

Storytelling: estrategia didáctica en el campo de la educación literaria

Proyecto de investigación

Presentado por
Jeimmy Paola Martínez Dueñas

Asesora
Sonia Salgado Acevedo

Propuesta Metodológica Innovadora
para obtener el título en Licenciatura en Español y
Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés
Línea de Literatura

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Lenguas
Licenciatura en español y lenguas extranjeras
Bogotá D.C.

2021

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Dedico este trabajo:

*A mis pollitos que me ven con asombro,
me escuchan con curiosidad
y retan mi creatividad.*

*A mi Honeymoon por su inconmensurable apoyo,
su amor sempiterno e inefable y su fe en mí.*

A mi familia henchida de orgullo por mis logros.

Agradezco:

A papito Dios por sus bendiciones, guía y cuidado.

A mi Soulmate que con su amistad incondicional me acompañó en este camino lleno de retos.

*A muchos de mis maestros de la UPN que me abrieron su mente, conocimiento y experiencias
para dejar una huella indeleble en mi proceso como maestra.*

Así como aquellos que me mostraron que enseñar es una cuestión de amor y vocación.

*A los profesores Zulma y Fernando que tuvieron fe en mí y me dieron la oportunidad de ingresar
a la universidad, aunque las estadísticas estaban en mi contra.*

Contenido

Lista de ilustraciones	6
Introducción	7
1. Capítulo I: Planteamiento del problema	9
1.1. Presentación del tema de investigación.....	9
1.2. Contextualización	14
1.3. Pregunta de investigación.....	17
1.4. Objetivo general.....	17
1.4.1. Objetivos específicos.....	17
1.5. Justificación.....	18
2. Capítulo II. Marco Teórico	19
2.1. Antecedentes.....	19
2.1.1. Locales.....	20
2.1.2. Nacionales.....	22
2.1.3. Internacionales	24
2.2. Marco conceptual.....	25
2.2.1. Storytelling	26
2.2.1.1. ¿Qué se entiende por <i>Storytelling</i> ?	26
2.2.1.2. ¿Cómo es vinculado el Storytelling a la Narración Oral, Aplicada y Transmedia?.....	29
2.2.1.3. ¿En qué campos se ha implementado el Storytelling?.....	30
2.2.1.4. ¿Persuadir o convencer?	31
2.2.2. ¿Qué se entiende por Estrategia Didáctica?.....	33
2.2.2.1. ¿Qué es un Recurso Didáctico?.....	34
2.2.3. En este marco, ¿qué se entiende por Didáctica de la Literatura?	34
2.2.3.1. En el contexto del proyecto, ¿qué pasa con la Educación Literaria?.....	35

2.2.3.2. En esta línea, ¿cuál es la relevancia de la Experiencia Literaria?	36
3. Capítulo III. Diseño Metodológico.....	37
3.1. Enfoque metodológico	37
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información.....	37
3.3. Fases de la investigación	38
3.3.1. Fase reflexiva.....	38
3.3.2. Fase de localización y organización.....	38
3.3.3. Fase de categorización.....	38
3.3.4. Fase de propuesta didáctica	39
3.3.5. Fase de hallazgos.....	39
3.3.6. Fase socialización.....	39
3.4. Cronograma	40
4. Capítulo IV. Propuesta de innovación didáctica	41
4.1. Enfoque pedagógico “modelo transaccional”	41
4.2. Enfoque didáctico “transversal”	44
4.3. Diseño de la propuesta de innovación didáctica.....	47
4.3.1. ¡Todos a bordo!	54
4.3.2. Primer puerto: La Obra.....	55
4.3.3. Segundo puerto: La Lectura.....	56
4.3.4. Tercer puerto: Eureka.....	58
4.3.5. Cuarto puerto: La escritura	59
4.3.6. Quinto puerto: Tráiler literario.....	60
5. Capítulo V. Conclusiones	64
6. Anexos	68
7. Referentes Bibliográficos.....	69

Lista de ilustraciones

Ilustración 1 – Mapa de problematización.

Ilustración 2 – Referentes teóricos. Categorización.

Ilustración 3 – Storytelling. Campos de acción.

Ilustración 4 – Storytelling en el campo de la educación literaria.

Ilustración 5 – Enfoque pedagógico.

Ilustración 6 – Fase de lectura. Enfoque Didáctico.

Ilustración 7 – Enfoque comunicativo.

Ilustración 8 – Sitio web del proyecto (detalle)

Ilustración 10 – Mapa de navegación del Storytelling como estrategia didáctica.

Ilustración 11 – Carátula Bitácora de viaje.

Ilustración 12 – Carátula Puerto 1: La Obra.

Ilustración 13 – Carátula Puerto 2: La Lectura.

Ilustración 14 – Carátula Puerto 3: Eureka.

Ilustración 15 – Carátula Puerto 4: La Escritura.

Ilustración 16 – Carátula Puerto 5: Tráiler Literario.

Ilustración 17 – Carátula ejemplificación de tráiler literario.

Introducción

Esta aventura investigativa tuvo lugar durante un momento álgido de la historia de la humanidad ya que el mundo atravesaba la pandemia de COVID-19, ocasionada por el virus SARS-CoV-2. Este relato cuenta la historia de una investigadora que decidió navegar por los mares del *Storytelling* con el fin de encontrar en este, una estrategia didáctica que le permitiera a los maestros aproximar a los estudiantes al hecho literario en las tierras de la educación literaria, donde había un interés genuino en encontrar el sentido, despertar su fruición y conectar el mundo de la obra con el del alumno. La misión no era sencilla debido a que en estas tierras, el *Storytelling* se notaba un poco excluido, mientras que en territorios lejanos como el de la publicidad y el *marketing*, o en campos cercanos como el de la enseñanza de lenguas extranjeras y la educación para la paz, parecía ser el rey del arte de narrar historias entre adultos e infantes. Esto dejaba desatendida tanto la experiencia literaria de los jóvenes, como la formación y reconstrucción de su conciencia humana. Sin hablar del desaprovechamiento de la oportunidad de enriquecer la dimensión estética de su lenguaje.

Desde su refugio, la investigadora indagaba, leía y tematizaba estudios de otros maestros que le permitieran encontrar el norte de su viaje investigativo. En su camino se cruzó con pedagogos como Colomer, Larrosa, Rosenblatt, Moreno y otros educadores como Ong, que le ayudaron a esclarecer su sendero. Asimismo, halló documentos que revelaban las expectativas y directrices que exige el Ministerio de Educación en el área de la literatura que le facilitaron la consolidación del planteamiento del problema al que se enfrentaba. Los alumnos hipnotizados por el contenido superfluo y breve que les brindan las redes sociales, se alejaban de la transformación que provee la literatura en su ser. Los docentes debatían los desafíos y tensiones que esto les significaba y en sus escritos afirmaban que precisaban de estrategias nuevas que les permitiera cautivarlos y mejorar su experiencia literaria, al mismo tiempo que deconstruían y reconstruían la obra.

Con esto a la vista, la investigadora preparó su maleta para la travesía y empacó herramientas fundamentales para evitar encallar en un puerto no deseado. Escogió una investigación cualitativa de orden exploratorio y descriptivo, seleccionó con lupa el modelo transaccional forjado por la experiencia de Rosenblatt y lo adaptó a su propuesta como Enfoque Pedagógico, al igual que el Enfoque Didáctico Transversal, el cual fue alimentado por las propuestas de Greimas, Cassany y Jakobson. Estableció unas fases para llevar a cabo su plan y después de construir su faro de luz,

es decir su marco teórico, emprendió el viaje que la llevó a la elaboración de una propuesta didáctica que revela a través de cinco puertos, cómo el *Storytelling* puede ser una estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional de cara a los jóvenes estudiantes de secundaria en las tierras de la educación literaria. Con este abre bocas, sea bienvenido(a) a esta historia que pretende cautivarle más y más con el paso de cada página, mientras acompaña a la investigadora en un viaje que lo invita a llevar el *Storytelling* a su aula de clase, sea esta presencial o virtual.

1. Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1. Presentación del tema de investigación

Actualmente, los maestros deben competir con un mundo tecnológico saturado de estímulos para capturar la atención de los estudiantes. Este es un desafío recurrente cuando el docente intenta aproximar a sus estudiantes a las obras literarias, en el campo de la educación literaria, debido a que las redes y otros medios de comunicación conquistan fácilmente a los alumnos ofreciéndoles textos cortos, información resumida y materiales multimediales. Adicional a ello, surgen ciertos requerimientos del Ministerio de Educación (MEN) con respecto a qué incluir en la pedagogía de la literatura y algunos educadores como Teresa Colomer, Ángela Murillo, Jorge Larrosa y Walter Ong manifiestan su preocupación sobre qué se espera de la didáctica de la literatura, del lector, de la experiencia y del goce literario, de la comunicación pedagógica en este campo, entre otras. Por lo anterior, este capítulo aborda estas perspectivas y otras relacionadas con la narración de historias que llevaron a la investigadora a definir el tema de este proyecto.

¡No se despegue de esta historia, podría enriquecer su práctica docente!

Inicialmente, el MEN en los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana (1998), estipula en el eje referido al papel de la literatura tres aspectos fundamentales para su estudio, que fundamentan la propuesta de indicadores de logros: “la literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético; la literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes; la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras” (p.51). Adicionalmente, postula tres paradigmas desde los cuales se puede profundizar en su estudio: estético, semiótico e historiográfico-sociológico (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

En 2003, el MEN incorpora los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje y designan un apartado específico para la Pedagogía de la Literatura que,

obedece a la necesidad de consolidar una tradición lectora en los estudiantes a través [...] del desarrollo del gusto por la lectura, es decir, al placer de leer poemas, novelas, cuentos y otros productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de

los estudiantes y que, por otra parte les permita enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 2003).

En este sentido, los Estándares Básicos proveen una visión holística de la literatura que persigue “convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático”. Con esto, el MEN espera que ese contacto que tiene el estudiante con la literatura, le posibilite “explorar, enriquecer y expresar la dimensión estética de su propio lenguaje. Para ello, se parte del criterio de leer todo tipo de textos, de cualquier época, región, autor, género y temática, pues lo más importante en este campo es lo que, desde el papel del docente, se pueda hacer con la obra literaria, y no tanto «qué tipo de texto leer»” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 26); lo cual, frente a los antecedentes de este proyecto y a la experiencia personal de la investigadora, no se cumple a cabalidad por falta de más investigaciones en el aula y desarrollo de propuestas didácticas que aproximen a los estudiantes a estos textos, por ende a la educación literaria.

Esta situación también es explicada en el artículo de investigación, *Tensiones Presentes En Las Tendencias De La Didáctica De La Literatura Durante Los Últimos Diez Años* (Murillo, 2013), donde ratifica este requerimiento en el campo de la educación literaria.

De ahí, que varios autores planteen estrategias de acercamiento a la literatura más eficaces y pertinentes como el abordaje simbólico, sensorial, experiencial e interdisciplinario de la literatura en aras de una mayor interacción y apropiación del hecho literario, lo cual no quiere decir que el estudiante obvie de forma radical el enfoque histórico, todo lo contrario, si el estudiante cuenta con una suficiente motivación derivada tanto del docente como de los libros, estará en la capacidad de investigar y establecer lazos intervinclantes con los tiempos históricos, pero desde una mirada más totalizadora (Murillo, 2013, pág. 26).

De igual manera expone:

En la medida que se insta a que el lector se vuelva múltiple o paragramático, en términos

de Barthes (1997), aquél que no solo decodifica, sino que sobrecodifica, produce, se deja atravesar por lenguajes, y es esta afectación la que debería tenerse en cuenta para una didáctica de la literatura, afectación que está en consonancia con la propuesta de Vásquez que señala, por ejemplo, que la estética de la recepción, resultaría una perspectiva significativa de enseñar literatura por tener en cuenta el goce o placer de leer (Murillo, 2013).

Adicionalmente, el artículo refiere otra tensión en la enseñanza de la literatura:

De un lado está el compromiso académico de entender la literatura como un campo de los estudios literarios y, por otro, se ve la necesidad de relacionar al estudiante con los hábitos lectores, el papel de la biblioteca y las diversas estrategias lúdico-creativas que ayudan a acercar o a enamorarse de la literatura (Murillo, 2013).

A nivel de comportamiento lector, Colomer¹ (1991) afirma que:

La escuela debería asegurar que todos los alumnos perciban la lectura literaria como una actividad que les compete personalmente, que puede formar parte de su mundo y en la que se mueven con soltura en su experiencia de cuándo, dónde, cómo y con qué intención se lee literatura en nuestra sociedad (Colomer, 1991).

Asimismo, Larrosa² asegura que:

La lectura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar en la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos trans-forma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos (Larrosa, 1996, pág. 16).

De otro lado, desde el componente comunicativo, a lo largo de la historia humana, la narrativa ha

¹ Teresa Colomer. Lic. en Filología Hispánica y Filología Catalana; PhD. en Ciencias de la Educación. Catedrática de didáctica de la Literatura de la Universitat Autònoma de Barcelona. Fundó y dirigió el grupo de investigación GRETEL sobre las relaciones entre lectura, literatura infantil y juvenil actual y educación literaria en la escuela obligatoria (1999-2019)

² Jorge Larrosa. Licenciado en pedagogía y filosofía. PhD. en pedagogía con estudios postdoctorales en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres y en el Centro Michel Foucault de la Sorbona de París. Sus libros y ensayos se enfocan en la filosofía, la educación y la literatura. Sus temas de investigación se inclinan hacia la experiencia, el lenguaje, la lectura, el vínculo entre lector-escritor, la subjetividad y la educación.

demostrado su poder para transmitir ideas, comunicar emociones e incluso, generar transformaciones. Desde que el ser humano contó con la facultad de comunicarse y compartió información con otros por medio de la narración de historias, se evidenció que este proceso comunicativo generó emociones que facilitaron su comprensión, asimilación y memorización.

Complemento de esto, la profesora de la Universidad de Stanford Aaker³ citada por Passon (2019), afirma que en el sistema de memoria del cerebro humano las historias permanecen hasta 22 veces más que otros tipos de información. En otras palabras, la maquinaria cognitiva que le permite al ser humano reconocer, recordar, invocar y transmitir su conocimiento y las historias subyacentes, funciona mejor cuando este se logra a través de la narración de historias.

Así las cosas, las historias adquieren una condición perenne que conecta a los individuos entre sí, de una manera más auténtica y profunda porque estas se vuelven algo personal. Por lo tanto, al ampliar conscientemente la capacidad de análisis e interpretación del contexto de una situación, así como de las circunstancias en que sucede, sumado al potencial que tienen las historias para generar empatía, es posible superar la falta de atención o falta de interés en la aproximación a la obra literaria. Por consiguiente, es posible transformar la experiencia literaria de los estudiantes considerando este ítem dentro de una propuesta didáctica en el aula.

A este respecto, Ong⁴ (1982) manifiesta que, si bien etimológicamente “literatura” abarca solo el aspecto escrito, en la actualidad la escritura no puede desligarse de la oralidad. Para él la una es inherente de la otra porque juntas permiten reconstruir y formar la conciencia humana. “Leer un texto quiere decir convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación” (p.7), por ello, todos los textos de forma directa o indirecta están conectados con la oralidad con el fin de transferir significados. Asimismo, indica que los académicos deben considerar al lenguaje como un “fenómeno oral” donde los humanos “se comunican de innumerables maneras, valiéndose de todos sus sentidos: el tacto, el gusto, el olfato y particularmente la vista, además del oído” (Ong, 1982, pág.6). Con esto en mente, la investigación sobre el *Storytelling* genera más interés ya que

³ Jennifer Aaker. Escritora, educadora y psicóloga estadounidense. Actualmente trabaja como docente de mercadeo en la Escuela de Postgrado de Negocios de Stanford.

⁴ Walter Ong. Educador y académico estadounidense. Profesor de filosofía inglesa, historiador cultural y religioso, lingüista, crítico literario y filósofo. Es conocido por sus trabajos en literatura renacentista e historia intelectual, la evolución de la conciencia, oralidad y escritura.

es posible que este desarrolle, facilite y condense los aspectos mencionados en una estrategia didáctica implementada en el campo de la educación literaria.

En el libro “*Storytelling*”, Cruz (2018) sostiene que:

las historias le llegan más a la gente porque son más universales que los conceptos teóricos y trascienden las diferencias de género, edad, cultura e idioma”. “Entre quien las cuenta y quien las escucha, las historias crean una conexión que va más allá de un vínculo puramente racional [...] En cierto sentido, el relato crea una sensación de un propósito común compartido”. “El poder del storytelling está en que las historias no solo llegan al cerebro, sino al corazón de quien nos está escuchando. Esto nos permite captar su atención y aterrizar conceptos que, de otra manera, no pasarían de ser ideas abstractas (Cruz, 2018).

Este conjunto de posibilidades es significativo ya que en el proceso de aproximación al hecho literario en el campo de la educación literaria, hace que los resultados obtenidos sean recordados por el estudiante a lo largo de su vida.

Por lo anterior, el *Storytelling* surge como una estrategia didáctica en la línea de educación y literatura, que tiene el potencial de contrarrestar las dificultades mencionadas, mejorar la experiencia literaria y aproximar a los estudiantes de secundaria y educación media a las obras literarias en el campo de la educación literaria⁵. Por ello, en este proyecto de investigación se documentará su origen, sus elementos narrativos, su vinculación a la educación y otros campos, su pertinencia en literatura, su implementación en la Educación Literaria y su capacidad para transformar la Experiencia Literaria de los alumnos. Asimismo, la investigación tratará de despejar los siguientes cuestionamientos que surgen en el proceso de presentarlo como una alternativa didáctica a la práctica docente: ¿Por qué usar su anglicismo? ¿Existe una traducción al español que sea idónea?, ¿el *Storytelling* puede considerarse una Estrategia Didáctica? y ¿qué beneficios otorga su implementación en las experiencias educativas? ¿Se puede implementar en

⁵ En adelante, al mencionar “secundaria”, este documento hace referencia a secundaria y educación media. Sin embargo, dada la versatilidad y flexibilidad del *Storytelling* como estrategia didáctica en el campo de la educación literaria, es posible que la población de otros contextos educativos puedan implementarla y por ende, se vean beneficiados de esta.

el aula de manera presencial y a través de medios digitales?

1.2. Contextualización

¡Quédese y no pierda el impulso de la lectura porque aquí viene la explicación del conflicto de esta historia!

Desde que comenzó esta historia, la investigadora ha tratado de encontrar, a través de múltiples autores, las razones por las cuales una significativa cantidad de estudiantes de secundaria no tienen una conexión profunda con la literatura, leen sin sentido, y por ende, al abordar una obra literaria es inexistente el goce literario. Durante este proceso, también se han hallado dificultades en diversos escenarios y experiencias educativas expresadas en investigaciones que buscan una nueva estrategia didáctica capaz de aproximar a los alumnos al texto literario e ir más allá de la transmisión de conocimientos sobre la obra y su autor.

Asimismo, a través de la tematización⁶ se obtuvo un compendio de expectativas frente a cuestionamientos tales como: ¿A qué debería propender la didáctica de la literatura? ¿Qué se espera de la interacción entre estudiante-obra y maestro-estudiante-obra? ¿Cómo debería ser el comportamiento lector, la escritura y lectura de cara a la literatura? ¿Cómo se forma la conciencia del estudiante durante y después de la lectura? ¿Cuál es la finalidad de desarrollar la competencia literaria y comunicativa? ¿Cómo el *Storytelling* podría solucionar las dificultades mencionadas? Estas y otras interrogantes son el objeto de desarrollo de este apartado.

Tal como lo detalla Colomer (1991) en sus reflexiones sobre educación literaria y el artículo de investigación *Tensiones Presentes En Las Tendencias De La Didáctica De La Literatura Durante Los Últimos Diez Años* (Murillo, 2013), los maestros e instituciones educativas que propenden por la aproximación de sus estudiantes a la educación literaria requieren de diversas estrategias y recursos didácticos para cumplir con los desafíos manifiestos en el apartado de la pedagogía de la literatura, que están dispuestos en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del MEN (Ministerio de Educación Nacional, 2003). Adicionalmente, cuando estas necesidades se

⁶ Ver anexo 1. Documento completo en <https://bit.ly/3DEYZos>. La tematización consiste en la elaboración de un documento que contiene, de forma ordenada, la selección de los temas, los conceptos, afirmaciones y posturas relacionadas con la temática de un proyecto de investigación, que han sido presentados en libros, artículos investigativos, tesis, revistas indexadas, repositorios de universidades, entre otros. Adicionalmente, funciona como instrumento de marco de referencia para realizar un análisis de la información obtenida.

conectan con la cibercultura⁷

generan una serie de recursos útiles a la hora de interactuar con el hecho literario que pueden optimizar las competencias comunicativas en los estudiantes y el desarrollo lecto-escritural en todos los niveles, pero, retomando a Gamboa, se hace necesario que lo simbólico, lo virtual y lo mediado conformen un novedoso paquete de atracción estética para las actuales generaciones (Murillo, 2013, pág. 29).

