

Storytelling: Una metodología de aprendizaje activo para la enseñanza de la psicología social en la educación superior.

Storytelling: A methodology for active learning in Social Psychology teaching.

Pedro J. Ramos-Villagrasa, Alba Fernández-Campo, Bárbara Oliván, Elena Fernández del Río, Alfredo Berges, Silvia Hernández, Sonia Huarte, Javier Martín-Peña
Universidad de Zaragoza

(Rec: junio de 2018 - Acept: mayo de 2019)

Resumen

En los últimos años la educación superior está promoviendo el uso de metodologías activas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este artículo se analiza la utilidad del storytelling en la enseñanza de Psicología Social. Con este fin, 363 estudiantes universitarios participaron en la investigación, realizando una práctica grupal en la que debían escribir una historia utilizando conceptos de la asignatura, elaborar un informe explicativo, y leer las historias de otro grupo. Asimismo, cumplieron unos cuestionarios de valoración tanto de la práctica de storytelling como de otras dos representativas de la asignatura. La metodología empleada fue tanto cuantitativa como cualitativa. Los resultados muestran que el storytelling es percibido por los estudiantes como útil y es mejor valorado que los ejercicios de comparación, además de predecir el rendimiento académico (calificaciones en el examen teórico). Por último, se debaten las limitaciones del estudio (como la ausencia de grupo control) y las oportunidades de investigación futura, generalizando a otras áreas de conocimiento e incorporando una exposición pública de las historias desarrolladas.

Palabras clave: Storytelling, narración de historias, aprendizaje activo, psicología social, análisis cuantitativo, análisis cualitativo.

Abstract

In recent years, higher education is promoting the use of active methodologies to improve the teaching-learning process. This paper analyzes the usefulness of storytelling in Social Psychology teaching. To that end, 363 university students participated in the research, performing a group exercise in which they had to write a story using concepts of Social Psychology, prepare an explanatory report, and read the stories of another group. Moreover, they also completed questionnaires assessing both the storytelling exercise and two other representative exercises of the subject. The methodology used was both quantitative and qualitative. The results show that storytelling is perceived as useful and it's valued higher than the comparison exercises by the students, in addition to predicting the academic performance (grades in the theory test). Finally, the limitations of the study are discussed, such as the absence of a control group and opportunities for further research, and also generalizing to other areas of knowledge and incorporating a public presentation of the stories.

Keywords: Storytelling, active learning, social psychology, quantitative analysis, qualitative analysis.

Introducción

En las últimas décadas, la educación superior ha dado un salto cualitativo y cuantitativo, al pasar de un método de aprendizaje basado fundamentalmente en la transmisión de conocimientos por parte del docente, a la puesta en práctica de metodologías activas que promueven que el discente sea el protagonista de su proceso de aprendizaje (Bernal, 2006). La razón para este cambio radica en la evidencia científica existente de que los estudiantes que aprenden de manera activa aplican mejor los conocimientos adquiridos (Walldrop, 2015) y se encuentran más satisfechos con el proceso de aprendizaje (e.g., Armbruster, Patel, Johnson y Weiss, 2009).

El aprendizaje activo conlleva un mayor grado de implicación del estudiante que la docencia tradicional, en cuanto supone una mayor interacción con los contenidos que se aprenden, por ejemplo, mediante la realización de preguntas, resolución de problemas, reflexionar sobre lo que han aprendido, etc. (Bower, 2015; Graeff, 2010; Kober, 2015). Así, para que el aprendizaje activo sea exitoso, debe estructurarse en torno a actividades que tengan objetivos relevantes que faciliten la ya mencionada implicación del estudiante (Prince, 2004).

A lo largo de los años, se han propuesto diferentes metodologías de aprendizaje activo. Una de las que está generando más interés en los últimos años es la narración de historias o *storytelling* (Flanagan, 2015). Mediante el presente estudio, queremos comprobar si: (1) esta metodología es eficaz para el aprendizaje activo de contenidos del área de Psicología Social en la educación superior; y (2) los estudiantes perciben esta metodología activa como más útil, en comparación con aproximaciones convencionales.

La Universidad se encuentra en un proceso de cambio en el que no solamente se reevalúan los contenidos que se imparten, sino el modo en que estos son impartidos. En Europa, este desarrollo se vio reflejado en la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a través de la Declaración de Bolonia (1999), la Declaración de Praga (2001), la Reunión del Consejo Europeo (2000) y la Declaración de Lisboa (2007). El EEES, concebido como un proceso de armonización en toda la Unión Europea, trata de pasar de una educación superior centrada en la enseñanza de conocimientos por parte del profesorado, a una educación centrada en el aprendizaje de competencias por parte de los estudiantes. Es decir, pretende desarrollar un modelo de enseñanza funcional donde la principal función del profesor universitario sea posibilitar, facilitar y guiar al alumno para que pueda desarrollar las competencias, contenidos y prácticas profesionales de una determinada disciplina (Herrera, 2006). De acuerdo con el Consejo de Coordinación Universitaria (2006), esto conduce a la necesidad de renovar las metodologías educativas en la Universidad. Para que esta renovación sea significativa debe estar sustentada en la evidencia científica, es decir, demostrar que la nueva metodología está suponiendo una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El *storytelling* se basa en la creación y narración de historias dirigidas a un fin. Su principal ventaja radica en que la narración y su funcionamiento es familiar para todas las personas, y tiene una demostrada capacidad para transmitir información y ejemplificar la aplicación de conocimientos (Boal y Schultz, 2007), jugando un papel fundamental en el modo en que las

personas comprenden y gestionan sus mundos sociales (McGregor y Holmes, 1999).

