



Del podcast al vídeo interactivo. Metodología transmedia para la asignatura *Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*

BANCO DE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES

DAVID GARCÍA-MARÍN

 Universidad
Rey Juan Carlos



CENTRO DE INNOVACIÓN DOCENTE Y EDUCACIÓN DIGITAL
Universidad Rey Juan Carlos

I. La práctica

- **Título:** Del podcast al vídeo interactivo. Metodología transmedia para la asignatura Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información
- **Curso Académico:** 2020/21 (2º cuatrimestre)
- **Asignatura:** Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información (impartida online por la situación sanitaria derivada de la Covid-19).
- **Área/Titulación:** Grados de Periodismo y Comunicación Audiovisual
- **Grupo de Estudiantes:** 2 grupos: 1 de Periodismo y 1 de Comunicación Audiovisual. Campus de Fuenlabrada
- **Palabras clave:** educación transmedia; podcast educativo; Wooclap

El proyecto titulado **Del podcast al vídeo interactivo. Metodología transmedia para la asignatura Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información** pretende llevar a la enseñanza universitaria las lógicas de producción e interacción transmedia habituales en la vida de los jóvenes. El día a día de nuestros estudiantes se caracteriza por un comportamiento migratorio y flexible en su relación con los medios, caracterizado por la búsqueda de información y contenidos en todo tipo de plataformas y lenguajes mediáticos, así como por una pulsión participativa y creativa que les lleva a interactuar con sus producciones culturales y de entretenimiento favoritas.

La metodología docente que aquí se presenta pretende, en síntesis, replicar estas condiciones de interacción mediática de los jóvenes mediante un diseño multiplataforma atractivo, interactivo y motivador, donde los contenidos de la asignatura, a partir de una actividad nuclear (la clase online), se dispersan y complementan en diferentes medios que, lejos de repetir el mismo contenido, expanden los aspectos analizados en clase. Asimismo, la asignatura provee espacios de generación colaborativa de materiales por parte de los estudiantes. Trabajos que terminan siendo relevantes para la preparación del examen del curso.

2. Justificación

La narrativa transmedia (*transmedia storytelling*) consiste en la construcción de grandes universos narrativos mediante el uso de diferentes plataformas y lenguajes mediáticos que expanden el relato y donde los seguidores de la historia tienen vías abiertas para la participación a fin de extender el argumento más allá de las producciones oficiales (Jenkins, 2003). Aunque es posible construir historias de este tipo sin recurrir a los instrumentos digitales, lo cierto es que la llegada de la Web 2.0 y la proliferación de plataformas y redes sociales virtuales han multiplicado las posibilidades de construir historias multiplataforma distribuidas en diferentes espacios offline y online.

Un concepto clave para la definición de las producciones transmedia es el de touchpoint, aportado por Ivan Askwith en su tesis para el *Master of Science in Comparative Media Studies* del MIT (2007). Su investigación se centró en los productos transmedia generados a partir de series televisivas. Askwith concibe los touchpoints como todo contenido, actividad o estrategia ofrecida que permita al consumidor mediático conectar con un producto televisivo de forma diferente al simple visionado tradicional del producto central (la emisión en televisión de los diferentes capítulos), bien en tiempo real o mediante la visualización de grabaciones.

Los touchpoints pueden adquirir diferentes formas (Rodríguez-Ferrándiz, Ortiz-Gordo y Sáez-Núñez, 2014). En primer lugar, como acceso expandido (*expanded access*) al texto televisivo presentado en otras plataformas diferentes (ordenadores, teléfonos móviles, tabletas, DVD...) Estas plataformas recogen de forma íntegra, sin alteración alguna, la emisión televisiva. También, como contenido adaptado (*repackaged content*), que consiste en todo aquello que “manipula, reorganiza, extracta, reutiliza o adapta el contenido fundamental del programa; es decir, la generación de nuevo contenido a partir de variaciones sobre material preexistente” (Askwith, 2007: 57). Estos objetos no ofrecen, en general, nuevos datos, pero interconectan y sistematizan la información disponible (por ejemplo, guías de episodios o temporadas, biografías de los personajes, resúmenes de capítulos, etc.). Según Rodríguez-Ferrándiz, Ortiz-Gordo y Sáez-Núñez (2014), cabrían en este

tipo todos los formatos promocionales clásicos de las series, desde las promos y avances hasta las compilaciones de lo esencial de las tramas.

En otro orden, se encuentra el contenido expandido (*ancillary content*). Se refiere a todo material nuevo, inédito, que no aparece en las emisiones televisivas y que proporciona información que amplía el conocimiento sobre la narración. Askwith diferencia entre: extensiones textuales (los objetos mediáticos que amplían el propio relato con información relevante que apuntala el universo ficcional) e información extratextual relativa al equipo de producción o configurada a partir de contenidos *behind the scenes* o *making-of*.

