

**UNIVERSIDAD DE OTAVALO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**STORYTELLING PARA LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN SITUACIÓN  
CATASTRÓFICA. EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LA CIUDAD DE  
ESMERALDAS**

**TRABAJO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**AUTORA:**

**ZOILA GRACIELA YANES GUERRERO**

**TUTOR: DOCTORA ADRIANA TORAL**

**OTAVALO, FEBRERO, 2024**

## **DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS**

Yo, Zoila Graciela Yanes Guerrero, declaro que este trabajo de titulación: es de mi total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional. Así mismo declaro que dicho trabajo no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo como autores la responsabilidad ante las reclamaciones que pudieran presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de cualquier responsabilidad al respecto.

Que de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social, conocimientos, creatividad e innovación, concedo a favor de la Universidad de Otavalo licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, conservando a mi/ nuestro favor los derechos de autoría según lo establece la normativa de referencia.

Se autoriza además a la Universidad de Otavalo para la digitalización de este trabajo y posterior publicación en el repositorio digital de la institución, de acuerdo con lo establecido en el artículo 144 de la ley Orgánica de Educación Superior. Por lo anteriormente declarado, la Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes otorgados, por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.

---

ZOILA GRACIELA YANES GUERRERO

C.I. 1003388707

## **CERTIFICACIÓN DEL TUTOR**

Certifico que el perfil de trabajo de investigación titulado “Storytelling para la gestión de emociones en situaciones catastróficas. Experiencia pedagógica en la ciudad Esmeraldas” bajo mi dirección y supervisión, para aspirar al título de Magister en Educación, Zoila Graciela Yanes Guerrero cumple con las condiciones requeridas por el programa de maestría.

---

ADRIANA TORAL SARMIENTO

CC.

## **DEDICATORIA**

Hoy quiero dedicar unas palabras de agradecimiento y reconocimiento a todos aquellos que han sido parte de mi camino durante esta increíble travesía de la maestría. Este logro no hubiera sido posible sin su valioso apoyo, guía y aliento constante.

A mi familia y docentes, quienes me han brindado su apoyo incondicional a lo largo de este camino. Les agradezco por ser mi soporte y por creer en mí cuando las cosas se ponían difíciles. Su aliento y comprensión me han dado la fuerza necesaria para seguir adelante. Esta maestría ha sido más que un título académico para mí. Ha sido un viaje transformador que me ha brindado nuevas habilidades, conocimientos y perspectivas.

Con gratitud y entusiasmo

Zoila Graciela Yanes Guerrero

## **AGRADECIMIENTO**

En primer lugar, quiero agradecer a mis profesores y tutora académica. Su dedicación, conocimiento y orientación han sido invaluable a lo largo de este proceso. Han compartido su sabiduría y experiencia, me han retado a ir más allá de mis límites y me han brindado herramientas necesarias para desarrollarme como profesional en mi camino de estudio. Su paciencia y compromiso con mi educación han dejado una huella profunda en mí, y siempre llevaré sus enseñanzas conmigo a lo largo de mi carrera.

Zoila Graciela Yanes Guerrero

**STORYTELLING PARA LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN SITUACIÓN  
CATASTRÓFICA. EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LA CIUDAD DE  
ESMERALDAS**

**STORYTELLING FOR THE MANAGEMENT OF EMOTIONS IN A  
CASTASTROFIC SITUACION. EDUCATIONAL EXPERIENCE IN  
ESMERALDAS CITY.**

## INDICE GENERAL

CARÁTULA.....	I
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	II
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR.....	III
DEDICATORIA .....	IV
AGRADECIMIENTO.....	V

<b>Índice de contenidos</b>	
<b>Resumen</b> .....	- 8 -
<b>ABSTRACT</b> .....	- 8 -
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	- 9 -
<b>1.2. Interrogantes de la investigación</b> .....	- 12 -
<b>1.3. Objetivo general</b> .....	- 12 -
<b>1.3.1. Objetivos específicos</b> .....	- 12 -
<b>II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	- 12 -

<b>2.1. Antecedentes educativos</b>	
<b>2.2. Internacionales</b>	
<b>2.3. Nacional</b>	
<b>2.4. Conceptualización storytelling</b>	
<b>2.5. Storytelling o el arte de narrar historias: principales conceptualizaciones-</b>	<b>14</b>
-	
<b>2.6. Tipos y características de <i>Storytelling</i> .....</b>	<b>16</b>
<b>2.7. Estructura y recursos del <i>Storytelling</i> .....</b>	<b>17</b>
<b>2.8 Usos e importancia del Storytelling. ....</b>	<b>18</b>
<b>III METODOLOGÍA .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1. Participantes .....</b>	<b>21</b>
<b>3.2. Técnicas e instrumentos .....</b>	<b>21</b>
<b>3.3. Procedimiento .....</b>	<b>21</b>
<b>3.4. Limitantes de la investigación .....</b>	<b>22</b>
<b>IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>	<b>23</b>
<b>4.1. Primera categoría de análisis: sentido de pertenencia escolar .....</b>	<b>25</b>
<b>4.2. Segunda categoría de análisis: relaciones entre pares.....</b>	<b>27</b>
<b>4.3. Tercera categoría de análisis: entorno escolar.....</b>	<b>29</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>31</b>
<b>Referencias Bibliográficas .....</b>	<b>32</b>

## RESUMEN

El presente trabajo expone los resultados de la aplicación del *Storytelling* como recurso para la gestión de emociones en estudiantes víctimas de las inundaciones del río Taone, en la ciudad de Esmeraldas. En este caso, se propone *Storytelling* como recurso pedagógico para visibilizar los estados emocionales de estudiantes afectados por situación catastrófica. Antecedentes: Las inundaciones provocadas por el desbordamiento de los ríos esmeraldeños han convertido a la provincia de Esmeraldas en territorio de atención prioritaria. La Unidad Educativa Laura Mosquera categorizó como pérdida total, con 904 estudiantes afectados. Sobre esto, la pregunta de investigación es: ¿cómo afectan las emociones relacionadas a la pérdida catastrófica del entorno escolar al desempeño escolar? Métodos: El objetivo de la investigación fue analizar la efectividad de la técnica de *Storytelling* en la gestión de emociones con respecto a la pérdida del entorno escolar en estudiantes de 7mo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera. El enfoque fue cualitativo, utilizando el método de la investigación narrativa, con un alcance descriptivo. Los participantes fueron 52 estudiantes del 7mo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera. El procedimiento se realizó mediante grupo focal, aplicando *Storytelling*, posteriormente analizados mediante categorías de análisis, utilizando el software Atlas.ti. Los principales resultados muestran la incidencia de las emociones en las categorías de pertenencia escolar, relación con pares y entorno escolar. Los estudiantes reflejaron en sus historias emociones negativas como tristeza, abandono, pesimismo, pérdida; pero también se presentaron emociones resilientes como la esperanza, la empatía y la confianza. Conclusiones: La investigación demostró que *Storytelling* es un recurso efectivo para canalizar emociones en grupos estudiantiles, reforzando habilidades blandas como la escucha activa, la empatía y las relaciones de confianza y apoyo entre compañeros. Estas habilidades a su vez inciden en mayor motivación estudiantil y predisposición positiva hacia el aprendizaje aun en situaciones adversas.

**Palabras clave:** Storytelling, gestión de emociones, escuela, vulnerabilidad.

## ABSTRACT

The present work exposes the result of the application of Storytelling as a resource for the management of emotions in students who were victims of the flooding of Taone River in Esmeraldas City. Storytelling has been recognized as an effective technique for emotional management and affective communication. Background: The flood cause by the overflow of Esmeraldas rivers have made the province as a priority attention territory. The school "Laura Mosquera" was categorized as a total loss, with 904 students affected. The research question is: how do emotion related to the catastrophic loss of the school environment affect the student's learning processes? Methods: The objective of the research was to analyze the effectiveness of Storytelling in the management of emotions regarding the loss of school environment. The approach was qualitative using the narrative research method with a descriptive scope. The participants were 52 students of the 7<sup>th</sup> grade of Laura Mosquera school. The procedure was focus group, applying

Storytelling and the data collected was analyzed through established categories. Results: The main results show the incidence of emotions in the categories of school identity, learning motivation, relationships with classmates and adaptation to the school environment. Conclusions: This research showed Storytelling as an effective technique for channeling emotions in student groups, strengthening affective bounds between those who share vulnerable situations. Also, Storytelling was helpful in the development of soft skills as active listening, empathy and support attitudes among partners. These skills, in turn, affect greater student motivation and positive predisposition toward learning even in adverse situations.

