

# El relato digital como dispositivo pedagógico para promover aprendizaje complejo y pensamiento crítico sobre el tema de la intervención psicoeducativa con menores institucionalizados

Frida Díaz Barriga Arceo<sup>1</sup>, Diana Pacheco Pinzón<sup>2</sup> & Verónica Isabel Vázquez Negrete<sup>3</sup>  
Facultad de Psicología, UNAM <sup>1,3</sup>  
Universidad Marista de Mérida <sup>2</sup>

Eje temático: Otros tópicos de TIC en educación.

## Resumen

En esta ponencia se presenta un estudio de diseño educativo, cuyo propósito principal fue promover en un grupo de estudiantes de Psicología (N=34, 6° semestre de licenciatura) los procesos de pensamiento crítico, aprendizaje complejo y autoevaluación, en relación al enfoque de intervención psicoeducativa que se realiza con menores institucionalizados. Para tal fin, se realizó el diseño tecnopedagógico de un relato digital en la modalidad de caso de enseñanza. Se tomó como modelo de diseño del relato digital el propuesto por Lambert (2010) y se realizó la construcción digitalización de la narrativa, así como una pauta de preguntas de reflexión crítica basadas en los elementos del modelo de pensamiento crítico de Paul & Elder (2002). Se exponen los resultados de la autoevaluación realizada por los estudiantes a las respuestas de análisis del caso, los cuales indican que el relato digital acompañado de las preguntas de reflexión condujo a que en su mayoría los estudiantes lograran acceder a una mirada sistémico-ecológica de la complejidad de la problemática y mostraran un nivel de pensamiento crítico que se ubicó en una media de nivel de desempeño cualificado como notable, con base en los criterios estipulados en una rúbrica diseñada ex profeso.

**Palabras clave:** relato digital, narrativa pedagógica, método de casos, intervención psicoeducativa, estudio de diseño.

## 1. Introducción

De acuerdo con Bruner (2004) el pensamiento narrativo es el instrumento capaz de captar las vicisitudes de la intencionalidad humana, y afirma que los seres humanos tenemos identidad porque somos capaces de narrar historias acerca de nosotros mismos. Es así que desde la perspectiva bruneriana, es mediante las narraciones que podemos dar significado a nuestras vidas y comprender las ajenas, lo que conduce a entender nuestros actos e interpretar las acciones de los demás. Las narraciones toman la forma de relatos que permiten comprender no solo lo familiar, sino también lo extraño o aquello que quebranta lo esperable, canónico o normativo. También puede decirse que el pensamiento narrativo tiene un importante componente educativo y cultural, en la medida en que:

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

El pensamiento narrativo puede expresarse con distintos propósitos pedagógicos en la forma de narrativas o relatos digitales personales (RDP), que consisten en la producción de una historia testimonial corta, empleando medios, programas y recursos digitales. Se ha encontrado que los RDP permiten tanto el manejo de las TIC con un propósito de creación original, como una

reflexión centrada en la representación personal y colectiva, fomentan la literacidad escrita y la expresión subjetiva, así como el pensamiento complejo y el análisis de la realidad circundante. Los mejores relatos digitales promueven ciclos iterativos de pensamiento, planificación y producción creativa (Driscoll & Carliner, 2005; Gregori-Signes & Pennock-Speck, 2012).

Gregori-Signes & Pennock-Speck (2012) otorgan a los relatos digitales un origen enraizado en las ideas de democracia y cambio social, en la medida en que se busca en sus inicios, más que educar, dar voz a la gente común y permitir su expresión creativa. El modelo paradigmático de los relatos digitales enfocados a dar voz a personas y colectivos en situación de marginalidad o exclusión, es el iniciado por Joe Lambert, fundador del Centre for Digital Storytelling (CDS, <http://storycenter.org/>). Este modelo se ha convertido en el punto de partida de la mayor parte de las aplicaciones y modelos de relatos digitales, a la par que ha apuntalado su incursión en la educación escolarizada. Desde sus inicios Lambert intentaba que el CDS fuera una instancia que permitiera la expresión libre y creativa de aquellos a quienes la sociedad hace invisibles y margina, y quienes a través de sus relatos o historias de vida, podían confrontar directa o indirectamente a la cultura dominante, a sus instituciones y autoridades, con la mira de promover mayor equidad y respeto a los derechos humanos y civiles. A fin de dar concreción a este propósito, CDS realiza una diversidad de talleres vinculados a proyectos específicos, con la finalidad de apoyar a los autores-legos a generar los RDP, quienes tienen en la mira una diversidad de audiencias-meta, que podrán reflexionar y tomar una postura crítica sobre las situaciones de vida de las personas y colectivos que aparecen reflejados en dichos relatos (Lambert, 2010).

La incursión de los RDP en entornos escolarizados era de esperarse, dadas las expectativas generadas por la percepción de su potencial educativo. Al respecto, Barrett (2005) plantea que las narrativas digitales fomentan el aprendizaje profundo o complejo gracias a la convergencia de cuatro estrategias de aprendizaje centradas en el aprendiz: la reflexión crítica que conduce al aprendizaje profundo, el compromiso del estudiante con la actividad, el aprendizaje basado en proyectos, y la integración efectiva de las TIC dentro del proceso instruccional. Las narrativas en su carácter de dispositivos pedagógicos, introducen a los estudiantes al análisis de situaciones problema de la vida real a través de la revisión de un caso concreto, pero el análisis no se agota en la anécdota que se relata en dicho caso ni en las vivencias acotadas de los personajes, sino que se puede y debe ampliar a la comprensión de dichas situaciones desde marcos de referencia políticos, conceptuales, disciplinares o éticos.