Por su parte, los productos de la marca (*branded products*) son aquellos objetos relacionados con la historia central, pero no porque hayan sido extraídos del universo de ficción, sino porque portan su marca con fines promocionales. Asimismo, las actividades relacionadas (*related activities*) actúan como puntos de contacto con el programa instando al consumidor a adoptar un papel activo y participativo. Askwith las clasifica en cuatro tipos: actividades tematizadas, experienciales, productivas y competitivas.

Las producciones transmedia dan respuesta a dos desafíos que las grandes franquicias culturales y los medios de comunicación tuvieron que afrontar desde la popularización de Internet. El primero de estos retos tiene que ver con la dispersión de las audiencias en un entorno mediático ampliamente fragmentado. La expansión de los relatos en distintos soportes obedece a la lógica de la distribución de los contenidos allá donde esté el usuario. El segundo desafío es la demanda de los públicos para crear sus propios contenidos. La producción mediática personal, que en épocas anteriores era costosa y laboriosa, ahora se convierte en el hábito del día a día de millones de personas en todo el mundo gracias a la ubicuidad de los dispositivos móviles (Aparici y García-Marín, 2018). La promesa de participación en los entornos transmedia que construyen las franquicias culturales alimenta esa pulsión creativa y comunicativa de las audiencias otrora consideradas casi exclusivamente pasivas.

En línea con estos aspectos teóricos, el objetivo general de este proyecto consiste en la construcción y posterior evaluación de una metodología educativa transmedia, basada en los principios anteriormente

expuestos. Desde sus orígenes, tanto la educación básica como la superior adoptaron el libro -el texto escrito- como instrumento esencial para la transmisión del conocimiento. Se trataba de una educación monomediática que olvidaba las potencialidades de otros medios y lenguajes para facilitar la adquisición de conocimientos. Resulta evidente que este modelo no es el que siguen los estudiantes de hoy fuera de las aulas. En los espacios de ocio, así como en los entornos no formales de aprendizaje, los jóvenes se desempeñan de forma transmedia a través de movimientos migratorios que les llevan a reunir piezas de información de diferentes medios e interactuar de forma participativa en contextos digitales diversos para alcanzar competencias que no ofrece la educación formal. El mundo que experimentan fuera de las aulas (virtuales o analógicas) es multiplataforma, multilenguaje, dinámico, interactivo, creativo, participativo y lleno de complejidades en su navegación por sus contenidos favoritos. Por contra, en muchas ocasiones dentro de las aulas, regresan a un mundo desalentador, estático, libro-centrista y unidireccional en cuanto al modelo de comunicación. En este sentido, la incorporación de contenidos audiovisuales en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la década de 1960 y la posterior llegada de productos interactivos en la década de 1990 marcaron un camino que todavía no se ha desplegado en su totalidad. Existen medios de gran presencia social que todavía están casi ausentes de las prácticas educativas: la comunicación con dispositivos móviles (*m-learning*) o las redes sociales (Scolari, 2017).

Además de lo anteriormente expuesto, dos de las grandes aportaciones de nuestra metodología se centran en: (1) la integración de las diferentes plataformas y medios utilizados y (2) el papel de las producciones creadas por los estudiantes. En primer lugar, las plataformas utilizadas en este proyecto no guardan entre sí una relación de mera adición o yuxtaposición. No son materiales redundantes que repiten lo explicado en clase. Al contrario: se complementan a partir de una estrategia coherente donde cada medio utilizado contribuye a extender el relato del resto en el modo que mejor sabe hacer, explotando sus condiciones semióticas y sus posibilidades interactivas. De esta forma, la totalidad del diseño resulta más significativa que la suma de lo aportado por los diferentes medios por separado (como así se expresó en los cuestionarios de evaluación de la metodología cumplimentados por los estudiantes). Por otro lado, habitualmente los trabajos realizados por los estudiantes son evaluados y guardados en el cajón (como mucho, expuestos fugazmente

ante la clase), pero rara vez forman parte de los contenidos del curso. A través de la actividad de glosario colaborativo -que será explicada con mayor profusión más adelante- los estudiantes participantes en este proyecto construyeron un documento que resulta material significativo para la preparación del examen teórico de la asignatura.