**Keywords:** Storytelling, emotions, education, vulnerability.

## INTRODUCCIÓN

*Storytelling* o “contar historias” ha sido reconocida en varios ámbitos profesionales como un recurso altamente efectivo para el manejo emocional y la

comunicación afectiva. En el presente trabajo se pone de manifiesto las bondades de esta herramienta comunicativa en para la gestión de las emociones en un grupo de estudiantes víctimas catastróficas de inundaciones en su institución educativa y sus viviendas.

Si bien, el arte de narrar historias se considera milenario y consuetudinario con la humanidad en sí misma, desde el desarrollo del lenguaje oral; este modo de comunicación se ha ido transformando y reactualizando, incorporando nuevos paradigmas y modelos de interpretación y espacios de uso muy variados. *Storytelling*, como recurso de participación ha sido utilizada desde el ámbito de la psicología y la psicoterapia, el empresarial, el sociológico y el educativo, por mencionar los más importantes.

Visto que los procesos educativos y el espacio áulico no están deslindados de la vida personal, la afectividad y los entornos naturales de estudiantes y maestros, sino todo lo contrario: la educación es parte integral del proceso mismo de la vida de cada sujeto y la adquisición de nuevos aprendizajes se encuentra permeada por los estados emocionales de quien imparte y recibe las enseñanzas, la presente investigación busca analizar la pertinencia e importancia de visibilizar las emociones compartidas por individuos que comparten historias en común dentro de un mismo entorno educativo.

### **1.1. Problema de investigación**

La aplicación de *Storytelling* se realizó con los estudiantes de 7mo de básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera, institución fiscal ubicada en la ciudad de Esmeraldas, Ecuador. Dicha identificación, como precisión referencial, ya que en realidad la institución fue devastada en su totalidad física por la inundación provocada por la creciente del río Taone, ocurrido el pasado 04 de junio, quedando 904 niños y adolescentes y 39 docentes y personal auxiliar y administrativo sin escuela.

Las inundaciones provocadas por el desbordamiento de los ríos esmeraldeños han convertido a la provincia de Esmeraldas en territorio de atención prioritaria en todos los sectores económicos, sociales y de seguridad. En el caso de la afectación educativa, el Ministerio de Educación identificó 33 instituciones educativas en situaciones de pérdidas parciales o totales. La Unidad Educativa Laura Mosquera categorizó como pérdida total.

Luego de aproximadamente un mes, los padres de familia han logrado que, por disposición del distrito educativo correspondiente, los estudiantes sean acogidos en su integridad en la Institución Educativa Juan Montalvo, fiscal, en la cual reciben clases en el horario vespertino. Inicialmente, la propuesta distrital fue el regreso a la modalidad

virtual de enseñanza, pero la experiencia previa de retraso escolar dada en la pandemia del Covid-19 produjo un rechazo total por parte de los padres de familia a este planteamiento.

Una segunda proposición fue dispersar los cursos en distintas instituciones, a lo que los padres de familia se opusieron, debido a las dificultades de movilización para aquellos padres con más de un hijo en distintos cursos, además de perderse la identidad institucional y el sentido de pertenencia de los estudiantes. La insistencia de los padres era mantenerse como institución constituida y exigir una solución efectiva para las condiciones de estudio.

La persistencia de los padres de familia ha conseguido la reunificación escolar en la institución adoptiva. No obstante, esta solución temporal para los padres, docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Laura Mosquera no resulta una respuesta definitiva. El cambio de locación conlleva problemas de movilización en cuanto a medios de transporte y gastos para las familias que no estaban presupuestados, lo cual ha incidido en una deserción escolar del 45% aproximadamente. Algunos padres han decidido ubicar a sus hijos en otras escuelas más cercanas y otros han optado por el retiro académico durante lo que resta del año lectivo.

De manera unificada continúan gestionando la reconstrucción total de la institución de casa. Previamente acudieron a la empresa PetroEcuador, la cual dispone de instalaciones adecuadas que hubieran podido dar acogida a los damnificados, sin embargo; no encontraron la respuesta esperada. Actualmente, el distrito educativo ha propuesto la entrega de cuatro hectáreas disponibles para iniciar la construcción de una nueva escuela. Sin embargo, esto no será posible en el corto plazo por lo que, momentáneamente, los estudiantes, padres y docentes terminarán el año escolar en la institución de acogida.

La descripción anterior conduce al planteamiento de varios problemas investigativos, desde un enfoque complejo e interdisciplinar. No obstante, la presente investigación pone su atención en la gestión de las emociones de los estudiantes en cuanto a la relación de los hechos ocurridos y el proceso de readaptación al nuevo espacio escolar, incluyendo categorías de análisis como: la identidad escolar, la relación con los compañeros de clase, el proceso de aprendizaje y el entorno escolar, utilizando *Storytelling* como herramienta para el manejo de emociones.

## **1.2. Interrogantes de la investigación**

Con base en la contextualización del problema descrito en el apartado anterior, la investigación se centra en responder: ¿cómo afectan las emociones relacionadas a la pérdida catastrófica del entorno escolar al desempeño escolar? Comprendiendo que el entorno escolar implica tanto la pertenencia institucional al espacio físico como a las relaciones socioafectivas que se producen en él.

## **1.3. Objetivo general**

Analizar la utilidad de *Storytelling* en la gestión de emociones con respecto a la pérdida del entorno escolar en estudiantes de 7mo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera.

### **1.3.1. Objetivos específicos**

- Fundamentar teóricamente la utilidad de *Storytelling* para la gestión de emociones en el ámbito educativo.
- Aplicar *Storytelling* con estudiantes de 7mo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera, víctimas de catástrofe natural en la ciudad de Esmeraldas.
- Analizar la gestión de emociones de los estudiantes en relación con los factores de afectación catastrófica sobre su desempeño escolar.

## **II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **2.1 Antecedentes educativos**

A continuación, se presenta diferentes investigaciones desde el campo internacional y nacional, relacionadas con el problema de investigación, la gestión de emociones en estudiantes en situación catastrófica como categorías principales del estudio.

### **2.2. Internacionales**

En Venezuela, la autora (Castro, 2013) en su trabajo titulado, Manejo emocional y comunicación eficaz para el mejoramiento de la convivencia escolar, expresa qué, la inteligencia emocional ha sido el análisis del papel que juegan las emociones en el

aprendizaje, para lo cual se ha presentado un modelo de intervención, que atienda las necesidades actuales de los estudiantes en cuanto al manejo emocional y comunicación efectiva, quienes presentan conductas externas, tales como; enojo, ira, tristeza, violencia física y verbal, desatención en clases, ambientes hostil para el desarrollo de ellas, malas relaciones con sus profesores y entre ellos, se busca trabajar con los alumnos mediante la implementación de talleres una vez a la semana en horario de clases.

En Perú, la autora, (Escobedo,2022) en su investigación, Programa cognitivo conductual para manejar el estrés académico en estudiantes en situación de pandemia, manifiesta que, tras la llegada de la pandemia por COVID-19, los estudiantes se encuentran experimentando emociones negativas como son la irritabilidad, angustia, ansiedad y estrés. Ocasionando que el 52,7% de alumnos presenten un nivel medio de estrés académico, el 24,7% nivel alto y el 22,7% nivel bajo. Para lo cual se ha propuesto un modelo cognitivo conductual que permita generar estrategias para trabajar en las emociones evidenciándose un efecto importante en la reducción del estrés para lo cual se diseñará un programa sobre la base del modelo cognitivo conductual eficaz para reducir el estrés, ansiedad y depresión las cuales resultan ser efectivas para el manejo y gestión del estrés, a través de sesiones buscando mejorar su capacidad de afrontamiento y disminución del estrés, así como también para su control emocional.

En Chile, los autores (Chandía, Cuevas, Gutiérrez, 2018) en su estudio, Pensar en la intervención en crisis: Una propuesta desde intervenciones post desastres naturales de Chile y México, señalan que, los eventos naturales que en ocasiones se enfrenta son impredecibles y amenazantes. Estas situaciones las viven los niños/as con impotencia, se sienten desvalidos e incapaces, de ahí surge la importancia de proponer indicaciones para intervenciones psicológicas frente a eventos catastróficos. Es importante trabajar en las emociones para evitar que se conviertan en una experiencia traumática, a través de la narración se canaliza las emociones surgidas en situaciones catastróficas.

