

# Herramientas educomunicativas para fortalecer la educación virtual en contextos de pandemia

Educommunicative tools to strengthen virtual education in pandemic contexts

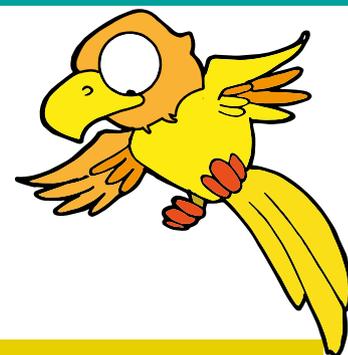
Mireya Arias Palomeque

Universidad Nacional de Educación

mireya.arias@unae.edu.ec

Recepción: 20 de mayo de 2021

Aceptación: 07 de julio de 2021



## Resumen

En el contexto actual de una pandemia global es importante replantear las prácticas pedagógicas para compensar las dificultades inherentes a la nueva normalidad. El presente artículo sistematiza una experiencia pedagógica puesta en práctica en el período octubre 2020-mayo 2021 con estudiantes de distintos niveles de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador. La experiencia pedagógica estuvo compuesta por el uso de tres herramientas educomunicativas: *storytelling*, infografías y audios. Estas herramientas fueron elaboradas por los estudiantes para cubrir desde historias de vida de cada estudiante hasta contenidos de la asignatura e indicaciones. Al finalizar cada sesión, los productos fueron compartidos en Padlet y WhatsApp, respectivamente. Este artículo presenta, en primer lugar, una descripción pormenorizada de la experiencia pedagógica y sus distintas fases. Posteriormente, enmarca teóricamente esta práctica en los fundamentos de la educomunicación y señala las principales ventajas del uso de *storytelling*, infografías y audios como recursos educativos. Finalmente, analiza los resultados de una encuesta aplicada a 150 estudiantes que han participado de la experiencia pedagógica, quienes la han valorado como *muy útil* para fortalecer los procesos educativos actuales.

**Palabras clave:** Audio, educomunicación, infografía, *storytelling*

## Abstract

In the current context of a global pandemic, it is important to rethink pedagogical practices to compensate for the difficulties inherent to the new normality. This article systematizes a pedagogical experience implemented in the period October 2020-May 2021 with students from different levels of the Special Education career at the National University of Education of Ecuador. The pedagogical experience consisted of the use of three educommunicative tools: *storytelling*, infographics and audios. These tools were elaborated by the students to cover from life stories of each student to subject contents and indications. At the end of each session, the products were shared on Padlet and WhatsApp, respectively. This article first presents a detailed description of the pedagogical experience and its different phases. Subsequently, it theoretically frames this practice in the fundamentals of educommunication and points out the main advantages of using *storytelling*, infographics and audios as educational resources. Finally, it analyzes the results of a survey applied to 150 students who have participated in the pedagogical experience, who have valued it as very useful to strengthen current educational processes.

**Keywords:** Audio, educommunication, infographics, *storytelling*



## Introducción

Hablar hoy de educación implica redefinir el objeto de estudio; es decir, hablar de procesos de enseñanza y aprendizaje implica adoptar un tinte cualitativamente distinto si los enmarcamos en el contexto de una pandemia global. El presente artículo sistematiza una experiencia pedagógica gestada en las vicisitudes propias de un momento histórico en el que la educación y todos los fenómenos sociales han cambiado de forma definitiva.

Una de las grandes lecciones que esta crisis sanitaria está dejando es la necesidad imperiosa de repensar la normalidad. Las desigualdades sociales, los ritmos de vida, los hábitos de consumo, la relación con los otros, etc., se han evidenciado como asignaturas pendientes o reprobadas por gran parte de la humanidad. En este contexto, las prácticas pedagógicas también deben ser repensadas.

Así mismo, hoy, mucho más que antes, se puede reconocer la propia fragilidad y la interdependencia entre los seres humanos. Todos se cuidan y todos necesitan ser cuidados. El confinamiento ha evidenciado cuánto las personas necesitan de otras que cuiden de su salud y alimentación y la importancia de tender puentes para que el aislamiento no se sienta tan fuerte. De igual manera, la educación se potencia como una práctica comunitaria, en la que la interacción es un elemento añorado.

En este marco, se ha visto cómo el valor social del trabajo no debe estar ligado al capital, sino a la sostenibilidad de la vida. Muchas profesiones hoy han tomado protagonismo por un accionar comprometido (por ejemplo, el personal de salud, los agricultores, los recolectores de basura, etc.). Siguiendo esta línea, se debe reflexionar sobre el rol de los educadores bajo la premisa de que su fin último es formar personas que aseguren la vida digna de los seres humanos.

Este artículo reivindica la importancia de dejar, por un momento, las voces explicativas o resolutivas. La incertidumbre es una sensación genuina y hay que darle su espacio. Además, el mundo ha sentido en carne propia varias de las consecuen-

cias de la pandemia en los procesos pedagógicos: problemas de conectividad, escasez de dispositivos electrónicos, incremento de la sensación de soledad, sobrecarga de trabajo de los docentes y un gran etcétera.

Entonces, la educación desde la duda y la fragilidad permite reconocer la situación actual y potenciar las oportunidades de los seres humanos. Por otra parte, el tiempo que el mundo lleva en este proceso de educación virtual también ha dejado explorar las potencialidades de transformar los procesos educativos y a sus actores: los estudiantes cumplen un rol mucho más activo, en gran parte, gracias a la tecnología; el docente es, finalmente, un mediador de contenidos y no el dueño de la verdad absoluta; los recursos atencionales y motivacionales se han modificado, pues la atención dura menos porque la motivación disminuye al estar lejos. En suma, se ha verificado que es momento para ejercitar los modelos pedagógicos horizontales sobre los que durante décadas se ha debatido. Solamente en una situación en la que todos los sujetos del proceso educativo tengan el mismo valor, puede surgir una educación verdadera.