3. Desarrollo

Objetivos

Este proyecto pretende alcanzar los siguientes objetivos:

1. **Activar la motivación del alumnado** por los contenidos de la asignatura, al replicar las lógicas de interacción habituales de los estudiantes en los entornos online.
2. Las clases virtuales basadas en el monólogo del profesor suelen propiciar la desconexión o la dispersión de la atención por parte del alumnado. Se pretende **resolver estos problemas de falta de concentración en las clases síncronas online** a través de actividades y materiales interactivos.
3. **Fomentar el dinamismo, la flexibilidad y la educación ubicua** a través de materiales docentes que pueden ser visualizados y/o escuchados en diferentes pantallas (ordenador, tableta o smartphone), explotando de este modo las posibilidades del aprendizaje en movilidad (*m-learning*).
4. **Desarrollar procesos de inteligencia colectiva** mediante la creación de materiales significativos para el curso por parte del alumnado. La clave es que estos materiales forman parte del contenido de la asignatura, configurándose como materia de examen, como se explicará en el siguiente apartado.

4. Resultados

Metodologías docentes aplicadas

La metodología utilizada se basa en dos principios: (1) el **conectivismo** y (2) la **navegación transmedia**.

George Siemens (2010) introduce los modelos conectivistas aplicados a la educación como una superación de las tradicionales teorías conductistas, cognitivistas y constructivistas, desarrolladas en una época en la que el aprendizaje no había sido impactado aún por las tecnologías digitales. Defiende que el aprendizaje es un proceso que, fundamentalmente, consiste en la conexión de nodos o fuentes de información especializados y que la habilidad de establecer conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una competencia clave en la educación del siglo XXI.

En la misma línea, la navegación transmedia constituye una habilidad fundamental para la era de las redes sociales. Supone la capacidad para manejar el flujo de la información y los relatos a través de múltiples modalidades y lenguajes (Aparici y García-Marín, 2018). De forma creciente, los individuos (sobre todo, los más jóvenes) se relacionan con los productos culturales mediante el consumo de diferentes contenidos en múltiples medios, expandidos y diseminados en distintas fuentes para construir su propia síntesis de las historias. Es por ello que deben aprender a diferenciar las posibilidades de cada modo de expresión, decodificarlos correctamente y determinar cuál es el más eficaz para comunicar sus mensajes. Esta habilidad resulta especialmente crítica en el caso de estudiantes del área de comunicación, a los que se dirige la práctica docente que aquí se presenta.

La asignatura se diseñó como si de un **universo transmedia** se tratara (figura 1). Se ofrecieron al alumnado diferentes contenidos didácticos creados por el docente *ad hoc* para esta materia. Este material, específico para el curso 2020/21 y de producción propia, se presentó en distintas plataformas y lenguajes mediáticos para complementar y expandir el relato sobre el que gira todo el universo narrativo de la materia (las clases síncronas online que tuvieron que implementarse el curso mencionado por la situación sanitaria derivada de la Covid-19). Como se expresó anteriormente, el diseño no consistió en la mera adición de contenidos

docentes en distintos medios, sino que se tuvieron en cuenta las características de cada uno de ellos para explotar su máximo potencial. Los instrumentos utilizados en la asignatura fueron: (1) Wooclap, (2) un podcast de clase, (3) una newsletter, (4) una serie de resúmenes de las clases en vídeo, (5) materiales interactivos con tecnología H5P y (6) la elaboración de un glosario colaborativo en Aula Virtual.



Figura 1. Proyecto docente transmedia aplicado a la asignatura *Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*.
Fuente: elaboración propia.

Estos materiales ofrecen puntos de acceso diferenciados a la asignatura que facilitan que cada estudiante pueda realizar su propio recorrido por los contenidos, saltando de unas plataformas a otras en función de su disponibilidad de tiempo y circunstancias, sin establecerse un orden prefijado y garantizando, por tanto, una libertad de movimientos que se adapta a las lógicas de consumo transmedia que los jóvenes realizan en los entornos digitales. De esta forma, los estudiantes pueden captar piezas de información de cada uno de los

medios y ensamblarlas construyendo su propio conocimiento mediante procesos de convergencia mediática donde los contenidos de las diferentes plataformas terminan confluyendo en el cerebro del usuario en un proceso de convergencia cognitiva (Jenkins, 2008).

Como se mencionó anteriormente, la metodología se aplicó a la asignatura *Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*, correspondiente al segundo cuatrimestre del curso 2020/21 durante los meses de febrero, marzo, abril y mayo de 2021.

El contenido nuclear del universo narrativo de esta asignatura fueron las clases síncronas online. Se realizaron a través de Teams en combinación con la plataforma **Wooclap** (<https://www.wooclap.com/es/>), una herramienta digital integrada en Aula Virtual que permite la organización de un amplio rango de actividades interactivas (creación de nubes de palabras, cuestionarios, preguntas abiertas, relación de conceptos, etc.) que los estudiantes pueden realizar en remoto utilizando su teléfono móvil (figura 2). Todas las clases se prepararon para incorporar ejercicios de esta naturaleza -interactivos- cada 20 minutos, a fin de solicitar la atención constante del estudiante en clase, rompiendo su monotonía, y resolviendo así uno de los principales problemas de la docencia online: la facilidad para perder la concentración y la motivación por estar en remoto.



