

# La narrativa y la identidad docente: una evaluación de la percepción del alumnado de educación primaria sobre el uso de videopresentaciones y cajas de vida

The narrative and teaching identity: an evaluation of primary education students' perception on the use of videopresentations and life boxes

Sofía Villatoro Moral<sup>1</sup>, Virginia Morcillo Loro<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universitat de les Illes Balears, España

sofia.villatoro@uib.es , virginia.morcillo@uib.es

**RESUMEN.** Las videopresentaciones son una herramienta importante para narrar y comunicar dentro de la Educación Superior, convirtiéndola en una técnica que brinda numerosas oportunidades junto con las historias de vida, por su carácter narrativo. El empleo de esta herramienta en la exposición comunicativa de la caja de vida se convierte en un elemento de gran utilidad en la formación inicial del profesorado, potenciando la adquisición de diferentes competencias de la profesión docente. Esta experiencia se plantea mediante un estudio de caso con un enfoque metodológico mixto y en el que participan dos asignaturas de forma coordinada. Los resultados muestran cómo las y los estudiantes incrementan su motivación, aprenden significativamente, adquieren competencias digitales e inician la construcción de su identidad docente. Finalmente, el trabajo demuestra la importancia de la narrativa y el poder del contenido audiovisual para mejorar las relaciones personales y la relación con conceptos vitales como el tipo de docente que quieren ser. En este campo no existen trabajos o publicaciones sobre experiencias parecidas, siendo una experiencia novedosa en el campo y dentro del propio grupo clase. Por tanto, el estudio presentado tiene el objetivo de analizar el grado de satisfacción en el alumnado que cursa el primer curso del Grado de Educación Primaria, tras realizar una actividad que combina la creación de una videopresentación con la construcción de una caja de vida personal.

**ABSTRACT.** Video presentations are an important tool for narrating and communicating within higher education, making it a technique that offers numerous opportunities in conjunction with life stories due to its narrative nature. The use of video presentations in communicative exposition of the life box becomes a highly useful element in teacher's initial training, enhancing the acquisition of different teaching competencies. In this field, there are no works or publications on similar experiences, making it a novel experience in the field and within the class group itself. Therefore, the presented study aims to analyze the degree of satisfaction in students enrolled in the first year of the Primary Education Degree, after carrying out an activity that combines the creation of a video presentation with the construction of a personal life box. This experience is approached through a case study with a mixed methodological approach in which two subjects participate in a coordinated manner. The results show how students increase their motivation, learn significantly, acquire digital competencies, and initiate the construction of their teaching identity. Finally, the work demonstrates the importance of narrative and the power of audiovisual content to improve personal relationships and the relationship with vital concepts such as the type of teacher they want to be.

**PALABRAS CLAVE:** Videopresentaciones, Competencia digital, Narrativa audiovisual, Educación superior, Construcción de identidad.

**KEYWORDS:** Video presentations, Digital competence, Audiovisual narrative, Higher education, Identity construction.

## 1. Introducción

La tecnología y la ciencia han estado entrelazadas durante décadas, y cada vez más, el uso de videos se ha convertido en una herramienta importante para comunicar de manera efectiva y visual los avances científicos y tecnológicos. La exploración del uso del vídeo en Educación Superior puede ayudar a comprender de manera más clara y accesible los conceptos complejos relacionados con la historia personal del alumnado. A su vez, trazar líneas para la construcción del rol docente durante su formación.

### 1.1. La historia de vida, las cajas de vida y su vinculación con el rol docente

Las historias de vida en educación superior son relatos narrativos que describen la experiencia vivida de individuos y su relación con el proceso educativo. Según Delgado y Bernal (2019), "son una metodología cualitativa que permite la comprensión de la experiencia humana a través de la narración de historias personales" (p. 96). Desde la teoría de la narrativa, son relatos personales que describen los eventos, experiencias y percepciones de las personas a lo largo de su vida (Riessman, 2008). En ocasiones, son utilizadas como herramientas pedagógicas con el fin de fomentar la creatividad, la empatía, la autoconciencia y el desarrollo de la identidad en los estudiantes (Veenstra, 2011).

El uso de historias de vida en la educación superior (Delgado-García et al., 2015) tiene como objetivo proporcionar una visión más completa y profunda de la experiencia de los estudiantes, permitiendo a los educadores comprender mejor sus necesidades, intereses y motivaciones. En esta misma línea, Gravett (2018) afirma que pueden proporcionar una comprensión más profunda del alumnado y mejorar la relación entre los estudiantes y los educadores" (p. 234). Este hecho es fundamental en los primeros años en los que el alumnado empieza a construir la identidad sobre el tipo de docente que quiere lograr ser.

Las historias de vida son una herramienta pedagógica para fomentar el aprendizaje reflexivo y crítico de los estudiantes (Delgado & Bernal, 2019). Al reflexionar sobre su propia experiencia de vida y su relación con la educación, los estudiantes comprenden mejor su identidad y su papel en la sociedad. Su aplicación en la investigación de la identidad docente contribuye a identificar mejor la complejidad de la misma y a valorarla como un proceso dinámico a lo largo del tiempo. Por ello, las historias de vida permiten un análisis de la identidad docente, de los factores que influyen en su desarrollo y evolución (Pérez-García et al., 2017). Además, la reflexión sobre las experiencias personales y profesionales propicia la comprensión de fortalezas y debilidades. Al mismo tiempo, fruto de este proceso se producen mejoras en la práctica y en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La relación entre las cajas de vida y las historias de vida se encuentra estrechamente ligada al proceso de preservación, conservación de la memoria y la identidad personal y/o colectiva. Desde este posicionamiento, las cajas de vida se pueden llegar a convertir en una vía idónea de dar acceso al estudiante a elementos claves de su vida, desde un trabajo personalizado (Forés, 2011). En esta misma línea, Olick y Robbins (2015) señalan que las cajas de vida son "una vía para construir las historias de vida y de dotarlas de presencia física" (p. 32), lo que las convierte en una herramienta valiosa para la reconstrucción del pasado y la comprensión del presente. Las cajas de vida son consideradas una vía creativa para contar historias partiendo de los recuerdos personales y permitiendo que se mantenga viva la memoria colectiva (Gutiérrez, 2020).