Dado lo anterior, la propuesta didáctica seleccionada por el maestro para trabajar una obra literaria debe contemplar una alternativa que no solo eduque en literatura, sino también cautive y proporcione una mejor experiencia literaria a sus estudiantes. Esto *per se* implica un componente comunicativo que debe tenerse en cuenta en la propuesta; por ello, el artículo investigativo Tendencias Investigativas Sobre La Narración Oral En La Escuela (2009-2014) reveló que la narración oral de historias es actualmente “una de las herramientas didácticas más efectivas para mejorar en los y las estudiantes su competencia comunicativa” (López de Parra, 2016, pág.167). Así mismo, develó que los maestros podrían usar la narración oral para trabajar relatos en todas sus modalidades, aspectos artísticos relacionados con el teatro, la historia y las anécdotas para reafirmar identidades culturales. Del mismo modo, fomenta la competencia y la formación integral de los estudiantes.

No obstante, la narración oral como elemento individual se enfoca en la experiencia personal del lector y en la mayoría de los casos está delimitada a estudiantes de primaria. Por lo cual, aunque permite la interiorización de la historia, no facilita la deconstrucción y construcción de la obra. En consecuencia, al no cautivar a los estudiantes, no aumenta la experiencia literaria. Por ello, en la búsqueda de una estrategia didáctica que tuviera los beneficios de la narración oral como forma de construcción de conocimiento, posibilitara los elementos mencionados anteriormente, se adecuara a los estudiantes de secundaria, activara las emociones y tuviera el potencial de persuadir a los estudiantes para generar empatía con las obras literarias, surgió como alternativa el *Storytelling*.

⁷ Cibercultura. Es “una serie de fenómenos culturales contemporáneos ligados principalmente, aunque no únicamente, al profundo impacto que han venido ejerciendo las tecnologías digitales de la información y la comunicación sobre aspectos como la realidad, el espacio, el tiempo, el hombre mismo y sus relaciones sociales” (Castro, 2005, pág. 87).

Por consiguiente, después de reconocer el origen del *Storytelling*, realizar su esquema de complejización para analizarlo como estrategia didáctica en diferentes campos, detallar su pertinencia, versatilidad y funcionalidad en la línea de educación-literatura, describir las características que lo hacen único en su clase y construir un corpus que explore las posibilidades que ha ofrecido en experiencias educativas, es posible que el *Storytelling* como estrategia didáctica tenga el potencial de mejorar la experiencia literaria de los estudiantes y los aproxime a la educación literaria mientras son cautivados por las obras literarias. De confirmarse esta hipótesis, es probable que los beneficios de su uso se extiendan más allá del aula, ya que los estudiantes podrían persuadir a otros de acercarse a la literatura y aumentar no solo su goce literario sino también el de otros a su alrededor. Así mismo, podrían recordar por más tiempo el diálogo y la transformación que tuvieron con el texto.

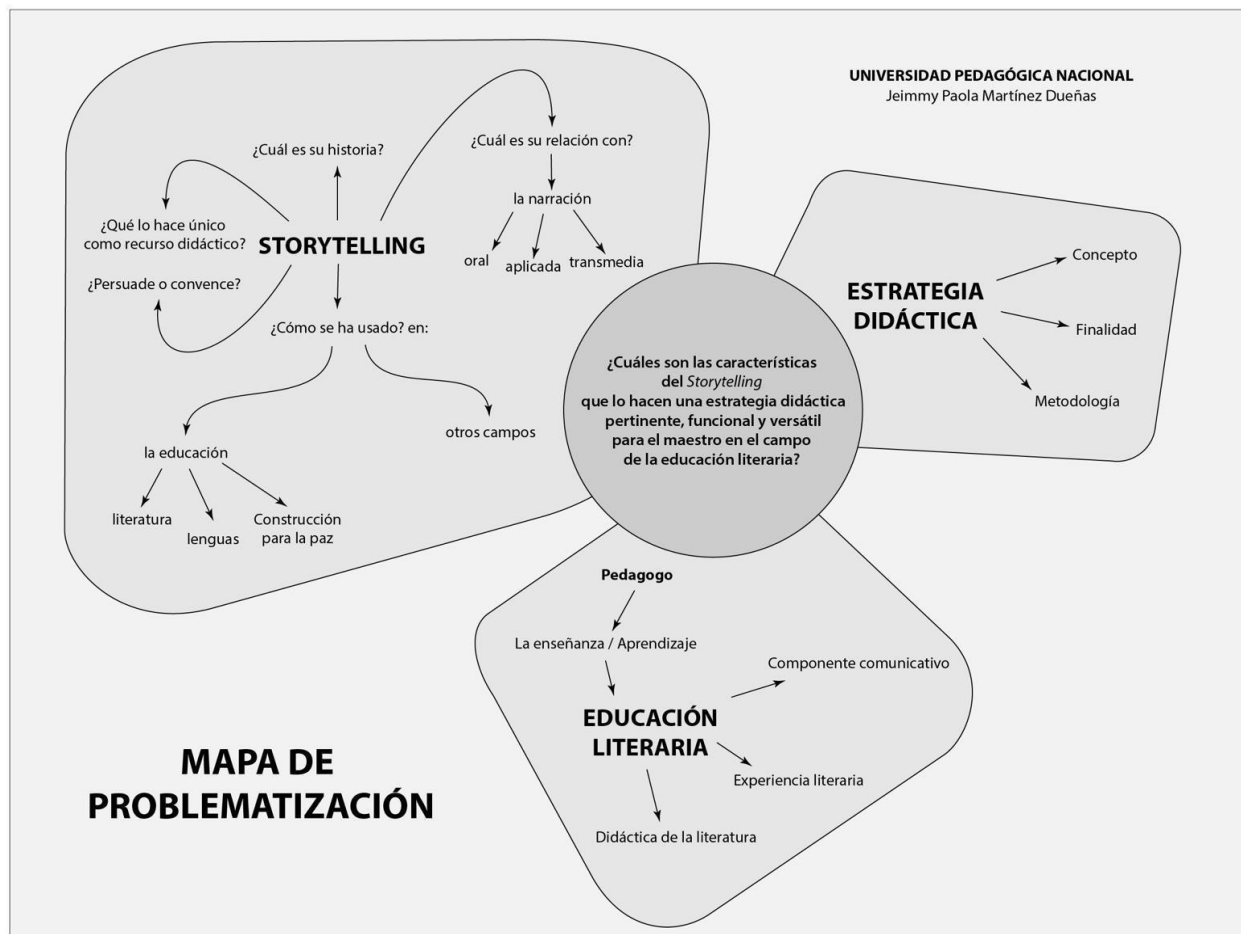


Ilustración 1. Mapa de problematización. Elaboración propia

De otro lado, con el fin de consolidar el análisis del *Storytelling* como una estrategia didáctica⁸ pertinente, versátil y funcional en el marco de la educación literaria, esta investigación debe esclarecer la razón por la cual se usa el anglicismo, qué se entiende por didáctica de la literatura y qué relevancia tiene la experiencia literaria en este proceso. Cuando estos cuestionamientos se hayan disipado, es probable que este proyecto proporcione al maestro una estrategia didáctica diferente y novedosa que pueda implementar en su clase, así como un marco de referencia que genere en él un interés investigativo que dé paso a una tesis que ahonde en el tema propuesto.

1.3. Pregunta de investigación

De la anterior reflexión y planteamiento surge el siguiente interrogante: ¿Cuáles son las características del *Storytelling* que lo hacen una estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional en el campo de la educación literaria de cara a los estudiantes de secundaria?

1.4. Objetivo general

Analizar las características que hacen del *Storytelling* una estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional en el marco de la educación literaria de cara a los estudiantes de secundaria.

1.4.1. Objetivos específicos

Objetivo Específico 1 Identificar las características del <i>Storytelling</i> tales como: definiciones, elementos narrativos y usos en el campo educativo y publicitario.	Meta 1 Identificar, localizar y seleccionar documentos investigativos que den cuenta de los elementos constitutivos del <i>Storytelling</i>
	Meta 2 Tematizar los documentos investigativos de la meta 1
	Meta 3 Generar un texto con el análisis de los elementos constitutivos del <i>Storytelling</i>
Objetivo Específico 2	Meta 1 Identificar, localizar y seleccionar documentos investigativos que detallen las

⁸ En síntesis, la estrategia didáctica es una guía de acción que facilita la organización y el desarrollo de una temática, que vincula la secuenciación de contenidos, actividades y recursos didácticos con el fin de orientar los resultados que se pretenden con el proceso de enseñanza/aprendizaje (Latorre y Seco del Pozo, 2013). Así mismo, está compuesta de pequeños pasos mentales y prácticos ordenados que permiten realizar dichas actividades para la solución de un problema (SENA, 2010).

Describir los elementos constitutivos de la estrategia didáctica, su concepto, su finalidad y los pasos consubstanciales en su implementación.	características de una estrategia didáctica
	Meta 2 Tematizar los documentos investigativos de la meta 1
	Meta 3 Generar un texto analítico que describa a la estrategia didáctica
Objetivo específico 3 Determinar al <i>Storytelling</i> como estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional en la práctica docente en el marco de la educación literaria, a través del diseño de una propuesta didáctica innovativa, presentada en un medio de difusión digital, basado en tecnología web 2.0.	Meta 1 Producir un texto analítico y una propuesta didáctica innovativa presentada a través de un medio de difusión digital, basado en tecnología web 2.0, que describa al <i>Storytelling</i> como estrategia didáctica pertinente, funcional y versátil en la práctica docente en la educación literaria.

1.5. Justificación

Durante la última década, las investigaciones en relación con la Educación Literaria, que han realizado los maestros en formación de la Universidad Pedagógica Nacional, han propendido por el estudio de diversos recursos didáctico-pedagógicos que enriquezcan la práctica docente en el aula y faciliten el proceso de aprendizaje de los alumnos. Empero, las estadísticas del DANE de 2017 sobre el gusto por la literatura y los hábitos lectores revelan que muchos estudiantes todavía no han afianzado una tradición lectora que les permita el desarrollo del goce literario y la creación de su versión de las historias, tal cual lo demanda el MEN en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje del 2003.

Por ello, aunque los esfuerzos de los docentes por encontrar nuevas formas que aproximen a sus estudiantes a la literatura han sido constantes y sus planeaciones incluyan estrategias modernas o de la vieja usanza, los maestros aún luchan contra la preferencia de los alumnos por leer el tipo de mensajes que les proveen las redes sociales en lugar de las obras literarias. Por esta razón, es menester continuar con la investigación de Estrategias Didácticas que fortalezcan la práctica

docente y amplíen las posibilidades de aprendizaje-enseñanza en el campo de la Educación Literaria. Es así como surge la oportunidad de indagar sobre el *Storytelling* como Estrategia Didáctica en este campo.

Dar cuenta de las características, beneficios y oportunidades que aporta la implementación del *Storytelling* como estrategia didáctica en la práctica docente en el marco de la educación literaria, brindará al maestro la posibilidad de generar otras dinámicas en el aula, que optimizarán diversos procesos de aprendizaje-enseñanza en la línea de la literatura, tales como: la narrativa, la lectura, la escritura, la oralidad, el análisis de obras, la deconstrucción y construcción de estas, un diálogo con la obra que propenda por la transformación del lector, el goce literario, entre otros.

Sumado a esto, la descripción de las implementaciones que se han hecho del *Storytelling* en diversas experiencias educativas en los últimos diez años y la disipación de las dudas o las preconcepciones existentes alrededor del vínculo entre el *Storytelling* y el campo de la publicidad, les proporcionará a los docentes un precedente en el tema que podría generar en ellos un interés investigativo. Lo cual no solo beneficiaría a la práctica docente, sino también a los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

2. Capítulo II. Marco Teórico

¡Bienvenido al faro de luz de esta historia!

Para la construcción de este marco teórico, se parte de lo conocido a lo desconocido. Conforme a la conceptualización de Niño (2011), este acápite presenta los soportes teóricos requeridos para abordar la problemática descrita anteriormente. Así mismo, mediante la creación de un conjunto de definiciones, postulados y categorías relacionadas con el *Storytelling*, la estrategia didáctica y la educación literaria se dará luz, sentido y soporte al desarrollo teórico de esta investigación. Para ello, se delimitan antecedentes de corte local, nacional e internacional y se describe el marco conceptual.

2.1. Antecedentes

En este apartado se recogen algunas “migas de pan” que se relacionan con la historia en desarrollo. No se lo pierda y échele un ojo a lo que se ha hecho y dicho hasta ahora.

Según Niño (2011), la delimitación de los antecedentes es crucial para la investigación ya que contribuyen a ubicar teóricamente el problema y determinar el alcance que han tenido otras investigaciones realizadas con antelación por otros investigadores de la comunidad académica. De esta forma, no se duplican esfuerzos ni se repite la información. Por esta razón, para continuar con el desarrollo de esta investigación, en esta sección se referencian precedentes de la temática propuesta en este proyecto, a nivel local, nacional e internacional. La lectura y la recopilación de estas investigaciones permitieron reconocer cómo fue considerado el tema con anterioridad y qué usos le dieron en la línea de experiencias educativas. Asimismo, amplió la perspectiva de este y posibilitó “corresponder a las condiciones objetivas que lo hayan hecho surgir” (Cerdeira, 1991, pág. 164).

Con base en lo anterior, se consultó la información en diversas bases de datos (Dialnet, Cedoc, Redalyc, Scielo, Google Academics, entre otras). De esta búsqueda surgieron 9 investigaciones correspondientes a trabajos de pregrado, programas educativos y artículos investigativos publicados en revistas indexadas y repositorios de instituciones de educación superior. De ellos, 4 fueron locales correspondientes a la Universidad Pedagógica Nacional, 3 fueron nacionales procedentes de la Universidad Libre de Bogotá, la Universidad ICESI de Cali y el British Council sede Bogotá. Finalmente, 2 fueron internacionales originarios de la Universidad Complutense de Madrid (España) y el Observatorio de Innovación Educativa del Instituto Tecnológico de Monterrey (México). Estas investigaciones fueron seleccionadas para este proyecto porque le aportan a la finalidad, objetivos, metodología y referentes bibliográficos. Para localizar, seleccionar y organizar la información encontrada, se elaboró una matriz llamada categorización en Microsoft Excel en la que se incluyeron los siguientes elementos: título del documento, año, tipo de tesis, autores, institución, país, problema de investigación, población estudiada, metodología y resultados obtenidos.

2.1.1. Locales

Lugo (2017), en su trabajo de grado *Digital Storytelling And Top Down Strategies For Enhancing Listening Comprehension Skills*, presentado para la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, atendió a los lineamientos de la investigación-acción y efectuó una implementación pedagógica, con el fin de corroborar cómo el uso del *Storytelling* desarrollaba habilidades de comprensión auditiva en los estudiantes de primaria de un colegio público de Bogotá. Lugo

concluyó que el *Storytelling* provee estímulos comprensibles los cuales activan la capacidad de los lectores para deducir aquello que el texto comunica. Así mismo, el recuento oral de las historias potenció en los estudiantes la capacidad de escucha de los unos a los otros.

En el mismo año, Bello (2017) también realizó un trabajo de grado para la misma universidad llamado *Developing Oral Interaction Skills Through The Use Of Storytelling*. Este se realizó bajo los parámetros de la investigación-acción cualitativa, cuyo objetivo era contribuir al desarrollo de habilidades de interacción oral en estudiantes de primaria de un colegio privado en Bogotá. Bello concluyó que el *Storytelling* tuvo un impacto significativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en el aumento de las habilidades e interacciones orales y auditivas, en el ambiente de aprendizaje y fue una fuente principal de motivación. Como aporte a este proyecto, las investigaciones mencionadas confirmaron la funcionalidad del uso del *Storytelling* como estrategia didáctica en el aula para acercar a los estudiantes a la educación literaria e *in crescendo* su motivación.

León y Guarín (2020) realizaron un trabajo de grado en la Universidad Pedagógica Nacional titulado *Storytelling As A Strategy To Shape Children's Early Oral Production*. Esta investigación-acción de corte cualitativo, tenía como finalidad determinar cómo los estudiantes de primaria de un colegio público de Bogotá fortalecían su producción oral a través del uso del *Storytelling*. El estudio concluyó que al usar esta estrategia los estudiantes efectivamente fortalecieron su producción oral y mejoraron sus relaciones personales. Adicionalmente, en su investigación incluyeron otros estudios que manifestaban resultados positivos similares cuando usaron el *Storytelling*. Por ejemplo, Cárdenas (León & Guarín, 2020) indicó que este permitió el desarrollo de las habilidades orales en sus estudiantes mientras construían historias y hablaban de ellas. Sánchez (León & Guarín, 2020) resaltó su importancia en la clase de inglés ya que contribuyó al crecimiento de las cuatro habilidades (habla, escucha, escritura y lectura) y facilitó el recuento de las historias en múltiples ocasiones.

De la misma manera, en esta investigación citan a Rodríguez y Pérez (León & Guarín, 2020), quienes concluyeron que el *Storytelling* es una buena estrategia no solo para mejorar las habilidades orales y de escucha, sino también beneficia el desarrollo social y emocional de los estudiantes. Añaden que el uso del *Storytelling* facilita el recuerdo del contenido/ hechos leídos. También ofrece una oportunidad para la expresión creativa y cuando los estudiantes se

involucraron con el *Storytelling* obtuvieron beneficios sociales y emocionales que desarrollaron un sentido de sí mismos. Como aporte a este proyecto, estas investigaciones confirmaron el uso didáctico del *Storytelling* para acercarse a la educación literaria de manera implícita ya que, si bien los estudios se enfocaban en mejorar las habilidades orales y escritas de los estudiantes, todos ellos requirieron de un texto literario para llegar a su objetivo.

Las profesoras e investigadoras Murillo y Martínez (2013), de la Universidad Pedagógica Nacional y la Autónoma de Colombia, publicaron el artículo *Tensiones Presentes En Las Tendencias De La Didáctica De La Literatura Durante Los Últimos Diez Años*. En este estudio analizaron las tensiones existentes entre las diversas tendencias de la didáctica en la literatura. Destacaron la necesidad de crear un espacio individual para la literatura en el currículo de la escuela. Determinaron que la periodización cronológica para el aprendizaje de la literatura aleja a los estudiantes de esta y anula el goce literario. Evidenciaron que con el método historicista, visible en el esquema escolar y universitario, la historia toma mayor protagonismo que la obra en sí misma. Además, la investigación indicó que se debe educar la sensibilidad con una actitud de encantamiento y seducción, así como la enseñanza de la competencia simbólica para que el hecho literario trascienda en su dimensión estética y axiológica. El estudio invitó a inquietar y seducir a los niños a que se iluminen con sensibilidad poética, mientras se abastecen de imaginación, de azar y de ensueño. Finalmente, concluyeron que actualmente se requiere “seducir, atrapar, apasionar lectores, pues el sistema de consumo ha desvirtuado los potenciales que ofrece la literatura”. Por lo tanto, la estrategia que acompañe a la práctica docente debe ser benéfica y satisfactoria para el maestro y el discente.

2.1.2. Nacionales

El British Council sede Bogotá y la Fundación Plan iniciaron un programa llamado *Storytelling For Peace Building* (2017). Este tenía como finalidad lograr que niños y jóvenes entre los 12 y 23 años que vivieran en Bolívar, Chocó, Valle del Cauca, Cauca, Cundinamarca y Bogotá desarrollaran habilidades narrativas y comunicativas que les permitiera contar sus propias historias. Asimismo, a través de la estrategia del *Storytelling* pretendían transformar las experiencias de vida de los estudiantes para convertirlos en agentes de paz en sus comunidades. Como resultado, los talleres que implementaron el *Storytelling* permitieron resignificar las vivencias negativas de los estudiantes en narraciones que expresaban sentimientos de resiliencia,

perdón y transformación. Producto de ello, los organizadores y maestros presentaron el primer cómic para la paz de Colombia, el cual cuenta con 41 narraciones de la población mencionada. El aporte de esta experiencia educativa a este proyecto de investigación es el impacto que tuvo el *Storytelling* en la apropiación narrativa de los individuos, en la deconstrucción/construcción de las historias para la transformación del ser y el vínculo comunico-afectivo entre estudiante/maestro.