Si bien el trabajo con narrativas escritas en la forma de casos de enseñanza y *casebooks* ha sido ampliamente documentado desde los albores del siglo XX, Jackson (2011) argumenta que hoy en día es necesario revisitarse el modelo de toma de decisiones y el análisis del contexto en el trabajo didáctico con el método de casos y el tipo de narrativas empleadas. Particularmente, dice que debe reconocerse que no hay ambientes o contextos estables ni relativamente simples, sino que priva la complejidad, la incertidumbre y el cambio en la sociedad actual. Por ende, la meta principal en la formación de los estudiantes no debe quedarse solo en sus capacidades de análisis y toma de decisiones, sino en promover capacidades de emprendimiento y participación activa en torno a los asuntos analizados (sociales, científicos, tecnológicos, humanos). Para el citado autor, se requieren formas distintivas de actuar y pensar, en la lógica del pensamiento complejo por lo cual hay que cuestionar el papel de las teorías y las miradas unidisciplinares. Toda teoría representa por lo común una abstracción simplificada de un proceso en el mundo real; así si en un caso se analiza la violencia desde una perspectiva restringida y afincada en un marco de referencia o factor único, la solución prevista puede ser restrictiva, simplista, por lo que es necesario hacerlo a partir de su naturaleza compleja y multifacética. Si esto procede así, será posible vincular la teoría (o más bien “las” teorías o encuadres relevantes) con la práctica y arribar a miradas comprensivas y multidisciplinarias, tendencia acusada actualmente en la propuesta del empleo de narrativas digitales como dispositivos educativos. Así, hoy en día requerimos un enfoque más holístico, contextualizado y diversificado en la construcción de situaciones y materiales educativos, incluyendo las narrativas que conforman los casos de enseñanza, para poder hacer interactuar distintas perspectivas y

encuadres teóricos, poniendo énfasis en la acción proactiva de los estudiantes en torno a las situaciones problema que se analizan, pues solo de esta forma es posible fomentar el pensamiento complejo y la reflexión crítica.

Por otra parte, las TIC ofrecen la oportunidad de conformar situaciones educativas enriquecidas e inéditas (Coll, 2004-2005) en la medida en que los formatos de representación del conocimiento (texto, audio, imagen) conduzcan a un uso epistémico de las tecnologías, no a un uso simplemente técnico.

Tomando en cuenta lo antes dicho, en la experiencia educativa que se documenta en este trabajo, se condujo el diseño tecnopedagógico de un relato digital con la finalidad de emplearlo con una población de estudiantes de licenciatura en Psicología para hacerlos reflexionar críticamente sobre su visión de la intervención psicoeducativa en escenarios reales. Se tomó como punto de partida el eventual potencial del método de casos en el formato de relato o narrativa digital enfocado a promover el pensamiento complejo y ecológico-social en la intervención psicoeducativa, a partir de identificar distintas perspectivas y factores intervinientes, así como a valorar los alcances y limitaciones de las intervenciones psicológicas que se realizan con menores institucionalizados. De esta manera, se intentó confrontar a los estudiantes con la visión positivista centrada en el individualismo metodológico, el reduccionismo psicologicista y la pretensión de universalidad del desarrollo y los procesos psicológicos. A través del planteamiento de una situación educativa donde el relato digital fue el dispositivo pedagógico central, la meta propuesta apoyara que los estudiantes lograran comprender que los fenómenos psicológicos no ocurren de manera aislada ni son exclusivamente intrapersonales o endógenos, sino que deben entenderse (y atenderse) partiendo de reconocer la multideterminación del comportamiento humano y su expresión desde el principio de diversidad en distintos contextos socioculturales, reconociendo el papel de la agencia de la persona y de la comunidad a la que se pertenece (Salomon, 2001).

## **2. Relatos digitales para la promoción del pensamiento crítico**

Gregori-Signes & Pennock-Speck (2012) consideran que la experiencia con RDP permite a los estudiantes jóvenes fortalecer el sentido de convertirse en agentes sociales más visibles implicados en una participación democrática, mientras que pueden combinar códigos culturales informales con códigos formales en su proceso de aprendizaje.

Por su parte, Lambert (2010) considera que los jóvenes deben cuestionar los hábitos de consumo de los medios comerciales, ya que la sobre-exposición a los mismos desintegra la inteligencia crítica, por lo que hay que resignificar su uso en aras del pensamiento crítico y la reflexión sobre la sociedad contemporánea. Es así que el papel de la imagen, el video, el sonido y otras formas de representación de eventos de nuestra vida, no debe quedarse en el del entretenimiento anodino, sino en otros fines, como el de ayudar a reconstruir memorias colectivas más completas y emancipadoras. Por ello es que la narración digital no puede agotarse en la descripción de hechos, en la anécdota, sino que en la metodología de Lambert, lo trascendente es tomar conciencia y plasmar en el RDP el significado profundo de la historia que se relata, que es lo que permite a las personas entender el contexto de sus propias vidas y su trascendencia social o política. La construcción de un relato digital transcurre en una suerte de jornada simbólica (symbolic journey) que conduce al auto entendimiento así como a desvelar cuestiones trascendentes de nuestra cultura y sociedad. En la misma dirección apunta Soto (2014) quien plantea que los relatos digitales son un recurso educativo que tiene el potencial de promocionar la emancipación de individuos y colectivos en situación de vulnerabilidad.

En relación al pensamiento crítico, sabemos que existen distintas perspectivas en torno a su delimitación. Para los fines de este trabajo, se tomó como sustento la propuesta desarrollada por Paul & Elder (2002). Para estos autores, el pensamiento crítico es la habilidad de revisar o reflexionar acerca de sistemas de pensamiento, incluyendo el propio y el de otros, en torno a determinadas cuestiones. Los elementos del pensamiento crítico contemplan la delimitación del

asunto o problema en cuestión; la selección de la información o evidencia más importante sobre el mismo; la discusión de los supuestos subyacentes; la detección y contrastación de puntos de vista diversos que pueden entrar en conflicto; el análisis de las consecuencias o efectos de determinadas acciones; las concepciones en juego; las interpretaciones o alternativas que se derivan del análisis crítico. El modelo propuesto por estos autores implica el planteamiento de situaciones problema que son abiertas, complejas y controversiales, aunadas a la derivación de preguntas que cuestionan el pensamiento con base en los elementos mencionados. La finalidad consiste en que los estudiantes desarrollen el pensamiento complejo y superen, tal como plantea Edgar Morin (1999), la propensión a plantearse a uno mismo como centro y medida del mundo, en la medida en que se logre cuestionar el egocentrismo, el etnocentrismo y el sociocentrismo que caracteriza los marcos de referencia reduccionistas y carentes de empatía. Así, el despliegue del pensamiento crítico implica el análisis de problemas multifactoriales que no tienen una solución única ni fácil, e implica identificar alternativas y tomar decisiones argumentadas en torno a un caso determinado. Como veremos más adelante, considerando estos elementos es que se desarrolló el relato digital y los materiales educativos del caso.

