

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN



TESIS DOCTORAL

Comunicación transmedia y derechos humanos: formulación de un proyecto transmedia para fortalecer los procesos de integración de la población migrante venezolana en Ecuador

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Miriam Sofía Rengifo Hidalgo

DIRIGIDA POR

José Antonio Alcoceba Hernando

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

**DOCTORADO EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL, PUBLICIDAD
Y RELACIONES PÚBLICAS**



Tesis doctoral

COMUNICACIÓN TRANSMEDIA Y DERECHOS HUMANOS

Formulación de un proyecto transmedia para fortalecer los
procesos de integración de la población migrante
venezolana en Ecuador.

Doctoranda: Miriam Sofía Rengifo Hidalgo

Directora: José Antonio Alcoceba Hernando

Fecha: 18 de diciembre de 2024

*A mis padres Alberto y Marcia,
su apoyo siempre me anima a seguir un kilómetro más.*

A Cecilia, Diego y Miguel por su compañía y cariño.

Para Berthita, que me acompaña siempre con su luz.

*Y para Julia Micaela y Lucas Ezequiel, para quienes
siempre querré hacer del mundo un mejor lugar.*

Agradecimientos

A mis padres, Alberto y Marcia por confiar en mí y apoyarme siempre en cada paso del camino.

A mis hermanos, Cecilia, Diego y Miguel, por acompañarme siempre con su cariño y motivarme a no desfallecer.

A mis sobrinos, Julia y Lucas, esta investigación busca aportar un granito de arena para hacer un mundo mejor para ustedes.

A mi director, José Antonio Alcoceba por siempre estar solícito a responder cualquier inquietud, con una sonrisa y un café en la mano y acompañarme en este camino de la investigación.

A mi profesora, Coral Hernández por confiar en mí y brindarme la guía necesaria para llegar hasta aquí. Gracias por ser maestra y amiga.

Contenido

Resumen.....	VIII
Abstract.....	IX
Presentación de la tesis.....	X
Introducción: Narrativas transmedia, migración y derechos humanos: una propuesta para transformar realidades desde la educomunicación.....	XI
1.1 Miradas cruzadas: migración y comunicación en tiempos de frontera.....	XI
1.2 Narrativas transmedia para la integración migrante: una apuesta educomunicativa para el cambio social.....	XIII
1.3 Entre prejuicios y silencios: el problema de la integración migrante.....	XVI
1.4 La pregunta que lo atraviesa todo.....	XVII
1.5 ¿Qué buscamos transformar?.....	XVIII
a) Objetivo general.....	XVIII
a) Objetivos específicos.....	XVIII
Capítulo 1: Las narrativas transmedia: una nueva forma de encarar la comunicación.....	1
1.1 Un acercamiento a las Narrativas Transmedia.....	1
1.1.1 Características fundamentales de las narrativas transmedia.....	12
1.2 Medios y plataformas para un proyecto transmedia.....	15
1.2.1 Plataformas y medios para el desarrollo de un proyecto transmedia.....	18
1.3 Narrativas transmedia en el ámbito social y su rol en la Comunicación para el cambio social.....	27
1.3.1 La comunicación para el cambio social: un breve repaso.....	27
1.3.2 Narrativas transmedia de no ficción para la sensibilización y el cambio social.....	32
1.3.2.1 Narrativas transmedia de no ficción.....	32
1.3.2.2 Contribuciones de las Narrativas Transmedia de No Ficción al Cambio Social.....	36
Capítulo 2: Educomunicación y Sensibilización a través de Narrativas Transmedia de no ficción.....	44
2.1 Modelos educativos y comunicacionales.....	45
2.1.1 Modelo centrado en los contenidos.....	46
2.1.2 Modelo centrado en los efectos.....	49
2.1.3 Modelo centrado en el proceso.....	53
2.2 Educomunicación: concepto y bases teóricas.....	56
2.3 Principios y características de la Educomunicación.....	63
2.3.1 Principios de la educomunicación.....	63
2.3.2 Características de la educomunicación.....	65
2.4 La educomunicación en el siglo XXI: aciertos y desafíos.....	67

2.4.1	Aciertos de la educomunicación en el siglo XXI	70
2.4.2	Desafíos de la educomunicación en el siglo XXI	72
2.5	La educomunicación y las narrativas transmedia de no ficción como una herramienta valiosa para un aprendizaje significativo	75
Capítulo 3: Las narrativas transmedia como experiencia pedagógica. Análisis y estudio de proyectos transmedia de no ficción enfocados al cambio social.....		80
3.1	Introducción	80
3.2	Diseño metodológico del análisis	81
3.2.1	Criterios de selección de casos de estudio	83
3.3	Análisis y estudios de caso.....	85
3.3.1	Mujeres en venta: trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina.....	96
3.3.2	El viaje de su vida	108
3.3.3	<i>En sus zapatos</i> , campaña de ACNUR	116
3.3.4	Proyecto <i>Cruzar</i> : una oportunidad para hablar sobre la movilidad humana y el desplazamiento venezolano.....	126
3.4	Conclusiones del análisis de proyectos transmedia de no ficción con enfoque social	135
Capítulo 4: Enfoque metodológico del diagnóstico de campo.....		136
4.1	Introducción	136
4.2	Justificación del enfoque metodológico	137
4.3	Diseño metodológico	139
4.3.1	Técnicas etnográficas aplicadas a la investigación	139
4.4	Identificación de actores.....	143
4.5	Instrumentos para recoger información.....	145
Preguntas guía para estudiantes ecuatorianos		147
4.6	Proceso de trabajo en terreno	153
4.7	Consideraciones éticas	154
Capítulo 5: Diagnóstico de situación de los procesos de integración de la población venezolana en Ecuador. Caso de estudio población beneficiaria del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana” implementado por CARE Ecuador.....		155
5.1	Para iniciar	155
5.2	Entender la migración venezolana en Latino América y en Ecuador. Un breve repaso	156
5.3	Análisis del problema: dinámicas de discriminación hacia la niñez venezolana en el contexto escolar ecuatoriano	164
5.4	Justificación de interés en el estudio de los procesos de integración de la niñez venezolana en el sistema educativo ecuatoriano	167

5.5	Representación social que tienen los estudiantes de EGB sobre la migración y la población venezolana	169
5.6	Árbol de problemas	175
5.7	Resultados del trabajo de campo: testimonios, entrevistas, encuestas y talleres.....	178
5.8	Conclusiones del diagnóstico	180
Capítulo 6: La experiencia migrante ecuatoriana como herramienta de sensibilización.....		182
6.1	Estudio de los procesos migratorios de Ecuador a España, breve repaso ..	183
6.2	Importancia del uso de la memoria colectiva migratoria de Ecuador en procesos educativos transmedia y de sensibilización en torno a los nuevos flujos migratorios	186
6.3	Conclusión.....	190
Capítulo 7: Formulación de un proyecto transmedia para fortalecer los procesos de integración de la población venezolana en Ecuador según el enfoque del marco lógico. Proyecto “Camino”: Voces que transitan fronteras.....		191
6.1	Diseño de actuación	193
6.1.1	Identificación de las acciones por objetivos específicos.....	193
6.2	Planteamiento teórico y metodológico del proyecto	199
6.3	Estrategia: proyecto transmedia de no ficción	202
6.4	Flujo del proyecto general.....	206
6.5	Flujo del proyecto transmedia	208
6.6	Desarrollo de la acción	210
6.6.1	Plan general de actuación.....	210
6.6.2	Cronograma del proyecto	227
6.6.3	Metodología de la acción: Aprendizajes Basado en Proyectos Colaborativos (ABPC).....	232
6.6.4	Plan de seguimiento y control: hitos, indicadores y resultados esperados.	234
6.6.5	Hitos del proyecto	254
6.6.6	Tareas de planificación del proyecto.....	255
6.7	Sistematización de la experiencia	256
Capítulo 8: Conclusiones, aprendizajes y caminos a futuro		261
7.1	Reflexión integral sobre el estudio.....	261
7.2	Conclusiones principales de la investigación.....	262
7.3	Discusión teórica: articulaciones, avances y tensiones	274
7.4	Recomendaciones.....	276
7.5	Prospectivas y limitaciones	279
Bibliografía		281

Índice de figuras

Figura 1.....	5
Figura 2.....	6
Figura 3.....	20
Figura 4.....	21
Figura 5.....	34
Figura 6.....	38
Figura 7.....	97
Figura 8.....	98
Figura 9.....	100
Figura 10.....	100
Figura 11.....	101
Figura 12.....	104
Figura 13.....	105
Figura 14.....	106
Figura 15.....	107
Figura 16.....	109
Figura 17.....	111
Figura 18.....	111
Figura 19.....	112
Figura 20.....	113
Figura 21.....	114
Figura 22.....	115
Figura 23.....	117
Figura 24.....	118
Figura 25.....	120
Figura 26.....	121
Figura 27.....	122
Figura 28.....	123
Figura 29.....	127
Figura 30.....	128
Figura 31.....	129
Figura 32.....	130
Figura 33.....	131
Figura 34.....	132

Figura 35.....	134
Figura 36.....	140
Figura 37.....	172
Figura 38.....	174

Índice de gráficos

Gráfico 1: Modelo de narrativa transmedia centrado en el prosumidor.	9
Gráfico 2: Comparación de los conceptos, prácticas e implicaciones de transmedia, crossmedia y multiplataforma.	11
Gráfico 3: Modelo de comunicación unidireccional propuesto por Kaplún	48
Gráfico 4: Modelo de comunicación persuasiva con retroalimentación propuesto por Kaplún	52
Gráfico 5: Modelo de comunicación centrado en el proceso propuesto por Kaplún	55
Gráfico 6: Concepto de educomunicación, basado en los aportes de Freire, Kaplún e Oliveira Soares	63
Gráfico 7: Árbol de problemas para entender las causas y consecuencias de la falla en los procesos de integración de la población venezolana en Ecuador.	177
Gráfico 8: Flujo del proyecto	207
Gráfico 9 Flujo del proyecto transmedia.....	208

Índice de tablas

Tabla 1	94
<i>Criterios de Análisis para Proyectos Transmedia de No Ficción Basados en Jenkins y Nichols</i>	94
Tabla 2	191
<i>Fases del proyecto e identificación de actores para la formulación de un proyecto transmedia que fortalezca los procesos de integración venezolana en Ecuador</i>	192
Tabla 3	193
<i>Identificación de las acciones por objetivos específicos para la formulación de un proyecto transmedia que fortalezca los procesos de integración venezolana en Ecuador</i>	193
Tabla 4 <i>Plan General de actuación</i>	210
Tabla 5 <i>Plan de seguimiento y control</i>	234

Resumen

Esta tesis doctoral, titulada “Comunicación Transmedia y Derechos Humanos: Formulación de un proyecto transmedia para fortalecer los procesos de integración de la población migrante venezolana en Ecuador”, aborda la problemática social de migración venezolana en Ecuador a través de una perspectiva interdisciplinaria con el fin de mejorar y fortalecer los procesos de integración social y cultural de niños y niñas migrantes dentro del sistema educativo Ecuatoriano.

Esta investigación está estructurada en dos fases: La primera fase presenta un diagnóstico de situación sobre los procesos de integración de niños, niñas y adolescentes migrantes en un contexto social y educativo. Este diagnóstico hace uso de metodologías de investigación cualitativas, así como técnicas de recolección de información para identificar las barreras, oportunidades y soluciones que puedan estructurar un proyecto transmedia que aborde la migración venezolana y ecuatoriana, promueva procesos de inclusión social y educativo, fomente una percepción positiva esta población y motive a la acción para el cambio social en beneficio tanto de la diversidad cultural, como de la comunidad de acogida.

La segunda parte de la investigación aborda la formulación del proyecto transmedia a través de la utilización del enfoque del marco lógico que permite la organización sistemática de objetivos, actividades y resultados, así como los componentes narrativos y tecnológicos con las necesidades de la comunidad, identificadas en el diagnóstico de situación para garantizar la pertinencia y efectividad social y educativa de las estrategias comunicativas.

Esta investigación, resalta el potencial de las narrativas transmedia y el uso de la memoria colectiva para visibilizar y dar voz a las historias de personas que han migrado, pero también como un recurso comunicacional, educativo y sensibilizador en contextos sociales y educativos que busca contribuir a la cohesión social, promover el respeto por los derechos humanos y proponer una estrategia comunicativa orientada al cambio social, tanto en el ámbito educativo como en el comunicacional.