Figura 2. Actividad de nube de palabras realizada en Wooclap en una de las clases del proyecto. Fuente: elaboración propia.

Parte de las extensiones narrativas de la asignatura se desarrollaron en forma de **podcast de clase (disponible en abierto en la plataforma iVoox: <https://cutt.ly/OWhdmWk>)**. Bajo el título de *Cuaderno de Autores*, el docente realizó una serie semanal de podcasts para ampliar la información sobre los autores clave de la asignatura (figura 3). Por su propia naturaleza, la asignatura donde se aplicó esta metodología aborda las teorías de diferentes sociólogos, comunicólogos y expertos en el nuevo ecosistema mediático e informacional. Las teorías de estos autores, esenciales para comprender la materia, fueron explicadas brevemente en este podcast, que incluyó un total de 7 capítulos, cada uno de ellos dedicado a una figura diferente (Castells, Bauman, Toffler, Manovich, Jenkins, McLuhan y Cloutier). El podcast es una herramienta con enorme potencial para explicar de forma simple cuestiones teóricas complejas utilizando la calidez y la cercanía de la voz humana en combinación con cortes de voz de los propios autores y el empleo de otros recursos como la música y los efectos especiales que otorgan claridad y hacen que el contenido resulte más atractivo. Asimismo, este medio es ideal para narrar historias, por lo que se utilizó para explicar aspectos biográficos de cada autor. La duración de cada entrega del podcast osciló entre los 5 y los 7 minutos.

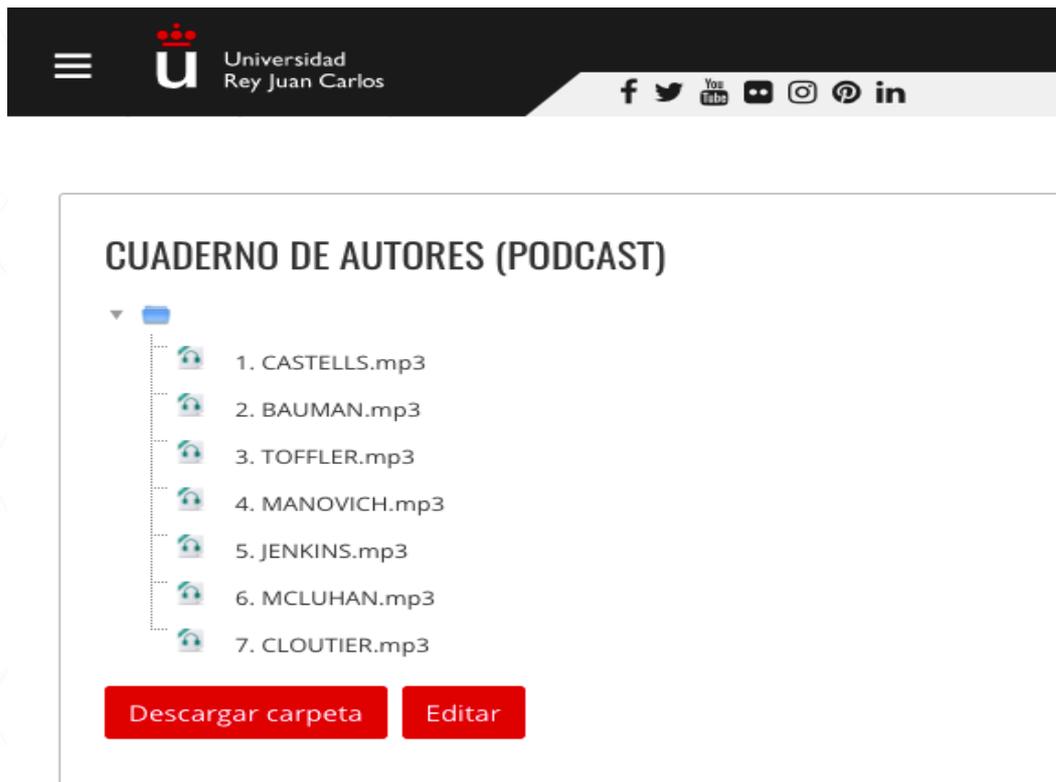


Figura 3. Captura del podcast *Cuaderno de Autores* alojado en Aula Virtual. Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, se realizó un curso sobre desinformación en forma de **newsletter**. De forma paralela al trabajo sobre estas cuestiones (desinformación, *fake news*, etc.) realizado en clase, los estudiantes recibieron diariamente por correo electrónico una newsletter creada por el docente para complementar y profundizar aspectos que no se abordaban en las sesiones online (ver aquí un ejemplo: <https://cutt.ly/EvnZA0Y>). Se utilizó un diseño adaptado también al smartphone para que pudiera ser leído en este dispositivo.