### **3. Diseño tecnopedagógico y componentes del relato digital pedagógico “Rosita”**

En esta experiencia educativa se elaboró la propuesta de relato digital en el formato de caso de enseñanza pensado para trabajar con estudiantes universitarios. Hay que precisar que un caso es una historia, donde se cuentan -de la manera más precisa y objetiva posible- sucesos que plantean situaciones-problema reales (auténticas) o realistas (simuladas), de manera que los estudiantes puedan experimentar la complejidad, ambigüedad, incertidumbre y falta de certeza que enfrentaron los participantes originales en el caso (por ejemplo, médicos, científicos, abogados, ingenieros, economistas, psicólogos, entre otros). En la medida en que los estudiantes se apropien y “vivan” el caso, podrán identificar sus componentes clave y construir una o más opciones de afrontamiento o solución a la situación problema que delinearon. De manera típica, en el caso se describen algunos actores o personajes; algunas veces son históricos, otras reales, aunque también pueden ser ficticios a condición de que representen rasgos o situaciones que enfrentan las personas reales. Los casos que se presentan a los estudiantes con propósitos de enseñanza contienen información suficiente pero no exhaustiva. Es decir, no se ofrecen *a priori* análisis conclusivos, pues una de las tareas centrales de los alumnos es ahondar en la información y conducir ellos mismos el análisis y conclusiones. De esta manera, la meta es plantear soluciones o cursos de acción pertinentes y argumentados (Wassermann, 1994; Naumes & Naumes, 2006). Además de buscar promover el desarrollo de estrategias de solución de problemas, pensamiento crítico, empatía, reflexión y toma de decisiones, en los casos que se diseñan como relatos digitales, es posible generar un ambiente virtual inédito y potente para la exploración abierta de información y para la construcción distribuida del conocimiento (Díaz Barriga, 2006; Coll, Mauri & Onrubia, 2008).

Los componentes básicos de un caso de enseñanza tal como se diseñaron en esta experiencia son:

- Introducción y contexto del caso en vínculo con el currículo/ asignatura en cuestión.
- El caso: Narrativa, situaciones, personajes y contexto de los mismos.
- La generación de preguntas clave para el análisis individual y la retroalimentación en plenaria.
- Instrumento de seguimiento y autoevaluación en el formato de rúbrica.

La narrativa se aplicó previamente en versión impresa con estudiantes de psicología, lo que permitió su validación y ajuste (Pacheco, 2005). El texto se redactó con base en la estructura canónica de una narrativa (Ohler, 2013) y se procedió posteriormente a la elaboración del guión escrito (script) y del guión gráfico (storyboard), tomando en cuenta las fases propuestas por Lambert (2010). A continuación se describe su estructura y contenido.

*Sinopsis:* “Rosita” trata de una menor que ha sido separada de su familia y se encuentra en un albergue debido a que ha recibido maltrato en la familia y presenta reprobación escolar. El relato es narrado por la psicóloga que tiene que tomar la decisión de si permanece en el albergue o regresa a casa a insistencia de la madre de la niña.

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

*Tipo de relato:* Planteado como caso de enseñanza para generar un análisis crítico en torno a la situación problemática planteada en la historia y para arribar a la toma de decisiones planteando un desenlace fundamentado. Recupera la metodología del diseño de casos de enseñanza (case method teaching) de Wassermann (1994) y de Naumes & Naumes (2006). Una primera experiencia con la narrativa escrita es reportada por Pacheco (2005) y por Pacheco & Díaz Barriga (2006).

*Link:* El relato digital se encuentra alojado en Youtube así como en el sitio “Contar Historias: Relatos digitales personales” (Ver Figura 1).

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

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

*Población-meta:* Estudiantes y profesionales de psicología y pedagogía implicados en la intervención psicopedagógica y social en escenarios reales con menores que presentan fracaso escolar, maltrato o negligencia familiar y/o se encuentran institucionalizados.

*Uso pedagógico:* Busca promover la comprensión y empatía respecto a la realidad social de la infancia desprotegida y vulnerable en nuestro contexto, a la par que el pensamiento crítico conducente a la toma de decisiones desde el marco de los derechos de la infancia y los modelos de intervención social facultadora y ecológico-sistémicos.



Figura 1. Relato digital “Rosita”

#### 4. Experiencia educativa con estudiantes de Psicología

*Contexto educativo y participantes:* El relato digital se trabajó en la asignatura “Programas de Intervención Psicoeducativa”, que forma parte de la Licenciatura en Psicología, 6º semestre, plan de

estudios 2008, de la Facultad de Psicología de la UNAM, turno vespertino. Este curso se enfoca a que los estudiantes aprendan a diseñar e instrumentar programas de intervención psicoeducativa en escenarios sociales diversos, contemplando enfoques como la animación sociocultural, la investigación acción, la asesoría psicopedagógica, la tutoría o el aprendizaje servicio. Es una asignatura de elección, a la que asisten principalmente estudiantes del campo de Psicología de la Educación, pero también de otros campos, entre ellos Clínica, Social y Neurociencias. La experiencia educativa se realizó en el primer semestre de 2014.

Participaron 34 estudiantes, 31 mujeres y 3 hombres, con un rango de edad de 21 a 23 años, con un promedio de 8.9 en sus estudios de licenciatura (rango de 8 a 9.8).

*Propósitos:* En la unidad didáctica previa a esta experiencia, los participantes habían estudiado el concepto de intervención psicoducativa, el papel del psicólogo en la misma y los principales paradigmas psicológicos desde los cuales se realiza dicha intervención. La experiencia con el relato digital tuvo como propósito dinamizar los aprendizajes previos y conducirlos al análisis de una situación real y compleja, que les permitiera cuestionar los alcances y limitaciones de la intervención del psicólogo y ampliar sus marcos de referencia. Como segundo propósito, se planteó que aprendieran la importancia del análisis de casos y de los relatos digitales para la comprensión crítica de la realidad y la toma de decisiones.