Dada las facilidades que ofrece el *storytelling* a la hora de transmitir información, no es de extrañar que su uso se haya generalizado a diversos contextos sociales, desde el Marketing (e.g., Pulizzi, 2012) hasta los Recursos Humanos (e.g., Denning, 2006), llegando también al ámbito educativo (e.g., Escartín et al., 2015; Fernández del Río, Berges y Ramos-Villagrasa, 2017; McDrudy y Alterio, 2003). Y es que, como afirma Pinker (2007), las historias son una gran herramienta de aprendizaje. En el ámbito educativo, las historias ayudan a contextualizar los conceptos aprendidos de forma creativa e innovadora, favoreciendo a su vez el hecho de compartir ideas y experiencias (Flanagan, 2015). Para Jordal y Heggen (2015), el *storytelling* contribuye a comprender la interacción entre teoría y práctica. Asimismo, facilita la conexión entre el hecho narrado y la vivencia personal del estudiante (Bal, Butterman, y Bakker, 2011), además de la cohesión grupal y la satisfacción derivada de su capacidad de entretenimiento (Moorman, 2015).

Existen evidencias de la capacidad del *storytelling* para trasladar conceptos concretos, en ocasiones complejos, en grados adscritos a las ciencias sociales y a las ciencias de la Salud, como el Trabajo Social y la Enfermería (Lenette, Cox, y Brough, 2013; Price, Strodtman, Brough, Lonn y Luo, 2015). Un buen ejemplo de disciplina en la que el *storytelling* sería una buena herramienta docente es la Psicología Social, dedicada al "estudio científico de la forma en que las personas piensan, influyen y se relacionan con los demás" (Myers, 2005, p.4). La enseñanza de la Psicología Social comprende trasladar una serie de conceptos y teorías, en ocasiones de un considerable nivel de abstracción y relacionados con experiencias vitales que los estudiantes pueden haber experimentado o no (e.g., ser objeto de discriminación, sentir atracción por otra persona, experimentar disonancia cognitiva).

Continuando con esta idea, y enlazándola con el aprendizaje activo, el hecho de construir la historia, y no solamente leerla o escucharla, debería tener un mayor impacto en el proceso de aprendizaje. Esto se sustenta en el fundamento constructivista (cfr. Guba y Lincoln, 1990) consustancial al aprendizaje activo, dado que cada persona elabora, comprende y posteriormente generaliza las ideas contenidas en la historia, algo que Morgan (1999) denomina como "resonancia". Un ejemplo de esta práctica en la enseñanza de la Psicología Social, puede encontrarse en el estudio exploratorio de Escartín et al. (2015), en el cual 82 estudiantes del grado de Psicología elaboraron en grupo una historia siguiendo un procedimiento de cuatro fases: (1) leer una historia-modelo que sirviera como ejemplo a los estudiantes; (2) crear una historia de características similares al modelo, introduciendo de manera tácita conceptos teóricos de Psicología Social; (3) elaborar un informe explicativo en el cual se reflejasen explícitamente los conceptos utilizados dentro de la historia; y (4) leer por parte de cada grupo de estudiantes la historia de otro grupo, tratando de identificar los conceptos teóricos utilizados, comprobando más tarde sus intuiciones con la lectura del informe explicativo. Los resultados reportados por Escartín et al. (2015) muestran una asociación moderada entre la calificación obtenida en el ejercicio (i.e., la calificación otorgada por el docente a la historia y su informe explicativo) y las calificaciones del examen y finales de la asignatura. Sin embargo, en este trabajo se echa en falta un análisis más completo de la percepción

de utilidad de los estudiantes con el ejercicio, dado que solamente reportan algunos comentarios espontáneos derivados del mismo.

Todo lo anteriormente mencionado ha dado lugar al presente estudio. Siguiendo la experiencia de Escartín et al. (2015), nos proponemos comprobar la eficacia del *storytelling* como metodología de aprendizaje activo de Psicología Social, no solamente en términos de rendimiento académico (i.e., impacto en las calificaciones del examen teórico), sino también evaluando la percepción de utilidad de los estudiantes con respecto a las prácticas convencionales. Nuestras hipótesis son las siguientes:

H1: La calificación en el ejercicio de storytelling en la Psicología Social será un predictor del rendimiento académico (calificación en el examen teórico) de los estudiantes.

