aplicaron cuestionarios de conocimientos previos y de expectativas iniciales de la actividad; y a partir de esto se identificaron los pensamientos, sentimientos e intereses de los estudiantes.

- Teniendo en cuenta lo anterior, también se puede decir que al planear desde el uso de aplicaciones digitales y desde la utilización del relato digital como metodología de aprendizaje, debe permitir que los estudiantes se sientan más cómodos y motivados para realizar tareas y actividades utilizando herramientas tecnológicas, más al momento de expresar sensaciones, pensamientos y sentimientos a otras personas por medio de una historia personal.

Puesto que, como plantea Porter¹¹⁸ el relato digital se basan en el antiguo arte de la narración oral y se materializan a través de la utilización de herramientas técnicas, con el fin de tejer cuentos personales usando imágenes, gráficos, música y sonidos mezclados con la voz propia de quien las hace. Por esta razón, fue importante planear las actividades desde la combinación de prácticas de narración tradicional con la utilización de materiales audiovisuales, permitiendo a los estudiantes contar sus historias de otra manera implementando diferentes herramientas.

Desde la investigación se determina que planear estrategias desde el uso de herramientas tecnológicas como el relato digital, facilita la enseñanza de contenidos, puesto que les posibilita a los estudiantes el acceso a una gran variedad de elementos audiovisuales y fortalecer sus procesos de aprendizaje comparando sus conocimientos previos con los conocimientos que el docente le está enseñando.

¹¹⁸ PORTER, B. DigiTales: The art of telling digital stories. Sedalia, CO: BJP Consulting. 2004. Citado por Long, Bonnie. Irish learning technology association. Welcome to the Digital Storytelling SIG. [Citado el 17 de octubre de 2015]. Disponible en: < <http://ilta.ie/2011/02/test-content/>>

7.2 Identificación e interpretación de usos ejecutados del relato digital

A partir del análisis de las categorías de uso correspondientes a la fase de ejecución de la investigación, se extraen las siguientes conclusiones referentes a los aspectos más relevantes de acuerdo a los resultados.

- El uso de herramientas tecnológicas en el aula permite crear una transverzalización con otros contenidos u otras áreas del conocimiento permitiendo un aprendizaje autónomo en la construcción de conocimientos por parte del estudiante al acceder a diferentes tipos de información y seleccionarla de manera consiente y eficaz, lo cual depende en gran medida de la manera en que sean implementadas por parte de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.¹¹⁹

A partir de lo anterior, se puede decir que durante el proceso de ejecución los estudiantes se mostraron motivados al trabajo desde un tipo de texto narrativo en el área de lenguaje a través del uso de herramientas tecnológicas, accediendo a diferentes aplicaciones y contenidos multimedia que proporcionaron el uso de otros elementos como imágenes, audios y vídeo que permitieron cargar de sentido las diferentes historias.

- El análisis de los hallazgos obtenidos en la categoría del relato digital como instrumento mediador entre el docente y estudiantes no relacionados con el contenido, permite concluir la pertinencia que tiene la interacción entre el docente y los estudiantes para conocer los intereses de ellos detrás de lo que quieren contar, en este caso a partir del pensamiento narrativo, qué permite contar diversas historias, darles una finalidad desde la parte emocional.

¹¹⁹ COLL. César. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Recuperado de: <http://internetyesc.blogspot.com/2013/05/cesar-coll-aprender-y-ensenar-con-las.html> 24/08/2015

Por lo tanto, el trabajo desde el pensamiento narrativo fue indispensable en el proceso para la creación de los relatos digitales, pues para ello fue necesaria la creación previa de guiones narrativos, en los cuales se dieron a conocer las diferentes experiencias de los estudiantes en cada una de las historias, atendiendo a un propósito comunicativo que pretendía no solo dar a conocer los aspectos generales de las historias sino generar un impacto en los espectadores.

Se permite entonces, concluir desde esta fase de la investigación, que la implementación adecuada de herramientas tecnológicas puede potenciar en los estudiantes diferentes procesos de aprendizaje con el apropiado direccionamiento por parte del docente, partiendo de una alfabetización en el uso y posibilidades ofrecidas por estas herramientas.

Lo anterior se relaciona con el planteamiento de Díaz Barriga, donde expresa que los profesores y alumnos en general, emplean las TIC para hacer más eficiente lo que tradicionalmente han venido haciendo, sobre todo, para recuperar información o presentarla de manera digital¹²⁰ permitiendo el acceso a diferentes fuentes información. Sin embargo, a pesar de tener el valor de implementarlas, los docentes sienten inseguridad por no contar con la formación adecuada para crear las condiciones favorables para su uso pedagógico.

