



Revista Andina de Educación

ISSN: 2631-2816

Universidad Andina Simón Bolívar

Farinango, Luis

ABP Transmedia aplicado a la asignatura de Comunicación en las organizaciones

Revista Andina de Educación, vol. 4, núm. 2, 2021, Mayo-Octubre, pp. 21-27

Universidad Andina Simón Bolívar

DOI: <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.3>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=730076300010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

Revista Andina de Educación

<http://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>



<https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.3>

ABP Transmedia aplicado a la asignatura de Comunicación en las organizaciones

Transmedia PBL applied to the Communication in organizations subject

Luis Farinango*, ^a 

^a Facultad de Comunicación Social, Universidad Central del Ecuador. Av. Universitaria, 170129, Quito, Ecuador.

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historial del artículo:

Recibido el 19 de enero de 2021

Aceptado el 23 de abril de 2021.

Publicado el 15 de junio de 2021.

Palabras clave:

Comunicación Organizacional

Narrativa transmedia

Aprendizaje Basados en Proyectos

Plataformas digitales

Convergencia mediática

ARTICLE INFO

Article history:

Received January 19, 2021.

Accepted April 23, 2021.

Published June 15, 2021.

keywords:

Organizational Communication

Transmedia narrative

Project-based Learning

Digital platforms

Media convergence

RESUMEN

El perfeccionamiento de los dispositivos digitales ha provocado que diversos sectores entren en tensión y crisis. Uno de ellos es el sector de la educación superior en la rama de la comunicación en las organizaciones. La realidad demanda del entendimiento y la práctica de una comunicación más interactiva, mientras que en el aula se sigue hablando de modelos que están lejos de la realidad. En ese marco, el objetivo de este trabajo es analizar los efectos de una estrategia de educación que hemos denominado ABP Transmedia. La metodología es mixta y se enmarca dentro de la investigación acción. La inserción del relato en la asignatura de comunicación organizacional dinamiza la clase y desarrolla competencias como el trabajo colaborativo y la resolución de problemas. No obstante, se identifican limitaciones en la producción y participación.

ABSTRACT

The improvement of digital devices has caused various sectors to enter into tension and crisis. One of them is the higher education sector in the branch of communication in organizations. Reality demands the understanding and practice of more interactive communication, while in the classroom, we continue to talk about models that are far from reality. In this framework, the objective of this work is to analyze the effects of an education strategy that we have called ABP Transmedia. The study's methodology is mixed and is part of action research. The insertion of the story in the organizational communication subject energizes the class and develops skills such as collaborative work and problem-solving. However, limitations in production and participation are identified.

© 2021 Farinango CC BY-NC 4.0

1. Introducción

La sociedad actual se caracteriza por los flujos constantes de información movilizados principalmente por los dispositivos digitales y el perfeccionamiento de la red. Esta dinámica ha provocado cambios y tensiones en todos los sectores (Levis, 2014), y la educación no está al margen de ella.

Con la consolidación de la sociedad del conocimiento las tecnologías digitales cumplen un proceso de mediación en todas las interacciones de los seres humanos. Esta centralidad que cobran los medios digitales provoca que se desarrolle una ecología mediática, marco que condiciona la interpretación y el acercamiento a la realidad. La revolución digital ha provocado cambios profundos en la forma en que registramos la realidad, la versatilidad en el tratamiento de los datos a través de bits, capacidad de almacenamiento y formas más eficientes de distribución (Manovich, 2005).

Producto de este contexto se ha desarrollado la denominada cultura digital. Por esa razón, es necesario pensar que lo digital está entrecruzado por niveles y dimensiones tecno-sociales, culturales, materiales, simbólicas o institucionales (Amador, 2010; Hjarvard, 2016), y no solo quedarse en el plano del instrumento y la capacidad de su uso. Según Postman (2015), cada medio de comunicación digital provoca una orientación sobre el pensamiento, la expresión y la sensibilidad.

Ya en el plano de la comunicación, también se evidencian tensiones sobre los paradigmas de comunicación clásicos. Estas tensiones provocan que surjan nuevos modelos que bien se pueden denominar comunicación digital interactiva. Los principales síntomas que anuncian el debilitamiento de los modelos clásicos son la digitalización de todos los aspectos de la vida, convergencia entre diferentes medios, choques entre las agendas de los medios de comunicación versus internet, la fragmentación de la institucionalidad de los medios de comunicación y la reducción del poder central de los *mass media* (McQuail, 2005).