H2: El ejercicio de storytelling en la Psicología Social será mejor valorado en términos de utilidad por los estudiantes que los ejercicios tradicionales de la asignatura.

Método

Participantes

Los participantes fueron estudiantes (N = 363) de la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de la Universidad de Zaragoza, concretamente de los grados en Trabajo Social y en Relaciones Laborales y Recursos Humanos. La mayor parte de los participantes son mujeres (77.0%) y el resto hombres (23.0%). La edad media son 20 años (DT = 4.21), encontrándose la mayor parte de los participantes entre 17-20 años (72.7%). El resto se ubica entre 21-30 (25.6%) o por encima de 30 años (1.7%). Todos ellos han tenido experiencias previas realizando trabajos en equipo, pero no con ejercicios de *storytelling*.

Los estudiantes de Trabajo Social proceden de tres asignaturas: (1) *Procesos de interacción*: El individuo en el grupo y la realidad social (abreviada a partir de ahora como "Procesos", perteneciente al 2º curso y que aglutina al 13.8% de los participantes en el estudio); (2) *Trabajo social con grupos* (abreviada como "Grupos", perteneciente al 2º curso, 23.7% de los participantes); y (3) *Desarrollo humano en el ciclo vital* (abreviado como "Desarrollo", perteneciente al primer curso y con un 30.0% de los participantes).

Los estudiantes del grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos pertenecen a la asignatura *Psicología del trabajo y de las organizaciones* (abreviada como "Trabajo"), adscrita al primer curso del Grado. Es destacable que, aunque en el grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos se ha elegido una única asignatura como referencia, representa un 32.5% del total de participantes.

Instrumentos

En cuanto al ejercicio de *storytelling*, la actividad se realizó en grupos pequeños (4-5 personas) y se reprodujeron las fases de Escartín et al. (2015) descritas en el marco teórico, y que resumimos a continuación: (1) *presentación de modelo de ejercicio*, compuesto de historia e informe explicativo, elaborados por el profesor de la asignatura correspondiente; (2) *creación de la historia por parte de los estudiantes*, supervisado por reuniones de seguimiento con el profesor de la asignatura; (3) *creación del informe explicativo por parte de los estudiantes*,

solicitándose que responda a las siguientes indicaciones: (a) redactar un caso pertinente y contextualizado a la asignatura y temática concreta de su futura profesión; (b) incluir entre 6 y 8 conceptos en la historia; (c) explicar y argumentar el uso de los conceptos elegidos en la historia; (d) seguir las pautas estándar académicas de redactado general y aspectos formales (e.g., citar según estilo APA); y finalmente, (4) intercambio de estudios de caso entre los grupos de estudiantes, leyendo cada equipo otro caso para tratar de identificar los conceptos incluidos en el mismo.

Por otro lado, para la valoración del ejercicio de *storytelling*, el día del intercambio de estudios de caso los estudiantes cumplieron un cuestionario de valoración de la práctica, que fue aplicado también a otros dos ejercicios prácticos de cada asignatura, especialmente representativos de las prácticas típicas de la misma (la información referente a los citados ejercicios puede encontrarse en la Tabla 1). De esta forma, se dispone para cada estudiante de información del *storytelling* y de otros dos ejercicios con los que se compararía su valoración.

Instrumentos

Para medir las variables del estudio en relación al posible impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se han tenido en cuenta los aspectos que se detallan a continuación. Rendimiento académico. El enfoque adoptado para el *rendimiento académico* en este estudio se encuentra basado en los resultados, tomando las calificaciones obtenidas por cada estudiante: (1) en el ejercicio de *storytelling*, en el que cada una de las pautas mencionadas en el apartado "procedimiento" de este artículo (i.e., pertinencia, número de conceptos, explicación de los conceptos, aspectos formales) tuvo un peso del 25% de la calificación final; (2) en los ejercicios de comparación, cuyo peso en cada asignatura puede consultarse en la Tabla 1; (3) en el examen teórico de la asignatura. Las puntuaciones de los ejercicios fueron transformadas en una escala de 0 a 10 para facilitar la comparación entre las diferentes asignaturas.

Percepción de utilidad del ejercicio. Para valorar la utilidad de los ejercicios desarrollados en el aula, se preguntó a los estudiantes por el grado de acuerdo con distintas dimensiones sobre la mencionada utilidad, mediante un breve cuestionario, diseñado ad hoc para el estudio a partir del trabajo de Price et al. (2015). El cuestionario de valoración incluye, en primer lugar, 7 ítems en una escala tipo Likert de 1 (*Totalmente en desacuerdo*) a 5 (*Totalmente de acuerdo*) evaluando diferentes aspectos relacionados con la práctica realizada. Un ejemplo de ítems sobre la mencionada valoración del ejercicio de estudio de casos es: "*Ha promovido nuevos conocimientos*". Asimismo, el cuestionario incluyó un apartado de comentarios para poder recopilar de forma cualitativa la experiencia de los estudiantes respecto el ejercicio realizado. Al tratarse de un instrumento no validado, se analizó su consistencia interna mediante alfa de Cronbach ($\alpha = .81$) y su unidimensionalidad mediante análisis factorial exploratorio. El instrumento utilizado y los resultados del análisis factorial exploratorio pueden consultarse en el Apéndice.