7.3 Contrastación de usos planeados y ejecutados

En este apartado, se presentarán las conclusiones correspondientes a la contrastación de los usos planeados y ejecutados del relato digital, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el análisis y las diferencias que estos presentan. En este sentido se puede concluir que:

- Las categorías de uso a partir de las cuales se desarrollaron las dos primeras fases de la investigación (planeación y ejecución) mostraron un

¹²⁰FRIDA DÍAZ BARRIGA. UNAM, MÉXICO. Metas educativas 2021. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm> 24/08/2015

mayor uso en la primera, puesto que durante la realización de la unidad didáctica, se tuvo en cuenta la construcción de cuestionarios de saberes previos de los estudiantes, necesarios para el desarrollo de los diferentes contenidos y el uso de las diferentes herramientas, los cuales permitieron en la fase inicial identificar que los estudiantes tenían conocimiento frente a algunos contenidos como: el texto narrativo, uso de editores de texto, acceso a contenidos multimedia para la búsqueda y selección de información.

Por esta razón, se evidencia un menor uso ejecutado de las tres primeras categorías, ya que durante la ejecución no se hizo necesaria la explicación ni la realización de actividades para profundizar en estos temas.

- Cabe resaltar que aunque se planearon pocas actividades de trabajo en equipo, durante la ejecución se evidenció la necesidad por parte de los estudiantes de solicitar el apoyo de sus compañeros, pese a que el trabajo en la construcción de los relatos era personal, se evidenciaron diferentes espacios de interacción desde los estudiantes durante la construcción de los relatos, compartiendo información acerca de los elementos que podrían o no incluir en estos, al igual que el apoyo entre ellos en cuanto al uso de algunas aplicaciones, como editores de imagen y vídeo.

Se determina desde esta fase de la investigación, que para que el proceso de implementación de relatos digitales en el aula sea significativo, se requiere de diferentes factores, como la interacción entre docente y estudiantes y entre estudiantes, el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas con las que se cuenta, la motivación que se despierta en los estudiantes para trabajar relatos digitales otorgándoles un verdadero sentido.

Como lo expresan Rodríguez y Londoño¹²¹, para darle importancia a la inclusión curricular de los relatos digitales, se necesita de una metodología basada en el desarrollo de competencias, participación activa y el interés de los estudiantes, permitiendo la inclusión de las TIC al currículo en las diferentes asignaturas.

De lo anterior, se sugiere que los docentes estén en continua capacitación frente al uso de las herramientas tecnológicas y su aplicación en el aula para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos, reevaluando su qué hacer docente y reestructurando los objetivos de clase. Además, crear espacios de interacción en el aula donde los estudiantes puedan comunicar ideas, pensamientos y sentimientos y de esta manera se puedan enriquecer los procesos de aprendizaje de manera colaborativa y el trabajo en equipo.

Finalmente, desde la investigación se permite concluir que el realizar una unidad didáctica basada en el uso de las TIC, permite atender a las exigencias tecnológicas de la sociedad actual desde el ámbito educativo, a partir del uso adecuado de los medios audiovisuales donde los estudiantes se puedan apropiar de diversos conocimientos y enriquecer su proceso de aprendizaje y al docente innovar en estrategias educativas para abarcar diversos contenidos aprovechando las posibilidades que brindan estas herramientas.

¹²¹RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis & LONDOÑO, Gloria (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. In Educação, Formação & Tecnologias; vol.2 (1); pp. 5-18, Maio de 2009, disponible URL: <http://eft.educom.pt>.

8. BIBLIOGRAFÍA

ADELL, Jordy. TPACK modelo pedagógico. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=wnwmWNtEoUs>

AREA, Manuel. Entrevista Joan Ferrés. En: ordenadores en el aula. España. 2007. [Citado el 19 de octubre de 2015] disponible en <<http://goo.gl/5JipGn>>.

BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, España. 1998. [citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en: <Biblioteca Banco de la República>

_____, Jerome. La fábrica de historias. México. 2003. [citado el 16 de octubre de 2015]. Disponible en: <Biblioteca Banco de la República>

_____, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, España. 1998. [citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en: <Biblioteca Banco de la República>

BURN, Ken & REED, 1999 Citado por Sylvester, R., & Greenidge, W. Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers. *The Reading Teacher*, 63(4), 2009, December. 284–295. [Citado el 17 de octubre del 2015]. Disponible en: <<http://www.readingrockets.org/article/digital-storytelling-extending-potential-struggling-writers>>

CABERO, Julio. Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y Comunicación Educativas* Año 21, No. 4. España. Pág. 6.