Bermúdez (2018), de la Universidad Libre de Bogotá, presentó su trabajo de grado El *Storytelling* Como Una Estrategia Didáctica Para El Mejoramiento De La Producción Oral En Francés De Los Estudiantes De Ciclo II En El Colegio La Candelaria. Esta investigación buscaba desarrollar e implementar una estrategia didáctica en el aula basada en el *Storytelling* con el fin de mejorar la competencia oral en francés de 15 estudiantes entre los 9 y 12 años. Para ello, implementó una investigación-acción desde el enfoque cualitativo que llegó a las siguientes conclusiones: con el uso del *Storytelling* hubo un aumento en la motivación y en la confianza de los estudiantes al expresar oralmente cuentos en otra lengua, lo que dio lugar a un aprendizaje significativo. Asimismo, la estrategia didáctica permitió el uso de elementos lingüísticos y no lingüísticos, lo cual facilitó el aprendizaje de vocabulario que estaba asociado al contexto de los estudiantes. Como contribución a la investigación en curso, este trabajo presenta algunos de los beneficios que aporta el *Storytelling* como estrategia didáctica al proceso enseñanza/aprendizaje entre el maestro y el estudiante.

Gutiérrez (2019) presentó para el centro de recursos para el aprendizaje de la Universidad ICESI de Cali un trabajo denominado Ruta TIC: Cómo Integrar En El Aula El *Storytelling* Educativo. Este buscaba explicar al *Storytelling* como una estrategia didáctica que usa la narración de relatos para promover un aprendizaje que es atravesado por las emociones y experiencias de los estudiantes. Para ello, definió un recorrido en el que describía sus características, roles/actividades de los estudiantes/docentes, el *storyteller*, el medio digital con el que se compartiría el resultado final, la evaluación y el testimonio de una maestra que lo usó en su aula. Para efectos de este estudio, la publicación permite conocer un paso a paso en su implementación en el aula, su versatilidad y funcionalidad para la práctica docente.

2.1.3. Internacionales

Colino (2017), de la Universidad Complutense de Madrid, publicó su trabajo de grado *Storytelling: El Poder De Las Historias - Usos Contemporáneos De La Narración Oral*. En este ensayo de revisión bibliográfica, ella evidenció un campo emergente poco estudiado por la antropología que estudia el resurgimiento del *Storytelling* como narración oral en las sociedades modernas y su “boom” en la década del 2010 que elogia “el poder de las historias”, sobreexplotado por el *ethos* de mercado y poco explorado por las áreas de educación, sociedad y cultura. En su investigación, incluyó el ejemplo “historias para la construcción de paz” donde realizó una compilación de literatura interdisciplinaria sobre el uso del *Storytelling*/narración oral como herramienta teórica y metodológica para la construcción de la paz. En conclusión, Colino afirma que el *Storytelling* tiene una aplicabilidad en diversos factores como educación, emociones y comunicación.

En su marco teórico incorporó autores como Foucault para señalar la relación entre el poder y el saber y así, analizar el uso contemporáneo de los poderes de las historias. Entre ellos, la eficacia persuasiva. Adicionalmente, desde los estudios literarios relacionó un informe que incluye tesis doctorales, de maestría y artículos investigativos mostrando el resurgimiento de la narración oral/*Storytelling* en varias ciudades de los Estados Unidos, España, Italia, Portugal y Colombia (Cali). Como aporte a este proyecto, este ensayo mostró al *Storytelling* como una herramienta didáctica con el poder para narrar historias y explicó que el arte de contarlas es inseparable al arte de escucharlas. Asimismo, afirmó la necesidad de crear nuevos espacios fuera de las aulas y las bibliotecas donde los narradores puedan ser escuchados en este “boom” de la narración aplicada/*Storytelling*.

El Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey-México (2017), publicó su investigación denominada *Edu Trends Storytelling*, con la cual pretendía comunicar sobre las tendencias educativas del momento. Allí describen al *Storytelling*, desglosan características que lo hacen único en su tipo y lo convierten en una alternativa didáctica en el aula de clase. Asimismo, explican cómo amplía la experiencia de enseñanza/aprendizaje por medio de su versatilidad, por qué es una propuesta de innovación digital en la educación, beneficios de su implementación, rol del *storyteller* (maestro o estudiante), 6 testimonios de maestros que lo

usaron en su práctica y fueron clasificados como casos de éxito⁹. Finalmente, después de plantear una mirada crítica a esta estrategia donde analizaron sus ventajas y desventajas, manifestaron los desafíos relativos a su implementación ya que, en primera instancia, es el maestro quien debe garantizar que los estudiantes presenten un relato convincente, atractivo, seductor; que estimule las emociones de los actores implicados en este proceso.

2.2. Marco conceptual

¡Arrellánese en su asiento porque aquí se contemplarán los pilares de esta historia!

Según Niño el marco conceptual se trata de “un sistema de proposiciones que describan y analicen los conceptos básicos y sus relaciones, aquellos que tienen que ver con el tema y problema”, lo cual brinda “una visión que (...) proyecta hacia un marco más global e integral” (Niño, 2011, pág.51). De acuerdo con esto, en este apartado se presentan las perspectivas desde las cuales la investigadora se ha aproximado para describir y analizar tanto los conceptos fundamentales, como las relaciones que tienen vínculo con el tema y el problema del presente proyecto. A lo largo de este apartado, a través de la categorización se desglosan tres referentes teóricos: el *Storytelling*, la Estrategia Didáctica y la Educación Literaria.

En primer lugar, del *Storytelling* surgen diferentes y complementarias definiciones, su implicación en las narraciones oral, aplicada y transmedia, así como una especificación en los campos de acción donde se ha implementado. Finalmente se aclara si, dada la naturaleza de este proyecto, con el *Storytelling* se busca persuadir o convencer a los estudiantes. En segundo lugar, se reagrupan algunas perspectivas de lo que se entiende por Estrategia Didáctica y su diferenciación con el recurso didáctico. En tercer lugar, en el contexto de esta investigación, se referencia el concepto de didáctica de la literatura, un acercamiento a lo que sucede con la Educación Literaria en la actualidad y su relevancia para este proyecto.

⁹ Algunas de las asignaturas mencionadas en ese artículo investigativo que hacen uso del *Storytelling* son: ciencia, expresión verbal, escuela de negocios, diseño y comunicación para las organizaciones, producción televisiva, estructuras narrativas en comunicación y animación, desarrollo del liderazgo emprendedor, entre otras.

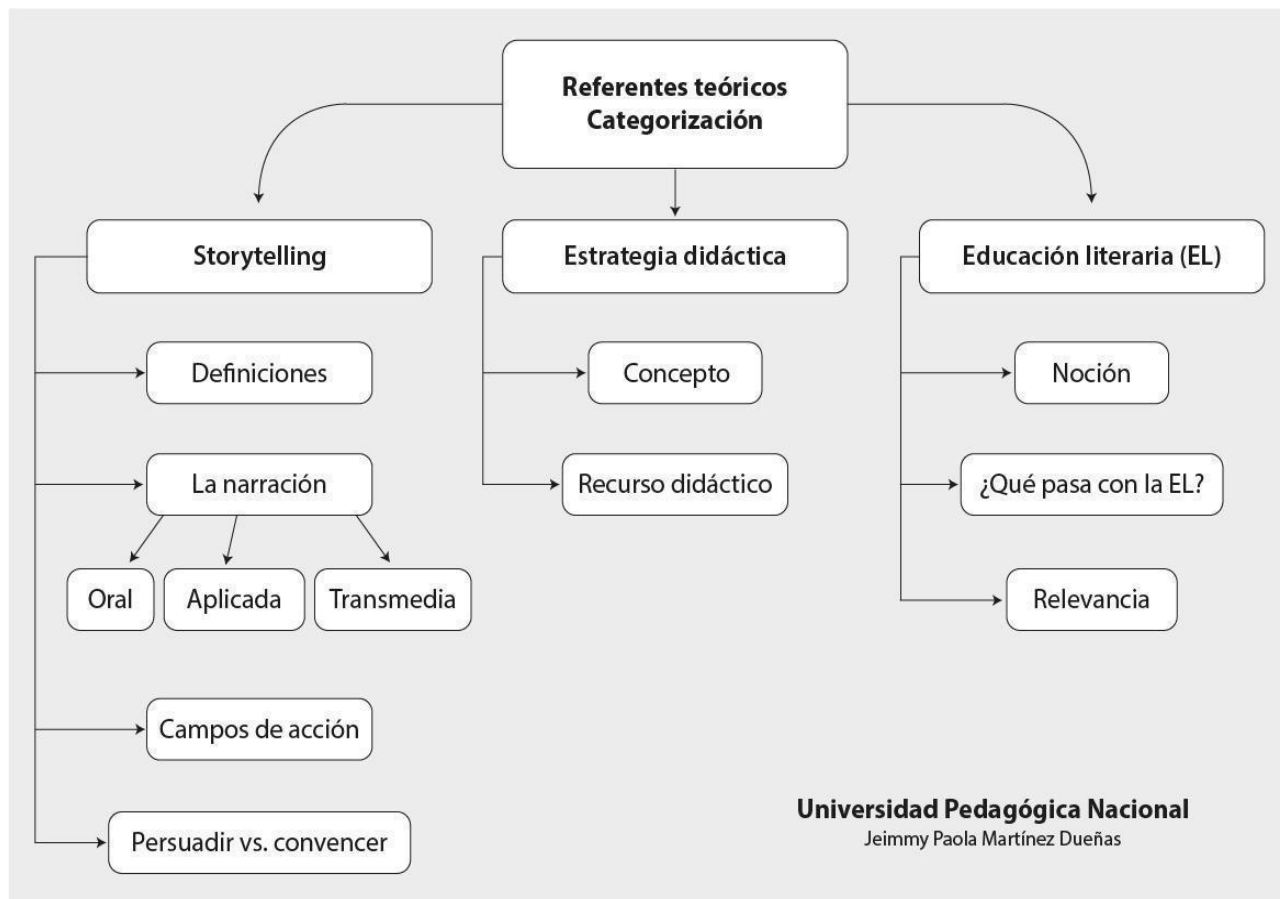


Ilustración 2. Referentes teóricos. Categorización. Elaboración propia

2.2.1. Storytelling

2.2.1.1. ¿Qué se entiende por Storytelling?

Para el diccionario Oxford, el sustantivo *Storytelling* hace referencia a la “actividad de narrar o escribir historias”. Como sustantivo, el diccionario en línea WordReference la traduce como “arte de narrar” en tanto que como adjetivo la traduce como “narrativo/a”, o, “de la narración”.

Etimológicamente *The Online Etymology Dictionary*, presenta la expresión *Storytelling* como vocablo cuya aparición data del año 1709 y es analizada a partir de las palabras *story*: historia y *telling*: gerundio del verbo *to tell* (narrar, contar) traducible como: narrando o contando, mientras que el *Cambridge Dictionary* lo define como “el arte de contar historias”. Desde la perspectiva enciclopédica, este escrutinio resulta insuficiente para revelar el significado concreto de la expresión en español; por lo tanto, a falta de un vocablo más idóneo, en esta investigación se utilizará el anglicismo “*Storytelling*” para describir qué es y qué hace.

Revisada su etimología y con el fin de ahondar en su conceptualización, León lo define como “un proceso o método que busca llevar a la gente a un lugar donde poder comprender y compartir” (en Vizcaíno, 2016, pág. 42). Núñez lo presenta como “el arte o la ciencia de contar relatos con un propósito comunicativo, persuasivo o de conexión con quien escucha” (en Vizcaíno, 2016, pág. 43). De forma complementaria, señala tres elementos necesarios para que un relato pueda considerarse *Storytelling*:

1. Conflicto. Cuanto más complejo y cercano sea, más capacidad de atracción.
2. Sensaciones y emociones. Actualmente la imagen acapara todo, pero no se pueden olvidar los otros sentidos. Para el caso de las historias, estas deben expresarse a través de los cinco sentidos; en otras palabras, contar con textura, olor y sabor.
3. Libertad. Un relato con éxito tiene una gran capacidad de viralización. Los relatos que funcionan son lo suficientemente abiertos como para que cada uno añada cosas distintas. Si se asfixia, el relato tendrá muy poco recorrido.

Torregosa, añade tres elementos adicionales a la lista de Núñez (Viscaíno, 2016, pág. 43):

4. Compasión. Las historias tienen la capacidad de explorar y expresar territorios comunes, así como de sanar, servir de cura, o al menos de consuelo.
5. Intuición. El arte de contar historias es natural al ser humano, lo que propicia un territorio virgen al que se llega con estudio e intuición; característica que tiene que ver con la capacidad de tratar personalmente a los demás, creando relatos que ofrecen sentido y significado.
6. Amor. Comunicar es un acto de amor. De todas las utilidades que tiene el arte de contar historias, quizás la más bella sea ésta que nos ayuda a ordenar el caos.

Fog, Budtz, Munch y Blancete (Viscaíno, 2016, pág. 44), proponen otros tres elementos que lo componen y resaltan el conflicto al igual que Núñez:

7. Mensaje. El mensaje central, premisa o idea temática, es una cuestión ideológica o moral. Una declaración que funciona a través de la historia. Una historia suele llevar adherido un mensaje, pero si se desea comunicar más, es necesario priorizar.
8. Conflicto. Este es el motor de una buena historia. Si no hay conflicto no hay historia.

La respuesta está en la naturaleza humana, ya que, como seres humanos, buscamos instintivamente el equilibrio y la armonía en nuestras vidas. Por lo tanto, una historia se pone en movimiento por un cambio que altere este sentido de la armonía.

9. Personajes. Si el conflicto marca el punto de inflexión de la historia, necesita de, al menos, un personaje que interactúe. Una historia, por lo general, comienza con el personaje principal, o un héroe, que persigue un objetivo.
10. Trama. Una vez que el mensaje, conflicto y reparto están en su lugar, se debe pensar en cómo la historia debe progresar. El flujo de la historia y sus eventos son vitales para la experiencia de la audiencia. Dado que sólo podemos decir una cosa a la vez, y que la historia existe sólo como una progresión de eventos dentro de un periodo de tiempo determinado, la secuencia de estos debe tener una estructura precisa para impulsarlo hacia adelante y mantener el interés del público (Viscaíno, 2016).

De otro lado, Chaitin¹⁰ en su artículo *Narratives And Story-Telling* (2003) lo define como la “actividad social y cultural de compartir historias, algunas veces con improvisación, teatralidad o algún tipo de embellecimiento” y agrega “cada cultura tiene sus propias historias y narrativas, las cuales son compartidas con la intención de brindar entretenimiento, educación, preservación cultural o como una forma de inculcar valores morales”. Por otra parte, el profesor José Pérez cita a Núñez (2007) en la revista *Magisterio* e indica que el *Storytelling* “es el arte y la técnica utilizada para narrar cualquier tipo de relato” (Pérez, 2020).

Para el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2017), el *Storytelling* como narración “es el arte del uso del lenguaje, la comunicación, la emotividad, la vocalización, la psicología del movimiento (...) y la construcción abstracta de elementos e imágenes de una historia en particular para un público específico”¹¹. Para ellos su flexibilidad, aplicación y versatilidad permite adaptarlo a diferentes necesidades de la clase o de los estudiantes en diversos campos ya que construye “un lazo emocional, reflexivo y eficaz”. Afirman que su riqueza radica en el dominio de las emociones del relator y su audiencia para alcanzar una finalidad: “enlazar y conmovir para afianzar el resultado deseado”. De modo

¹⁰ Julia Chaitin. Ph.D. en psicología social /ciencias del comportamiento de Ben-Gurion University of the Negev (Beer Sheva). Especialista en investigación cualitativa por su trabajo en investigación narrativa, la narración de historias y análisis del discurso.

¹¹ Paráfrasis basada en la propuesta de *National Storytelling Association*, 1997.

complementario, indican que el *Storytelling* debe contener las cuatro C (contexto, crisis, cambio, conclusión) para estructurar las nuevas historias que se entretujan (Observatorio de Innovación Educativa, 2017).

2.2.1.2. ¿Cómo es vinculado el Storytelling a la Narración Oral, Aplicada y Transmedia?

Como se ha visto, el *Storytelling* posee multiplicidad de usos y por ello no se puede delimitar a la Narración Oral, Aplicada o Transmedia ya que estas son una parte de su todo y por lo tanto, lo complementan. Barthes¹² manifiesta que “el relato está presente en todos los tiempos, en todos los lugares, en todas las sociedades; el relato comienza con la historia misma de la humanidad (...) el relato se burla de la buena y de la mala literatura (...) el relato está allí, como la vida” (Barthes, 1977, pág. 2), todo esto con el fin de comunicar, conectar e interactuar unos con otros. Por eso, la narración oral¹³ en su fin práctico busca representar, educar, seducir, divertir, conmover, entre otros. Narrar historias es parte de la supervivencia individual y colectiva que garantiza la continuidad de un legado social, cultural e histórico ya que favorece la sociabilidad y la afectividad. Por esta razón, los relatos son comunes en las prácticas profesionales de los profesores o historiadores que juegan con las variables simbólicas y sociales (quién, cómo, cuándo, dónde, a quién, qué, para qué cuenta).

En cuanto a la Narración Aplicada y Transmedia, la primera (*Applied Storytelling*) está relacionada con la implementación de la narración en campos específicos o enfoques editoriales. Por ejemplo, en un contexto institucional, político, investigación y sanación entre otras (Colino, 2017). La segunda (*Transmedia Storytelling*) indica que es a través de los medios, es decir, la narración salta a otros canales de comunicación (redes sociales, podcast, Youtube, cine, blog, entre otros) y su transmisión puede ser fragmentada dado que mantienen independencia narrativa,

¹² Ronald Barthes. Crítico, filósofo, escritor, ensayista y semiólogo francés. Fue uno de los principales representantes de la nueva crítica o crítica estructuralista.

¹³ Según López de Parra (2016), “La narración oral es un concepto complejo dado que (...) Todas las definiciones se relacionan con la comunicación, la conversación, relato, la viva voz y todo el cuerpo, la interacción, el público (...), la influencia recíproca, la creatividad, la cultura, el contexto y la fantasía (...) La narración oral es un acto de comunicación donde el ser humano, al narrar a viva voz y con todo su cuerpo, con el público y no para el público, crea un proceso de interacción en el cual emite un mensaje y recibe respuesta, por lo que no se informa si no que comunica pues, influye y es influenciado, en el instante mismo de narrar (Garzón, 1991)” (p.166).

pero guardan un sentido completo. Tal es el caso de *Matrix*, *Star Wars*, *Harry Potter* o *Game of Thrones* (Sepúlveda C. & Suárez Q., 2017).

2.2.1.3. ¿En qué campos se ha implementado el Storytelling?