*Diseño:* La actividad con los estudiantes siguió la pauta de un estudio de diseño educativo (Van den Akker, Gravemeijer, McKenney & Nieven, 2006) en el cual, con base en una serie de propósitos curriculares y necesidades de formación de los estudiantes, se elabora y somete a prueba un diseño instruccional específico, sustentado en un enfoque o teoría educativa, y con base en sus resultados, se postulan los alcances y mejoras al proceso educativo.

*Instrumentos:* Consistieron en una pauta de análisis con preguntas para estimular el pensamiento crítico y una rúbrica de autoevaluación que los estudiantes emplearon con posterioridad para revisar el nivel al que plantearon sus respuestas.

La pauta de análisis del caso incluyó 8 preguntas que derivan de los elementos del modelo de pensamiento crítico de Paul & Elder (2002): situación problema, evidencias, supuestos, puntos de vista, consecuencias, complejidad, alternativas de acción, consecuencias de las alternativas propuestas (Tabla 1).

Tabla 1. Preguntas para el análisis crítico del caso

Elemento del pensamiento crítico que explora	Pregunta de análisis
1 Problema	¿Cuál es el problema principal en el caso recién planteado?
2 Evidencias	¿En qué evidencia te apoyas para determinar que ese es el problema principal?
3 Supuestos	¿Cuáles son los principios que subyacen o supuestos de la decisión tomada por los profesionales a cargo del caso, de separar a Rosita de su familia, internarla en un albergue y darle atención psicológica individual? Menciona cualquier cuestionamiento que tengas de los mismos.
4 Puntos de vista	El problema que se presenta es visto de diferente manera por las autoridades que atienden el caso y por la mamá de Rosita. Las autoridades han separado a Rosita de su familia para protegerla. La mamá de Rosita piensa que así no se resuelve el problema y quiere recuperarla. Confronta las posturas mencionando los aciertos y desaciertos de ambas, según tu punto de vista.

5	Implicaciones/ Consecuencias	¿Qué implicaciones o consecuencias se derivan de la separación de Rosita de su familia?
6	Complejidad en los puntos de vista	¿Qué elementos de la complejidad del caso no considera la forma en que se ha tratado de resolverlo?
7	Alternativas de acción	¿Existe alguna otra manera de analizar el caso y plantear acciones de intervención distintas? Explica y sustenta tu argumento para cualquiera de las opciones.
8	Implicaciones de las propuestas	Menciona las posibles consecuencias de la(s) alternativa(s) que recién planteaste.

La rúbrica de autoevaluación consiste en una matriz de 4x8, con cuatro niveles de desempeño cualitativos ordenados en columnas en un orden progresivo (excepcional, notable, aceptable e insuficiente). Las filas contienen los elementos del modelo de pensamiento crítico que exploran cada una de las 8 preguntas de análisis. El nivel excepcional se basa en las respuestas prototipo aportadas previamente a la experiencia por dos expertos (profesionales con dominio teórico y amplia experiencia en el campo de la intervención psicológica en escenarios como el que relata el caso) que respondieron la pauta de análisis y validaron el caso (Anexo 1).

*Procedimiento:* La experiencia educativa se realizó en dos sesiones de tres horas cada una en el aula regular donde se impartía la asignatura. En la primera sesión, se dieron a los estudiantes las indicaciones de la actividad y se les explicó que era con el propósito de que realizaran un autoevaluación de su perspectiva en torno a la intervención psicoeducativa, así como de la importancia de trabajar con relatos digitales y con el método de casos. Se proporcionó a los estudiantes la pauta con las preguntas de análisis así como el link del relato y de manera personal, lo podían ver en sus equipos de cómputo. Se les dijo que podían verlo más de una vez para poder resolver las preguntas de forma individual. La pauta se proporcionó en formato Word y una vez concluida, los estudiantes la etiquetaron con su nombre y subieron a la plataforma del curso (EdModo). Posteriormente, podían comentar con sus compañeros de manera libre que les había parecido la actividad y su utilidad. Se discutió en plenaria el tema de los relatos digitales y de los casos de enseñanza. En la segunda sesión, se proporcionó a los estudiantes la rúbrica de autoevaluación, y en una dinámica de discusión colectiva, se realizó el análisis de las respuestas personales en la pauta de la primera sesión de trabajo. Las respuestas se discutieron en plenaria y los estudiantes completaron su autoevaluación en la rúbrica, la cual también subieron individualmente a la plataforma del curso. Se arribó a consensos y disensos en torno a la actividad realizada. Los estudiantes reportaron cuántas veces habían visto el relato digital y valoraron la calidad y utilidad pedagógica del mismo.

Dos jueces independientes (la docente del curso y una estudiante avanzada de la licenciatura conocedora del tema) analizaron las respuestas y las rúbricas para validar los niveles de respuesta en que se ubicaron los estudiantes. De un total de 136 respuestas de los estudiantes de autoevaluación en la rúbrica, las jueces reclasificaron 25 respuestas. En estas respuestas los estudiantes se habían ubicado en el nivel excepcional, pero la revisión de las jueces las reubicó en el nivel notable dado que no reunían todos los criterios. Con estos datos ajustados es que se procedió al análisis de resultados. El grado de acuerdo entre jueces y estudiantes se ubica por consiguiente en 81% (111 acuerdos de 136 respuestas).

## 5. Resultados

Barrett (2005) argumenta que es en torno a cuestiones como el aprendizaje, motivación, compromiso, competencias digitales, la presencia de emociones y reflexión, que se debe evaluar el impacto educativo de las narraciones digitales. Al igual que otros autores, contempla el recurso de la autoevaluación o la toma de conciencia sobre los asuntos abordados como un aspecto clave de las

narrativas digitales como estrategia educativa. Como hemos visto, Lambert (2010) plantea que la finalidad última del relato digital, en términos de la audiencia percibida, es la de desvelar la complejidad de las situaciones, el sentido profundo de las mismas y los aspectos políticos y sociales subyacentes, más allá de las incidencias personales relatadas.