CÁRDENAS, CARDONA. Juan Manuel. La BURBUJA de innovaciones. [en línea]. Disponible desde: <http://www.sociedadenvivimiento.com/index.php/83-sociedad-en-movimiento/882-la-burbuja-de-inovaciones>. [citado el 22-08-2015].

CASTELLS, Manuel. En: Sociedad Red: alianza editorial. P 56. [Citado el 14 de octubre del 2015]. Disponible en <http://www.fing.edu.uy/catedras/disi/Mat.%20politicas/LaSociedadRed_Manuel_Castells.pdf>.

_____, Manuel. Internet y la Sociedad Red. Untitled Document. 2002. P 1. [Citado el 14 de octubre del 2015]. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/>.

COLL, César. Aprender y enseñar con el TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Universidad de Barcelona. Vol. 38. Pág. 117.

_____, César. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Recuperado de: <http://internetyesc.blogspot.com/2013/05/cesar-coll-aprender-y-ensenar-con-las.html> 24/08/2015

Colombia Aprende, la red de conocimiento, Programa Nacional de Nuevas Tecnologías [en línea]. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-102549.html> [citado el 22-08-2015]

ConVertic, MinTic [en línea]. Disponible en <http://micrositios.mintic.gov.co/convertic/> [citado el 22-08-2015].

CERRO, Sandra. Orígenes de la escritura. P. 8. [Citado el 15 de octubre de 2015] Disponible en <<http://goo.gl/uhmY3d>>.

CUADRADO, Toni. Características de la comunicación audiovisual. P. 12. [Citado el 14 de octubre de 2015] disponible en < <http://goo.gl/3lm4sG>>.

FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, Inmaculada. Revista Educrea. Las TICS en el ámbito educativo. Recuperado de: <http://educra.cl/las-tics-en-el-ambito-educativo/> 24/08/2015

FERRÉS, Joan. La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. P. 17 [citado el 14 octubre del 2015] disponible en < <https://goo.gl/UTF8xB>>.

FERRÉS. Joan. La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. P. 17 [Citado el 14 octubre del 2015] disponible en < <https://goo.gl/UTF8xB>>.

FRIDA DÍAZ BARRIGA. UNAM, MÉXICO. Metas educativas 2021. Recuperado de: <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm> 24/08/2015.Ç

GREGORI-SIGNES, C. y PENNOCK-SPECK, B. (2012). Digital storytelling as a genre of mediatized selfrepresentations: an introduction. Digital Education Review, 22,1-8. Recuperado de <http://greav.ub.edu/der>

HEDRA, Clara. Barcelona, España. 2013. Dos formas de pensar: [citado el 14 de octubre de 2015]. Disponible en: < <https://claraducht.wordpress.com/tag/pensamiento-narrativo/>>

LAMBERT, J. Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community (3rd ed.). Berkeley, CA: Digital Diner Press. 2009. Citado por Long, Bonnie. Irish learning technology association. Welcome to the Digital Storytelling SIG. [Citado el 17 de octubre del 2015]. Disponible en: < <http://ilta.ie/2011/02/test-content/>>

_____, Joe. Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community. Berkeley: Digital Diner. 2002. Citado por Glen Bull & Sara Kajder. Digital

Storytelling in Language Arts. 2006. [Citado el 18 de octubre del 2015]. Disponible en: <<http://www.digitalstoryteller.org/docs/languagearts.htm>>

_____, Joe. Some background about digital storytelling. 2002. Citado por: Sylvester, R., & Greenidge, W. Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers. *The Reading Teacher*, 63(4), 2009, December. 284–295. [Citado el 17 de octubre del 2015]. Disponible en: <<http://www.readingrockets.org/article/digital-storytelling-extending-potential-struggling-writers>>

MARQUES, Pere. Introducción al lenguaje audiovisual. España. 2003. P. 18. [Citado el 19 de octubre de 2015]

OSORIO, Silvia María, SOFTWARE EDUCATIVO PARA EL BUEN USO DE LAS TIC. Colombia: Universidad Católica de Pereira. 2014. P. 17 [citado el 22-08-2015]. Disponible desde: <http://ribuc.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10785/2790/CDMIST99.pdf?sequence=2>

Pereira vive digital ¿Qué es Pereira digital?, [en línea]. Disponible en <http://www.pereiradigital.gov.co/web/es/que-es> [citado el 22-08-2015].