Cabe señalar que, su empleo en la formación inicial del profesorado es una apuesta novedosa, ya que su uso se extrapola a la técnica de la reminiscencia para "la estimulación de diversas áreas de la salud de la persona mayor" (Cadafalch, 2008, s.p). En España, el proyecto "Recordad el pasado para construir el futuro" (1993) visibilizó esta metodología, haciendo extensible el proyecto a diferentes ciudades europeas: Londres, Praga, Barcelona, entre otras.

### 1.2. Las videopresentaciones y su relación con la historia de vida

La videopresentación es una herramienta de comunicación narrativa que utiliza los instrumentos lingüísticos para transmitir mensajes. En líneas generales, es la grabación de un vídeo en el que el alumnado



presenta un contenido de manera oral y visual. Además, estas estrategias permiten una comunicación más cercana y personal en comparación con otros medios de comunicación, siendo especialmente útil para transmitir historias de vida (Pötzschke & Reckwitz, 2019). En este sentido, la combinación de ambas contribuye a que el estudiante comprenda la relación entre la teoría, la práctica y la experiencia personal como fuente de conocimiento (Hodge & Anderson, 2017). La utilización de las herramientas de vídeo en educación superior son efectivas para mejorar el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes (Howard & Mattingly, 2017). Asimismo, su uso mejora la comprensión del alumnado en temáticas complejas, aumenta la motivación y la participación en el aula (Bartsch & Schneider, 2017).

Algunos autores destacan los beneficios del vídeo para la documentación y el análisis de las historias de vida. Concretamente, Mishler (1986), ya señalaba que las herramientas visuales, son valiosas para documentar historias de vida, ya que permite capturar y reproducir los detalles de la vida de una persona de manera vívida y auténtica (p. 235). A su vez, ayudan en el campo científico a capturar la complejidad y riqueza de las historias de vida de las personas, así como los cambios y transformaciones en el tiempo (Goodson & Sikes, 2001). En relación con técnicas visuales, se encuentran estudios que señalan a la foto-elicitación, el empleo de la fotografía en el desarrollo profesional (Bautista et al., 2018; Cotán et al., 2022). Específicamente, es “un procedimiento que permite a una persona recordar y evocar una situación vivida, un objeto... mediante una fotografía que previamente han realizado” (Bautista, 2017). Es interesante, por tanto, la combinación del vídeo y de la fotografía como medio para la indagación narrativa de docentes tanto en ejercicio como en su formación inicial.

### 1.3. La competencia digital y la competencia comunicativa

Existen diversos estudios científicos que han explorado la relación existente entre la competencia comunicativa, la creatividad y el desarrollo de la competencia digital. En líneas generales, la competencia digital se presenta como una capacidad fundamental para poder desarrollar las habilidades comunicativas en la sociedad altamente tecnológica (García-Valcárcel, 2016). Esta competencia digital no se centra únicamente en ampliar las posibilidades de comunicación, sino que exige nuevas habilidades y destrezas comunicativas para interactuar en los entornos digitales (Cabero-Almenara & Marín-Díaz, 2019). Por lo tanto, la competencia digital es considerada como un componente de la competencia comunicativa en la era digital (Kárpáti, 2018). Ambas están estrechamente relacionadas, facilitando el acceso a la información, la expresión afectiva de ideas y opiniones (Aguaded-Gómez, 2017). En consecuencia, la competencia digital es una herramienta que potencia la comunicación y la colaboración, a su vez potencia el desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas (Area, 2018).

Dentro de la formación docente en Educación superior, ambas competencias son trabajadas de forma profunda en las diferentes asignaturas que componen los grados de Educación Infantil y Primaria. Por una parte, la competencia digital incluye la capacidad de crear y editar contenido digital, implicando la habilidad de producir videopresentaciones de calidad (Cabero-Almenara, 2017). Por ello, el uso de videopresentaciones requiere de una competencia digital sólida por parte de docentes y estudiantes, con el fin de aprovechar al máximo las sus posibilidades (Cabero-Almenara & Ruiz-Palmero, 2020). Durante los últimos años, esta herramienta ha sido considerada como una de las más populares para potenciar ambas competencias (Prensky, 2016). Están consideradas herramientas de alta efectividad para la comprensión y retención de información dentro del aula, sobre todo en temas complejos o abstractos (Tatar et al., 2019). Además, mejoran la motivación y su implicación dentro del aula (García-Manglano & Vega-Navarro, 2020), inclusión, la introducción de otros elementos multimedia en las mismas, mejora los elementos de inclusividad y problemáticas lingüísticas entre el alumnado (Wang et al., 2021). La propuesta que se presenta en este trabajo es un estudio de caso entre el alumnado de Educación Superior. Para ello, se realiza una experiencia diseñada y coordinada entre dos asignaturas, con el fin de potenciar la competencia digital, las habilidades narrativas, comunicativas y mejorar el ambiente entre el alumnado que comienza a cursar estudios de grado por primera vez. (Figura 1)