### **2.3. Nacional**

En Ibarra, la autora, (Caluguillín, 2023) en su trabajo titulado, Narrativa literaria como proceso pedagógico para el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de nivel medio. En el contexto de a pandemia donde se volvió todo virtual y el contacto físico literalmente fue prohibido para evitar contagios masivos ocasionando la muerte en alguna

de los casos. La educación mas que nunca fue un reto tanto para los docentes como los educandos ya que no estaban familiarizados con las herramientas digitales con las cuales se pretendía trabajar, literalmente encapsulando a los estudiantes ya que de la noche a la mañana su vida cambió radicalmente. Es por tal circunstancia por lo que se debe fomentar nuevas estrategias como son las habilidades socioemocionales y blandas para de esta manera trabajar la capacidad de escucha, la empatía, el trabajo en equipo, a través de las narrativas literarias, como el cuento, buscando despertar la creatividad, comunicación asertiva dentro del aula y así poder lograr que los estudiantes sean más comunicativos, expresivos y empáticos con quienes los rodean y consigo mismos.

#### **2.4. Conceptualización de la importancia del Storytelling**

En el presente apartado se desarrolla una breve aproximación teórica al *Storytelling* como herramienta comunicacional que facilita la expresión de emociones a la vez que promueve la formación de habilidades blandas como la capacidad de escucha, la empatía, el control emocional y el trabajo colaborativo.

El capítulo está dividido en cinco subapartados que abordan las siguientes temáticas: definiciones conceptuales de autores sobre *Storytelling*; tipos y peculiaridades de esta herramienta narrativa; estructura y recursos, usos e importancia de su aplicación y, una contextualización en el ámbito educativo.

#### **2.5. Storytelling o el arte de narrar historias: principales conceptualizaciones**

El arte de narrar historias ha sido parte de la actividad humana desde los inicios del lenguaje oral. Los cuentos, los mitos, las leyendas y tradiciones se han constituido como elementos sustanciales de las culturas a través de las generaciones. Y, sin duda alguna, los primeros cuenta cuentos o narradores fueron los primeros educadores.

Las funciones de contar historias han sido disímiles. En algunos casos solo pretenden entretener; en otros, transmitir conocimientos; en otros, conducen la formación moral; en otros, explican fenómenos; en otros, incitan la imaginación. El hecho es que contar historias ha sido uno de los caminos más popular de aprender el mundo y educar a la población.

El término *Storytelling*, en su traducción literal del idioma anglosajón, alude a la narración de historias. Núñez (2007), añade a esta alusión que: “un buen relato es lúdico,

sensorial y emocional, está cargado de sentido, es didáctico, nemotécnico y favorece la cohesión, participación e interactividad de sus destinatarios” (p. 36).

Por su parte, Zambrano et al. (2016), definen el Storytelling de la siguiente manera:

Storytelling (narración) es el arte del uso del lenguaje, la comunicación, la emotividad, la vocalización, la psicología del movimiento (ademanos, gesticulación y expresión) y la construcción abstracta de elementos e imágenes de una historia en particular para un público específico. (p. 3)

El autor acota que un elemento importante de la narración es la conexión con el auditorio con respecto al suceso determinante, creando un vínculo emocional entre el espectador y la historia.

Núñez (2007), lo define de la siguiente manera: “Un relato es una herramienta de comunicación estructurada en una secuencia de acontecimientos que apelan a nuestros sentidos y emociones. Al exponer un conflicto, revela una verdad que aporta sentido a nuestras vidas” (p. 93). En esta definición, el autor incorpora el conflicto como elemento sustancia del relato, a través del cual se generan construcciones de sentido y posturas éticas y morales con respecto a las situaciones narradas.

La era digital también ha traído cambios al *Storytelling*. Un sinnúmero de formatos digitales ha expandido el uso de este recurso al mundo multimedia, alcanzando escenarios y públicos cada vez más diversos y utilizando apoyos gráficos, auditivos, visuales o lúdicos, por mencionar algunos. Así, las redes sociales y plataformas internáuticas han desplegado una gran variedad de narradores como *youtubers*, *instagramers*, *influences*, *tiktokers*, etc. De esta manera, el *Storytelling* se muestra como una herramienta flexible que evoluciona ante los nevos cambios y generaciones.

Rossiter (2002), explica cómo el *Storytelling* se inserta en la pedagogía constructivista, integrando las nuevas narrativas a los patrones mentales ya existentes en el individuo y permitiendo la libre interpretación del oyente sobre lo narrado, lo cual genera aprendizajes significativos. De esta manera, el relato favorece la resolución de conflictos, la reinterpretación de hechos, la búsqueda de soluciones y otras estrategias que propician el desarrollo de la inteligencia y la creatividad.

La vigencia del *Storytelling* se pone de manifiesto en las palabras de López (2017), cuando concluye:

El *storytelling* es un arte antiguo y hermoso. Pensar en él trae a la imaginación emotivas y gloriosas escenas pasadas. Hubo un tiempo en que contar historias era la mayor de las artes de entretenimiento; para los reyes y guerreros no existía mayor

petición, los siervos y los niños las escuchaban sin descanso. En todas las épocas ha habido avivamientos de estos pasatiempos, pero quizá nunca antes desde los primerísimos tiempos, el *storytelling* haya alcanzado el reconocimiento y la dignidad como arte legítimo de que goza ahora. (p.23)

Si bien narrar historias o contar un relato no es algo novedoso, sí lo es la renovación que ha tenido en el campo de la educación y la reactivación metodológica de la enseñanza. Los docentes se han convertido en grandes narradores que invitan a pensar a sus estudiantes a través de las historias.

## **2.6. Tipos y características de *Storytelling***

Existen distintos tipos de recursos narrativos, ajustados según los contenidos, el narrador, el público y el contexto narrativo. Hutton et al. (2008), mencionan al menos, tres tipos: a) el *Storytelling* cotidiano, que narra la vida cotidiana en espacios sociales cercanos, con un lenguaje coloquial y con un encuadre informal y participativo; b) el *Storytelling* casual, que se da en grupos sociales, eventos públicos o encuentros temáticos y; c) el *Storytelling* formal, utilizado en espacios profesionales, académicos, empresariales, dirigido a públicos específicos y que exige una mayor preparación del narrador.

En todos los casos, la literatura sugiere ciertas características comunes a todas las modalidades posibles. Los cambios en el tono de la voz, que permiten dinamizar la atención de la audiencia sobre lo narrado; el uso de gesticulaciones y lenguaje corporal que acompañe las distintas expresiones lingüísticas; el contacto visual con el público, como canal afectivo de comunicación. Otras recomendaciones hacen alusión a la interacción con el público como sujeto activo de la historia o a mantener a calma y recuperar el hilo en caso de producirse algún error (López, 2017).

Para Núñez (2007), todo buen relato debe implicar el uso de los cinco sentidos: “huele, tiene textura, se puede ver, aunque no tenga un soporte visual, se puede oír, aunque sea mudo y esté trufado de sabores” (p.28). Los estímulos sensoriales que provoca un relato y que estimulan las distintas áreas neuronales en el receptor, son excepcionalmente relevantes en la vivencia y retención de la información.

Por su parte, Pérez y Sacaluga (2022), afirman que el relato debe sostenerse en tres elementos básicos: el *ethos*, o credibilidad: la narración debe ser creíble para el público aun cuando se trate de una historia imaginaria. El *pathos*, o emoción: la resonancia afectiva que genera una historia en el público es directamente relacionada a su impacto y retención en la memoria. Y, el *logos*, o lógica: los hechos narrados deben ser capaces de

conectar con los patrones racionales del pensamiento para que el espectador pueda trazar patrones de comprensión e internalización del conocimiento.

La perspectiva planteada por Pérez y Sacaluga tiene un fundamento neurológico ya que la articulación que se genera en el sistema motor, el perceptivo, el motor y el cognitivo afianza los patrones de aprendizajes básicos y complejos en el cerebro humano, conduciendo al aprendizaje significativo. (Keysers, 2011).