PORTER, B. DigiTales: The art of telling digital stories. Sedalia, CO: BJP Consulting. 2004. Citado por Long, Bonnie. Irish learning technology association. Welcome to the Digital Storytelling SIG. [Citado el 17 de octubre del 2015]. Disponible en: < <http://ilta.ie/2011/02/test-content/>>

Recursos Educativos Abiertos. [en línea]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.[Citado el 24/08/2015]. Disponible desde: <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/>

RICOEUR, Paul. Digital education review. HERREROS, Miguel. El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self), pág. 71 N°22. Diciembre 2012.

SÁEZ LÓPEZ, José Manuel Opiniones y práctica de los docentes respecto al uso Pedagógico de las tecnologías de la información y la Comunicación. Recuperado de: <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n5/REID5art5.pdf> 25/08/2015

SANTOVEÑA. Sonia. Las TIC en la educación: resultados que se ha obtenido cuando se ha aplicado y evaluado. Editorial A.I.C.A. Barcelona. Pág. 6

Series guía n° 30, orientaciones generales para la educación en tecnología, [en línea]. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf [citado el 05-09-2015].

SIERRA, Guillermo. Principios básicos de lenguaje audiovisual. En: colección fascículos digitales competencias en TIC. Argentina: Mara Mobilia, fascículo 6. P. 6. [Citado el 15 de octubre del 2015]. Disponible en < <http://goo.gl/S8HoUN>>.

SMORTI, Andrea. Concept development in childhood: logical and narrative aspects. Paper presented at IInd conference for sociocultural research Vygotski-Piaget [citado el 15 de octubre de 2015]. Disponible en: http://www.educazione.it/public/EJSP%204-2_1.pdf.

VEGA, Eugenio. Definición y orígenes del audiovisual. P. 3. [Citado el 15 de octubre del 2015]. Disponible en <<http://goo.gl/aQJyDQ>>.

Vive digital Colombia, Mintic [en línea]. Disponible en: <http://www.mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-article-1511.html> [citado el 22-08-2015].

WAHEED KHAN, Abdul. Estándares de competencia en TIC para docentes. Organización de las naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. Londres. Enero. 2008 p. 2-3

WEIMER, Maryellen. Los relatos digitales y su interés educativo. RODRÍGUEZ, José Luis. LONDOÑO, Gloria. Universidad de Barcelona. 2009

9. ANEXOS



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACION
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
USOS REALES DE LOS RELATOS DIGITALES



9.1 CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

NOMBRE: ALEXTON

Género: Femenino _____ Masculino _____

Rangos de edad: 6 a 8 _____ 9 a 10_Si _____ 11 a 12 _____

NARRACIÓN

PREGUNTA	JUSTIFICACIÓN
¿Alguna vez has escrito una historia?	Explica tu respuesta:
¿Sabes cuáles son los momentos de una historia?	¿Cuáles son?
¿Cuál es el propósito de escribir una historia?	Explica el propósito

USO DE HERRAMIENTAS

PREGUNTAS	JUSTIFICACIÓN
¿Sabes prender el computador?	Describe el proceso
¿Usas el computador frecuentemente?	¿Para qué actividades?
¿Sabes usar Microsoft Word?	¿Cómo y para qué lo usas?
¿Alguna vez has usado Movie Maker?	¿Sabes para qué sirve?

USOS DE LA INTERNET

PREGUNTAS	JUSTIFICACIÓN
¿Sabes buscar información e imágenes en la web?	Describe el proceso:
¿Tienes alguna cuenta en una red social o un correo electrónico?	¿Cuál?
¿Sabes para que sirve Youtube?	¿Cómo y para qué lo usas?

9.2 PREGUNTAS ORIENTADAS A INDAGAR LAS EXPECTATIVAS ACERCA DE LA CREACIÓN DE RELATOS DIGITALES.

1. ¿Qué te gustaría contar sobre tu vida?
2. ¿Cómo te gustaría contarla?
3. ¿A qué personas te gustaría mostrarla?
4. ¿Qué crees que pensarían las personas que vean tu historia?
5. ¿Qué sentimientos y emociones te genera el crear tu historia?
6. ¿Qué sentimientos y emociones quieres causar en las personas que vean tu historia?
7. ¿Qué pensarías si te dijeran que tu historia puede ser mostrada con sonido y video?
8. ¿Qué tipo de imágenes y música le pondrías?
9. ¿Dónde esperas encontrar la música e imágenes?
10. ¿Qué harías para que tu historia sea diferente a la de tus demás compañeros?

9.3 ENTREVISTA DOCENTE:

¿Ha implementado las TIC en sus planeaciones educativas?, ¿De qué forma?

¿Sabe usted que son los relatos digitales?