Análisis de datos

Los análisis fueron realizados utilizando el programa SPSS v.20. Se comprobó la ausencia de ajuste a la normalidad mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov. Se emplearon estadísticos descriptivos (media y desviación típica), correlaciones

de Spearman, regresión lineal múltiple, y prueba Z de Wilcoxon. En relación a las valoraciones cualitativas sobre el ejercicio de *storytelling*, las respuestas fueron analizadas mediante la técnica del análisis de contenido inductivo (Mayring, 2000; 2014). Se utilizó el programa QCAmap (Mayring, 2014) para introducir el material textual, siguiendo el procedimiento in-

dicado por el mencionado autor para su análisis. En cuanto a las unidades de análisis, la unidad de codificación fueron los fragmentos de texto más pequeños con significado, obteniéndose un total de 168 unidades de análisis. Para el sistema inicial de categorías, se tuvo en cuenta el mencionado trabajo de Price et al. (2015).

Tabla 1. *Ejercicios prácticos realizados en cada asignatura*

Grado	Asignatura	Ejercicios	Descripción de los ejercicios y peso (%) en la calificación de la asignatura
Trabajo Social	Procesos	1- Roles, guiones y prototipos	Ver un capítulo de una serie de televisión e identificar los roles, guiones y prototipos que aparecen en él (2%).
		2 - Prejuicios	Adjudicar a gitanos y payos una serie de adjetivos de manera anónima. Después mostrar la existencia de prejuicio latente entre los estudiantes (2%).
		3- Storytelling	Elaboración de la historia e informe (20%).
	Grupos	1- Historias grupales	Analizar la noticia de un suceso real y analizar los conceptos de la asignatura presentes en el suceso (20%).
		2- Scrum	Mostrar esta metodología ágil de trabajo a los estudiantes y pedirles que la apliquen a una actividad grupal para luego reflexionar sobre su uso (10%).
		3- Storytelling	Elaboración de la historia e informe (10%).
	Desarrollo	1- Carta de motivación	Conocer cómo redactar este tipo de cartas, elaborando una a partir de una convocatoria de beca de movilidad real y recibiendo feedback del profesor y algunos compañeros (10%).
		2- Entrevista a un desempleado	Elaborar una entrevista a un desempleado, realizar y analizar dicha entrevista (10%).
		3- Storytelling	Elaboración de la historia e informe (20%).
Relaciones laborales y recursos humanos	Trabajo	1- Análisis del puesto	Realizar un análisis y descripción de un puesto de trabajo real (5%).
		2- Satisfacción laboral	Elaborar un cuestionario breve para medir satisfacción laboral, aplicarlo y analizar sus resultados (5%).
		3- Storytelling	Elaboración de la historia e informe (20%).

Consideraciones éticas

El estudio propuesto en este artículo sigue las recomendaciones éticas en investigación psicológica, sugeridas en el documento *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct* (<http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>) de la Asociación Americana de Psicología. Concretamente, se dispone de consentimiento de la institución en la que se ha realizado (i.e., aprobación del proyecto de innovación que ha dado lugar a la presente investigación), se ha informado a los participantes

del propósito del estudio y el uso que se va a hacer de sus datos, y se les ha garantizado el anonimato y la confidencialidad de la información suministrada.

Resultados

En primer lugar, con objeto de relacionar las variables de interés realizamos un análisis de correlaciones entre la calificación obtenida en cada ejercicio y la calificación obtenida en

el examen teórico. Los resultados, mostrados en la Tabla 2, indican que en las asignaturas de "Procesos" y "Desarrollo" existe una asociación entre la calificación en *storytelling* y el resto de calificaciones. En la asignatura "Grupos" solamente existe asociación entre el ejercicio de comparación 1 y el examen teórico, y en la asignatura "Trabajo" el *storytelling* se asocia con la calificación en el segundo ejercicio, que a su vez se asocia con la calificación del examen teórico.

Tabla 2. Correlaciones entre las calificaciones de los ejercicios y el examen teórico

Variables	1	2	3	4
Procesos (n = 50)				
1. Calificación <i>storytelling</i>	1			
2. Calificación ejercicio 1	.11*	1		
3. Calificación ejercicio 2	.48**	.24	1	
4. Calificación examen teórico	.39**	.14	.12	1
Grupos (n = 86)				
1. Calificación <i>storytelling</i>	1			
2. Calificación ejercicio 1	.01	1		
3. Calificación ejercicio 2	-.21	.10	1	
4. Calificación examen teórico	.14	.28**	-.01	1
Desarrollo (n = 109)				
1. Calificación <i>storytelling</i>	1			
2. Calificación ejercicio 1	.28**	1		
3. Calificación ejercicio 2	.56**	.12	1	
4. Calificación examen teórico	.28**	.13	.18	1
Trabajo (n = 118)				
1. Calificación <i>storytelling</i>	1			
2. Calificación ejercicio 1	.14	1		
3. Calificación ejercicio 2	.31**	.06	1	
4. Calificación examen teórico	.10	.10	.17**	1