Con estas consideraciones previas, a continuación, se sistematiza una experiencia pedagógica puesta en práctica en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE), en la cual se utilizan diferentes herramientas educ comunicativas para reforzar los procesos virtuales de enseñanza aprendizaje, en los cursos impartidos en el periodo octubre 2020 - mayo 2021. En primer lugar, se describe pormenorizadamente la experiencia pedagógica y sus distintas fases. Posteriormente, se enmarca teóricamente esta práctica en los fundamentos de la educ comunicación y se señalan las principales ventajas del uso de *storytelling*, infografías y audios como recursos educativos. Finalmente, se analizan los resultados de una encuesta aplicada a 150 estudiantes que han participado de la experiencia pedagógica, lo que dará paso a las conclusiones y recomendaciones finales.



## Descripción de la experiencia pedagógica

Esta experiencia pedagógica consistió en utilizar herramientas educomunicativas para reforzar los procesos de enseñanza aprendizaje en la modalidad virtual, a raíz de la suspensión de clases presenciales por la pandemia mundial (COVID-19). La experiencia pedagógica estuvo compuesta por tres herramientas educomunicativas (*storytelling*, infografías y audios), cuya implementación se organizó de la siguiente manera:

1. En un primer momento, la docente distribuyó las diferentes sesiones del ciclo académico de tal manera que en cada clase un estudiante fuera el encargado de grabar un audio de la sesión; otro estudiante, el encargado de elaborar una infografía de la sesión; y dos o tres estudiantes, de presentar su *storytelling* en cada clase. Se puede ver un ejemplo de esta distribución en la Figura 1.

**Tabla 1. Distribución de responsabilidades y fechas para cada estudiante**

1	Estudiantes	Audio / Infografía	Storytelling
2	ALVAREZ ALVARADO OSCAR ALEXANDER	audio semana 1	Semana 2
3	AVILA MOLINA DIANA MARIBEL	Infog. semana 1	Semana 2
4	BUNAY CARDENAS KARLA VERONICA	audio semana 1	Semana 2
5	CAMPOVERDE CALLE LUIS ALBERTO	Infog. semana 1	Semana 3
6	DOMINGUEZ DELGADO MICHELLE ESTEFANIA	audio semana 2	Semana 3
7	ESPADERO FAICAN ANA BELEN	Infog. semana 2	Semana 3
8	FAJARDO GUAICHA LORENA ESTEFANIA	audio semana 3	Semana 4
9	GARCIA IDROVO GABRIELA MAYLE	Infog. semana 3	Semana 4
10	GUAYAICONDO SAQUICELA DAYANA ESTEFANIA	audio semana 4	Semana 4
11	GUERRA PIZARRO JOSELINE ANDREA	Infog. semana 4	Semana 5
12	HERAS TEPAN KATHERINE ELIZABETH	audio semana 5	Semana 5
13	IDROVO PENARANDA GENESIS YOMAIRA	Infog. semana 5	Semana 5
14	JIMENEZ VAZQUEZ NOEMI PATRICIA	audio semana 6	Semana 6
15	MENDOZA QUIZHPI JENNIFER NICOLE	Infog. semana 6	Semana 6

*Fuente: Elaboración propia*

2. En la primera clase del ciclo académico, la docente compartió con los alumnos la distribución establecida previamente y explicó la función de cada una de las herramientas educomunicativas.

a) Se señaló que la herramienta *storytelling* servía para que cada estudiante construyera su historia de vida. Los lineamientos para cumplir esta actividad fueron: utilizar recursos digitales para construir un video cuyo contenido respondiera a la interrogante “¿Quién soy?” y cuya duración oscilara entre 2 y 5 minutos. Se explicó que para elaborar este video se podía usar diversos recursos, tales como fotografías, gráficos a mano, ilustraciones digitales, recortes de prensa, testimonios de familiares o amigos, narración, música y texto. Se les indicó, además, que cada estudiante era libre de decidir qué información compartir y cuál no, de tal manera que se sintiera cómodo con la actividad. Finalmente, se aclaró que los únicos criterios para la calificación de esta actividad eran entregarlos en la fecha acordada, ajustarse a los límites de tiempo y que el contenido del video respondiera a la interrogante planteada.

b) Con respecto a las infografías, después de comprobar que los alumnos comprendieran qué es y cómo se construye una, se les explicó que la finalidad de esta herramienta era sintetizar los principales contenidos de la asignatura vistos en cada clase. Para esto, se recomendaron algunos softwares o aplicaciones para diseñar infografías que a su vez requerían combinar de forma armónica el uso de texto e imágenes. Por último, se establecieron los criterios para calificar las infografías: síntesis adecuada de las ideas principales de una clase, puntualidad en la entrega y uso armónico de texto e imágenes.

c) Con respecto a los audios, se precisó que su función principal era señalar las indicaciones o pendientes de cada clase, a modo de una *agenda auditiva*. Estos debían contener información distinta a la infografía, pues estas debían centrarse en los contenidos, en cambio los audios se encargarían de las indicaciones como fechas de entrega de tareas, actividades pendientes para la próxima clase, anuncios, etc. Los criterios para calificar los

audios fueron: extensión (máximo 2 minutos) y la puntualidad en su entrega.

- Después de explicar la función de las tres herramientas educomunicativas, se acordó la forma en la que estas debían entregarse. Se estableció que las historias de vida (*storytelling*) se presenten al inicio de cada sesión virtual, según el orden de la distribución inicial y, posteriormente, se suban a un Padlet (Figura 2) que funciona como repositorio y, además, facilitaba la interacción a través de comentarios o “me gusta”. Por su parte, tanto las infografías como los audios debían enviarse al grupo de WhatsApp del curso en un plazo máximo de 48 horas después de la clase.

