



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

**PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER  
PROFESIONAL DE INVESTIGACIÓN**

**EL RELATO DIGITAL COMO ESTRATEGIA  
DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE  
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Para obtener el diploma de  
Especialista en Docencia**

**PRESENTA**

Lic. Teresa Cuevas Martínez

**Director**

Mtro. Jorge Armando Manzano Martínez

**Comité tutorial**

Dr. Javier Moreno Tapia  
Mtra. Edith Álvarez Espinosa  
Mtra. Erika González Farfán

Pachuca de Soto, Hgo, México, noviembre 2022



**Mtra. Ojuky del Rocío Islas Maldonado**  
**Directora de Administración Escolar**  
**PRESENTE.**

El Comité Tutorial del proyecto terminal titulado **“EL RELATO DIGITAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.”** realizado por la sustentante **TERESA CUEVAS MARTÍNEZ** con número de cuenta **244491** perteneciente al programa de **ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo a lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

### AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN

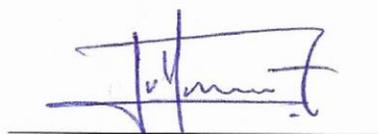
Por lo que el sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

**Atentamente**  
**“Amor, Orden y Progreso”**  
**Pachuca de Soto, Hidalgo a 24 de noviembre de 2022**

El Comité Tutorial

  
Mtro. Jorge Armando  
Manzano Martínez  
Director



  
Dr. Javier Moreno Tapia  
Asesor Metodológico

  
Mtra. Edith Álvarez  
Espinosa  
Lectora

  
Mtra. Erika González  
Farfán  
Lectora

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a mi familia, por brindarme siempre su apoyo y motivación; a mi hermano Gabriel, por ser un guía constante en mi vida, y a mis padres Gabriel y Lía, a quienes admiro profundamente, por ser mi mayor inspiración para seguir superándome en todos los ámbitos posibles, así como por ser siempre un ejemplo de persistencia y amor a la docencia, y a la investigación.

A la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por ser la institución que me ha abierto las puertas para poder seguir desarrollándome académicamente, y en especial al Área Académica de Ciencias de la Educación, por todo el apoyo y asesoría brindados durante este recorrido.

A mi comité tutorial, por siempre estar dispuestos a asesorarme, y por representar mi mayor guía académica durante la realización de este proyecto, por compartir su tiempo y sus valiosas aportaciones conmigo, con la intención de motivarme a seguir mejorando, y a nunca dejar de aprender, de cuestionarme, y de desarrollar mis competencias dentro de la investigación.

A los docentes de la Especialidad, que nos brindaron su tiempo durante las clases, por motivarnos a seguir investigando e incitarnos a desarrollar nuestro pensamiento crítico y creativo, así como su apoyo en todo momento.

A los compañeros que conocí durante el transcurso de la Especialidad, con quienes pude socializar experiencias y conocimientos, por hacer más amena la convivencia en el aula, y por compartir su conocimiento sobre docencia en diferentes áreas, así como por ser un apoyo emocional importante durante todo el proceso.

# ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN	5
2.ESTADO DE LA CUESTIÓN	7
2.1 Innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera	7
2.2 Narrativa digital como estrategia didáctica en Educación Media Superior y Superior	11
2.3 Narrativa digital en la enseñanza de inglés como Lengua Extranjera	17
2.4 Reflexiones en torno al Estado de la Cuestión	21
3.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	22
3.1 Pregunta de investigación	25
3.2 Preguntas de investigación específicas	25
3.3 Objetivo General	26
3.4 Objetivos específicos	26
3.5 Hipótesis	26
4.JUSTIFICACIÓN	26
5.MARCO TEÓRICO	27
5.1 El Relato Digital	27
5.1.1 Elementos del Relato Digital	29
5.2 Tipos de Relato Digital	31
5.2.1 Tipología propuesta por Bernajean Porter	31
5.2.2 Mitos, leyendas y exageraciones	31
5.2.3 Docudramas	32
5.2.4 Describir y concluir	32
5.2.5 Publicidad o Avisos de servicio Público	32
5.3 El Relato Digital Personal	32
5.4 El arco narrativo	35

5.5 Teorías y Métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras	36
5.5.1 El método Gramática-Traducción (G-T)	36
5.5.2 El método Directo	37
5.5.3 El método Audio-lingual	37
5.6 El enfoque comunicativo	37
5.7 El constructivismo aplicado al aprendizaje de un idioma	38
5.8 Cultura y Narrativa Transmedia en la educación	39
6.MARCO METODOLÓGICO	40
6.1 Enfoque Metodológico	40
6.2 Diseño de la Investigación	41
6.3 Creación de RD basado en el modelo ADDIE	41
6.3.1 Análisis	42
6.3.1.1 Analizar los elementos de un RD	42
6.3.1.2 Analizar a la audiencia a la que estará dirigido el relato	43
6.3.2 Diseño	43
6.3.2.1 Creación del primer borrador del guion narrativo	43
6.3.2.2 Corrección del guion narrativo	45
6.3.3 Desarrollo	46
6.3.3.1 Creación del Storyboard	46
6.3.3.2 Edición del audio del relato	47
6.3.3.3 Edición de video (RD Final)	47
6.3.4 Implementación	48
6.3.4.1 Compartir el video en una plataforma	48
6.3.5 Evaluación	48
6.3.5.1 Evaluar la respuesta de los espectadores	48
7.GLOSARIO	49

8.CONCLUSIONES	51
9.REFERENCIAS	52
10.ANEXOS	56
9.1 CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE INGLÉS DE 4° SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO.	56
9.2 ENTREVISTA A ACADÉMICOS PARA DETECCTAR EL USO Y PRÁCTICA DEL RELATO DIGITAL	58
9.3 Rúbrica para evaluar el guion narrativo en inglés	58
9.4 Rúbrica para evaluar el RD final en inglés	59

## 1. INTRODUCCIÓN

La era de la globalización y de la sociedad red exige ciudadanos cada vez más competentes en el uso de tecnologías y en el desarrollo de habilidades comunicativas. La Educación Superior no queda exenta de estas exigencias al constituir un paso importante hacia la profesionalización. Entre los desafíos comunicativos está el aprendizaje del inglés como segundo idioma, que sigue representando un reto en América Latina y en México. En los últimos años, se han propuesto y estudiado los usos pedagógicos del Relato Digital o Digital Storytelling en educación formal, y se ha demostrado que su aplicación como metodología educativa repercute de manera positiva en el desarrollo de competencias lingüísticas, científicas, comunicacionales y tecnológicas, entre otras.

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo diseñar una propuesta para el uso del Relato Digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, y surge a partir de la detección de resultados no satisfactorios en los exámenes que presentan los alumnos como requisito de titulación, por lo cual se plantea la necesidad de innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma, en tiempos en los que las exigencias a los alumnos y docentes modernos son cada vez más grandes en todos los ámbitos, y en los que ya no se puede concebir a la educación separada de la tecnología.

En un primer apartado, se presenta el Estado de la Cuestión, organizado en 3 categorías de análisis; 1) Innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, 2) Narrativa digital como estrategia didáctica en Educación Media Superior y Superior y 3) Narrativa digital en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Se analizan trabajos publicados de once años a la fecha, y se rescatan las aportaciones que se consideran relevantes para el objeto de la investigación. Se concluye con reflexiones en torno al Estado de la Cuestión.

La segunda parte corresponde al Planteamiento del Problema, donde se describen las problemáticas que interesa investigar, desde lo general a lo particular, estas mismas

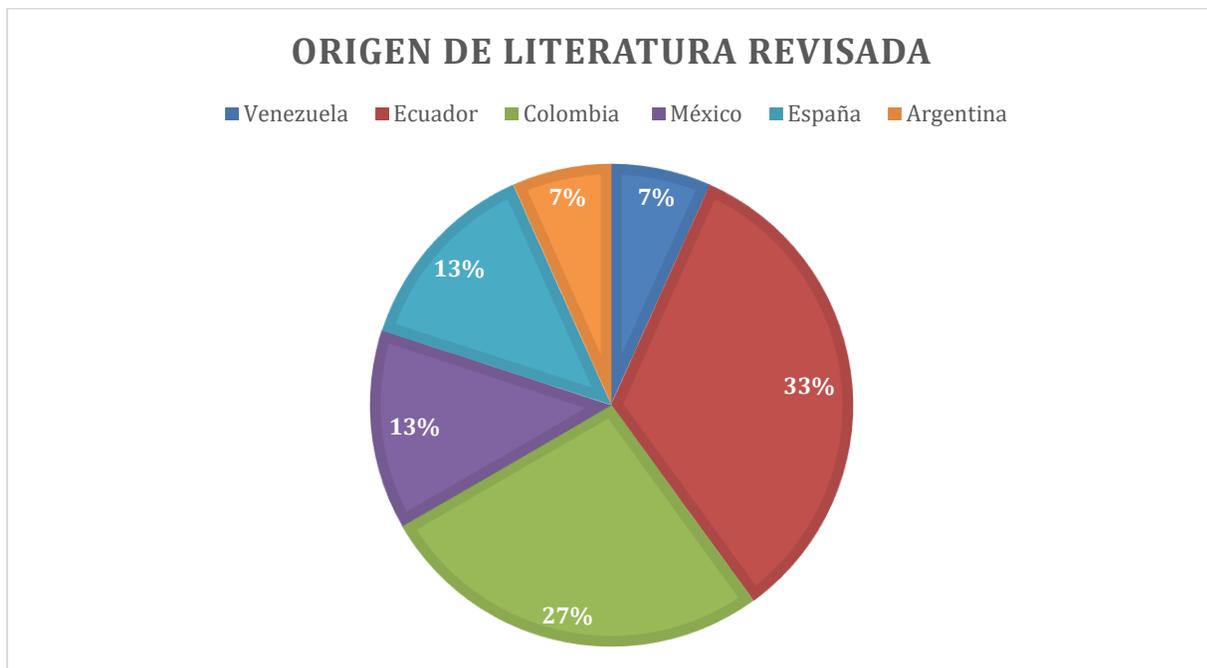
problemáticas dan pie a las preguntas, objetivos de investigación y justificación, donde se ahonda sobre el qué, el cómo y el para qué realizar esta investigación.

La tercera parte corresponde al Marco Teórico, donde se rescatan diversas definiciones de Relato Digital para terminar con una definición propia, así como los elementos y tipos de Relato Digital, el Relato Digital Personal y el arco narrativo. Se exploran algunas teorías y métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, desde los más tradicionales hasta métodos que toman como base el enfoque comunicativo y el constructivismo aplicado al aprendizaje de un idioma, así como los conceptos de cultura y la narrativa transmedia en la educación.

En el Marco Metodológico se describe la metodología de investigación-acción que se seguirá para el desarrollo del proyecto, y se señalan los instrumentos que se utilizarán para la recogida de datos. También se realiza una propuesta de creación de un Relato Digital basado en el modelo instruccional ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación). Se incluye un glosario de conceptos relevantes para el proyecto, y conclusiones. Por último, se anexa la lista de referencias que sustentan el presente trabajo, así como el diseño de los instrumentos y las rúbricas que se proponen para la evaluación de los Relatos Digitales.

## 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La revisión de la literatura se clasificó en tres categorías de análisis; 1) Innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, 2) Narrativa digital como estrategia didáctica en Educación Media Superior y Superior y 3) Narrativa digital en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Para la selección de la literatura académica, se utilizó Google Académico como principal buscador, y se consultaron portales como Redalyc, Scielo y Dialnet. Se tomaron en cuenta trabajos con no más de 11 años de antigüedad de publicación, y con temáticas relacionadas a las categorías de análisis ya mencionadas. Se reseñaron un total de 15 trabajos; 11 artículos (75%), 2 tesis de maestría (13%), 1 memoria (6%) y 1 ensayo (6%). Del total de trabajos revisados, 33% son provenientes de Ecuador, 27% de Colombia, 13% de México, 13% de España, 7% de Argentina y 7% de Venezuela.



### 2.1 Innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera

En cuanto a los estudios relacionados con la temática de innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en educación media superior y superior, se seleccionaron cuatro artículos; uno de Venezuela, uno de Ecuador y dos de Colombia, así como una tesis de maestría de México, donde se detectaron 4 principales metodologías o

herramientas para incentivar el aprendizaje del inglés en contextos diversos; el uso de podcasts, el uso de videos de YouTube, la gamificación y la metodología de aula invertida. Si bien estas propuestas de herramientas y/o metodologías innovadoras han demostrado su potencial para motivar el aprendizaje del inglés, también tienen la posibilidad de ser aplicadas en conjunto para enriquecerse entre ellas.

En el artículo “El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera”, llevado a cabo por Chacón, Pérez y Clevia (2011) se toma en cuenta la importancia de la incorporación de las TIC, la Internet y la Web 2.0 en la educación, y específicamente en la enseñanza de idiomas, como parte de las competencias que demanda una sociedad globalizada. Y en particular, se resalta la importancia y popularidad del podcast como uno de los recursos más importantes que ofrece la Web 2.0 en la enseñanza de lenguas extranjeras.

A partir de un estudio de caso que se llevó a cabo con 75 estudiantes de la carrera de Educación Mención inglés de la Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela, con un nivel de suficiencia en inglés básico intermedio realizado en 2 fases, en las que se les pidió a los participantes producir su propio podcast para mejorar la expresión oral en lengua inglesa. En la Fase 2, los resultados demostraron ser satisfactorios en cuanto se mostraron favorables en el desarrollo de habilidades orales de la lengua inglesa a partir del diseño y creación de *podcasts* por parte de los alumnos

*De acuerdo con los valores asignados, un 66.6 % (50) de los participantes se ubicaron en 3, es decir, un nivel satisfactorio en lo que se refiere a la pronunciación y fluidez, uso de la gramática y vocabulario. Un 33.3 % (25) obtuvo una puntuación de 4, el nivel más alto de la escala, considerado como bueno (Chacón et al, 2011, p.49).*

Es importante mencionar que a pesar de las limitaciones que muchos de los alumnos tuvieron con relación al acceso a internet, si mostraron interés por cumplir con las actividades designadas. Este proyecto llega a conclusiones favorables para el uso de podcast como herramienta para potenciar el aprendizaje no sólo del idioma inglés sino también de otras competencias importantes en el aula como el trabajo colaborativo y la cooperación entre pares, quienes tuvieron la oportunidad de negociar y ensayar su pronunciación, así como el desarrollo de estudiantes autónomos, capaces de autorregular su aprendizaje utilizando la

internet, demostrando el potencial que puede tener el uso del podcast más allá de desarrollar habilidades de expresión y comprensión oral y auditiva.

Otro artículo que retoma el uso del podcast con el fin de fortalecer las competencias comunicativas del idioma inglés es “El uso del podcast en el fortalecimiento de competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés” (Cruz et al, 2018), que presenta los resultados de un estudio con enfoque cuantitativo, mediante una prueba y una posprueba, que fue aplicada a una muestra de 30 estudiantes del grado noveno de la institución educativa Maximiliano Neira Lamus del municipio de Ibagué, Colombia.