Palabras Clave: narrativas transmedia, educomunicación, procesos migratorios, representaciones sociales, memoria colectiva, integración social, derechos humanos

Abstract

This doctoral thesis, entitled ‘Transmedia Communication and Human Rights: Formulation of a transmedia project to strengthen the integration processes of the Venezuelan migrant population in Ecuador’, addresses the social problem of Venezuelan migration in Ecuador through an interdisciplinary perspective in order to improve and strengthen the processes of social and cultural integration of migrant children within the Ecuadorian educational system.

This research is structured in two phases: The first phase presents a situational diagnosis on the integration processes of migrant children and adolescents in a social and educational context. This diagnosis makes use of qualitative research methodologies, as well as data collection techniques to identify barriers, opportunities and solutions that can structure a transmedia project that addresses Venezuelan and Ecuadorian migration, promotes social and educational inclusion processes, fosters a positive perception of this population and motivates action for social change for the benefit of both cultural diversity and the host community.

The second part of the research addresses the formulation of the transmedia project through the use of the logical framework approach that allows the systematic organization of objectives, activities and results, as well as the narrative and technological components with the needs of the community, identified in the situation diagnosis to ensure the relevance and social and educational effectiveness of the communicative strategies.

This research highlights the potential of transmedia narratives and the use of collective memory to make visible and give voice to the stories of people who have migrated, but also as a communicational, educational and awareness-raising resource in social and educational contexts that seeks to contribute to social cohesion, promote respect for human rights and propose a communicative strategy aimed at social change, both in the educational and communicational spheres.

Key words: transmedia narratives, educommunication, migratory processes, social representations, collective memory, social integration, human rights.

Presentación de la tesis

Esta tesis doctoral, titulada “Comunicación Transmedia y Derechos Humanos: Formulación de un proyecto transmedia para fortalecer los procesos de integración de la población migrante venezolana en Ecuador”, busca evidenciar el uso de la comunicación como una herramienta estratégica e interdisciplinaria para la promoción del cambio social. El deseo de esta investigación es contribuir a la construcción y el fortalecimiento de sociedades más justas, inclusivas, igualitarias y empáticas, especialmente en contextos atravesados por la movilidad humana y la diversidad cultural.

La vulneración de los derechos de las personas en situación de movilidad humana en Ecuador es la preocupación real y vigente que guía este trabajo de investigación. Por esta razón, esta tesis doctoral propone un enfoque comunicacional basado en el uso de las narrativas transmedia de no ficción como una estrategia para sensibilizar a la sociedad, a través de historias de vida de personas migrantes que ponen en evidencia los retos diarios que enfrentan; así como fortalecer los procesos de integración, con especial atención en el ámbito educativo que es de hecho uno de los retos que afrontan estas personas.

Esta investigación consta de dos fases complementarias. La primera, consistió en la realización de un diagnóstico de situación que se enfocó en conocer las representaciones sociales que existen en torno a la migración en Ecuador, con énfasis especial en la migración venezolana, en contextos escolares. Esta primera fase requirió el uso de una metodología cualitativa con técnicas etnográficas, que permitió identificar barreras, actores clave y oportunidades para generar propuestas de sensibilización e integración a través de la educomunicación y las narrativas transmedia.

La segunda fase corresponde a la formulación de un proyecto transmedia denominado “Camino: voces que transitan fronteras”, estructurado a partir del enfoque del marco lógico. Este proyecto propone un diseño de intervención que integra medios digitales, tradicionales y tecnologías emergentes para construir un relato colectivo sobre la experiencia migratoria, tanto de personas venezolanas y de personas ecuatorianas, promoviendo la participación activa de niñas, niños, adolescentes, docentes, familias migrantes y comunidades de acogida. Entre sus componentes destacan: un documental interactivo, una web narrativa, acciones en territorio, recursos pedagógicos y campañas colaborativas en redes sociales.

La tesis se apoya teóricamente en los estudios de Jenkins, Scolari, Renó y Campalans sobre narrativas transmedia, así como en los aportes de Freire, Kaplún y la educomunicación crítica latinoamericana, proponiendo un marco conceptual que articula comunicación, derechos humanos y procesos educativos.

En resumen, esta investigación ofrece una propuesta original y situada que busca aportar tanto al campo académico como al diseño de políticas y acciones comunicacionales con enfoque de derechos. Su destinatario imaginado es amplio y diverso: investigadoras e investigadores en comunicación y educación, diseñadores de estrategias narrativas con enfoque social, profesionales de organizaciones internacionales y docentes comprometidos con una educación transformadora y participativa.

Introducción: Narrativas transmedia, migración y derechos humanos: una propuesta para transformar realidades desde la educomunicación

1.1 Miradas cruzadas: migración y comunicación en tiempos de frontera

A pesar del reconocimiento global de los derechos humanos como pilares fundamentales de la convivencia democrática, millones de personas en el mundo viven

situaciones de vulneración sistemática. Entre los grupos más afectados se encuentran las personas en situación de movilidad humana, quienes enfrentan barreras estructurales, discriminación y exclusión en sus procesos de integración social, educativa, laboral y cultural en los países de acogida. En el contexto latinoamericano, y particularmente en Ecuador, la llegada masiva de población migrante venezolana ha desatado dinámicas complejas en el tejido social, con un impacto en diferentes sectores de la sociedad, entre ellos el educativo.

Frente a esta seria problemática, diferentes actores, desde organizaciones de la sociedad civil, gobiernos nacionales, entidades internacionales han visto la necesidad de dar una respuesta que promueva los derechos humanos de estas personas tanto durante su proceso migratorio como su llegada a la comunidad de acogida. Para esto, han desarrollado diferentes campañas de comunicación para visibilizar la problemática que enfrentan estas personas y a su vez promover y fortalecer el respeto de sus derechos. Sin embargo, en este ámbito de estudio persisten vacíos comunicacionales sobre todo en el desarrollo de herramientas que permitan conectar de forma efectiva a la sociedad con esta problemática y que permitan el desarrollo de procesos de sensibilización sostenidos, que no respondan solo a una situación coyuntural y momentánea. Sino que respondan al abordaje de las necesidades de las personas migrantes para que puedan tener una mejor calidad de vida en los países de acogida.

Frente a este contexto, de poder generar herramientas comunicacionales que promuevan el respeto y la defensa de los derechos humanos de las personas migrantes, las narrativas transmedia surgen como una estrategia con un gran potencial para conectar a las audiencias con diferentes historias presentadas y contadas a través de múltiples medios, con una lógica participativa, emocional y colaborativa. Si bien las narrativas transmedia han ganado notoriedad en el campo del entrenamiento y

marketing, diversos expertos señalan el valor de su uso en contextos educativos, culturales y en la defensa y promoción de los derechos humanos. Tanto es así que ya existen en el mundo, diferentes experiencias desarrolladas para sensibilizar a la sociedad en torno a problemáticas como la trata de personas, refugio, violencia contra la mujer, entre otras.

Es justamente, en este sentido que este trabajo de investigación se enmarca en convertirse en una iniciativa que apuesta por el cambio social y a su vez fortalecer los procesos de integración de la población migrante venezolana en Ecuador, con especial énfasis en niños, niñas y adolescentes; a través de la formulación de un proyecto educativo, comunicacional basado en el uso de las narrativas transmedia de no ficción. A través de este enfoque, se propone visibilizar las distintas problemáticas que enfrenta esta población y aprovechar la capacidad transformadora de la narración colaborativa como herramienta para el cambio social.

1.2 Narrativas transmedia para la integración migrante: una apuesta educomunicativa para el cambio social

El presente estudio se justifica en un contexto donde las migraciones internacionales se han intensificado, dando lugar a nuevas formas de exclusión, discriminación y vulneración sistemática de derechos humanos. La población migrante venezolana en Ecuador ha sido especialmente afectada por estas dinámicas, enfrentando barreras estructurales en los ámbitos educativo, laboral, cultural y social. A pesar del respaldo normativo que promueven los instrumentos internacionales de derechos humanos, aún persisten vacíos en su garantía efectiva, particularmente en lo que respecta a los procesos de integración social.

En respuesta, distintos actores —instituciones públicas, organismos internacionales, organizaciones de la sociedad civil— han desarrollado campañas

comunicacionales dirigidas a visibilizar esta problemática, generar empatía y fomentar la convivencia intercultural. No obstante, muchas de estas iniciativas se han quedado en la superficie, sin alcanzar una participación activa ni procesos de reflexión profunda en los públicos a los que se dirigen. La ausencia de estrategias comunicacionales con enfoque educativo y transformador evidencia una brecha entre el discurso de derechos y su apropiación social.

Frente a este escenario, esta investigación propone explorar el potencial de las **narrativas transmedia** como herramienta educomunicativa para promover la integración y la sensibilización en torno a la migración. Las narrativas transmedia permiten el desarrollo de historias a través de múltiples plataformas y formatos, incorporando la participación activa de los públicos como prosumidores del contenido (Jenkins, 2003). Esta cualidad dialoga con los principios de la comunicación estratégica para el cambio social, tal como la define Sandra Massoni, al concebir la comunicación como un fenómeno dinámico y situado, capaz de generar transformaciones socioculturales (Scolari, 2012).

Además de su valor narrativo y pedagógico, las narrativas transmedia representan una vía para democratizar la comunicación y visibilizar las voces de quienes han sido históricamente silenciados. En este caso, **la población migrante venezolana**. Su implementación en el ámbito educativo puede contribuir a construir puentes entre comunidades, fomentar el reconocimiento del otro y fortalecer procesos de integración desde una perspectiva crítica, participativa y de derechos.

Desde un enfoque propositivo, esta tesis busca **diseñar un proyecto comunicacional basado en narrativas transmedia**, orientado a visibilizar las realidades de las personas migrantes venezolanas en Ecuador, generar reflexión social y

aportar a la construcción de entornos más justos. Asimismo, se propone sistematizar experiencias previas de comunicación transmedia con enfoque en derechos humanos, con el fin de identificar estrategias, herramientas e indicadores que puedan ser replicados en nuevos contextos. Este aporte se considera relevante tanto para el campo académico como para actores sociales, educativos y comunicativos que trabajan en procesos de integración e inclusión.

Relevancia del estudio

Esta investigación es relevante por múltiples razones. En primer lugar, responde a un contexto urgente en Ecuador y América Latina, marcado por los desafíos de integración de la población migrante venezolana, especialmente en entornos escolares, donde los prejuicios y la desinformación aún predominan. En segundo lugar, propone una mirada innovadora desde la educomunicación, integrando herramientas narrativas contemporáneas con potencial transformador, como las narrativas transmedia.

A nivel académico, el estudio aporta al campo de la comunicación social, la educación y los derechos humanos, al explorar de forma crítica y aplicada la relación entre narrativas participativas y transformación social. La sistematización de experiencias previas y el diseño de una propuesta comunicacional concreta ofrecen insumos teóricos y metodológicos útiles para futuras investigaciones y prácticas.

En el plano práctico, esta tesis busca incidir en los procesos de sensibilización e integración, proponiendo un enfoque replicable que puede ser adaptado por instituciones educativas, organizaciones sociales y comunicadores comprometidos con la defensa de los derechos humanos. Al visibilizar historias reales y promover el reconocimiento del otro, el proyecto tiene el potencial de activar procesos de empatía,

diálogo intercultural y cambio de imaginarios, contribuyendo a sociedades más justas e inclusivas.

1.3 Entre prejuicios y silencios: el problema de la integración migrante

A pesar de los marcos normativos, nacionales e internacionales, que garantizan los derechos humanos, en Ecuador todavía persisten dinámicas de exclusión que afectan a la población migrante venezolana, especialmente a niños, niñas y adolescentes, enfocándose en el ámbito educativo. La llegada masiva de personas en situación de movilidad ha generado diversas tensiones sociales, discursos discriminatorios, inclusive xenófobos y una débil respuesta institucional frente a los procesos de integración, particularmente en las escuelas, en las zonas de acogida. Esta situación impacta en la niñez y adolescencia migrante, profundizando desigualdades y vulneraciones cotidianas.

Uno de los factores que refuerzan estas tensiones es la ausencia de narrativas que promuevan el reconocimiento, la empatía y la comprensión crítica del fenómeno migratorio, resaltando la memoria histórica de Ecuador como país migrante, en el que también existen historias de discriminación y exclusión. Las representaciones mediáticas siguen ancladas en enfoques asistencialistas, sensacionalistas o criminalizantes, con muy pocos espacios para la voz y la participación de las personas migrantes, muchos de estos espacios generados por proyectos específicos liderados por organizaciones no gubernamentales. . A ello se suma la limitada presencia de propuestas comunicativas y educativas que dialoguen desde la ciudadanía, articulen memoria colectiva y fortalezcan procesos de integración social desde un enfoque de derechos.