¿Alguna vez ha trabajado el tema de los relatos digitales?

¿Cuáles son sus expectativas al trabajar una unidad didáctica centrada en el tema de los relatos digitales?

¿Qué habilidades desarrolla un estudiante a la hora de realizar un relato digital?

¿Considera importante trabajar a partir de los relatos digitales?

¿Qué retos impone para usted la creación de una unidad didáctica centrada en los relatos digitales?

¿Ha trabajado usted la narración dentro del aula?, ¿Cómo lo ha hecho?

¿Qué dificultades ha encontrado en los estudiantes respecto a la realización del texto narrativo?

9.4 UNIDAD DIDÁCTICA: EL RELATO DIGITAL

ENFOQUE PEDAGÓGICO:

Esta unidad didáctica se realiza como una forma de dar a conocer los objetivos, actividades y criterios de evaluación, que permitirán guiar el proceso de aplicación del proyecto “Usos reales del relato digital en una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la educación básica primaria”, donde las docentes servirán de guía en el proceso promoviendo situaciones de aprendizaje, en las que los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje, dando respuesta a sus intereses por medio de la interacción con su medio social.

Esta planeación educativa atiende a un enfoque socio-constructivista, en la cual se buscará promover la interacción social, permitiendo a los estudiantes interiorizar, reacomodar y transformar la información adquirida durante el proceso. Atendiendo a esto, se toman en cuenta los planteamientos de Vigotsky como principal exponente de esta teoría, quien considera

el aprendizaje como “Un proceso individual de construcción de nuevos conocimientos, cuyo punto de partida es la interacción con la sociedad, señalando que aprender es una experiencia social y colaborativa en la que el lenguaje, la sociedad, la cultura y la interacción social juegan un papel fundamental en el proceso de conocimiento¹²²

COMPETENCIAS: Al finalizar el proceso, los estudiantes estarán en capacidad de:

- Reconocer y aplicar los elementos de un relato digital.
- Utilizar herramientas tecnológicas como: PIXLR, Movie Maker, Microsoft Word, Google.
- Comprender y producir textos narrativos a partir de sus intereses.

ESTÁNDARES: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

• Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

• Diseño un plan para elaborar un texto narrativo.

• Produzco la primera versión de un texto narrativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros).

¹²² VIGOTSKY, Lev. El andamiaje y el socio constructivismo. Venezuela: 2005. [Citado el 24 de noviembre de 2015]. Disponible en <<http://goo.gl/n9bgLb>>

OBJETIVOS:

Conceptuales:

- Argumentar los componentes del texto narrativo por medio de la construcción de un guion personal para comprender el propósito de este tipo de texto.
- Definir el concepto de relato digital y sus elementos de manera oral y escrita con el fin de crear su propio relato digital.

Procedimentales:

- Describir los elementos del texto narrativo a través de la propuesta y organización de ideas con el fin de elaborar un guion narrativo personal.
- Elaborar un relato digital seleccionando y creando los elementos gráficos, audiovisuales y simbólicos necesarios con el fin de proponer otras formas de contar historias con el uso de herramientas tecnológicas.

Actitudinales:

- Demostrar disposición e interés en el proceso de construcción del relato digital participando en cada una de las actividades grupales e individuales con el fin de alcanzar un aprendizaje significativo.
- Reconocer la importancia del uso del relato digital por medio de la presentación personal de los relatos digitales con el fin de identificar los logros personales y colectivos alcanzados con el proyecto.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:

Problemas de aprendizaje:

Una vez identificados los problemas de aprendizaje dentro del aula de clase, se tomarán algunas medidas pertinentes para realizar los ajustes necesarios. Como punto de partida se buscará identificar las fortalezas y habilidades sobresalientes en estos estudiantes, se buscará dar instrucciones claras y precisas para cada

una de las actividades (esto cuando se tenga la certeza de que los estudiantes estén atentos), ajustar las actividades de clase cuando se vea la necesidad buscando que sean motivantes para estos estudiantes atendiendo a sus intereses y necesidades, mostrar a los estudiantes diferentes posibilidades al momento de utilizar su lenguaje oral y escrito y siempre teniendo en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje dentro del aula.

Discapacidad cognitiva:

Teniendo en cuenta que los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva presentan dificultades en cuanto a la planeación, establecimiento de metas, comprensión y dificultad en cuanto a la ejecución de sus habilidades de pensamiento, se emplearán algunas estrategias de ajustes y adaptaciones que permitan orientar el aprendizaje hacia la significación a través de la adecuación de estándares, actividades, el desarrollo de competencias básicas, procesos cognitivos y habilidades de pensamiento. Al igual que en los problemas de aprendizaje, se buscará dar instrucciones claras y precisas para cada una de las actividades.