**Figura 2. Ejemplo de Padlet repositorio de historias de vida**



*Fuente: Elaboración propia*

- Finalmente, tras verificar que los estudiantes conocían cuándo debían entregar cada una de las tres herramientas, su función y su forma de entrega, la docente compartió con el grupo el video de su historia de vida, con la intención de crear un clima de reciprocidad, confianza y empatía, al mismo tiempo que ejemplificaba los distintos recursos que se podían emplear para elaborar los videos.
- A partir de esta organización de las actividades llevada a cabo en la primera clase y descrita en los cuatro pasos anteriores, cada sesión empezaba con la visualización de las historias de vida de dos o tres compañeros y, tras la finalización de cada clase, los estudiantes ponían a su disposición en el grupo de WhatsApp un resumen visual de los contenidos más una agenda auditiva de los pendientes para la próxima sesión.

### ¿Por qué se denominan herramientas educomunicativas?

Enmarcamos la experiencia pedagógica antes descrita en el paradigma de la educomunicación, entendida como un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que conecta dos disciplinas: la educación y la comunicación. Actualmente se pueden distinguir dos enfoques educomunicativos: por una parte, el enfoque instrumental, centrado en el manejo de la tecnología (los educadores son concebidos como expertos tecnólogos y las destrezas son mecánicas y acrílicas) y, por otra parte, está el enfoque dialógico, en el que el diálogo es la esencia de los procesos educomunicativos; por tanto, la educomunicación tiene una naturaleza colaborativa (Coslado, 2012). La implementación de la experiencia pedagógica analizada en este artículo se concibe desde el enfoque dialógico de la educomunicación.

Retomando la clásica metáfora de Freire (1972) sobre la educación bancaria, se podría aseverar que en el enfoque instrumental de la educomunicación las prácticas educativas se transforman en un acto de depositar: los educandos son depositarios y el educador quien deposita. En la visión bancaria de la educación el saber es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Consecuentemente, esta educación acentúa las contradicciones entre: saber/no saber y los sujetos/objetos. Por el contrario, el enfoque dialógico se enmarca en las propuestas de Freire, en las que el educador



es dialógico y problematizador; aquí no se entiende al contenido de la educación como una donación o imposición, sino como la devolución sistematizada de estos saberes que han sido previamente entregados por el otro.

En este sentido, las herramientas educomunicativas descritas (storytelling, infografías y audios) buscan crear experiencias educativas y comunicativas auténticas, en las que el “saber” no es impuesto unilateralmente desde el docente, sino que es generado y sistematizado por los estudiantes: en cada sesión deben retomar críticamente los contenidos y sistematizarlos para compartirllos con el grupo. Para el enfoque instrumental, la tecnología es un fin en sí misma, pero para la educomunicación dialógica, un teléfono, una computadora, una aplicación son solamente instrumentos.

Otro aporte fundamental del enfoque dialógico de la educomunicación es la necesidad de la interacción para el aprendizaje. El diálogo es el elemento fundamental que solo puede existir en una relación horizontal de confianza mutua. Como afirmaba Freire (1972): no puede haber diálogo sin un profundo amor a los seres humanos y al mundo.

Sabemos que las actuales circunstancias limitan la interacción que fluía con naturalidad en un aula de clase; ahora puede resultar un reto enorme en cada sesión virtual. De hecho, una crítica tradicional a la educación a distancia ha sido que esta es individualista, pragmatista y mecanicista. En este tipo de educación, los objetivos educativos no están en formar ciudadanos a través de una educación integral, sino de impartir conocimientos prácticos para preparar a las personas para los puestos de trabajo. Esta forma de enseñanza impartida masivamente se asemeja a una forma de comunicación de masas y aplica los métodos del trabajo industrial: mecanización, automatización, control y verificación. En el sistema del autoaprendizaje, el educando no necesita ejercer su propia expresión, es una educación concebida para un educando silente, receptor (Kaplún, 2002).

Sin embargo, como lo han señalado con fuerza las voces más autorizadas de la pedagogía, el diálogo no puede ser erradicado de los procesos de enseñanza aprendizaje. Vygotsky et al. (1995) sostuvieron que el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje y que el desarrollo de la lógica es una función directa del lenguaje socializado. El lenguaje es la herramienta lingüística del pensamiento, pues las categorías del pensamiento no proceden de una lógica mental interna, sino de las exigencias del discurso y del intercambio.

En este escenario, donde hay menos interés por el diálogo como componente del proceso educativo y por la dimensión comunitaria de la educación y

donde los estudiantes experimentan serios bloqueos para expresarse, se sobrevalora el trabajo individual. En este estudio se argumenta que cuando los estudiantes comparten sus historias de vida se visibiliza que quienes forman parte del proceso educativo son sujetos y no objetos o simples nombres en casilleros negros de una pantalla de Zoom.

## Storytelling: no estamos hechos de átomos, sino de historias

Parafraseando a Eduardo Galeano, las historias constituyen una parte básica de la esencia humana. Si se piensa en la diversidad de contextos en los que las personas se desenvuelven día a día, se puede observar que contar historias de vida es una práctica habitual. La frecuencia y la trascendencia de estos relatos en la cotidianidad se deben a varias razones: ayuda a las personas a sentirse parte de una comunidad, a construir su identidad, a transmitir saberes, a registrar la memoria individual y colectiva, entre otras.

Actualmente, el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha dado lugar a que contar historias personales esté al alcance de la mayoría. En este marco, emergen las digital storytelling como una forma de narrativa en la que cualquier persona con el deseo de documentar y compartir una experiencia significativa de su vida, sus ideas o sus sentimientos, lo haga a través de la producción de una historia testimonial corta, empleando medios, programas y recursos digitales (Londoño Monroy, 2012).