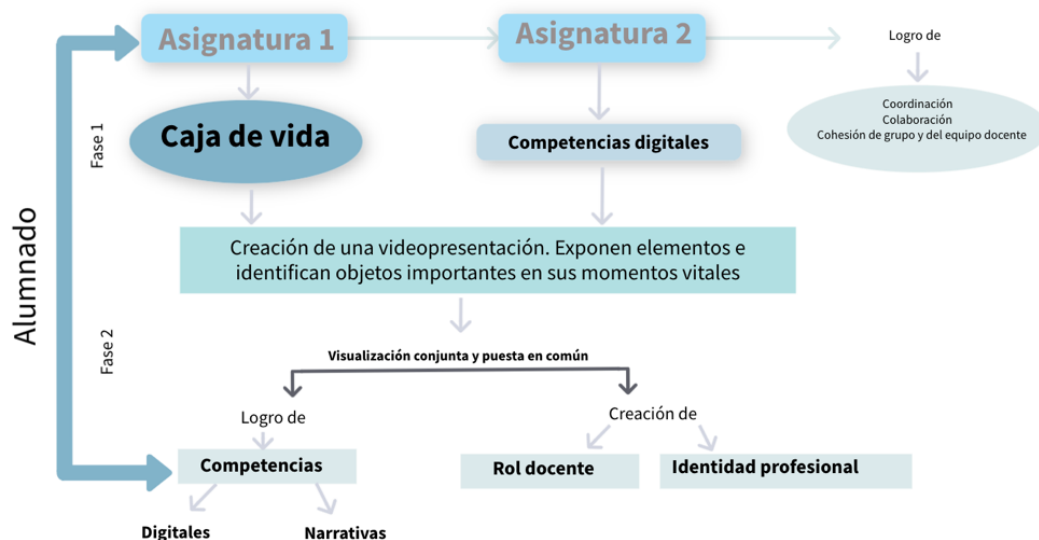


Figura 1. Esquema de la experiencia desarrollada. Fuente: Elaboración propia.

El objetivo del estudio consiste en analizar la valoración que realiza el alumnado del primer curso del Grado de Educación Primaria sobre una experiencia didáctica compartida entre dos asignaturas del grado, en la Universidad de las Islas Baleares. Específicamente, se trata de determinar el grado de satisfacción sobre el uso de la videopresentación y la caja de vida en la construcción de la identidad docente, las herramientas empleadas para su elaboración, las competencias adquiridas, así como la identificación de aquellas cualidades que mejor definen a un docente.

## 2. Material y métodos

Para este estudio se utiliza el estudio de caso con el propósito de proporcionar una descripción completa y profunda del objeto de estudio, así como analizar y comprender su complejidad y dinámica del mismo (Yin, 2018). La elección de esta técnica viene determinada por el grado de flexibilidad que ofrece. En la realización de un estudio de caso, se utilizan diferentes técnicas de investigación, en este estudio se emplean técnicas cuantitativas (cuestionario) y cualitativas (vídeos, evidencias documentales, preguntas abiertas). La combinación de técnicas mixtas se lleva a cabo en dos fases con distintas acciones en cada una de ellas:

1º Fase (asignatura 1): En esta fase se profundizó en los elementos que forman parte de la construcción de la identidad profesional desde la formación inicial, focalizándose en aspectos vinculados a la experiencia previa del estudiante, a nivel personal, social y escolar, desde la narrativa. Y cómo la caja de vida supone un camino que conecta la experiencia previa con el rol docente que quieren llegar a desempeñar. Mirada que evolucionará gracias a la formación recibida y al contraste teórico-práctico. Específicamente, se siguieron los siguientes pasos:

- Dinámicas previas de cohesión grupal.
- Definición de la actividad: finalidad, criterios de evaluación, metodología.
  - Cada alumno y alumna, de forma individual, reflexionó sobre dos interrogantes: a) ¿qué referentes tengo que me puedan aportar alguna cosa para emprender el camino profesional que hoy comienza?, b) ¿qué objetos, personas, símbolos, imágenes, canciones, me han acompañado y/o me acompañan y que son significativos para mí?
  - En función de estas preguntas, se les pidió que en una caja personalizada (formato libre), incluyeran diez objetos o imágenes de cualidades personales, preguntas, recuerdos o experiencias vividas que tiene y que les puede ayudar a ser un buen o una buena docente.
- Trabajo personalizado para la construcción de la caja de vida.

- Presentación de la caja de vida en sesión presencial.
- Reflexión conjunta e identificación de cualidades docentes.
- Reflexión individual a través de preguntas abiertas.

2º Fase (asignatura 2): Durante esta fase se llevó a cabo la parte más técnica relacionada con la construcción del guion y exploración de herramientas tecnológicas hasta llegar a la creación del propio vídeo. El alumnado aprendió las competencias básicas para realizar la actividad, utilizando como temática principal la caja de vida realizada en la otra asignatura. Concretamente, se desarrollaron las siguientes acciones:

- Dinámicas previas de cohesión grupal.
- Definición de la actividad: finalidad, criterios de evaluación, metodología.
- Creación del guion previo y de la videopresentación.
- Visualización y puesta en común
- Conclusiones sobre la actividad y cuestionario final

## 2.1. Participantes

La experiencia se lleva a cabo entre 61 estudiantes que cursan el Grado de Educación Primaria en la Universitat de les Illes Balears durante el primer semestre del curso 2022-2023. En total participaron (n=19) hombres y (n=42) mujeres con edades comprendidas entre las franjas de:

- 18 a 20 años (n=47)
- 21 a 22 años (n=5)
- 23 a 25 años (n=5)
- Más de 25 años (n=4)

## 2.2. Instrumentos

Para dar respuesta al objetivo planteado se ha realizado un estudio de caso empleando la metodología mixta (Teddlie & Tashakkori, 2010) entre ambas asignaturas y sus distintas fases:

- Vídeos. Creación de (n=61) vídeos personales con una duración máxima de 5 minutos
- Cuestionario de valoración con (n=61) respuestas del alumnado y (n=33) observaciones reflexivas mediante una pregunta abierta.
- Preguntas abiertas con (n=61) respuestas.
- Evidencias documentales (cajas de vida) con (n=61) respuestas del alumnado.

## 2.3. Análisis de datos

El análisis de los datos se ha realizado sin una categorización anterior, para evitar las distorsiones que pueden provocar las clasificaciones previas. Así, la estructura conceptual que se presenta se deriva de lo que se conoce como una categorización naturalista que emerge de los propios datos. Finalmente, se ha organizado la descripción resultante en 2 ejes principales: 1) grado de satisfacción del alumnado y 2) aportes de la caja de vida a la construcción de la identidad docente. El software Atlas.ti y SPSS facilitaron el análisis. A continuación, se presentan las categorías de análisis (Tabla 1):

Categorías	Subcategorías
(1) Grado de satisfacción del alumnado/Item	Nivel de satisfacción de la experiencia.
	Nivel de satisfacción en función del grado de adquisición de competencias.
(2) Aportes de la caja de vida a la construcción de la identidad docente	Valoración de la caja de vida para su futuro docente.
	Competencias y cualidades docentes en la caja de vida.
Herramientas tecnológicas utilizadas para la creación de la videopresentación	

Tabla 1. Categorías y subcategorías del estudio. Fuente: Elaboración propia.