En nuestro método, las tecnologías no solo se utilizaron como expansiones del relato central. También se implementaron contenidos adaptados, muy presentes en los universos transmedia. Recuérdese que los contenidos adaptados son aquellos que resumen, extractan o reorganizan contenidos previamente conocidos, sin incorporar materiales inéditos. Es decir, no proveen nuevos hilos argumentales, sino que sirven para recapitular y conocer mejor los ya existentes o para guiar a los seguidores menos dedicados en su navegación por la historia. Los resúmenes al principio de los capítulos de una serie televisiva son un ejemplo de este tipo de contenido. En esta asignatura, este papel lo asumieron los **vídeos-resumen y la tecnología H5P**.

Todos los temas del curso tenían vinculados un **vídeo-resumen** (se realizaron un total de 13, uno por tema) que encapsulaba lo esencial de lo analizado en cada una de las unidades temáticas. En realidad, se trata de una suerte de esquemas en movimiento de muy corta duración que intentan condensar de forma visual los elementos fundamentales de cada tema (ver un ejemplo realizado y utilizado en el proyecto aquí: <https://cutt.ly/mvnLmO6>). Todos los vídeos **están disponibles en abierto vía YouTube (url del canal: <https://cutt.ly/dWgQfEQ>)**, adaptados para ser visualizados utilizando el smartphone y elaborados con acompañamiento musical, pero sin locución, a fin de ser revisados en cualquier momento y lugar, incluso en exteriores, con el objetivo de activar la educación ubicua que facilita el *m-learning*. Todos los vídeos fueron alojados en Aula Virtual para su visualización en cualquier momento del curso. Para su realización, se utilizó la versión premium del software Doodly (<https://www.doodly.com>).

Por otro lado, los **materiales interactivos con tecnología H5P**, incorporada en Aula Virtual, constituyen una herramienta muy interesante para la creación de producciones que activan la motivación de los estudiantes

en su interacción con los materiales docentes. Este instrumento se utilizó de dos modos: (1) mediante la realización de un **vídeo interactivo** sobre una de las lecturas de clase (figura 4) y (2) a través de la elaboración de una **actividad interactiva de repaso general del curso** que incluye preguntas sobre todos los temas (figura 5). Ambos materiales fueron integrados en Aula Virtual.

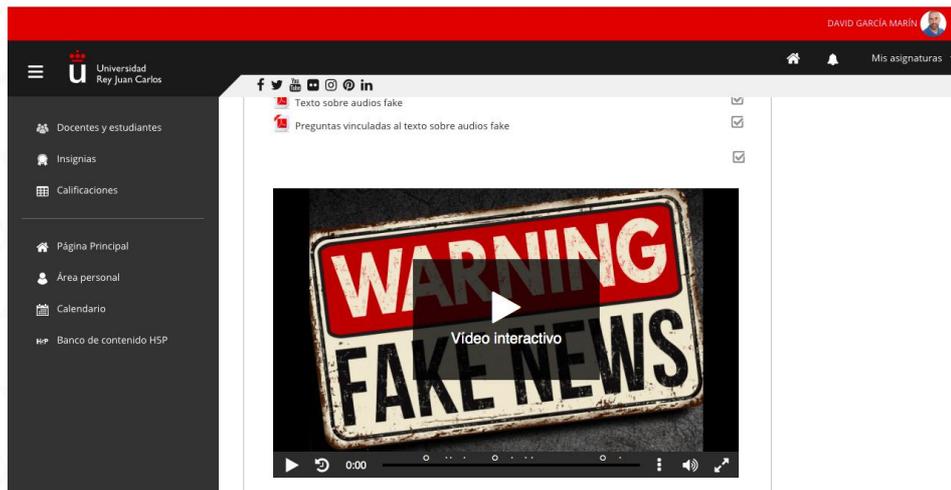


Figura 4. Vídeo interactivo utilizado en el proyecto. Está realizado con tecnología H5P e integrado en Aula Virtual. Fuente: elaboración propia.



Figura 5. Actividad interactiva de repaso del curso. Elaborada con tecnología H5P e integrada en Aula Virtual. Fuente: elaboración propia.