En este sentido, surge la necesidad de explorar estrategias comunicacionales innovadoras que contribuyan a resignificar el lugar de las personas migrantes en el imaginario colectivo, tanto de aquellas extranjeras como de las propias personas

migrantes ecuatorianas. Las narrativas transmedia, por su carácter participativo, colaborativo, multiplataforma y multisensorial, constituyen una herramienta con gran potencial para construir relatos desde las propias experiencias migrantes y generar procesos educativos significativos en las aulas, incluyendo además el uso de nuevas tecnologías que está fuertemente arraigado a las nuevas generaciones. No obstante, su aplicación en contextos de educación y migración aún es incipiente y poco sistematizada, lo que evidencia un vacío tanto práctico como teórico que esta tesis busca abordar.

1.4 La pregunta que lo atraviesa todo

Esta investigación parte de una inquietud central: **¿Cómo puede el uso de narrativas transmedia, integradas en un proyecto comunicacional educativo basado en la memoria migrante ecuatoriana, fortalecer la integración y la promoción de los derechos humanos de la población migrante venezolana en Ecuador?**

Esta pregunta no solo organiza la ruta metodológica de este trabajo, sino que expresa también una preocupación ética y política por el lugar que ocupan las personas migrantes en el imaginario social ecuatoriano, especialmente en entornos educativos. En un contexto donde las narrativas predominantes sobre la migración suelen estar marcadas por el sensacionalismo, el miedo o la indiferencia, se vuelve urgente explorar otras formas de contar, de mirar, de escuchar.

Desde esta perspectiva, la tesis se sostiene en la hipótesis de que **el uso de narrativas transmedia en un proyecto comunicacional educativo que articule la memoria migrante ecuatoriana puede generar procesos de empatía, reconocimiento y participación activa**, contribuyendo así a la construcción de entornos más inclusivos y al fortalecimiento de los derechos humanos de la población

migrante venezolana. No se trata únicamente de visibilizar una problemática, sino de activar procesos de transformación cultural desde la comunicación, el diálogo y la educación.

1.5 ¿Qué buscamos transformar?

a) Objetivo general

Formular un proyecto comunicacional educativo, basado en narrativas transmedia y en la memoria migrante ecuatoriana, que contribuya a fortalecer la integración social y la promoción de los derechos humanos de la población migrante venezolana en Ecuador, desde un enfoque participativo, crítico y de género.

a) Objetivos específicos

- Analizar experiencias de narrativas transmedia de no ficción que aborden problemáticas sociales, con el fin de identificar sus elementos clave, enfoques y posibilidades de adaptación en contextos educativos.
- Examinar el potencial de las narrativas transmedia en procesos educomunicativos, particularmente en su capacidad de promover el reconocimiento, la participación y el aprendizaje significativo en torno a los derechos humanos y la migración.
- Diagnosticar las representaciones sociales que estudiantes y actores educativos en Ecuador tienen sobre la población migrante venezolana, para identificar prejuicios, barreras de integración y oportunidades de intervención.
- Formular una propuesta de intervención educativa transmedia, basada en la memoria migrante ecuatoriana, orientada a fomentar procesos de sensibilización, integración y promoción de los derechos humanos desde las aulas.

Capítulo 1: Las narrativas transmedia: una nueva forma de encarar la comunicación

1.1 Un acercamiento a las Narrativas Transmedia

Hoy por hoy, uno de los grandes temas que se discuten dentro del entorno de la comunicación digital y de la comunicación social en sí misma es el avance progresivo y sólido de las narrativas transmedia, un concepto que surge como un nuevo formato para comprender los procesos comunicacionales contemporáneos (Campalans, Renó & Gosciola, 2012).

Actualmente, las narrativas transmedia se han convertido en una valiosa herramienta para contar historias en la era digital. Una de sus características principales es que no se limitan a un solo medio, sino que permiten al público explorar distintos aspectos de una historia desde múltiples ángulos. Además, invitan a la audiencia a convertirse en participante activa y cocreadora, tejiendo conexiones entre los diversos fragmentos del relato, que puede desplegarse en radio, televisión, redes sociales, *webdocs* o acciones territoriales.

Antes de profundizar en las características y el potencial de estas narrativas para promover el cambio social en procesos educomunicativos, es fundamental revisar a los autores que han contribuido a su conceptualización.

En este sentido, la profesora Janet Murray es quien brinda un primer acercamiento a la definición de las narrativas transmedia. En su libro *Hamlet on the Holodeck* (1997), Murray señala y resalta las posibilidades que ofrece la narrativa digital y cómo los entornos digitales pueden desarrollar experiencias inmersivas y participativas. A través de esta afirmación, Murray se anticipa a uno de los principios que, posteriormente, definirán las narrativas transmedia. En su investigación, Murray sugiere que, a través de entornos digitales, las historias pueden desarrollarse de forma

no lineal y, a su vez, permitir que los usuarios exploren diferentes caminos y perspectivas de la narrativa digital que se les presente:

“La clave para lograr calidad narrativa en un medio participativo es incorporar al usuario en la planificación de la programación... Los nuevos entornos digitales se caracterizan por su poder para representar espacio navegable. Los medios lineales, como los libros y las películas, pueden mostrar el espacio a través de la descripción verbal o de la imagen, pero solo los entornos digitales presentan espacios a través de los cuales podemos movernos” (Murray, 1997, p. 91).

Como se evidencia, Murray (1997) se anticipa y señala dos aspectos importantes que forman parte de la definición de las narrativas transmedia: la participación del usuario y la representación de espacios navegables e interactivos que facilitan esta participación.

Asimismo, Murray (1997) enfatiza que, para la planificación de la narrativa digital, el usuario debe estar integrado en todo el proceso, sugiriendo un cambio en el diseño y creación de historias en entornos digitales. Esta última afirmación es una característica que, con el tiempo, las narrativas transmedia harán suya para ofrecer al usuario la posibilidad de participar e interactuar activamente en la historia y, además, expandirla a través de diferentes medios y plataformas. Es decir, los usuarios ya no serán simples espectadores, sino que serán cocreadores de un universo narrativo, generando una experiencia más inmersiva y personal.

Como se ha mencionado anteriormente, Murray (1997), tal vez sin saberlo, se adelanta y presenta varias características de las narrativas digitales que formarán parte de los componentes de lo que hoy conocemos como narrativas transmedia. Una de estas es la capacidad que tienen los entornos digitales para representar “espacios navegables”, que permiten que la historia se desarrolle de forma no lineal, dejando que los usuarios decidan qué parte del universo narrativo quieren explorar en cada plataforma, ya sea a través de un videojuego, un sitio web, un documental interactivo, una serie de vídeos y audios, acciones territorializadas, cuentos, entre otras.

Asimismo, en su investigación, Murray (1997) propone otro enfoque que acerca más a la definición de las narrativas transmedia: la interactividad y la exploración digital como herramientas que permitirán entender de mejor manera la transformación en la relación entre el usuario/audiencia y la historia en sí misma. Es decir, las narrativas ya no solo se limitan a un único medio ni a un recorrido previamente establecido, sino que ahora se convierten en ecosistemas narrativos donde cada plataforma ofrece una perspectiva única, enriqueciendo la experiencia global. Si bien Murray (1997) no utiliza el término “transmedia” en su obra, su enfoque sobre la interactividad y la inmersión es fundamental para el desarrollo del concepto y el entendimiento de las narrativas transmedia en la actualidad, especialmente en cómo los medios digitales pueden ofrecer experiencias narrativas complejas y participativas.

Marsha Kinder es otra de las teóricas que propone un acercamiento a la definición de las narrativas transmedia. Kinder, a través de su libro *Playing with Power in Movies, Television, and Video Games* (1991), exploró la idea de la expansión de las historias a través de diferentes plataformas. Kinder (1991) acuñó el término *transmedia*, incluso antes que el propio Jenkins. En el caso de esta investigación, se resalta el entender cómo las grandes franquicias de entretenimiento comenzaron a construir historias que no solo se desarrollaban en películas, sino que se “movieron” a plataformas como videojuegos, cómics y otros medios, creando una narrativa cohesiva a través de múltiples formatos. Una de estas franquicias fue la saga *Star Wars* o *Indiana Jones*.

En su investigación, Kinder (1991) introduce el concepto de *transmedia intertextuality*, que describe la utilización de diferentes medios para contar una historia interconectada con otras derivadas de la narrativa principal. Esto sentaría las bases para lo que hoy comprendemos como narrativas transmedia.

Uno de los teóricos más importantes y uno de los primeros en definir a las narrativas transmedia de manera formal es Henry Jenkins. Para Jenkins (2003), una narración transmedia ideal será aquella que pueda expandirse a varias plataformas de lenguaje y medios, conservando su carácter autónomo.

Esto significa que cada plataforma ofrece una parte de la historia que complementa a la narración principal; a su vez, cada contenido es comprensible por sí mismo, lo que permite que el usuario lo consuma de manera independiente, permitiendo que, al consumir todo en conjunto, se desarrolle una experiencia narrativa más rica y completa, construyendo un universo de sentidos cohesionado.

En su obra *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide* (Jenkins, 2006), amplía esta definición y enfatiza que una narrativa transmedia no es solo contar la misma historia en diferentes formatos, sino que consiste en aprovechar las particularidades de cada medio para enriquecer la narrativa. Es decir que, para Jenkins (2006), cada nuevo texto que se desarrolle en cada una de las plataformas contribuye de manera distinta al conjunto de la narrativa. Cada medio aporta elementos únicos, ofreciendo fragmentos que enriquecen la historia global desde diferentes perspectivas y posibilidades de exploración por parte de los usuarios.

Surge entonces la pregunta: ¿cómo este enfoque hace que las narrativas transmedia se distingan de otras formas de *storytelling*? La respuesta está en la capacidad de generar un ecosistema narrativo que permite que los usuarios puedan interactuar y explorar diferentes partes de una historia en diversas plataformas, como videojuegos, redes sociales, libros, acciones en territorio y otros medios.

Un ejemplo de esto es que, mientras una película como *Harry Potter* puede presentar los eventos principales de una historia, un videojuego permite a los usuarios explorar aspectos del mismo universo desde otro ángulo, como por ejemplo *Pottermore*,

un sitio web oficial de *Harry Potter*, donde se dan a conocer más detalles de este universo; o el videojuego *Hogwarts Legacy*, en el que el usuario forma parte activa del universo. Este ejemplo muestra cómo los usuarios pueden profundizar en aspectos del mismo universo desde otra perspectiva, explorando el trasfondo de los personajes o el contexto de la trama.

Película Harry Potter y la Piedra Filosofal	Pottermore (sitio web)	Videojuego para Play Station Hogwarts Legacy
		

Figura 1
Ejemplo de ecosistema narrativo del universo de *Harry Potter*.
Fuente: Elaboración propia a partir de capturas de pantalla de *Pottermore* y *Hogwarts Legacy* (2024).

Este ejemplo permite abordar otro concepto propuesto por **Jenkins (2006)** y que guarda relación con las narrativas transmedia: la convergencia de medios. Este concepto se refiere a la coexistencia y fusión, en algunos casos, de medios tradicionales (como la televisión, la radio o la prensa escrita) y medios digitales (como plataformas de streaming como *Twitch* y redes sociales)¹.

En este punto, es importante mencionar que la convergencia posibilita el desarrollo de universos narrativos y, además, transforma la forma en que los usuarios participan e interactúan en las historias. Es a través de esta característica que Jenkins (2006) desarrolla el término *prosumidor*, es decir, un usuario que ya no solo consume contenido, sino que ahora consume y produce a la vez nuevo contenido: creaciones propias que contribuirán a la expansión del universo narrativo que se le presente.

¹ Es importante notar que actualmente, existe una fuerte convergencia entre los medios tradicionales y los digitales, impulsada por la necesidad de adaptarse a un mundo con una audiencia completamente interconectada. Los medios tradicionales han tenido que transformarse en digitales para poder sobrevivir.

Un ejemplo de esto son los *trailers fan made* que surgen con el propósito de expandir las historias. Por ejemplo, un *fan made* del universo narrativo de *Harry Potter* que muestra la historia de los creadores de *Hogwarts*, o un *fan made* de los personajes llamados *Merodeadores*. Esto evidencia creaciones propias que expanden el universo.