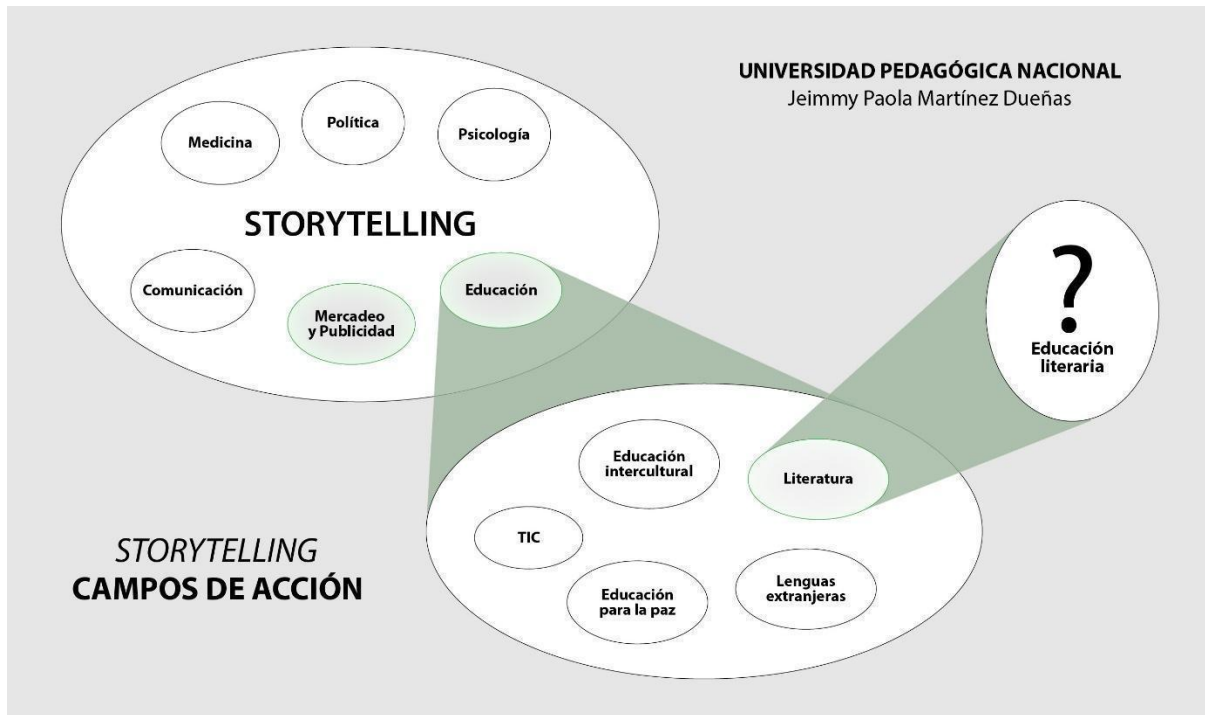


Ilustración 3. Storytelling. Campos de acción. Elaboración propia

Como ya se ha expuesto, el *Storytelling* es tan antiguo como la humanidad, mientras que su relación con el *marketing* es relativamente reciente. En los últimos años, el *Storytelling* ha sido utilizado significativamente por el *marketing* digital en la generación de audiencias y en mayor medida por la publicidad ya que en términos empresariales, se hizo necesario establecer un vínculo entre las marcas y sus audiencias. Por ende, al entender la publicidad como una disciplina narrativa, que puede ser estudiada desde un enfoque semiótico y que usa el discurso publicitario como actividad, el *Storytelling* le sirve como estrategia para conectar con las audiencias debido a su capacidad narrativa y persuasiva (Viscaíno, 2016). A este respecto, Silvera, docente de creatividad publicitaria, manifiesta que “los publicitarios somos grandes masticadores de palabras de nuestro argot profesional. Estiramos anglicismos como si fueran chicles, hacemos burbujas con neologismos (...) Últimamente le hemos encontrado el gusto al palabro *storytelling*. (...) Efectivamente, no es específico de un campo concreto ni es nada nuevo. (...) La publicidad, desde siempre, es narración. Y las marcas son relatos” (Ferradas, 2020).

En educación, lo relacionan con el arte de contar historias y por ello, como se evidencia en los antecedentes de esta investigación, ha tenido mayor relevancia en los escenarios de enseñanza de inglés como L2, donde el maestro pretende mejorar las competencias de escucha y habla o en la educación para la paz y la reconstrucción, en la que el maestro intenta acrecentar las habilidades narrativas y comunicativas de los estudiantes como “agentes de cambio”¹⁴. Actualmente, el *British Council* en Colombia tiene un taller de *Storytelling* para la construcción de paz, dirigido a jóvenes de diferentes departamentos del país que estén entre los 12 y 23 años. La Universidad de los Andes lo implementa en un taller dirigido a cualquier persona con interés en la lectura y el análisis de obras desde una perspectiva dialógica¹⁵. Finalmente, la Universidad Javeriana, en su educación continua, ofrece un taller que lo vincula a las narrativas interactivas y transmedias¹⁶.

2.2.1.4. ¿Persuadir o convencer?

Como se enunció previamente, uno de los elementos constitutivos del *Storytelling* es la *Persuasión*, la cual en el campo de la publicidad ha sido utilizada y mezclada con el acto de convencer para llegar con productos y servicios a los consumidores. No obstante, para efectos de esta investigación y desde el campo de la educación literaria, este apartado aclara cuál es la diferencia entre estos dos conceptos y por qué lo que se busca es *Persuadir* y no *Convencer* al estudiante. De acuerdo con Perelman¹⁷ (1989), los objetivos que persiguen la Argumentación Persuasiva y la Convinciente son diferentes y según lo que se quiera conseguir del auditorio¹⁸, estas pueden ser una fase la una de la otra. Enfocándose en el resultado, *Persuadir* está vinculado a la acción en la que interceden el cuerpo, el sentimiento, la palabra y todo aquello que está fuera de la razón, con el fin de mover o incitar con argumentos a la audiencia a hacer algo.

Por otra parte, *Convencer* se enfoca en el carácter racional ya que busca la verdad en los argumentos dados al auditorio. Este pretende probar desde el raciocinio algo que no se puede

¹⁴ <https://www.britishcouncil.co/artes/Literatura/storytelling-for-peace-building>

¹⁵ <https://educacioncontinua.uniandes.edu.co/es/programas/taller-la-pasion-de-contar-historias>

¹⁶ <https://www.javeriana.edu.co/educon/narrativas-interactivas-y-produccion-transmedia>

¹⁷ Chaïm Perelman. Filósofo y profesor universitario belga de origen polaco. Doctor en derecho y filosofía. Precursor de la Nueva retórica del siglo XX. Entre sus obras destacan: Tratado de la argumentación. La Nueva Retórica, Rhétorique et philosophie, Le Champ de l'argumentation.

¹⁸ Clases de auditorios: Universal corresponde a todos los humanos; desde el punto de vista del diálogo corresponde a un solo interlocutor al que se dirige; el propio sujeto está relacionado razona o reflexiona sobre sus actos (Perelman, 1989).

negar. Un ejemplo de esto, es la afirmación de Claparède citada por Perelman: “*c'est à la demande de Mme Antipoff qui m'a persuadé (mais non convaincu) qu'il y aurait intérêt à publier ces recherches*” (Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1989, pág. 70).

Por lo anterior, en el contexto de esta investigación, la persuasión como parte constitutiva de la narración de historias, sea oral, aplicada o transmedia, tiene el propósito de estimular las emociones de los estudiantes y del *storyteller* ya que debe influenciar, impactar, conmover, educar, divertir e incluso, interpelar al buen humor para aproximar al público al hecho literario. Esto significa que en el proceso de desarrollo del *Storytelling* no se intenta usar razones que hagan que la audiencia actúe o piense de una forma determinada. Por el contrario, con la persuasión se pretende cautivar o intrigar al público para que inicien su propia aventura literaria a través del nuevo relato que escuchan.



Ilustración 4. Storytelling en el campo de la educación literaria. Elaboración propia

2.2.2. ¿Qué se entiende por Estrategia Didáctica?

El proceso de enseñanza/aprendizaje es gradual, dinámico y transformador. Según Latorre y Seco del Pozo¹⁹ (2013), en él intervienen: la Metodología entendida como la forma concreta en la que el maestro y el (los) estudiante (s) implementan una Estrategia Didáctica en la realización de una actividad para apropiarse de conocimientos específicos y desarrollar habilidades, actitudes y valores; y la Estrategia Didáctica, definida como un procedimiento heurístico²⁰ diseñado por el docente, que le facilita organizar y decidir sobre una actividad realizada dentro o fuera del aula. Estas vinculan la secuenciación de contenidos, las actividades y los recursos didácticos. Estas son “conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje (...) Una estrategia se compone de pequeños pasos mentales ordenados que permiten realizar una actividad, que a su vez conlleva la solución de un problema”²¹ (Latorre Ariño & Seco del Pozo, 2013).

Adicionalmente, el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en 2010 estableció que la Estrategia Didáctica “proyecta, ordena, y orienta el quehacer pedagógico, para cumplir los objetivos institucionales en cuanto a formación. Entonces, la estrategia didáctica es una guía de acción que orienta en la obtención de los resultados que se pretenden con el proceso de aprendizaje, y da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar al desarrollo de competencias en los estudiantes” (Latorre Ariño & Seco del Pozo, 2013, pág. 80).

En resumen, en el contexto de la educación literaria, el *Storytelling* como estrategia didáctica toma elementos existentes, los instrumenta, correlaciona y presenta de una forma que hasta ahora no ha sido utilizada en el aula. De esta manera, provee a profesores y estudiantes un método heurístico que comprende una serie de actividades, las cuales implican el trabajo de temáticas y el uso de diversos recursos didácticos capaces de solucionar la problemática planteada en esta investigación. Asimismo, dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje, guía la labor docente para analizar los resultados obtenidos, mientras fomenta el desarrollo de las competencias del

¹⁹ Marino Latorre. Ph.D. en Educación de la Universidad de Alicante (España), con mención Psicopedagogía, por la Universidad Marcelino Champagnat de Lima. Implementó en el Perú el paradigma pedagógico Socio-cognitivo humanista. Carlos Seco del Pozo. Profesor de la Universidad Marcelino Champagnat de Lima (Perú).

²⁰ Horst Müller (sociólogo y filósofo): «Los procedimientos heurísticos son formas de trabajo y de pensamiento que apoyan la realización consciente de actividades mentales exigentes».

²¹ Cabe aclarar, que los pasos mencionados no son solo mentales, también prácticos.

alumnado requeridas por el MEN en 1998 y 2003 en referencia a la literatura.

2.2.2.1. ¿Qué es un Recurso Didáctico?

Para efectos de esta investigación, conforme a la Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2009), el Recurso Didáctico es una herramienta tangible o intangible, que facilita la implementación de una Estrategia Didáctica con el fin de mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje y motivar a los estudiantes. Es el material que se adecua al alumno, los contenidos o el contexto y que el docente utiliza para apoyar, acompañar, complementar, organizar o evaluar dicho proceso. Este puede desarrollarse por el maestro o el alumno. Los Recursos Didácticos pueden clasificarse en: materiales impresos, audiovisuales e informáticos. A ellos se suman otros recientes como: los interactivos, informativos y organizativos²². En este caso, el *Storytelling* como estrategia didáctica implica recursos tales como textos literarios, bitácoras, mapa de navegación, videos explicativos, ilustraciones, aulas presenciales o virtuales, página web, diversos mecanismos de intercambio de opinión, entre otros.

2.2.3. En este marco, ¿qué se entiende por Didáctica de la Literatura?

Moreno²³ y Carvajal²⁴ (2011) indican que esta didáctica emerge de la literatura y se entiende como una disciplina crítica y emancipadora que está en construcción, en la que el maestro a través de la obra literaria fomenta la construcción de conocimientos cuando el estudiante interactúa con el texto y recrea su pensamiento narrativo mientras se aproxima a una visión del mundo. Adicionalmente, señalan a la competencia literaria como un elemento complementario a la Didáctica de la Literatura, la cual busca que el estudiante tenga la capacidad de producir estructuras poéticas y éstas generen efectos como es el caso del taller de escritura creativa. Con el fin de ahondar en el concepto, Moreno y Carvajal (2011) consideran que los enfoques teóricos hermenéutico y abductivo contribuyen a la construcción de este, ya que conciben la obra como una creación humana, donde el autor como creador y el texto como lo creado dialogan con el lector. En esta comunicación literaria, el lector está dispuesto a buscar significados y encontrar

²² Tomado de https://www.ecured.cu/Recursos_didácticos

²³ Mónica Moreno Torres. Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia. Ver artículo de investigación "La Didáctica de la Literatura en Colombia: un caleidoscopio en construcción".

²⁴ Edwin Carvajal Córdoba. Profesor de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Antioquia, Colombia. Ver artículo de investigación "La Didáctica de la Literatura en Colombia: un caleidoscopio en construcción".

sentido para llegar a una comprensión hermenéutica y abductiva de la obra.

A este respecto, Moreno y Carvajal (2011) manifiestan que la misión del maestro es enseñarles a sus alumnos cómo usar diversos recursos de argumentación para acrecentar los procesos de pensamiento concernientes a la construcción de un texto para concientizar a los estudiantes de la estructura lógico-discursiva del texto. Asimismo, indican que el docente debe convertir la lectura en una experiencia en la que los tres actores (maestro-estudiante-obra) convergen en un diálogo y una reflexión que produce una transformación en el acto lector. Lo anterior dado que el maestro puede fortalecer los procesos cognitivos y afectivos de los alumnos en su formación académica y personal. Por lo anterior, el *Storytelling* como estrategia didáctica logra satisfacer no solo el planteamiento teórico de Moreno y Carvajal, sino también surge como una propuesta capaz de fortalecer la construcción de la didáctica de la literatura en el aula sea esta presencial o virtual.

2.2.3.1. En el contexto del proyecto, ¿qué pasa con la Educación Literaria?

Para Colomer (2005), la escuela como espacio institucionalizado para la educación, donde los estudiantes experimentan cambios sociales, acceden al conocimiento por medio de las prácticas pedagógico-didácticas e interiorizan la cultura, debe vincular a la literatura como formadora y transformadora de los sujetos. Por ello, en el momento en que surgieron los lectores ocasionales, disminuyeron los frecuentes y los maestros se alejaron de la construcción de sentido a través de la obra, resultó un nuevo modelo de enseñanza literaria que buscaba enseñar a leer literatura. Conforme a Colomer (1996), de allí surge el nuevo concepto de Educación Literaria como estrategia de renovación didáctica de la literatura que contribuye a la formación de la persona, confronta la obra con la diversidad sociocultural del lector y produce un cambio en la orientación didáctica que comprende las necesidades formativas de los estudiantes mientras extienden la interpretación del mundo que está a su alrededor.

Vargas²⁵ (2009) afirma que, la educación literaria es también un proceso de comunicación dialógica por medio de las obras, los autores, la expresión poética, los maestros y los estudiantes. Asimismo, según Colomer (1991) permite “la adquisición de una competencia lectora específica

²⁵ Pedro Vargas. Magíster en Literatura Hispanoamericana. Estudios de doctorado en curso en el “Doctorado en Educación con énfasis en lenguaje”, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Profesor de Literatura del Proyecto Curricular de Humanidades y Lengua Castellana de la Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este equipo de texto en el acto concreto de su lectura” (p.22). Con esto nace el concepto de Competencia Literaria, la cual desde los lineamientos curriculares (1998) es “la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas” (p.28).

Esta definición es complementada por Vargas y Granda (Vargas, 2009), cuando aseguran que el desarrollo de la Competencia Literaria como componente de la Educación Literaria, permite el acercamiento a los textos literarios y sus autores, el disfrute y la interpretación de las obras y la producción literaria. Adicionalmente, este proceso facilita la evolución de competencias cognitivas, comunicativas (orales o escritas), afectivas y ciudadanas en los alumnos. Lo cual cumple con el propósito del MEN, que requiere la formación integral de los estudiantes. En este orden de ideas, la Educación Literaria considera los presaberes de los estudiantes, se adapta a los actuales requerimientos formativos de los alumnos, permite la ampliación del corpus literario y las diversas formas de lectura, entiende a la lectura como experiencia, facilita el “descubrimiento de los laberintos del tejido estético” de las obras y propende por el desarrollo de competencias lectoras y literarias (Murillo, 2013). Así las cosas, esta descriptiva de la educación literaria permite reconocer el contexto en donde el *Storytelling* como estrategia didáctica pretende generar un impacto favorable en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

2.2.3.2. En esta línea, ¿cuál es la relevancia de la Experiencia Literaria?

En literatura, Larrosa (2006) explica que la Experiencia Literaria es “eso que me pasa” y esta expresión connota un viaje o una aventura que deja huella en el lector, por ende existe una transformación del ser. En ésta, la obra conecta con la imaginación del lector, permitiéndole despojarse de sus convicciones para entrar a otros mundos, donde puede explorar deseos, pasiones, sueños, expectativas, motivaciones, entre otros. Por ello, Larrosa, invita a leer con el cuerpo, por medio de los sentidos y no solo con el intelecto ya que en la formación como lectura lo trascendental es la relación que se establece con el texto. De allí la relevancia del Goce Literario, el cual dentro de esta experiencia, brinda un descubrimiento de sí y del mundo del lector en conexión e interacción con el mundo de la obra, el cual incluso, ofrece la posibilidad de recrear la historia.

En la Experiencia Literaria, la lectura es reflexiva, introspectiva, subjetiva, que implica el “yo” y el “otro”, por eso, al terminar de leer la obra, hay una transformación del ser y una afectación mutua. Ante esto, Larrosa subraya algunas dimensiones de esta experiencia²⁶: “Exterioridad, alteridad y alienación en lo que tiene que ver con el acontecimiento, con el *qué* de la experiencia, con el *eso* de "eso que me pasa"; Reflexividad, subjetividad y transformación en lo que tiene que ver con el sujeto de la experiencia, con el *quién* de la experiencia, con el *me* de "eso que me pasa"; Pasaje y pasión en lo que tiene que ver con el movimiento mismo de la experiencia, con el *pasar* de "eso que me pasa" (Larrosa, 2006, pág.91).

3. Capítulo III. Diseño Metodológico

3.1. Enfoque metodológico

Conforme a la conceptualización de Niño (2011), la metodología de esta investigación es cualitativa de orden exploratorio y descriptivo. Cualitativa dado que busca la identificación, la recolección y el análisis de los diferentes elementos constitutivos del *Storytelling* que lo caracterizan como una estrategia didáctica y a la vez, desde una perspectiva holística, trata de presentarlo como un proceso integrado que tiene el potencial de facilitar la práctica docente en el campo de la educación literaria. Este tipo de investigación permite acercarse a las diversas posturas y experiencias de pedagogos que velan por mejorar la práctica docente en el área de literatura para generar nuevas experiencias de enseñanza/aprendizaje a estudiantes de secundaria, donde convergen también sus contextos culturales, sociales y políticos. Es exploratoria por cuanto se estudia un problema que no se ha desarrollado ampliamente en el campo de la educación literaria y cuyo fin es comprenderlo mejor para dejar una propuesta didáctica junto a un estudio base, que impulse el desarrollo de una investigación más profunda en el tema. Es descriptivo por tanto implica explicar y detallar en qué consiste el *Storytelling* como estrategia didáctica y qué aporte brinda a la didáctica de la literatura.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

Según Niño (2011), la técnica que se utilizó para la recolección de la información será el análisis documental ya que este permite conseguir información pertinente a las temáticas planteadas en

²⁶ Capítulo 1. Exterioridad, alteridad, alienación; reflexividad, subjetividad, transformación; pasaje, pasión (Larrosa J., Experiencia y alteridad en educación, 2009)

este proyecto. Con esta técnica se buscarán documentos relacionados al objeto de estudio que estén disponibles en línea o en la red de bibliotecas de Bogotá, se leerán detenidamente para sustraer la información más relevante y acorde a la investigación. Para la organización, recopilación y posterior análisis de los hallazgos encontrados se implementará una rejilla general²⁷, en la que se procederá con la categorización de los textos seleccionados para clasificarlos a partir de los criterios establecidos. Para el análisis de la información se usará el mapa mental y un cuadro de relaciones para contrastar la información obtenida y a partir de ello, presentar una propuesta didáctica que sustente lo hallado para así, redactar las conclusiones encontradas.

3.3. Fases de la investigación

A continuación, se describe una serie de actividades que permiten a la investigadora desarrollar de forma ordenada y lógica esta investigación.

3.3.1. Fase reflexiva

Este momento inicial toma como base los conocimientos y experiencias de los fenómenos educativos actuales en la línea de literatura percibidos por la investigadora. Esto le permite, desde sus vivencias como estudiante y maestra en el campo de la literatura, observar situaciones en su realidad que después de una reflexión puede problematizar para dar comienzo a la investigación.

3.3.2. Fase de localización y organización

Después de la cavilación y materialización por escrito de la instancia anterior, se procede con esta fase que tiene como fin identificar, recopilar y seleccionar los documentos investigativos, teóricos y académicos que presentan la descripción y uso del *Storytelling* y la estrategia didáctica.

3.3.3. Fase de categorización

El propósito de esta fase es tematizar los documentos mencionados en la fase de localización y organización para obtener una caracterización global del *Storytelling*, la estrategia didáctica y los resultados de su uso en algunas experiencias educativas lideradas por docentes que han sido documentadas y publicadas.

²⁷ Ver anexo 1. Documento completo en <https://bit.ly/3DEYZos>.

3.3.4. Fase de propuesta de innovación didáctica

En esta fase se describe paso a paso el desarrollo del *Storytelling* como estrategia didáctica en el campo de la educación literaria y su presentación en un medio digital basado en tecnología web 2.0. Así mismo, se presenta la vinculación de los elementos identificados en el marco teórico, el enfoque didáctico y pedagógico, a la propuesta didáctica planteada para esta investigación.

3.3.5. Fase de hallazgos

En esta etapa se analizan y describen los hallazgos obtenidos en las temáticas identificadas anteriormente, que ratifican al *Storytelling* como una estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional que tiene la capacidad de aproximar y conectar a los estudiantes de secundaria con el hecho literario en el marco de la educación literaria.

3.3.6. Fase socialización

Aquí se presenta y sustenta el informe final de la investigación.