Tomando en cuenta algunos de estos aspectos, se ofrece a continuación el análisis grupal de las respuestas de los estudiantes y de los niveles de desempeño en la rúbrica

En primera instancia, para valorar el aprendizaje logrado, se calculó el porcentaje de respuestas correctas de los estudiantes en cada una de las 8 preguntas de la pauta de análisis. Para ello, se otorgaron 4 puntos a las respuestas en el nivel excepcional, 3 a las del nivel notable, 2 a las del nivel aceptable y 1 al nivel insuficiente. Con los datos de los puntajes de los participantes, se calculó el porcentaje de respuestas correctas en relación al 100% esperado (Figura 2).

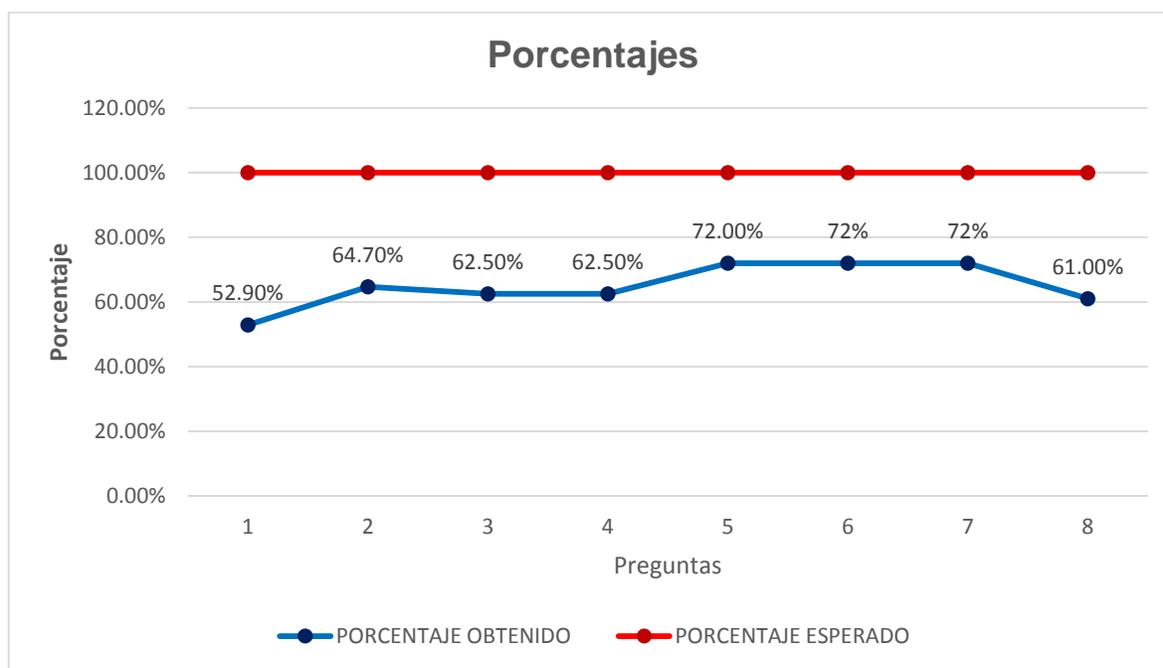


Figura 2. Porcentaje de aciertos de las respuestas de los estudiantes en las 8 preguntas que exploran pensamiento crítico tomando como referente las respuestas modelo de los expertos.

Tomando como criterio de comparación las respuestas de los expertos (nivel excepcional), las mejores respuestas de los estudiantes, se ubican en los elementos de análisis relacionados con: las implicaciones o consecuencias de las acciones realizadas por las autoridades en el caso de la niña institucionalizada (el análisis crítico del enfoque de intervención psicoeducativa realizado), la complejidad en los puntos de vista (individual, familiar, educativo, social, económico, etc.) que da cuenta de una apertura al pensamiento complejo, y en la propuesta de alternativas de acción para una atención más integral e interdisciplinaria de este caso (mirada sistémico-ecológica de la intervención psicoeducativa). Algunas de las respuestas que dan cuenta de la identificación de la complejidad del problema que plantea el caso, al revisar los aspectos que las autoridades no han tomado en cuenta, son las siguientes:

*Estudiante 5: No han tomado en cuenta la situación que se presenta en la escuela nueva, desde la poca disposición del director, la discriminación y maltrato que ahí se vive. Los directivos y docentes no están conscientes de la situación, no se percatan de las necesidades educativas que tiene la niña, no se reconoce reflexivamente ni se atiende el retraso escolar y se le excluye por no tener el nivel “esperado” a su edad. Asimismo no se*

*atienden las condiciones del albergue en cuanto a las relaciones socio-afectivas de los niños que allí se encuentran. No se toma en cuenta el deseo de la madre por recuperarla ni el de la niña de regresar con su familia. Se están dejando solos a la familia para que resuelvan su situación, en lugar de orientarlos o incluso canalizarlos directamente a apoyos que podrían resultar benéficos (algún apoyo para la madre, ya sea económico o reconsiderar otras opciones de lugares en los que la niña y sus hermanos puedan estar mientras la madre trabaja, que no necesariamente sea el albergue, la atención al alcoholismo del padre, su situación laboral).*

*Estudiante 14: Para redondear lo ya comentado en las respuestas anteriores, enfatizaré el hecho de que la intervención se restringió a tratar solo a la menor, olvidando factores familiares, escolares (interacción, institucionales), socio-económicos y demográficos.*

Es importante también mencionar que resultó difícil para muchos de los estudiantes definir el espacio del problema, pues la tendencia de menos de la mitad de los participantes continuó en un planteamiento centrado en la unidad de análisis individual y en el enfoque clínico que enfatiza las carencias o déficits de la persona en cuestión, sin ampliar el espacio del problema al contexto ni los factores condicionantes en el plano social y económico o estructural, o en todo caso, refiriendo de manera general la situación en el entorno familiar y escolar:

*Estudiante 11: Rosita una niña pequeña de baja estatura, tímida y temerosa cuando alguien se le acerca, cursó el primer año de la escuela básica, pero no pasó el curso, por lo que no puede avanzar al siguiente grado, además de que sus compañeros la molestan porque está sentada en la fila de los niños que reprobaron. Esto es a grandes rasgos y como problemática principal, pero además de esto en su casa sufre de violencia intrafamiliar.*