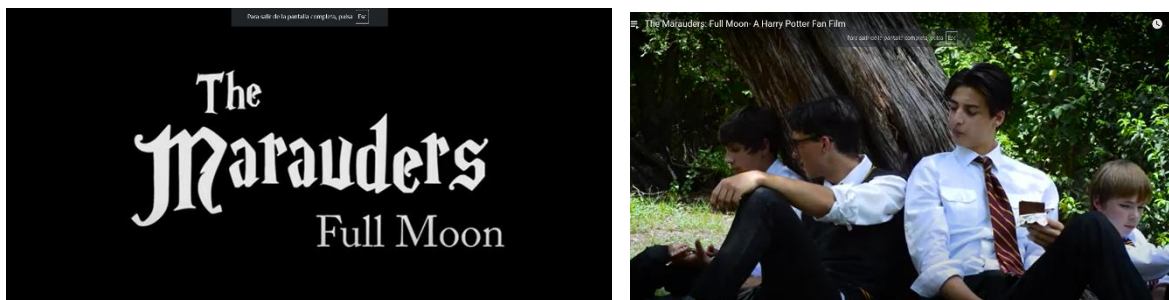


Figura 2
Escena del fan film *The Marauders: Full Moon*, donde se muestran a los cuatro Merodeadores.
Fuente: Captura de pantalla tomada del fan film *The Marauders: Full Moon* (Martínez Films, 2020).

La convergencia es una característica muy importante para las narrativas transmedia, ya que permite experimentar la historia a través de diferentes plataformas. A través de estas, cada medio cuenta una parte que complementa la narrativa principal y, a su vez, enriquece a las otras, consolidando un universo creativo más grande, conformado por una suma de partes.

El enfoque que Jenkins (2006) desarrolla no se centra solo en la manera de contar historias, sino en el cambio de la relación entre la audiencia y los medios. Es decir, la narrativa se despliega en una red de medios interconectados entre sí y ofrece a la audiencia diferentes perspectivas.

Hoy, al hablar de narrativas transmedia, hablamos de una revolución comunicacional que se despliega en campos como el del entretenimiento o la educación, evidenciando que “todos los medios pueden y cuentan historias”, las cuales construyen y forman parte de una experiencia narrativa integral y transformadora.

Cuando hablamos de que todos los medios cuentan, surge otro de los autores que, con sus diversas investigaciones, ha definido el término *transmedia*: Carlos Scolari, quien en su libro *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan* (2013), analiza la relación entre estas narrativas y la evolución de los medios, definiendo a las narrativas transmedia como una estrategia de diseño, producción y distribución de relatos que implica la creación de contenidos a través de múltiples medios de manera simultánea y coordinada. Esta será, para el objeto de esta investigación, la definición que se utilizará para abordar la formulación de un proyecto transmedia orientado a fortalecer los procesos de integración de la población migrante en las escuelas.

Al igual que Jenkins, Scolari (2013) resalta que la expansión de las narrativas transmedia y su despliegue en múltiples plataformas es la característica principal que la diferencia de aquellas narrativas tradicionales que se desarrollan en un solo formato. Esta expansión permite que cada plataforma no solo reproduzca la historia, sino que cada una añada algo nuevo e importante al universo narrativo, facilitando diferentes entradas y experiencias para los usuarios y su relación con una historia.

Este enfoque permite multiplicar las posibilidades de contar historias complejas y ricas, permitiendo a cada medio explotar su potencial y ofrecer una experiencia única, y —¿por qué no decirlo?— de aprendizaje.

Asimismo, Scolari (2013) centra al usuario en un rol activo, ya no como un simple receptor de contenido. Coincide con Jenkins en que ahora es un *prosumidor*, con la capacidad de enriquecer y expandir el universo narrativo a través de la creación y desarrollo de nuevo contenido derivado de la historia principal. Esta acción de co-crear permite que la historia se desarrolle de manera participativa y dinámica, estrechando aún más la relación entre los creadores y su audiencia.

Para Scolari (2013), la evolución de los medios y la convergencia cultural son dos elementos de suma importancia en el desarrollo de las narrativas transmedia. Sin el avance y desarrollo tecnológico de los medios, y sin la transformación en la manera en que las audiencias interactúan con los contenidos a través de las plataformas, no podríamos hablar de narrativas transmedia.

La convergencia es un elemento fundamental en esta área, ya que permite la difusión de los relatos en múltiples canales y, a su vez, transforma la forma en que las audiencias participan, interpretan y crean relatos. El punto en el cual —valga la redundancia— converge la historia con los usuarios es cuando los creadores los invitan a participar activamente, ya sea mediante la creación de contenido original o mediante la formación de comunidades que comparten teorías, interpretaciones y extensiones de la narrativa.

Las aportaciones de las investigaciones de Carlos Scolari para la comprensión y estudio de las narrativas transmedia son muy importantes. Pone de manifiesto el ecosistema mediático integrado por la comunicación y la narrativa. Scolari se ha centrado en el proceso de co-creación de los usuarios como una forma de complementar y aportar a la expansión de historias en múltiples plataformas.

Scolari (2013) señala que la narrativa transmedia es un espacio donde las historias se amplían y son enriquecidas no solo por sus creadores originales, sino también por las comunidades de usuarios que interactúan con esos contenidos.

Este enfoque será fundamental en el desarrollo de esta investigación, ya que permite entender cómo las narrativas transmedia pueden ser aplicadas en áreas como la educación, la comunicación política, la defensa de los derechos humanos y la comunicación para el cambio social, en donde la colaboración de la audiencia —e incluso su rol protagónico— puede generar un impacto social significativo.

Al permitir que los usuarios se involucren y participen, se sientan tomados en cuenta, las narrativas transmedia facilitan una mejor y mayor comprensión de los temas que abordan.

En la introducción del libro *Narrativas transmedia entre teorías y prácticas*, Campalans, Renó y Gosciola (2012) destacan que la narrativa transmedia es un “lenguaje definido por la evolución de la sociedad”. Este concepto se alinea con la idea de Carlos Scolari, quien subraya la importancia del *prosumidor*: un usuario que no solo consume contenidos, sino que también contribuye a crearlos, enriqueciendo el universo narrativo con su participación activa.

En este sentido, Campalans, Renó y Gosciola (2012) señalan que, en un contexto de comunicación digital y móvil, ya no se puede pensar en un modelo de comunicación unidireccional. Ahora, el modelo debe diseñarse *por y para un prosumidor*, donde la audiencia se convierte en cocreadora del relato, permitiendo una narrativa más dinámica e interactiva. Como se ve en el siguiente gráfico:

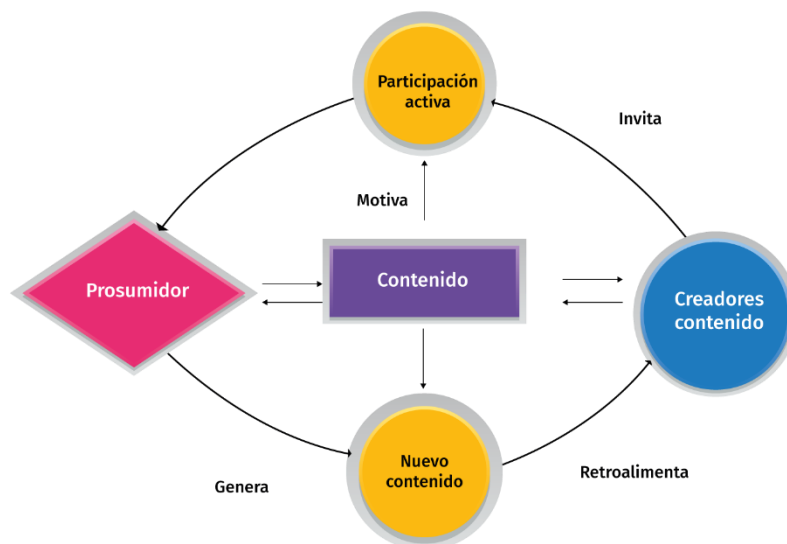


Gráfico 1
Modelo de narrativa transmedia centrado en el prosumidor.

Fuente: Elaboración propia adaptado de Renó, Campalans y Gosciola (2012) en *Narrativas transmedia entre teorías y prácticas*.

Renó (2012) complementa esta perspectiva al definir la narrativa transmedia como un lenguaje contemporáneo que integra “interactividad, movilidad e interdiscursos”. Según Renó, estas características permiten que el usuario participe de manera activa, no solo recibiendo información, sino también creando nuevos mensajes. Esto implica que el usuario tiene la capacidad de acceder al conocimiento y a la información desde diferentes plataformas, de forma que puede retroalimentarse, reconstruir conceptos y realidades, y, lo más importante, participar activamente en el universo al que ingresa. Este universo está compuesto por contenidos que son distintos, autónomos y complementarios, todos conectados en red para formar un relato integral y expansivo.

Costa y Piñeiro (2012) señalan que las narrativas transmedia permiten que cada unidad de contenido se relacione con las demás, se desenvuelvan en varias plataformas, pero que cada relato guarde una independencia narrativa y un sentido propio. Esto permite que el usuario experimente “una posibilidad de navegación física y virtual, de retroalimentación, de participación a través de contenidos distintos, complementarios y relacionados entre sí” (Renó, 2021). Es importante señalar que cada relato forma parte de un universo.

Antes de continuar con la profundización y el entendimiento del concepto de narrativas transmedia, es importante señalar que esta, a pesar de compartir ciertos aspectos con conceptos como *crossmedia* y *multiplataforma*, presenta diferencias significativas.

La narrativa transmedia permite la construcción de un macro relato conformado por relatos que se desarrollan en diferentes plataformas y que aportan elementos únicos y nuevos a la construcción de la historia. Esto permite que el usuario acceda de forma más profunda e interactúe con la misma.

Por el contrario, los enfoques *crossmedia* y *multiplataforma* se limitan a la reproducción de una misma historia en diferentes plataformas, adaptando levemente el formato sin aportar elementos novedosos o complementarios al relato principal.

Para mayor claridad, se presenta a continuación una breve definición de cada término a través de un gráfico:



Gráfico 2
Comparación de los conceptos, prácticas e implicaciones de *transmedia*, *crossmedia* y *multiplataforma*.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Una vez señaladas estas diferencias, podemos decir que las narrativas transmedia son, actualmente, una forma innovadora de contar historias en la era digital,

ya que permiten la integración de medios y plataformas que, juntos, crean experiencias narrativas inmersivas y participativas.

A través del breve repaso de las aportaciones de teóricos como Janet Murray, Marsha Kinder, Henry Jenkins, Carlos Scolari y Denis Renó, se ha comprendido cómo estas narrativas aprovechan las tecnologías para la construcción de sus relatos y cómo, a través de estas, transforman la relación entre el creador y su audiencia, colocándola como una creadora más. Las narrativas transmedia crean ecosistemas mediáticos en los que todos los medios cuentan y en los que la participación del usuario es indispensable.

Si bien en este primer acercamiento se ha realizado un breve repaso sobre las narrativas transmedia, en el desarrollo de esta investigación se abordará la definición de las narrativas transmedia de no ficción y cómo pueden ser una herramienta en los ámbitos de la educación, la comunicación y el cambio social.

1.1.1 Características fundamentales de las narrativas transmedia

Carlos Scolari (2012) utiliza los siete principios de las narrativas propuestos por Henry Jenkins (2009) para explicar las características distintivas de las narrativas transmedia. Estas características permiten comprender cómo las historias pueden expandirse y adaptarse a través de diversos medios, creando experiencias narrativas profundas y participativas.

Una de las principales características de las narrativas transmedia es su capacidad de expansión a través de múltiples plataformas. Según Jenkins (2009), una narrativa transmedia ideal se despliega en diferentes medios, tanto físicos como digitales, donde cada plataforma aporta elementos únicos al relato.

Scolari (2012) enfatiza que la expansión no solo depende del contenido producido por los creadores, sino también de las prácticas virales en redes sociales y de la interacción de los usuarios. Esto genera un mayor nivel de compromiso y conexión

con la audiencia, permitiendo que los seguidores se conviertan en parte activa de la historia al participar, crear y difundir el relato a través de diversos canales.

Otra característica fundamental es la **continuidad** y la **multiplicidad**. La continuidad permite que cada fragmento de la historia se conecte con otros, creando un relato cohesivo que se desarrolla a través de diferentes plataformas, lenguajes y medios. Por otro lado, la multiplicidad ofrece la posibilidad de generar nuevos relatos que, aunque aparentemente pueden ser incoherentes con la narrativa principal, contribuyen a enriquecer el universo narrativo (Scolari, 2012). Esto significa que, en una narrativa transmedia, pueden existir diferentes versiones y perspectivas de una misma historia, lo cual enriquece la experiencia y ofrece múltiples puntos de entrada a la audiencia.

Además, las narrativas transmedia son conocidas por su capacidad de crear experiencias inmersivas. Esto implica que el usuario tiene la posibilidad de sumergirse profundamente en el universo narrativo, sintiéndose parte de la historia. Janet Murray (1997), en su obra *Hamlet on the Holodeck*, ya anticipaba la importancia de la inmersión en los entornos digitales, destacando que la creación de mundos virtuales permite que los usuarios exploren los relatos de forma activa.