*Autor/a principal: Luis Farinango. Universidad Central del Ecuador. Ciudadela Universitaria. Quito, Ecuador. Correo electrónico: lfarinango@uce.edu.ec

Para Scolari (2008) los medios digitales de comunicación tienen aspectos originales como la constante información tecnológica, configuración de muchos a muchos, estructuras hipertextuales, convergencia de medios y lenguajes, y la interactividad de los usuarios. Al estar inserto dentro de una ecología mediática digital, el ser humano empieza a actuar de la forma que esta ecología le permite. A ese proceso se le denomina cultura digital. Pero hay que mencionar que esta cultura digital es un conjunto de discursos y prácticas que a veces están en diálogo y otras veces en contradicción en aspectos tan diversos como los expresivos, productivos, culturales (Ferres, 2014), tecnológicos, empresariales, de contenidos y audiencias (García, 2009).

Siendo aún más específicos, en el campo de la comunicación organizacional se observa cada vez más la apertura de canales y contenidos de comunicación entre organizaciones y sus diferentes públicos. Las empresas, instituciones u organizaciones en general se han consolidado como productoras de su propia comunicación. En este nuevo contexto se puede definir la comunicación organizacional como la sinergia de técnicas y actividades para gestionar el flujo de la comunicación en las organizaciones con el fin crear opiniones y conductas favorables de los públicos (Ramírez, 2017).

En la propuesta de Aljure (2015) se definen las cuatro funciones principales de la comunicación organizacional como el conocimiento, el entendimiento, la notoriedad y la imagen. Y a su vez, estas 4 funciones se pueden descomponer en participación, coordinación, movilización, reconocimiento, pertenencia, toma de decisiones y educación. Todas estas funciones han tomando mayor relevancia ahora que la organización está presente en internet a través de sus páginas web y redes sociales.

Del mismo modo, dentro del marco de la comunicación digital interactiva también se ve afectado el perfil de los comunicadores con respecto a su ámbito laboral. Por este motivo existen debates al interior de la academia y fuera de ella sobre qué competencias debe desarrollar el profesional de la comunicación para brindar las mejores soluciones dentro de este contexto tecnológico digital. Algunos autores reclaman un cambio radical de los perfiles del comunicador, mientras que otros obedecen a las circunstancias tecnológicas y observan perfiles más técnicos, por ejemplo, la figura del *community manager*.

Los tres elementos mencionados: (1) la sociedad del conocimiento, (2) los debates entorno a nuevos modelos de comunicación y (3) la necesidad de formación de nuevos perfiles profesionales, ponen en tensión y jaque, en primer lugar, el aula universitaria y, en segundo lugar, los contenidos de la asignatura Comunicación en las organizaciones. En ese sentido, si fuera del marco de la educación se conoce y se participa de un estilo de comunicación más interactivo a través de los dispositivos digitales, ¿por qué en el salón de clase se sigue enseñando de otro modo?, ¿cómo se puede conectar la realidad laboral con los contenidos que se imparten?

Las respuestas a las preguntas planteadas pueden ser diversas, pero se considera que uno de principales problemas es la falta de una metodología que enlace el contenido de la asignatura con problemas reales en el campo de la comunicación organizacional. Y esta metodología debe atender dos dimensiones: la primera, la dinámica del aula, y, la segunda, la conexión entre contenido y realidad social.

Con el afán de dar solución a estos problemas se plantea una combinación de estrategias, una desde el campo de la educación, el Aprendizaje Basados en Proyectos (ABP); y, la otra, desde la comunicación digital interactiva, las narrativas transmedia (NT). Esta combinación llevará el nombre de ABP Transmedia.

La estrategia del ABP Transmedia se fundamenta en las reflexiones teóricas del constructivismo (Ortiz, 2015) y el dialogo con el conectivismo. Los conceptos que vienen desde el constructivismo deben poner en diálogo “elementos como lo ético y actitudinal que permitan a los estudiantes no solo construir conocimientos sino también construirse como seres humanos integrales y que contribuyan al desarrollo de una sociedad con valores (Moreno, 2014, p. 196). Desde el conectivismo, se relacionan las ideas de ir a través de nodos y relaciones, la educación no ocurre de forma solitaria; Gutiérrez (2012) expresa que los conocimientos aumentan cuando se traspasan los nodos y las relaciones que cada persona tiene en su proceso de aprendizaje.