De acuerdo con Pérez y Sacaluga (2022), se ha consolidado como una gran herramienta narrativa gracias a la composición de elementos cercanos a la experiencia, la racionalidad y la emoción humana. Según los autores:

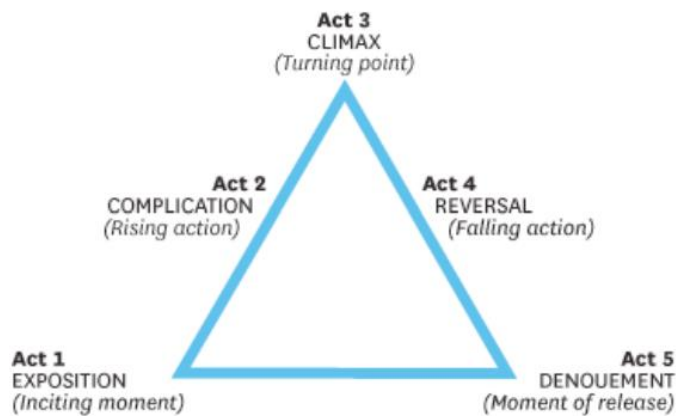
El término *storytelling* engloba necesariamente componentes informativos y emocionales, ambos necesarios y ambos responsables de que el mensaje cale con mayor intensidad en los receptores, propiciando una aprehensión profunda del sentido del relato. Precisamente, por ese nivel de consciencia en el que impacta el *storytelling* (...) (p. 3)

Así, pueden mencionarse algunos tipos de *Storytelling* como los relatos reales, basados en experiencias vividas por el narrador; las narraciones folclóricas, que reflejan elementos culturales y tradicionales de grupos específicos; los relatos históricos, que pretenden recuperar la memoria; las fábulas, mitos, rituales, canciones, todos ellos expresiones narrativas literarias con fines artísticos; los relatos imaginarios, que promueven la imaginación y la creatividad.

## **2.7. Estructura y recursos del *Storytelling***

Todo relato tiene una estructura básica que puede ser modificada, expandida o enriquecida en función del objetivo de la narración, el contexto, la oratoria del narrador o la respuesta del público. En este caso la Fig. 1. presenta el esquema proporcionado por Freitag (mencionado en: López, 2017), por considerarse útil a los efectos explicativos

*Figura 1. Estructura básica de un relato*



Fuente: López, 2017.

El esquema anterior muestra cinco momentos claves en la estructura de la narración, que marcan los hitos comunicativos que garantizan la efectividad del relato. Un primer momento que invita a la atención del público, haciendo el encuadre de la historia, seguido del conflicto, que involucra el sentido moral de la audiencia (el bueno vs. el malo; lo justo o lo injusto, etc.). El conflicto suele llevarse a su máxima complejidad, exponiendo los riesgos para los personajes para luego ir en declive, mostrando las soluciones y cerrando con un momento de satisfacción y plenitud de sensaciones.

Dependiendo de la experticia del narrador y el tipo de narración, estos momentos pueden ser adecuarse para lograr efectos distintos en el público. Un *storyteller* experimentado o profesional podrá jugar con estos elementos iniciando la historia desde cualquiera de ellos o, provocando varios episodios de clímax o, incorporando personajes nuevos en cada momento de la historia. De esta manera la narración se enriquece y se vuelve única y original.

Los recursos son también un aspecto importante del *Storytelling*. Los mitos, leyendas, tradiciones, canciones, parábolas, metáforas, versos, ritos, entre otras expresiones literarias, resultan ser recursos útiles para un buen desarrollo de la historia. Sin embargo, no son los únicos. La era digital pone a disposición del narrador un sinfín de recursos visuales, auditivos, gráficos e interactivos que enriquecen el ejercicio narrativo.

## **2.8. Usos e importancia del Storytelling.**

Núñez (2007), menciona valiosos ejemplos del uso del *Storytelling* por importantes organizaciones e instituciones como el Pentágono, la NASA; los partidos políticos, la industria cinematográfica, los grandes grupos multimedia, las multinacionales o las grandes marcas empresariales. Esta diversidad de usos convierte al *Storytelling* en una

herramienta versátil y sugerente para casi cualquier tipo de público o usuario (Núñez, 2007).

Hutton et al. (2008), presenta un recorrido histórico del *Storytelling* en el cual se alegan algunas de las bondades de la narración de historias, entre ellas, se destaca aquella que resulta pertinente al presente estudio:

El regalo más maravilloso de la historia es el vínculo de un grupo. Unidos bajo el hechizo de una historia, el grupo respira como uno solo. La experiencia suaviza los bordes entre los individuos y acerca a todos en la calidez del momento. Juntos, los miembros del grupo entran en un “trance narrativo”. Los narradores se benefician, a su vez, ya que experimentan la reconfortante sensación de mantener la atención de la audiencia y nutrir al grupo al compartir un cuento querido (Hutton et al., 2008, p. 18) (traducción propia).

Otros autores como Crawford (2013), refieren los beneficios del *Storytelling* para la transmisión de conocimientos y valores, así como su aporte a la conexión con la audiencia y la captación de atención. Esta técnica milenaria trasciende, sin embargo, a la era digital y se adapta con facilidad al uso de las nuevas tecnologías.

Si bien el *Storytelling* ha sido considerado muchas veces como una estrategia de entretenimiento para niños, muchas disciplinas han visto sus bondades en su aplicación en distintos campos de acción. La psicología ha demostrado su efectividad en el manejo de la conducta emocional y la elaboración del trauma, considerándola una herramienta de alta utilidad en el encuadre clínico.

De igual manera, la pedagogía ha planteado el *Storytelling* como estrategia metodológica para el aprendizaje activo, el desarrollo del pensamiento crítico y la comunicación asertiva en el aula (McDrury y Alterio, 2003).

En la educación superior, ha sido útil para contextualizar la teoría en la experiencia e interpretación real de los fenómenos. Permite también crea un ambiente seguro para compartir historias de índole personal y crear vínculos emocionales en adultos jóvenes (Zambrano et al., 2016).

La educación superior ha revalorizado el pensamiento narrativo aplicado el *Storytelling* en los distintos campos de conocimiento. Autores como Salmon (2008), han puesto de manifiesto la efectividad comunicacional de la narración de historias como herramienta multifacética, adaptándose a las nuevas tecnologías y la enseñanza digital.

De hecho, las nuevas tecnologías han abierto caminos novedosos al *Storytelling*, que permiten ampliar las audiencias y expandir los límites de la producción de contenidos.

Espacios como los podcasts, blogs, videos, redes sociales, entre otros; redefinen el arte de narrar combinando técnicas orales, gráficas y visuales, dando paso a la creatividad y originalidad del narrador. Green (2004), subraya la capacidad del Storytelling para generar experiencias didácticas profundas y construir en conjunto conceptos complejos.

Asimismo, Reinsborough y Canning (2017), sostienen la efectividad de este recurso para generar acción y transformación social, por lo que también adquiere una dimensión instrumental en la motivación de las personas ante las situaciones del entorno, gracias a su capacidad persuasiva. Esto, sin duda, también puede comprender ciertos riesgos manipulativos sobre los comportamientos individuales y grupales, sin embargo; son mucho más importantes los beneficios de su uso.

En el campo internacional el uso del Storytelling se ha visto impulsado por el uso de los medios digitales. De igual manera, los datos en Ecuador indican que se mantienen activos 14 millones de perfiles en las redes sociales, es decir, el 78.8% de la población.

Estos datos han incrementado a raíz de la situación de confinamiento por la pandemia (Alvino, 2021). Sin embargo, es necesario destacar que no existen documentaciones específicas a nivel nacional o local acerca del uso de esta herramienta para el manejo de situaciones catastróficas en el ámbito educativo, por lo que, en este caso se presenta como una innovación metodológica.

En resumen, utilizar el *Storytelling* como herramienta narrativa en distintos ámbitos adquiere cada vez más una relevancia como recurso comunicativo multifuncional, ya que conducen al receptor hacia los objetivos planteados por el narrador de una manera persuasiva, dinámica y desde el aspecto emocional del ser.

### **III. METODOLOGÍA**

En este capítulo se describe el diseño metodológico utilizado para alcanzar el cumplimiento de los objetivos propuestos en la investigación. El capítulo está dividido en cuatro apartados: el marco metodológico, los participantes, las técnicas e instrumentos y la descripción del procedimiento.

La presente investigación fue de tipo cualitativo, utilizando el enfoque de la investigación narrativa, con un alcance descriptivo. El método narrativo ha sido descrito por varios autores como una forma eficaz para acceder al conocimiento a través de las narraciones de vivencias, construyendo los sentidos de verdad (Arias y Alvarado, 2015); (Biglia y Bonet-Martí, 2009); (Domínguez y Herrera, 2011).