La **inmersión** es esencial para fomentar la participación de la audiencia, lo que lleva a otro concepto clave: la **extraibilidad**. La extraibilidad se refiere a la capacidad de los usuarios de tomar elementos de la narrativa y aplicarlos en su vida cotidiana, generando una relación más cercana y significativa con la historia.

Por ejemplo, en el documental interactivo *Mujeres en venta*, se invita a los usuarios a utilizar un mapa interactivo para conocer la realidad del tráfico de personas. El éxito de este tipo de narrativas depende de que el usuario no solo se sienta atraído por el contenido, sino que también interactúe con él y se sensibilice con la temática. Esto facilita que la experiencia del usuario trascienda la pantalla, llevándolo a participar

activamente en iniciativas de sensibilización y acción social. Este tipo de interacción muestra cómo las narrativas transmedia pueden utilizarse para generar impacto social más allá de la mera recepción del mensaje.

La participación de la audiencia es, como señalan Gómez (2007) y Scolari (2012), una de las características más importantes de las narrativas transmedia. Sin participación, las demás características pierden su sentido, ya que el usuario es quien contribuye a la expansión y reconfiguración constante de la narrativa. Un proyecto transmedia efectivo debe crear espacios donde los usuarios puedan convertirse en *prosumidores*, generando contenido que enriquezca el universo narrativo. Esto es fundamental para lograr un cambio social a través de las narrativas transmedia, ya que permite que los usuarios se apropien de la información y la repliquen en sus propios contextos, multiplicando así el alcance del mensaje.

Carlos Scolari (2012) también destaca la importancia de la construcción de mundos como una forma de otorgar verosimilitud al relato transmedia. La creación de un universo coherente y detallado ayuda a que la audiencia se sumerja y se comprometa con la historia, lo que a su vez promueve la participación y la continuidad del relato en diversas plataformas. Esta construcción de mundos se relaciona con la **serialidad**, otra característica esencial de las narrativas transmedia. La serialidad permite que la historia se desarrolle de manera fragmentada, presentando episodios que pueden ser consumidos en diferentes momentos y medios, creando un relato no necesariamente lineal, pero interconectado.

Estas características han sido principalmente analizadas en el ámbito de producciones transmedia comerciales y publicitarias, como el universo de *Star Wars* o *Harry Potter*. Sin embargo, también son aplicables al desarrollo de proyectos

transmedia con un enfoque social y educativo, donde el objetivo principal es sensibilizar a la sociedad sobre una problemática y generar un cambio de actitud.

1.2 Medios y plataformas para un proyecto transmedia

Del éxito de un proyecto transmedia dependerá su capacidad para integrar múltiples plataformas de manera que cada una contribuya de forma única y, a su vez, complemente la expansión de la historia.

Esta estrategia permite la involucración activa de las audiencias a través de múltiples canales (que incluyen medios digitales, medios tradicionales y plataformas tecnológicas innovadoras). Esto respalda lo propuesto por Piñeiro-Naval y Crespo-Vila (2022), quienes señalan cómo la narrativa se desarrolla y expande de forma constante y dinámica, adaptándose a las características propias de cada plataforma.

La integración de estos medios no solo garantiza que la narrativa alcance a audiencias diversas —cada una con distintos hábitos de consumo y preferencias—, sino que también facilita la creación de múltiples puntos de entrada. Esto permite que cada persona inicie su experiencia narrativa desde la plataforma o formato que más le atraiga.

En el caso de los proyectos transmedia de no ficción que abordan temáticas sociales y trabajan con comunidades o poblaciones con acceso limitado a la tecnología, esta integración de medios tradicionales y digitales es especialmente valiosa. La combinación de ambos tipos de medios permite una mayor flexibilidad para adaptar la narrativa a las características y necesidades de cada audiencia, asegurando que el mensaje llegue de manera efectiva incluso a aquellos con menor acceso a las herramientas digitales.

Un ejemplo de esta integración puede verse a través del proyecto que plantea esta investigación: un proyecto transmedia que aborde las dificultades de integración escolar y social de los niños migrantes venezolanos en Ecuador. Este proyecto podría

comenzar con una serie documental emitida en televisión (medio tradicional), donde se narren las historias de varios niños y sus familias que enfrentan barreras educativas, culturales y sociales al llegar al país. La serie se enfocaría en temas como la educación, la migración ecuatoriana y la migración internacional, y la integración, conectando emocionalmente con audiencias que quizás no están tan familiarizadas con estas experiencias.

De manera complementaria, el proyecto podría expandirse a plataformas digitales. Por ejemplo, un sitio web interactivo podría ofrecer recursos educativos y culturales para maestros y padres sobre cómo mejorar la integración de estudiantes migrantes en las escuelas. Además, se podría incluir una sección donde los usuarios suban testimonios en vídeo, compartan sus propias experiencias o generen discusiones a través de foros y redes sociales como *Facebook* e *Instagram*.

Para llegar a poblaciones con acceso limitado a la tecnología, el proyecto podría distribuirse a través de radios comunitarias, donde se compartan fragmentos de las entrevistas y relatos, y realizar talleres presenciales en escuelas rurales. Estos talleres podrían complementarse con materiales impresos que refuercen los mensajes de la serie documental.

Este enfoque integraría de manera efectiva medios tradicionales (televisión, radio y prensa) con medios digitales (redes sociales, plataformas web interactivas), asegurando que la narrativa transmedia no solo alcance a una audiencia diversa, sino que se adapte a las diferentes realidades tecnológicas y contextos sociales de las comunidades con las que trabaja.

Para la creación de proyectos transmedia, tanto de ficción como de no ficción, es fundamental asegurar una sincronización de contenidos y una coherencia narrativa adecuada. Esto significa que el lanzamiento de cada pieza de contenido debe estar

cuidadosamente coordinado para mantener la atención del público y asegurar que cada plataforma contribuya de manera única al universo narrativo. Además, cada medio debe reforzar y complementar a los demás, haciendo que la experiencia del usuario sea continua, envolvente y dinámica.

Esta integración estratégica no solo optimiza la participación de la audiencia, sino que también enriquece la narrativa general al proporcionar múltiples puntos de entrada, permitiendo que el público profundice en la historia a través de diferentes formatos y momentos de interacción.

Para ejemplificar la sincronización de contenidos y la coherencia narrativa dentro de un proyecto transmedia de no ficción que aborde temáticas sociales, se puede recurrir a un breve análisis del *Proyecto Quipu*. Este proyecto transmedia participativo (CIPDH UNESCO, 2021) aborda las esterilizaciones forzadas en Perú durante el gobierno de Alberto Fujimori. A través de múltiples plataformas, el proyecto logró contar y dar voz a las víctimas, generando un impacto social significativo.

El proyecto integró plenamente diferentes plataformas digitales, desde un sitio web interactivo hasta una línea telefónica gratuita, en la que las víctimas podían comunicarse y grabar sus testimonios. Cada uno de estos relatos fue transcrito y traducido a varios idiomas, incluidos el quechua y el español, para posteriormente ser compartidos y difundidos a través de una web que permitía a la audiencia explorar cada uno de ellos. Simultáneamente, el proyecto presentó un cortometraje documental que complementaba las historias y la narrativa, lo que permitió atraer audiencias internacionales y brindar así mayor visibilidad a las demandas de justicia de las víctimas (Asto Rojas, 2016).

Sobre la sincronización de los lanzamientos, podemos decir que fue una acción importante para el éxito del proyecto. El equipo detrás de la producción del *Proyecto*

Quipu coordinó la difusión del cortometraje documental y de la plataforma web de manera simultánea. Esto permitió que los diferentes testimonios presentes en él se contaran de forma coherente y complementaria en múltiples formatos, garantizando que se reforzaran mutuamente.

Por un lado, el cortometraje ampliaba la visibilidad del proyecto; por otro, el sitio web interactivo ofrecía una experiencia inmersiva en cada testimonio y facilitaba que los usuarios escucharan cada una de las historias y participaran activamente en la difusión de la problemática (CIPDH UNESCO, 2021).

Este caso permite ejemplificar cómo la integración estratégica de medios tradicionales y digitales permite alcanzar diferentes audiencias y profundizar en la historia. Esto genera una experiencia narrativa envolvente que puede producir un impacto social tangible y medible a través de la participación activa de la audiencia.

A continuación, se presentan brevemente las características y roles de las plataformas digitales, medios tradicionales y tecnologías emergentes que resultan útiles para el desarrollo de un proyecto transmedia, destacando cómo cada una de estas plataformas contribuye a la creación de experiencias narrativas transmedia completas e integradas.

1.2.1 Plataformas y medios para el desarrollo de un proyecto transmedia

Las plataformas digitales se han consolidado como elementos fundamentales para las narrativas transmedia, ya que facilitan la interacción y el consumo fragmentado de contenido. Esto permite que los usuarios se conviertan en *prosumidores*, contribuyendo tanto al consumo como a la creación de contenido.

Si bien las oportunidades y la creatividad son infinitas en el desarrollo de un proyecto transmedia, esta investigación señala algunas de las plataformas digitales que

pueden utilizarse en un proyecto transmedia, tanto de ficción como de no ficción, especialmente aquellos que aborden temáticas sociales.

1.2.1.1 Redes sociales

Actualmente, las redes sociales son un medio de comunicación masivo, de fácil acceso y de largo alcance. Por esta razón, en el desarrollo de proyectos transmedia, redes como *Instagram*, *Twitter* y *Facebook* son fundamentales para generar comunidades alrededor de la narrativa del proyecto en sí mismo e, incluso, para su propia difusión.

La característica principal de estas redes es que permiten que los usuarios interactúen —muchas veces en tiempo real— y expandan la historia, brindando información adicional generada por ellos mismos o compartiendo contenidos que se les han facilitado.

Un ejemplo de esto es el uso que la serie española *El Ministerio del Tiempo* hizo de las redes sociales, especialmente *Twitter*, durante la emisión de sus capítulos. Tanto la cuenta oficial de la serie ([@MdT_TVE](#)) como la cuenta de la Biblioteca Nacional de España ([@BNE_biblioteca](#)) interactuaban con el público, siguiendo sus reacciones y ampliando información sobre la temática abordada en cada capítulo.

Incluso una vez finalizada la serie, durante la nevada “Filomena”, diferentes usuarios y seguidores de la cuenta “advertían” situaciones extrañas que podrían “interferir con la línea del tiempo”, a lo que la cuenta oficial respondía, manteniendo la coherencia del universo narrativo. Tal como se observa en la siguiente imagen:



Figura 3
Tweet de la cuenta de *El Ministerio del Tiempo* (09 de enero de 2021)

Fuente: Cuenta de X de *El Ministerio del tiempo*

Elaboración propia: Sofía Rengifo Hidalgo

Este ejemplo permite evidenciar lo que señalaba Jenkins (2009) sobre el uso de plataformas como las redes sociales, que brindan a los usuarios la oportunidad de generar, producir y crear contenido adicional, lo que contribuye a la expansión del universo narrativo, haciendo que la historia viva y avance más allá de la versión original.

Asimismo, este ejemplo permite destacar lo mencionado por Scolari (2013) en su libro *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*, quien señala que las redes sociales permiten la existencia de un “flujo continuo de contenido” entre la audiencia y los creadores, promoviendo una participación activa.

Pero ¿qué puede decirse sobre el uso de redes sociales en proyectos transmedia de no ficción enfocados en abordar temáticas sociales? En este caso, se puede resaltar el ejemplo del documental transmedia *(des)iguales*, que como sus creadores lo describen:

Es un proyecto de documental transmedia que busca dar cuenta de las desigualdades que atraviesan Latinoamérica, en diferentes ámbitos o índoles: desigualdades sociales, políticas, económicas, sexuales, etc. Se trata de desigualdades y diferencias que queremos subsanar. Con el objetivo de poder pensarlas y dimensionarlas, buscamos visualizarlas y visibilizarlas aprovechando el potencial colaborativo de las narrativas transmedia (DCM Team, 2015).

Este documental transmedia se valió de vídeos cortos y campañas en redes sociales para invitar a que los usuarios compartieran sus experiencias personales, enviando vídeos que fueron incorporados dentro de la sección de *webisodios* del proyecto. Esto permite evidenciar la creación de una comunidad a través de redes sociales y la generación de espacios de discusión colectiva.



Figura 4
Tweet de *(des)Iguales* (20 de agosto de 2015)
Fuente: Cuenta oficial en X (antes Twitter) de *(des)Iguales*.
Elaboración propia: Sofía Rengifo Hidalgo.