El ABP Transmedia busca intervenir en la realidad del aula donde dos de los principales sujetos de la educación deben asumir nuevos roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El maestro ayuda al cambio conceptual considerando aspectos sociales (Ortiz, 2015), se convierte en mediador y organizador del conocimiento, guía de la actividad mental constructiva de los alumnos, pedagogos personalizados (Díaz & Hernández, 2002). En cambio, el rol del estudiante será más autónomo, relacionará conocimientos previos con nuevos, el error será parte del proceso de construcción del conocimiento (Rodríguez-Palmero, 2011).

Además, esta propuesta aprovecha los elementos fundamentales de la NT como son la estructuración del relato, la expansión, la profundización, el trabajo con plataformas digitales, la producción de contenido y la búsqueda de la participación de los diferentes usuarios (Jenkins, 2008; Scolari, 2013; Irigaray & Lovato, 2014). Se trabajarán estos elementos estructurantes de la NT durante un semestre completo y se pretende recoger información sobre este proceso a través de grupos focales y una escala para valorar el trabajo escrito. Estos conceptos, en principio, podrían sonar ajenos al mundo de la comunicación en las organizaciones, pero cada vez más autores (Fontán, 2016; Camacho & Segarra, 2019; Farinango, 2020) vienen reflexionando y aplicándolos a este campo del saber a través de diversas propuestas. Por esa razón, este trabajo se fundamenta principalmente en estas ideas, aplicadas a un proyecto dentro de una asignatura universitaria.

En síntesis, el ABP Transmedia es un puente de encuentro donde se une la parte educativa con los problemas dentro del campo de la comunicación en las organizaciones. Según Marco Silva (2005) la modalidad tradicional de educación se caracteriza por ser lógica, reduccionista, disyuntiva, centrada y memorística. Mientras que la educación interactiva se caracteriza por ser intuitiva, multisensorial, conectiva, descentralizada y participativa. Y, precisamente, las últimas características son las que se busca desarrollar con esta propuesta.

2. Metodología

Los enfoques metodológicos de este trabajo se enmarcan dentro de lo cualitativo y cuantitativo. Además, el tipo de investigación se delimita dentro de lo descriptivo y exploratorio. Por otro lado, esta investigación se fundamenta en los postulados de la investigación acción, con lo que se busca provocar cambios en el terreno de la educación (Rodríguez, et al., 2010) y en el campo de la comunicación en las organizaciones.

En primer lugar, se diseñó una propuesta de comunicación con estilo transmediático. Esta propuesta se fundamentó en la observación de algunos esquemas y experiencias previas (Farinango, 2018) adaptadas a las necesidades de investigación de este trabajo. A continuación, se presenta el diseño del esquema de comunicación transmedia:

1. Presentación del proyecto y las características de la NT en Comunicación organizacional. Explicación y relación de la comunicación organizacional y las narrativas transmedia.
2. Investigación. Recolección y síntesis de datos para el proyecto.
3. Mundo narrativo. Creación de relatos y extensiones.
4. Plataformas. Adecuación de historias y extensiones a diferentes medios digitales.
5. Participación. Estrategias para que los beneficiarios del proyecto pudieran interactuar con los productos y servicios comunicacionales que ofrecía cada proyecto.
6. Cronograma. Planificación de tiempos y recursos.
7. Auto-evaluación. A través de dos preguntas y con la reflexión sobre la importancia de este tipo de prácticas en el ámbito de la comunicación organizacional.

Los pasos mencionados tenían que cumplirse en un periodo de 4 meses y medio. En este tiempo se hicieron 2 grupos focales y se aplicó una rúbrica de calificaciones al trabajo escrito final. Participaron 60 estudiantes de sexto semestre, divididos en dos cursos (A y B) y 15 grupos de trabajo de 4 o 5 personas.