### 3. Resultados

Los resultados del estudio se presentan en referencia a las categorías y subcategorías establecidas para el análisis de los datos: (1) Grado de satisfacción del alumnado; (2) aportes de la caja de vida a la construcción de la identidad docente; (3) Herramientas tecnológicas para la creación de la videopresentación. Además, se ha empleado la siguiente nomenclatura “C” seguido de un número, para distinguir las personas que realizaban los comentarios opcionales en el cuestionario, “R” con un número para cada uno de los participantes que han cumplimentado las preguntas abiertas, “CV” seguido de un número, para cada una de las evidencias documentales (caja de vida).

#### 3.1. Grado de satisfacción alumnado

En este apartado se presentan, por una parte, los datos en referencia al grado de satisfacción de la experiencia en general y el grado de satisfacción respecto a la adquisición de competencias.

##### 3.1.1. Nivel de satisfacción de la experiencia

Mediante la respuesta al cuestionario, el alumnado valoró siguiendo una escala Likert su nivel de satisfacción tras realizar la actividad (Figura 2): En general, el alumnado se muestra totalmente satisfecho (n=45) o satisfecho (n=13) tras la realización de la actividad y los conocimientos adquiridos. El resto se muestra satisfecho (n=2) y (n=1) insatisfecho.

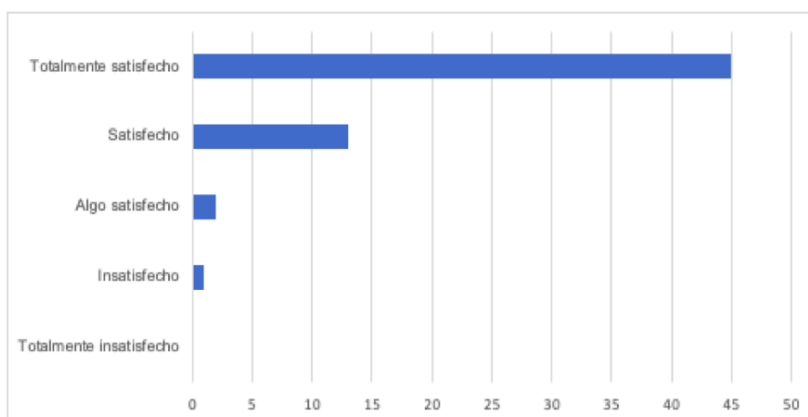


Figura 2. Grado de satisfacción del alumnado tras la realización de la actividad. Fuente: Elaboración propia.

Además, el alumnado añadió observaciones específicas de forma opcional. Un total de (n=33) personas añadieron comentarios relevantes en base a (n=9) categorías descriptivas resumidas en los siguientes puntos:

**Satisfacción personal:** los participantes se sienten realizados y orgullosos de su trabajo.

“Me ha parecido una actividad muy positiva y que además de ayudarnos a mejorar nuestras capacidades tecnológicas, nos hemos conocido más entre todos”(C2).

**Aprendizaje tecnológico:** los participantes han mejorado sus habilidades de edición de video.

“La actividad ha permitido aprender y mejorar las competencias digitales y conocer a los compañeros, lo que la convierte en una buena actividad para comenzar el curso” (C1).

“Ha sido una actividad muy divertida que ha ayudado a conocer más a los compañeros y a aprender sobre cómo grabar, hacer un guion y editar un vídeo” (C4).

“Ha sido una actividad muy satisfactoria, educativa y buena para hacer, que nos ha permitido conocernos mejor entre compañeros de clase” (C6).

Actividad emocional: los participantes expresan sentimientos positivos y negativos en sus videos.

“La actividad me ha permitido reflexionar sobre episodios traumáticos personales” (C8).

“Trabajar de esta forma y visualizar los vídeos con los compañeros me ha ayudado a que me conozcan mejor y no tener que dar explicaciones sobre orientaciones personales” (C7)

Didáctica: los participantes reflexionan sobre su vida y su entorno.

“Me ha ayudado para entender que compañeros también sienten como un proceso difícil, la selectividad y la llegada a la universidad” (C2).

Actividad dinámica: los participantes disfrutan de la libertad creativa y la exposición en clase.

“Me ha encantado la libertad en la creatividad de la actividad” (C7)

“Es algo novedoso poder compartir esta actividad con nuestros compañeros” (C9)

Aprendizaje social: los participantes refuerzan las relaciones sociales entre ellos.

“Después de realizar la actividad he tenido facilidad para formar parte de grupos de trabajo en otras asignaturas” (C14)

Dificultades: algunos participantes encuentran dificultades en la actividad debido a la falta de tiempo o la falta de experiencia en tecnología.

“Hay que dedicarle mucho tiempo si se quiere tener un buen resultado” (C29).

“Cinco minutos son pocos, aunque sé que si nos pasábamos un poco del tiempo límite no pasa nada” (C21).

Recomendación: la actividad es recomendada para futuros grupos/clases.

“Con la ayuda de las profesoras ha sido más fácil y han hecho que la actividad sea más entretenida y divertida” (C23)

“En general me ha gustado mucho todo: cómo se ha planteado el trabajo por parte de las profesoras y cómo se han involucrado en todo momento” (C31)

Actividad interactiva: los participantes pueden conocerse mejor entre sí.