TPACK

TPACK es el acrónimo de la expresión “*Technological Pedagogical Content Knowledge*” (Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido). Es un modelo que identifica los tipos de conocimiento que un docente necesita dominar para integrar las TIC de una forma eficaz en la enseñanza que imparte. Es un modelo conceptual que ofrece a los docentes, un marco mental para pensar en los diferentes ámbitos del conocimiento relacionados con la enseñanza eficaz y la interacción del conocimiento y habilidades necesarias para la integración efectiva de la tecnología.

El TPACK es un término que expresa los conocimientos especializados necesarios para una apropiación inteligente de la tecnología, por parte de docentes y

estudiantes. Los tres dominios, es decir los diferentes conocimientos profesionales T-el conocimiento tecnológico, los conocimientos P-Pedagógico, y C-contenido en el conocimiento, son esenciales por derecho propio para la buena enseñanza y aprendizaje. TPACK describe la integración de estos tipos de conocimiento, lo cual es esencial para el uso exitoso de la tecnología en las aulas.¹²³

TEMPORIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN

Tiempo	Tema	Actividad	Herramientas	Objetivo
Sesión 1.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos iniciales • Contextualización 	<p>Esta sesión estará dividida en dos partes.</p> <p>En primer lugar, se aplicarán los instrumentos de recolección: entrevista a la docente y cuestionario de saberes previos a los estudiantes. Al llegar a la institución, las docentes en formación se encontrarán con la docente titular a quien le realizarán una entrevista abierta semiestructurada acerca de su motivación inicial en cuanto al proyecto a realizar con los estudiantes.</p> <p>Una vez realizada la entrevista a la docente; se le entregará a cada estudiante un cuestionario con el fin de indagar acerca de sus conocimientos previos de acuerdo a la temática que se va a trabajar.</p>	<p>Instrumentos iniciales:</p> <p>+ Cuestionario de saberes previos.</p> <p>+ Cuestionario de expectativas iniciales.</p> <p>+ Entrevista inicial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indagar las ideas previas y las expectativas de los estudiantes con respecto a algunas herramientas tecnológicas a través de cuestionarios para determinar el punto de partida del proyecto.

¹²³ HARRIS, Judi. Uso educativo de las TIC: El modelo TPACK. Publicado en: CanalTIC.com. 2013. [Citado el 24 de noviembre de 2015]. Disponible en < <http://goo.gl/sd2mA>>

		<p>Después de terminar estas actividades, se dará paso a la contextualización, para lo cual se preguntará a los estudiantes: ¿Acerca de qué tema trataba este cuestionario? ¿Para qué creen que se les aplicó este cuestionario? A partir de las respuestas dadas por los estudiantes, se expondrá el tema del proyecto y se explicará brevemente en qué consiste, mencionando los subtemas a trabajar y el número de sesiones de intervención.</p> <p>Una vez terminada la contextualización, se entregará a los estudiantes un segundo cuestionario donde se indagará acerca de las expectativas iniciales que tienen con el proyecto a desarrollar.</p>		
Sesión 2.	<ul style="list-style-type: none"> • Relato digital: definición, elementos, 	A partir de la información obtenida de los cuestionarios de saberes previos, se	<ul style="list-style-type: none"> • YouTube 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar información acerca del relato digital a

	<p>tipos de relato y tips para su realización.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas. 	<p>determinará si es necesario o no reforzar en los estudiantes algunos saberes básicos para dar paso a las intervenciones.</p> <p>En esta primera sesión de intervención se trabajará el relato digital y sus componentes. Se iniciará preguntando a los estudiantes acerca de lo que creen que es un relato digital; las respuestas dadas por los estudiantes serán registradas en el tablero, las cuales serán tomadas en cuenta para la construcción del concepto.</p> <p>Después de tener las respuestas de los estudiantes, se mostrará un video de un relato digital con el fin de que ellos puedan ampliar sus ideas iniciales. Al finalizar el video, se preguntará nuevamente por la definición de relato digital (dividiendo el término por</p>	<p>través de medios escritos y audiovisuales con el fin de adquirir el concepto de relato digital y sus diferentes características.</p>
--	---	--	---