Los datos cualitativos consistieron en la información recabada en dos grupos focales, conformados por ocho estudiantes de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Central del Ecuador. Las personas seleccionadas para integrar los grupos focales fueron los coordinadores y líderes de cada grupo de trabajo. Los grupos focales se realizaron en dos momentos (1) al finalizar la fase uno (puntos 1, 2 y 3 del esquema) y (2) al finalizar la fase dos, tras culminar el trabajo con los estudiantes (puntos 4, 5 y 6 del esquema).

La rúbrica permitió la recolección de datos cuantitativos para valorar el trabajo final, mediante una escala (Tabla 1). Se valoraron el proceso y los productos (documentos finales) asignándoles un valor entre el 1 y el 4 (1=deficiente, 2=regular, 3=bueno y 4=excelente). Entre los dos cursos (A y B) se conformaron un total de 15 grupos, por lo tanto, se recogieron 15 trabajos finales.

Para armar este esquema se recurrió a las ideas de diversos autores que plantean líneas generales con respecto a los diseños de narrativa transmedia. Estas ideas se aplicaron al ámbito de la comunicación organizacional en la clase de Comunicación en las organizaciones de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Central del Ecuador. Las organizaciones sobre las que giró la comuni-

cación fueron las Juntas Parroquiales pequeñas (la unidad organizativa más pequeña del Estado ecuatoriano) de la provincia de Pichincha, en Ecuador.

Tabla 1. Procesos que evaluar dentro del proyecto de NT aplicada a la comunicación en las organizaciones.

Nro.	Procesos que evaluar	1	2	3	4
1	Recopilación y tratamiento de la información				
2	Síntesis de la información				
3	Público objetivo				
4	Estructuración del relato				
5	Complejidad de los personajes				
6	Profundización y expansiones				
7	Serialización				
8	Utilización de plataformas				
9	Calidad de la producción				
10	Estética de la producción				
11	Niveles de participación				

Fuente: Autor (2021).

3. Resultados

3.1. Investigación

Con la técnica del grupo focal, en la primera fase, se consultó a los estudiantes sobre los problemas que identificaron al momento de recolectar información sobre el proyecto, el proceso en la creación del relato, puntos complicados en los elementos de la historia y su proceso de transmediación. El segundo grupo focal se centró en temas concernientes a las plataformas digitales, la participación y el cronograma.

En la recolección de datos, los grupos de trabajo iniciaron su labor por las páginas electrónicas oficiales de las diferentes instituciones. Como segunda opción se revisaron las páginas de Facebook. Finalmente, accedieron a documentos en repositorios académicos que hacían referencia al tema o la junta parroquial que se estaba trabajando.

Solo dos grupos mencionaron que no encontraron información relevante en los sitios antes mencionados, por lo que les tocó dirigirse al territorio para hablar con los moradores y socializar el proyecto. No obstante, algunos integrantes de los grupos indicaron que la población no está abierta para entregar información cuando se trata de estudiantes universitarios. Al final de este proceso solo un grupo mencionó que su organización proporcionó mucha información.

La información que se recolectó se sintetizó a través de diferentes herramientas, como el análisis de aspectos político, económicos, sociales y políticos (PEST). Luego se utilizó la herramienta FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) y, finalmente, se utilizó la herramienta CAME (Corregir, Afrontar, Mantener y Explotar) como complemento de la técnica anterior. En este procedimiento los estudiantes no tuvieron mayores problemas con la herramienta PEST, pero sí se evidenció complicaciones con la herramienta FODA y CAME, sobretudo con aspectos relacionados con los factores externos que podrían afectar a la organización. En el caso del análisis FODA, a los diferentes grupos les costó identificar factores externos (amenazas y oportunidades) que pudieran perjudicar o beneficiar a la organización.

En cambio, con el CAME la parte más difícil para todos los estudiantes fue la corrección de debilidades. Este problema se agudizó porque las soluciones que se tenían que presentar sobrepasaban los ámbitos de las Ciencias Sociales y la Comunicación Social, y los estudiantes no tenían conocimiento sobre ello.

Con el tratamiento y síntesis de la información los diferentes grupos tuvieron una visión más clara de la organización con la que estaban trabajando. Ahora, el esfuerzo tenía que traducirse en objetivos comunicacionales. Es decir, mirar a la comunicación en las organizaciones como un proceso y herramienta que ayuda a consolidar y a cumplir los objetivos organizacionales.