Londoño Monroy (2012) señalaron las principales características de los relatos digitales personales (storytelling): subjetivos, porque no cuentan historias ajenas, sino cercanas o propias (por eso en ellos se suele hablar en primera persona del singular o del plural); concretos, porque giran alrededor de un tema o hecho preciso; breves, porque son microrrelatos, es decir, de poca duración, de uno a cinco minutos aproximadamente; emotivos, porque su contenido transmite experiencias emocionales; reflexivos, porque lo que se comparte ha sido meditado durante el proceso de creación (por ejemplo, pensando en los impactos del hecho en la vida propia, en los aprendizajes personales o en las relaciones o situaciones futuras) y digitales, al ser hechos aprovechando los lenguajes, las herramientas y los soportes técnicos que proveen las TIC para su ejecución.

Los storytelling y sus procesos creativos pueden ser de utilidad pedagógica y didáctica si pensamos en el educando como el elemento nuclear de la

enseñanza y el aprendizaje. Entre sus principales ventajas está la capacidad de aumentar la motivación de los estudiantes al involucrarlos directamente en la generación de contenidos. Además, dadas sus características de nativos digitales, a muchos estudiantes les llama la atención la posibilidad de experimentar con la tecnología. Una consideración adicional es que la elaboración *storytelling* puede dar voz a estudiantes que no se expresan con facilidad o que tienen habilidades que no han podido mostrar a sus compañeros.

Al repasar prácticas previas que reseñan el uso de *storytelling* como un recurso didáctico, se pueden hallar múltiples experiencias. Ciertos estudios se han orientado a medir la eficacia de *storytelling* tanto para los docentes como para los estudiantes, relacionando su uso con la alfabetización digital, la alfabetización en medios de comunicación y el trabajo en equipo. Estos estudios evidenciaron que los estudiantes, independientemente de su edad o género, valoraron positivamente el uso de *storytelling* en la consecución de las competencias antes descritas; en cambio, en los docentes sí se apreciaron diferencias significativas marcadas por brechas etarias y de género (Rosales, Statkus, 2016).

En 2019 se sistematizó una práctica de uso de *storytelling* en educación infantil en España (Sánchez Vera et al., 2019), en la que se propuso que los videos fueran creados colaborativamente entre estudiantes y docentes y los productos se publicasen en redes sociales; los resultados de esta práctica fueron valorados de forma positiva por las competencias técnicas y pedagógicas desarrolladas. Asimismo, una investigación cuyo objetivo fue determinar la validez de *storytelling* como metodología de aprendizaje activo en estudiantes de educación superior demostró que, además de gozar de gran aceptación en estudiantes universitarios, se constituye como una posibilidad real para mejorar el rendimiento en las evaluaciones (Ramos Villagrasa et al., 2019).

Por otra parte, es conocido que durante la pandemia mundial por COVID-19, algunas redes sociales (específicamente TikTok) se han posicionado como escenarios constantes de interacciones humanas. Por esta razón, gran parte de los estudiantes está familiarizado con los códigos de estos espacios y se sienten cómodos contando historias, tal como lo harían desde sus perfiles en redes sociales.

En la experiencia pedagógica que está siendo sistematizada en este artículo, se ha utilizado el formato *storytelling* para que cada uno de los miembros del grupo cuente su historia de vida. Esta práctica particular, además de las ventajas antes mencionadas, promueve condiciones para que emerja la solidaridad y la empatía, tan requeridas

para el trabajo colaborativo. Y, al ser el docente la primera persona en exponer su historia, crea un clima de reciprocidad y confianza que evidentemente favorece los procesos de enseñanza aprendizaje.

## Infografía: una imagen vale más que mil palabras

Bien lo dice el adagio popular, la capacidad comunicativa de las imágenes es ampliamente superior a la de las palabras. Por esta razón, la segunda herramienta educocomunicativa utilizada en esta experiencia pedagógica es la infografía que consiste en una combinación de elementos visuales que aporta un despliegue gráfico de la información. Se utiliza fundamentalmente para brindar una información compleja mediante una presentación gráfica que puede sintetizar, esclarecer o hacer más atractiva su lectura. En suma, se podría decir que su principal función es permitir asimilar más eficazmente unos contenidos con un “golpe de vista” (Muñoz García, 2014).

Tradicionalmente, la infografía ha sido uno de los medios más importantes que poseen los periódicos y revistas para transmitir la información de forma clara, asequible y precisa mediante textos, imágenes, mapas, gráficos y todo tipo de íconos. Sin embargo, gracias al desarrollo de las TIC, hoy en día no se requiere trabajar en un medio de comunicación ni poseer equipos sofisticados para diseñar una infografía de forma rápida, sencilla y de aspecto profesional. Muñoz García (2014) explicó también que, aunque parezca que este formato gráfico es reciente, se ha encontrado en numerosas manifestaciones culturales de la humanidad. Por ejemplo, los jeroglíficos utilizados en el antiguo Egipto mostraban gráficamente la religión, hábitos, vida y trabajo de los seres humanos de aquella época. En general, la gran mayoría de culturas ha ideado algún tipo de código comunicativo que combina imágenes y texto.

El uso de este medio en el ámbito educativo es reciente y suele darse de dos maneras: por un lado, como forma de presentar la información y atraer la atención del alumnado; y, por otro, acerca al alumno a su elaboración con lo que promueve el desarrollo de habilidades para buscar, obtener y procesar la información o, dicho de otro modo, el desarrollo de las competencias digitales y el tratamiento de la información (Muñoz García, 2014). Experiencias recientes sobre el uso de infografías como material de estudio en docencia universitaria (Mínguez et al., 2019) han señalado sus beneficios para comprender contenidos complejos y para integrar las TIC en la docencia; sin embargo, según esta investigación, para que estos resultados se consigan es clave

prestar especial atención al diseño de la infografía.

Las ventajas del uso didáctico de las infografías se han extendido ampliamente y así lo refleja una investigación que midió la cantidad de publicaciones en Google académico en las que se relacionen infografías y educación. Se constató que estas aumentaron significativamente en los últimos años (Abio, 2017). En el caso de esta experiencia pedagógica, la infografía es utilizada para sintetizar los principales contenidos de cada clase. Se asignó un responsable de elaborar una infografía por sesión y posteriormente enviarla al grupo de WhatsApp del curso, de tal manera que los estudiantes que hubiesen tenido dificultades de conectividad puedan ponerse al tanto de los contenidos globales.