Dicho estudio se fundamentó en la teoría constructivista, retomando las aportaciones de Ausubel y Vigotsky, entre otros teóricos, permitiendo evidenciar la hipótesis, que determinó la eficacia de la implementación tecnológica del uso del podcast en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Los resultados positivos del estudio apoyan la idea de incorporar la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje de idiomas, y dan cuenta del potencial que tiene el uso de podcasts como parte de esos procesos, para ayudar a que los alumnos mejoren sus competencias comunicativas en inglés de una forma más rápida, eficiente y en un ambiente colaborativo, que promueva la comunicación y la motivación entre los estudiantes.

Para el estudio “Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés”, realizado en Ecuador en 2020, se utilizó una metodología de tipo explicativa, con diseño cuasi experimental, y se llevó a cabo a través de la plataforma Edutainment Mobbyt, que es una herramienta digital gratuita y segura para menores de edad, que permite realizar actividades didácticas, tales como la creación de videojuegos. A través de ella se realizaron actividades como juegos de trivias o creación de historietas simples en una muestra de 98 estudiantes de entre 9 a 13 años de edad. Algunos de los resultados que arrojó este estudio demostraron que “el 41.6% de los encuestados afirman que el método preferido para motivar el aprendizaje del inglés es el juego, a través de esta actividad se sienten motivados a adquirir conocimientos nuevos sobre la lengua extranjera” (Cajamarca et al, 2020, p. 380).

Cajamarca et al (2020) destacan en su artículo la aportación de los químicos suecos Arvid y Carlson, quienes determinaron mediante un análisis de estudio que, el juego y las actividades lúdicas tienen un efecto en el sistema neuronal ya que, se observa un incremento en el nivel

de dopamina de los estudiantes al hacer uso de este recurso, lo cual es favorable para la atención, motivación y enseñanza y, por lo tanto, también es favorable en el proceso de aprendizaje.

Las conclusiones de este artículo versan sobre el potencial de implementar la gamificación como estrategia didáctica para solventar o al menos aminorar la problemática que representa el aprendizaje del idioma inglés en la educación media, al presentarse como una estrategia que tiene el potencial de despertar el interés por el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, por su didáctica innovadora y por su potencial de implementarse en la vida cotidiana de los estudiantes. También se hace énfasis en el importante papel que juega el docente como encargado de proponer las estrategias que motiven al estudiante a aprender a través de actividades lúdicas que impulsen el proceso pedagógico de forma efectiva.

Por su parte, Molina y Rivera (2021), en su artículo titulado “Aula invertida para fortalecer la competencia intercultural de estudiantes de inglés”, destacan que la metodología del aula invertida implica trabajo de planificación por parte del docente, quien tiene que destinar tiempo para diseñar actividades previas. Sin embargo, a medida que los estudiantes se familiarizan con esta metodología, se propicia la autonomía y el liderazgo dentro de su proceso de aprendizaje.

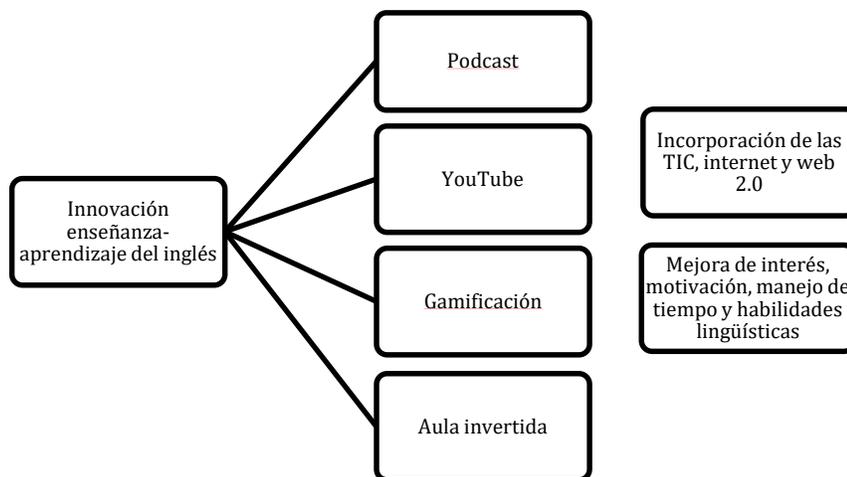
*Este artículo presenta los resultados de un curso experimental de inglés con enfoque intercultural utilizando la metodología del aula invertida. Las unidades temáticas se desarrollaron con las 5 E de un modelo instruccional basado en el enfoque constructivista del aprendizaje. Un enfoque de investigación mixto permitió recoger datos de 20 estudiantes de la Universidad del Atlántico (Molina et al, 2021, párr.1).*

Los resultados derivados de las experiencias de aprendizaje de este estudio obtuvieron valoraciones positivas por parte de los estudiantes participantes, quienes reconocieron que fue una experiencia gratificante y motivadora que les permitió desarrollar un aprendizaje más autónomo, sin restar importancia al papel que juega el docente como guía y diseñador de las actividades.

En la tesis de maestría titulada “Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés mediante el uso de videos de YouTube: análisis de las experiencias de docentes y estudiantes universitarios”, publicada por Seira Vera Balderas en 2022, la autora tomó en cuenta experiencias de

enseñanza-aprendizaje del idioma inglés de estudiantes y docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, siguiendo un enfoque interpretativo y a través de grupos de discusión y grupos focales, algunos de los resultados arrojados mostraron que a través del uso de funciones que facilita el servicio de YouTube como subtítulos, pausa y repetición favorecieron la práctica de habilidades lingüísticas, así como de competencias comunicativas y gramaticales en los participantes, promoviendo una mejora general en su dominio de la lengua inglesa (Vera, 2022).

La revisión de esta categoría se puede resumir en que las metodologías innovadoras encontradas y aplicadas en diversos contextos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como segundo idioma proporcionan la incorporación de las TIC, internet y web 2.0 como recursos que van de la mano con la innovación, y convergen en resultados favorables para el aprendizaje del idioma inglés, rescatando mejoras en el interés, la motivación, en el manejo de tiempo y en las habilidades lingüísticas de los participantes.



Fuente: Elaboración propia con base en conceptos clave de la categoría 1

## 2.2 Narrativa digital como estrategia didáctica en Educación Media Superior y Superior

Para la segunda categoría se reseñaron cuatro artículos y un ensayo, originarios de México, España, Colombia, Ecuador y Argentina respectivamente. Cabe destacar que estos trabajos se ubican dentro del nivel de Educación Superior, a excepción del artículo “Narrativa Digital Transmedia: Una estrategia didáctica para el Aprendizaje Experimental” (Bárceñas, Sánchez,

Hernández, Zink, Olvera & Sánchez, 2018), que se llevó a cabo en estudiantes Educación Media Superior.

Dicho artículo propone el uso de la narrativa digital transmedia como estrategia didáctica en estudiantes de educación media superior, en las asignaturas de Biología, Química y Física, partiendo de las problemáticas que existen en la enseñanza de las ciencias experimentales en nivel bachillerato en México, donde no se suelen relacionar los contenidos de las materias experimentales con aspectos cotidianos de la vida, lo cual deriva en que los alumnos presenten dificultades para comprender temas de ciencia. A partir de la problemática descrita nace la propuesta “Antologías Digitales Transmedia de Biología”, que propone la realización de narrativas digitales de temas de biología, relacionados con el programa de bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Este proyecto se llevó a cabo en diversas etapas, dentro de la cuales se impartió un curso a profesores de Biología, Química y Física de Bachillerato, “concluyendo con el desarrollo de una Narrativa Digital y de una metodología que apoya la producción de relatos digitales educativos” (Bárceñas et al, p.80).

*En nuestro caso partimos de la premisa de considerar al proceso de comunicación educativa y al lenguaje, como los instrumentos para llevar al estudiante a la comprensión de temas científicos de manera agradable y sencilla. De manera que utilizamos textos científicos con carácter de divulgación (es decir escritos por divulgadores de la ciencia) que están relacionados con temas y subtemas de la asignatura de Biología que se imparte en las escuelas de nivel bachillerato de la UNAM. (Bárceñas et al, p.80).*

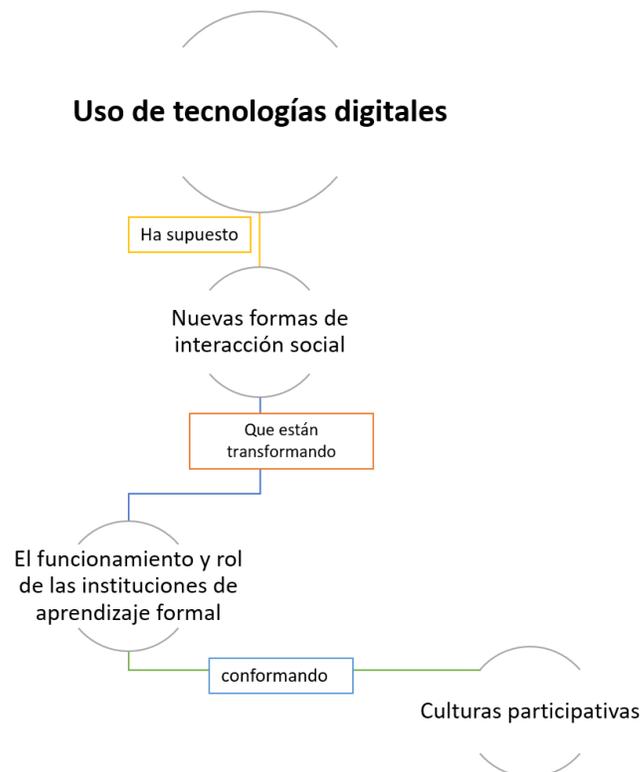
En el estudio “Narrativas transmedia con jóvenes universitarios. Una etnografía digital en la sociedad hiperconectada” (Gutiérrez Pequeño et al, 2017), se llevó a cabo un análisis en el diseño, creación y difusión del contenido transmedia en jóvenes universitarios, pertenecientes al Grado de Educación Social en la Universidad de Valladolid (Castilla y León-España), en el marco de dos asignaturas: TIC’s Aplicadas a la Educación (primer curso) y Medios de Comunicación Social (cuarto curso), en la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid y la Facultad de Educación de Palencia, respectivamente, combinando la investigación narrativa con la etnografía digital. El grupo de estudiantes en los que se llevó a cabo el estudio de casos se formó por 53 estudiantes (44 chicas y 9 chicos), 23 de ellos con edades entre 18-19 años, y los otros 19 con edades entre los 20-24 años, estudiantes de último año de carrera. Se analizó el proceso de creación desde dos planos de análisis; la participación

guiada y la apropiación participativa, entendiendo a las Narrativas Transmedia (NT) como una actividad sociocultural.

La metodología implementada en los alumnos participantes se dividió en 6 pasos, entre los cuales se incitó a los alumnos a reflexionar primero sobre contenidos mediáticos, algunos de ficción y otros vinculados a la realidad, así como a analizar las características transmedia de esos contenidos y exponer en grupo sus análisis, abriendo paso al coanálisis de las narrativas seleccionadas para finalmente, ampliar las NT seleccionadas a través de una producción propia, que les permitió repensar el mensaje central, donde los alumnos tuvieron la libertad de elegir el género narrativo, el qué se iba a contar y a qué audiencia iba a estar dirigido.

*El foco de estudio se centra en las posibilidades ofrecidas por las narrativas transmedia para iniciar en las aulas universitarias procesos abiertos, creativos y participativos de producción y difusión de contenidos desde una perspectiva orientada al empoderamiento social y el desarrollo comunitario (Gutiérrez Pequeño et al, 2017, p.85).*

El uso de las tecnologías ha hecho posible nuevas formas de interacción social, en las que se establecen conexiones entre los alumnos y los contenidos mediáticos. A su vez, estas formas de interacción social repercuten en el rol que juegan las instituciones de aprendizaje formal (Malone y Bernstein, 2015, citado por Gutiérrez Pequeño et al, 2017).



La aplicación de NT como participación guiada y como apropiación participativa en este estudio dejó entrever el potencial del uso de las NT como instrumentos de mediación educativa que permiten la conversión de saberes explícitos a saberes tácitos en los jóvenes universitarios que forman parte de una sociedad hiperconectada, en la que los estudiantes abandonan posiciones pasivas y receptoras para tomar roles como creadores de historias, analistas, colaboradores, etc., lo que les permite ir redefiniendo su rol activo dentro de la cultura mediática, volviendo así a las NT importantes herramientas de empoderamiento social y ciudadano.

Por su parte, María Alejandra Ambrosino, en su ensayo titulado “Docencia y narrativas transmedia en la educación superior” (2017) realiza una revisión de diferentes perspectivas pedagógicas, comunicacionales y tecnológicas en ambientes educativos mediados por tecnologías desde una perspectiva cultural en el nivel superior. Ambrosino (2017) exalta la necesidad que tienen las instituciones de educación superior de replantearse muchos de los procesos académicos que se dan en ellas, en las diversas modalidades, haciendo énfasis en los “ambientes híbridos en el que las experiencias pedagógicas se encuentran fuertemente interpeladas por las condiciones ecosistémicas comunicacionales y tecnológicas” (Ambrosino, 2017, p.15).

En tanto al concepto de narrativa transmedia, Ambrosino (2017) hace mención a las aportaciones de autores como Bruner, quien retoma la narración como una de las maneras primordiales para darle forma al mundo y Pierre Levy, quien incorpora el concepto de innovación simbólica, que plantea el uso de un metalenguaje construido a través de las tecnologías digitales. En este sentido, la autora entiende al hacer narrativo como una importante práctica de interpretación y producción de sentido que debería ocupar un lugar importante en los procesos didácticos.

*Cuando hablamos de narrativas transmedia hacemos referencia a aquellos relatos que se desarrollan a través de múltiples plataformas mediáticas: e-learning, campus virtuales, redes sociales, recursos educativos abiertos y también, porque no, los contextos de presencialidad. Estas narrativas afectan la experiencia pedagógica (Ambrosino, 2017, p.17).*

El ensayo concluye estableciendo una relación entre el concepto de narrativas transmedia y el de convergencia mediática, conceptos imprescindibles que se enmarcan en las transformaciones culturales que ocurren en un escenario digital, y que inevitablemente trastocan las prácticas de enseñanza en educación superior que tienen lugar en ambientes virtuales; “convergencia comunicativa y tecnológica dan cuenta de la aparición de nuevas retóricas en los ambientes de la educación superior, donde los lenguajes dialogan y se entraman entre sí en un contexto, potencial al menos, de alta interactividad y transmediación” (p.17).