“Es una actividad fantástica para crear cohesión de grupo” (C4)

### 3.1.2. Nivel satisfacción respecto a la adquisición de competencias

El alumnado ha expresado que tras la realización de la actividad tiene una percepción de las siguientes competencias adquiridas (Figura 3):

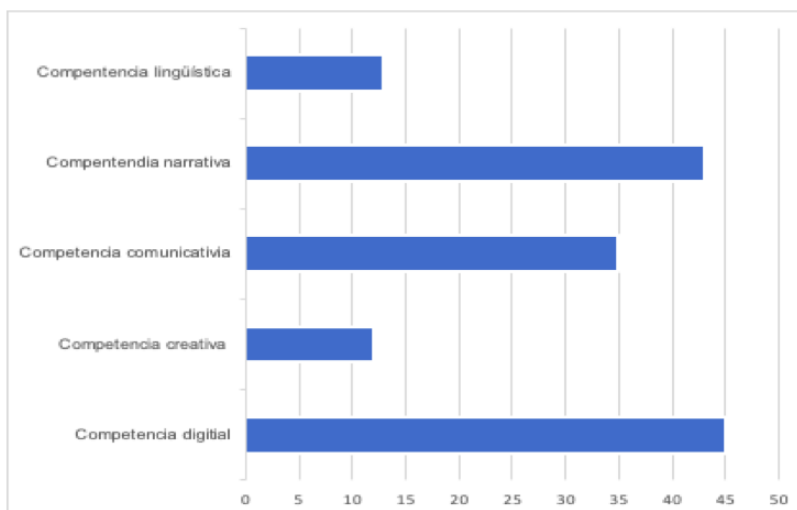


Figura 3. Competencias adquiridas tras a realización de la experiencia. Fuente: Elaboración propia.

Cabe destacar que el alumnado ha seleccionado una media de 4 competencias ( $n=45$ ) adquiridas tras la realización de la actividad, ( $n=14$ ) han señalado tres y ( $n=1$ ) dos.

### 3.2. Aportes de la caja de vida a la construcción de la identidad docente

En este apartado, se describen los resultados obtenidos a partir de las reflexiones personales en torno a las preguntas abiertas y su correspondiente análisis. Por una parte, se analiza el vínculo con el futuro docente y, por otra parte, los aportes con la construcción de la identidad docente.

#### 3.2.1. Valoración de la caja de vida para su futuro docente

El análisis de las ideas expresadas por los estudiantes en las preguntas abiertas, con relación a si la actividad tiene relación con su futuro docente, revela varios temas que están relacionados con la futura docencia y la relación entre la experiencia previa de los estudiantes y su elección de carrera. También se discuten cuestiones importantes sobre la salud mental, la empatía y la relación docente-estudiante.

En general, los estudiantes mencionan su motivación para convertirse en docentes y cómo su experiencia personal y previa los ha llevado a la elección de la carrera. “A partir de la caja he podido ver por qué realmente quiero ser docente, y como quiero dar las clases y lo que se enseña” (R2). “Que cada persona tiene diferentes motivos para querer dedicarse a esta profesión y que por lo que hemos pasado durante nuestra vida, nos ha llevado o influido en nuestro futuro” (R16).

Algunos de ellos mencionan el deseo de ser un referente para los estudiantes, mientras que otros hablan sobre cómo quieren crear un ambiente de aprendizaje positivo y comprensivo en el aula. “Tiene relación con mi futuro docente, porque cuando esté con alumnos, tendré que fijarme en su situación para así ayudarles de la mejor manera posible” (R4), “Obviamente, esto tiene mucha relación con mi futuro docente, porque aspiro a ser una maestra comprensiva, humanitaria y un apoyo para todo el alumnado” (R23).

La salud mental también es un tema recurrente, con varios alumnos compartiendo sus propias luchas y experiencias. Se revela la necesidad de tratar temas delicados como depresión, acoso escolar y trastornos alimentarios en el aula.

“Me ha llamado la atención ver lo rotos que estamos, o que hemos estado, siendo tan jóvenes. Yo ya era consciente de que los adolescentes, jóvenes... Tenemos cada vez más problemas de salud mental, pero, al verlo en compañeros, algunos de ellos amigos, al escuchar sus historias, te das cuenta de que existe un





problema grave en la sociedad. También me ha llamado la atención ver cómo algunos de nosotros hemos sabido sacar lo positivo de lo negativo, al fin y al cabo forman parte de nuestra historia” (R24).

Estos estudiantes sugieren que la empatía y la comprensión son habilidades importantes para los futuros docentes para poder acompañar a sus estudiantes a enfrentar desafíos afectivo-emocionales. “Si conoces bien a tus alumnos y creas un vínculo afectivo, lograrás que tengan interés y disfruten aprendiendo” (R15).

Existe una conciencia de que cada alumno y alumna tiene una situación única y que es necesario conocerla para ayudarlos de la mejor manera.

“Otra cuestión que me ha llamado la atención, relacionado con el futuro docente, es que la mayoría de los compañeros y de compañeras ha escogido esta carrera en base a experiencias previas escolares, pero yo he elegido esta carrera para intentar crear diferentes “vías” para que el alumnado consiga potenciar sus habilidades” (R12).

Finalmente, varios estudiantes hablan de la relevancia de tener un referente en el contexto escolar. Además, se destaca la importancia de tener buenos modelos de profesores ejemplares para inspirar a futuros docentes y para crear un ambiente positivo de aprendizaje.

“Creo que sí tiene relación con mi futuro docente, ya que considero que nuestros futuros alumnos deben tener al maestro/a como una columna donde poder apoyarse” (R44).

[...] Además de eso, me ha llamado la atención que todos tenemos un referente escolar que nos ha impulsado a estudiar la carrera y, sobre todo, que la mayoría de nuestros referentes son buenos profesores. Para mí, esto significa, que a día de hoy existen docentes ejemplares” (R31).

Así como, la relevancia de aprender de las motivaciones de compañeros y compañeras en la formación como docente. “En cuanto a la relación con la futura docencia, he podido y tenido el lujo de aprender de las motivaciones de cada uno de mis compañeros y compañeras, e indagar en las mías” (R11).

Estos temas reflejan la idea de que ser docente implica un gran compromiso pedagógico, rigurosidad y responsabilidad con la profesión y que el aprendizaje no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que implica también la inclusión, el respeto y la empatía hacia los estudiantes.