En tanto que determinar la viabilidad de este proyecto de investigación, es clave para establecer su pertinencia, esta investigación es conveniente por cuanto, sus hallazgos son susceptibles de enriquecer la práctica docente en el aula, así como el proceso de aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la investigación puede aportar elementos que coadyuven en la resolución de problemáticas específicas en relación con la Educación Literaria. Adicionalmente, como Estrategia Didáctica, esta investigación es relevante desde la perspectiva social ya que propende por la transformación de la experiencia del lector, brinda una alternativa que aumente los índices de lectura de los estudiantes, así como el goce e interés por la literatura. Esto sumado a la capacidad de persuasión que tiene para acercar a otros a las historias, lleva los beneficios resultantes más allá del aula.

En cuanto a su valor teórico, la investigación ofrece una base para que otros maestros se interesen en la temática y ahonden en ella, lo cual conlleva a nuevos estudios a nivel de maestría o doctorado. Finalmente, en cuanto a su utilidad metodológica, la investigación contribuye en la definición del *Storytelling* como Estrategia Didáctica en el aula, en pro de la educación literaria, en oposición al concepto actual que lo define como una herramienta más del marketing.

4. Capítulo IV. Propuesta de innovación didáctica

4.1. Enfoque pedagógico “modelo transaccional”

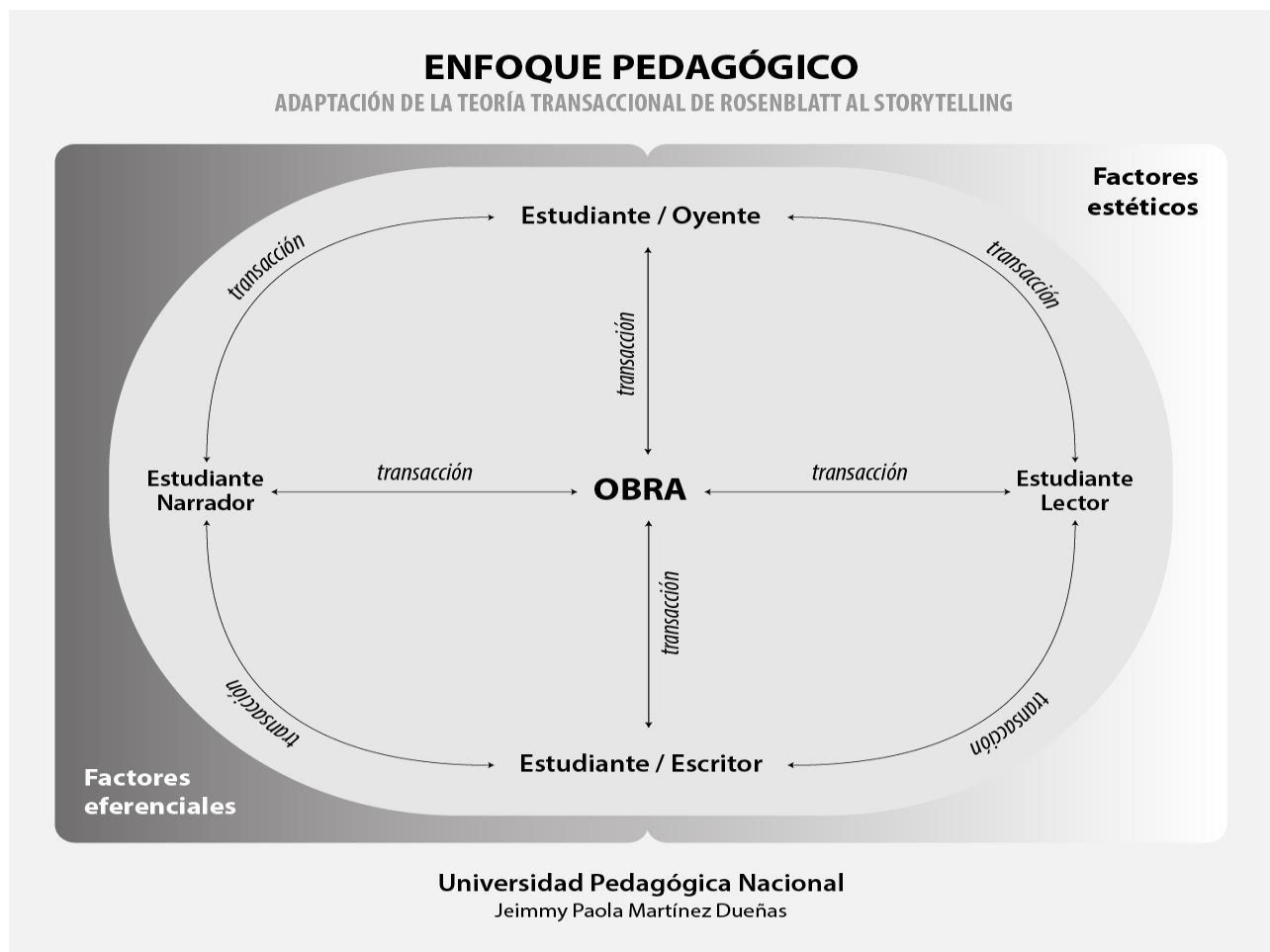


Ilustración 5. Enfoque Pedagógico. Elaboración propia

¡Abróchese el cinturón porque en esta parte de la historia, irá de aquí para allá y de allá para acá para encontrar “el sentido”!

El *Storytelling* como estrategia didáctica en el campo de la educación literaria inicia con un acercamiento del estudiante al texto literario. En este punto, se busca una primera interacción que dé vida a la obra y comience la transformación del lector. Se entiende que la chispa que aviva el fuego del sentido surge en el encuentro de esos dos actores. De esta manera, durante el desarrollo del *Storytelling* aparecen nuevas transacciones independientes que el lector establece con la obra en sus procesos de lectura y escritura.

Por esta razón, el enfoque pedagógico literario más apropiado para abordar esta propuesta de innovación didáctica es la teoría transaccional de la lectura y la escritura planteada por Rosenblatt²⁸.

Independiente del número de veces que se lee el texto, cada narración producida a través del *Storytelling* es única porque “la lectura de cualquier obra literaria es (...) un hecho único e individual que se percibe sólo en la mente y en las emociones de un lector en particular” (Rosenblatt, 1978, p.1). Lo anterior dado que en cada transacción se produce una transformación en la que el estudiante es atravesado por el lenguaje estético de la obra. Luego, no solo decodifica, también deconstruye y reconstruye su propio lenguaje, para finalmente generar una fruición literaria representada en un nuevo relato que busca persuadir a otros de aproximarse al hecho literario que recobra vida con cada lector y en cada lectura.

Con este modelo, Rosenblatt (1978) afirma que el sentido se origina entre el lector, el texto y un contexto definido. De esta forma, en cada transacción se constituye un momento único, en el que se construirá un significado que cambiará según el estado de cada componente y sus variables. El estudiante asume un rol reflexivo, dinámico y persuasivo. Asimismo, al ser una transformación recíproca entre el lector y la obra, surgen estímulos que motivan al estudiante a construir significados. Si bien este modelo usa como base la tríada “el conocedor, el conocimiento y lo conocido” donde “se distinguen como aspectos de un único proceso” (Rosenblatt, 1978, p.3), para efectos de esta investigación serán “el estudiante/lector/escritor/narrador, el texto literario y el producto oral/escrito”. Lo anterior puesto que “la tríada nos recuerda que el lenguaje siempre resulta de un ser humano que lo internaliza al entrar en transacción con un medio ambiente en particular” (Rosenblatt, 1978, p.6).

Rosenblatt, indica que “una conversación es una actividad temporal, un proceso de ida y vuelta. Cada quien llega a la transacción con una historia individual (...) hablante y oyente lo van conformando de modo transaccional” (Rosenblatt, 1978, p.8). Por ello, las diferencias que surgen durante los procesos de lectura, escritura y oralidad alimentan la imaginación, la creatividad, el lenguaje y la experiencia literaria del estudiante, quien al final realizará otra transacción con su interlocutor/oyente.

Adicionalmente, este modelo involucra los factores social, personal, imaginativo, afectivo y asociativo del lector y la obra al momento de producir el sentido. De esta manera, al contemplar lo estético y lo eferente del texto literario, el estudiante puede estar inmerso en lo que la obra le hace pensar, sentir e imaginar; ínterin su “atención se centra (...) en lo que se extrae y retiene luego del acto de la lectura” (Rosenblatt, 1978, p.17).

“El lector estético saborea, presta atención a las cualidades de los sentimientos, de las ideas, las situaciones, las escenas, personalidades y emociones que adquieren presencia, y participa de los conflictos, las tensiones y resoluciones de las imágenes, ideas y escenas a medida en que van presentándose. Siente que el significado vivido es el que corresponde al texto. Este significado, conformado y experimentado durante la transacción estética, constituye “la obra literaria” (...) tanto durante como después de la lectura” (Rosenblatt, 1978, p.18).

Respecto a la escritura, “cuando un lector describe, responde o interpreta una obra, es decir, cuando habla o escribe sobre una transacción con un texto, se está gestando un nuevo texto” (Rosenblatt, 1978, p.30). En este punto, el estudiante que ya fue atravesado por el lenguaje estético y ha pasado por una transformación colmada de transacciones, debe encontrar las palabras correctas y acertadas para crear una nueva narración lo suficientemente persuasiva que haga a su oyente aproximarse a esa obra literaria. En el caso de esta investigación y propuesta de innovación didáctica, el lector/escritor no tiene que elegir entre una postura estética o eferente puesto que su éxito radica en la combinación de las dos durante todo el proceso. Con certeza, el estudiante volverá a la obra una y otra vez con el fin de construir nuevos significados que le permitan construir su *Storytelling*. Así, entre más transacciones, más sentido, más experiencia literaria, más goce literario, más desarrollo de las competencias comunicativa, literaria e imaginativa.

²⁸ Louise M. Rosenblatt. Educadora estadounidense con doctorado en literatura comparada en la Sorbona. Investigadora y autora de libros sobre la enseñanza de la literatura y la teoría literaria. Propuso la teoría de la transacción entre el lector y el texto en procesos de lectura y escritura. Algunos de sus trabajos estuvieron influenciados por John Dewey y Charles Pierce.

4.2. Enfoque didáctico “transversal”

¡He aquí un personaje tripartito en esta historia! No se despegue, es de su interés.

Colomer atribuye a la didáctica de la literatura “los factores externos del funcionamiento social del fenómeno literario, como (...) los factores internos de construcción del significado por parte del lector” (Colomer, 2001, p.8). Con esto en mente, el enfoque didáctico que se plantea para la propuesta didáctica de esta investigación es transversal ya que la estrategia implica diversos pasos en los que son menester la lectura, la escritura y la comunicación (verbal, no verbal y pedagógica). Adicionalmente, para llevar a cabo la propuesta y así preparar, reflexionar y producir la transformación del estudiante, por medio del lenguaje estético en su viaje literario durante el desarrollo del *Storytelling*, se opta por la transversalidad de los siguientes ejes: análisis semionarrativo de Greimas²⁹ (1976) (teoría de los actantes y componente estructural), escritura basada en el proceso de Cassany³⁰ (1990) y funciones del lenguaje de Jakobson³¹ (1984).

De este modo, a partir del modelo teórico de Greimas (1976), cuando el estudiante esté en la fase de lectura, mientras es atravesado por el lenguaje estético de la obra literaria, debe identificar las cualidades físicas, psicológicas y axiológicas de los actantes³², ínterin las asocia a sus principios de representación. Asimismo, con el objetivo de incrementar la fruición literaria y la comprensión lectora, el alumno, durante la reconstrucción de su conciencia, es decir el proceso de lectura, debe distinguir en el texto literario las relaciones de complementariedad, contradicción y contrariedad de los actantes, que revela el componente estructural. Así, los lectores reconocen las verdades, falsedades, secretos, ambigüedades y oposiciones que los actantes presentan a lo largo del hecho literario.

²⁹ Algirdas Julius Greimas. Lingüista e investigador francés. Fundador de los estudios de semiótica estructural. Entre sus obras: sobre el sentido, semiótica y ciencias sociales.

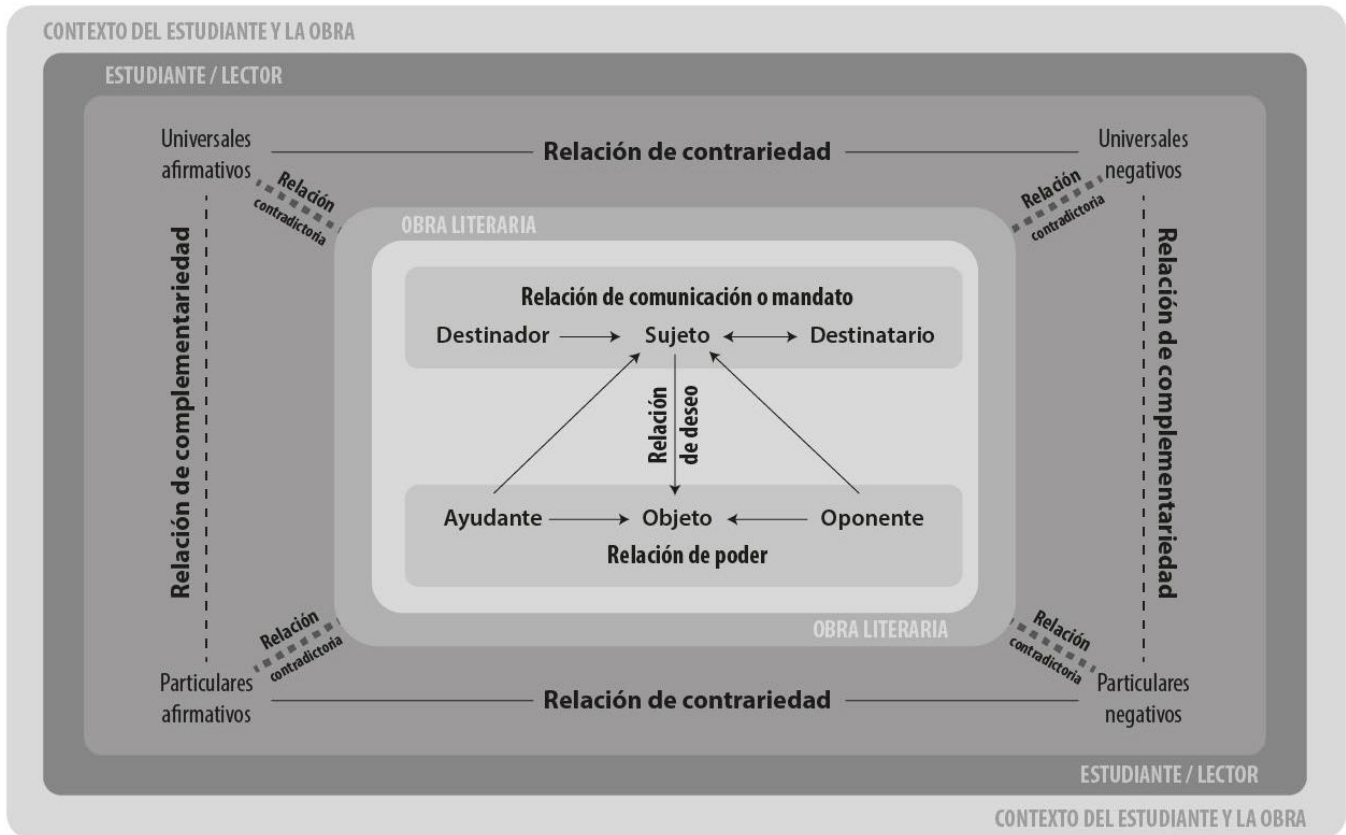
³⁰ Daniel Cassany. Pedagogo, escritor e investigador español. Doctor en enseñanza de lenguas y literatura de la Universidad de Barcelona. Experto en la enseñanza de la expresión escrita. Le interesa el estudio de las habilidades lingüísticas y la comunicación, y su aplicación práctica.

³¹ Roman Jakobson. Lingüista, fonólogo y teórico literario ruso. Planteó un modelo de la teoría de la comunicación, donde delimitó seis funciones del lenguaje. Precursor del análisis de la estructura del lenguaje, la poesía y el arte. Fue uno de los fundadores de dos centros referentes en la literatura, “el círculo lingüístico de Moscú” y “la sociedad para el estudio del lenguaje poético de Leningrado”.

³² Para entender mejor la teoría de los actantes y así adaptarla a la actividad, se puede ver el siguiente video <https://www.youtube.com/watch?v=BissHzh-0pg>

FASE DE LECTURA

ADAPTACIÓN DE LA TEORÍA DE GREIMAS (ACTANTES Y COMPONENTE ESTRUCTURAL) AL STORYTELLING



Universidad Pedagógica Nacional

Jeimmy Paola Martínez Dueñas

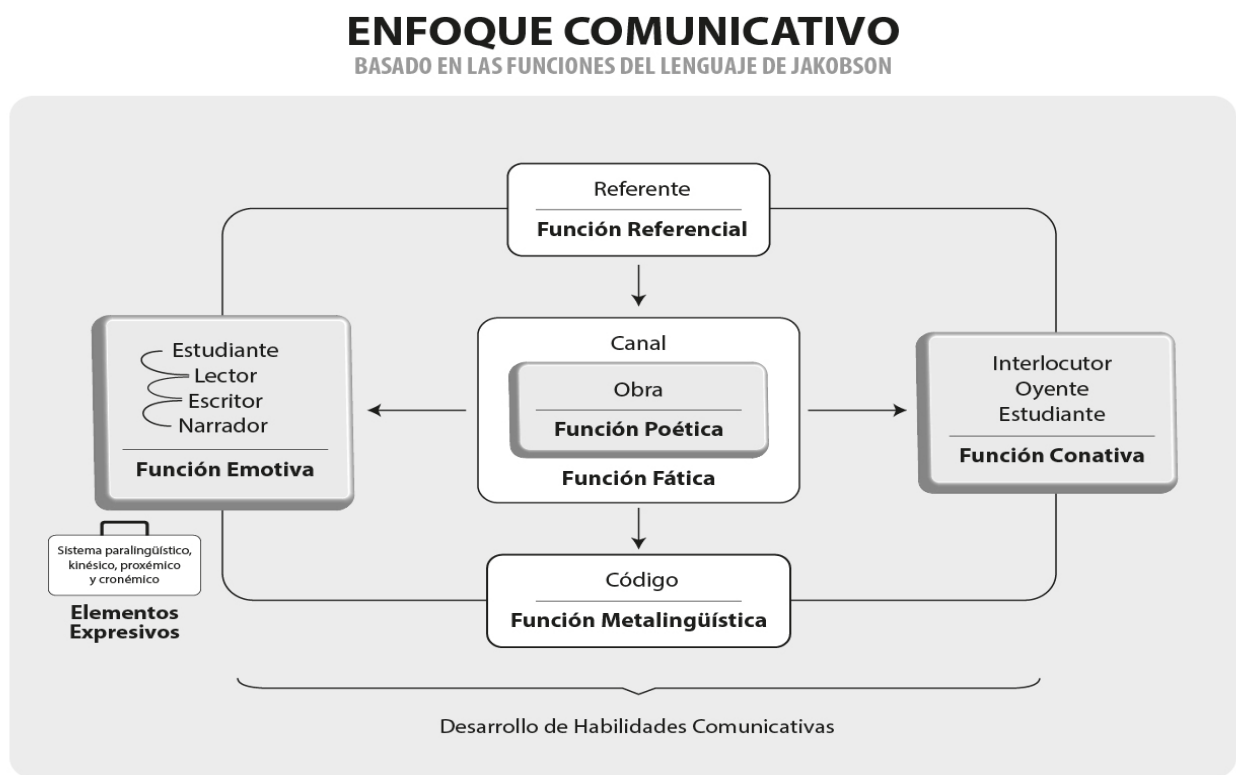
Ilustración 6. Fase de lectura. Enfoque Didáctico. Elaboración propia fundamentada en la teoría de Greimas.

Durante la fase de escritura se adopta el enfoque didáctico basado en el proceso propuesto por Cassany, en el cual el estudiante conoce y aprende los pasos intermedios del proceso de creación/redacción, donde “escribe borradores, desarrolla sus ideas, las revisa, reelabora el esquema del texto, busca un lenguaje compartido con el lector para expresarse, etc” (Cassany, 1990, p.72). En este punto, cada alumno desarrolla un estilo propio según sus destrezas, carácter y personalidad. El maestro en esta instancia es un supervisor-colaborador que provee técnicas para que el estudiante despierte su creatividad e imaginación a lo largo de la redacción. Aquí tiene más relevancia el proceso que el producto final.