El artículo “La narrativa transmedia como apoyo pedagógico para la formación disciplinar de los estudiantes en la educación superior” (Salazar et al, 2019) es resultado de un proyecto de investigación, realizado en la ciudad de Bogotá, dentro del entorno de la Educación Superior, en el que se aplicaron y desarrollaron estrategias transmedia para exponer su utilidad en el entorno educativo y como parte del quehacer pedagógico de los docentes, respaldado por un análisis teórico desde el campo de la educomunicación, concepto que vincula la comunicación con la educación, reconociendo la importancia de la comunicación como una herramienta necesaria dentro del trabajo educativo en las instituciones de educación superior, donde se producen las narrativas transmedia.

El artículo sugiere una necesidad de cambio sustancial en la dinámica del aula de clase en la educación universitaria, y propone que este cambio incorpore innovaciones a las tradicionales cátedras jerarquizadas que servían como mero espacio de transmisión de información hacia una generación de espacios de interacción en el aula de clase, que permita a los estudiantes generar contenidos aplicados a los medios de comunicación (Salazar et al, 2019).

*La educación y la comunicación se han encontrado en varios espacios, no solo en el aspecto teórico, sino práctico, ya que en varias teorías educativas se entiende que el proceso pedagógico es un modelo de comunicación, donde existe un emisor (docente) y un receptor (estudiante), además de un mensaje (tema) y un medio (aula de clase) ( p.4).*

El artículo realiza un recuento histórico de la aportación y evolución de los *mass media* como mecanismos de influencia importantes, desde los más tradicionales como la dialéctica o las misivas, y los medios escritos como los periódicos, que aparecieron con la creación de la

imprensa hasta los medios digitales más actuales, que se encuentran en espacios como la Internet, que “resulta ser la plataforma que abarca un amplio margen de las sociedades, con una gran capacidad de permear en los diferentes estilos de vida” (p.5).

Lo anterior converge en el concepto de comunicación transmedia, donde un mensaje puede desarrollarse a través de diferentes medios y, a su vez, esto se puede trasladar al contexto educativo, permitiendo “la aplicación de diversos medios que interactúan en el aula de clase con el claro propósito de generar mayor apropiación del conocimiento, mediante la interacción de todos los actores que intervienen en el proceso educativo” (p.6).

El proyecto de investigación presentado se llevó a cabo en 3 fases, desarrolladas mediante un método de investigación mixto con el fin de obtener resultados cualitativos y cuantitativos que permitieran medir el impacto de las mediaciones pedagógicas transmediales.

En la Fase 3 se aplicó “una entrevista estructurada a los once docentes de la Facultad de Comunicaciones, que tuvo como objetivo diagnosticar las mediaciones pedagógicas actuales que se utilizaban en el desarrollo de sus actividades académicas” (p.8), cuyos resultados mostraron que:

En esa misma fase (Fase 3) se trabajó con dos grupos de estudiantes; el grupo de control, que recibieron clases bajo técnicas tradicionales de pedagogía, y el grupo experimental, que recibieron clases bajo una mediación transmedial. Y de manera paralela se trabajó con un grupo focal con estudiantes para conocer “sus percepciones sobre las mediaciones pedagógicas usadas por los docentes y desarrollar un estudio de opiniones o actitudes frente a la posibilidad de implementar prácticas pedagógicas innovadoras” (p.9).

En el análisis de la información obtenida, se encontró que el proyecto reafirmó que una mediación pedagógica actualizada mejora la relación docente-estudiante y que además “vale la pena mencionar que las prácticas pedagógicas, basadas en narrativas transmedia, pueden ser altamente eficaces” (p.13). Por otra parte, la narrativa transmedia puede servir de espacio de fortalecimiento pedagógico para las generaciones de estudiantes inmersos en la tecnología a través de varios canales comunicativos y ávidos de información.

Para el artículo “El Storytelling en la Educación Superior: un Análisis del Impacto y Pertinencia de la Narración de Historias en el Proceso Formativo” (Benavides Bailón y Mendoza Lino, 2020) se llevó a cabo un estudio con abordaje metodológico mixto en

estudiantes de psicología de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador en el que se examinaron los conceptos principales del storytelling, sus funciones, su aplicación metodológica y su tipología.

Para indagar en el impacto que puede tener el storytelling como metodología para dinamizar los procesos de aprendizaje en la educación superior, Benavides et al (2020) realizaron un trabajo empírico en el que consideraron una muestra de 120 alumnos del último semestre de la carrera de psicología de la Universidad Técnica de Manabí, a quienes se les realizó una breve encuesta con el propósito de “conocer su interés por la narración de historias en su proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.151).

Como sustento teórico-metodológico, se tomaron en cuenta diversos aportes que se han hecho al respecto en artículos, ensayos, libros y tesis acerca del uso del storytelling como metodología educativa, concluyendo que el arte de contar historias es una forma de aprendizaje de carácter milenario que sigue teniendo una gran vigencia y además, puede adaptarse a los contextos actuales con el uso de las tecnologías, sin embargo la esencia sigue siendo la misma: la de narrar historias para fomentar el aprendizaje. Por su parte, el abordaje empírico del estudio evidenció la importancia que ha tenido la metodología del storytelling en la formación académica de los alumnos encuestados, destacando su importancia y su vigencia en los alumnos universitarios, “ya sea para motivarlos, captar su interés en las clases o para dinamizar e innovar el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.157).

### **2.3 Narrativa digital en la enseñanza de inglés como Lengua Extranjera**

La tercera categoría reúne tres artículos de Ecuador, una memoria de España y una tesis de maestría de Colombia que subrayan las ventajas que tiene el uso de la narrativa digital, la narrativa transmedia y el storytelling en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en diversos contextos. Es importante señalar que las investigaciones referidas fueron aplicadas en niveles de educación básica principalmente, puesto que es una etapa importante en la formación del aprendizaje de idiomas, sin embargo sus aportaciones teóricas y metodológicas son relevantes para cualquier nivel educativo.

La investigación “La narración digital como recurso para el desarrollo del habla inglés” se llevó a cabo en estudiantes del primer año de educación básica unificada de la ciudad de Ambato, Ecuador, Piray-Lema (2019), y en ella se demostró la influencia que tiene la narrativa digital como recurso motivador en el desarrollo de la expresión oral del idioma

inglés en los estudiantes. Dicha investigación se centró bajo un enfoque cuali-cuantitativo, con un grupo control y uno experimental, y una muestra de 40 estudiantes, quienes presentaron un test y un posttest “al grupo experimental se enseñó utilizando la técnica de narración digital, mientras que el grupo de control se enseñó utilizando una técnica convencional para enseñar y aprender a hablar el idioma inglés” (Piray-Lema, 2019, p.25).

Los resultados permitieron detectar debilidades y fortalezas en el desarrollo del habla inglesa de los estudiantes de ambos grupos y, después de analizar la evidencia estadística, se determinó que el uso de la narración digital mejoró las habilidades de habla inglesa de los estudiantes del grupo experimental de manera significativa en comparación con los estudiantes del grupo control. Los resultados demostraron los efectos positivos del uso de la narrativa digital en las competencias de habilidad oral, pensamiento crítico y creatividad de los estudiantes del grupo experimental, aceptando la hipótesis alternativa: la narrativa digital si mejora las habilidades de habla inglesa en la muestra analizada.

*La narración de historias personales y los acontecimientos históricos fueron los tipos más relevantes de la narración digital que se utiliza para el desarrollo de las habilidades para hablar en el grupo experimental durante la ejecución de la propuesta. Estos tipos de narración digital ayudaron a los estudiantes a poner en práctica sus habilidades de comunicación teniendo en cuenta las estrategias que se basan en sus propias historias de vida, ideas o conocimientos sobre la vida, personas, y otros eventos (p.27).*

En el artículo “Las narrativas transmedia en el aprendizaje de lenguas extranjeras”, publicado por Andrade-Velásquez y Fonseca-Mora (2021) se realiza una revisión de estudios de la aplicación de Transmedia Storytelling o Narrativas Transmedia para puntualizar en los beneficios del resultado de su aplicación y los principales logros alcanzados por los estudiantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este artículo retoma el papel que tienen el alumno y el docente en el contexto actual, inmerso en el uso de redes sociales y plataformas, que motivan al alumnado a pasar de ser consumidores pasivos de contenidos a productores activos de contenidos o prosumidores (consumidores y productores).

Esta evolución de consumidor a prosumidor tiene el potencial de aportar múltiples beneficios al proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera ya que:

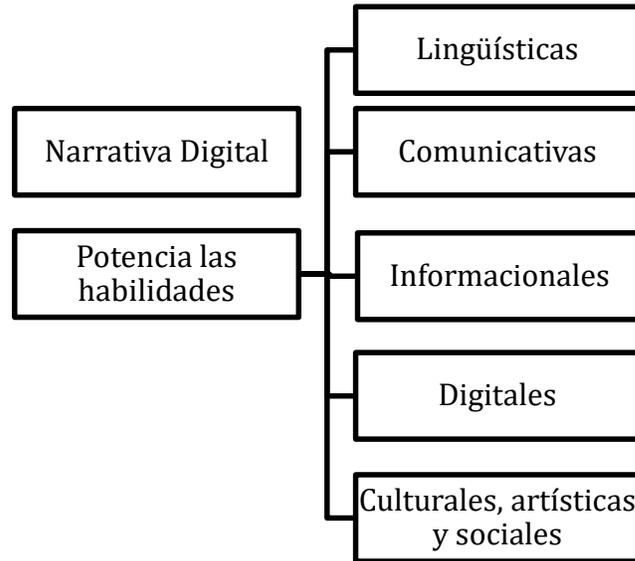
*Permite generar contextos de aprendizaje cercanos a la vida diaria del alumnado, utilizando una gran diversidad de medios y provocando la interacción de múltiples usuarios. Su carácter inmersivo y el uso de múltiples soportes puede atraer a un alumnado familiarizado con entornos digitales y multimedia, y por tanto, servir como un factor motivacional (Andrade-Velásquez et al 2021, p.160).*

Andrade-Velásquez et al (2021) hacen hincapié en el potencial de las NT para promover la multialfabetización de medios digitales, que implica el aprendizaje y comprensión de diferentes medios y tipos de lenguaje, impulsando la creatividad en el aprendizaje de lenguas.

En la tesis de maestría titulada “Storytelling como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción oral del inglés” por Ruiz y Soto (2021), se llevó a cabo un proyecto de investigación donde se desarrolló la storytelling como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción oral del inglés. Dicho proyecto se estructuró bajo un enfoque mixto y tuvo una participación de 30 estudiantes de séptimo grado de educación básica y cuatro docentes de inglés de la Institución Educativa Clemente Manuel Zabala de la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia.

De los resultados obtenidos, se concluyó que es importante que tanto docentes como alumnos cuenten con ambientes de aprendizaje adecuados donde se apliquen estrategias como la storytelling, puesto que su aplicación demostró una mejora en las competencias comunicativas en inglés de los alumnos. Esta mejora se evidenció en los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia didáctica “dado que al inicio de ésta, el 70% de los estudiantes estaban en nivel bajo y al terminarla, el 77% de los estudiantes pasó a nivel superior” (Ruiz

et al, 2021, p.6) destacando además la importancia de la implementación y adquisición de competencias TIC para el desarrollo de la producción oral de inglés de los estudiantes.



En el artículo “Storytelling como estrategia para fortalecer el idioma Inglés”, Chávez-Suárez., García-Herrera, Castro-Salazar y Erazo-Álvarez (2020), llevaron a cabo una investigación descriptiva, no experimental de cohorte transversal en 5 instituciones educativas de educación básica superior en las ciudades de Biblian y Azogues, Ecuador. La muestra se conformó por 25 docentes de inglés y 170 estudiantes y de los resultados se pudo concluir que la aplicación del storytelling como recurso digital en la asignatura de inglés como lengua extranjera generó resultados favorables hacia el interés en los estudiantes y en los docentes no sólo por fortalecer el idioma inglés, sino también por usar y aplicar los recursos digitales para transformar los procesos tradicionales de enseñanza y aprendizaje del idioma. Por lo que, se propone integrar diversos recursos digitales que motiven al estudiante a aprender a expresarse sin miedo, fortaleciendo su entonación lingüística mediante la práctica interactiva.

En el trabajo titulado “La enseñanza del inglés (ESL) mediante DST (Digital Storytelling) desde una perspectiva inclusiva y diversa” (Belda-Medina et al, 2019), el objetivo fue examinar las posibilidades pedagógicas del uso del relato digital o DST (Digital Storytelling) en el aprendizaje del inglés como segunda lengua (ESL). Para esto, participaron 186 estudiantes de Educación infantil y primaria de la asignatura Integrating Skills in English de

la Universidad de Alicante, España (UA). El proyecto consistió en una revisión crítica por parte de los estudiantes en Educación infantil, de diversas historias en inglés destinadas a público infantil, para después crear, en equipos de 5 a 6 integrantes, sus propios relatos digitales o DST, basados en historias inclusivas, y con el apoyo de distintas herramientas digitales. Los datos cuantitativos mostraron una valoración positiva respecto al desarrollo de pensamiento crítico y creativo de los alumnos respecto a la creación de DST, a pesar de algunas dificultades lingüísticas y técnicas presentadas en el proceso, así como una demanda de mayor formación en la narración oral en inglés para su adaptación a los cuentos.

Algunas de las conclusiones apuntan a que se trató de una experiencia enriquecedora en muchos aspectos, ya que el diseño y elaboración de sus propios relatos, favoreció no sólo la creatividad de los futuros docentes, sino también el trabajo cooperativo, colaborativo y su capacidad de análisis y debate en el aula sobre los resultados obtenidos, “en este sentido, todo el alumnado estuvo de acuerdo en la necesidad de integrar este tipo de herramientas digitales y adoptar una perspectiva más inclusiva y diversa en el aula de ESL como futuros docentes (p.873)”

#### **2.4 Reflexiones en torno al Estado de la Cuestión**

Los trabajos revisados en el Estado de la Cuestión provienen de países iberoamericanos (Ecuador, Venezuela, Colombia, México, España y Argentina), siendo Ecuador el país donde más trabajos se encontraron relacionados con las temáticas que corresponden a las tres categorías de análisis. Las investigaciones revisadas tienen enfoques cualitativos, cuantitativos, y mixtos, y se valen de técnicas como grupos de discusión, grupos focales, encuestas, cuestionarios y estudios de caso. Además, gran parte de la literatura revisada se sustenta en teorías constructivistas, retomando las aportaciones de autores como Ausubel y Vigotsky.