Al analizar las acciones de intervención realizadas en el caso de la menor, los estudiantes amplían su perspectiva, pues logran identificar evidencias, supuestos de la intervención y aciertos o desaciertos de la misma, aunque son solo unos cuantos quienes logran articular todas las dimensiones previstas. Cuando se les pide que ofrezcan alternativas de intervención distintas, en su mayoría proponen que se pase de una intervención centrada solo en la menor, a un trabajo con el núcleo familiar, atendiendo la problemática identificada en torno al mismo, y otros más, proponen acciones de intervención para la mejora de las condiciones de vida y laborales de los padres, asumiendo que las autoridades tienen una responsabilidad social en la problemática. No obstante, a diferencia de los expertos, no se hace una crítica explícita a los programas asistencialistas del gobierno o a las políticas bajo las que operan las instancias encargadas de la toma de decisiones sobre la institucionalización de los menores, o en relación a la incapacidad de las instituciones educativas de atender efectivamente casos como el relatado. En beneficio de las respuestas de los estudiantes, recuérdese que el nivel de desempeño excepcional está modelado en las respuestas de expertos con amplia experiencia en intervención psicoeducativa con infantes. A manera de ilustración del tipo de alternativas aportadas por los estudiantes para la intervención en este caso, se muestra la siguiente respuesta:

*Estudiante 30. Analizar de forma extensa el caso, sin prejuicios ni valoraciones dadas por una visión superficial de las autoridades. Sí dar ayuda psicológica y escolar a la niña, pero tal vez ayudaría una terapia familiar, donde estén verdaderamente implicados los afectados. Buscar y presentar alternativas para mejorar la calidad de vida de la familia de Rosita. Es decir, acercar a su familia a programas de intervención vigentes y “ayudas” económicas ya sean gubernamentales o de ONG’s que permitan que la madre de Rosita atienda más a sus hijos y que pueda sobrellevar la situación, pues realmente ella está sola*

*y a menos que su esposo encuentre ayuda y decida cambiar, podrá compartir los gastos, deberes y roles en el hogar. Dar seguimiento al caso y no abandonarlo tan pronto, dando por hecho que ha sido solucionado.*

En relación con los niveles de desempeño logrado por los estudiantes en la rúbrica de autoevaluación, estos se ilustran para cada pregunta en la Figura 3, donde se indica el número de participantes que se ubica en dichos niveles. Los datos muestran que las frecuencias más altas se encuentran en el nivel de desempeño notable en todas las preguntas, seguido del nivel notable, y en menor medida, en los niveles excepcional e insuficiente. La pregunta en que se encontró un mejor desempeño (22 estudiantes en el nivel notable) fue la 7, que corresponde a la dimensión de propuesta de otras alternativas de intervención.

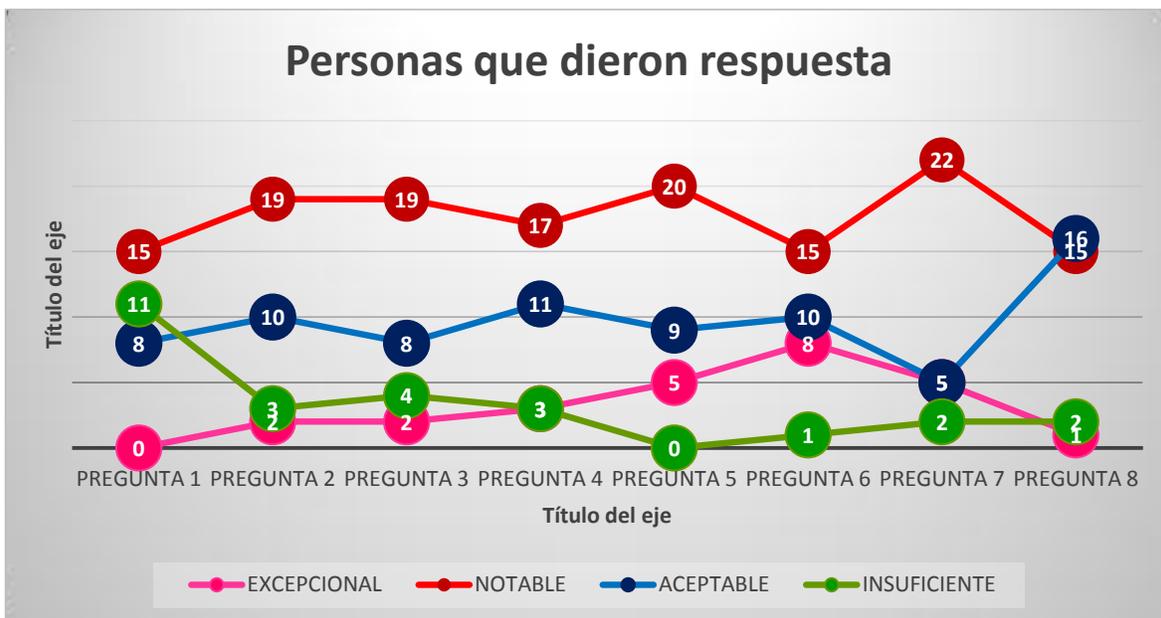


Figura 3. Niveles de desempeño en que se ubicaron los estudiantes.

En relación con la motivación que esta experiencia educativa generó en los estudiantes, esta fue favorable y les permitió tomar conciencia y valorar sus aprendizajes, tomando en cuenta las opiniones sobre la misma:

*Estudiante 6. El ejercicio me pareció muy bueno, interesante y divertido pues nos puso a prueba como verdaderos profesionales a cargo del análisis de un caso muy complejo, lo cual es sumamente valioso pues los problemas reales son justamente de este tipo. Es la primera vez que me enfrento a un caso tan complejo como éste, por lo cual pienso que tuve un buen desempeño, aunque claro debo mejorarlo pues hubo algunas preguntas en las que mis respuestas no cumplían con todos los elementos necesarios, y en el campo laboral abarcar todos los aspectos es fundamental.*

*Estudiante 8. Existen muchísimas cosas que no había considerado, creo que debo analizar más a profundidad los datos y verificar más opciones, creo que estoy muy limitado en ese aspecto.*

*Estudiante 15. Creo que fue un buen ejercicio, donde nos podemos dar cuenta de la complejidad de cualquier problema que se nos presente. Sin embargo, creo que interpreté*