Nota. * = p < .05; ** = p < .01

Seguidamente, con objeto de comprobar la capacidad predictiva de las prácticas realizadas sobre la calificación en el examen llevamos a cabo varios análisis de regresión jerárquica, uno por asignatura, con el rendimiento académico como criterio, las variables sexo y edad como control, y las calificaciones en los ejercicios como predictoras. Los resultados, que se muestran en la Tabla 3, van en la línea de las correlaciones anteriormente analizadas, ya que solamente en dos asignaturas ("Procesos" y "Desarrollo") el ejercicio de *storytelling* es predictor de la calificación en el examen teórico. En la asignatura "Grupos" es otro ejercicio el mejor predictor, mientras que en la asignatura "Trabajo", perteneciente al Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos, ninguna variable participa en el modelo predictivo. Por tanto, encontramos apoyo parcial a la hipótesis 1.

Tabla 3. Predicción de la calificación en el examen teórico de la asignatura a partir de las calificaciones en los ejercicios prácticos

Grado	Asignatura	Modelo	Predictores	β	R2c	R2c
Trabajo social	Procesos (n = 50)	1	Edad	.16	.02	.02
			Sexo	-.01		
		2	Edad	.17	.25	.16
			Sexo	-.23		
	Grupos (n = 86)	1	Edad	-.18	.06	.04
			Sexo	.17		
		2	Edad	-.20	.16	.11
			Sexo	.14		
			<i>Storytelling</i>	.54**		
			Ejercicio 1	.06		
Relaciones laborales y Recursos Humanos	Desarrollo (n = 109)	1	Edad	-.08	.01	.01
			Sexo	.05		
		2	Edad	-.11	.10	.05
			Sexo	.03		
	Trabajo (n = 118)	1	Edad	.15	.03	.01
			Sexo	.06		
		2	Edad	.13	.06	.02
			Sexo	.03		
			<i>Storytelling</i>	.09		
			Ejercicio 1	.12		
			Ejercicio 2	.05		

Nota. Sexo: 1 = hombre, 2 = mujer; * = p < .05; ** = p < .01, *** = p < .001

Con el propósito de comparar el grado de utilidad entre ejercicios de cada asignatura, se obtuvo la valoración de los alumnos de otros dos ejercicios, además del estudio de caso, objetivo central de este trabajo. Así, en la Tabla 4 se muestran la valoración media obtenida en cada ejercicio práctico y las diferencias existentes entre el ejercicio de *storytelling* y los de comparación en cada asignatura. Tal y como se aprecia en dicha tabla, en todos los casos salvo uno (ejercicio de comparación nº1, asignatura "Grupos") se encuentran diferencias significativas a favor del *storytelling*, esto es, los estudiantes ven más útil este ejercicio para su aprendizaje que los realizados de manera convencional en la asignatura. Por tanto, podemos considerar la hipótesis 2 como parcialmente confirmada.

Tabla 4. Valoración de los ejercicios por parte de los estudiantes y diferencias entre el ejercicio de *storytelling* y los de comparación mediante Z de Wilcoxon

Grado	Asignaturas	M sto	M ej1	Z ej1	M ej2	Z ej2
Trabajo Social	Procesos (n = 50)	4.30	4.04	-3.07***	3.30	-4.88***
	Grupos (n = 86)	3.95	3.96	-1.85	3.76	-3.50*
	Desarrollo (n = 109)	4.20	4.30	-5.72***	3.84	-2.70**
Relaciones laborales y recursos humanos	Trabajo (n = 118)	4.35	3.88	-6.20***	3.87	-6.86***

Nota. * = p < .05; ** = p < .01; *** = p < .001

La Tabla 5 muestra los resultados del análisis de contenido de las respuestas cualitativas aportadas por los participantes sobre el ejercicio de *storytelling*. Es importante hacer notar que la respuesta cualitativa era opcional y no se evaluaba de ninguna forma. En consecuencia, solamente 127 de los 363 participantes (35%) realizaron alguna observación. Los resul-

tados se agrupan en cuatro grandes categorías, ordenadas de mayor a menor frecuencia de aparición entre las respuestas de los estudiantes. Así, el alumnado ha destacado en primer lugar la utilidad para la asignatura del mencionado ejercicio, en el sentido de que permite su aplicación al examen teórico de la asignatura y

Tabla 5. Resultados del análisis cualitativo sobre la valoración cualitativa aportada por los estudiantes sobre el ejercicio de *storytelling*