Los estudios que consideran a la innovación como parte fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como LE ofrecen una gama variada de metodologías que han sido exploradas y puestas en marcha para comprobar sus efectos positivos. Si bien son metodologías que se consideran innovadoras, porque no se apegan a los modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje de un idioma, y porque introducen el uso de tecnologías, no son metodologías nuevas, puesto que algunas de ellas tienen una amplia historia detrás, pero su aplicación no ha sido tan extendida a todas las áreas y contextos, pues

además, como bien se aprecia en la categoría 1 del estado de la cuestión, existe una brecha digital que a veces puede representar un problema en tanto a la implementación y uso de TIC en cualquier contexto educativo, pues no todos los estudiantes cuentan con la facilidad de acceder a un equipo de cómputo o a internet, ya sea en sus casas o en sus escuelas. Las metodologías recuperadas en la primera categoría del estado de la cuestión demostraron efectos positivos en los alumnos estudiados, tales como mejora de interés, motivación, manejo de tiempo y mejora de habilidades lingüísticas, entre otros.

En la categoría 2, surgieron conceptos que se repitieron en los estudios revisados, y cuya comprensión resulta útil para entender cómo se pueden relacionar las metodologías narrativas con las formas de enseñanza y aprendizaje de diversas áreas de estudio en educación superior principalmente, y se recuperó un estudio en educación media superior por la relevancia que puede aportar en las áreas que se desarrolló (Biología, Química y Física), y por tratarse de un proyecto llevado a cabo en la Universidad Nacional Autónoma de México. Narrativas Transmedia, Educomunicación y Comunicación Transmedia son algunos de los conceptos que se repiten en esta categoría, y que, por lo tanto, resultan esenciales para comprender los procesos que suceden en torno a ellas.

La tercera categoría también se vale del concepto de Narrativas Transmedia y Storytelling, pero esta vez relacionado directamente con procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como LE en diversos contextos y niveles educativos. La importancia de recuperar estos trabajos radica precisamente en la aportación y el alcance que tiene la implementación de estrategias que se valen del uso de relatos digitales, narrativas transmedia y narrativas digitales para incidir en la mejora de diversas competencias comunicativas de un idioma. Se puede concluir que los estudios demuestran mejoras notable en los participantes no sólo comunicativas y lingüísticas, sino también tecnológicas, mediáticas, informacionales, culturales, artísticas y sociales, además de que favorecen el pensamiento crítico, creativo y colaborativo en el aprendizaje de la LE.

### **3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En un mundo cada vez más globalizado y de rápidos y constantes cambios, el idioma inglés es, si bien no el más hablado en el mundo, sí el predilecto para comunicarse a nivel internacional, con 1500 millones de hablantes alrededor del mundo, 360 millones de ellos hablantes nativos ubicados principalmente en Reino Unido, Irlanda, América del Norte y

también en muchas partes de Oceanía, África y Asia. Es además un idioma que se ha convertido en una imprescindible herramienta en el desarrollo profesional de los estudiantes, derivado de las negociaciones políticas y comerciales entre países y la necesidad de comunicación entre ellos.

Por esto, no sorprende que el uso y el aprendizaje del idioma inglés haya afectado a los países no anglosajones de manera significativa, consolidándose como una lengua franca que, de acuerdo a varios autores, ya no debe tratarse como un lujo, sino como una necesidad. (Ramírez, Ángeles Silva, Argumedo y Díaz, 2021).

En América Latina, la enseñanza del inglés representa un reto, debido en parte a las problemáticas para incorporar su enseñanza a los programas de estudio y lograr que los estudiantes obtengan el dominio de una lengua extranjera al culminar sus estudios (Chávez Zambano Mirian, 2017, citado por Cajamarca et al, 2020).

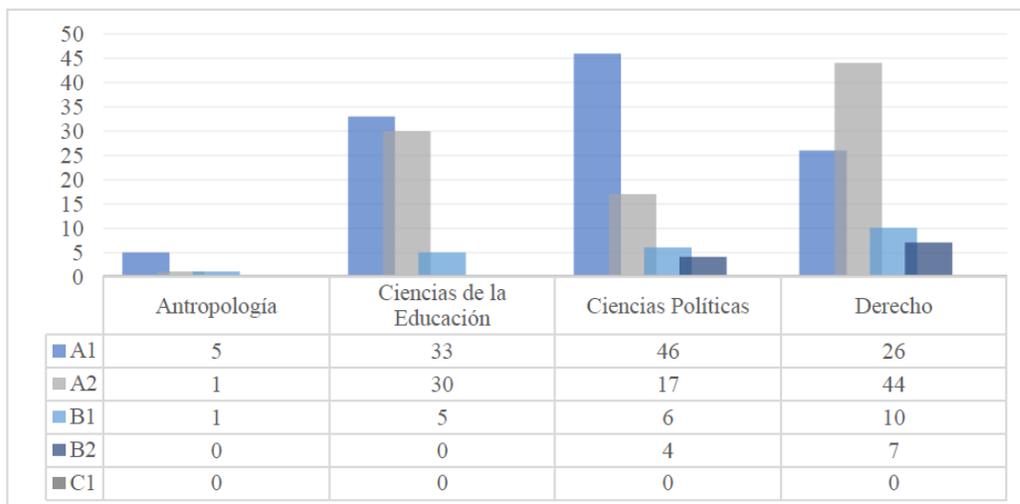
México no ha sido la excepción en cuanto a representar un reto en el aprendizaje del inglés como segundo idioma, pese a los esfuerzos por parte de las autoridades gubernamentales y educativas para fomentar su integración y aprendizaje en las escuelas. (Vera Balderas, S, 2022). Y en el caso de la educación media superior y superior, el reto se vuelve más grande puesto que la enseñanza del idioma no es obligatoria, como lo es en la educación básica:

Según el Instituto Mexicano para la Competitividad, 2015 poco más del 50 % de las universidades no incluyen al inglés como una asignatura obligatoria, sin embargo un 85 % de estas lo exige para titularse, 70 % de las universidades exigen al menos un nivel B1 o B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia. (Ramírez, D. D et al, 2021, p.4)

De acuerdo al Programa Institucional de Lenguas (PIL), en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la enseñanza de la lengua inglesa en los programas educativos en los niveles superior, terminal y superior se incorporó de manera oficial a finales de 1992 (UAEH, 2013). Y a partir del ciclo escolar enero-junio 2019, la UAEH estableció en el Sistema de Administración de Programas Educativos (SISAPE) en el punto 2.12.4.3 la obtención de la constancia del dominio del idioma inglés en el nivel B1 como requisito para el egreso y titulación de licenciatura en ciertos programas educativos y la presentación del examen TOEFL en su versión ITP para todos los alumnos al concluir las asignaturas de inglés.

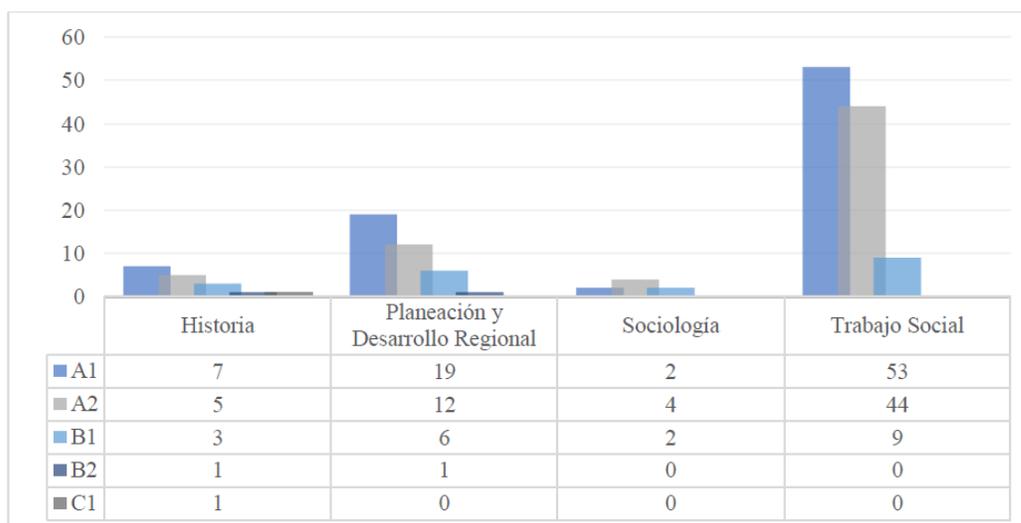
Sin embargo, los objetivos planteados por la UAEH para que los egresados alcancen el nivel B1 se encuentran aún lejos de cumplirse. Ejemplo de esto son los resultados obtenidos en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, como se muestra en las Figuras 1 y 2 “de los 332 alumnos que presentaron el examen, únicamente 41 (12%) lograron obtener un nivel de dominio B1 o superior acorde al MCER, nivel con el cual deberían egresar conforme al Programa Institucional de Lenguas” (Vera, 2022, p.40).

Figura 1 Resultados Examen TOEFL 2019 Antropología, Ciencias de la Educación, Ciencias Políticas y Derecho



Recuperado de “Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés mediante el uso de videos de YouTube: análisis de las experiencias de docentes y estudiantes universitarios”, de Vera, S. 2022. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, p.40

Figura 2 Resultados examen TOEFL 2019 Historia, Planeación y Desarrollo Regional, Sociología y Trabajo Social



*Recuperado de “Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés mediante el uso de videos de YouTube: análisis de las experiencias de docentes y estudiantes universitarios”, de Vera, S. 2022. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, p.40*

Para ofrecer soluciones a esta problemática, la UAEH ofrece de preparación para el examen TOEFL, dirigidos a estudiantes que están próximos a presentar esta prueba como requisito de titulación. Sin embargo, esta alternativa no favorece realmente a todos los alumnos que cursan las asignaturas de inglés durante los seis semestres que forman parte de su formación universitaria (Vera, 2022), por lo que se plantea una necesidad de cambio en las metodologías y los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma dentro de las asignaturas de inglés que los alumnos toman durante tres años de su formación profesional, ya que si los docentes no innovan en su práctica, esto puede representar un obstáculo en el aprendizaje del idioma, puesto que las metodologías deben adaptarse a los tiempos, y dejar atrás aquellas metodologías memorísticas, centradas más en las reglas gramaticales que en el uso real de la lengua.

### **3.1 Pregunta de investigación**

¿Cuáles son los elementos que debería considerar una propuesta para el uso del relato digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH?

### **3.2 Preguntas de investigación específicas**

¿Cómo es la caracterización del relato digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH?

¿Cuál es la definición y características del relato digital que resulten pertinentes para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH?

¿Cuál es la metodología adecuada para el uso del relato digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH?

### **3.3 Objetivo General**

Diseñar una propuesta para el uso del relato digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH.

### **3.4 Objetivos específicos**

Caracterizar el relato digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH

Establecer la definición y características del relato digital que resulten pertinentes para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH.

Determinar la metodología para el uso del relato digital como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH.

### **3.5 Hipótesis**

**H0:** El uso del Relato Digital como estrategia didáctica favorece el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH.

## **4. JUSTIFICACIÓN**

Vivimos tiempos en los que es cada vez más complicado separar la educación de la tecnología, que se mueve a pasos agigantados, por lo cual muchas veces es difícil seguirlos, y por ello también se vuelve cada vez más importante, urgente y necesario el contar con procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores. El docente de hoy debe preocuparse por estar al tanto de estos cambios para incorporarlos a su práctica y lograr los objetivos de aprendizaje planteados en su materia. Aunado a los desafíos tecnológicos, es importante no perder de vista la serie de competencias que la sociedad globalizada exige a los estudiantes modernos, entre las que se encuentra la de aprender un segundo idioma. Y más específicamente, la importancia de hablar el idioma que se ha convertido la lengua franca por excelencia: el inglés.

Chávez-Zambano, Saltos-Vivas y Saltos-Dueñas (2017) enfatizan en el proceso de expansión que ha tenido el idioma inglés gracias al fenómeno de la globalización. Por lo que se vuelve

cada vez más importante su aprendizaje para estudiantes universitarios, quienes se ven en la necesidad de aprenderlo por diversos motivos: gran parte de la bibliografía que deben consultar está en este idioma, así como la información disponible en internet y, por otro lado las oportunidades laborales que tendrá el profesional que domine el idioma serán mayores que las de aquel que no lo domine.

Acerca de los beneficios que conlleva el uso del relato digital como estrategia de aprendizaje, Hermann-Acosta & Pérez-Garcías (2019) destacan su impacto en el desarrollo de 4 competencias principales: lingüística, científica, comunicacional y tecnológica. Y enfatizan en que el uso educativo del relato digital se basa en un modelo de educación social, lo que permite a los alumnos reflexionar sobre su identidad personal, y favorece el desarrollo de inteligencias emocionales, intra e interpersonales. El uso educativo de relatos digitales y narrativas transmedia favorece la motivación de docentes y alumnos desde una alfabetización digital, fomentando la creatividad y la participación activa y experiencial.

Por otro lado, a pesar de los efectos positivos que demuestran los estudios revisados en el estado de la cuestión, sobre el uso de estrategias innovadoras, centradas en el alumno y sustentadas desde metodologías constructivistas, así como el uso del Relato Digital (RD) o Digital Storytelling (DST) para contribuir a desarrollar múltiples competencias en los alumnos, y que tengan como principal objetivo contribuir a mejorar las habilidades comunicativas y lingüísticas de los alumnos en inglés como lengua extranjera, los estudios en México sobre estos temas aún son escasos o poco explorados, por lo que se necesita más investigación sobre esta línea.

## **5. MARCO TEÓRICO**

### **5.1 El Relato Digital**

Si bien las definiciones propuestas de Relato Digital (RD) o Digital Storytelling presentan diferencias de acuerdo a los investigadores y al momento en el que se presenta la investigación, también se aprecian similitudes importantes en las ideas principales. Se retoman algunas de las definiciones que se consideran más significativas acerca del concepto de RD, para elaborar una propia, a partir de ellas.

La definición del Digital Storytelling Association (2002, en Xu, Park y Baek, 2011) describe a la narración digital como una expresión moderna de antiguas formas de narración en la que

las personas entregan sus conocimientos, valores y sabiduría a través de historias, que pueden ser apreciadas gracias a las tecnologías emergentes, por lo que una característica determinante de la narración digital en educación es que es una forma de compartir información con el apoyo de recursos multimedia.

Por su parte, Roig-Vila y Rosales-Statkus (2016) destacan que la forma más distinguida de Relato Digital (RD) es aquella presentada por el Centro para los Relatos Digitales (CDS: Center for Digital Storytelling), de Berkeley, California, que propone al RD como un vídeo corto, de dos a tres minutos de duración, con narración personal, que combina imágenes, fragmentos de vídeos y una pista de audio que incluye voz y, en algunas ocasiones, música.

Para Maddalena y Sevilla Pavón (2014) el RD representa una herramienta pedagógica útil que por lo general consiste en la creación de un vídeo breve, de unos 4 minutos de duración, en el que tiene más peso el contenido narrativo que la tecnología empleada. Usando el formato audiovisual, se pueden compartir aspectos de la historia de vida de las personas o de cualquier otro tema que resulte de interés, y el mensaje puede ser reforzado mediante el uso de algunos recursos audiovisuales y/o textuales, como el uso de la voz en off, de imágenes, animaciones o video, etc.