Para Domínguez y Herrera (2011), la investigación narrativa: “centra su atención en la interpretación y comprensión profunda de experiencias y significados que están presentes en las historias que se cuentan (...) a través de ellas las personas dan forma a su realidad y al mundo en que se vive” (p. 636). Este enfoque corresponde con la técnica de Storytelling, utilizada en el presente ejercicio investigativo.

### **3.1. Participantes**

En el proceso de recolección de datos participaron 52 estudiantes del 7mo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera, ciudad Esmeraldas. La selección de los participantes se realizó por muestreo criterial, de acuerdo con los siguientes criterios:

- a) Atención prioritaria: estudiantes víctimas catastróficas, con pérdida total de la institución educativa.
- b) Madurez del lenguaje: estudiantes en capacidad de expresar sus emociones a través de la palabra con madurez suficiente para contar historias y reflexionar sobre las mismas.

### **3.2. Técnicas e instrumentos**

La técnica utilizada fue el grupo focal, subdividiendo a los estudiantes en grupos de 7-8 participantes. Para Buss (2013), el grupo focal es una técnica válida dentro de la investigación cualitativa que permite la reflexión de los sujetos sobre temas específicos.

La herramienta de recolección de datos fue *Storytelling*, aplicado en los grupos focales. Eleta y de la Serna (2004), describen el *Storytelling* como una herramienta en los ámbitos de educación, comunicativo y terapéutico y cuyo uso conlleva a emociones llenas de significado.

El análisis de los datos se realizó mediante la herramienta Atlas.ti. Este software resulta útil en la investigación cualitativa ya que, según Martín-Cantero (2014), permite organizar grandes cantidades de información en formatos digitales, además de facilitar su comparación y contrastación.

### **3.3. Procedimiento**

Para la recolección de los datos se realizaron dos talleres de *Storytelling*. En el primer encuentro se solicitó a los participantes que narraran la historia de su escuela, su vida estudiantil y su cotidianidad escolar. De igual manera, se narraron las vivencias con relación a la inundación, la pérdida de la escuela, los bienes escolares y personales, el

período de pausa escolar y la readaptación al nuevo espacio escolar. En el segundo encuentro, se trabajaron las emociones sentidas en cada aspecto de estas historias. Posteriormente, se narró una historia compartida entre los participantes donde imaginaban el futuro de la escuela, su reconstrucción, el retorno escolar y el reencuentro con los compañeros ausentes. Ambos talleres se complementaron con técnicas gráficas como el dibujo y los collages colectivos. Finalmente, se realizó una plenaria donde se recogieron impresiones acerca de la experiencia y el uso de la herramienta.

Para el procesamiento de los datos, se utilizó la herramienta Atlas.ti, donde se introdujeron los textos transcritos de las narraciones realizadas por los sujetos. La codificación de los textos se realizó en base a categorías de análisis que respondían a la pregunta de investigación.

Las categorías establecidas fueron: a) sentido de pertenencia a la escuela; b) relaciones entre pares y; c) entorno escolar. Cada una de estas categorías analizó con respecto al desempeño escolar. Para la definición de cada categoría se tomó una referencia de autor:

- a) Sentido de pertenencia a la escuela. Para Douglas (2000), esta categoría expresa el nivel de identificación que tienen los estudiantes hacia su institución escolar, la percepción que tiene sobre su aceptación por los demás estudiantes y miembros; y la importancia que otorga a la educación en su vida.
- b) Relaciones entre pares. Torres (2011), plantea que las relaciones entre pares se establecen mediante actividades grupales, constituyendo un actor esencial en los procesos de adaptación psicosocial. Se basan en lazos emocionales de amistad y confianza y consolidan las habilidades sociales y la aceptación de normas.
- c) Entorno escolar. Esta categoría se refiere al ambiente físico, natural, social y psicológico que caracteriza la institución educativa y que proporciona las condiciones básicas para el desarrollo integral del niño en su proceso de aprendizaje (Vargas et al., 2020).

El análisis de los datos recopilados mediante la aplicación del *Storytelling* en los grupos focales, de acuerdo con las categorías de análisis establecidas, se presenta en el siguiente capítulo.

### **3.4. Limitantes de la investigación**

El alcance de la investigación es descriptivo, por lo que se presenta un análisis de resultados centrado en la fenomenología del objeto de estudio. Para obtener resultados más significativos, podría proyectarse una ampliación de la investigación con carácter

comparativo y explicativo y con un análisis sustentado en teoría fundamentada. Esto, por supuesto, requeriría de mayor tiempo y la ampliación de la muestra utilizada.

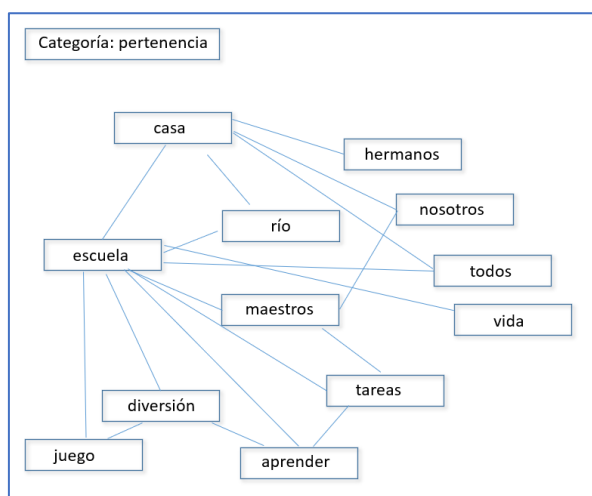
El proceso investigativo se realizó como acción emergente ante la situación catastrófica que atravesaron los estudiantes, por lo que no se ha dado una continuidad o seguimiento a los resultados encontrados, que permita trazar estrategias sólidas en situaciones similares. Para ello, serían necesarias condiciones de movilización continua a la ciudad de Esmeraldas y la diversificación del equipo de investigación.

Sin duda, la temática tratada ofrece oportunidades de colaboración interdisciplinaria que se han excluido en este trabajo particular. La intención es, precisamente, abrir el diálogo reflexivo que involucre a otros investigadores en este campo de interés y en esta situación de emergencia particular.

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente apartado se presenta los resultados más relevantes obtenidos en los grupos focales mediante la aplicación de Storytelling y el análisis reportado por el Atlas.ti. Los datos se presentan de manera organizada de acuerdo a cada una de las categorías de análisis definidas en el diseño metodológico y se contrastan con fuentes en la literatura.

El software Atlas.ti permitió identificar similitudes en las categorías y tendencias en las narrativas, generando así patrones de información que organizaron el análisis. El mapa mental expuesto en la Fig. 2 ejemplifica gráficamente la ruta de códigos en una categoría: *Figura 2. Ejemplo de ruta de códigos en categoría sentido de pertenencia*



Fuente: Yanes, 2023

Las actividades en los grupos focales contaron con la participación activa de los sujetos involucrados. La técnica de *Storytelling* resultó un ejercicio de fácil aplicación para los estudiantes, quienes se involucraron en la narración de historias, tanto individuales como en las aportaciones colectivas.

Si bien cada estudiante narraba los diferentes temas sugeridos desde su perspectiva particular, también se produjeron varias intervenciones espontáneas que reconstruían las historias y aportaban detalles sobre los hechos. Una narrativa de múltiples voces fue entretejiendo las distintas historias particulares, generando la resonancia de hechos y emociones. Sobre este particular, la literatura menciona que: “las narrativas y narraciones atraviesan y constituyen el mundo procurando una unidad de visión que recoge los acontecimientos y los fuerza a entrar en una unidad que no es sino la misma escritura” (Biglia y Bonet-Martí, 2009).

En esta experiencia, los participantes fueron creando a través de las historias narradas, nuevas conceptualizaciones acerca de su realidad actual y futura, reconstruyendo los hechos a través de las palabras y canalizando emociones como la tristeza, el miedo, la desesperanza, la desmotivación, la frustración y el enfado. El poder canalizar las emociones negativas y resonar en las mismas con sus pares, de hecho, es una manera de sanarlas y superar su impacto interno. Tal y como plantea

Estas emociones, a su vez, fueron complementadas con otras de actitud positiva a lo largo de las narraciones. Entre las emociones positivas que afloraron pueden mencionarse; la gratitud, la esperanza, la serenidad, la alegría y la motivación hacia resolver los obstáculos presentados. Estas emociones demuestran el carácter resiliente de los estudiantes en las condiciones difíciles que atraviesan, así como la eficacia del *Storytelling* para su desarrollo. Sobre esto, Uriarte (2006), afirma:

En todos y cada uno de los elementos principales del contexto escolar existen potencialidades que permiten a todos los alumnos desarrollarse con normalidad, superar sus dificultades de origen familiar y social, obtener reconocimientos positivos y prepararse convenientemente para la incorporación plena y creativa en la comunidad. (p. 20)

La cita anterior corrobora que es posible desarrollar la resiliencia en el contexto escolar, proporcionando las herramientas adecuadas y los espacios comunicativos propicios para ello. Gestionar las emociones entre los estudiantes resulta útil para madurar actitudes positivas y resilientes ante las adversidades.