### 3.2.2. Competencias y cualidades docentes en la caja de vida

Del análisis de los diferentes objetos, fotografías, referentes... que forman parte de la caja de vida de los participantes y su conexión con algunas de las cualidades o competencias docentes, emergen los siguientes resultados:

Se destaca la importancia de la resiliencia, como una característica valiosa para un docente que debe enfrentarse a dificultades y adaptarse a situaciones cambiantes (CV20). Esta cualidad la vincula el alumno (CV20), con una imagen de su abuela. Asimismo, relacionado con esta idea, se encuentra el papel del apoyo emocional y la superación personal. Esta evidencia queda recogida en dos objetos por parte de uno de los estudiantes (CV15): el apoyo emocional en una imagen con su madre. El vínculo emocional con la madre y el apoyo constante en momentos difíciles muestra la importancia de brindar apoyo emocional a los estudiantes. Por otra parte, la superación personal, se muestra en una imagen del estudiante montando a caballo. La pasión por la equitación y cómo le ayudó a superar situaciones de acoso escolar muestra la relevancia de fomentar la autoestima y la superación personal en los alumnos. La necesidad de crear ambientes de bienestar es otra de las preocupaciones que aparece de forma reiterada, “un docente que sabe crear un ambiente positivo y que se preocupa por el bienestar emocional de sus estudiantes podría ser muy valorado” (CV40).

La reflexión emerge como otra de las cualidades a la que otorgan valor. En este sentido, una estudiante

(CV6) señala que la realización de la caja de vida le ha permitido hacer un pequeño viaje a lo largo de su vida y reflexionar sobre los objetos y fotografías que han sido más importantes para ella a nivel personal y profesional. La reflexión es importante para comprender el propio proceso de desarrollo y aprendizaje, así como para identificar fortalezas y debilidades que puedan ser relevantes en el contexto docente.

Por otra parte, varios estudiantes, con la selección de sus objetos, creen que un docente ha de tener sensibilidad artística, humanística y cultural. Un alumno (CV25) señala que su interés por el arte y la literatura muestra la importancia de fomentar la educación artística en los estudiantes. Por otra parte, un alumno incluye en su caja un libro del poeta Miquel Martí i Pol (CV17). Este interés por la literatura, muestra la relevancia de fomentar la literatura y la lectura en los alumnos. A su vez, el estudiante CV33, con el objeto que representa un "Siurell" (objeto mallorquín), destaca el valor de las tradiciones y de la cultura local, y la idea de que es significativo transmitir las a las nuevas generaciones. "Un docente comprometido con este enfoque podría integrar la cultura y la historia de su contexto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomentar el respeto por las tradiciones locales en su alumnado" (CV33).

El compañerismo, la cooperación y el trabajo en equipo se revelan como competencias profesionales destacadas. La alumna (CV44), lo evidencia con uno de sus objetos, unas botas de fútbol. "Los valores de cooperación y trabajo en equipo los he adquirido a través del fútbol y los considero fundamentales para ser un buen docente" (CV44).

Finalmente, aparece como una cualidad docente, la habilidad para programar actividades, vinculado a la planificación de clases en las que se integre la teoría con la práctica. Los objetos que se relacionan a estas competencias son "una agenda" (CV14), "Una fotografía del curso de monitor de ocio y tiempo libre" (CV29), y "unas tijeras" (CV56). La agenda se vincula a la planificación de actividades, la fotografía del curso de monitor de ocio y tiempo libre, al diseño de dinámicas que integren teoría y práctica (contraste) y las tijeras a la parte creativa de la docencia. Unido a estos aspectos, la importancia de respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado y una concepción del tiempo calmada. Esta representación se muestra asociada a un reloj (CV60).

A continuación, se añade en resultados, por considerarlo pertinente, una categoría que forma parte del proceso al conectar con las competencias digitales adquiridas en la experiencia: el empleo de las herramientas tecnológicas utilizadas para la creación de la videopresentación.

### 3.3. Herramientas tecnológicas utilizadas para la creación de la videopresentación

Tras un proceso de exploración y análisis, el alumnado podía seleccionar la herramienta o herramientas para grabar la videopresentación a partir de la caja de vida realizada en la otra asignatura. En primer lugar, el (n=54) de los participantes grabó las imágenes con su teléfono móvil y posteriormente editó el vídeo con otros programas, (n=6) capturó las imágenes con una tableta y (n=1) directamente con el ordenador (Figura 4).

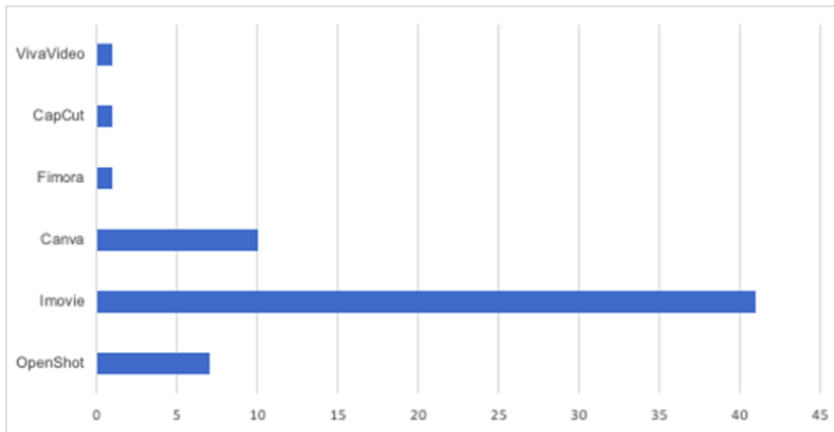


Figura 4. Herramientas tecnológicas utilizadas para la creación de vídeo. Fuente: Elaboración propia.

Una vez creada la videopresentación el alumnado tenía que entregar el enlace para reproducirlo en el aula. Para ello, el ( $n=46$ ) del alumnado utilizó Youtube, ( $n=14$ ) compartió un enlace de Google Drive en abierto y ( $n=1$ ) utilizó la plataforma Vimeo. Todos estos vídeos estuvieron en abierto dentro del foro de la plataforma académica de las asignaturas con el fin de que todos los participantes pudiesen visualizar los vídeos.