Maddalena et al (2014) destacan además la importancia del componente emocional como rasgo distintivo de los relatos digitales. Y, por otra parte, mencionan que la complejidad de cada RD puede variar, ya que puede ir desde presentaciones sencillas que incorporen sólo música la voz del narrador, hasta producciones más complejas y elaboradas. El contenido también puede variar, ya que puede ser de tipo histórico, reflexivo, persuasivo o didáctico. Y como herramienta pedagógica, es posible emplear el RD en prácticamente cualquier área de conocimiento. Además el RD fomenta la creatividad, tanto en la creación del contenido como en los recursos empleados para presentar el relato, así como el pensamiento crítico a la hora de elegir el tema y adoptar un punto de vista con respecto al mismo.

Tomando en cuenta estas definiciones, se entiende al RD como un producto narrativo, audiovisual y comunicativo, en el que el autor cuenta una historia, que puede ser personal o grupal, y cuya temática y estilo dependerán del mensaje que se desee transmitir y del área del conocimiento en el que se desarrolle dicho producto. En otras palabras, el RD es un video breve, de 4-5 minutos de duración, creado con la ayuda de tecnología multimedia, que permita la manipulación de imágenes, vídeo y audio, en el que se presente un relato que debe

construirse siguiendo un proceso y una serie de lineamientos y de elementos que ayuden a enriquecerlo, y de los que se profundiza más en el siguiente apartado.

### ***5.1.1 Elementos del Relato Digital***

El Center for Digital Storytelling (CDS) ha desarrollado y promovido siete elementos que deben respaldar todo Relato Digital para que éste sea efectivo: el punto de vista, el tema principal o la pregunta dramática, el contenido emocional, el don de la voz, la banda sonora, la economía narrativa y el ritmo de la narración (Roig-Vila et al, 2016). A continuación se realiza una breve descripción de cada uno de estos elementos:

1. **Punto de vista:** Hace referencia a la perspectiva del autor y al poder de la expresión personal. También tiene que ver con el objetivo que tiene el autor al contar su historia, a quién está dirigida, cuál es el mensaje y por qué se quiere transmitir. Se usa el pronombre personal “yo” en vez de hablar en tercera persona, ya que esto le permite al autor acercarse más a la audiencia y es esencial para expresar su punto de vista de lo que está tratando de comunicar.
2. **Tema principal (pregunta dramática):** Se refiere a que para mantener la atención de la audiencia, la historia debe comenzar con una pregunta o planteamiento que se resolverá al final, ya que esto puede crear una diferencia en la historia y volverla más atractiva e interesante. Se puede plantear como una pregunta o como una afirmación que cree tensión en la audiencia y los invite a reflexionar.
3. **Contenido emocional:** Sirve para establecer una conexión más profunda con la audiencia y hace que se identifique más con la historia al narrar desde una perspectiva más personal y que logre evocar las emociones de la historia.
4. **El don de la voz:** Personaliza y contextualiza más al relato, al ser narrado con la propia voz del creador. El tono y el timbre de voz con el que se narre la historia son elementos que contribuyen a la efectividad del relato y lo dotan de una intención personal y permiten a los alumnos que no suelen hablar en clase, desarrollar sus competencias de expresión oral.
5. **Poder de una banda sonora:** La música y los sonidos que acompañan al relato pueden ser importantes elementos que permitan reforzar la narración para que ésta tenga una respuesta positiva por parte de la audiencia, complementando el contenido emocional del relato y reforzando la transmisión del mensaje. Sin embargo, es importante elegir correctamente la música, puesto que hay relatos que no la necesitan

y es necesario moderar su volumen para no entorpecer la voz. Por otro lado, también es importante conocer las limitaciones de derechos de autor o usar recursos de uso libre, que cuenten con licencia Creative Commons.

6. **Economía:** Es importante evitar saturar la historia con demasiada información para no abrumar al receptor y sobrecargar la historia, por lo que se debe usar sólo el contenido que sea necesario para contar el relato, economizando la narrativa. Esto le exige al autor afinar la historia y elegir las partes que son esenciales para el relato para establecer una buena comunicación con la audiencia. No es necesario sobrecargar de imágenes, texto y/o efectos el relato para que se comunique el mensaje deseado.
7. **Ritmo:** La velocidad a la que se cuenta la historia determina su ritmo, el cual debe ser el adecuado para mantener a la audiencia interesada. Qué tan rápido o qué tan lento progresa el relato dependerá del mensaje que se pretende transmitir. Todos los elementos (texto, imágenes y/o video) deben tener el ritmo adecuado para evitar la monotonía visual. Para esto, se pueden incluir algunos efectos visuales que permitan dinamizar la historia, tales como transiciones o animaciones. La economía y el ritmo están relacionados y es importante visualizar estos elementos desde que se está escribiendo el guion del relato.

Paul y Fiebich (2005, en Roig-Vila et al, 2016) describen cinco elementos presentes en todos los relatos:

- **La combinación de distintos medios:** Hace referencia a la combinación en los materiales usados para crear un relato digital. Esta combinación toma en cuenta cuatro elementos; la configuración de cuántos medios se usarán, el tipo de medio (gráfico, texto, animación, etc), la sincronización de los medios (pueden ser sincrónicos o asincrónicos) y el tiempo/espacio en el que se editará el contenido (puede ser presentado en tiempo real, o ser previamente editado o procesado).
- **El tipo de acción:** Este elemento considera la interacción del usuario con el contenido, y en qué formato se presentará el mismo. Puede presentarse, por un lado, contenido en movimiento (por ejemplo en un video) y, por otro lado, contenido que permita interacción con el usuario (por ejemplo pasar de página en una animación flash).

- **Relación entre la historia y el usuario:** la relación entre el Relato Digital y el usuario puede ser abierta o cerrada según una serie de consideraciones.
- **El contexto:** Los Relatos Digitales permiten agregar contexto sin limitaciones de espacio con el uso de enlaces. Las historias con enlaces deben tener en cuenta 4 consideraciones: la técnica, el propósito, la fuente y el contenido.
- **La comunicación:** Puede ser bidireccional y permitir al usuario comunicarse con el creador de contenido y otros usuarios al mismo tiempo.

## 5.2 Tipos de Relato Digital

### 5.2.1 Tipología propuesta por Bernajean Porter

La autora de *DigiTales: The Art of Telling Digital Stories*, Bernajean Porter señala, en su artículo *Digital Storytelling Across the Curriculum* (2008) que la creación de historias digitales brinda la oportunidad al narrador de practicar y dominar una serie de habilidades, contenido y tecnologías características del siglo XXI.

El proceso de elaboración de una historia o un relato digital implica el desarrollo de habilidades técnicas, comunicativas, colaborativas, orales, creativas, de alfabetización visual y sonora, así como de gestión de proyectos. Además ayudan al desarrollo de diversos estilos de comunicación digital, necesarios para funcionar en una sociedad del conocimiento.

Debido a que una historia digna de ser contada, requiere de un contenido de calidad, un narrador digital debe convertirse primero en un “creador de significados”, y para crear su producto final, debe pasar por una serie de pasos como la creación de un guion escrito, que puede pasar por varias revisiones o borradores hasta llegar a la versión final, lo cual permite fortalecer el entendimiento del tema en cuestión.

Porter (2008) propone cuatro tipos de comunicación que pueden establecer una conexión entre la narración con el currículo o plan de estudios al que se quiera aplicar:

### 5.2.2 Mitos, leyendas y exageraciones

Los mitos, leyendas y cuentos fantásticos proporcionan un lugar familiar para comenzar. La mayoría de las familias y organizaciones utilizan leyendas para representar valores y orgullo. Los mitos ayudan a explicar nuestros orígenes culturales, valores y creencias. Los cuentos chinos son exageraciones idealizadas que resaltan logros o eventos.

### **5.2.3 Docudramas**

Las indicaciones de la historia que piden a los estudiantes que actúen como si estuvieran viviendo en los tiempos o eventos que están estudiando ayudan a que los hechos cobren vida tanto para los autores como para la audiencia. Estos docudramas requieren que los estudiantes realicen una investigación profunda y practiquen su creatividad para dramatizar una narración narrativa como George Washington, un esclavo liberado, un personaje de la literatura, la vida de pi al cuadrado, los logros más felices de un círculo o las lecciones de una abuela.

Los docudramas requieren que los alumnos "se pongan en los zapatos" de una persona o un objeto como un enfoque personal creativo para entrelazar hechos significativos. El evento, persona o experiencia de aprendizaje se expresa en primera persona, durante la cual los estudiantes demuestran comprensión de conceptos clave y entregan una lección aprendida para revelar un pensamiento más profundo sobre sus temas.

### **5.2.4 Describir y concluir**

Describir y concluir tareas a menudo requiere que los estudiantes simplemente hablen sobre un tema. Para profundizar el aprendizaje, se requiere que los estudiantes compartan lo que aprendieron del tema: "¿y qué?" desarrollado a partir del aprendizaje sobre personas, eventos o situaciones. Se puede agregar un punto de vista personal preguntando: ¿cómo afecta el evento mi vida, pensamiento o creencias? ¿Cómo influye el conocimiento de los hechos sobre una persona o evento famoso en mi propio pensamiento o creencias? Este tipo de narración refleja el compromiso intelectual y personal completo del autor con el tema, y no solo un informe de hechos e información.

### **5.2.5 Publicidad o Avisos de servicio Público**

Este tipo de narración digital utiliza el poder del atractivo personal junto con la voz, la música y las imágenes para crear influencia e impacto. Los autores combinan sus mensajes personales con las lecciones aprendidas para proporcionar un llamado a la acción convincente. Una versión televisiva popular de este enfoque es la serie "Above the Influence" que llama la atención sobre las consecuencias de las decisiones que se toman o no.

## **5.3 El Relato Digital Personal**

El acto de narrar historias surge en los seres humanos de manera similar a como se aprende una lengua, y está permeado de valores, es decir, está estrechamente ligado

a la fuente social de los valores morales de nuestra cultura. En el acto de narrar podemos identificar las historias de las culturas orales, las culturas alfabetas y actualmente de las culturas multimedia y digitales. (Díaz Barriga, 2019, p.20)

Las narrativas personales (Roig-Vila et al, 2016) son el tipo de Relato Digital más popular. En este tipo de relatos, se suelen narrar experiencias personales en la vida del autor, que pueden suceder en torno a algún evento significativo y suelen estar cargados de emociones e interpretaciones personales, tanto para el autor como para la audiencia. En cuanto a sus beneficios educativos, pueden tener un impacto positivo para trabajar temas relacionados con las emociones y permiten además que los alumnos compartan sus puntos de vista y conozcan más acerca de sus compañeros de clase, además de que también son muy útiles para debatir sobre temas de interés colectivo y actual, tales como el racismo, la globalización, etc.

Londoño-Monroy (2012) define a los Relatos Digitales Personales (RDP) como historias que se caracterizan por ser creadas por personas que no necesariamente poseen conocimientos de producción y desarrollo audiovisual, pero que con ayuda de la tecnología desarrollan un producto subjetivo y personal, que generalmente (aunque no necesariamente) es un video corto desarrollado en poco tiempo, que se apoya con el uso de diferentes sistemas de representación o mediación tales como audios, videos, fotografías o animaciones, y que permiten al autor compartir con su propia voz y estilo asuntos propios, como sus memorias de vida o sus reflexiones acerca de eventos cercanos a él. Para Londoño-Monroy, la riqueza de un relato no se encuentra en la parte técnica de los efectos audiovisuales, sino en la historia misma y en lo que implica para el autor compartir esa experiencia que todo el proceso de producción conlleva.

Díaz Barriga (2019) hace mención al relato personal o autorreferencial como un importante dispositivo pedagógico y representativo, a través del cual es posible recuperar experiencias autobiográficas y reflexionar sobre el *yo*, y al mismo tiempo, reflexionar en torno a la cultura desde una mirada crítica, abriendo paso a procesos reflexivos sobre la identidad, el empoderamiento y la emancipación. El RDP permite al creador asumir diversos roles ya que se convierte en autor, narrador y personaje principal de la historia.

Acerca de la importancia de educar desde la narrativa, Díaz Barriga (2019) refiere que, a pesar de que los relatos y el pensamiento narrativo se encuentran presentes en la cotidianidad del ser humano desde la infancia y forman parte esencial de la comunicación humana, no

siempre se explica o se dimensiona la potencialidad que pueden los relatos para reflexionar sobre la condición humana, la identidad y el proceso de construcción del yo.

En palabras de Díaz Barriga “el yo es la experiencia del individuo de ser él mismo y atañe directamente a la identidad personal, que es el espacio donde el individuo se reconoce a sí mismo de cara a los otros” (2019, p.57), por lo que elaborar un relato personal permite al autor reflexionar sobre su propia historia, sobre su yo, porque permite el estudiante realiza un ejercicio de reflexión sobre sí mismo y sus experiencias de vida, así como de los acontecimientos personales que se contextualizan en un marco histórico y que le permiten reflexionar sobre su pasado, sobre su presente y sobre su futuro. A esto, hay que añadir que si además esos relatos se comparten y se analizan con los demás miembros de la clase, esto permite un proceso de proyección y reflexión en torno al otro. “Los estudiantes (y creemos que también muchos adultos) suelen tener una concepción esencialista o estática del yo (soy, estoy...), pero cuando se anima un proceso de autorreflexión sobre sí mismo, se puede comprender la naturaleza narrativa de la identidad y arribar a una visión dinámica e incluso emancipadora (he sido, me estoy volviendo, seré...)” (p.57).

Roig-Vila et al (2016) concluyen que los RDP pueden ser de distintos tipos:

Según el grado de intervención en el contenido:

- No interactivos.
- Interactivos.

Según el o los recursos expresivos en el contenido:

- Textual.
- Fotográfico.
- Auditivo.
- Pictórico (secuencia de fotos, dibujos o ilustraciones)
- Animado.
- Multimedia (combinación de varios recursos).

De acuerdo con la temática:

- De acontecimientos de la propia vida.

- De lugares significativos.
- De personajes importantes para el autor.
- Sentimentales.
- De descubrimiento o conocimiento.
- De identidad (autobiográficas).
- De la comunidad a la que se pertenece.

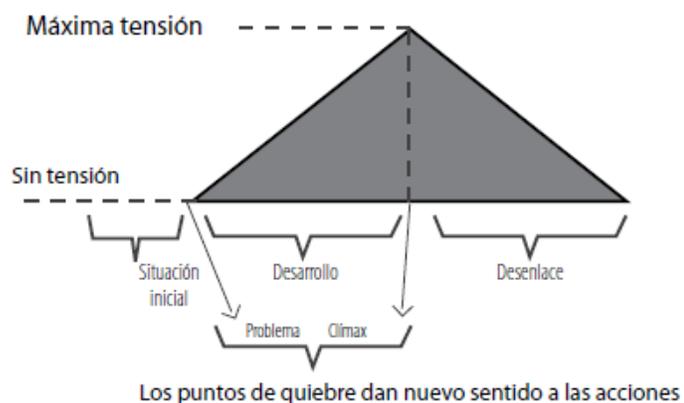
Según la intencionalidad y el estilo comunicativo:

- Narrativo, centrado en contar hechos.
- Descriptivo, presentando detalles de los elementos de la historia.
- Dialogado, para transmitir literalmente las frases de los personajes.
- Expositivo, con explicaciones objetivas, directas y claras.
- Argumentativo, que defiende posturas o ideas.