También debe hacerse mención de las emociones generadas durante la experiencia entre los propios participantes, quienes expresaron su satisfacción en cuanto al sentirse escuchados y descubrir que compartían emociones comunes y que eso los había hecho sentirse más unidos como comunidad. Tal y como plantean Conelly y Clandinin (2017):

La voz, es el sentido que reside en el individuo y que le permite participar en una comunidad (...) Parte de este proceso incluye encontrar las palabras, hablar por uno mismo y sentirse oído por otros... La voz sugiere relaciones: la relación del individuo con el sentido de su experiencia y la relación del individuo con el otro, ya que la comprensión es un proceso social. (p.21)

Revivir las experiencias a través de la narrativa generó múltiples niveles de comprensión y conexión entre los participantes. El sentirse parte de una experiencia compartida produjo reacciones empáticas entre los estudiantes y provocó actitudes de apoyo entre ellos tales como darse ánimo entre sí, ofrecer ayuda para realizar tareas o para movilizarse a la escuela, visitar a sus compañeros ausentes, entre otras.

A continuación, se expone el análisis de los datos para cada una de las categorías establecidas.

#### **4.1. Primera categoría de análisis: sentido de pertenencia escolar**

En las narraciones recogidas, los estudiantes expresaron claramente su pertenencia hacia la institución original. Algunos fragmentos narrativos así lo demuestran:

*“Yo tengo dos hermanos, todos íbamos a la misma escuela y volvíamos caminando por el río o por el otro lado, pero siempre íbamos muchos amigos juntos y con mis hermanos. Nunca íbamos solos, como ahora.” (Estudiante 12M, 7mo B).*

La literatura refiere que la importancia del sentido de pertenencia en los procesos de aprendizaje. Autores como Canales y Peña (2014), mencionan que la escuela conforma una comunidad compuesta por estudiantes, profesores y padres de familia que establecen relaciones recíprocas de colaboración mutua, a través de las cuales se gesta el aprendizaje. Las emociones expuestas en el fragmento anterior reflejan sensaciones de pérdida y soledad, que produce vacíos en la pertenencia, pudiendo afectarse la motivación hacia el aprendizaje. Esa falta de motivación se refleja en el siguiente fragmento:

*“Ahora ya estamos en esta otra escuela, pero perdimos muchas clases y ahora no es lo mismo. Venimos por la tarde, estudiamos por la noche. Lo que creció el río nos dejó sin escuela, no me gusta tanto esta escuela y no me gusta hacer las tareas de noche, pero al menos ya regresamos a la escuela. Eso es bueno.” (Estudiante 34M, 7mo B).*

La narración del estudiante muestra el cambio motivacional hacia el estudio, debido a la readaptación a las nuevas condiciones de estudio, el cambio institucional y de régimen escolar. Si bien, también puede observarse que se mantiene en una actitud esperanzadora y resiliente, sin duda, hay una afectación motivacional hacia las actividades estudiantiles. Tal como mencionan Quaresma y Zamorano (2016), la escuela es percibida como una segunda familia y suscita actitudes de adhesión, valores compartidos y la construcción de una red de afectos creada al interior institucional y que incide directamente en la predisposición hacia el estudio y las actividades colaborativas. Así lo demuestra el siguiente fragmento:

*“Esa es la escuela donde hemos pasado toda la vida. Yo, desde chiquito, es la única escuela que conozco. Me gustaban muchas cosas de esa escuela y conocía a todos allí.”*  
(Estudiante 16M, 7mo B).

El sentimiento de orgullo hacia la escuela ha sido manifestado por Quaresma y Zamorano (2014), quienes afirman que los alumnos defienden con naturalidad los principios institucionales y los valores compartidos con la institución en la cual construyen su identidad escolar y esto, a su vez, conduce a la búsqueda de la excelencia académica.

*“Cuando vi las noticias de que el río se llevó la escuela, pensé: Dios quiso que fuera en domingo, porque si era el lunes, hubiéramos estado todos allí, nos habría llevado a todos. Me da tristeza que se haya perdido nuestra escuela, íbamos juntos y nos quedaba cerca, nos conocíamos todos.”* (Estudiante 7F, 7mo A).

La intervención anterior refleja la complejidad de emociones que atraviesan los estudiantes ante la situación catastrófica: angustia, tristeza, miedo, pérdida y a la vez; una nota de esperanza sobre el mismo hecho. El optimismo que subyace en la narrativa responde también a un sentido de colectividad, de unión entre los miembros que comparten el mismo recinto y que se consideran parte de una convivencia común. Fernández-Menor (2023), habla de la conexión entre los miembros de la institución escolar como generador del sentido de pertenencia. La autora afirma en su investigación que esta conexión produce un compromiso general e intrínseco en cada una de las actuaciones individuales.

Sobre esta primera categoría, puede sintetizarse que el uso del *Storytelling* permitió que afloraran emociones relacionadas al sentido de pertenencia escolar como un factor determinante en la motivación hacia el aprendizaje. Asimismo, la pérdida del sentido de

pertinencia tiene una influencia negativa en el desempeño de las actividades escolares por parte de los estudiantes afectados.

#### **4.2. Segunda categoría de análisis: relaciones entre pares.**

Las emociones sentidas con respecto a la relación entre pares también constituyeron un factor importante de análisis con respecto al desempeño escolar de los estudiantes participantes. Los lazos de amistad y compañerismo afloraron en todas las narrativas de manera directa o indirecta:

*“Cuando vi en las noticias de la inundación, yo llamé a mi amiga. Le dije: “¡viste que se inundó la escuela!”. Mi mamá habló con su mamá y con otros papás de ahí, cuando bajó el río, fueron a ver la escuela. Todo estaba de lodo, no se podía caminar ni nada.”* (Estudiante 15F, 7mo A).

Las relaciones entre pares destacan significativamente como factor de impacto en el desempeño escolar. Si bien las amistades se producen en el seno del aula, su consolidación va más allá del ámbito escolar y conducen a lazos afectivos en espacios extraescolares. Informes como el de Canales y Peña (2014), indican que el 74,7% de los estudiantes investigados mencionan que las relaciones entre los compañeros es lo que mejora el bienestar general en la escuela, cuando estas son positivas. De igual manera, al ser negativas, inciden de forma predominante en la adaptación escolar:

*“Mi amiga ya no viene porque esta escuela le queda lejos y su papá no alcanza a venir. Ella se cambió de escuela. Yo le dije que venga a esta escuela y que luego regresamos a nuestra otra escuela cuando la hagan nueva, pero dice que no puede venir porque le queda lejos y no puede pagar el transporte. No sé si va a otra escuela, no sé.”* (Estudiante 4F, 7mo A).

En el fragmento anterior se expresan sentimientos de pérdida de la relación de amistad y, con ello, el duelo caracterizado por la tristeza. Describir estas emociones a través de la narrativa enriquece el crecimiento emocional y fortalece los vínculos entre los pares que comparten experiencias en común. De acuerdo con López (2005), expresar las emociones a través de la palabra conlleva a una mejora de la calidad humana y una postura resiliente ante las adversidades.

*“Nuestros papás se han hecho más amigos desde que se perdió nuestra escuela. Nosotros también somos más amigos ahora. Los que venimos juntos en el transporte ya somos todos amigos. Antes yo no los conocía tanto, solo los veía en la escuela porque algunos son de otro grado. Ahora venimos en la buseta algunos y somos amigos también. Eso es algo bueno.”* (Estudiante 42M, 7mo A).