Categoría	Definición	N	%	Ejemplos
Utilidad para la asignatura	Ejercicio aplicado a la mejor comprensión y estudio de la asignatura y útil para la evaluación global de la misma.	66	39.30	Se agradece tener que hacer una práctica que hace repasar conceptos para el examen, además está bien relacionar la teoría con la práctica. Muy interesante para tener una visión global de la asignatura y en la asimilación de los conceptos tratados
Utilidad como instrumento para aprender	Ejercicio útil y aplicable para conseguir aprendizajes teórico-prácticos.	46	27.40	Muy útil para entender la teoría y poder saber aplicarla a un caso práctico. Nos ha permitido tener un ejemplo más real sobre los diferentes problemas que trataremos en nuestra futura profesión.
Ameno y cautivante	Ejercicio que más allá de ser interesante, se percibe como sorprendente, entretenido, divertido o creativo.	44	26.20	Me ha resultado agradable y reconfortante de hacer, ya que es algo nuevo. Creo que debería haber más ejercicios de este tipo ya que no resultan tan pesados. Me ha parecido un ejercicio original y divertido.
Dificultad de tarea y tiempo	Ejercicio que presenta reto o dificultad como tarea y como dedicación para realizarla.	12	7.10	Al principio parece un trabajo muy sencillo pero no lo es tanto. Ha sido un ejercicio bastante interesante a pesar de todo el tiempo que conlleva realizarlo.

Nota. Unidades de análisis (N = 168).

una mejor comprensión de los conceptos explicados en el temario. En segundo lugar, los participantes señalan que el ejercicio valorado es útil como método para aprender. Así, más allá de la utilidad que tiene para la asignatura y su evaluación, el ejercicio implica la realización de un análisis y la relación entre teoría y práctica mediante una historia, lo cual hace que se valore como una buena herramienta docente. Un tercer aspecto destacado por los estudiantes es que el ejercicio *storytelling* les resulta ameno y cautivante, siendo apreciado como una tarea entretenida, creativa y motivante. En cuarto y último lugar, el alumnado señala en sus respuestas la dificultad del ejercicio, puesto que implica una dedicación de tiempo y esfuerzo razonable.

Discusión

Nuestros objetivos con este estudio fueron comprobar si: (1) el *storytelling* puede servir para el aprendizaje activo de contenidos del área de Psicología Social en la educación superior; (2) los estudiantes perciben esta metodología activa como más útil, en comparación con aproximaciones convencionales. Para alcanzar estos objetivos se ha estudiado el impacto del *storytelling* en el rendimiento académico y la valoración que realizan los estudiantes del ejercicio cuando lo comparan con otros ejercicios convencionales. De manera similar a como sucedió en experiencias previas (e.g., Escartín, et al., 2015; Fernández del Río et al., 2017), se ha obtenido un mayor rendimiento en la evaluación así como mayores niveles de percepción de utilidad entre el alumnado. A continuación reflexionaremos sobre los resultados obtenidos y sus implicaciones.

En primer lugar, y esta es la principal conclusión del estudio, el *storytelling* ha mostrado tener un impacto positivo sobre la calificación en el examen teórico en algunas asignaturas. Es decir, la realización de esta práctica parece facilitar a los estudiantes una mejor comprensión de conceptos que posteriormente serán objeto de evaluación, de manera que cuando se les pregunta acerca de los mismos son capaces de responder si han aprovechado mejor el ejercicio (i.e., obtener una mejor calificación en él). Esto puede deberse a que se trata de una metodología de aprendizaje activo y, además, a que los estudiantes pueden introducir conceptos de todo el temario y no solamente de temas concretos como suele suceder con las prácticas convencionales. Este resultado invita a seguir confiando en el *storytelling* como metodología activa en el aula. Sin embargo, también es cierto que en dos asignaturas no se encontró esta relación. Es posible que la razón se encuentra en el tipo de contenidos impartidos en esas asignaturas. Sin embargo, dado que el número de participantes por asignatura no es muy elevado tenemos que tomar estos resultados con precaución e invitar a la realización de más investigación que confirme si esa es o no la causa.

El segundo de los objetivos del estudio tiene que ver con la percepción de utilidad por parte de los estudiantes. Aunque es cierto que todos los ejercicios tuvieron valoraciones elevadas, el ejercicio de *storytelling* superó en la mayor parte de los casos al resto de ejercicios. El único caso en que mostró una relación contraria, en favor del primer ejercicio de comparación, fue en la asignatura "Grupos", del grado en Trabajo Social. Al analizar el contenido de este ejercicio encontramos que también se trató de un ejercicio con contenido y narrativo que, aunque no supuso crear la historia como en el ejercicio

de *storytelling*, sí estaba relacionado con el análisis de casos reales. Este resultado vuelve a incidir en la importancia de las historias como herramienta de aprendizaje.

Por otro lado, la valoración cualitativa del ejercicio de *storytelling* por parte de los estudiantes, muestra que percibieron un nivel elevado de su utilidad, tanto para los aprendizajes más aplicados de la asignatura, como también en la aplicabilidad como herramienta para su profesión. Además, y en relación a lo que plantean otros autores (e.g., Fernández del Río, et al., 2017), hubo una tendencia a valorarlo como una actividad de aprendizaje entretenida, que además facilita formas creativas de aprendizaje en la educación superior (McDrury y Alterio, 2003).