Un asunto importante en el momento de implementar esta estrategia educocomunicativa es brindar a los estudiantes una asesoría adecuada para elaborar las infografías. Para esto, se debe dividir el proceso en tres momentos: antes, momento en el que se debe efectuar un minucioso diseño que incluya el planteamiento de la temática, recopilación y estructuración de la información y elaboración de un esbozo; durante, cuando se usa una aplicación gratuita y amigable (por ejemplo, Canva) para estructurar la infografía; y después, para revisar la coherencia entre las imágenes y la información, así como aspectos como la ortografía, claridad y armonía; luego se procedió a publicarla o compartirla en el espacio acordado.

El uso de infografías en los procesos de enseñanza aprendizaje proporciona varias ventajas: estimula las competencias digitales de los estudiantes al permitirles explorar softwares o aplicaciones; ejercita la capacidad de análisis y síntesis al determinar los contenidos que se incluirán, sabiendo que, por definición, una infografía no puede estar sobrecargada de texto; y, finalmente, despierta su capacidad creativa al jugar con formas y colores que puedan brindar productos visualmente atractivos.

### **Audios: fortaleciendo competencias orales**

La tercera herramienta educocomunicativa utilizada en esta experiencia pedagógica es el audio, empleado únicamente con la finalidad de resumir las indicaciones dadas durante la sesión sincrónica, de cara a la próxima clase: aclaraban si se ha enviado alguna tarea, una indicación con respecto a los horarios o a la necesidad de un material específico. El audio con esa información debía durar máximo dos minutos y al finalizar la sesión era enviado al grupo de WhatsApp. Este recurso constituyó una agenda auditiva disponible para todos.

La validez del podcast como recurso educativo se viene defendiendo desde hace más de una década (Fernández y Vera, 2010). Entre sus principales ventajas se puede citar la flexibilidad e inmediatez para acceder a sus contenidos. Al ser un formato amigable y ampliamente accesible, la revisión de los audios no demanda tiempo ni esfuerzos excesivos y ayuda a que en la siguiente clase todos los estudiantes estén al día.

Tradicionalmente se ha estudiado la importancia de utilizar podcast como recursos educativos (Piñeiro-Otero, 2011); sin embargo, hay un salto cualitativo entre escuchar un podcast producido por alguien más y tener la responsabilidad de elaborar uno. Cuando un estudiante se le asigna el compromiso de elaborar un audio se empodera porque su voz será escuchada y admitida como una voz “oficial”. Por esta razón, si en el transcurso de las clases a algunos estudiantes se les dificultó participar oralmente, este recurso puede darles el espacio y la confianza para hacerlo.

Por otra parte, la creación de audios posee beneficios inmediatos en la competencia oral de la lengua. Cuando un estudiante debe enviar un audio a un grupo conformado por sus pares y por el docente, se ve motivado a revisar sus formas de expresión oral. Además de la exactitud de la información transmitida, el estudiante pondrá atención en las palabras que selecciona para comunicarse, en la pronunciación, entonación y fluidez del mensaje e, incluso, en las normas elementales de cortesía fijadas para la comunicación.

El uso didáctico de audios también ha sido estudiado principalmente en contextos de educación a distancia. En una investigación que analizó el uso de podcast como recurso educativo en varias universidades a distancia en Europa, se concluyó que su efectividad es mayor si es que los estudiantes son los creadores de sus propios audios (Laaser et al., 2010).

Ahora bien, resulta interesante preguntarse por el uso de audios educativos en contexto de pandemia cuando el distanciamiento social es la norma. Una investigación efectuada en instituciones educativas de Brasil observó que los audios pueden potenciar el carácter interaccional del lenguaje a partir de los géneros orales de manera positiva y atractiva, pues transmiten no solamente información, sino también sentimientos (Da Silva et al., 2020).

Finalmente, desde un enfoque de educación inclusiva, que debería asumirse en todos los contextos áulicos, es ampliamente recomendado recurrir a recursos auditivos cuando hay limitaciones visuales o cuando el estilo de aprendizaje se estimula desde las capacidades auditivas del estudiante. En general, siempre es buena idea incluir una multiplicidad de formatos para favorecer la diversidad natural de un aula de clases.

## Repositorios: Padlet y WhatsApp

En la descripción de esta experiencia pedagógica se mencionó que, tras visualizar en clase los *storytelling*, estos debían cargarse a un Padlet previamente configurado. Por su parte, las infografías y los audios serían enviados al grupo de WhatsApp del curso. Para terminar este encuadre teórico, hablaremos de las ventajas de Padlet y WhatsApp como las plataformas elegidas para albergar las herramientas educomunicativas.

Padlet es una aplicación gratuita que genera una pizarra colaborativa en la cual los estudiantes pueden generar contenidos e interactuar con los contenidos elaborados por los demás miembros del grupo. Esta herramienta es bastante sencilla e intuitiva, pues no hace falta registrarse para contribuir, sino únicamente dar doble clic. Otra característica interesante es que es una aplicación multisoporte, lo que permite que se pueda acceder a ella desde el computador, los teléfonos inteligentes o una tablet. La inmediatez es otra de las ventajas de Padlet; el hecho de poder observar lo escrito en tiempo real da una sensación de interacción muy cálida. Adicionalmente, el contenido de las publicaciones también puede ser validado por el moderador y editado por los participantes, lo que aumenta la sensación de control. Otro aspecto que resulta muy atractivo de esta aplicación es la posibilidad de enriquecer los comentarios con enlaces, fotos y videos (Méndez Santos y Concheiro Coello, 2018).