Así mismo, a diferencia de la perspectiva de Tauveron (1999)³³, quien cree que el enfoque

³³ Catherine Tauveron (1999). Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant.

comunicativo es un simple soporte lingüístico al abordar el texto literario, esta investigación adapta la riqueza comunicativa de las funciones del lenguaje propuestas por Jakobson dado que “toda conducta verbal se orienta a un fin, por más que los fines sean diferentes” (Jakobson, 1984, p.349). En este caso, en aras de la correcta implementación del *Storytelling* como estrategia didáctica, el maestro enfatiza en las funciones emotiva (subjetividad, emociones, sentimientos, imaginación del lector frente a la obra literaria), poética (lenguaje estético de la obra en la que el lector encuentra texturas, colores, sonidos, sabores e imágenes del mundo real e imaginario) y conativa (persuasión al oyente, búsqueda de reacción).



Universidad Pedagógica Nacional

Jeimmy Paola Martínez Dueñas

Ilustración 7. Enfoque comunicativo. Elaboración propia fundamentada en las funciones del lenguaje de Jakobson

Por consiguiente, con este modelo según Martínez³⁴ (2002), los estudiantes desarrollan sus habilidades comunicativas en cuanto a comprensión de escucha, expresión oral, comprensión

Repères, Lyon, n.19, p. 9-38.

³⁴ Jesús Ramírez Martínez. Profesor y escritor español. Lic. en filología hispánica. Doctor en ciencias de la educación, didáctica de la lengua en la UNED, Madrid. Sus libros e investigaciones se centran en el estudio de las habilidades comunicativas, lenguaje y sociedad, didáctica de la lengua y la literatura.

lectora y expresión escrita. Adicionalmente, Martínez sugiere la inclusión de la comunicación no verbal (sistemas paralingüístico, kinésico, proxémico y cronémico³⁵) al modelo mencionado ya que “la literatura sabe y se beneficia mucho de estos elementos expresivos. Y también la comunicación de la vida cotidiana” (Martínez, 2002, p.59).

4.3. Diseño de la propuesta de innovación didáctica

¡Y qué sería de esta historia sin un momento cumbre!

Desde que comenzó esta investigación, el *Storytelling* se ha presentado como el arte de contar historias con la capacidad de adaptar los relatos a un público con el que se busca conectar emocionalmente. Así mismo, el relato contado e interpretado desde la perspectiva del estudiante revela un aumento de su motivación, creatividad y competencias comunicativa, interpersonal y digital, tal como lo evidencian los antecedentes presentados en este proyecto. No obstante, en el campo de la educación colombiana, específicamente en el área de lenguaje y literatura, los beneficios potenciales que otorga el *Storytelling* como estrategia didáctica, no se han extendido a la educación literaria.

Por el contrario, se han limitado al mejoramiento de las competencias orales de los niños de primaria en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras y a la narración de historias de vida como catarsis y apropiación narrativa. Esto deja una oportunidad latente de transformación del estudiante/lector/escritor/narrador de secundaria en el área de la educación literaria ya que según Colomer (2005), desde el surgimiento de los lectores ocasionales, están en declive los frecuentes y esto en consecuencia, aleja a los alumnos de la construcción de sentido por medio de la obra. Por ello, en este capítulo se muestran los aspectos innovativos de este proyecto, así como el diseño del paso a paso de la propuesta didáctica que puede responder a la problemática planteada a lo largo de la investigación.

En primer lugar, a diferencia del proceso regular en la construcción de un *Storytelling* que inicia con la narración de una historia personal o que tiene un fin comercial, esta propuesta didáctica busca que la exploración del relato comience con la obra literaria ya que para esta investigación

³⁵ La ampliación de definiciones y características de los sistemas de comunicación no verbal puede consultarse en el artículo de investigación “Comunicación no verbal y comunicación eficaz” de Ana María Cestero (2014) en <https://revistaelua.ua.es/article/view/2014-n28-comunicacion-no-verbal-y-comunicacion-eficaz>

la literatura es una fuente inagotable de historias. Para ello, de acuerdo con Rosenblatt (1978), es menester que el estudiante dialogue con el hecho literario, le dé vida con su lectura y encienda la chispa que aviva el fuego del sentido a través de las múltiples transacciones que surgen de su interacción con el texto literario. Hecho esto, tal cual lo menciona Ong (1982), el alumno obtendrá la esencia, el componente principal para continuar con la transformación de su conciencia, con la guía del maestro.

Adicionalmente, esta propuesta toma un rumbo diferente de los proyectos que dan inicio al *Storytelling* con la escritura³⁶ de la historia que luego será narrada porque esta comienza, en palabras de Larrosa (1996), con la lectura como formación. El momento de lectura de esta estrategia requiere ser reflexivo, introspectivo y subjetivo. Así mismo debe involucrar el “yo” y el “otro”, en la tríada sujeto-texto-contexto, durante el viaje literario para comprender “eso que le pasa” (Larrosa, 2006, pág.91) y de esta manera, socializar sus hallazgos según Vargas (2009) por medio de un proceso de comunicación dialógica-pedagógica³⁷ con el fin de seguir avanzando.

En segundo lugar, el maestro establecerá objetivos de lectura en los que el estudiante/lector tendrá que identificar según el modelo teórico de Greimas (1976) las cualidades físicas, psicológicas y axiológicas de los actantes que presenta la obra para asociarlas y compararlas con sus principios de representación. Igualmente, mientras reconstruye su conciencia en el proceso de lectura, deberá distinguir las relaciones de complementariedad, contradicción y contrariedad en la tríada sujeto-texto-contexto, con el fin de aumentar su fruición literaria y su comprensión lectora. De esta manera, como parte del atractivo de su aventura literaria, el estudiante/lector encontrará pistas que lo llevan a indagar verdades, falsedades, misterios, ambigüedades, contrastes y contradicciones que presenta el hecho literario y permean su contexto.

Por lo anterior, en tercer lugar, esta estrategia contempla un momento de asimilación y contemplación en el que se pregunta con asombro y se responde con imaginación para disfrutar de lo que Rosenblatt (1978) llama transacciones únicas en donde surge el sentido. Las cuales originan una transformación del estudiante mientras este es atravesado por el lenguaje estético de

³⁶ Este inicio con la escritura incluye la lluvia de ideas, toma de notas, borradores, entre otros.

³⁷ Vargas (2009) indica que la comunicación dialógica como parte de la educación literaria es un proceso de interacción entre las obras, los autores, la expresión poética, los maestros y los estudiantes. A este se le adiciona el componente pedagógico para facilitar la formación de conocimiento a partir de las conclusiones propias del estudiante, en el cual interviene también la motivación, la participación activa y el diálogo introspectivo y colectivo.

la obra. De esta forma, el alumno tiene tiempo para decodificar, deconstruir y reconstruir su propio lenguaje. En consecuencia, de acuerdo con Colomer (1991), el estudiante sentirá la lectura literaria como algo que le incumbe ya que es parte de su mundo ahora.

En cuarto lugar, esta propuesta contempla una fase final en la que el estudiante que ha desarrollado sus habilidades lectoras-escritoras-narradoras produce y presenta un tráiler literario como resultado final de su proceso con el *Storytelling*. En consonancia con Martínez (2002), en este punto el alumno hace gala de sus habilidades comunicativas³⁸ junto a los elementos expresivos³⁹ para conectar emocionalmente con su público, en este caso la clase, y narrarle el nuevo relato que surgió de todo el proceso, con el fin de persuadirlos a aproximarse a esa obra literaria que lo transformó. En este punto, como lo menciona el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2017), el estudiante/lector/escritor/narrador entiende al *Storytelling* como “el arte del uso del lenguaje, la comunicación, la emotividad, la vocalización, la psicología del movimiento (...) y la construcción abstracta de elementos e imágenes”, para relatar esa nueva historia que nació de las múltiples transacciones entre él, el hecho literario y sus contextos.

Por último, dentro de los aspectos innovativos de este proyecto, la presentación de esta propuesta didáctica, adicional a este documento, estará disponible en el sitio web⁴⁰

<https://paolamartinez.com.co/storytelling-como-estrategia-didactica-en-el-campo-de-la-educacion-literaria> con el fin de socializarla con maestros y estudiantes que quieran implementarla en el aula de manera presencial o a través de plataformas digitales. Este espacio proveerá diversas herramientas para desarrollar cada etapa y les mostrará el paso a paso del desarrollo del *Storytelling* como estrategia didáctica en el campo de la educación literaria de una forma ubicua, dinámica, viviente, atractiva y adaptable a las diversas circunstancias de los contextos educativos de los estudiantes. Además, el sitio cuenta con el *plugin Discuss*, que facilita la comunicación e interacción entre aquellos que estén dispuestos a poner en práctica la propuesta y así, generar un espacio de retroalimentación interactiva.

³⁸ Comprensión de escucha, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

³⁹ Sistemas paralingüístico, kinésico, proxémico y cronémico

⁴⁰ <https://paolamartinez.com.co/storytelling-como-estrategia-didactica-en-el-campo-de-la-educacion-literaria>

The image shows a detailed view of a website for a literary journey project. At the top, there is a white ship's wheel icon on a dark blue background with star-like speckles. Below the icon is the main title 'VIAJE LITERARIO A TRAVÉS DE LOS MARES DEL STORYTELLING' in white, bold, uppercase letters. Underneath the title is the subtitle 'PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA' and the tagline 'No te lo imagines. ¡Vívelo! Aquí te cuento cómo.' in a smaller font.

The page is divided into two main sections, 'PARTE 1' and 'PARTE 2', each featuring a thumbnail image of a woman with glasses and a blue background. The thumbnails are titled 'VIAJE LITERARIO a través de los Mares del Storytelling' and include the text '¡MIRA, VÍVELO ANTES DE IRTE AL ESPACIO LITERARIO!'. The first thumbnail is labeled 'PARTE 1' and the second 'PARTE 2'.

Below these sections is a 'MAPA DE NAVEGACIÓN' section. It features a diagram titled 'MAPA DE NAVEGACIÓN DEL STORYTELLING COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN LITERARIA'. The diagram shows a flow from 'ESTUDIANTE' to 'MAPA' and then to 'OUTPUT'. The flow is divided into five parts: 'Parte 1: La Olla', 'Parte 2: La Letra', 'Parte 3: España', 'Parte 4: La Escritura', and 'Parte 5: Taller Literario'. Below the flow, there are icons for 'Mapas', 'Lector', 'Escritura', 'Narración', and 'Storytelling'. The diagram is credited to 'Proyecto Didáctico Integrador Pedagógico Resonante'.

Below the navigation map is a 'BITÁCORA DE VIAJE' section. It features a thumbnail image of a lighthouse on a rocky island at sunset, with a ship in the distance. The title 'Bitácora de viaje' is written in a cursive font, with the subtitle 'a través de los mares del storytelling'. Below the image is a 'DESCÁRGALA' button.

At the bottom right of the page, there is a 'DESCÁRGALA' button in a blue rounded rectangle. Below it, the text 'ÚLTIMA VERSIÓN' and '1.0 | Release: 20 nov 2021' is displayed. In the bottom left corner, there are small social media icons for Facebook and LinkedIn.

Ilustración 8. Sitio web del proyecto (detalle). Elaboración propia.

¡Ahora recuerde ajustarse el chaleco salvavidas porque aquí se navega a través de la metáfora!

Según Murillo, el maestro debe enseñar a sentir pasión por la literatura y debe explorar estrategias donde ésta sea una “experiencia anímica y estética para el intelecto, el espíritu y hasta para el cuerpo. Por esto es primordial (...) transmitir el deseo, la necesidad por leer literatura” (Murillo, 2013, pág.30). Asimismo, Murillo indica que en la literatura el uso del lenguaje es más que un simple instrumento representativo, es un “fenómeno poético –objeto de creación– que potencia las posibilidades de sentido de las palabras, las acoge como símbolos no unívocos que extienden su poder a través de la imaginación” (Murillo, 2013, pág.23). Es por ello, que en aras de mantener vivo, constante y cautivante el elemento estético de la literatura en este proyecto, esta propuesta didáctica contempla el contexto de “la navegación” como metáfora para describir el proceso que lleva a cabo el estudiante durante su viaje literario, así como las transformaciones que surgen de la travesía en los mares del *Storytelling*. En consecuencia, al usar esta metáfora, tanto el maestro como el alumno tienen que encender su imaginación para empezar a sentir la fruición literaria.

En esta propuesta didáctica, el estudiante es el capitán de su barco llamado “Experiencia Literaria”, en el cual zarpará en búsqueda de historias que lo transformen y lo enriquezcan para luego, instruido en el arte de narrar (*Storytelling*), cuente a sus compañeros de comarca⁴¹ la nueva historia que surgió y así, persuadirlos de aproximarse a la obra que los impulsará a emprender un nuevo viaje literario en los mares del *Storytelling*. El maestro es el faro que le ilumina el camino de forma constante para no perder el rumbo y mantenerse en la ruta ya que este debe evitar que el barco encalle en las arenas de la frustración o el aburrimiento y en los cayos rocosos de los tecnicismos. Para ello, se valdrán de una constante comunicación pedagógica-dialógica y el desarrollo de la bitácora de viaje que contempla diversas actividades según el puerto que se esté visitando. Así mismo, el docente como faro debe señalar al capitán cómo eludir los cantos de las sirenas provenientes de las redes sociales que solo quieren hundirlos y arrastrarlos a sus contenidos efímeros carentes “del sentido”.

⁴¹ Aula de clase presencial o virtual.

Igualmente, el maestro socializa con el estudiante un mapa de navegación que le permite conocer al capitán el orden de los diferentes puertos que recorrerá y las insignias que ganará a medida que avanza en el viaje mientras mejora sus competencias comunicativas⁴². Los puertos llamados La Obra, La Lectura, *Eureka*, La Escritura y Tráiler Literario, funcionan como *input-output* dentro de la estrategia didáctica y son el paso a paso que debe recorrer el estudiante. En cada uno de ellos, el alumno obtendrá un rol complementario (insignia de viajero, lector, escritor, narrador/*storyteller*) con el que puerto a puerto desarrollará el *Storytelling*. Así las cosas, con esta estrategia didáctica se evalúa y se aprecia⁴³ el proceso y no un producto final ya que durante su desarrollo se evidencian resultados de aprendizaje que le permiten al estudiante avanzar en el camino.

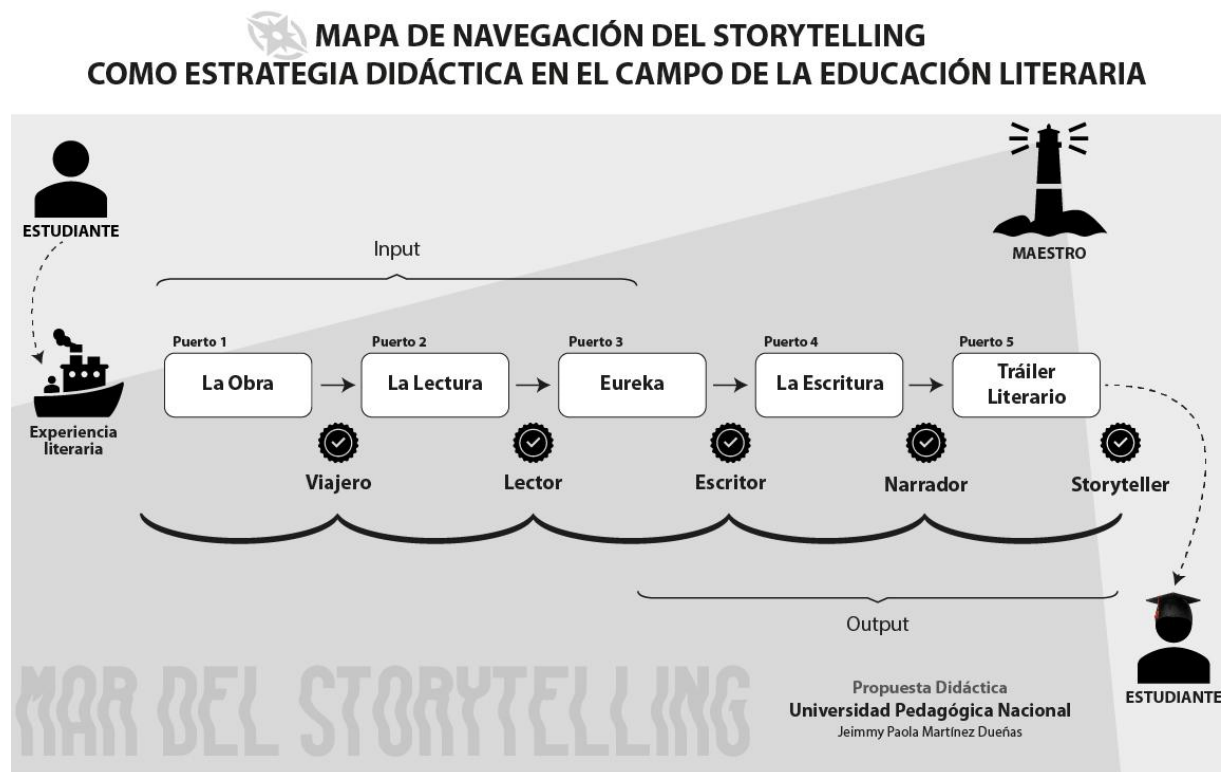


Ilustración 9. Mapa de navegación del Storytelling como estrategia didáctica. Elaboración propia.

⁴² De acuerdo con Martínez (2002): Comprensión de escucha, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

⁴³ La conceptualización de evaluar y apreciar corresponden a la distinción que hace el Dr. Declan Kennedy en "Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico" (2007).

Adicionalmente, tanto docentes como estudiantes cuentan con una bitácora de viaje⁴⁴ la cual les provee una serie de preguntas que les facilita la comunicación dialógica-pedagógica en cada uno de los puertos consubstanciales de la propuesta de innovación didáctica y a su vez, les sirve como instrumento evaluativo del proceso. Su objetivo es acompañar la vivencia, exploración y proceso del viaje literario que emprende el estudiante / lector / escritor / narrador-*storyteller* por medio del mapa de navegación que facilita el maestro para aproximarse al hecho literario y de esta manera, formarlos, de-formarlos y trans-formarlos mientras fortalece sus competencias comunicativas. Por otro lado, el conjunto de preguntas formuladas en esta bitácora puede ser ampliado, más no reducido. Lo anterior dado que, esto podría afectar el avivamiento de su fruición literaria, el enriquecimiento del lenguaje estético, la apropiación de la obra o la producción de múltiples transacciones entre el sujeto-texto-contexto que la propuesta didáctica pretende y/o producir un efecto contrario.

En cuanto a su distribución y orden, se presenta inicialmente el mapa de navegación en el cual se puede visualizar el recorrido secuencial que realizará el estudiante en compañía del maestro, quien es el faro de luz. En seguida, encuentran una serie de avisos que resaltan algunos elementos del viaje literario y algunas ayudas para entender las pistas de esta bitácora. Luego, se muestra el momento de abordaje y con este, comienzan a aparecer las primeras preguntas que permitirán el reconocimiento del viajero lector y el maestro que guiará el proceso de enseñanza/aprendizaje. Posteriormente y sin saltarse ningún paso, continúan la aventura literaria con el desarrollo de los puertos en este orden: La Obra, La Lectura, Eureka, La Escritura, Tráiler Literario. De esta manera, a partir de la selección de la obra, zarpa el barco de la experiencia literaria y comienza la búsqueda del sentido a través de las transacciones que se produzcan durante el viaje.



Ilustración 10. Carátula Bitácora de viaje. Composición propia a partir de imagen de Three-shots en Pixabay.

4.3.1. ¡Todos a bordo!

En respuesta a los retos que plantea Colomer (1991), Murillo (2013), Ong (1982) y Larrosa (1996) en el campo de la educación literaria, así como los requerimientos del MEN en los Lineamientos Curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2003) en referencia al área de literatura, a continuación se presenta el paso a paso de una propuesta de innovación didáctica que introduce al aula presencial o virtual al *Storytelling* como una estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional para aproximar a los estudiantes de secundaria⁴⁵ al hecho literario y así, despertar su fruición literaria, mejorar su viaje literario y producir transformaciones en la tríada estudiante-texto-contexto.

¡Bienvenido a bordo!