Limitaciones e investigación futura

Como cualquier investigación, esta también tiene limitaciones. En primer lugar, se advierte la ausencia de grupo control o de medidas previas, que habrían dotado de más fuerza a los resultados de este estudio, permitiendo asumir causalidad entre la realización del *storytelling* y el rendimiento académico. Dado que no pudo realizarse por razones operativas, recomendamos que futuras investigaciones en esta línea subsanen esta limitación.

Junto a ello, se ha comparado el ejercicio de *storytelling* con otros dos ejercicios de la asignatura. Estos ejercicios han sido seleccionados a discreción del docente, y aunque se les solicitó que fueran representativos del curso, su elección puede haber influido en los resultados. No obstante, el contenido de los ejercicios es diverso y da cuenta de una diversidad de situaciones prácticas en la que puede aplicarse la Psicología Social. En cualquier caso, para solventar esta limitación, la investigación futura debería evaluar la utilidad percibida por los estudiantes con todos los ejercicios de la asignatura y no solamente con una parte.

Otra limitación del estudio es que no se ha tenido en cuenta la familiaridad de los estudiantes con este tipo de tarea. Es posible que aquellos más habituados a la creación de historias, o más competentes en la expresión escrita, obtengan mejores resultados. Esta es otra cuestión que la investigación futura debería tener en cuenta.

Además de las sugerencias de investigación ya planteadas, nuestro estudio deja algunas cuestiones abiertas que nos gustaría señalar. Así, el ejercicio de *storytelling* se planteó como una actividad grupal y nuestro nivel de análisis ha sido individual. Sería interesante analizar este ejercicio en el nivel de equipo, por ejemplo estudiando su relación con el modo en que se ha comportado el equipo (i.e., los procesos de equipo apuntados por Marks, Mathieu y Zaccaro, 2001).

Por otra parte, dado que el *storytelling* ha mostrado ser una metodología activa en Psicología Social, nos planteamos si también podría serlo en asignaturas y grados de otras áreas de conocimiento, al menos en aquellas relativas a la macroárea de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Otra innovación, que puede ser objeto de investigación posterior, es comprobar si el hecho de exponer públicamente la historia creada ante los compañeros supone una mejora respecto a la mera elaboración de la misma. Después de todo, conlleva a hacer todavía más participativo el ejercicio, lo que podría incrementar su efectividad.

Por último, nuestro estudio sugiere que el ejercicio de *storytelling* tiene impacto en el recuerdo, al menos a medio plazo (i.e., en el examen teórico). Como línea de investigación futura sería interesante comprobar si esa influencia en el recuerdo de los conceptos desarrollados en la historia se mantiene en el tiempo. Esto podría realizarse mediante entrevista y/o grupos de discusión entre alumnos de las mismas asignaturas y de cursos anteriores, quienes no realizaron el estudio de caso y quienes sí.

Basándonos en nuestros resultados, y también en los de Escartín et al. (2015), podemos concluir que existe evidencia a favor del *storytelling* como metodología de aprendizaje acti-

vo en la Psicología Social. Además, su valoración positiva por parte de los estudiantes invita a continuar utilizándola en el aula.

Anexo

Instrumento de valoración de la percepción de utilidad del ejercicio

Por favor, señala en una escala de 0 a 4 el grado de acuerdo con los siguientes aspectos, para valorar el ejercicio que has realizado:

Item	0 - Nada	1 - Algo	2 - Bastante	3 - Mucho	4 - Plenamente	Comunalidad
1. Ha promovido nuevos conocimientos						.54
2. Ha favorecido un aprendizaje más profundo						.57
3. Me ha ayudado a pensar de forma más crítica						.39
4. Me ayudará a aplicar el contenido trabajado a la práctica						.46
5. Me ayudará a aplicar el contenido trabajado a la evaluación						.41
6. Ha sido un buen ejercicio en la asignatura						.50
7. Me ha ayudado a comprender mejor los conceptos						.46

Nota. N = 363. Se emplea una rotación oblimin y se extrae una única dimensión con un autovalor de 3.31 y que explica el 48.28% de la varianza. KMO = .85; Bartlett' test of sphericity = $\chi^2(120) = 629.67, p < .001$.