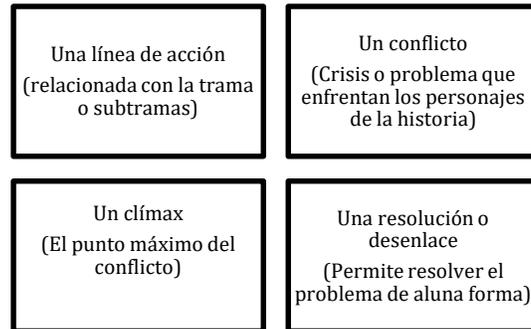
#### 5.4 El arco narrativo

Chapnick y Meloy (2005, citado por Arceo et al, 2017) proponen que la audiencia del relato se debe enfrentar a un ciclo de inmersión que capte su interés, esto es que se sientan identificados con los personajes y la historia, por lo que recuperan el concepto de arco narrativo, relacionado con la forma en que la audiencia interpreta la narrativa. El arco narrativo se ilustra con el triángulo de G. Freitag, que muestra un esquema de la estructura clásica contenida en una narración, por lo que es una ayuda gráfica que permite, de manera sintética, tomar en cuenta los elementos clave para construir una narración, ya sea con fines literarios o educativos.

*Figura 1. Triángulo de Freitag*



De manera clásica, una narración debe contener los siguientes elementos:



## 5.5 Teorías y Métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras

Los métodos de enseñanza se refieren a una serie de acciones emprendidas por el profesor con el fin de organizar la práctica de sus alumnos para conseguir una meta (Hernández, 2000), por lo tanto en la enseñanza de lenguas extranjeras un método habla sobre la forma de enseñar esa lengua, es decir los principios y procedimientos que se toman en cuenta para enseñarla y aprenderla. En este sentido, se distinguen diversos métodos que se han usado en la enseñanza de lenguas a través del tiempo, algunos más tradicionales y otros más contemporáneos, que además se han clasificado de acuerdo a diversas categorías. A su vez, estos métodos han sido influenciados por las grandes corrientes psicológicas, como el conductismo, el cognitivismo o el constructivismo. Algunos métodos que han tenido una larga historia en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras respecta, y que han influenciado los métodos contemporáneos son los siguientes:

### 5.5.1 El método Gramática-Traducción (G-T)

Los orígenes de este método de enseñanza, que se conoce por ser el más antiguo, se remontan a las escuelas que comenzaron a enseñar las lenguas clásicas, como el latín y griego, durante los dd, y que después se comenzó a utilizar para la enseñanza de lenguas modernas, como el francés, el alemán y el inglés. Este método presta atención al aprendizaje por medio de las reglas gramaticales, el estudio del vocabulario de manera memorística y a los ejercicios de traducción, desde la creencia errónea de que todas las lenguas siguen los mismos patrones universales, y dejando de lado la posibilidad de desarrollar hábitos auditivos y orales, al fijar toda la atención en la parte gramatical escrita. En este método, no se reconoce aún la influencia de alguna corriente de pensamiento psicológico.

### ***5.5.2 El método Directo***

Este método se popularizó a finales del siglo XIX y principios del XX, en respuesta al método G-T, y su surgimiento se vio influenciado por fenómenos como la industrialización, la internacionalización del comercio y la expansión colonial. Este método abre paso a la enseñanza inductiva de la gramática y al uso de medios visuales, y se conoce con el nombre de método directo, porque se trata de asociar la palabra extranjera con acciones, objetos, gestos o situaciones de la realidad, hasta que el alumno logre hacer una conexión visual y cognitiva, y pueda reproducir las palabras, sin tener que realizar una traducción de su lengua materna (MT).

Este método centra su atención en habilidades de expresión oral, entendiendo que el aprendizaje de la lengua extranjera (LE) y la (LM) pasan por un proceso semejante, pero en diferentes etapas de la vida de una persona. Con el método directo, ya se puede observar la influencia del conductismo ortodoxo y la presencia de la estimulación para generar una reacción en los estudiantes, así como la importancia de evitar errores o corregirlos a tiempo, para no generar hábitos incorrectos.

### ***5.5.3 El método Audio-lingual***

Esta metodología surge con la expansión del imperialismo durante la Segunda Guerra Mundial, y se considera sucesora del método directo. Se da prioridad a la expresión oral y auditiva, tomando a estos como parte de una comunicación social. Se trata de aprender una LE mediante la asociación de imágenes y sonidos, siguiendo el principio de la repetición, e incorporando ya medios tecnológicos avanzados para la época, como el uso de gramófonos y más adelante de grabadoras. Se aprecia la influencia del neo-conductismo de Skinner, ya que concibe al lenguaje como un conjunto de hábitos y no como una conducta social. Con este método, la parte racional pasa a segundo plano, y ya se habla de una teoría de aprendizaje que tuvo éxito en algunos contextos, como en el militar. Algunas limitaciones que tuvo el uso de este método están en el uso excesivo de la imitación.

## **5.6 El enfoque comunicativo**

A partir de la segunda mitad del siglo XX, aparecieron métodos de enseñanza que, si bien no se popularizaron tanto, si ofrecieron innovaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de lenguas, como la sugestiopedia de Lozanov, la vía silente de Gattegno o el método de respuesta física total (TPR). Esas metodologías dieron pie a una propuesta de enfoque

orientado hacia las intenciones comunicativas y no tanto a las formas lingüísticas, con la intención de lograr una competencia comunicativa en la LE. Aunque, como bien señala Hernández (2000), si bien este enfoque no escapa de “las garras del conductismo”, si es más consciente de los aciertos y desaciertos de éste, e incorpora más elementos del cognitismo y del humanismo. Este enfoque comprende a la lengua como parte de un sistema de comunicación real, y no sólo como un conjunto de hábitos que pueden ser ejercitados mecánicamente. Esta propuesta es producto de la evolución de los métodos más tradicionales e integra algunos elementos del cognitismo como el aprendizaje como un proceso activo y del humanismo, que hace énfasis en dinámicas grupales o la búsqueda de la sensibilidad, y el sentido de crecimiento personal.

### **5.7 El constructivismo aplicado al aprendizaje de un idioma**

D'Antoni (2002) hace énfasis en la importancia de la escuela como institución de transmisión de cultura dentro de una sociedad y como el medio que facilita a los alumnos la comprensión de su realidad social, además de ser un espacio de socialización, con los amplios alcances que esto conlleva, que van más allá de entender a la escuela donde se llevan a cabo interacciones en grupo, sino como un espacio de construcción de sentido moral, en el que el sujeto necesita de otros para dotar de sentido a la construcción del conocimiento.

“Los profesores se apropian de una visión, de un pensamiento pedagógico. Tal sistema de pensamiento es el instrumento que les sirve para procesar la información presente en la situación educativa así como adecuarla a las metas que se pretenden” (D'Antoni, 2002, p.108). En este sentido, D'Antoni sugiere que cuando el docente es protagonista de la enseñanza está participando en una actividad interactiva, pero en la que no siempre se le toma en cuenta.

Gallardo (2007) propone hacer uso del constructivismo social como apoyo del aprendizaje en línea, reconociendo también los problemas que ello conlleva, empezando por el hecho de que existen varios tipos de constructivismo, y a veces no existe una base epistemológica ni una definición precisa que sustente su aplicación. La autora menciona que, aunque para el aprendizaje en línea se reconoce la influencia de otras corrientes teóricas de la psicología educativa, como el humanismo, el conductismo, o el psicoanálisis, el artículo que presenta se ocupa sólo del constructivismo social, “porque se fundamenta en el aprendizaje

cooperativo y una de sus características es el trabajo en pequeños grupos, el cual favorece que los estudiantes no se sientan solos” (p.53).

Para Díaz Barriga (2019), la construcción de relatos digitales desde una perspectiva sociocultural permite que la persona se identifique y visualice en función de las prácticas e interacciones que establece con su entorno, y que forman parte de la configuración de su propia identidad. En este sentido, refiere al alcance político y de empoderamiento que pueden tener los relatos digitales, al otorgar voz muchas veces a grupos marginales o excluidos, aquellos colectivos que han sido invisibilizados a través del tiempo, otorgándoles la posibilidad de hacerlos partícipes del debate político, la agenda pública y los derechos humanos, dotando de valor a sus acciones y opiniones.

### **5.8 Cultura y Narrativa Transmedia en la educación**

Scolari (2013) recupera las aportaciones de Henry Jenkins en los conceptos de Cultura Transmedia (CT), Narrativa Transmedia (NT) y convergencia de medios. Con respecto de las NT, Jenkins (2003, en Scolari, 2013) afirmaba ya que el mundo había entrado en una era en la que los contenidos fluían a través de múltiples canales o medios, y que los niños ya estaban creciendo asumiendo esta manera de consumir contenido no sólo a través de la televisión, sino también a través de libros, películas y videojuegos, sin privilegiar a ninguno de estos medios sobre otro.

Esta convergencia ha tenido múltiples efectos en la audiencia, que van desde hacerlos sentir más incluidos en la historia, al tener la posibilidad de reconstruir a las historias de los personajes, conectarlas con otras historias y, en conjunto abre la posibilidad de construir el universo narrativo de una historia, que no se presenta como lineal porque cada medio puede realizar un aporte distinto a ese universo. Jenkins explica que los medios deben ser lo suficientemente autónomos para permitir el consumo autónomo de una historia, es decir, no es necesario, por ejemplo, ver una película para entender un videojuego que gire en torno a la misma historia.

Al respecto, Henry Jenkins, en su libro “Convergence Culture” afirma que “una historia transmediática se desarrolla a través de múltiples plataformas mediáticas, y cada nuevo texto hace una contribución específica y valiosa a la totalidad. En la forma ideal de la narración transmediática, cada media hace lo que se le da mejor, de suerte que una historia puede presentarse en una película y difundirse a través de la televisión, las novelas y los cómics; su

mundo puede explorarse en videojuegos o experimentarse en un parque de atracciones” (2008, p.99).

Para Scolari (2013) “las NT son una forma de relato que se expande a través de muchos medios y plataformas de comunicación. Sin embargo, esa es solo una de las propiedades que caracterizan a las NT” (cap 1.1). La aparición de las NT, supuso, por tanto, un cambio en la dinámica de las audiencias, que antes se conformaban con sólo consumir un producto mediático (televisivo, cinematográfico o textual) y quizá, en el mejor de los casos, formar parte de un club de fans. Sin embargo, las últimas décadas han marcado cambios importantes en los consumidores, pues se han convertido en lo que se conoce como prosumidores (productores y consumidores), que son capaces de apropiarse de los personajes y expandir sus mundos narrativos. Este proceso se ha acelerado desde la llegada de la digitalización y de la World Wide Web.

Esa característica de las NT de la que habla Henry Jenkins en la que los usuarios cooperan activamente en el proceso de expansión transmedia, apropiándose de una historia y dotándola de un toque personal a través de un *fanfiction* o una parodia que se puede compartir a través de una plataforma como YouTube, por ejemplo, es propia de las nuevas generaciones de estudiantes, que se encuentran inmersos en la sociedad de la información, y que ya no pueden separar sus procesos de aprendizaje de la tecnología. Estas dinámicas que generan las NT re significan también las formas de aprendizaje, que se apoyan en los medios de comunicación masiva y en las tecnologías.

## **6. MARCO METODOLÓGICO**

### **6.1 Enfoque Metodológico**

El proyecto es de enfoque mixto. Se recogerán datos cuantitativos a través de encuestas aplicadas a alumnos del cuarto semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la materia de inglés, ya que se pretende recoger datos de alumnos que ya tienen experiencia con la materia de inglés. Cualitativamente, se aplicará una guía de observación en las aulas, para detectar las estrategias didácticas que utilizan los docentes que imparten la asignatura de inglés, en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, para posteriormente aplicar entrevistas semiestructuradas a los sujetos observados para, finalmente, realizar la interpretación de los datos.

## **6.2 Diseño de la Investigación**

El presente proyecto es de investigación-acción, que de acuerdo a Elliott (1990) está relacionada más con los problemas prácticos que enfrentan los profesores en su práctica cotidiana, que con problemas teóricos, e interpreta lo que sucede desde la perspectiva de quienes interactúan en el problema. Para Latorre (2003), la investigación-acción busca formular alternativas de acción, para comprender la realidad educativa y mejorar las prácticas, por lo que suele conceptualizarse como un proyecto de acción, vinculado a las necesidades del profesorado.

Específicamente, se pretende utilizar el modelo de investigación-acción técnica, que es aquella cuyo propósito es hacer más eficaces las prácticas del profesorado, en programas de trabajo diseñados por un experto, con propósitos prefijados y una metodología a seguir (Latorre, 2003).

## **6.3 Creación de RD basado en el modelo ADDIE**

Morales-González et al (2014) indican que el modelo ADDIE se desarrolló a mediados de los años 70 como acrónimo de las palabras analyze (análisis), design (diseño), develop (desarrollo), implement (implementación) y evaluate (evaluación), que representan los pasos de uno de los modelos más comunes, genéricos e indispensables en todo proceso de diseño instruccional. Morales-González et al (2014) destacan, en su revisión de literatura, que el modelo ADDIE fue aplicado en su mayoría en cursos de nivel licenciatura, aunque también se detectaron trabajos de posgrado, en nivel medio superior y en cursos de formación continua, destacando además la flexibilidad del modelo para ser abordado desde enfoques constructivistas o conectivistas, así como su facilidad de adaptación a ambientes virtuales, donde es posible formar profesores y capacitar alumnos.

Por la facilidad de adaptación a metodologías innovadoras, se tomó como referencia el modelo ADDIE para desarrollar el diseño de la propuesta del uso del RD como estrategia didáctica para el aprendizaje y enseñanza del idioma inglés. Se pretende que la propuesta sirva de guía para docentes de la lengua inglesa en el uso del RD a través de las fases que involucran el diseño y la creación de relatos digitales por parte de los alumnos, incorporando el análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación de proyectos de relatos digitales cuyo fin último sea producir una mejora en las habilidades lingüísticas, tecnológicas y comunicativas de los estudiantes universitarios.



Figura 1: Modelo ADDIE

### 6.3.1 Análisis

En la fase de análisis, el diseñador instruccional debe identificar y analizar a los alumnos, el contexto y objetivos de aprendizaje y las tareas que se deben realizar (Robin et al, 2012). En esta fase de ADDIE se propone analizar aspectos del relato digital relacionados con el tema y el guion, así como analizar la audiencia potencial del relato.