Todo universo narrativo transmedia requiere no solo la presencia de un diseño multiplataforma con extensión de contenido, sino también la apertura de vías para la participación significativa de los usuarios que, con sus creaciones, desborden los relatos oficiales y propongan nuevas expansiones narrativas. Para replicar esta lógica, se diseñó una actividad de creación colectiva basada en un **glosario colaborativo** en el que cada estudiante debía definir un concepto estudiado en el curso y buscar materiales complementarios disponibles online para facilitar su comprensión (figura 6). Para ello, se utilizó la herramienta de glosario integrada en Aula Virtual. Esta actividad de inteligencia colectiva pretendía recoger los conocimientos de todos los miembros de la comunidad de aprendizaje para realizar una producción final que reuniera las definiciones de todos los conceptos del curso, organizados por temas. Cada estudiante aportó solo una definición, pero obtuvo un documento con todas las definiciones elaboradas por sus compañeros. Este glosario, una vez revisado y corregido por el docente, se envió por email a todos los estudiantes en formato PDF, un mes antes de la fecha del examen a fin de poder ser utilizado como material de estudio. Esta actividad, de carácter obligatorio, formó parte de la evaluación continua del curso (20% de la nota final).

TEMA 02

Aldea Global

El término de Aldea Global, acuñado por Marshall McLuhan, se popularizó en la década de los sesenta principalmente con la publicación del libro *Understanding Media* (1964). El concepto de Aldea Global hace referencia al impacto social de los nuevos medios y describe las consecuencias socioculturales de la comunicación inmediata. Las transformaciones que se producen están relacionadas principalmente con la reducción de las distancias y el tiempo, definiendo así un mundo sin barreras donde la comunicación tiene lugar en cuestión de segundos.

A continuación comparto el enlace de un podcast en el que se habla del filósofo Marshall McLuhan y de su concepto de Aldea Global:

<https://soundcloud.com/joseluiscardenas/no94-marshall-mcluhan-y-aldea-global-27-9-2020>

TAMARA CARRACEDO DE ALBA

Figura 6. Ejemplo de definición incluida en el glosario colaborativo. Fuente: elaboración propia.

Resultados

La última fase del proyecto consistió en la evaluación del mismo por parte del alumnado. Para ello, se distribuyó un breve cuestionario con preguntas cerradas y una única pregunta abierta (preguntas y respuestas disponibles en este enlace: <https://cutt.ly/NvnKU5c>), con el fin de recabar información sobre la evaluación de cada uno de los instrumentos utilizados y la valoración general de la metodología. En la

pregunta abierta, se solicitaba a los alumnos que realizaran cualquier comentario sobre los medios, las tecnologías y la metodología utilizadas en esta asignatura. Participó en esta actividad de evaluación el 74,54% de los estudiantes matriculados en los diferentes grupos que realizaron la práctica.

El cuestionario ofrece unos resultados altamente satisfactorios. El instrumento mejor valorado es Wooclap, que es evaluado de forma positiva por el **97,6%** del alumnado (gráfico 1). En la pregunta abierta del cuestionario, los estudiantes destacaron cuatro aspectos del uso de esta herramienta en la asignatura:

1. Mejora la concentración en las clases online:

“Creo que es la mejor forma de mantenernos concentrados, ya que es única y diferente al resto de clases. Al menos, a mí me ha ayudado mucho”.

“Creo que es de las materias que más me he enterado en clase sin contar el hecho de estudiar después”.

2. Potencia la interactividad:

“Nunca había tenido una asignatura así de interactiva (...). La mejor forma de hacer enseñanza online que he visto hasta el momento”.

“Me parece una manera original de fomentar la participación en las clases online”.

3. Activa el dinamismo, aspecto que consideran clave en la docencia online:

“Hace las clases más dinámicas y menos aburridas”.

“Creo que es la asignatura más dinámica que hemos tenido en este primer año y, por tanto, creo que es de las mejores formas de dar clase, ya que hace que los alumnos no pierdan el hilo”.

“Esta forma de dar clase, al ser interactiva a través de Wooclap, me ha gustado, porque de esta manera no se me han hecho pesadas las clases”.

4. Impulsa la motivación:

“Me motiva mucho a pillar los apuntes y, entre la forma de explicar la asignatura y las metodologías utilizadas, se me hacen muy amenas las clases. He de decir que estoy aprendiendo muchísimo”.

El **91,5%** de los estudiantes valoran positivamente la utilización del vídeo-resumen (gráfico 2). Este recurso resultó ciertamente sorprendente para el alumnado, ya que afirmaron que “era algo que nunca habíamos visto en ninguna otra asignatura, y nos parece muy útil”.

El podcast es evaluado de forma satisfactoria por el **89%** (gráfico 3). Sobre esta herramienta, consideran que “se debería utilizar en más asignaturas, ya que es útil y fácil de comprender, están muy bien compuestos y ofrecen información clara y concisa”.

Por último, la newsletter sobre desinformación es percibida de forma positiva por el **85,4%** (gráfico 4). No se incluyeron preguntas sobre los materiales interactivos ni sobre el glosario colaborativo porque en el momento de realizar el cuestionario no todos los estudiantes habían utilizado estos recursos.