3.2. Mundo narrativo

El relato se corresponde con la fase de creación personal y grupal que desarrollaron los estudiantes. Respecto a este ejercicio, los estudiantes observaron con curiosidad la relación que podría existir entre los datos recolectados para la estructuración de las historias. En la [Figura 1](#) se pueden observar algunos criterios comunes expresados por los estudiantes:



Fig. 1. Criterios de los estudiantes sobre la utilización del relato en clase de comunicación organizacional.
Fuente: Autor (2021).

Como se puede observar en la [Figura 1](#) la aplicación de la narrativa transmedia en la clase de comunicación no dejó indiferente a ningún grupo. Se evidencia que este ejercicio obligó a que el estudiante piense su aplicación en temas de identidad de la organización, en el mejor formato para comunicar y en los posibles impactos en las audiencias.

Al momento de indagar sobre la parte más complicada al momento de elaborar la historia, los estudiantes manifestaron que la parte que hace referencia al conflicto entre los personajes fue la más difícil. Otro elemento importante que se mencionó con frecuencia fue la inseguridad al momento de plantear los relatos de ficción con datos que provenían de la realidad, cuestión que causó confusión. A, continuación, en la [Figura 2](#) se pueden observar otros criterios respecto a este procedimiento, que se enfocan en la dificultad para caracterizar la psicología de los personajes,

los tipos de conflictos permitidos para el proyecto, y la materialización de los antagonistas.

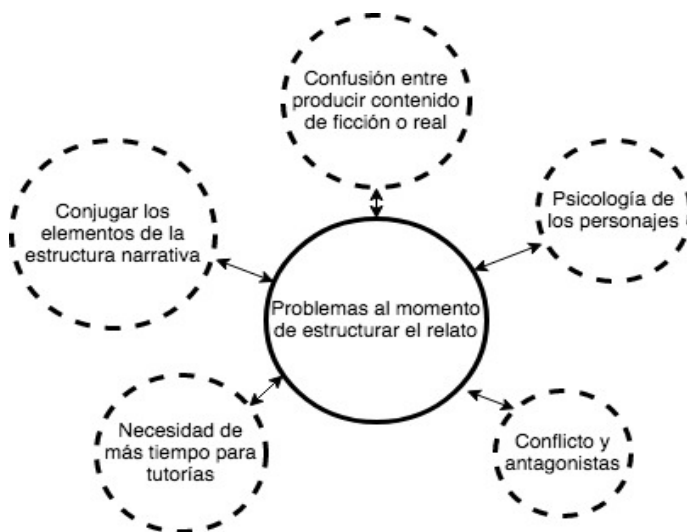


Fig. 2. Problemas identificados en la estructuración de los relatos transmedia.
Fuente: Autor (2021).

Tras la estructuración de los relatos se debía pensar en los formatos comunicativos donde se iban a materializar las historias. Ambos grupos coincidieron en el spot y el afiche publicitario como primeras opciones. No obstante, se les recordó que el proyecto debía enmarcarse dentro de los ámbitos de la comunicación organizacional. Por esa razón, se consideraron otros productos viables como la cuña de radio, el videoclip, los trípticos, los foto-reportajes y los banners digitales.

Como se estaba realizando un proyecto transmedia los relatos tenían que cumplir con esas condiciones (relato, medios y audiencias). La mayoría de grupos afirmó que sus proyectos de clase sí eran transmedia, pues se trabajaron diversos medios, se fragmentaron las historias sin perder el hilo narrativo y se pensó en la participación de los públicos de la organización. Al inicio, el investigador tuvo dudas sobre si los estudiantes comprendían bien la lógica de la narrativa transmedia, pero durante el ejercicio se observó que el trabajo desarrollado por los estudiantes sí superó la lógica multimedia, que implica la repetición del mismo relato por diferentes medios. Se confirmó entonces que los estudiantes sí tenían la lógica transmedia a un nivel básico en este ejercicio de clase.

3.3. Plataformas y medios

Los medios y redes digitales que más se utilizaron el marco del proyecto ABP Transmedia fueron *Facebook* y *YouTube*. Como terceras opciones se emplearon *Instagram*, blogs personales y *Twitter*. Las razones por las que *Facebook* fue la primera opción estaban relacionadas con la facilidad y reconocimiento que ha ganado esta red social en nuestro contexto. Un estudiante menciona que "*Facebook* tiene más acogida y es popular. Es versátil con los contenidos y se pueden colocar enlaces. Permite vincular otros sitios, y de forma estética. Hay la percepción de que existe comunidad y hay mayor interacción".