Según lo expresado por el estudiante 42M, la resiliencia permite sobreponerse a las adversidades, encontrando posibilidades de mejora en cualquier situación. La literatura propone que esta cualidad es multidimensional y conduce a la recuperación del trauma, el estrés o las situaciones de riesgo (Noriega et al., 2015). La resiliencia también es comprendida como un factor positivo para el rendimiento académico y el desempeño escolar general, por lo que expresarla transmite hacia sí mismo y hacia los demás una sensación de control y sentimientos de esperanza sobre las incertidumbres. Estas incertidumbres se muestran en intervenciones como la siguiente:

*“Les extrañamos a los que no volvieron a la escuela. No sé si están en otra escuela o si ya no van. Queremos que todos estemos juntos porque era divertido y todos queremos estudiar juntos. Ahora estamos como la mitad del grado, no sé qué pasó con los demás, algunos se cambiaron; otros, no sé.” (Estudiante 35F, 7moB).*

El impacto psicológico de las emociones en el rendimiento escolar ha sido descrito en la literatura bajo el término de factores de riesgo. La regulación de los afectos se convierte en un aspecto primordial de educación cuando inciden directamente en el aprendizaje. Según Jaude (2002): *“Las emociones mediatizan la capacidad de adaptarse y de responder a una variedad de experiencias. Preparan al organismo para responder rápidamente a las amenazas del mundo circundante”* (p.196). Por esta razón, aprender a gestionar las emociones ante situaciones estresantes o de desequilibrio se vuelve prioritario en el caso de estudio. La autora afirma que los niños aprenden de su propia experiencia emocional para regular sus afectos.

La teoría de regulación de los afectos (Mayne, 2001), plantea que los procesos emocionales están implícitamente relacionados a los procesos cognitivos, el aprendizaje y la memoria, por lo que la socialización de las emociones se convierte en un medio fundamental para el reconocimiento de las mismas y su incorporación saludable en el constructo personológico del niño. La importancia de las relaciones afectivas entre pares se pone de manifiesto en la siguiente narrativa:

*“Queremos estar todos juntos de nuevo, queremos que todos estudiemos y no que se queden sin estudiar. Mi amiga ya no viene y tampoco está en otra escuela. Yo le vi, me dijo que este año ya no va a estudiar, que el otro año sí. Yo le dije que vuelva a la escuela.” (Estudiante 19F, 7mo A).*

A modo de síntesis, la aplicación de *Storytelling* favoreció el intercambio de emociones de los estudiantes en cuanto a las relaciones afectivas entre pares y su incidencia en los estados de ánimo y la predisposición hacia la vida escolar. Desprenderse

de sus compañeros de clases ha sido un proceso difícil para los participantes, quienes han atravesado procesos de duelo tanto en la identidad escolar como en sus construcciones socioafectivas, las cuales son fundamentales en la preadolescencia.

#### **4.3. Tercera categoría de análisis: entorno escolar.**

El entorno escolar se constituye en un aspecto clave para el desarrollo escolar. De hecho, la literatura reporta en varios textos que la educación es el resultado de la interacción entre el individuo y el ambiente (López, 2012); Valenti (2009). En el presente estudio, la temática del entorno escolar fue recurrente en las distintas narraciones:

*“Teníamos la escuela más linda, donde todos estábamos bien allí. Allí había árboles, estábamos junto al río, teníamos un huerto y mascotas y podíamos salir a las clases afuera, no todo el tiempo encerrado en el aula, como ahora. Todos nos conocíamos y a veces jugábamos todos los de la escuela juntos, o salíamos a ver las plantas, los árboles.”*  
(Estudiante 3M, 7mo A).

La escuela Laura Mosquera fue percibida por los estudiantes como un ambiente natural y placentero, propicio para el aprendizaje orgánico y activo, en un medio seguro y de confianza. Las emociones que afloran en narraciones como la anterior, aluden a la nostalgia por el espacio identitario de manera integral, desde lo físico hasta el contexto social, sujeto a la naturaleza.

Las historias narradas por los participantes manifiestan cómo el entorno natural produce relaciones más libres entre los pares y profesores, así como oportunidades de aprendizaje activo, constituyéndose en un recurso más de enseñanza. Con respecto a esto, Duarte (2003), identifica las prácticas educativas insertas en el entorno, de las cuales hacemos énfasis en dos de ellas:

El ambiente como recurso... para administrar. Se refiere al patrimonio biológico colectivo, asociado con la calidad de vida. Por ser un recurso, el ambiente se agota y se degrada, por ello se debe aprender a administrarlo con una perspectiva de desarrollo sostenible y de participación equitativa. El ambiente como naturaleza... para apreciar, respetar y preservar. Ello supone el desarrollar de una alta sensibilidad hacia la naturaleza y su conocimiento y la toma de conciencia de que somos parte de ella.  
(Duarte, 2003, p.99)

En el caso de las narraciones de los sujetos investigados, el ambiente como recurso era utilizado de manera cotidiana por los docentes en las actividades de enseñanza, constituyendo un elemento de aprendizaje activo y significativo en el desempeño escolar general, tal como se aprecia en la siguiente intervención:

*“La escuela tenía juegos, tenía muchos árboles y animalitos. Podíamos salir y aprender de las plantas, o comer cerca del río en el recreo. Con las maestras hacíamos el huerto, cuidábamos las plantas. Esta escuela es linda, pero todo es encerrado, solo pasamos en el aula y en el recreo salimos al patio, todo es cemento aquí.” (Estudiante 9M, 7mo B).*

Por otro lado, el ambiente como espacio natural también constituía un elemento fundamental para el desarrollo de nexos afectivos y pertenencia a la escuela. Así lo narran los estudiantes, expresando su deseo de recuperar el entorno escolar:

*“Yo aprendía mucho en esa escuela. El río se llevó todo. Ahora tenemos que construir todo de nuevo. Nos quedará más linda y pondremos muchas plantas, como era antes. Todos queremos hacer la escuela de nuevo y estar juntos. Nuestros papás están buscando dónde hacemos la escuela. Dios nos va a dar una escuela más linda que la que teníamos y va a ser la misma escuela”. (Estudiante 24F, 7mo B).*

Sobre esta última categoría puede resumirse que no debe menospreciarse la incidencia del entorno escolar para los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como para el desempeño escolar general. El entorno, a su vez, propicia cierto clima social y cierta dinámica relacional que resulta determinante en los aspectos cognitivos, socio afectivo y los valores compartidos por los miembros de la comunidad educativa.

Como cierre de este análisis, puedes afirmarse que, a través de la narración de historias, afloraron emociones relacionadas a las categorías de análisis establecidas que pudieron ser identificadas mediante la herramienta del Atlas.ti y contrastadas con la literatura como inherentes a los propios procesos educativos y de aprendizaje.

La pertenencia escolar es un vínculo importante que produce significados en los contenidos del desempeño estudiantil. La relación con los pares también es un aspecto vincular, con carácter socioafectivo que fundamenta la confianza, el cuidado, la atención y los patrones de respuesta resiliente. El ambiente escolar permite la asociación entre el espacio y las acciones que en él ocurren, articulando procesos externos e internos para la construcción de sentidos. Por el contrario, la pérdida de estas condiciones supone el surgimiento de emociones negativas que se manifiestan en el desempeño escolar y que deberán ser debidamente acompañadas por el docente.

## CONCLUSIONES

La investigación versa sobre la efectividad del *Storytelling* como recurso para la gestión de emociones de estudiantes víctimas de situación catastrófica, como es el caso de los estudiantes de 7mo Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Laura Mosquera, quienes sufrieron pérdida total de su institución, atravesaron un período de suspensión educativa y han sido reinsertados en una institución de acogida; develando un complejo entramado emocional en el que confluyen sentimientos positivos y negativos con respecto a su nueva situación escolar, social y personal.

La aplicación de *Storytelling* permitió expresar aquellas emociones negativas y positivas que atraviesan los procesos de desempeño escolar mediante una construcción narrativa común respecto a la vivencia catastrófica. El carácter performativo de la herramienta involucra al público mimetizando las expresiones gestuales y las percepciones sobre lo narrado, construyendo escenarios simbólicos colectivos.

Las emociones negativas reflejan la incertidumbre con respecto a las distintas situaciones experimentadas; constituyéndose en factores adversos al desempeño escolar como la desmotivación, la desadaptación y el rechazo. Evidenciar estas emociones a través de la narrativa ayuda a su incorporación consciente y, por lo tanto, a su gestión y control.

Por otro lado, subyacen en cada historia emociones positivas como la esperanza, la confianza, la resiliencia y el compañerismo, que impulsan el sostenimiento de la vida escolar y promueven el buen desempeño a nivel individual y colectivo. Manifestarlas en público convoca a la resiliencia colectiva y a afianzar actitudes de soporte grupal.