4. Mi valoración del uso de Wooclap en esta asignatura es:
82 respuestas

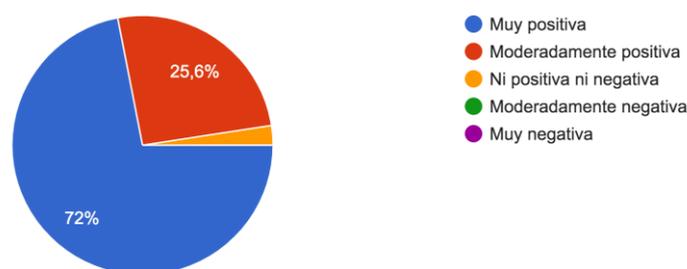


Gráfico 1. Valoración del alumnado sobre el uso de Wooclap.

2. Mi valoración de los vídeos-resumen de la asignatura es:
82 respuestas

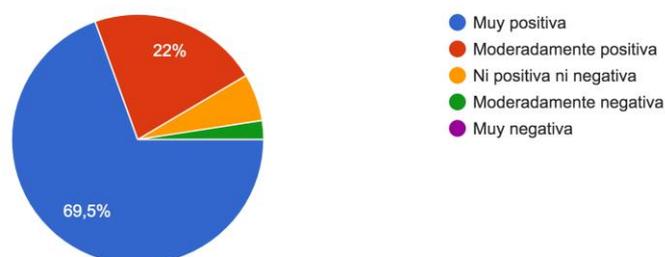


Gráfico 2. Valoración del alumnado sobre el uso del vídeo-resumen.

1. Mi valoración del uso de un podcast de clase en la asignatura es:

82 respuestas

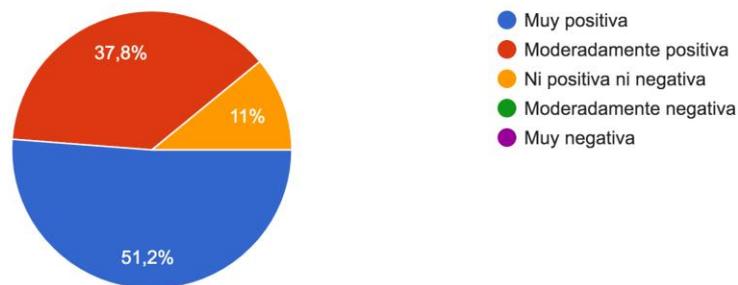


Gráfico 3. Valoración del alumnado sobre el uso del podcast.

3. Mi valoración de la newsletter sobre desinformación de esta asignatura es:

82 respuestas

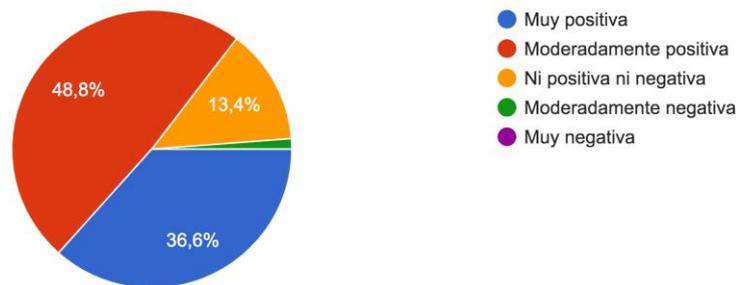


Gráfico 4. Valoración del alumnado sobre el uso de la newsletter.

Sobre la evaluación de la práctica, destacan dos aspectos más:

1. La valoración media (de 1 a 5) obtenida por los instrumentos evaluados por separado alcanza un valor de 4,47, mientras que la evaluación general de la integración de todos los instrumentos llega al 4,62. Aunque es una diferencia mínima, podemos inferir que el alumnado valora mejor el conjunto de los instrumentos que la suma de cada uno de ellos, lo que induce a pensar en el éxito de su articulación en un **diseño metodológico unitario y coherente**. Estos datos se alinean con el discurso general obtenido en la pregunta abierta del cuestionario, donde los estudiantes destacan la integración de los materiales utilizados:

“Me parece que todo está muy interconectado, pues de muchos medios digitales, con disciplina e investigación, puedes formarte muy bien y asentar conocimientos”.

“El conjunto de los recursos que se utilizan es realmente positivo. Hace las clases amenas y consigue que la teoría la interioricemos muchísimo mejor. Está todo perfecto”.

2. Se hicieron pruebas estadísticas no paramétricas (test de Spearman) para observar la correlación entre las variables (1) evaluación de las metodologías e instrumentos utilizados y (2) valoración general de la asignatura. La aplicación de tests no paramétricos se decidió tras ejecutar pruebas de normalidad en las dos variables (test de Kolmogorov-Smirnov) y demostrar la ausencia de distribuciones normales en ambas ($p < .01$ en los dos casos) (tabla 1).