Se ha señalado ya que la pandemia global, con su consecuente imposibilidad de asistir a las aulas de clase y utilizar los espacios convencionales, ha potenciado la utilización de espacios virtuales de interacción. Padlet se ha consolidado como una pizarra colaborativa ideal para el contexto actual. Una reciente investigación realizada en Ecuador, con estudiantes de primer año de Educación Básica, indicó que hay una gran aceptación y facilidad en el manejo de Padlet, lo que ha contribuido a fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje (Acosta, 2021).

En los últimos años, varios estudios han destacado las ventajas de Padlet para la interacción y el trabajo colaborativo (Beltrán Martín, 2019; Pardo Cueva et al., 2020). En concordancia con estas posturas, se ha verificado cómo esta experiencia pedagógica se enriquece con esta aplicación, genera un ambiente cálido en el cual poder compartir las historias de vida y recibir los comentarios o “me gusta” de los compañeros.

WhatsApp es el canal de comunicación más utilizado por los estudiantes universitarios en Ecuador (Serra et al., 2017) y, por tanto, su uso y acceso es prácticamente una generalidad en el contexto

universitario. En ocasiones, los estudiantes tienen problemas para conectarse a las clases sincrónicas o para acceder al aula virtual porque su internet inalámbrico no funciona correctamente; sin embargo, en la gran mayoría de veces, los estudiantes mantienen su conexión vía WhatsApp porque suele estar incluido de forma ilimitada en los planes telefónicos. Justamente la accesibilidad de WhatsApp dio lugar a que fuera seleccionarlo como el repositorio de infografías y audios.

Cabe señalar que la fluidez y efectividad en la comunicación, el acceso e intercambio de información en cualquier tiempo o lugar y la motivación del alumnado (Suárez Lantarón, 2018) son características que refuerzan las ventajas del uso de WhatsApp en contextos educativos. En el periodo en el que se llevó a cabo esta experiencia pedagógica, se han podido apreciar interacciones amigables, muchas veces reforzadas por el uso de emoticones o *stickers* como respuesta a los audios e infografías enviados tras la finalización de cada clase.

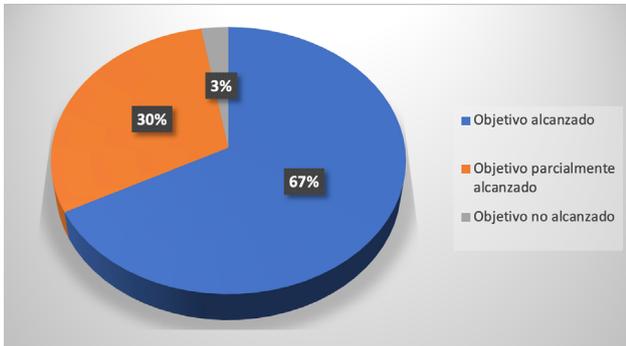
## Valoración de la estrategia

La estrategia educomunicativa anteriormente descrita y fundamentada teóricamente fue sometida a la valoración de 150 estudiantes de distintos niveles de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE). Los criterios considerados para esta valoración fueron, básicamente, la utilidad de la estrategia y la dificultad en su realización. En términos generales, la amplia mayoría de los estudiantes respondió que el uso de *storytelling*, infografías y audios era útil para los objetivos planteados y que no existían dificultades para su realización.

Con respecto a compartir sus historias de vida en formato *storytelling* (Figura 3), el 67 % de estudiantes encuestados la valoró como una técnica que ha servido para que el objetivo de fortalecer las relaciones interpersonales se cumpla totalmente; un 30 % de estudiantes señaló que este objetivo se ha cumplido de forma parcial y aquí se ha visto como oportuno reflexionar sobre la importancia de implementar otras estrategias que consoliden el tejido social de los grupos, pues este es un aspecto ampliamente afectado por la falta de presencialidad de las clases. Finalmente, un 3 % de los estudiantes entrevistó que el objetivo no se había alcanzado; estos mismos estudiantes manifestaron no sentirse totalmente cómodos exponiendo su vida ante sus compañeros. Al respecto, se debe indicar que, cuando se dieron las indicaciones para elaborar las historias de vida, se especificó que cada estudiante podía decidir el nivel de profundidad de su relato,

que era libre de omitir eventos o experiencias que no deseaba compartir.

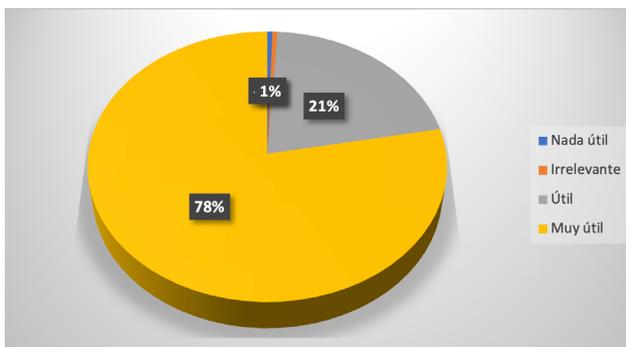
**Figura 3. Efectividad del storytelling para fortalecer las relaciones interpersonales**



*Fuente: Elaboración propia*

Con respecto a la utilidad de las infografías que sintetizan los principales contenidos de la clase, el 78 % las evaluó como *muy útiles* y un 21 % como *útiles* (Figura 4). En la pregunta abierta formulada en la encuesta, en la que se solicitaba a los estudiantes emitir un comentario sobre la experiencia pedagógica, se ha podido apreciar que enfatizan la importancia de las infografías en la consolidación de los aprendizajes. Por ejemplo, un estudiante señaló que es “una estrategia muy buena para reforzar los conocimientos y también porque con la modalidad virtual hay inconvenientes con el internet y es una ayuda para los que a veces presentamos problemas con la conexión y queremos estar al día”. El porcentaje de estudiantes que creen que el uso de infografías es *irrelevante* o *nada útil* fue del 1 %.