La investigadora le da las gracias por elegir al *Storytelling* como estrategia didáctica para emprender este viaje literario con destino a la transformación. La duración estimada de la aventura literaria dependerá de los tiempos estipulados por el maestro y el proceso que desarrolle el estudiante. Por motivos de seguridad y con el fin de esquivar interferencias en la búsqueda del “sentido” en el hecho literario, se recomienda silenciar los teléfonos móviles o en su defecto, enmudecer las redes sociales. Se sugiere llevar consigo un cuaderno de apuntes para llevar registro de las diversas transacciones que se realizarán en el transcurso del viaje. Si desea llevar suvenires para compartir con otros, siéntase en la libertad de hacerlo ya que al finalizar esta aventura su compromiso será persuadir a otros de tenerla también. Se le recuerda que navegará por los mares del *Storytelling* y visitará cinco puertos donde se entregarán una serie de insignias las cuales confirmarán el desarrollo de las diferentes competencias comunicativas y literarias del estudiante. Ahora por favor, mantenga encendida su imaginación, vea con asombro y sienta el goce literario en cada puerto que le espera porque este barco ya va a zarpar.

⁴⁴ Se recomienda descargarla en el ordenador para visualizarla con mayor rapidez. Asimismo, se sugiere desarrollarla en compañía de los videos correspondientes a cada puerto con la guía del maestro. Disponible en https://paolamartinez.com.co/wp-content/public_docs/Storytelling_CEDCEL_Bitacora_v.1.1_ago_2021.pdf

⁴⁵ Cabe aclarar que, si bien la población a la que se refiere el documento contempla a los estudiantes de sexto a once grado, de 11 a 18 años aproximadamente, esta propuesta también puede dirigirse a los estudiantes de otros contextos educativos. Por lo tanto, incluye no solo a los jóvenes, sino también a los adultos jóvenes.

4.3.2. Primer puerto: La Obra

¡Descubran quién soy!



Ilustración 11. Carátula Puerto 1. Composición propia a partir de imagen de Fjaka en Pixabay.

Acciones

- Del maestro: Seleccionar y limitar cuatro textos literarios según su criterio, etapa escolar y requerimientos curriculares.
- Del estudiante: Elegir una obra literaria de las propuestas por el docente e iniciar la exploración de esta con el apoyo de la bitácora de viaje.

El *Storytelling* como estrategia didáctica que aproxima a los estudiantes de secundaria a los textos literarios en el marco de la educación literaria, requiere desde el comienzo una obra que será transformada por el estudiante/lector y que a la vez, producirá una transacción entre los dos, en la cual emerge el sentido que transforma al alumno/lector. En este punto, la intervención del maestro es fundamental ya que es él, junto a su bagaje cultural y literario, quien aprovecha la versatilidad y funcionalidad del *Storytelling* para limitar por temática, género, forma, movimiento, autor, momento histórico-social y etapa escolar, el conjunto de obras al que el estudiante tiene acceso y del cual puede escoger una para iniciar su proceso de transformación.

En este puerto el maestro escoge, según su criterio y experiencia, cuatro textos literarios⁴⁶ que

⁴⁶ Si el maestro requiere o considera que debe ampliar la variedad de obras literarias para la selección de sus estudiantes, puede aumentar la cantidad.

corresponden a la etapa escolar de sus estudiantes y a los requerimientos del currículo del espacio académico o programa. Por ejemplo, si los alumnos de noveno grado deben trabajar según los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2003) obras literarias latinoamericanas, el docente deberá seleccionar cuatro de ellas. Como sugerencia se presenta para el caso: Pedro Páramo de Juan Rulfo, El largo atardecer del caminante de Abel Posse, Un viejo que leía novelas de amor de Luis Sepúlveda o Diez mujeres de Marcela Serrano, las cuales cumplen con lo anterior y sirven de ejemplificación para la acción que el docente realizará.

Así mismo, podría subdividirlas por temática. A modo de ejemplificación, con la temática fantasía y realidad, el maestro podría sugerir: Aura de Carlos Fuentes, El reino de este mundo de Alejo Carpentier, Como agua para chocolate de Laura Esquivel o La amortajada de Luisa Bombal. Es así que, ínterin la categoría y las opciones de obra son determinadas por el docente, el estudiante (o grupo) solo debe elegir una para empezar a descubrirla. Finalmente, cuando la selección esté concluida, el estudiante comienza el diligenciamiento de la bitácora de viaje, en la cual tiene a su disposición una serie de preguntas orientadoras, que facilitarán en un primer momento su aproximación a la obra.

4.3.3. Segundo puerto: La Lectura

¡Pónganse cómodos e imaginen con los sentidos!



Ilustración 12. Carátula Puerto 2. Elaboración propia.

Acciones

- Del maestro:

- Establecer propósitos de lectura que incluyen la identificación de los actantes de la obra, sus relaciones y la conexión de estas con el contexto del estudiante.
- Plantear preguntas a los estudiantes que les faciliten enlazar sus significaciones estéticas y eferentes tanto con la obra literaria como con su lenguaje estético.
- Del estudiante:
 - Leer la obra seleccionada desde un enfoque estético y eferente.
 - Identificar los actantes de la obra, sus relaciones y compararlos con su contexto.
 - Tomar apuntes de las diversas transacciones que se llevan a cabo durante el viaje literario.

Si para escribir hay que leer, para narrar una historia hay que comprenderla y leerla con cautela, asombro y fruición. Adicionalmente en este caso, según Rosenblatt (1978), desde un enfoque estético la obra debe ser imaginada, sentida y presta a la conexión con las experiencias (personales y literarias) del estudiante/lector. Desde un enfoque eferente, debe ser decodificada, escudriñada y deconstruida por medio del esquema actancial propuesto por Greimas (1976), el cual le facilita la identificación de las cualidades físicas, psicológicas y axiológicas de los actantes presentados en el texto literario.

En este punto, el maestro establece objetivos de lectura para el estudiante/lector. Entre ellos, la identificación de las relaciones de deseo entre sujeto-objeto, la relación de comunicación o mandato entre destinador-destinatario y la relación de poder entre ayudante-oponente para luego, contrastarlas con sus propias representaciones. Asimismo, durante la lectura, el estudiante/lector debe reconocer las relaciones de complementariedad - contradicción - contrariedad de los actantes para luego, conectarlas con su experiencia y realidad. Finalmente, el viajero lector toma notas y señala apartes de las diferentes transacciones que realiza durante el viaje en su bitácora, antes de llegar al próximo puerto.

En esta instancia, el maestro acompaña, dirige y formula preguntas que le permitan al estudiante/lector entretrejer significaciones con el hecho literario y su lenguaje estético. Es el maestro quien suscita la comunicación pedagógica a partir de diálogos colectivos o individuales con sus alumnos para fomentar las transacciones entre sus historias y la obra. Adicionalmente, el profesor ajusta la explicación, ejemplificación y ejecución del esquema actancial junto al componente estructural de Greimas a la forma cómo el estudiante/lector inicia el abordaje del

texto. De esta manera, él tiene la luz del faro que necesita para continuar su viaje literario.

4.3.4. Tercer puerto: Eureka

¡Disfrute sus *wow!*



Ilustración 13. Carátula Puerto 3. Composición propia a partir de imagen de Efraimstochter en Pixabay.

Acciones

- Del maestro: Desarrollar un proceso de comunicación dialógica-pedagógica entre el estudiante, la obra y sí mismo, en el que se encamina al alumno a llegar a sus propias conclusiones.
- Del estudiante:
 - Reconocer y reflexionar sobre las múltiples transacciones que surgen de su interacción con la obra.
 - Socializar los hallazgos simbólicos, estéticos y eferentes de las transacciones producidas en la tríada estudiante-texto-contextos.

En esta etapa, el estudiante reconoce y asimila con asombro las diversas transacciones que han surgido de su interacción con la obra. Aquí el estudiante se cuenta una historia a sí mismo y la digiere. Revisa sus apuntes, analiza los apartes y de ser menester, regresa al libro para afianzar sus percepciones. Se detiene en lo simbólico, en lo estético y si él se ha perdido en altamar, el maestro lo guía para llegar a puerto. En este momento el alumno admira su recorrido transformador ya que se asombra de su travesía literaria y de lo que encontró en ella. Del mismo modo, durante la socialización con el maestro en una sesión individual (o grupal si es el caso), el

estudiante narra la nueva historia que surgió de la interacción estudiante/obra y el maestro indaga para ahondar en ella. Ahora el alumno siente la lectura literaria como algo que le concierne porque es parte de su mundo. En este puerto, los “wow” son “eso” que forma, de-forma y transforma al estudiante (Larrosa, 1996).

4.3.5. Cuarto puerto: La escritura

¡No se puede narrar lo que no se conoce!

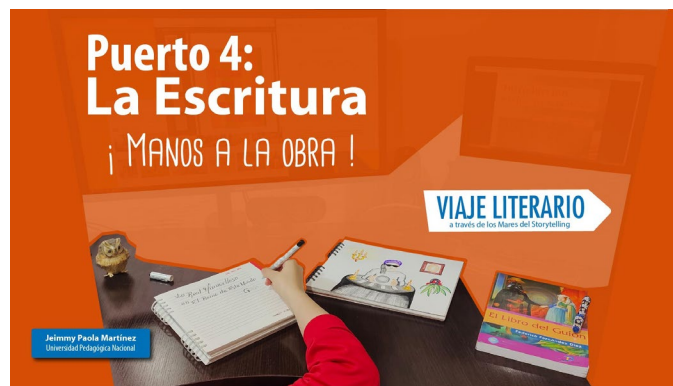


Ilustración 14. Carátula Puerto 4. Elaboración propia.

Acciones

- Del maestro: Generar un ejercicio mayéutico⁴⁷ con el que guía y acompaña el proceso de escritura del estudiante.
- Del estudiante:
 - Escribir el guion de la nueva historia que surgió de la interacción del estudiante con la obra.
 - Producir un texto capaz de persuadir a la audiencia de aproximarse a la obra seleccionada.

En este punto, inicialmente la competencia intrapersonal⁴⁸ del estudiante/escritor es la vela que le

⁴⁷ Ejercicio en el que el docente escucha con atención a su estudiante y a través de preguntas orientadoras hace que el estudiante reflexione para que llegue por sí mismo al conocimiento, es decir, a los conceptos que están latentes u ocultos en su mente. Funciona a partir de una dinámica en la que el maestro pregunta y el estudiante responde.

⁴⁸ Según Torres (2014), la Competencia Intrapersonal vista desde el desarrollo de las Inteligencias Múltiples de Gardner, es “la habilidad de reconocer y entender nuestros propios procesos emocionales y a su vez cognitivos”

permite propulsar un proceso introspectivo, así como en las reflexiones suscitadas durante las transacciones con el hecho literario y el ejercicio mayéutico realizado con el maestro. Esto con el fin de responder al siguiente interrogante: ¿cómo quiere narrar su historia? Ya que debe escoger la manera más pertinente de contar la obra y aquello que quiere transmitir para lograr persuadir a sus compañeros de aproximarse al texto literario. A posteriori, debe escribir un guion adaptado a su público, con el cual pueda imprimir su historia en el corazón y en el alma. Para ello, requiere recordar qué lo cautivó de la obra y cómo se identificó con ella. Finalmente, precisa la activación de su imaginación, el dominio de sus emociones y la dimensión estética de su lenguaje para crear su propio estilo de escritura.

¡Manos a la obra!

Seguido de esta preparación, con la guía paso a paso que hace el maestro, el estudiante/escritor desde su intuición elabora borradores del guion de la historia que va a contar, en los que incluye:

- Un conflicto que atraiga
- Amor en su comunicación escrita-verbal
- Un mensaje central que la atraviese
- Un reparto
- Una trama
- Una red de símbolos

Con esto claro, el estudiante/escritor debe recrear según sus transacciones el contexto, la crisis, el cambio y la conclusión de la obra con la que interactuó. Cabe resaltar que solo él y el maestro conocen la apoteosis de la historia ya que la audiencia debe quedar en vilo, persuadida de llegar a la obra.

4.3.6. Quinto puerto: Tráiler literario

¡Showtime! Persuada con su historia

(p.18). Por ello, implica la comprensión de deseos, motivaciones, estados de ánimo, limitaciones e intenciones.



Ilustración 15. Carátula Puerto 5. Composición propia a partir de imagen de Onkelglocke en Pixabay.

Acciones

- Del maestro:
 - Ejemplificar desde su conocimiento y experiencia las múltiples formas de realización de un tráiler literario.
 - Guiar y acompañar el proceso de creación del tráiler literario.
- Del estudiante:
 - Realizar un tráiler literario que evidencie el trabajo realizado y la transformación resultante de las transacciones realizadas entre el estudiante, la obra y sus contextos durante el viaje literario.

El tráiler literario no es un resumen ni una síntesis ni una descripción del libro escogido. Es un conjunto de manifestaciones, en donde se narra de forma oral y escrita la historia que surgió de las múltiples transacciones del estudiante/lector/escritor/narrador con el texto literario. Este revela la interacción del mundo del alumno con el de la obra. Debe provocar sensaciones, interés, preguntas, nuevas significaciones, asombro y un vínculo racional-emocional entre la obra, el estudiante/narrador y el interlocutor/oyente. La nueva historia debe comunicar, conectar e interactuar con otros.

Este tráiler es el producto final del viaje literario que hizo el estudiante a través de los mares del “*Storytelling* como estrategia didáctica en el campo de la educación literaria”. Aquí se manifiesta la transformación que vivió el estudiante y la obra. El alumno apropiado del hecho literario permite que lo estético, emocional, cultural, ideológico, cognitivo y pragmático de la obra permeen su lenguaje estético para producir una historia que dé cuenta de su experiencia literaria y

conecte a sus compañeros con la obra. En este punto, el maestro también es un narrador que ejemplifica con su conocimiento y experiencia para aumentar la curiosidad de sus alumnos y así, ayudarlos a construir un ambiente donde puedan dibujar sus historias con palabras. Por ejemplo⁴⁹:



Ilustración 16. Carátula ejemplificación de tráiler literario. Composición propia.

¡Rómpete una pierna!⁵⁰

En este momento, el estudiante/narrador se atavía con la obra, se vuelven uno y la nueva historia aflora para ser transmitida a los otros por medio de sus sentidos, sus gestos, su kinesia, su proxemia y su manejo del espacio. La modulación de su voz es crucial a fin de mantener la atención del público, así como su dramatización ya que estas realzan la narración. El estudiante/narrador interactúa con la audiencia y permite su intervención con preguntas o hipótesis para promover su curiosidad. De esta manera, la persuasión que se busca del público hacia la obra será más efectiva.

¡La imaginación es el límite!

Independiente del tipo de aula en el que el alumno se encuentre, ya sea presencial o virtual, el estudiante/narrador tiene la posibilidad de escoger los recursos que considere necesarios para acompañar la presentación de su tráiler literario. Estas ayudas pueden ser digitales, impresas, elaboradas a mano o lo que su imaginación, creatividad, habilidades y recursos disponibles le

⁴⁹ Si bien pueden resultar de este ejercicio diversas formas de tráiler literario, a continuación se cita una ejemplificación que funciona como esbozo para la clase: <https://www.youtube.com/watch?v=xGqvcGJ-8xQ>

⁵⁰ En el contexto teatral, esta expresión significa que se le desea suerte al artista con su presentación.

permitan crear. Todo esto dada la versatilidad y funcionalidad del *Storytelling* para adaptarse a cualquier contexto o espacio educativo.

Finalmente, si el maestro desea o requiere un ejercicio que no sea individual sino colectivo, que involucre la participación de un grupo de estudiantes, en el que se compartan los procesos realizados en cada uno de los puertos junto a al desarrollo de la bitácora de viaje, puede indicar a sus estudiantes que realicen el ejercicio *in situ*. En este orden de ideas, ellos leerán las obras literarias en casa, al igual que realizarán el diligenciamiento de la bitácora (siguiendo el paso a paso). Después, en la clase, el docente suscitará la comunicación pedagógica-dialógica donde el grupo o los grupos que se hayan formado, socializarán sus hallazgos, recorrido, dudas, pensamientos, apreciaciones, entre otros. En este punto, cabe resaltar que entre compañeros también pueden indagar en los ejercicios de los otros, con el ánimo de mejorar sus procesos y los de sus pares. Esta socialización grupal comprende los puertos de La Obra, La Lectura y Eureka.

Acto seguido, cuando el grupo o los grupos se encuentren en el puerto La Escritura, tendrán que continuar el diálogo y la socialización únicamente con el docente hasta la presentación del Tráiler Literario en el último puerto, ya que si el grupo en su totalidad o los pequeños grupos conocen con antelación el guion de los otros, no se creará la atmósfera de suspenso necesaria y el efecto persuasivo podría perderse, por tanto, no se cumpliría el objetivo de aproximarles a las obras literarias presentadas.

Al finalizar el viaje literario, el maestro podrá crear un espacio de reflexión, análisis y socialización, donde el grupo o los grupos, podrán compartir abiertamente su experiencia y resultados con su proceso de escritura, la construcción-materialización del guion y la producción del tráiler literario.

5. Capítulo V. Conclusiones

A lo largo de este proyecto de investigación se logró plantear la propuesta de innovación didáctica Viaje Literario A Través De Los Mares Del *Storytelling* la cual, además de presentar una dinámica distinta en la didáctica de la literatura, que puede llevarse a cabo en un aula presencial, virtual o en otros contextos educativos, tiene la capacidad de aproximar al estudiante a la obra literaria, optimizar procesos de aprendizaje tales como: la narrativa, la lectura, la oralidad, el análisis de obras, la deconstrucción y construcción del hecho literario, el diálogo con la obra que propende por una transformación en el lector y activar la fruición literaria. Adicional a ello, durante el proceso de enseñanza/aprendizaje, la propuesta favorece las transacciones que se dan en las tríadas lector-texto-contexto y estudiante-obra-maestro.

Así mismo, como lo menciona Larrosa (1996), permite tomar a la lectura como trans-formadora de los estudiantes a través de la guía permanente del maestro, mientras facilita leer con el cuerpo, los sentidos y no solo con el intelecto. De igual manera, proporciona un proceso reflexivo, introspectivo, subjetivo que implica un movimiento constante en el proceso de enseñanza/aprendizaje en el campo de la educación literaria, ínterin se adapta a las necesidades formativas del estudiante. De modo complementario, la propuesta brinda la posibilidad de desarrollar las competencias comunicativas, literaria, intrapersonal, cognitiva, afectiva e imaginativa. Lo anterior, es evidenciado en el viaje literario que comprende una suma de habilidades y destrezas que desarrolla paulatinamente el estudiante en su rol estudiante/viajero/lector/escritor/narrador/*storyteller*.

En cuanto a su presentación y divulgación a través de una página web que usa tecnología web 2.0, tanto docentes como estudiantes podrán acceder a la propuesta y a sus actualizaciones en cualquier momento, al tiempo que les provee ayudas multimedia e interactividad por medio de *plugins* que facilitan la comunicación y la retroalimentación interactiva entre aquellos que deseen poner en práctica la propuesta. Tal como lo demuestran los comentarios de maestros y estudiantes en los videos explicativos, dispuestos en el sitio.

Lo anterior fue posible, dada la identificación que se hizo en el marco teórico de este proyecto de investigación sobre las definiciones diversas y complementarias del *Storytelling*, sus elementos narrativos, su conexión con la narración oral, aplicada y transmedia, así como algunas de sus

implementaciones e implicaciones en campos como la educación intercultural, la educación para la paz, la enseñanza de lenguas extranjeras, el mercadeo y la publicidad. Del mismo modo, se determinó su vínculo con la acción de persuadir y no convencer ya que para este proyecto, la persuasión busca suscitar la curiosidad y así, aproximar a los estudiantes al hecho literario.

En la categorización, se encontró que el *Storytelling* como arte de narrar y dar vida a las historias facilita la interacción entre el sujeto/texto/contexto que promueve la transformación del estudiante y la obra, mientras se analiza y reflexiona en los elementos estéticos y eferentes de los dos. Así mismo, reveló que el *Storytelling* tiene el potencial de aumentar la motivación, la creatividad y la expresión de emociones de los estudiantes. Igualmente, les permite fortalecer sus competencias comunicativas (lectora, escrita y oral), digital e interpersonal.