Referencias

- Armbruster, P., Patel, M., Johnson, E., & Weiss, M. (2009). Active learning and student-centered pedagogy improve student attitudes and performance in introductory Biology. *CBE Life Sciences Education, 8* (3), 203-213. doi: 10.1187/cbe.09-03-0025
- Bal, P., Butterman, O. S., & Bakker, A. B. (2011). The influence of fictional narrative experience on work outcomes: a conceptual analysis and research model. *Review of General Psychology, 15* (4), 361-370. doi: 10.1037/a0025416
- Bernal, J. L. (2006). *Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- Boal, K. B., & Schultz, P. L. (2007). Storytelling, time, and evolution: The role of strategic leadership in complex adaptive systems. *The Leadership Quarterly, 18* (4), 411-428. doi: 10.1016/j.leaqua.2007.04.008
- Bower, J. (2015). *Developing Research & Thinking Skills through Active Learning and Assessment in Undergraduate Criminology Core*. Associate Professor of Sociology, Criminology & Criminal Justice Keuka College. Recuperado de <https://cdn.ymaws.com/www.acjs.org/resource/resmgr/Assessment/Bower-01-2015.pdf>.
- Consejo de Coordinación Universitaria. (2006). *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Denning, S. (2006). Effective storytelling: strategic business narrative techniques. *Strategy & Leadership, 34* (1), 42-48. doi: 10.1108/00197850610704534
- Escartín, J., Saldaña, O., Martín-Peña, J., Varela-Rey, A., Jiménez, Y., Vidal, T., & Rodríguez-Carballeira, A. (2015). The Impact of Writing Case Studies: Benefits for Students' Success and Well-being. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 196*, 47-51. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.009
- Fernández del Río, E., Berges, A., y Ramos-Villagrasa, P. J. (2017). «Érase una vez...»: la creación de historias como herramienta de aprendizaje activo en el Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos. *Lan Harremanak, 37*, 37-50. doi: 10.1387/lan-harremanak.18416
- Flanagan, S. (2015). How does storytelling within higher education contribute to the learning experience of early years students? *Journal of Practice Teaching & Learning, 13* (2-3), 146-168.
- Graeff, T. (2010). Strategic Teaching for Active Learning. *Marketing Education Review, 20* (3), 265-278.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1990). *Fourth generation evaluation* (2a ed.), London, Sage.
- Herrera, L. H. (2006). El futuro de la psicopedagogía en el marco de la Convergencia Europea de Educación Superior. En M.A. Gallardo, J.A. Fuentes, L. Herrera, S. Rodríguez, G. Rojas, D. Seijo, J.L. Villena y A.M. Fernández (Coords.), *I Jornadas de Psicopedagogía: Evaluación e Intervención en Contextos Educativos* (pp. 1-13). Granada: Proyecto de Innovación Docente "Plan de Mejora y Evaluación del Prácti-

- cum de Psicopedagogía en Melilla"
- Jordal, K., & Heggen, K. (2015). When life experience matters: A narrative exploration of students' learning in nursing education. *Nordic Psychology*, 67(2), 104-116. doi: 10.1080/19012276.2015.1031552.
- Kober, L. (2015). *Reaching Students: What Research Says About Effective Instruction in Undergraduate Science and Engineering*. The National Academies Press. Recuperado de http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=18687.
- Lenette, C., Cox, L., & Brough, M. (2013). Digital Storytelling as a Social Work Tool: Learning from Ethnographic Research with Women from Refugee Backgrounds. *British Journal of Social Work*, 45 (3), 988-1005. doi: 10.1093/bjsw/bct184
- McDrury, J., y Alterio, M. (2003). *Learning through storytelling in higher education: using reflection and experience to improve learning*. London: Dunmore Press Limited.
- Marks, M.A., Mathieu, J.E., & Zaccaro, S.J. (2001). A temporally based framework and taxonomy of team processes. *The Academy of Management Review*, 26 (3), 356-376. doi: 10.5465/AMR.2001.4845785
- Mayring, P. (2000). *Qualitative content analysis. Forum: Qualitative Social Research*, 1 (2), 1-10. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2386>.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt. Recuperado de <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>.
- McGregor, I., & Holmes, J. G. (1999). How storytelling shapes memory and impressions of relationship events over time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76 (3), 403-419. doi: 10.1037/0022-3514.76.3.403
- Morgan, G. (1999). *Imagin-i-zación*. Barcelona: Granica.
- Moorman, D. (2015). *This Is Not a Fable: Using Storytelling in a College Classroom to Enhance Student Learning*. SoTL Commons Conference. Georgia: Georgia Southern University.
- Myers, D.G. (2005). *Introducción a la Psicología Social*. En D. G. Myers, *Psicología Social* (8ª. ed., pp. 3-35). México: McGraw Hill.
- Pinker, S. (2007). Toward a consilient study of literature. *Philosophy and Literature*, 31 (1), 62-178. doi: 10.1353/phl.2007.0016
- Price, D.M., Strodman, L., Brough, E., Lonn, S., & Luo, A. (2015). Digital Storytelling: an innovative technological approach to nursing education. *Nurse Educator*, 40 (2), 66-70. doi:10.1097/NNE.0000000000000094
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, 93 (3), 223-231. doi: 10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x
- Pulizzi, J. (2012). The rise of storytelling as the new marketing. *Publishing Research Quarterly*, 28, 116-123. doi: 10.1007/s12109-012-9264-5
- Waldrop, M. (2015). The science of teaching science. Active problem-solving confers a deeper understanding of science than does a standard lecture. But some university lecturers are reluctant to change tack. *Nature*, 523 (7560), 272-274.