1.2.1.2 Blogs y sitios web

Otras de las plataformas que utilizan gran parte de los proyectos transmedia son los blogs y los sitios web, ya que brindan una mayor profundidad al contenido y proporcionan material exclusivo. Estas plataformas pueden incluir artículos, material bibliográfico, entrevistas en audio o vídeo, mapas interactivos (como georreferenciaci3nes o líneas del tiempo) que enriquecen la narrativa global y permiten que los usuarios exploren más allá del contenido que reciben por otros medios audiovisuales. Renó y Flores Vivar (2012), en su libro *Periodismo transmedia*, señalan que estas dos plataformas son útiles para ofrecer diferentes contextos que complementan y enriquecen la experiencia de la narrativa global.

Por ejemplo, tanto el *Proyecto Quipu* como el documental *Mujeres en venta* hacen uso de un sitio web interactivo, en el que los usuarios pueden escuchar o ver las historias recopiladas, acceder a material y contenido exclusivo, y colaborar en los — valga la redundancia— mapas colaborativos.

Este acceso a la información no solo facilita la creación de una experiencia inmersiva, sino que, a través de este contenido, el usuario humaniza las historias y va generando en sí mismo empatía hacia la problemática.

1.2.1.3 Vídeos

Otro de los medios que desempeñan un papel importante dentro de un proyecto transmedia son los canales de vídeo, ya que son herramientas clave para expandir la narrativa visual. Incluso, en el caso de proyectos con limitaciones de financiación, estas plataformas son un recurso valioso y prácticamente gratuito para reemplazar a la televisión o la radio, que requieren de pautaje previo, incrementando los costos del proyecto.

Para Costa-Sánchez y López García (2021), plataformas de vídeo como *YouTube* o *Vimeo* son de suma importancia en la creación de contenido adicional o complementario, pero también son una plataforma clave en la que puede desarrollarse gran parte de la narrativa. Es decir, estas plataformas no solo pueden presentar capítulos o episodios de la historia, sino que también ofrecen material detrás de cámaras, entrevistas exclusivas, entre otros contenidos que enriquecen el universo narrativo.

Además, la facilidad de uso, acceso y alcance de estas plataformas permite democratizar el contenido, haciendo posible que el proyecto transmedia llegue a un público más amplio y diverso, característica muy importante en proyectos de impacto social.

Nuevamente, se recurre al uso de ejemplos que permitan entender cómo el vídeo puede abordar temas de impacto social en proyectos transmedia. El documental *Mujeres en venta* es uno de los claros ejemplos del uso del vídeo, no solo para presentar la historia de la trata de personas, sino también para permitir una exploración más profunda de la temática a través de entrevistas y vídeos adicionales que contextualizan la problemática. Tal como se describe en su sitio web:

Se trata de píldoras breves de vídeo, de hasta 3 minutos de duración, pensadas para ser consumidas desde un dispositivo móvil, en cualquier momento y lugar” (DCM Team, s.f.).

De esta manera, este proyecto logra involucrar a la audiencia en un proceso de aprendizaje y reflexión continua, extendiendo el alcance y el impacto del proyecto.

1.2.1.4 Medios tradicionales (prensa, radio y televisión)

Al hablar de las plataformas de vídeo, se ha mencionado brevemente a los medios tradicionales como la televisión y la radio. En este punto, es importante destacar que, si bien las narrativas transmedia se asocian comúnmente con plataformas digitales, medios como la televisión, la radio y la prensa escrita son fundamentales para llegar a una audiencia más amplia y diversa. Todo dependerá de la estructura del proyecto.

Incluso, dentro de proyectos de no ficción enfocados en temáticas sociales, estos medios pueden ser herramientas de largo alcance en comunidades que no cuentan con conectividad, pero sí con acceso a radio, televisión o medios comunitarios propios de la zona. Esto lo enfatizan Hermann-Acosta y Pérez-Garcías (2019) al señalar que la televisión juega un papel importante en las narrativas transmedia al alcanzar a audiencias que pueden no estar conectadas con plataformas digitales, ya sea por falta de acceso o de familiaridad con su uso.

Asimismo, la radio y la prensa escrita son medios que complementan la narrativa, ya que pueden brindar un análisis en profundidad y permitir la realización de

reportajes adicionales. Además, pueden convertirse en herramientas para que los propios usuarios creen contenido nuevo que aporte al universo transmedia.

Por ejemplo, *Ruta del Conflicto* es un proyecto periodístico colombiano que explora el conflicto armado en este país. En su página web se puede encontrar diversa información, desde artículos hasta mapas interactivos. También cuentan con un espacio radial disponible en plataformas como *Spotify*, donde no solo amplían la información relevante de su trabajo periodístico, sino que además informan y educan sobre la historia del conflicto armado.

1.2.1.5 Tecnologías emergentes

Otra de las plataformas que vale la pena mencionar son las tecnologías emergentes como la realidad aumentada (AR) y la realidad virtual (VR), que están revolucionando las posibilidades de narrar historias al ofrecer una experiencia más inmersiva y personalizada. Estas tecnologías permiten que la audiencia no sea un mero espectador, sino que considere al entorno como un personaje más: un escenario activo.

Estas herramientas posibilitan que las audiencias no solo observen la historia, sino que también participen de manera activa y directa en el universo narrativo. Ya lo señala Lovato (2017): con la utilización de estas tecnologías y aplicaciones de realidad aumentada y realidad virtual, los usuarios perciben el mundo a través de la visión, pero reciben información complementaria —a través de un dispositivo— sobre el entorno físico que los rodea. En este sentido, Lovato (2019) considera a la territorialidad “como una posibilidad real de expansión de los relatos” y plantea que esta obliga a “transmutar las representaciones tradicionales de la ciudad para (re)imaginarla como un gran hipertexto orgánico”

En el caso de la realidad aumentada, podemos citar dos ejemplos. El primero es el juego *Pokémon Go*, que ofrecía una “nueva forma de interacción” a sus usuarios,

haciéndoles partícipes del entorno e incluyendo el territorio como parte activa de la historia. El juego permite que, a través de un teléfono celular inteligente con cámara, pantalla, GPS, entre otras funciones, el usuario reciba dos tipos de información: la virtual y la física. La virtual se complementa con la información física existente en el universo de *Pokémon*.

Por otro lado, tenemos el ejemplo del documental *Cruzar*, de *Imán Transmedia*: un documental de realidad virtual desarrollado a través de un vídeo 360° que busca sensibilizar a la sociedad sobre la movilidad humana y el desplazamiento venezolano en Ecuador. Este documental será uno de los casos de estudio en esta investigación.

En el caso de *Cruzar*, se hace uso de la realidad virtual mediante gafas de realidad mixta (aunque también se puede consumir desde el teléfono móvil en *YouTube*), para que el usuario pueda conocer la historia de Agny, una mujer venezolana de 34 años y su recorrido desde Venezuela hasta Ecuador, en su intento por reencontrarse con su familia, trabajar y reunir dinero para reagrupar a sus hijos.

En ambos casos, estas tecnologías permiten que el usuario entienda mejor su entorno, reciba más información contextual y repiense los espacios en los que interactúa (Lovato, 2019).

Tanto la realidad virtual como la realidad aumentada son herramientas de gran utilidad en el desarrollo de proyectos transmedia. Puede destacarse su uso en la generación de productos comunicacionales que permiten contar una historia de forma tridimensional, generando tal nivel de cercanía que facilitan una conexión emocional profunda con la narrativa. Esto último es especialmente importante en proyectos transmedia de no ficción enfocados en el cambio social, ya que estas tecnologías generan empatía al acercar al usuario tanto al territorio como a la situación, fortaleciendo así la comprensión de la problemática.

Otra de las tecnologías emergentes que vale la pena mencionar en esta investigación es el desarrollo y uso de aplicaciones móviles. Actualmente, muchas personas disponen de un teléfono celular inteligente. De acuerdo con el Informe Ditrendia (2022), hasta 2022, el número de personas usuarias de un teléfono inteligente alcanzaba un total de 6.600 millones, proyectándose un crecimiento del 85 % de usuarios para 2023. El mismo informe señala que, de los 5.000 millones de personas que usan Internet, “el 92,4 % utiliza un teléfono móvil para conectarse a internet al menos parte del tiempo” (Ditrendia, 2022).

Esto nos indica que gran parte del consumo de internet a través de teléfonos inteligentes está destinado al ocio. Este es un punto muy importante a considerar, ya que, según el mismo informe, gran parte de la población joven es quien más utiliza este medio para informarse o entretenerse, a través del uso de aplicaciones de juegos o vídeos. Es decir, son espectadores multifacéticos, capaces de compaginar varias acciones, como ver televisión mientras interactúan en internet mediante su teléfono inteligente.

El uso del teléfono móvil y de las aplicaciones puede ser fundamental en el desarrollo y crecimiento de un proyecto transmedia, ya que este dispositivo permite al usuario interactuar en redes sociales, acceder a páginas web para obtener información inmediata y utilizar aplicaciones que no solo complementen la narrativa, sino que también actúen como medio principal desde el cual se despliegue el proyecto, desde donde surjan, se produzcan y se expandan nuevas historias. Esto dependerá de la concepción inicial del proyecto, la cual determinará, en gran parte, su estructura.

De esta manera, se puede inferir que las aplicaciones móviles pueden ser un punto de conexión que integra las diferentes plataformas de un proyecto, brindando contenido específico y exclusivo, y fomentando experiencias personalizadas. En esta

investigación, se anticipa que considerar al teléfono móvil y a las aplicaciones tanto como una plataforma para contar una parte de la historia como el medio central desde el cual se desarrolla y crece el proyecto —especialmente uno dirigido a una audiencia joven— puede ser un factor clave para su éxito. Al estar presentes en el entorno digital que los jóvenes conocen, dominan y utilizan frecuentemente, el proyecto no solo adapta su narrativa a la audiencia, sino que también se convierte en una herramienta para la creación de nuevos contenidos que enriquecerán su universo narrativo.

1.3 Narrativas transmedia en el ámbito social y su rol en la Comunicación para el cambio social

1.3.1 La comunicación para el cambio social: un breve repaso

Anteriormente, esta investigación ha planteado en varias ocasiones el término *comunicación para el cambio social*, considerando a las narrativas transmedia como una herramienta útil para generar dicho cambio, el cual se enfoca en transformar estructuras, conductas y percepciones dentro de la sociedad a través de procesos participativos. Justamente eso es lo que busca un proyecto transmedia: generar participación, involucrar al usuario y producir nuevos conocimientos.

Esto es posible gracias a que las narrativas transmedia ofrecen un enfoque que permite a los usuarios y a las comunidades no solo comprender, sino también experimentar —en cierta medida— problemáticas complejas como la migración, la trata de personas con fines de explotación sexual, los conflictos armados, el cambio climático, entre otros.

Sin embargo, antes de analizar cómo estas narrativas comunicacionales de no ficción pueden contribuir al cambio social, es importante abordar brevemente qué es la comunicación para el cambio social, así como presentar algunos de los aportes de sus principales referentes teóricos.

La *comunicación para el cambio social* es un enfoque de la comunicación centrado, como su nombre lo indica, en la transformación social a través de procesos participativos e inclusivos que promueven el empoderamiento y la movilización de las comunidades.

De acuerdo con el Communication for Social Change Consortium (2003), la comunicación para el cambio social es un proceso de diálogo y debate que busca la participación activa de la comunidad, facilitando que esta identifique sus necesidades y pueda tomar decisiones que contribuyan a mejorar sus condiciones de vida.

Es importante destacar que la comunicación para el cambio social, a diferencia de otros enfoques comunicacionales, es un proceso horizontal. Es decir, el sujeto no solo recibe la información, sino que se apropia de ella, descubre, reinventa, aprende y produce. Más aún, se propone como un modelo que permita a los sujetos y comunidades construir soluciones y estrategias propias, fortaleciendo su sentido de identidad y cohesión social.

Esto ya lo mencionaba uno de los principales teóricos de este enfoque. Mario Kaplún (1998), en su libro *Una pedagogía de la comunicación*, reflexiona sobre una comunicación democrática que se caracteriza por “tener como metas el diálogo y la participación” y que, además, debe estar al servicio de un proceso educativo transformador, que permita que la comunidad conozca y comprenda críticamente su realidad y adquiera los instrumentos para transformarla.

Sin embargo, también se enfatiza que no es realista imaginar mensajes creados por toda una comunidad ni suponer que los medios y plataformas, por sí solos, generarán diálogo. Es necesario contar con un equipo que acompañe y asuma la producción de los contenidos, cuya principal característica no debe ser la de actuar únicamente como emisor, sino como facilitador y organizador de los procesos

comunicacionales. Este equipo debe encontrar formas y estrategias para que los medios cuenten historias que promuevan el diálogo y aumenten gradualmente la participación de la comunidad.