Los resultados encontrados expresan que las categorías de análisis, referentes a las preguntas de investigación, responden directamente al desempeño escolar, por lo que no deben ser subestimadas en los análisis educativos. Todo lo contrario, los aspectos emocionales resultan vitales en la adquisición cognitiva y el rendimiento académico.

El sentido de pertenencia escolar se convierte en un elemento estructural para el desempeño escolar, integrando la identidad propia a los valores e ideales humanos.

La relación entre pares se vuelve una extensión del propio individuo, facilitando la convivencia escolar y el favorable desempeño. La pérdida de los compañeros de clase conduce a sentimientos de tristeza y desesperanza, afectando negativamente la integración a la escuela.

Cuando la percepción sobre el entorno escolar es positiva, se convierte en un lugar de encuentro que conecta el mundo exterior con el interior y posibilita el acercamiento intelectual, social y afectivo, favoreciendo los procesos de aprendizaje y el desempeño escolar. Cuando, por el contrario, la percepción es negativa, dificulta la interiorización del aprendizaje.

Recuperar la memoria a través de la narrativa de experiencias compartidas conduce asimismo a un flujo de emociones entre narrador y oyente que fortalece las relaciones afectivas entre ellos a través de la identificación interna. Se consolida la cohesión grupal y se propician actitudes solidarias ante la adversidad.

### Referencias Bibliográficas

Biglia, B. & Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. *Prácticas de escritura compartida. Forum* 10(1), 1-25.

<https://www.researchgate.net/publication/46247455> La construcción de narrativas como método de investigación psico-social Prácticas de escritura compartida

Buss Thofehrn, M.; López Montesinos, M. J.; Rutz Porto, A.; Coelho Amestoy, S.; Oliveira Arrieira, I. y Mikla, M.. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100016>

Canales, D. y Peña, L. (2014). *Factores que impactan en el sentido de pertenencia en la escuela: Dibujos y relatos de estudiantes de séptimo básico en escuelas municipales*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

[http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/Txt-5000/UCE5135\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/Txt-5000/UCE5135_01.pdf)

Caluguillin Coyaguillo, D. A. (2023). *Narrativa literaria como proceso pedagógico para el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de nivel medio de la Escuela EB "Rusconi Carmelina"* (Bachelor's thesis).

<http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/14330/2/FECYT%20%204216%20T RABAJO%20DE%20GRADO.pdf>

Connelly, M. y Clandinin, J. (2017). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa (Eds.): *Déjame que te cuente* (pp.11-59). Laertes.

[https://www.academia.edu/38690312/Dejame\\_Que\\_Te\\_Cuente\\_Larrosa\\_y\\_otros](https://www.academia.edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros)

Crawford C. (2013). *On interactive storytelling*. New Riders.

<https://core.ac.uk/download/pdf/235855831.pdf>

Chandía, G., Cuevas, N., y Gutiérrez, Y. (2018). Pensar en la intervención en crisis: una propuesta desde intervenciones post desastres naturales de Chile y México. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 4(2), 60-75. <http://doi.org/10.29035/pai.4.2.60>  
[https://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/2210/chand% c3% ada\\_g\\_pensar.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucm.cl/bitstream/handle/ucm/2210/chand%c3%ada_g_pensar.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Domínguez, E. y Herrera, J. (2011). La investigación narrativa en Psicología: Definición y funciones. *Revista Psicología desde El Caribe*, 30(3), 620-641, <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v30n3/v30n3a09.pdf>

Douglas, J. (2000). *Student engagement to school. A sense of belonging and participation*. OECD.

Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos*, 29, 97-113, <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514130007.pdf>

Eleta, P. y Serna de la, J. (2004). Inteligencia emocional y Storytelling. *Textime*.

Green, M. (2004). Storytelling in teaching. *APS Observer* 17(4), 1-7, [https://www.researchgate.net/publication/265066812\\_Storytelling\\_in\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/265066812_Storytelling_in_Teaching)

Escobedo Hidalgo, S. K. (2022). Programa cognitivo conductual para manejar el estrés académico en estudiantes en situación de pandemia de una institución educativa pública, Amazonas, 2021: estudio descriptivo–propositivo  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87321/Escobedo\\_HSK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87321/Escobedo_HSK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Elliott, J. (2000). *La Investigación-acción en educación*. Morata.

Hutton, I.; Joy, F.; MacDonald, M. R.; Sherman, J.; Smith, S.; de Voss, G. (2008). *Storytelling. An encyclopedia of mythology and folklore*. Myron E. Sharpe. [https://www.academia.edu/42916500/An\\_Encyclopedia\\_of\\_Mythology\\_and\\_Folklor](https://www.academia.edu/42916500/An_Encyclopedia_of_Mythology_and_Folklor)

Jaude, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios Pedagógicos*, 28, 193-204, <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847012.pdf>

Jara, C., & Gamonal, V. (2013). Manejo emocional y comunicación eficaz para el mejoramiento de la convivencia escolar.

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1348>

- Keyesers, C. (2011). *The Empathic Brain: How the discovery of mirror neurons changes our understanding of human nature*. Social Brain Press.  
[https://books.google.com.ec/books/about/The\\_Empathic\\_Brain.html?id=pxQVqAAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ec/books/about/The_Empathic_Brain.html?id=pxQVqAAACAAJ&redir_esc=y)
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 19(3), 153-169,  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>
- López, V. (2012). El ambiente escolar incide en los resultados PISA 2009. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847012.pdf>
- López, P. (2017). *El Storytelling. Beneficios y aplicación en la enseñanza primaria*. Universidad Jaume.  
[https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/171872/L%F3pez+Puigdollers+Paloma\\_TFG.pdf;jsessionid=11A56FD2590D8110333B0E7E90728265?sequence=1](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/171872/L%F3pez+Puigdollers+Paloma_TFG.pdf;jsessionid=11A56FD2590D8110333B0E7E90728265?sequence=1)
- Mayne, J. (2001). "Emotions and Health". En Mayne, T. y G. Bonnano: *Emotions*. 361-397. The Guilford Press.
- McDrury, J. y Alterio, M. (2003). *Learning through Storytelling in Higher Education. Using reflection and experience to improve learning*. Routledge.
- Noriega, G., Angulo, B. y Angulo, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Textos y contextos, perspectivas docentes*, 58, 42-48, <http://dialnet.unirioja.es>
- Núñez, A. (2007). *¡Será mejor que lo cuentes! Los relatos como herramientas de comunicación*. Urano. <https://pdfcoffee.com/sera-mejor-que-lo-cuentas-8-pdf-free.html>
- Pérez, A. y Sacaluga, I. (2022). El *storytelling* como recurso didáctico-comunicativo para fomentar la lectura. *Revista Texto livre*, dossier, 1-13, doi: 10.1590/1983-3652.2023.40452
- Quaresma, M.L. y Zamorano, L. (2014). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *RMIE Investigación*, 21(68), 275-298.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n68/1405-6666-rmie-21-68-00275.pdf>
- Reinsborough, P. y Canning, D. (2017). *Re: imagining Change: How to Use Story-Based Strategy to Win Campaigns, Build Movements, and Change the World*. PM Press. ISBN 9781629633848.

- Rossiter, M. (2002). Narrative and stories in adult teaching and learning. *Adult Education Quarterly*, 50 (1), 56-71.
- Salmon, C. (2008). *Storytelling, la máquina de fabricar historias y formatear mentes*. Península.  
<https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/1447/html6479?1689011308797>
- Torres, V. (2011). Relaciones entre pares. En: *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*. Junta Nacional de Jardines de Infantes.  
<https://www.scribd.com/document/130596375/Relaciones-Entre-Pares#>
- Uriarte, J.D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11(1), 7-23, <https://www.redalyc.org/pdf/175/17514747002.pdf>
- Valenti, G. (2009). *Factores asociados al logro educativo. Un enfoque centrado en el estudiante*. FLACSO, <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847012.pdf>
- Vargas, K., Jara, M.A. y Vargas, M. (2020). Tecnologías educativas en la neurociencia del desarrollo infantil. En: Giler, R. (ed.). *Entono educativo. Reflexiones y propuestas*. CIDE. <https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/151/1/entorno-educativo-reflexiones-y-propuestas.pdf>
- Zambrano, G.; Guevara, L.H.; Sisa, M. (2016). *Estrategia de enseñanza-aprendizaje storytelling (narración) en la educación superior*. Universidad de Guayaquil.  
<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/discos/b0ad7ef44d9f89cf17f7fb1d3c588a3d.pdf>