Y sobre *YouTube* otro alumno menciona que “se puede mirar el número de reproducciones, los comentarios de las personas y es fácil de usar”. Y aquello, según el estudiante, ayudaría mucho para saber si la pieza comunicativa (audiovisual) tiene impacto o no.

3.4. Participación e interacción

Los públicos en quienes se pensó fueron principalmente niños, jóvenes universitarios y turistas. Y las experiencias que se ofrecieron a los usuarios fueron la observación, la exploración y el descubrimiento. Es decir, se pensó, se creó y se buscó la participación de este tipo de públicos. Hay que aclarar que el tipo de públicos fue pensado por los mismos estudiantes. En ningún momento el docente sugirió públicos.

Básicamente, la participación se concibió a nivel elemental. Esto quiere decir que los estudiantes a través de sus narraciones con personajes y ambientes buscaron una identificación con los lectores y espectadores. Luego, con la colocación de productos comunicacionales en las diferentes plataformas se buscó la participación a través de llamados a la acción para visualizar, comentar y compartir algún tipo de material que perteneciera a los usuarios.

3.5. Cronograma

El cronograma se estableció con los tiempos del calendario académico y la planificación de la asignatura de Comunicación organizacional. En esta fase todos los grupos de trabajo cumplieron y entregaron a tiempo. Aunque, como dijeron varios estudiantes, el tiempo nunca es suficiente para este tipo de actividades.

3.6. Evaluación general de la experiencia

Esta evaluación fue tanto cognitiva como de autopercepción.

La evaluación cognitiva hacía referencia a las ideas que los alumnos asociaban con el término ‘narrativa transmedia’. Las respuestas más frecuentes fueron:

- Articulación de la narración en diferentes medios.
- Un relato partido en diferentes plataformas.
- Plataformas audiovisuales para transmitir contenidos de una misma historia
- Conectar con la gente y permitir su participación.
- Contar historias a través de imágenes, sonidos y fotografía.
- Partir el relato en diferentes versiones y profundizar.

En cambio, la autoevaluación preguntaba, en primer lugar, si desde la percepción de los estudiantes el trabajo realizado por su grupo se podría considerar transmedia (Figura 3).

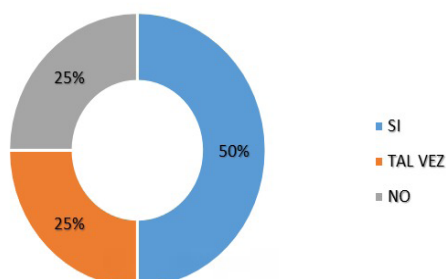


Fig. 3. ¿Su proyecto de clase tiene elementos para ser considerado transmedia?

Fuente: Autor (2021).

Se evidencia que el 50 % de los grupos consultados piensan que su proyecto sí es transmedia. El 25 % considera que tal vez cumple con esa condición, y el otro 25 % considera que su trabajo no cumple con las condiciones de narrativa transmedia que se habían expuesto en clase. El hecho de haber alcanzado un proyecto transmedia con la mitad de los grupos representa un logro para esta primera experiencia.

En segundo lugar, la autoevaluación indagaba si este tipo de comunicación con características transmedia era viable para las organizaciones, sobre todo, en el ámbito de la comunicación en las organizaciones (Figura 4).

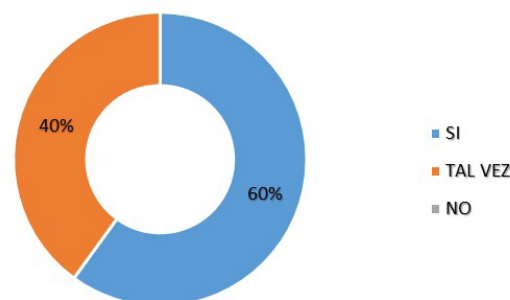


Fig. 4. ¿Es necesario hacer comunicación de tipo transmedia para una organización?

Fuente: Autor (2021).