		<p>palabras, si es necesario) estas nuevas respuestas se confrontarán con las iniciales para llegar a la definición final del concepto con las ayudas necesarias. Después de esto, la docente pedirá a los estudiantes que mencionen los elementos observados en el relato digital anterior, aclarando que estos elementos se tienen en cuenta para la realización de cualquier otro tipo de relato.}</p> <p>El tablero estará dividido en tres columnas y en cada una estará pegado el nombre de un tipo de relato y se les preguntará a los estudiantes si saben en qué consiste cada uno de ellos. Después se conformarán 3 grupos de trabajo y a cada uno se le entregará un texto narrativo, el cual deberán leer de manera colectiva y establecer a qué tipo de relato corresponde (ubicándolo en la columna correspondiente)</p>		
--	--	---	--	--

		<p>deberán explicar por qué lo ubicaron allí. Finalmente, se realizará la retroalimentación acerca de estos tipos para reubicar los textos en el lugar correspondiente.</p> <p>Se llevará un cartel donde estarán consignados los tips para tener en cuenta al momento de realizar un relato digital, se socializarán brevemente. A partir de esto, se definirá el tipo de relato con el cual se va a trabajar (personal) y se realizará una lluvia de ideas donde los estudiantes darán sus aportes para la construcción de los relatos, respondiendo algunas preguntas, como: ¿Sobre qué tema les gustaría realizar su relato digital? ¿Qué se debe tener en cuenta para la construcción de este relato? ¿Cómo les gustaría contar su historia? (se registrarán las respuestas en un papel bond)</p>		
--	--	---	--	--

		Al finalizar la jornada se le dirá a los estudiantes que para la próxima clase deberán tener definido el tema de la historia que van a contar.		
Sesión 3.	<ul style="list-style-type: none"> • Texto narrativo: definición, elementos, tipos de texto narrativo. • Creación del guión narrativo. 	En esta sesión se hablará acerca del texto narrativo, donde a partir de una adivinanza se trabajará la definición de este. En un cartel estará escrita la adivinanza, la cual tendrá la definición del tipo de texto narrativo y por grupos se entregarán carteles con los nombres de diferentes tipos de texto (estas serán las opciones de respuesta), con el fin de identificar que la definición corresponde al tipo de texto narrativo. Se socializarán las diferentes respuestas de los estudiantes y se aclarará que este será el tipo de texto con el cual se	<ul style="list-style-type: none"> • Microsoft Word • Google 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los diferentes aspectos del texto narrativo a través de actividades grupales e individuales con el fin de realizar la primera escritura del guión narrativo.

		<p>va a trabajar.</p> <p>Después se entregará a cada estudiante una ficha distribuida en 2 columnas, en la primera columna estarán los conceptos y en la segunda las definiciones acerca de los diferentes tipos de texto narrativo, las cuales deberán relacionar y unir con una línea. A continuación se conformarán 6 grupos y cada uno tendrá un tipo de texto narrativo (cuento, novela, historieta, diario de vida, biografía, crónica) en el cual deberán identificar los elementos del texto narrativo. Al finalizar se realizará la conclusión general acerca de las características del texto narrativo para proceder a la construcción del guión personal.</p> <p>Para esto, nos dirigiremos a la sala de sistemas y cada estudiante se ubicará en un computador e ingresarán a</p>		
--	--	--	--	--

		<p>Word, donde construirán el guión narrativo de su historia teniendo en cuenta las ideas aportadas en la clase anterior y lo trabajado acerca del texto narrativo.</p> <p>Al finalizar se les pedirá a los estudiantes que busquen imágenes relacionadas con su historia para utilizarlas en la siguiente sesión.</p>		
Sesión 4.	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje audiovisual: definición, características, planos audiovisuales. • Guión técnico 	<p>Para esta sesión, se asignará a cada grupo de trabajo un espacio del aula y un medio audiovisual (televisión, radio o cine) y un tema (el mismo para todos los grupos) del cual deberán dar información a partir del lenguaje propio empleado en cada medio.</p> <p>Después de la presentación de cada grupo, se preguntará a los estudiantes: ¿Cuál es el propósito de estos medios</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los elementos del lenguaje audiovisual a través de una representación por grupo para emplearlos en la construcción y finalización del guión técnico.