**Figura 4. Utilidad de infografías de síntesis**

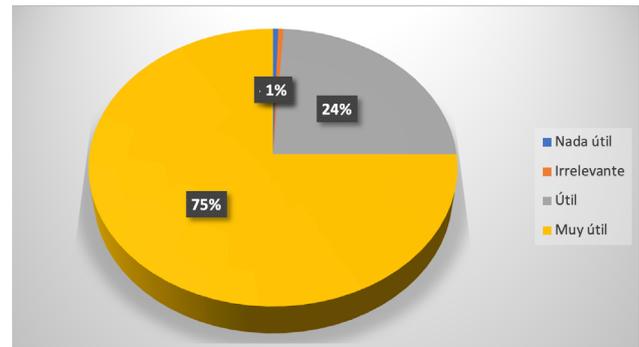


*Fuente: Elaboración propia*

En la misma línea, el uso de los audios como estrategia educomunicativa presenta una valoración positiva de los estudiantes. El 75 % los considera *muy útiles* y el 24 % *útiles* (Figura 5). Como criterio

cualitativo, un estudiante afirma que “es muy útil usar estos recursos que ayudan a fortalecer las habilidades comunicativas entre docente y estudiantes y lograr un ambiente de aprendizaje más ameno”. El porcentaje de estudiantes que ven el uso de los audios como *irrelevante* o *nada útil* es del 1 %.

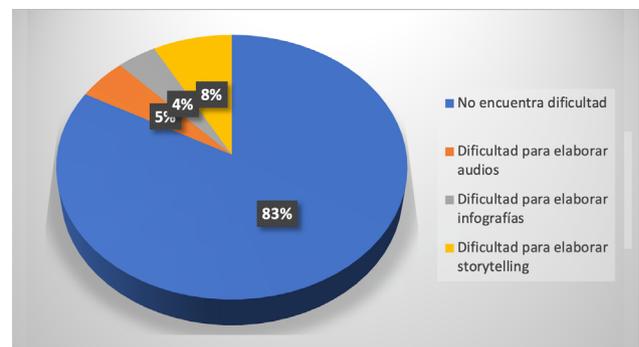
**Figura 5. Utilidad de audios informativos**



*Fuente: Elaboración propia*

Además de la utilidad, se ha consultado a los estudiantes sobre la dificultad de uso de los diferentes recursos. El 83 % ha señalado no haber tenido ninguna dificultad y el 17 % restante ha informado que sí ha enfrentado dificultades en la realización, principalmente en las historias de vida en formato *storytelling* (Figura 6). Al respecto, se debe reflexionar acerca de una amplia mayoría de estudiantes con competencias digitales altamente desarrolladas; sin embargo, una condición que también influye en el porcentaje de estudiantes que han reportado dificultades es la disponibilidad de herramientas tecnológicas, pues, como es conocido, en contextos como el de la educación pública ecuatoriana aún existen grandes déficits de conectividad y falta de dispositivos electrónicos.

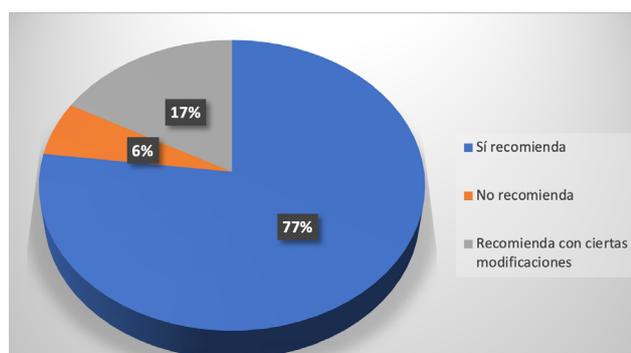
**Figura 6. Dificultad para elaborar herramientas educomunicativas**



*Fuente: Elaboración propia*

Por último, se ha consultado a los estudiantes si recomendarían replicar esta experiencia pedagógica en otras asignaturas, a lo que un 77 % ha respondido que *sí* y un 17 % ha señalado que lo recomendaría con ciertas modificaciones (Figura 7). Replicar los audios e infografías en otras asignaturas podría ayudar a sistematizar los contenidos; sin embargo, las historias de vida deberían promoverse solamente una vez en una asignatura para que no pierdan sentido o se trivialicen. Un 6 % de estudiantes estima que esta estrategia no debería replicarse en otras asignaturas. La lectura que se da a esta cifra final es que, actualmente, muchos de los estudiantes se sienten sobrecargados de tareas, por lo que no siempre consideran necesario ampliar su lista de pendientes.

**Figura 7. Recomendación para replicar el uso de herramientas educomunicativas en otras asignaturas**



**Fuente:** Elaboración propia

Como se ha visto, en términos generales, los estudiantes están de acuerdo con la implementación de esta experiencia pedagógica. Las razones que fundamentan sus opiniones son la utilidad sintética: “me parece que los audios e infografías son recursos muy útiles para poder explicar de una manera resumida los temas que se llevan a cabo”. También se destaca la función de sistematizar información y el reforzar las relaciones interpersonales: “esta es una gran estrategia, pues los audios nos ayudan tanto como las infografías para recordar todo lo que se trató en clase y los storytelling nos ayudan a conocer un poco más a nuestros compañeros”. Otra razón esgrimida es que amplían las competencias digitales y la posibilidad de disfrutar del proceso: “Personalmente puedo decir que con estas actividades nos está ayudando a entender un poco más el uso y la aplicación de las tecnologías que hoy en día tenemos a la mano. A mí me encanta realizar estas actividades”.

## Conclusión

Los momentos de crisis pueden ser vistos como oportunidades. En el contexto actual, en medio de la zozobra de una pandemia global se pueden encontrar espacios para proponer nuevas experiencias pedagógicas. En el caso particular de este artículo, se ha implementado el uso de herramientas educomunicativas para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en la virtualidad y se han obtenido resultados ampliamente favorables.