Al observar la Figura 4 se evidencia que la mayoría, 60 %, considera que es necesario un tipo de comunicación transmedia en las organizaciones; mientras que el 40 % considera que tal vez sea necesario. Esto evidencia que más de la mitad de los estudiantes entiende la necesidad de este tipo de comunicación transmedia en la organización y el resto, al menos, ha quedado con la duda, ya que no hay porcentajes que la rechacen totalmente.

Finalmente, se procedió a la evaluación del docente que impartió esta experiencia. Los estudiantes tienen los siguientes criterios:

- La libertad de utilizar cualquier medio provoca confusión. Tal vez el profesor debería dar pautas de qué medios y plataformas deberíamos utilizar. Muchas opciones confunden.
- Colocar mayor tiempo y énfasis en la construcción del relato. El tiempo estuvo bien, pero con más tiempo las historias pudieron salir mejor.
- Explicar mejor las herramientas de síntesis de datos. Para muchos fue nuestra primera experiencia con el FODA y el CAME.
- Iniciar con ejercicios y ejemplos más pequeños de narrativa transmedia e ir avanzando en su complejidad. Abordar un proyecto transmedia de golpe fue complicado y agotador.
- Mayor explicación sobre la relación entre los relatos y las diferentes conexiones.

3.7. Escala

El trabajo de los 15 grupos fue evaluado según los procesos que se enunciaron en la Tabla 1. El análisis descriptivo de los resultados de esta evaluación se expone en la Tabla 2.

Tabla 2. Análisis descriptivo de las variables calificadas en el marco del proyecto transmedia.

	N	Mín.	Máx.	Media	Desv. tip.	Varianza
Uti_plataform	15	2,00	4,00	3,4000	,63246	,400
Estru_relato	15	2,00	4,00	3,2667	,59362	,352
Compl_perso	15	2,00	4,00	3,0000	,65465	,429
Publico_obje	15	1,00	4,00	2,9333	,88372	,781
Prof_expans	15	1,00	4,00	2,9333	,88372	,781
Sinte_Inform	15	1,00	4,00	2,8667	,83381	,695
Calidad_prod	15	1,00	4,00	2,6667	,81650	,667
Reco_y_Trata	15	2,00	4,00	2,6000	,73679	,543
Estetica_prod	15	1,00	3,00	2,6000	,63246	,400
Nivel_partici	15	1,00	4,00	2,4667	,91548	,838
Serializacion	15	1,00	4,00	1,8667	1,18723	1,410
N válido (según lista)	15					

Fuente: Autor (2021).

Al observar la [Tabla 2](#), se evidencia que las dimensiones donde mejor se ha trabajado con esta metodología son la utilización de plataformas (3,40), la estructuración de relato (3,26) y la complejidad de los personajes (3,00). Estos valores indican, según nuestra escala, que estos procedimientos ha sido calificados como buenos.

Los aspectos que están a la mitad de la tabla son el público objetivo (2,93), la profundidad y expansión (2,93), la síntesis de información (2,86) y la calidad de producción (2,66). Estos valores indican, según nuestra escala, que estos procedimientos han sido calificados como regulares.

Finalmente, las dimensiones donde se observan índices bajos son la recopilación y tratamiento de la información (2,60), la estética del producto (2,60), el nivel de participación (2,46) y la serialización (1,86). Estos valores indican, según nuestra escala, que estos procedimientos han obtenido una calificación entre regular y deficiente.

4. Discusión y conclusiones

En este proyecto solo se pudieron abordar tres características de la narrativa transmedia: la profundidad, la expansión y la serialización. Analizar solo estos puntos ayudó a que el ejercicio ganara en concreción. Cuando los estudiantes tienen muchas opciones tienden a sentirse más inseguros.

La utilización del relato dentro de una clase en educación superior dinamiza y provoca que haya mayor interacción entre alumno-profesor y alumnos-alumnos, y con ello se generan procesos más creativos. Principalmente, se pudo observar cómo el relato podría ayudar a la comunicación en el ámbito organizacional. Esta afirmación se sostiene también en los resultados recogidos en la [Tabla 2](#), donde la estructuración del relato y la utilización de plataformas digitales están entre los puntajes más altos de esta experiencia.

El abordaje grupal y de manera colaborativa representa una competencia clave para este tipo de trabajos. Implica, en primera instancia, pensar el proyecto en forma general, luego trabajar cada una de las partes y, finalmente, se vuelve a discutir entre los integrantes del grupo para armar todo el proyecto de forma que que tenga sentido. El ABP Transmedia fortalece el trabajo colaborativo y una visión holística.