#### 4. Discusión y conclusiones

En líneas generales, la experiencia demuestra que las videopresentaciones mejoran la participación, la adquisición de conocimientos y la cohesión de grupo, tal y como han demostrado los resultados expuestos en este estudio de caso. Por ello, son una herramienta importante para comunicar y adquirir nuevos conocimientos, teniendo en cuenta la importancia de la narrativa y la lingüística. En el contexto de la educación superior, la caja de vida y videopresentaciones pueden ayudar a los docentes a comprender mejor las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes. Las historias de vida se utilizan como herramienta pedagógica para fomentar el aprendizaje reflexivo y crítico de los estudiantes y contribuir a identificar mejor la complejidad de la identidad docente (Cantón & Tardiff, 2018). Además, la reflexión sobre las experiencias personales y profesionales propicia la comprensión de fortalezas y debilidades, dando lugar a la mejora de la práctica, tal y como indica el alumnado en sus respuestas.

El análisis de las cualidades docentes vinculadas a los objetos que forman parte de la caja de vida, revela que los roles docentes que más se aproximan a sus creencias y siguiendo los aportes de Farró (2022) y Melief et al. (2010) son el rol docente como pedagogo, como miembro de un equipo e investigador-reflexivo y, en menor medida, experto en la materia y didacta. Específicamente, el rol como pedagogo conduce a conocer y aplicar los conocimientos sobre la manera como las personas aprenden hoy en día, al tiempo que se adecúa a los diferentes estilos de aprendizaje y modelos psicológicos. Rol que conecta con la importancia otorgada a la resiliencia, la superación personal y el vínculo emocional. Por otra parte, se evidencia la relevancia que depositan en el hecho de saber trabajar en equipo, la coordinación entre docentes... aspecto que se vincula al rol docente como miembro de un claustro. También se recoge la importancia del rol docente investigador-reflexivo. Este rol aprende de su experiencia y de la práctica, aplica mejoras e incorpora la reflexión.

En esta misma línea, las cajas de vida han demostrado con este estudio que tal como afirmaban Liao y Yuen (2017) fomentan la autoconciencia, el pensamiento crítico y la creatividad de los estudiantes, mejorando su capacidad para resolver problemas y tomar decisiones. Por otra parte, la utilización de herramientas digitales en el aula contribuye al desarrollo digital y de habilidades necesarias para la vida laboral y social (Nombela et al., 2019). Las videopresentaciones contribuyen a la potencialización de la competencia digital, tal y como ha explicado el alumnado, tanto en las reflexiones como en cuestionario. Este hecho las relaciona de forma directa con el desarrollo de la competencia digital y la creación de contenidos multimedia (Rodríguez et al., 2018). La competencia digital es fundamental en la educación superior, ya que es considerada como una habilidad

esencial para la vida y el trabajo en el mundo actual. Los estudiantes deben estar preparados para utilizar y aplicar la tecnología en su aprendizaje y en su futuro profesional. Por ello, esta experiencia ha sido fundamental para unir competencias, comenzar a mejorar su narrativa, lingüística y perspectivas relacionadas con la docencia. Además, los estudiantes universitarios esperan encontrar tecnologías digitales en su formación y, por lo tanto, los profesores deben ofrecer estas tecnologías en el proceso de enseñanza (Cruz-Benito & Fernández-Muñoz, 2021). Los profesores universitarios deben incorporar el desarrollo de habilidades digitales en su enseñanza y fomentar el uso de tecnologías digitales en el aprendizaje para garantizar una educación de calidad y relevante para los estudiantes.

La competencia digital y lingüística son habilidades cruciales para la profesión docente en la actualidad. Los resultados muestran como actividades que involucran herramientas tecnológicas y la narrativa mejoran significativamente la formación y la capacidad de enseñanza de los docentes. La experiencia presentada se basa en el uso de herramientas tecnológicas y la narrativa, logrando un aprendizaje significativo en el alumnado y mejorando la relación con el entorno. En esta misma línea, la investigación muestra cómo la narrativa puede ayudar a los futuros docentes a mejorar su capacidad para comunicarse, relacionarse y enseñar en el aula. Además, está en concordancia con otras investigaciones actuales como la propuesta por García-Valcárcel y Ramírez-Montoya (2021) en la que destacan la importancia de la formación docente en competencias digitales y la integración de herramientas tecnológicas en la enseñanza, con el fin de mejorar la calidad educativa y el aprendizaje de los estudiantes. También estudios anteriores han demostrado que la combinación de diferentes modalidades de aprendizaje, como el uso de imágenes y el audio, puede ayudar a retener información de manera más efectiva (Mayer, 2009).

Finalmente, la puesta en común, el diseño previo y el cierre de la asignatura de forma conjunta ha contribuido a mejorar la capacidad de comunicación y enseñanza entre el equipo docente y el alumnado. La utilización de estrategias basadas en vídeos y herramientas narrativas en la educación superior permite la comprensión de conceptos complejos, fomenta el aprendizaje reflexivo, crítico y concluye con una mejora de la práctica educativa.

## Financiación

Esta investigación no recibió financiación externa.

### Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Villatoro Moral, S.; Morcillo Loro, V. (2024). La narrativa y la identidad docente: una evaluación de la percepción del alumnado de educación primaria sobre el uso de videopresentaciones y cajas de vida. *Campus Virtuales*, 13(2), 141-153. <https://doi.org/10.54988/cv.2024.2.1398>

## Referencias

- Aguaded-Gómez, J. I. (2017). Competencias para la alfabetización mediática y digital. *Comunicar*, 25(53), 109-117.
- Area, M. (2018). La competencia digital y su contribución a la comunicación y la educación. *Revista de Educación a Distancia*, (57), 1-19.
- Bartsch, A.; Schneider, E. F. (2017). The potential of video analysis in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(3), 195-203. doi:10.1080/14703297.2015.1125116.
- Bautista, A. (2017). La foto-elicitación en la formación permanente de maestros de educación primaria. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12(2), 202-2016. doi:10.17163/alt.v12n2.2017.06.
- Bautista, A.; Rayón, L.; De las Heras, A. M. (2018). Imágenes experienciales y foto-elicitación en la formación del profesorado. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 135-162. doi:10.6018/333001.
- Cabero-Almenara, J. (2017). La competencia digital y la educación. *Revista de Educación a Distancia*, (53), 1-19.
- Cabero-Almenara, J.; Marín-Díaz, V. (2019). Competencia digital y competencia comunicativa. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 111-126.
- Cabero-Almenara, J.; Ruiz-Palmero, J. (2020). Videopresentaciones en la educación: retos y oportunidades. *Revista de Investigación*