De esta manera, al esclarecer qué es una estrategia didáctica, su finalidad y cuáles son sus elementos consubstanciales, se logró establecer que el *Storytelling* como una estrategia didáctica es una guía de acción que facilita la organización y el desarrollo de una temática, que vincula la secuenciación de contenidos, actividades y recursos didácticos con el fin de orientar los resultados que se pretenden con el proceso de enseñanza/aprendizaje en el campo de la educación literaria. Así mismo, como estrategia está compuesta de pequeños pasos mentales y prácticos ordenados que permiten realizar dichas actividades para brindar los beneficios ya mencionados en este apartado. Por ende, se cumple con el objetivo principal de este proyecto de investigación que establece al *Storytelling* como una estrategia didáctica pertinente, versátil y funcional para estudiantes de secundaria en el campo de la educación literaria. De ello, se puede inferir que es:

- Pertinente. Porque, por medio de la continuidad de actividades que plantea, responde a los requerimientos solicitados por el Ministerio de Educación Nacional en los apartes correspondientes al área de literatura en los lineamientos curriculares del lenguaje de 1998 y en los estándares básicos de competencias del lenguaje de 2003. Así mismo, brinda una solución creativa, atractiva, dinámica y adaptable a los retos planteados por los docentes Murillo, Colomer, Larrosa y Ong, los cuales indicaban que la lectura debía tomarse como formación, así como era menester en la educación literaria y en la didáctica de la literatura abordar lo simbólico, lo sensorial, lo experiencial y lo interdisciplinario más allá del aspecto histórico, ínterin los estudiantes interactúan y se apropian del hecho literario. Adicionalmente, señalaban que los alumnos debían

percibir la lectura literaria como algo que es parte inherente de su mundo, mientras reconstruyen y forman su conciencia humana por medio de la escritura y la oralidad.

- Versátil. Porque primero puede adaptarse con facilidad y rapidez a cualquier obra literaria, así como a cualquier enfoque de análisis que requiera el docente ya sea por temática, género, movimiento, autor, momento histórico-social e incluso etapa escolar de los estudiantes. Segundo, permite tanto a maestros como estudiantes hallar “el sentido” en todas las instancias de la estrategia. Es decir, “el significado” se encuentra a través de las diversas actividades que se plantean en los cinco puertos del viaje literario. Por último, se ajusta con presteza a los diferentes roles que los estudiantes asumen durante el proceso, lo cual facilita el desarrollo de sus competencias comunicativas (comprensión lectora, expresión escrita, comprensión de escucha, expresión oral, junto a elementos expresivos), imaginativa e interpersonal.
- Funcional. Porque, dada la facilidad, utilidad y comodidad de su puesta en marcha, la propuesta didáctica que fue presentada en medio impreso y digital a través del sitio web⁵¹, puede adecuarse a las necesidades, contextos y requerimientos de los estudiantes de secundaria, al mismo tiempo que se ajusta a la medicación presencial y a través de medios digitales (virtuales). Asimismo, favorece en conjunto el análisis formal de la obra junto a las experiencias de los estudiantes ya que tiene en cuenta los aspectos estéticos y eferentes del sujeto-texto-contexto. Por lo tanto, con esta estrategia, el maestro tiene la posibilidad de implementarla en cualquier contexto educativo, más ahora cuando las dinámicas educativas han tenido que cambiar por causa de la pandemia de COVID-19.

Asimismo, tal como lo señalaba Colomer (2005), en aras de generar un cambio en el campo de la educación literaria, la escuela precisa vincular a la literatura como un agente transformador. Para esto, se deben encontrar alternativas que faciliten la aproximación y lectura de las obras literarias ya que, en últimas, la finalidad de este campo es contribuir a la formación de los alumnos al confrontar su diversidad sociocultural con el hecho literario, mientras evolucionan sus competencias cognitivas, comunicativas, afectivas y ciudadanas, lo cual provoca un cambio que

⁵¹ <https://paolamartinez.com.co/storytelling-como-estrategia-didactica-en-el-campo-de-la-educacion-literaria>

extiende su interpretación del mundo que les rodea. A esto se suma, el proceso de comunicación dialógica propuesto por Vargas (2009), que busca un encuentro entre la obra, el estudiante, el maestro y la expresión poética, a fin de entender a la lectura como una experiencia, en donde según Murillo (2013), se descubren los tejidos estéticos de la literatura y por ende, se desarrollan las competencias lectoras y literarias.

Es en este punto, donde el *Storytelling* como estrategia didáctica en el campo de la educación literaria, en transversalidad a las características ya mencionadas, evidencia que los estudiantes de secundaria durante el recorrido de su viaje literario, tienen no solo la capacidad de darle vida a la obra, también pueden despertar su fruición literaria y así, conectar el mundo del hecho literario con el suyo. De esta manera, la estrategia enriquece tanto la experiencia literaria como el lenguaje estético de los alumnos. Por ende, suscita emociones que favorecen la comprensión, la asimilación, la memorización y una forma distinta de percibir la literatura. Finalmente, en cuanto a los maestros, esta investigación les proporciona un precedente en el que podrían profundizar a nivel de postgrado, ínterin beneficia su práctica docente y los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

6. Anexos

Anexo 1. Instrumento de Marco de referencia. Rejilla general de tematización de recolección y posterior análisis de la información.

Imagen de muestra, página 1 de 26. Acceso al anexo completo en: <https://bit.ly/3DEYZos>

Instrumento de marco de referencia, rejilla general para tematización, recolección y posterior análisis de la información.

No.	Referencia bibliográfica	Titulo	Año	Tipo de publicación							Tema central de interés	Descriptor	Cita (pág)	Comentarios	Aspectos adicionales
				Libro	Artículo	Revista	Monografía	Trabajo de Grado	Trabajo de Maestría	Trabajo de Doctorado					
1	Munio, Ángela Rocío, Martínez Preciado, Zuzma. <i>Polos de humanidades y pedagogía</i> . pp. 29-34. UFMV 2023	Tensiones presentes en las tensiones de la didáctica de la literatura durante los últimos diez años.	2023							Didáctica de la literatura	<p>Texto literario</p> <p>"una de las formas como con acumulo los textos literarios consiste en entenderlos como productos artísticos destinados para una lectura placentera y recreativa, diferenciada de la lectura y el estudio de los textos científicos" (p.29)</p> <p>Texto no literario</p> <p>un texto no literario está para ser estudiado, analizado, interpretado (p.29)</p> <p>Tensión en la enseñanza de la literatura</p> <p>una tensión presente en la enseñanza de la literatura es la que muestra cómo un lado está el compromiso académico de entender la literatura como un campo de los estudios literarios y por otro, se ve la necesidad de relacionar al estudiante con los hábitos sociales, el papel de la biblioteca y los diversos estrategias lúdico creativas que ayudan a acercar a los estudiantes de la literatura" (p.29)</p> <p>Estudios literarios</p> <p>los estudios literarios ofrecen los postulados, los lineamientos, los principios y métodos a partir de los cuales puede interpretarse y entenderse en forma y fondo el material literario (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>la literatura es "una manifestación artística en donde lo más importante es el juego de meter y, en algunos casos, la posibilidad de recrearse" (Vázquez, 2004, p. 69) (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>la literatura está basada en el pensamiento analógico o creativo, el cual opera mediante la asociación (combinación de conceptos) y la transducción (producción de imágenes). La analogía es "una función del pensamiento racional, una capacidad de nuestra imaginación para jugar juegos, juegos óbvios, establecer correspondencias entre cosas, situaciones, o hechos aparentemente diferentes, ligeros o desiguales"; De esta manera el hallazgo de los estudiantes a través del pensamiento, lo que los estudios ofrecidos desarrollando el un recurso de su imaginación (p.29)</p> <p>representación literaria</p> <p>la representación literaria se construye desde la lógica y más desde "la yuxtaposición y superposición, alusión y metáfora, misterio y realismo, mito e historia, regalo por leyes analógicas, destellos y la creación de mundos posibles que es lo que se llama juego en un autor" (p.29)</p> <p>lúdica</p> <p>la lúdica, ella puede servir de estrategia para motivar la entrada a un contenido, también puede servir para organizar "parte viviva a una jornada de clase, pero en sí misma no es igual o puede reemplazar lo particular del saber literario" (p.29)</p> <p>juego estético</p> <p>el juego estético debe comprenderse "de acuerdo con Jauss" como un ejercicio de descurrimiento y resurgimiento de sí y del mundo, en una reconstrucción con los mundos imaginarios de la obra, que incide en el mundo propio que lector y autor de las funciones estéticas (poético, histórico y narrativo) hacen parte de una lectura literaria completa (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>la literatura se convierte en un juego que debería de construir una experiencia estética, que parte del goce y el placer que se experimenta con ella, llega a ser fuente de experiencias humanas, que enriquecen el mundo afectivo, sensorial, imaginario e intelectual de los lectores (p.29)</p> <p>estética / estética</p> <p>el autor asume el texto desde dos posturas que se complementan: ofrecerle sentido centrado en captar significado y retenerlo) y la estética (interés centrado en los sentimientos y sensaciones que surgen, estableciendo una relación con la experiencia de vida del lector) (p.29)</p> <p>estética</p> <p>la pretensión de la estética de la recepción ha postulado que se tenga en cuenta el carácter estético (...) como establecimiento de una relación sujeta entre la obra y el lector, en donde ambos sufren una transformación (p.29)</p> <p>relación lectora</p> <p>cuando la relación lectora es de un creador, este coopera de manera activa con el texto. (...) De la forma de esa colaboración, provienen el placer y el goce originados por la lectura del texto (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>la literatura sobrepasa la obligación curricular, "la literatura desborda el mero conocimiento racional y pone a maestro y alumno en otra relación: la relación con lo estético, con ese proceso que empieza y se funda en la emoción, pero que aspira a tocar las montañas de la experiencia estética (p.29)</p> <p>enseñar literatura</p> <p>no se puede enseñar literatura entendiendo la obra como objeto, haciendo estudios rigurosos de ella, replicando fórmulas analíticas u obligando a memorizar fragmentos, datos, autores, fechas, etc.; se debe enseñar orientar para elaborar una comprensión, un intercambio con la obra literaria que, más allá del entendimiento, genera una transformación y un reemplazamiento del sujeto y del mundo (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>cualquier otra expresión hace uso de la lengua con sentido a la norma, la literatura la rompe, y así esta ruptura lo que la hace ser diferente, el carácter de resaltar no solo los matices de decir, sino las maneras de pensar y sentir el mundo, la vida, la realidad y la imaginación (p.29)</p> <p>lectura / escritura</p> <p>debe contemplarse que la lectura y la escritura son ejercicios intelectuales propios de todas las áreas del conocimiento, de modo que es un error esperar la responsabilidad del aprendizaje de estas a la literatura. (...) no debe ser usada simplemente como suplemento o solo como ejercicio "motivador" para leer y el escribir (p.29)</p> <p>enseñanza aprendizaje de la literatura</p> <p>otra tensión en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura (...) "de un lado está el deseo de formar a los estudiantes en competencias fuertes en lectura y escritura, pero desde una perspectiva lingüística comunicativa, y de otro, la intención de meter a los estudiantes en los verticilos de la narrativa. O bien el desafío de los problemas de la lectura comprensiva y el proceso de la recolección, o el deseo de enseñar cómo construir mundos posibles con palabras" (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>la literatura ha tenido un fin utilitario, el servicio de aprendizaje de conocimientos (y/o se le ha estudiado desde el análisis) considero que muchos niños y jóvenes no han tenido una experiencia real de lectura en la que pueden construir un texto paralelo al suyo (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>en tanto momento estético, la literatura plantea sus propios reglas. Además, que hay que tener en cuenta la complejidad de cada una de las manifestaciones literarias (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>tanto en textos escolares como en las orientaciones que desde el Ministerio de Educación se han implementado, es común encontrar un uso de la literatura como medio para que niños aprendan reglas gramaticales, enriquezca su vocabulario y aprenda a identificar cierto tipo de oraciones (p.29)</p> <p>enseñanza de la literatura</p> <p>la enseñanza de la literatura mediante la lectura de fragmentos de obras, para promover luego ejercicios de lectura y escritura para que el estudiante tenga una mejor comprensión (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>también la literatura como medio para el desarrollo de las competencias comunicativas y opina que la literatura "es el mundo su acumulo como experiencia cognitiva que posibilita la reconstrucción de mundos y de contextos culturales" (p.29)</p> <p>literatura</p> <p>desde una mirada estética, la literatura se confiere autonomía, es decir, una reflexión sobre sí misma, una autorreferencia, entendidas como que no se trata de un uso del lenguaje como mero instrumento representativo, sino como función poético-ideológica de creación, que potencia las posibilidades de sentido de las palabras, las acoge como símbolos no unívocos que evidencian su poder a través de la imaginación (p.29)</p> <p>texto literario</p> <p>el texto literario es un dispositivo donde convergen los múltiples corrientes culturales (p.29)</p> <p>enseñanza de la literatura</p> <p>en señalar los prejuicios de la enseñanza de la literatura a partir de la participación, la cronología, la significación, o desde aquellos aspectos metodológicos que se focalizan exclusivamente en los programas curriculares y los libros de texto, porque van en contra del desarrollo de las posibilidades lúdicas, creativas, interdisciplinarias y autológicas que el hecho literario encarna (p.29)</p>	<p>Historia de Juroso Valencia. Definición de texto literario y diferenciación en la lectura</p> <p>Explicación de para qué no es un texto literario</p> <p>Diferenciación entre su concepción formal y teórica vs concepción con el estudiante y sus hábitos de lectura</p> <p>qué ofrecen los estudios literarios</p> <p>el juego dentro del concepto de literatura</p> <p>Experiencia cognoscitiva. Convergencias culturales. Experiencia estética. Transformación. Diálogo intertextual. Hipótesis asociativas a hipótesis transductivas.</p> <p>menos lúdica y más juego en el aula para mejorar de representación literaria (yuxtaposición y superposición)</p> <p>la lúdica como estrategia en el aula</p> <p>el juego estético como ejercicio de descurrimiento de sí y del mundo (por tanto y del lector)</p> <p>la literatura como medio</p> <p>Diálogo entre el mundo de la lectura y la vida del lector</p> <p>carácter estético como puente entre la obra y el lector donde se transforman mutuamente</p> <p>la literatura sobrepasa los objetivos establecidos en el currículo y invita otro escenario a los sujetos que inician una relación con ella</p> <p>"Oye, por su parte, plantea que tanto el docente como el poeta deben trabajar en registro, dado que estos son precisamente el efecto y efecto que se investiga en un texto literario, y que está autoposición se lleva a cabo mediante el juego, el humor, la crítica, la parodia, la analogía, la metáfora, la onomatopéyica, el uso de género popular, mito, etc. en una especie de "teatralidad de la vida", en términos de Derida (2001). Plantea, que no se trata de comunicar a los maestros a que sean jueces sino de inquietar y estimular al niño a que se ilumine con sensibilidad poética, a que se extienda de imaginación, de usar de "sensuoso" (p. 34)</p> <p>Teniendo presente que hoy se hace asocionalmente urgente sentir, sentir, agudizar, sentir, para el sistema de consumo ha descurrido los postulados que ofrece la literatura, las artes y toda forma de conocimiento, no se puede simplemente sugerir una estrategia, desde presenciar clase y aprendizaje, de modo que los docentes -con prácticas, en muchas ocasiones, angustiosas o absolutamente tradicionales- pueden probar, poner en funcionamiento, entregar y aportar a una didáctica más benéfica y beneficiaria para el docente y el docente. (p.32)</p>			

7. Referentes Bibliográficos

- Barthes, R. (1977). Introducción al análisis estructural de los relatos. *El análisis estructural*, 1-56.
- Bello, D. (2017). *Developing Oral Interaction Skills Through the Use of Storytelling*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bermúdez, J. (2018). El Storytelling como una estrategia didáctica para el mejoramiento de la producción oral en francés de los estudiantes de ciclo ii en el colegio la candelaria. Bogotá: Universidad Libre de Colombia.
- British Council. (14 de noviembre de 2020). *Storytelling for peace building*. Obtenido de British Council Colombia: <https://www.britishcouncil.co/artes/Literatura/storytelling-for-peace-building>
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *CL&E: Comunicación, lenguaje y educación* (6), 63-80.
- Castro, G. C. (2005). La cultura digital en el aula de clase: ¿Estamos los maestros preparados para asumirla? *Nodos Y Nudos*, 85-93.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*. Quito: El Buho LTDA.
- Colino, M. (2017). *Storytelling: el poder de las historias*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de Universidad Complutense de Madrid: <https://politicasysociologia.ucm.es/data/cont/docs/21-2018-12-12-AN%20SO%2016%2017%20COLINO%20RODRIGUEZ.pdf>
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la Literatura a la educación literaria. *Comunicación Lenguaje y Educación*, 23-31.
- Colomer, T. (1996). Capítulo III. 3 La didáctica de la Literatura: temas y líneas de investigación e innovación. En T. Colomer, L. Nussbaum, A. Osoro, A. Tusón, & E. Lomas (Ed.), *La educación lingüística y literaria en la educación secundaria* (págs. 123-142). Barcelona: ICE-UAB / HORSORI.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*, 1-19.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de cultura económica.

- Cruz, C. (2018). *Storytelling, El Contador de Historias*. México: Taller del Éxito.
- Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2009). Recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Temas para la educación* (5), 1-10.
- Ferradas, I. (30 de noviembre de 2020). *Storytelling: 10 claves y ejemplos*. Obtenido de NEURADS: <http://neurads.com/storytelling-10-claves-y-ejemplos/>
- Greimas, A. (1976). *Semántica estructural*. Madrid: Editorial Gredos.
- Gutiérrez, L. (15 de noviembre de 2020). *Ruta TIC: Cómo integrar en el aula el storytelling educativo*. Obtenido de Eduteka. Universidad ICESI: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/crea-ruta-tic-storytelling-educativo>
- Jakobson, R. (1984). *Lingüística y poética*. En R. Jakobson, *Ensayos de lingüística general* (págs. 347-395). Barcelona: Ariel.
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes.
- Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia*. *Aloma* (19), 87-112.
- Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. En J. Larrosa, & S. C., *Experiencia y alteridad en educación* (págs. 13-45). Rosario (Argentina): Homo Sapiens Ediciones.
- Latorre Ariño, M., & Seco del Pozo, C. (2013). *Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas*. Lima: Visionpcperu.
- León, Y., & Guarín, L. (2020). *Storytelling as a strategy to shape children's early oral production*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- López de Parra, L. P. (2016). *Tendencias investigativas sobre la narración oral en la escuela*. (2009-2014). *Anáfora*, 163-190.
- Lugo, N. (2017). *Digital storytelling and top down strategies for enhancing Listening comprehension skills*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, J. R. (2002). *La Expresión Oral*. En J. R. Martínez, *Contextos Educativos* (págs. 57-72). Universidad de la Rioja.
- Ministerio de Educación Nacional. (06 de 1998). *Lineamientos curriculares del lenguaje*. Obtenido de MEN: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2003). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

Obtenido de [mineduacion.gov.co](https://www.mineduacion.gov.co): https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf

Moreno T., M., & Carvajal C., E. (2011). La Didáctica de la Literatura en Colombia: un caleidoscopio en construcción. *Pedagogía y Saberes* (33), 99-110.

Murillo, Á. R. (2013). Tensiones presentes en las tendencias de la didáctica de la Literatura durante los últimos diez años. *Folios de Humanidades y Pedagogía*, 19-34.

Niño, V. (2011). Metodología de la investigación. Diseño y ejecución. Bogotá: Ediciones de la U.

Observatorio de Innovación Educativa. (Febrero de 2017). Edu Trends Storytelling. Obtenido de Observatorio de Innovación Educativa - Tecnológico de Monterrey:

<https://observatorio.tec.mx/edutrends-storytelling>

Ong, W. (1982). Oralidad y escritura. *Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Passon, B. (2019). The Power of Storytelling for Behavior Change and Business. *American Journal of Health Promotion*, 33, 475-476. Recuperado el 10 de 2020, de

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0890117119825525d>

Perelman, C., & Olbrechts-Tyteca, L. (1989). Persuadir y convencer. En C. Perelman, & L. Olbrechts, *Tratado de la argumentación: la nueva retórica* (págs. 65-70). España: Gredos.

Pérez, J. M. (Noviembre de 2020). Narrando ando: el storytelling como estrategia didáctica.

Obtenido de *Revista Magisterio*: <https://www.magisterio.com.co/articulo/narrando-ando-el-storytelling-como-estrategia-didactica>

Rosenblatt, L. M. (1978). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. *Textos en contexto* 1. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA.

Sepúlveda C., A., & Suárez Q., C. (2017). Transmedia e intertextualidades. Apuntes para la formación de competencias narrativas. *Revista Internacional de Cultura Visual*, 4, 17-24.

Torres Martínez, Cristina (2014). Desarrollo de las Inteligencias Interpersonal e Intrapersonal como estrategia de aprendizaje de la competencia comunicativa del inglés en 1o de ESO.

Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación. Reus.

Vargas, P. (2009). La educación literaria a través del dialogismo. *Enunciación*, 2(14), 33-41.

Viscaíno Alcantud, P. (2016). *Del storytelling al storytelling publicitario: el papel de las marcas como contadoras de historia*. Madrid: Universidad Carlos III.