		<p>audiovisuales? ¿De qué manera transmite la información cada uno de estos medios?</p> <p>Finalmente se construirá entre todos, la definición y características del lenguaje audiovisual que es empleado en los medios audiovisuales, para tener esto en cuenta para su relato digital.</p> <p>Después se mostrarán imágenes que representen cada plano audiovisual, dando una breve descripción de cada uno.</p> <p>Finalmente, se continuará la realización del guión narrativo complementándolo con las imágenes y sonidos elegidos por los estudiantes de acuerdo a su relato; esto se hará relacionando cada parte de la historia con una imagen.</p>		
--	--	---	--	--

Sesión 5.	<ul style="list-style-type: none"> • Edición de imagen • Edición inicial del video 	<p>En esta sesión, los estudiantes estarán en la sala de sistemas, allí se trabajará con el programa PIXRL el cual permite editar imágenes, para esto se dará una breve explicación por medio de un ejemplo indicando los pasos a seguir para editar imágenes, haciendo un recorrido por las herramientas de este programa.</p> <p>Después de esto, se dará la instrucción de que deberán editar las imágenes que van a utilizar para su relato digital.</p> <p>Finalmente se dará una explicación a los estudiantes a cerca del manejo del programa MOVI MAKER, para realizar la edición de su relato.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • PIXLR • Movie Maker 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer algunos programas de edición de imagen y video, realizando un recorrido por cada uno de ellos con el fin de reconocer su función y utilizarlos.
------------------	--	---	--	---

Sesión 6.	<ul style="list-style-type: none"> • Edición final del video 	<p>En esta sesión, se retomará la explicación dada acerca del programa del MOVIE MAKER, para que cada estudiante construya su relato digital final. Teniendo en cuenta los pasos vistos durante el proceso.</p> <p>Las docentes estarán a la disposición de los estudiantes para resolver preguntas e inquietudes y así mismo guiarlos durante este proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Movie Maker 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir el relato digital a través de la implementación del programa Movie Maker para finalizar la construcción del relato digital personal.
Sesión 7.	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización • Aplicación de instrumentos finales. 	<p>Para esta sesión, los estudiantes compartirán sus relatos digitales en la clase, la cual será en la sala de sistemas de colegio. A l instante se realizará una retroalimentación del proceso y por último se aplicará el cuestionario final a los estudiantes y a la docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Video beam 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar los diferentes relatos digitales explicando el propósito de cada uno de ellos con el fin de realizar una retroalimentación del proceso compartiendo las experiencias que se vivieron a lo largo de este.

Evaluación

La evaluación del proceso de construcción y finalización del relato digital, será de carácter formativo a partir de los tres tipos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, en las cuales se establecerán algunas preguntas durante y después del proceso, tales como: ¿Qué se aprendió? ¿De qué manera? ¿Cuáles fueron las dificultades que se presentaron? ¿De qué manera se podrían mejorar estas dificultades? ¿Se lograron los diferentes propósitos? ¿Por qué? La heteroevaluación, se realizará por las docentes durante todas las clases y al final del proceso de construcción de los relatos, teniendo en cuenta la creatividad, dedicación y disposición de los estudiantes en este proceso y atendiendo a los objetivos y competencias establecidos al crear la unidad didáctica.

Esta información quedará registrada en unas rejillas de evaluación con unos criterios establecidos desde las competencias y los objetivos a nivel conceptual, procedimental y actitudinal.

Rejilla de evaluación:

Indicadores	Alto	Básico	Bajo
Comprende el significado y uso de los relatos digitales			
Reconoce los elementos de un relato digital y los aplica en la construcción de su propio relato			
Utiliza herramientas tecnológicas para la construcción del relato digital			
Diseña un plan para elaborar su guion narrativo			
Construye su guion narrativo teniendo en cuenta las primeras escrituras			
Construye el guion técnico para realizar su relato digital, teniendo en cuenta las instrucciones dadas			
Sigue de forma guiada los pasos del proceso de construcción de su relato digital			
Participa activamente en las			

actividades propuestas para la clase			
Respeto el trabajo individual y grupal			
Contribuye a las discusiones en grupo y expresa su punto de vista			
Reflexiona acerca de las dificultades y fortalezas presentadas en su proceso de aprendizaje			

RECUPERACIÓN

Al finalizar la realización, presentación y evaluación de los relatos digitales, se determinará cuáles estudiantes presentaron mayores dificultades en el proceso y una vez hecho esto se implementará algunas estrategias para la adquisición o refuerzo de los logros que quedaron en proceso. Para esto, se retomarán los temas y conceptos relevantes trabajados durante las sesiones de clase, en los cuales se presentaron más dificultades de comprensión y aplicación por parte de los estudiantes, reforzándolos a partir de un trabajo colaborativo, en el cual se darán algunas tutorías por parte de las docentes y de los estudiantes a los cuales se les facilitó el proceso, con el propósito de crear y transformar algunas actitudes y percepciones negativas que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje, ya que tal vez por esto presentaron las dificultades; esto a través de estrategias y actividades que le proporcionen al estudiante seguridad y confianza para poder lograr los propósitos que tiene, en este caso en cuanto al proceso de construcción de su relato.