Tabla 1. Resultados de la prueba de normalidad mediante test de Kolmogorov-Smirnov.

Variable	Estadístico de prueba	p valor
Evaluación instrumentos	.389	< .001
Valoración general de la asignatura	.404	< .001

El resultado de la prueba de correlación, realizada mediante test de Spearman, determina la existencia de una asociación, en este caso moderada, entre ambas variables: **cuanto mayor es la valoración de los instrumentos y las metodologías utilizadas en este diseño transmedia, mejor es la percepción de la**

calidad de la asignatura ($Rho = .471$; $p = .000$). Este dato pone de relieve la importancia de la utilización de métodos multiplataforma e interactivos para mejorar la valoración que los estudiantes tienen sobre las materias, tal como quedó reflejado en la pregunta abierta:

“Los materiales son bastante adecuados. Casi es una meta-asignatura en el sentido de que estudiamos las nuevas tecnologías desde la tecnología”.

“Me parece que el profesor ha utilizado una gran cantidad de plataformas y medios con los que se han amenizado y hecho muy dinámicas las clases”.

“Estoy muy contenta con esta asignatura porque, además de que me ha interesado mucho la mayoría de temas, se me ha hecho muy fácil seguir las clases ya que disponíamos de múltiples recursos para entender los contenidos”.

“Los recursos son altamente adecuados, tanto la metodología como las tecnologías ayudan mucho para seguir la asignatura. Sin duda, una de las asignaturas más completas (por no decir la más completa) de los dos años que llevo estudiando Periodismo”.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados de la evaluación por parte de los estudiantes, podemos concluir que el proyecto ha cumplido los objetivos que se había planteado, basados fundamentalmente en la búsqueda de la motivación, la interactividad, el dinamismo y la flexibilidad durante la impartición de la asignatura, así como la resolución de los problemas de concentración derivados de la ausencia de presencialidad en las clases en un contexto académico condicionado por la pandemia.

5. Equipo docente



David García-Marín

Licenciado en Periodismo (Universidad Complutense), Máster en Comunicación y Educación en la Red (UNED) y Doctor en Sociología (UNED). Profesor Ayudante Doctor en el Departamento de Periodismo y Comunicación Corporativa de la Universidad Rey

Juan Carlos donde habitualmente imparte las asignaturas *Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*, *Géneros Informativos en Radio y Televisión* y *Producción de Programas Informativos en Radio*. En paralelo, ejerce como profesor invitado en diversos másteres en comunicación digital, nuevas pedagogías y periodismo transmedia en la UNED, donde además ha dirigido varios cursos sobre medios digitales, desinformación e innovación docente. También ha ejercido como profesor en los grados bilingües de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Estudios Culturales en la Universidad Carlos III de Madrid. Investigador en la *Cátedra Jean Monnet EUDFAKE: EU, disinformation and fake news* financiada por el programa Erasmus+ de la Comisión Europea. Ha publicado sus investigaciones en revistas indexadas de alto impacto como *American Journal of Cultural Sociology*, *Comunicar*, *Profesional de la Información*, *Communication & Society*, *Historia y Comunicación Social* y *Revista Latina de Comunicación Social*. Ha publicado libros en las editoriales Springer, Brill, Gedisa, Octaedro y UNED, entre otras. El último de ellos es *La posverdad. Una cartografía de los medios, las redes y la política* (Gedisa).

6. Referencias

Aparici y García-Marín (2018). *Comunicar y educar en el mundo que viene*. Gedisa

Askwith, I. (2007). Television 2.0: Reconceptualizing TV as an Engagement Medium. Recuperado de <https://cutt.ly/Hm8ZJAB>

Jenkins, H. (2003). Transmedia Storytelling. Moving characters from books to film video games can make them stronger and more compelling. *Technology Review*, 15 de enero. <https://cutt.ly/pvRaiUe>

Jenkins, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia en los medios de comunicación*. Paidós.

Rodríguez-Ferrándiz, R., Ortiz-Gordo, F., y Sáez-Núñez, V. (2014). Contenidos transmedia de las teleseries españolas: clasificación, análisis y panorama en 2013. *Communication & society*, 27 (4), 73-94. Universidad de Navarra

Scolari, C. (2017). Hacia una educación transmedia (o cómo The Walking Dead puede servir para despertar una educación zombi). En R. Aparici y D. García-Marín (Coords.), *¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital interactiva en la era de Black Mirror* (pp. 247-260). Gedisa

Siemens, G. (2010). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital. En Aparici, R. (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 77-90). UNED.