#### 6.3.1.1 Analizar los elementos de un RD

Se propone elegir uno o más relatos digitales, de los que se han publicado ya en diversas plataformas, para posteriormente analizar los elementos que lo componen. Algunas preguntas que pueden servir de guía son las siguientes:

1. ¿Cuál es el tema principal del relato?
2. ¿Quién es el autor o autores?
3. ¿En qué tiempo sucede el relato? (presente, pasado, futuro)
4. ¿En qué persona está narrada la historia? (primera, segunda, tercera)
5. ¿A qué audiencia está dirigido?
6. ¿Dónde sucede la historia?
7. ¿Cómo es el ritmo de la historia?

8. ¿La historia comienza con una pregunta dramática?
9. ¿La narrativa del relato es sencilla de escuchar y de entender?
10. ¿La información se presenta de manera lógica, clara y organizada?
11. En caso de incluir música y video, ¿estos elementos sirven para mejorar la historia de manera significativa?
12. ¿De qué manera puede mejorar el relato en general?

### ***6.3.1.2 Analizar a la audiencia a la que estará dirigido el relato***

El siguiente análisis que se propone es el de la audiencia a la que va dirigido el RD, y esta debe ser identificada lo más clara y específicamente posible por el autor del RD, quien debe tener en mente el tipo de público al que pretende llegar con su relato. Para esto se deben tener en cuenta una serie de consideraciones, tales como edad, género, trasfondo cultural y social, entre otra serie de características, que permitan que el relato sea lo más apropiado posible para el tipo de audiencia. Por ello, es también importante que el creador del relato piense en lo que quiere transmitir a su público, y en cómo puede lograr atraer la atención de esos espectadores en particular (Robin et al, 2012). Recordemos que otra estrategia para atraer la atención de la audiencia es comenzar el relato con una pregunta dramática abierta o una introducción interesante. Otra consideración importante es el uso del lenguaje en el RD, para que sea lo más entendible y claro posible para la audiencia meta, que puede estar representada por diferentes edades y contextos. Una recomendación es elegir temas comunes, con los que muchos espectadores se puedan sentir identificados, tales como reflexiones y narrativas personales o mitos populares.

En esta etapa de análisis, también se propone conocer y analizar cada uno de los elementos que deben sustentar todo relato digital de acuerdo al CDS; el punto de vista, la pregunta dramática, el contenido emocional, la voz, la banda sonora, la economía narrativa y el ritmo de la narración, para considerarlos más adelante, en la redacción de la historia.

## **6.3.2 Diseño**

### ***6.3.2.1 Creación del primer borrador del guion narrativo***

Una vez que se realizó el análisis de otros relatos así como de los potenciales espectadores, se propone comenzar a escribir la historia. Para llevar a cabo esta fase, se debe redactar un primer borrador del guion narrativo o literario, entendiendo a éste como aquel que sirve para identificar los elementos que van a brindar estructura al relato digital. En el guion narrativo,

el autor identifica aspectos relevantes como el tema, el título, el género, el punto de vista, los personajes, el tiempo, el espacio y el argumento en el que se llevará a cabo el relato. A continuación se presenta una plantilla que puede servir de guía para general el guion narrativo.

<b>Título</b>	<i>(Se podrá cambiar más adelante)</i>
<b>Sentido</b>	<i>¿Qué queremos transmitir/conseguir? ¿Cuál es el sentido de la historia?</i>
<b>Tema</b>	<i>¿De qué va la historia? (en una frase)</i> <i>Se refiere al asunto central del que trata la historia. Por ejemplo, el duelo por la muerte de un padre; la lucha por superar una enfermedad, etcétera.</i>
<b>Género</b>	<i>Comedia, misterio, acción, romance, ciencia ficción, entre otros.</i> <i>Real o ficticio.</i>
<b>Punto de vista</b>	<i>Narrador externo, protagonista de la historia, voz en off, en primera persona...</i> <i>Si es una narrativa autobiográfica o personal, se usa la voz subjetiva en primera persona</i>
<b>Personajes</b>	<i>¿Quiénes intervienen en la historia?</i>
<b>Tiempo</b>	<i>Narrado en la actualidad, en el pasado, en el futuro...</i>
<b>Espacio</b>	<i>¿En qué lugar transcurre la historia?</i>
<b>Idea Argumental</b>	

<b>Argumento</b>	<i>Planteamiento</i> (Comienzo de la historia)
	<i>Problema</i> (Lo que desencadena el conflicto)
	<i>Nudo y clímax</i> (El conflicto, crisis)
	<i>Resolución</i> (La solución)
	<i>Desenlace</i> (El final)

Es importante que el docente entregue una rúbrica al alumno, que pueda ayudar a ambos a corroborar de manera clara si el RD está cumpliendo con todos los elementos que se piden de la historia. La evaluación apoyada en la rúbrica también es una oportunidad para que el docente realice observaciones acerca del relato y sugerencias para realizar algún cambio, en el caso que se considere oportuno. Otro aspecto a considerar en la rúbrica del guion narrativo son las competencias de expresión escrita; gramática y ortografía, puesto que el relato debe ser escrito en inglés, lo cual puede representar un esfuerzo doble para algunos alumnos, ya que deben considerar redactar una historia de la mejor manera posible en un segundo idioma.

### **6.3.2.2 Corrección del guion narrativo**

En esta fase, después de que el docente haya revisado el primer borrador del guion narrativo y haber realizado observaciones y correcciones al mismo, se propone que el alumno guarde la primera versión sin correcciones y la versión corregida, y pueda subir ambas versiones para evaluar, mediante una lista de cotejo, que el alumno efectivamente haya atendido las observaciones hechas por el docente. Este proceso también le permitirá al alumno reconocer cuáles son sus áreas de oportunidad, y cómo puede mejorar su redacción, su ortografía o el relato mismo, y es además una oportunidad para realizar cualquier cambio al RD, como el

título, los personajes o alguna parte de la historia que se desee cambiar, pidiendo al alumno justificar los cambios que desee realizar.

### 6.3.3 Desarrollo

#### 6.3.3.1 Creación del Storyboard

El storyboard es el plan visual o gráfico de la historia, y su objetivo es servir de guía para entender la historia, previsualizarla, completarla y corregirla. Se realiza antes de pasar al montaje o la edición y le servirá al alumno para:

- Tener claro en qué momento del relato se usará el material que tiene (vídeos, fotos, dibujos, animaciones, música o efectos de sonido).
- Determinar si hace falta algún material (que deba producir o conseguir)
- Y lo más importante, para repensar, completar o corregir el guion narrativo, porque es posible que se deba ajustar aquel guion, en función del material que tenga el alumno, o bien, porque al ver el material haya detalles de la historia que se deseen añadir.

Se sugiere usar la siguiente plantilla como guía para el diseño del storyboard:

<b>IMAGEN</b>	<b>LOCUCIÓN</b>	<b>MÚSICA O EFECTO DE SONIDO</b>	<b>TIEMPO</b>
<i>Se pueden añadir anotaciones, ideas o imágenes de lo que se verá en el video final.</i>	<i>¿Qué dirá el narrador o los personajes del relato?</i>	<i>¿Qué música y/o efectos de sonido acompañarán tu relato?</i>	<i>Tiempo estimado de la imagen y el sonido</i>
<b>Ejemplo</b>			
<b>IMAGEN</b>	<b>LOCUCIÓN</b>	<b>MÚSICA O EFECTO DE SONIDO</b>	<b>TIEMPO</b>

	<p><i>Voz en off: ¿Alguna vez te has intentado empacar tu vida en una maleta? Yo sí, y quiero contarte mi historia...</i></p>	<p><i>FX Sonido de avión despegando</i> <i>FX: Música inspiradora</i></p>	<p><i>5 seg</i></p>
---	---	---	---------------------

### **6.3.3.2 Edición del audio del relato**

La siguiente etapa en el desarrollo del RD consiste en la edición del audio. Para llevar a cabo esta actividad, el alumno deberá crear un archivo de audio en formato .mp3, en el que materialice la música y los efectos de sonido que consideró en el desarrollo de su storyboard. Para esto, es necesario el uso de un editor de audio, se recomienda utilizar el editor audacity por su fácil acceso e instalación. Es importante que el alumno recuerde el poder comunicativo de la música y los efectos de sonido que considere para su relato, ya que estos deben enriquecer el relato y no representar un obstáculo para la audiencia. Los elementos sonoros son muy importantes, ya que pueden ayudar a transmitir el mensaje del relato, pero deben ser usados de manera cuidadosa, ya que un exceso de volumen en la música de fondo, por ejemplo, podrían tener un efecto contraproducente y entorpecer la transmisión del mensaje. Otro aspecto importante a considerar en esta etapa es el uso de recursos auténticos o de libre uso, para evitar problemas con los derechos de autor una vez que el alumno publique su producto final.

### **6.3.3.3 Edición de video (RD Final)**

En esta fase, el objetivo es añadir imágenes y/o video al relato digital y compartir el relato en alguna plataforma online (YouTube, Vimeo, DailyMotion). Para esto, el alumno deberá aprender lo básico para la edición de un video sencillo. Se sugiere que el alumno utilice un editor de videos gratuito, para crear su producto audiovisual, con ayuda del storyboard. Algunos programas de edición de video sugeridos son: Openshot, HitFilm Express y DaVinci Resolve. Es importante que el alumno considere contar con espacio disponible en su PC para instalar el programa de edición que se desee trabajar. Como en el paso anterior, también es importante para la edición de video, el utilizar material auténtico (imágenes y/o video) o, en

su defecto, de uso libre, para evitar conflictos de derechos de autor. El producto debe resultar en un video breve (de 4-5 minutos, respetando el tiempo que se consideró en el storyboard).

### **6.3.4 Implementación**

#### ***6.3.4.1 Compartir el video en una plataforma***

Una vez que el alumno tenga su video terminado, deberá guardarlo en formato .mp4 para compartirlo en alguna plataforma como YouTube, Vimeo o DailyMotion, y escribir una pequeña síntesis o resumen que cuente de manera breve de qué trata su relato, para provocar el interés en la audiencia que se consideró desde la etapa de análisis. Se sugiere visitar el sitio web [Relatos | rdpgiddet \(grupogiddet.wixsite.com\)](http://Relatos | rdpgiddet (grupogiddet.wixsite.com)) para conocer algunos ejemplos de relatos digitales y resúmenes.

### **6.3.5 Evaluación**

#### ***6.3.5.1 Evaluar la respuesta de los espectadores***

Para la etapa de evaluación, y una vez que alumno haya compartido su RD en alguna plataforma online, el siguiente paso es buscar la manera de llegar a la audiencia meta. Para esto, es recomendable buscar el espacio adecuado donde pueda difundir su RD, dependiendo de las características de sus espectadores. Por ejemplo, si es un relato dirigido para niños, se puede presentar en una escuela o en alguna feria del libro, etc. Una actividad que se propone para socializar los relatos en clase es la presentación de los relatos digitales finales en un foro de discusión o plenaria, que permita evaluar los relatos digitales de los demás compañeros. Es importante que tanto el docente como compañeros de clase retroalimenten el trabajo de los demás, ya que esto permite ver cómo los demás están captando el mensaje, y potenciar el uso del RD. También es recomendable usar un formato de autoevaluación y coevaluación de los relatos digitales finales.

Las rúbricas que se utilicen para evaluar los relatos no deben considerar los aspectos lingüísticos como lo más importante a ser evaluado, puesto que la creación de un RD involucra muchos más tipos de competencias. Si bien es importante no dejar de lado aspectos propios del aprendizaje de una lengua como la gramática, la ortografía, la pronunciación, la riqueza léxica, etc., el docente debe considerar otras competencias a evaluar, tales como las competencias técnicas, comunicativas, mediáticas, narrativas y tecnológicas.

## **7. GLOSARIO**

### **1. Narrativa digital (ND):**

- “Otros definen la narrativa digital en un sentido más amplio, menos especializado y consideran que es el uso de tecnología digital interactiva para contar historias participativas y que llaman a la inmersión. Estas historias pueden ser obras de ficción o no, y pueden ser dirigidas a un público general o grupos especializados. Además, pueden ser destinadas exclusivamente al entretenimiento o se pueden utilizar con fines pragmáticos, como la educación, la formación, la promoción o información. Pero siempre ofrecen algún grado de entretenimiento.” (Rosales-Statkus et al, 2017, p.166)
- “Aquellos discursos y lenguajes que hacen uso de imágenes, sonidos y textos bifurcados.” (Acosta, 2015, p. 257)

### **2. Narrativa digital transmedia (NDT):**

- “La narrativa digital transmedia incorpora a los relatos digitales otros componentes como una cultura participativa de los usuarios en el que éste explora; y del mundo de lo ‘fantástico’ transita hacia lo real (proporcionando credibilidad al relato)” (Scolari, 2014; Bárcenas López et al, 2018, p.82).

### **3. Narrativas transmedia (NT):**

- “Son las producciones transmedia elegidas por los diferentes grupos para su análisis, tanto en el ámbito de la ficción (p.e. literatura, cine, música, videojuegos, etc.) como en el de la realidad social (p.e. periodismo y documentación social).” (Gutiérrez Pequeño et al, 2017, p.88)
- “Cuando hablamos de narrativas transmedia hacemos referencia a aquellos relatos que se desarrollan a través de múltiples plataformas mediáticas: e-learning, campus virtuales, redes sociales, recursos educativos abiertos y también, porque no, los contextos de presencialidad. Estas narrativas afectan la experiencia pedagógica.” (Ambrosino, 2017, p.17)

### **4. Relato Digital (RD):**

- El RD es un video breve, de 4-5 minutos de duración, creado con la ayuda de tecnología multimedia, que permita la manipulación de imágenes, vídeo y audio, en el que se presente un relato que debe construirse siguiendo un proceso y una serie de lineamientos y de elementos que ayuden a enriquecerlo.

- “Para Gregori (2007), el Relato Digital toma su estructura y elementos del relato tradicional, pero ha enriquecido considerablemente su formato, presentación y modo de distribución, con la inclusión de la tecnología multimedia, lo que ha hecho aumentar su dimensión pragmática.” (Rosales-Statkus et al, 2017, p.166)

#### **5. Relato transmedia (RT):**

- “En el nivel más básico, los relatos transmedia son historias contadas a través de múltiples medios y plataformas de comunicación” (Wängqvist, M.; Frisén, A.; Gutiérrez Pequeño et al, 2017, p. 83)

#### **6. Transmedia Teaching:**

- “Creación de materiales curriculares a través de plataformas mediáticas múltiples que les involucran y alientan para convertirse en activos cocreadores de conocimiento con cada una de las plataformas y formatos textuales que utilizan por sí mismos al desarrollar el material del curso.” (Gómez, 2016; Gutiérrez Pequeño et al, 2017, p. 85)

## 8. CONCLUSIONES

La revisión de trabajos de investigación publicados en años recientes sobre los usos pedagógicos del relato digital o digital storytelling en educación formal, y en un contexto iberoamericano permite evidenciar el alcance que puede tener el diseño y la implementación de esta metodología en prácticamente cualquier área de conocimiento y cualquier nivel educativo, y más específicamente dan cuenta de los efectos positivos que tiene su desarrollo y aplicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Asimismo, se concluye que la producción de investigación sobre esta línea aún es escasa en México, por lo que es necesario investigar más al respecto.