Con respecto a la literatura, los distintos autores revisados coinciden en apuntar las ventajas del uso de las TIC en la educación. Particularmente el empleo de *storytelling*, infografías y audios publicados en Padlet y WhatsApp posee varios beneficios como favorecer las prácticas educomunicativas, es decir, aquí el saber no es impuesto de forma vertical por un docente, sino gestionado por los estudiantes. Así mismo, esta experiencia facilita una memoria o sistematización de los contenidos del curso, lo que repercute de forma positiva en los momentos de la evaluación. Adicionalmente, al recurrir a las distintas herramientas educomunicativas los estudiantes forjan sus competencias digitales y exploran nuevas posibilidades de comunicación.

Los estudiantes participantes de esta experiencia pedagógica perciben que los beneficios del uso de estrategias educomunicativas coinciden con los señalados por los autores citados. Paralelamente, desde el punto de vista del docente, se observa un aumento en el compromiso e implicación de los estudiantes con la autogestión del aprendizaje y también se evidencian mejoras en el rendimiento académico, el cual puede explicarse por el acceso permanente a los contenidos de forma amigable y sistematizada.

Aunque el objetivo fundamental de esta experiencia pedagógica fue compensar las dificultades generadas por los problemas de conectividad, facilitar el acceso a los contenidos y permitir la interacción; un beneficio ulterior y significativo ha sido fortalecer las relaciones interpersonales debilitadas por la falta de contacto físico y dar voz a cada uno de los miembros de un grupo, recalcando sus singularidades.

Para finalizar, hay que señalar que esta experiencia, a pesar de haber sido generada y valorada en un contexto específico (estudiantes de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación), puede ser replicada y mejorada en distintos contextos. Resultaría muy interesante conocer experiencias similares orientadas a mejorar las prácticas docentes cuyo fin último es el fortalecimiento de sistema educativo.

## Referencias bibliográficas

- Abio, G. (2017). Estrategias para la indagación continuada de trabajos académicos utilizando herramientas de Google. El caso de una investigación sobre infografías en la educación. *Edmetic*, 6(2), 209-231.
- Acosta, M. G. (2021). *Uso de herramientas interactivas Genially y Padlet para la enseñanza virtual emergente a niños de primer año de Educación General Básica* [Tesis de Maestría]. Universidad Casa Grande.
- Beltrán Martín, I. (2019). Using Padlet for collaborative learning. *HEAD'19. 5th International Conference on Higher Education Advances*. Universitat Politècnica de València.
- Coslado, A. B. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 14, 157-175. <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544618012.pdf>.
- Da Silva Júnior, E. A., Da Silva, C. F. P. y Bertoldo, S. R. F. (2020). Educação em tempos de pandemia: o uso da ferramenta podcast como estratégia de ensino. *Tecnia*, 5(2), 31-51.
- Fernández, I. M. S. y Vera, M. M. S. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: el podcast educativo. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (36), 125-139. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128010.pdf>.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación*. Caminos.
- Laaser, W., Jaskilioff, S. L. y Becker, L. C. R. (2010). Podcasting: ¿Un nuevo medio para la educación a distancia? *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (23), 1-11. <https://revistas.um.es/red/article/view/111681>.
- Londoño Monroy, G. (2012). Aprendiendo en el aula: contando y haciendo relatos digitales personales. *Digital Education Review*, (22), 19-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4195432>.
- Méndez Santos, M. D. C. y Concheiro Coello, M. D. P. (2018). Uso de herramientas digitales para la escritura colaborativa en línea: el caso de Padlet. 1-17. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/111891>.
- Mínguez, R. T., Pérez, I. L., Sanz-Cervera, P., Andrés, M. I. F. y Cerezuela, G. P. (2019). Uso de infografías como material de estudio en docencia universitaria. *Edunovatic 2018. Conference Proceedings: 3rd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT. 17-19 December, 2018* (p. 582). Adaya Press. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7360020>.
- Muñoz García, E. (2014). Uso didáctico de las infografías. *Cuadernos del Profesorado*, 37-43.
- Pardo Cueva, M., Chamba Rueda, L. M., Gómez, Á. H. y Jaramillo-Campoverde, B. G. (2020). Las TIC y rendimiento académico en la educación superior: Una relación potenciada por el uso del Padlet. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E28), 934-944.
- Piñeiro-Otero, T. (2011). La utilización de los podcasts en la universidad española: entre la institución y la enseñanza. *Hologramática*, 15(4), 27-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5874138>.
- Ramos Villagrasa, P. J., Fernández del Río, E., Oliván Blázquez, B., Huarte Balaguer, S., Hernández Algárate, S., Fernández-Campo, A., ... y Berges Saldaña, A. (2019). *Storytelling: Una metodología de aprendizaje activo para la enseñanza de la psicología social en la Educación Superior* (No. ART-2019-114479). <https://zaguan.unizar.es/record/86178>.
- Rosales Statkus, S. E. (2016). Uso del relato digital (digital *storytelling*) en la educación. Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado. [Tesis de maestría]. Universidad de Alicante.
- Sánchez Vera, M. D. M., Solano Fernández, I. M. y Recio Caride, S. (2019). El *storytelling* digital a través de vídeos en el contexto de la Educación Infantil. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 54, 165-184. <https://idus.us.es/handle/11441/93754>.
- Serra, C., Martorell, C., Mantilla, J., Larrea, A. y Mantilla, P. (2017). El uso académico de Facebook y WhatsApp en estudiantes universitarios: un estudio comparativo entre España y Ecuador. *Ecos de la academia*, 3(6), 209-216.
- Suárez Lantarón, B. (2018). Whatsapp: su uso educativo, ventajas y desventajas. *Revista de Investigación en Educación*, 16(2), 121-135. <http://reined.webs4.uvigo.es/index.php/reined/article/view/342>.
- Vygotski, L. S., Kozulin, A. y Abadía, P. T. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.