- Educativa, 38(1), 71-85.
- Cadafalch, M. (2008). Las cajas de historia de vida. *RES. Revista de Educación Social*, 8. (<https://eduso.net/res/revista/8/la-intervencion-en-la-educacion-social/las-cajas-de-historia-de-vida>).
- Cantón, I.; Tardiff, M. (2018). Identidad profesional docente. *Narcea*.
- Cotán, A.; Ruiz, A.; Álvarez, K. (2022). Innovando en educación: la foto-elicitación como estrategia de aprendizaje en las instituciones de Educación Superior. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(2), 137-153. doi:10.24310/mgnmar.v3i2.14104.
- Cruz-Benito, J.; Fernández-Muñoz, C. (2021). Tecnologías digitales en la enseñanza universitaria: análisis del uso y la percepción de los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 109-124. doi:10.6018/rie.446991.
- Delgado, J.; Bernal, A. (2019). Historias de vida: una metodología cualitativa en la investigación educativa. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 17(2), 95-110. doi:10.4995/redu.2019.10332.
- Delgado-García, M.; Coronel, J. M.; Boza, A. (2018). Un recorrido particular por la educación. Reflexiones a partir de una historia de vida. *Educar*, 54(1), 101-121. doi:10.5565/rev/educar.921.
- Forés, A. (2011). Cajas de vida como propuestas metodológicas para tejer historias de vida. In F. Hernández, J. M. Sancho & J. I. Rivas (coord.), *Historias de Vida en Educación. Biografías en contexto* (pp. 140-143).
- García-Valcárcel, A. (2016). Competencia digital y comunicación. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, (104), 47-54.
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A.; Ramírez-Montoya, M. S. (2021). Competencias digitales y narrativa en la formación docente. *RELIEVE*, 27(2), 1-17. doi:10.7203/relieve.27.2.18152.
- Farró, L. (2022). La formació realista en l'acompanyament durant el període del pràcticum. In M. F. Oliver & R. Rosselló (coord), *Transformant la formació inicial del professorat: el paradigma realista* (pp. 132-168). Lleonard Muntaner Editor.
- Gravett, E. O. (2018). Personal narrative as a pedagogical tool in higher education. *Journal of Education and Training Studies*, 6(7), 232-238. doi:10.11114/jets.v6i7.3260.
- Goodson, I.; Sikes, P. (2001). *Life history research in educational settings: Learning from lives*. Open University Press.
- Gutiérrez, J. (2020). Las cajas de vida: una forma de crear y contar historias de vida a través de objetos y recuerdos. In M. Martínez (Ed.), *Memorias, identidades y resistencias en contextos locales y globales* (pp. 67-80). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hodge, S.; Anderson, M. (2017). The use of video presentations to enhance student understanding of theory-practice connections in nursing education. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7(8), 98-105. doi:10.5430/jnep.v7n8p98.
- Kárpáti, A. (2018). Competencia digital y comunicativa: Una perspectiva desde la educación superior. *Digital Education Review*, (34), 1-13.
- Liao, H. Y.; Yuen, M. (2017). Exploring the use of life boxes in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(6), 481-491. doi:10.1080/14703297.2016.1182206.
- Lewins, A.; Silver, C. (2009). Choosing a CAQDAS Package. CAQDAS Networking Project. (<https://eprints.ncrm.ac.uk/id/eprint/791/1/2009ChoosingaCAQDASPackage.pdf>).
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning*. Cambridge University Press.
- Melief, K.; Tigchelaar, A.; Kortagen i van Rijswijk, F. (2010). Aprender de la práctica. In O. Esteve, K. Melief & A. Alsina (Coords.), *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado* (pp. 19-38). Octaedro.
- Mishler, E. G. (1986). *Research interviewing: Context and narrative*. Harvard University Press.
- Nombela, A.; Bueso-Merino, M. J.; Delgado-Rodríguez, J. (2019). Developing Digital Competence Through the Use of Collaborative Learning Techniques. In A. D. Figueiredo & M. Caeiro-Rodrigues (Eds.), *Handbook of Research on Applied Learning Theory and Design in Modern Education* (pp. 43-60). IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-9429-8.ch003.
- Olick, J. K.; Robbins, J. (2015). Materializing the past: Introduction. In J. K. Olick & J. Robbins (Eds.), *The collective memory reader* (2nd ed., pp. 25-34). Oxford University Press.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage publications.
- Rodríguez, J. M.; Ramírez, R.; Muñoz, E. (2018). Una experiencia de enseñanza/aprendizaje con videopresentaciones en el grado de magisterio. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (53), 151-164. doi:10.12795/pixelbit.2018.i53.09.
- Pérez-García, P.; Caballero, M.; Martínez, M. A. (2017). La historia de vida como herramienta de investigación y desarrollo profesional docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 1-12. doi:10.24320/redie.2017.19.1.916.
- Prensky, M. (2016). La competencia digital en la era de la participación. *Comunicar*, 24(48), 21-28.
- Pötzschke, S.; Reckwitz, A. (2019). Video presentations in research: A guide to assist you in creating a visual narrative of your research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Art. 4. doi:10.17169/fqs-20.3.3161.
- Tatar, N.; Öztürk, G. T.; Akdemir, Ö. (2019). The effect of video-presentations on achievement and attitude in social studies. *Journal of Education and Training Studies*, 7(3), 433-441.
- Teddle, Ch.; Tashakkori, A. (2010). Overview of Contemporary Issues in Mixed Methods Research, Epilogue. In A. Tashakkori & Ch. Teddle, *Sage Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (pp. 03-826). Sage.
- Veenstra, R. (2011). The use of personal narratives in education: A review of the literature. *Educational Research Review*, 6(1), 1-14.
- Wang, M.; Zhang, Y.; Huang, C.; Zhang, Y. (2021). An empirical study of the effects of video presentations on consumer online purchase intentions. *Journal of Business Research*, 131, 202-212.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage Publications.