Al aplicar este enfoque a proyectos transmedia de no ficción orientados al cambio social, se entiende que el equipo detrás del proyecto asume el rol de facilitador y mediador del contenido en diversas plataformas, mientras que la comunidad participa como cocreadora, ya que no solo recibe la información, sino que contribuye activamente al crecimiento de la narrativa.

Por ejemplo, si el proyecto inicia con un mapeo de "zonas calientes" de población migrante, este puede enriquecerse con las aportaciones de la comunidad, que identifica otras áreas relevantes a partir de su experiencia diaria.

Este ejemplo permite resaltar otra de las características principales de la comunicación para el cambio social: revelar los problemas que influyen tanto en el contexto cercano como en el más amplio de un territorio determinado. Esto implica que este enfoque no se centra únicamente en la información o en los mensajes, sino en el proceso comunicacional y en cómo se involucran las comunidades. Como explica Gumucio (2011), la comunicación para el cambio social es un proceso de crecimiento colectivo que utiliza el diálogo horizontal y se enriquece del conocimiento local. Es decir, en lugar de imponer una visión externa, se busca que las comunidades mismas revelen y aborden los problemas que afectan su entorno.

Como puede verse, la comunicación para el cambio social implica un diálogo de doble vía, en contraste con los modelos de comunicación unidireccional tradicionales. **Sala (2017)** señala que este diálogo permite que todos los actores (comunidad, facilitadores y expertos) trabajen en conjunto para identificar y resolver problemas. Se trata de un proceso de investigación etnográfico completo, que documenta y comprende

profundamente el contexto y las problemáticas de la comunidad, visibilizándolas de forma inclusiva, respetuosa y participativa. Además, este enfoque facilita el diálogo horizontal y el crecimiento colectivo, donde la comunidad no solo es receptora, sino que se convierte en autora de su propia narrativa.

Otro de los teóricos que aportó al desarrollo de este enfoque es el brasileño Paulo Freire, quien vio en la comunicación una herramienta para el desarrollo de una conciencia crítica y la emancipación. En su libro *Pedagogía del oprimido* (1970), Freire señala a la comunicación y a la educación como prácticas que permiten a los oprimidos —por el sistema unidireccional de comunicación— reconocer sus realidades y transformarlas.

Freire critica el “modelo bancario de la educación”, el cual describe como un proceso en el que el conocimiento se deposita, de forma pasiva, en los estudiantes. Frente a esto, propone un modelo de comunicación dialógico y horizontal, en el que se desarrolla un proceso de aprendizaje mutuo entre educadores y educandos.

En su obra, Freire presenta el término *conscientização* o conciencia crítica, que se fomenta gracias a este enfoque dialógico. Este permite que los sujetos o comunidades no solo perciban su realidad, sino que también cuestionen las estructuras que los oprimen. Para Freire, la comunicación para el cambio social es un proceso que se basa en la participación activa, que elimina jerarquías y promueve la igualdad entre los participantes. Además, señala que es un proceso de empoderamiento comunitario que permite a las personas identificarse como agentes de cambio, capaces de construir un futuro más justo a través del diálogo y la colaboración.

Por ejemplo, es fundamental que un proyecto de narrativas transmedia de no ficción, orientado a abordar problemáticas sociales, integre las voces de las personas involucradas, ya que son ellas quienes construyen y enriquecen la narrativa. Un ejemplo

claro es el proyecto transmedia (*des*)*Iguales*, que permite a las personas visibilizar las desigualdades que enfrentan en Latinoamérica. Este proyecto utiliza diversos medios de comunicación, como el vídeo, un recurso audiovisual que facilita la expresión de experiencias y realidades complejas.

En este contexto, Pinto y García (2016) sostienen que, en la comunicación para el cambio social, los medios de comunicación pueden abandonar su función instrumental y tecnológica para adoptar un rol más significativo, permitiendo generar procesos de apropiación que den protagonismo a la comunidad. Ya no se trata solo de transmitir información, sino de involucrar a las personas en la creación de contenidos, valorando sus conocimientos y experiencias de vida, y fomentando su participación activa en el acto de comunicar.

En conclusión, la comunicación para el cambio social es un enfoque que no solo informa, sino que transforma y promueve el empoderamiento de las comunidades, a través de su participación activa en la construcción de sus propias narrativas y en la identificación y resolución de sus problemas. Al integrar la voz de todos los actores clave y fomentar un proceso comunicacional basado en el diálogo horizontal, este enfoque logra que la comunicación trascienda la mera transmisión de mensajes. Así, se convierte en un proceso en el que la comunicación no consiste únicamente en un emisor que habla y un receptor que escucha, sino que favorece la existencia de múltiples receptores/comunidades que intercambian y comparten experiencias, conocimientos y sentimientos. Como afirma Kaplún (1998), este se convierte en un proceso inclusivo que refuerza el sentido de pertenencia e identidad.

Asimismo, los proyectos de narrativas transmedia de no ficción orientados al cambio social son un claro ejemplo de cómo este enfoque de la comunicación puede aplicarse de forma efectiva en la práctica. La facilidad que ofrecen estos proyectos para

combinar diferentes plataformas y el uso e inclusión de diversas voces permite que las problemáticas sociales que presentan sean comprendidas, asimiladas, discutidas y visibilizadas con mayor claridad.

Así, la comunicación para el cambio social, apoyada en las narrativas transmedia, no solo expone las problemáticas que enfrenta una comunidad, sino que además impulsa la participación activa y un cambio estructural necesario para construir una sociedad más justa, en la que todos los actores aporten para alcanzarla.

1.3.2 Narrativas transmedia de no ficción para la sensibilización y el cambio social

1.3.2.1 Narrativas transmedia de no ficción

Si bien muchas veces se asocia el término “narrativas transmedia” al marketing —debido a su uso en la promoción de productos y franquicias de entretenimiento como *Harry Potter*, *Pokémon Go* o *Star Wars*— que han visto en ellas una herramienta eficaz para expandir sus universos narrativos, fortalecer el vínculo con sus audiencias y obtener un alto impacto comercial, esta investigación busca ampliar y resignificar este concepto. El objetivo es destacar su potencial como una herramienta comunicacional para la transformación social, educativa y cultural.

Es aquí donde surge el término *narrativas transmedia de no ficción* como una estrategia efectiva en los procesos de sensibilización y promoción del cambio social, especialmente al abordar problemáticas en las que es necesario involucrar a comunidades diversas y sensibilizarlas sobre dichas problemáticas, reconociendo su papel como actores clave en la transformación.

Estas narrativas van más allá de informar: construyen experiencias participativas que permiten que las audiencias se conecten con las historias de una manera más profunda.

En este punto, es necesario señalar que, en el contexto de las narrativas transmedia basadas en hechos reales o de no ficción, Pinto Arboleda, Zapata Cárdenas y Gómez Vallejo (2022) destacan como elemento central la *expansión narrativa*, la cual necesita ser explorada y comprendida en profundidad.

De acuerdo con estos autores, la expansión narrativa de un proyecto de no ficción debe corresponder a un evento real. Es decir, mientras que en las narrativas transmedia de ficción la expansión está limitada por reglas narrativas propuestas dentro del universo creado por el autor/emisor —como *ethos*, *mythos* y *topos*, según lo propuesto por Klastrup y Tosca (2004)—, en los casos de no ficción, que también pueden incorporar estos elementos, dicha expansión debe sustentarse en la realidad objetiva del acontecimiento. Esto implica que cualquier contenido adicional o plataforma utilizada debe guardar una conexión directa con los hechos reales que dieron origen al proyecto, permitiendo así un mayor involucramiento con la temática presentada.

Para comprender mejor este elemento, se puede analizar el caso del *Proyecto Quipu*. En este proyecto, la expansión narrativa incluye tres componentes: una línea telefónica de denuncia, una plataforma digital y la difusión en medios de comunicación.

Cada uno de estos elementos guarda una estrecha relación con los hechos reales. La línea telefónica recopilaba información y testimonios de las víctimas, que constituían la parte central de la narrativa; la plataforma web presentaba no solo los testimonios, sino también el lugar donde se realizaron las esterilizaciones forzadas, así como las acciones y respuestas de las personas que escucharon esas historias.

Además, cada testimonio está respaldado por una investigación periodística de los hechos, garantizando la fidelidad y objetividad del acontecimiento.



Figura 5
Interfaz interactiva del webdoc del Proyecto Quipu, que presenta testimonios de las víctimas de esterilizaciones forzadas en Perú.

Nota: Captura de pantalla tomada del Proyecto Quipu. Disponible en: <https://www.quipu-project.com>.

De acuerdo con Pinto Arboleda, Zapata Cárdenas y Gómez Vallejo (2022), una narrativa transmedia de no ficción debe incluir la interpretación y resignificación que las audiencias hacen de los hechos. Es decir, el hecho en sí se convierte en el punto de partida, pero se enriquece con las aportaciones, experiencias, percepciones y contextos sociales de quienes interactúan con el relato. En resumen, la expansión narrativa permite construir nuevas perspectivas y motiva un diálogo entre las audiencias, contribuyendo a procesos de sensibilización y cambio social.

Como se mencionó antes, la resignificación de los hechos es fundamental en la expansión de proyectos transmedia de no ficción. Por esta razón, Pinto Arboleda, Zapata Cárdenas y Gómez Vallejo (2022) señalan “la segunda perspectiva teórica que se usa para entender la transmedia no ficcional: las estructuras retóricas”, las cuales permiten que los usuarios interpreten y comprendan el relato. En el caso de las narrativas transmedia de no ficción, estas estructuras ayudan a procesar la información y promueven, a su vez, una comprensión crítica de la misma.

Carriedo y Tapia (1994), citados en Pinto Arboleda, Zapata Cárdenas y Gómez Vallejo (2022), exponen diferentes estructuras retóricas para identificar la relación entre el usuario y el relato o acontecimiento. Estas son: generalización, enumeración, secuencia, clasificación, comparación-contraste, causa-efecto, problema-solución, argumentación y narración. Dichas estructuras son clave para analizar cómo los usuarios procesan, interpretan y resignifican el contenido —basado en el acontecimiento— que se les presenta en cada plataforma narrativa. Además, el uso de estas estructuras permite comprender cómo se organiza la información del relato, así como las estrategias que contribuyen a la comprensión del acontecimiento por parte de los usuarios, fomentando su involucramiento y la apropiación activa del mensaje que se desea transmitir.

En este sentido, se hace imprescindible abordar el concepto de *usabilidad* y su vínculo con el *agenciamiento*, conceptos propuestos por Pinto Arboleda, Zapata Cárdenas y Gómez Vallejo (2022) como elementos centrales en las narrativas transmedia de no ficción. Ambos serán utilizados en el análisis de los casos de estudio que presenta esta investigación.

Para estos investigadores, la *usabilidad* se entiende como la capacidad que tiene el relato para permitir la apropiación y participación activa del usuario, mientras que el *agenciamiento* guarda relación con la forma en que el usuario establece conexiones entre el relato y su contexto social, cultural y personal. La usabilidad dependerá directamente del agenciamiento para fomentar un ejercicio de resignificación, es decir, la transformación de los acontecimientos narrados en hechos subjetivos que adquieren significado cuando el usuario los interpreta e integra en su propio marco referencial.

Esto significa que un proyecto transmedia de no ficción alcanza su verdadera relevancia cuando logra activar ambos conceptos en el usuario, haciendo que el relato se transforme en una herramienta de cambio social.

De este modo, las narrativas transmedia de no ficción se consolidan no solo como herramientas informativas, sino como catalizadoras de conciencia crítica y transformación social sostenida.

1.3.2.2 Contribuciones de las Narrativas Transmedia de No Ficción al Cambio Social

En este sentido, si retomamos los aportes teóricos sobre las narrativas transmedia para establecer una relación con su potencial para fortalecer los procesos de cambio social, podemos destacar lo planteado por Jenkins (2006), quien subraya que estas narrativas poseen un enfoque multidimensional que, al desplegarse en diferentes plataformas, pueden ofrecer perspectivas únicas del universo narrativo o, en este caso, de la problemática que se desee abordar. Esta característica permite que las audiencias experimenten e, inclusive, se conecten con el relato desde múltiples ángulos, facilitando la comprensión del tema.

Asimismo, Carlos Scolari (2013) señala que las narrativas transmedia no solo implican que “todos los medios cuentan”, sino que además invitan a la audiencia a participar activamente en la creación y expansión de un universo narrativo, convirtiéndose en *prosumidores*; término acuñado por Toffler (1980) en su obra *The Third Wave*. Toffler define este concepto como la combinación de los roles de consumidor y productor de contenido, describiendo cómo las personas no solo consumen información, sino que también la crean, modifican, reproducen y comparten. Este concepto es clave en las narrativas transmedia, ya que evidencia una relación bidireccional entre los creadores y la audiencia, premisa que coincide con lo propuesto por la comunicación para el cambio social.