Para que el proyecto sea considerado transmedia por completo hay que colocar mayor atención en las estrategias de participación a nivel interno (estudiante-profesor) y externo (estudiante-beneficiarios del proyecto). Este problema se recrudece si al interior no se trabaja de forma adecuada, es decir, si en el aula entre profesor y alumno no hay espacios, momentos y recursos que permitan la participación directa o virtual. Esto también se observa en la dinámica entre el sujeto (estudiante) que hace el proyecto y los beneficiarios. En la [Tabla 2](#), se observa que la variable participación ocupa el último lugar. Esto nos indica que hay que trabajar con mayor profundidad en este tema.

Los estudiantes son muy hábiles en temas de plataformas y redes sociales, pero carecen del dominio de paquetes informáticos especializados para realizar producción. Es decir, a pesar de que estudian comunicación, al momento de materializar sus ideas en diferentes formatos aún tienen problemas, lo que se evidencia en los bajos resultados con respecto a la calidad y estética de la producción transmedia.

Referencias

- Aljure, A. (2015). *El plan estratégico de comunicación*. Editorial UOC.
- Amador, J. C. (2010). Mutaciones de la subjetividad en la comunicación digital interactiva. Consideraciones en torno al acontecimiento en los nativos digitales. *Signo y Pensamiento*, 29(57), 142-161.
- Camacho, M., & Segarra, M. (2019). La narrativa transmedia aplicada a la comunicación corporativa. *Revista de Comunicación*, 18(2), 225-245. doi:10.26441/RC18.2-2019-A11
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.
- Farinango, L. (2018). Narrativas transmedia en la enseñanza de la comunicación organizacional. En J. Segarra, T. Hidalgo, & R. Rodríguez, *Actas de las Jornadas Científicas Internacionales sobre Análisis del discurso en un entorno transmedia* (págs. 63-74). Universidad de Alicante, España. doi:10.14198/MEDCOM/2017/11_cmd
- Farinango, L. (2020). La narrativa transmedia en la comunicación organizacional. En M. E. Porém, J. Hidalgo, & J. Yaguache, *Inovações em relações públicas e comunicação estratégica* (págs. 58-79). RIA.
- Ferrés, J. (2014). *Pantallas y el cerebro emocional*. Gedisa.
- Fontán, C. (2016). *Propuesta de modelo para la construcción de la estrategia de narrativa corporativa* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints: 44263.
- García, J. (2009). La comunicación ante la convergencia digital: algunas fortalezas y debilidades. *Signo y Pensamiento*, 28(54), 102-113.
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, 1, 111-122.
- Hjarvard, S. (2016). Mediatización: lógica mediática de las dinámicas cambiantes de la interacción social. *La Trama de la Comunicación*, 20(1), 235-252. doi:10.35305/Lt.v20i1.572
- Irigaray, F., & Lovato, A. (2015). *Producciones transmedia de no ficción: análisis, experiencias y tecnologías*. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture*. Paidós.
- Levis, D. (2014). *La pantalla ubicua*. La Crujía.

- Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios*. Paidós.
- McQuail, D. (2005). *McQuail's Mass Communication Theory*. Sage Publications.
- Moreno, M. (2014). La construcción del ser en la educación: una mirada desde el constructivismo. *Shopia*, 17, 193-209. doi: 10.17163/soph.n17.2014.10
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Shopia*, 19, 93-110. doi:10.17163/soph.n19.2015.04
- Postman, N. (2015). El humanismo de la ecología de los medios. En C. Scolari, *Ecología de los medios. Entornos, evoluciones e interpretaciones* (pp. 97-107). Gedisa.
- Ramírez, M. (2017). *Estrategias didácticas en el aula para la enseñanza de la asignatura de comunicación organizacional de ciencias sociales y comunicación (caso: Universidad Internacional del Ecuador)* [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE: 14310.
- Rodríguez, S., Herráiz, N., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I., & Bernal, S. (2010). Investigación Acción. En J. Murillo, *Métodos de investigación en Educación Especial*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Rodríguez-Palmero, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital*. Gedisa.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia*. Deusto
- Silva, M. (2005). *Educación interactiva: Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line*. Gedisa.