*de modo diferente algunas preguntas y quedaron algo superficiales mis respuestas. Pero aprendí que tengo que profundizar más en mis respuestas y no dejar nada de lado.*

*Estudiante 21. Me pareció sumamente retroalimentativa (sic) esta actividad puesto que no se quedó en ver el video y debatirlo o cosas por el estilo sino que se llevó más allá y nos permitió reflexionar en serio sobre el caso, ver lo que en realidad pasaba o cómo era que nosotros lo veíamos, buscar los pros y los contra, pensar otras alternativas y sobre todo argumentarlas y para mí esto es muy importante ya que nos da la posibilidad de tener un pensamiento más crítico y a su vez realista ante las situaciones que muy probablemente serán a las que nos enfrentemos en los escenarios.*

Los estudiantes reportaron haber visto el video del relato digital entre 1 y 4 veces, con un promedio de 2.4. Informaron que la revisión reiterada del caso les permitió ubicar información (evidencia) necesaria para argumentar sus respuestas o analizar de forma crítica el tipo de intervención realizada con Rosita. Por otro lado, 16 estudiantes (49%) consideraron que el relato digital es excelente, mientras 17 (50%) dijeron que es bueno, mientras que ningún estudiante lo consideró malo o pésimo. En varias ocasiones mencionaron que les parecía una forma novedosa y apropiada para realizar una evaluación de sus propios aprendizajes, por lo que rescatan la importancia de la autoevaluación. Entre las sugerencias para su mejora, algunos estudiantes propusieron que el relato digital se realizara con personas reales o en un formato de dramatización, mientras que algunos estudiantes, sobre todo aquellos que sostienen una mirada clínica, proponen que se dé información más detallada del perfil psicológico de la niña o del tipo de terapia que recibía de la psicóloga del albergue. También se propuso que el video tuviera más duración para aportar más información.

## **6. Conclusiones**

En el estudio de diseño educativo conducido se pudo corroborar, con base en los resultados de aprendizaje y en la disposición que despertó en los estudiantes, que el relato digital en el formato de caso de enseñanza resultó un dispositivo pedagógico efectivo. Los estudiantes lograron arribar a una mirada compleja de una situación problema en el campo de la intervención psicoeducativa con menores institucionalizados. En sus propuestas de alternativas de intervención, logran incluir diferentes aspectos y ámbitos de intervención, por lo que avanzan en una concepción ecológico-sistémica, que logra superar la visión unipersonal y descontextualizada del papel del psicólogo.

Con base en las reflexiones de los estudiantes, se manifiesta la presencia de los elementos del pensamiento crítico que proponen Paul & Elder (2002), logrando desempeños que se ubican principalmente en el nivel notable seguido del nivel suficiente, mientras que en algunas respuestas, los estudiantes lograron respuestas que se pueden considerar como excepcionales, es decir, similares a las de los expertos en el campo.

Sin embargo, encontramos que a los estudiantes se les dificulta delimitar de forma apropiada el espacio del problema, dada la complejidad y multideterminación del mismo, así como argumentar sus respuestas con base en la evidencia. En ulteriores episodios instruccionales, será importante proporcionar ayudas pedagógicas para que los estudiantes puedan articular a la situación personal, familiar y educativa que viven los protagonistas del caso, con el plano estructural, y puedan discutir la situación problema en función de la desigualdad social prevalente y de la situación de la infancia en condiciones de vulnerabilidad. Asimismo, será importante explorar con los estudiantes si han tenido experiencias reales de intervención psicoeducativa asociadas a su formación en la licenciatura y discutir la índole de las mismas, pues aunque este punto no formó parte del análisis del estado inicial de los participantes, muchos de ellos manifestaron que hasta ese semestre, no habían tenido formación en la práctica en escenarios reales. Otra opción que permitirá enriquecer la experiencia educativa, es que los estudiantes generen ellos mismos relatos digitales sobre la intervención psicoeducativa y social que realiza el psicólogo en distintos contextos.

## Referencias

- Barrett, H. (2005, June). *Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning*. Kean University Digital Storytelling Conference. Recuperado de [electronicportfolios.com/portfolios/SITESTorytelling2006.pdf](http://electronicportfolios.com/portfolios/SITESTorytelling2006.pdf)
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. (2004). Life as a narrative. *Social Research*, 71(3), 691-710.
- Colvin-Clark, R. & Mayer, R. (2008). *E-learning and the science of instruction*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGrawHill Interamericana.
- Driscoll, M. & Carliner, S. (2005). Storytelling and contextually based approaches. *Advanced Web-Based Training Strategies* (pp. 59-86). San Francisco, CA: John Wiley & Sons/Pfeiffer.
- Gregori-Signes, C. & Pennock-Speck, B. (2012). Digital storytelling as a genre of mediatized self-representations: an introduction. *Digital Education Review*, 22,1-8. Recuperado de <http://greav.ub.edu/der>
- Herreros, M. (2012). El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el yo (self). *Digital Education Review*, 22, 68-79. Recuperado de <http://greav.ub.edu/der>
- Jackson, G. (2011). Rethinking the Case Method. *Journal of Management Policy and Practice*, 12 (5), 142-164.
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. Berkeley, California: Centre for Digital Storytelling, Digital Diner Press.
- Morin, E. (1999). *Seven complex lessons in education for the future*. Paris: UNESCO
- Naumes, W. & Naumes, M. J. (2006). *The art & craft of case writing*. New York: M.E. Sharpe.
- Ohler, J. (2013). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Pacheco, D. (2005). *Critical thinking skills and social responsibility in a service-learning program with higher education students*. Doctoral Dissertation, Ohio University.
- Pacheco, D. & Díaz Barriga, F. (2006). Critical thinking in a higher education service-learning program. En K. McKnight Casey, G. Davidson, S. Billig & N. Springer (Eds.). *Advancing Knowledge in Service-Learning: Research to Transform the Field* (pp. 89-110). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Paul, R., & Elder, L. (2002). *Critical thinking: Tools for taking charge of your professional and personal life*. New York: Prentice Hall.
- Salomon, G. (2001). No hay distribución sin la cognición de los individuos: un enfoque interactivo dinámico. En G. Salomon (Comp.). *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu, 153-184.
- Soto, F. (2014). ¡Todos tienen algo que contar! Emancipación mediante un relato digital personal. En J. Gairín, J., G. Palmeros y Ávila, & A. Barrales (Coords.). *Universidad y Colectivos Vulnerables. Reflexiones y experiencias* (1262-1278). México: Ediciones del Lirio. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/126093>
- Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S. y Nieven, N. (Eds.). (2006). *Educational Design Research*. Londres: Routledge.
- Wassermann, S. (1994). *Introduction to case method teaching*. Nueva York: Teachers College Press.