El Marco Teórico permite concluir la necesidad de un cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, para que éstos den prioridad a un enfoque comunicativo, y no a las reglas gramaticales y memorísticas, como se hacía en los métodos de enseñanza tradicional, que aún son utilizados por muchos docentes, por lo que la necesidad de cambio la propuesta de capacitación debe comenzar por una capacitación tecnológica y mediática hacia los docentes de idiomas.

Tomando en cuenta las definiciones que se retomaron del RD, se propone al mismo como un producto narrativo, audiovisual y comunicativo, en el que el autor cuenta una historia, que puede ser personal o grupal, y cuya temática y estilo dependerán del mensaje que se desee transmitir y del área del conocimiento en el que se desarrolle dicho producto.

Es necesario proponer materiales didácticos innovadores en Educación Superior sobre la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, puesto que los objetivos del Programa Institucional de Lenguas de formar estudiantes que egresen con un nivel B1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia, están aún lejos de cumplirse.

## 9. REFERENCIAS

- Acosta, A. H. (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento. *Sophía*, (19), 253-270. DOI <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.12>
- Ambrosino, M. A. (2017). Docencia y narrativas transmedia en la educación superior. *Trayectorias Universitarias*, 3(4), 12-19.
- Andrade-Velásquez, M. y Fonseca-Mora, M. (2021). Las narrativas transmedia en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 12(2), 159-175. doi: <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.17795>
- Arceo, F. D. B., Banda, E. A. L. y Sánchez, A. H. (2017). Construcción de un sitio web con relatos digitales personales (RDP) con fines pedagógicos.
- Bárcenas López, J., Sánchez, E. R.-V., Hernández, J. A. D., Zink, A. A., Olvera, S. P. y Sánchez, J. S. T. (2018). Narrativa digital transmedia: una estrategia didáctica para el aprendizaje experimental . *EDU REVIEW. International Education and Learning Review / Revista Internacional De Educación Y Aprendizaje*, 6(3), 77–93. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v6.1598>
- Belda-Medina, J., Balteiro, I., Calvo-Ferrer, J. R., Pina Medina, V. M., Rodríguez Aracil, J. y Francés Oltra, N. (2019). La enseñanza del inglés (ESL) mediante DST (Digital Storytelling) desde una perspectiva inclusiva y diversa.
- Benavides Bailón, J.M. y Mendoza Lino, P.(2020).El storytelling en la educación superior: un análisis del impacto y pertinencia de la narración de historias en el proceso formativo. *Revista Científica Hallazgos21*, 5(2), 149-161. Recuperado de <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- D'Antoni, M. (2002). Constructivismo y aprendizaje de un idioma extranjero. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 1, 107-118.

- Díaz Barriga, F. (2019). Dispositivos pedagógicos basados en la narrativa. México: SM Ediciones.
- Gallardo, S. C. H. (2007). El constructivismo social como apoyo al aprendizaje en línea. *Apertura*, (7).
- Cajamarca, L. P. R., Herrera, D. G. G., Vizcaíno, C. F. G. y Álvarez, J. C. E. (2020). Alianza entre aprendizaje y juego: Gamificación como estrategia metodológica que motiva el aprendizaje del Inglés. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 370-391. DOI; <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.788>
- Chacón, C. T. y Pérez, C. J. (2011). El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (39), 41-54.
- Chávez-Suárez, M. E., García-Herrera, D. G., Castro-Salazar, A. Z. y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Storytelling como estrategia para fortalecer el idioma Inglés. *EPISTEME KOINONIA*, 3(1), 310-332. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i1.1014>
- Chávez-Zambano, M. X., Saltos-Vivas, M. A. y Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3(3 mon), 759-771.
- Cruz, N. J. P. y Monsalve, A. M. S. (2018). El uso del podcast en el fortalecimiento de competencias comunicativas en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. In *EDUCación con TECnología: un compromiso social. Aproximaciones desde la investigación y la innovación* (pp. 1780-1785). Edicions de la Universitat de Lleida.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Gutiérrez Pequeño, J. M., Fernández Rodríguez, E. y de la Iglesia Atienza, L. (2017). Narrativas transmedia con jóvenes universitarios: una etnografía digital en la sociedad hiperconectada. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura*, (57), 0081-95.

- Hernández Reinoso, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje.
- Hermann-Acosta, A. y Pérez-Garcías, A. (2019). Narrativas digitales, relatos digitales y narrativas transmedia. Revisión sistemática de literatura en educación en el contexto iberoamericano. *Revista espacios*, 40(41).
- Illera, J. L. R. y Monroy, G. L. (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. *Educação, Formação & Tecnologias-ISSN 1646-933X*, 2(1), 5-18.
- Jenkins, H. (2008). En busca del unicornio de papel: Matrix y la narración transmediática. En *Convergence culture* (pp. 99-135). Grupo Planeta (GBS).
- Jenkins, H., Ford, S. y Green, J. (2015). *Cultura transmedia: la creación de contenido y valor en una cultura en red* (Vol. 60). Editorial Gedisa.
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. Hurtado.
- Londoño-Monroy, G. (2012). Aprendiendo en el aula: contando y haciendo relatos digitales personales. *Digital Education Review*, (22), 19-36.
- Maddalena, T. L. y Sevilla Pavón, A. (2014). El relato digital como propuesta pedagógica en la formación continua de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2014, vol. 65, p. 149-160.
- Educação, J. E. S., & Rivera, P. M. (2021). Aula invertida para fortalecer la competencia intercultural de estudiantes de inglés. *Panorama*, 15(29), 32-51. DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.1706>
- Morales-González, B., Edel-Navarro, R. y Aguirre-Aguilar, G. (2014). Modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación): Su aplicación en ambientes educativos. *Los modelos tecno-educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*, 33-46.

- Piray Lema, E. (2019). La narración digital como recurso para el desarrollo del habla inglés. *Veritas & Research*, 1(1), 022-028. Recuperado a partir de [http://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path\[\]=4](http://revistas.pucesa.edu.ec/ojs/index.php?journal=VR&page=article&op=view&path[]=4)
- Porter, B. (2008). About digital storytelling. Recuperado de <http://www.digitales.us> el 18 de agosto de 2022
- Ramírez, D. D., Ángeles Silva, M. D. L. Ñ., Argumedo, E. A. y Díaz, N. M. (2021). El aprendizaje del inglés y su importancia en estudiantes universitarios. *Revista de Educación Superior del Sur Global-RESUR*, (12), e2021n12a9-e2021n12a9.
- Requejo, M. D. P. (2014). Relatos digitales: Competencias transversales en el aprendizaje de lengua extranjera. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol, 7(2), 75-87.
- Robin, B. R. y McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37-51.
- Roig-Vila, R. y Rosales-Statkus, S. (2016). El Relato Digital. Análisis de sus elementos y tipología. *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*.
- Rosales Statkus, S. E. (2016). Uso del relato digital (digital storytelling) en la educación. Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado. [Tesis de maestría]. Universidad de Alicante.
- Rosales-Statkus, S., & Roig-Vila, R. (2017). El relato digital (digital storytelling) como elemento narrativo en el ámbito educativo. *Notandum*, (44-45), 163-174.
- Ruiz Hernández, M. y Soto García, T. I. (2021). Storytelling como estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción oral del inglés (Master's thesis, Corporación Universidad de la Costa). <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8706>

Salazar, F. R., Barrera, H. P., & Ruíz, M. R. (2019). La narrativa transmedia como apoyo pedagógico para la formación disciplinar de los estudiantes en la educación superior. *Correspondencias & análisis*, (10). DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3108>

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Editorial Gedisa.

Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*.

UAEH. (2013) Programa Institucional de Lenguas. Recuperado de [https://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/gesuniv/div\\_docencia/dui/pil.html](https://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/gesuniv/div_docencia/dui/pil.html)

Vera Balderas, S. (2022). *Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés mediante el uso de videos de YouTube: análisis de las experiencias de docentes y estudiantes universitarios*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Pachuca de Soto, Hidalgo, México.

Xu, Y., Park, H. y Baek, Y. (2011). A New Approach Toward Digital Storytelling: An Activity Focused on Writing Self-efficacy in a Virtual Learning Environment. *Educational Technology & Society*, 14 (4), 181–191.

## 10. ANEXOS

### 9.1 CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE INGLÉS DE 4° SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO.

CUESTIONARIO PARA DETECTAR ELEMENTOS QUE COMPONEN EL RELATO DIGITAL, COMO HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

EDAD:

SEXO: Masculino ( ) Femenino ( )

SEMESTRE:

1. Para el desarrollo de las clases del idioma inglés, te agrada que tu maestro:

- a) Te pida que realices actividad en el libro de ejercicios ( )  
 b) Te solicite acudir a autoaccesos ( )  
 c) Te solicite conversar en con tus pares ( )  
 d) Platique una historia en inglés ( )
2. Te es más productivo para el aprendizaje del idioma inglés:  
 a) Repetir hasta memorizar ( )  
 b) Transcribir texto ( )  
 c) Ver películas sin subtítulos ( )  
 d) Escuchar conversaciones ( )
3. Cuando escuchas un relato, es:  
 a) Más divertido y comprendes mejor ( )  
 b) Lo que pretendes es aprobar la materia ( )  
 c) No te interesan los relatos ( )  
 d) Crees que es perder el tiempo ( )
4. La experiencia que tienes con el relato:  
 a) Es entretenida ( )  
 b) Es aburrida ( )  
 c) No te interesa ( )  
 d) Es perder el tiempo ( )
5. Un relato digital es:  
 a) Una historia escrita ( )  
 b) Una historia creada con recursos digitales ( )  
 c) Un cómic ( )  
 d) No lo sabes ( )
6. Tus profesores utilizan el relato en su práctica de enseñanza:  
 a) Siempre ( )  
 b) Casi siempre ( )  
 c) Algunas veces ( )  
 d) Nunca ( )
7. ¿Crees que el crear tu propio relato digital te podría ayudar a mejorar tu nivel de inglés?  
 a) Totalmente de acuerdo ( )  
 b) De acuerdo ( )  
 c) Parcialmente de acuerdo ( )  
 d) No ( )
8. Qué es lo que más aprecias del relato:  
 a) Que te introduzca a la temática ( )  
 b) Que te acerque a la práctica de la pronunciación ( )  
 c) Que te haga el momento del aprendizaje, comprensible del contexto ( )  
 d) Que sea divertido y que te lleve al aprendizaje ( )

9. Consideras que debería utilizarse el relato digital, por los maestros al momento de la enseñanza del idioma inglés:
- a) Totalmente de acuerdo ( )
- b) De acuerdo ( )
- c) Parcialmente de acuerdo ( )
- d) No ( )
10. ¿Te gustaría aprender a crear tu propio relato digital para mejorar tus habilidades comunicativas en inglés?
- a) Totalmente de acuerdo ( )
- b) De acuerdo ( )
- c) Parcialmente de acuerdo ( )
- d) No ( )

## 9.2 ENTREVISTA A ACADÉMICOS PARA DETECCTAR EL USO Y PRÁCTICA DEL RELATO DIGITAL

SEXO:            Masculino    ( )    Femenino    ( )

SEMESTRE:

1. ¿Sabe usted qué es el relato digital?
2. ¿En su práctica cotidiana de la enseñanza del idioma inglés, utiliza el relato?
3. ¿Considera el relato como un elemento que le ayude a acercarse a una mejor comprensión del idioma inglés?
4. ¿Le atrae la idea de utilizar el relato digital con sus alumnos?
5. ¿Considera que a través del relato digital puede mejorar la comprensión del idioma inglés?

## 9.3 Rúbrica para evaluar el guion narrativo en inglés

	<b>Excellent (2)</b>	<b>Improbable (1)</b>	<b>Insufficient (0.5)</b>
<b>Title, sense and theme</b>	Defines the title, explains the message to be conveyed and describes what the story is about.	It does not define one aspect of the three required.	It does not define the sense of the story, the meaning or the theme.
<b>Genre and Point of view</b>	Describes and differentiates the genre to which the story belongs. Describes and differentiates the	Describes without correctly differentiating one of the two aspects (genre or point of view)	Doesn't describe the genre or point of view

	point of view of the narrator.		
<b>Characters description</b>	It describes who intervenes in the story and their characteristics and relevant features.	The relevant characteristics and traits of the characters are not specified.	The existence or not of characters is not clear.
<b>Time and space</b>	Sets the time and place where the story takes place.	The time and place where the story takes place is not clearly described or contextualized.	It does not mention the time or the place where the story takes place.
<b>Argument</b>	Clearly describes the approach, problem, knot, climax, resolution and outcome.	One aspect of the plot is missing or not entirely clear.	Does not clearly describe any aspect of the argument.

#### 9.4 Rúbrica para evaluar el RD final en inglés

	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>
<b>Topic</b>	Engaging content Clear purpose of the story Focus of content is maintained	Interesting content Focus of content is maintained	Sometimes uninteresting Some parts are irrelevant	Boring No purpose in the story
<b>Structure</b>	Helps follow the storyline Good progression of the story Right length	Some parts are not relevant Some fails in organization Some parts are too long/short	Sometimes difficult to follow Too many/few details Too many/few images	Too long/too short Speaks too fast/slow Fragmented structure
<b>Images/video</b>	Visually attractive Varied and clear Coherent with story	Match the story Not too varied	Not always match the text Not enough time to see them Not good quality	Most are not clear Don't match the text
<b>Voice</b>	Good rhythm Good intonation Good volume	Some failures in rhythm, intonation, volumen	Sometimes can't be Heard Sometimes too fast	Speaks too quickly Can't be heard (too low) Plain intonation

<b>Technology</b>	Good quality of images Good sound	Most images are good quality Good transitions	Some images need editing Sound is not good enough	Bad recording, noise Images need editing
<b>Language use and Grammar</b>	Correct grammar and syntax Rich, varied vocabulary, good style	Small mistakes in grammar or vocabulary	Many mistakes in syntax or grammar Poor choice of vocabulary	Mistakes make it difficult to understand the story
<b>Pronunciation</b>	Good intonation Good pronunciation Easy to follow	A few words are wrong Good sentence stress and rhythm	Several mistakes that make it difficult to follow	Too many mistakes Difficult to understand

Fuente: Requejo, M. D. P. (2014)