## AGRADECIMIENTO

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

Anexo I. Rúbrica de Autoevaluación del Caso “Rosita”

Criterio	Niveles			
	Excepcional	Notable	Aceptable	Insuficiente
Problema (pregunta 1)	<p>Se mencionan los factores económicos, sociales, de género, políticos que le dan contexto y forma al problema de violencia que vive Rosita.</p> <p>Se menciona la violencia del mismo sistema en sus alternativas de solución (separar a Rosita y/o Rosita es golpeada en el albergue)</p> <p>Se ubican los problemas dentro de un sistema de injusticia social que les da contexto</p>	<p>Se mencionan los factores socio económicos y el maltrato o negligencia</p> <p>Establece la interrelación entre los problemas</p>	<p>Se mencionan los factores social y económico y el maltrato sin establecer la relación entre los mismos. Se desconoce la condición de pobreza.</p>	<p>Hace referencia sólo al problema de maltrato</p> <p>O</p> <p>Menciona varios problemas pero excluye el maltrato</p>
Evidencias (pregunta 2)	<p>Menciona elementos relevantes y precisos de abuso y/o negligencia</p> <p>Menciona evidencias relevantes y precisas de la situación en la que vive la familia, tomando en cuenta el contexto social, educativo, cultural y económico del país</p>	<p>Menciona elementos (relevantes y precisos) del abuso y/o negligencia</p> <p>Menciona elementos (relevantes y precisos) de algunas de las otras perspectivas</p>	<p>Plantea evidencia relevante y precisa de la violencia física y negligencia</p>	<p>Menciona los problemas pero no sus evidencias</p> <p>O</p> <p>Evidencias pero no del maltrato</p>
Supuestos (pregunta 3)	<p>Suponían que de continuar Rosita con su familia, su vida peligraba. Rosita no era atendida por sus papás.</p> <p>Suponían que separar a la familia generaría per se los cambios familiares necesarios para Rosita.</p> <p>Suponían que Rosita tendría una mejor calidad de vida en el albergue porque su padre ya no la golpearía.</p> <p>Suponían que solo Rosita necesitaba atención y que con su atención los problemas se resolverían.</p> <p>Cuestiona los supuestos (se excluye que Rosita pueda definir su situación)</p>	<p>Presenta cualquiera de los supuestos fundamentales</p> <p>Cuestiona los supuestos</p>	<p>Presenta cualquier supuesto</p>	<p>No presenta supuestos.</p>

(cont...)

Criterio	Niveles			
	Excepcional	Notable	Aceptable	Insuficiente
Puntos de vista (pregunta 4)	<p><i>Aciertos y desaciertos</i> Menciona aciertos y desaciertos de ambas partes.</p> <p>En cuanto a las autoridades se consideran los desaciertos directos respecto de Rosita (esto es así porque son las autoridades quienes deciden la línea de atención)</p> <p>En cuanto a las autoridades, se consideran los desaciertos en todos los aspectos: sociales, educativos y familiares más amplios (esto es así porque son las autoridades quienes deciden la línea de atención)</p>	<p>Menciona aciertos y desaciertos para ambas partes</p> <p>En cuanto a las autoridades, se considera al menos un desacierto adicional en dos de cualquiera de los aspectos sociales, educativos y económicos más amplios (esto es así porque son las autoridades quienes deciden la línea de atención)</p>	<p>Menciona aciertos y desaciertos para ambas partes desde cualquiera perspectiva</p>	<p>Menciona sólo aciertos o desaciertos de una de las partes</p> <p>Presenta sólo aciertos o desaciertos de ambas posturas</p>
Implicaciones o consecuencias (pregunta 5)	<p><i>De las acciones realizadas</i> Establece al menos tres fundamentales</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Sentimiento de culpa en Rosita</li><li>-Más violencia para Rosita.</li><li>-Desesperanza aprendida de la madre</li><li>-Mayores problemas de seguridad en sí misma y autoestima en Rosita</li></ul>	<p>Identifica alguna de las consecuencias principales.</p>	<p>Identifica varias consecuencias pero ninguna de las principales</p>	<p>Establecer la consecuencia acerca de los sentimientos de Rosita O No establece consecuencias y deriva en otras anotaciones</p>
Complejidad en los puntos de vista (pregunta 6)	<p><i>Complejidad</i> Se mencionan elementos de todos los distintos puntos de vista: familiar, social, económico, educativo</p>	<p>Mencionar elementos de al menos dos puntos de vista</p>	<p>Mencionar elementos de un solo punto de vista adicional</p>	<p>No menciona otros puntos de vista O Rosita no quiere</p>
Alternativas de acción (pregunta 7)	<p><i>Alternativas de acción o análisis</i> -Presenta acciones en líneas más amplias de trabajo que respondan a la complejidad del problema según <u>todos</u> los puntos de vista: familiar, social, educativo y económico.</p>	<p>-Presenta acciones en líneas más amplias de trabajo que respondan a la complejidad del problema según <u>alguno</u> de los puntos de vista social, educativo y económico, además del familiar.</p>	<p>-Presenta acciones en cualquiera otra dimensión</p>	<p>-No plantear algo adicional o sólo plantea diferencias de tono</p>
Implicaciones o consecuencias de las propuestas (pregunta 8)	<p><i>De las alternativas presentadas</i> -Se mencionan consecuencias para <u>todos</u> los puntos de vista aportados por el sujeto: familiar, social, educativo y económico.</p>	<p>-Se mencionan consecuencias según <u>algunos</u> de los puntos de vista social, educativo y económico, además del familiar.</p>	<p>-Se mencionan consecuencias para las alternativas planteadas centradas en Rosita y su familia.</p>	<p>-No se sustentan o no se articulan lógicamente con las alternativas</p>