Esto último también se alinea con lo expuesto por **Jenkins (2006)** en *Convergence Culture*, donde plantea que la transmedialidad permite que las audiencias co-creen mensajes y no solo los reciban, convirtiéndolas en parte activa del proceso

comunicacional. Esta característica guarda estrecha relación con una de las principales premisas de la comunicación para el cambio social, como lo señalan **Tufte y Gumucio-Dagron (2008)**, quienes indican que este enfoque rechaza el modelo unidireccional de transmisión de mensajes —del emisor hacia un receptor pasivo— y promueve un ciclo de interacciones que va desde el conocimiento compartido por el emisor, hasta el contenido generado por la comunidad y su posterior transformación en acción colectiva.

Una vez establecida esta conexión entre el enfoque de la comunicación para el cambio social y las narrativas transmedia, para esta investigación resulta clave destacar algunas de las formas en que estas narrativas pueden generar un impacto social significativo, a través de su uso y aplicación.

A continuación, se describen brevemente las principales formas en que las narrativas transmedia de no ficción contribuyen a sensibilizar, educar, movilizar y transformar comunidades en torno a problemáticas sociales.

Lo primero —como se ha mencionado anteriormente— es la posibilidad de visibilizar problemáticas sociales que muchas veces son desconocidas, mal comprendidas o ignoradas debido a la forma en que se han abordado. Al utilizar diferentes plataformas para contar una o varias historias —como *webdocs*, pódcast, vídeos, redes sociales, entre otros— se puede llegar a un público más amplio y diverso, facilitando una mejor comprensión del tema. Un ejemplo de esto es el Proyecto Quipu en Perú, que presentó y dio voz a las mujeres víctimas de las esterilizaciones forzadas durante el mandato de Alberto Fujimori en ese país.

El proyecto desarrolló un canal telefónico para que las víctimas pudieran contar sus historias. Una vez recopiladas, estas fueron compartidas al público a través de una plataforma digital, promoviendo dicho espacio como un lugar de memoria, denuncia y visibilización, no solo a nivel local, sino también internacional, ya que varios medios

como **la BBC o El País se hicieron** eco de la iniciativa. Como se recoge en la siguiente cita:

“No estamos dando voz a nadie —comenta Court por vía telefónica—, estamos dando una herramienta para que sus voces sean escuchadas en el mundo entero y amplificar su mensaje. Lo han hecho a través de un documental interactivo que recoge, hasta el momento, 63 testimonios de mujeres y hombres que fueron esterilizados sin el debido consentimiento informado o forzados mediante coacciones. Han sido recogidos gracias a una línea de teléfono gratuita, a la que el afectado llama para contar su historia, y se puede acceder a ellos desde la página web del proyecto” (Cobo, 2016, párr. 2).



Figura 6
Recortes de prensa sobre el proyecto Quipu
Fuente: Noticias BBC y Diario El País
Elaboración propia: Sofía Rengifo Hidalgo.

Otra de las formas es la creación de comunidades de acción. Si bien se ha mencionado la capacidad de las narrativas transmedia para crear comunidades alrededor de un tema específico y ampliar el relato a través de la participación y la colaboración entre audiencias con intereses y preocupaciones similares, estas comunidades, de acuerdo con Jenkins (2006), son comunidades prosumidoras; es decir, que reciben y producen contenido. Esta acción les permite organizarse para impulsar iniciativas que generen cambios.

Lo más interesante es que las acciones pueden ir de menor a mayor escala y viceversa; es decir, desde el hecho de compartir o difundir un mensaje, explorar la territorialidad de un proyecto en específico o autoconvocarse para apoyar o visibilizar

problemáticas sociales que necesitan ser abordadas. Un ejemplo a citar es la campaña “Pongámonos en los zapatos de los refugiados y desplazados y demos el primer paso para entender su situación”, llamada *Ponte en sus zapatos*, promovida por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) en 2015 y lanzada en varios países de América Latina y en España. Esta campaña proponía como actividad invitar al público a usar “literalmente” los zapatos de personas refugiadas y desplazadas para conocer de cerca las diversas situaciones que estas personas tuvieron que enfrentar hasta llegar a su lugar de destino, buscando un mejor sitio donde vivir.

Esta campaña tuvo varias acciones de convocatoria masiva, desde conciertos y exposiciones itinerantes hasta gincanas, que se apoyaban en una plataforma web interactiva que permitía a los usuarios conocer, a través de vídeos, las historias de diversas personas refugiadas o desplazadas de diferentes partes del mundo.

Asimismo, las narrativas transmedia son una valiosa herramienta en procesos educomunicativos, ya que de forma interactiva y atractiva pueden educar sobre diversas problemáticas sociales relevantes para la comunidad o el territorio en el que se encuentran, brindando acceso a información compleja y promoviendo una relación emocional con la narrativa y sus relatos.

Estas narrativas permiten que las audiencias no sean meras receptoras de contenido, sino que sean cocreadoras de este; rescatando uno de los principios de la educomunicación, que señala que la comunicación debe ser un proceso educativo, participativo y bidireccional. Esta acción, este modelo comunicacional, refuerza el diálogo horizontal, fortalece y fomenta la apropiación y generación del conocimiento, obteniendo como resultado una comunidad educada, crítica ante su realidad y transformadora, con acciones que impulsen el cambio social.

Y si hablamos de la relación del uso de estas narrativas con el empoderamiento de comunidades, podemos destacar lo que Scolari, junto a otros teóricos, señala sobre cómo estas, al facilitar la creación de ecosistemas narrativos en los que los usuarios no solo aprenden, sino que también comparten sus ideas y experiencias, permiten una mejor comprensión de la realidad que los rodea.

Esta cualidad es especialmente útil en comunidades vulnerables o marginadas, donde ser parte de la construcción de sus propias historias fortalece la identidad y genera un sentimiento de empoderamiento. Esto se evidencia en el caso de *DESiguales*, que permitió que cada una de las personas que participaron en el proyecto pudiera contar y mostrar sus realidades, dando visibilidad a las desigualdades estructurales que enfrentan.

Al contar sus historias, compartir su entorno y relatar la situación que viven, estas personas sensibilizaron a las audiencias y participaron, de forma activa, en la construcción de una narrativa colectiva, fortaleciendo, a su vez, la narrativa propuesta por el proyecto en sí mismo.

Así, se observa cómo este proceso empoderó a los participantes, convirtiéndolos en protagonistas de sus historias, motivando un proceso de reflexión crítica y promoviendo el diálogo para abordar las posibles causas de las problemáticas, así como para reflexionar sobre posibles soluciones, no solo a su situación particular, sino también a las otras compartidas durante el proyecto.

Otra de las características de las narrativas transmedia que contribuyen al cambio social es la generación de empatía y conciencia a través de la creación de experiencias inmersivas. Estas permiten que el usuario pueda ponerse en el lugar del otro, experimentando su realidad y generando empatía hacia la situación y, por ende, hacia la problemática. Esto retoma lo ya propuesto por Murray (1997), sobre cómo los

entornos digitales pueden ofrecer narrativas no lineales que permiten la exploración de diferentes perspectivas y la generación de empatía.

Esto, en el ámbito social, se traduce en iniciativas como *Cruzar*, que propone, a través de la realidad virtual, conocer los diferentes espacios en los que se desenvuelve su protagonista: una mujer migrante que busca reunificar a su familia en Ecuador. A lo largo del documental, el usuario puede conocer de cerca el espacio en el que vive, mientras escucha su historia.

Un punto que vale la pena mencionar es que las narrativas transmedia tienen la capacidad de movilizar a la sociedad y generar activismo digital hacia una acción concreta. Si bien mostramos un ejemplo con la serie *El Ministerio del Tiempo* y la continuidad que daban a la historia sus fans, creando nuevas narrativas, en proyectos enfocados al cambio social estas acciones pueden motivar campañas virales, retos en redes sociales (*challenges*), activar canales de denuncia y visibilización, e inclusive generar campañas de financiamiento colectivo (*crowdfunding*).

Es importante destacar que la medición de impacto de un proyecto transmedia podrá dar fe de una movilización social efectiva, pero estos proyectos tienen un punto a su favor: al poder contar una historia en diferentes plataformas, permiten que las personas se sientan involucradas, ya que siguen la narrativa en distintos formatos, participan activamente y generan comunidad, la cual puede ser canalizada hacia una acción social.

A lo largo de esta investigación, revisaremos algunos proyectos transmedia que, por su diseño, temáticas abordadas y uso de plataformas, pueden o han contribuido a generar procesos de cambio social. Uno de estos es *El viaje de su vida*, de UNICEF, el cual, a través de vídeos, una plataforma interactiva y el uso de redes sociales, permitió que las audiencias pudieran conocer y empatizar con la situación de personas migrantes,

sensibilizándolas sobre los desafíos que enfrentan y estimulando la reflexión y la acción.

Continuando con el tema migratorio, destacan dos proyectos: *Ponte en sus zapatos*, promovido por ACNUR, y *Cruzar*, un documental de realidad virtual. Tanto uno como el otro presentan la situación de personas refugiadas y migrantes. Ambos proyectos, a través de diferentes plataformas, no solo buscan informar sobre una problemática que ha sido presentada, muchas veces de forma incorrecta, a través de los medios de comunicación tradicionales, sino que además aportan nueva información que promueve la empatía, la comprensión y una reflexión profunda sobre la crisis migratoria y las personas refugiadas. Buscan inspirar solidaridad, educar, romper mitos y generar acciones a favor de estas personas.

Estos proyectos, así como tantos otros que actualmente se están generando en el mundo entero, evidencian cómo estas nuevas herramientas van ganando terreno, no solo para informar, sino también para educar, sensibilizar y empoderar a las comunidades.

En este primer capítulo se realiza un acercamiento a la definición de las narrativas transmedia que permite comprender cómo estas han transformado la forma de comunicar y de conectar con las audiencias en la era digital.

El capítulo presenta un recorrido por los principales aportes al entendimiento y conocimiento de las narrativas transmedia, destacando los aportes de autoras y autores como Janet Murray, Marsha Kinder, Henry Jenkins, Carlos Scolari y Denis Renó.

Asimismo, el capítulo permite resaltar las características principales que definen a estas narrativas, como su capacidad de expansión, interactividad, inmersión y, sobre todo, la participación activa de las audiencias como prosumidores.

Estas narrativas no son solo una herramienta para la publicidad y el entretenimiento. Más bien, este capítulo aborda el potencial de las narrativas transmedia en los ámbitos social, educativo y cultural, gracias a su capacidad de desplegarse en múltiples plataformas y aprovechar las características y el potencial de cada medio para generar experiencias profundas y participativas.

También se aborda el potencial de los proyectos transmedia de no ficción para tratar problemáticas sociales y promover el cambio social, gracias a su capacidad de combinar la co-creación de contenido por parte de las audiencias con la convergencia de medios.

De igual manera, el capítulo ofrece un breve repaso sobre el enfoque de la comunicación para el cambio social y cómo las narrativas transmedia de no ficción, al basarse en hechos reales y establecer una conexión directa con los acontecimientos o problemáticas, no solo informan, sino que sensibilizan y movilizan a las audiencias hacia la reflexión y la acción.

Esto se da a través de un diálogo horizontal entre los participantes, destacando el papel de las comunidades como agentes de cambio para visibilizar realidades, construir conciencia colectiva y generar impactos significativos en la sociedad.

El desarrollo posterior de esta investigación se enfocará, brevemente, en explorar cómo las narrativas transmedia de no ficción se relacionan con proyectos educacionales y de cambio social, y cómo pueden aplicarse eficazmente en estos contextos.

Capítulo 2: Educomunicación y Sensibilización a través de Narrativas Transmedia de no ficción

En el primer capítulo de esta investigación se abordaron la definición y los fundamentos de las narrativas transmedia, así como su potencial para generar una comunicación participativa y promover procesos de cambio social. Sin embargo, para los objetivos de esta investigación, es necesario profundizar en la relación que guardan con procesos educativos transformadores, especialmente en el marco de la educomunicación.

Este enfoque integra la educación y la comunicación como herramientas clave en los procesos de empoderamiento de las comunidades, a través de la participación activa y la generación de conocimiento compartido.

Si bien las narrativas transmedia de no ficción informan sobre hechos reales, como se ha mencionado anteriormente, también desarrollan experiencias inmersivas y participativas que permiten a los usuarios abordar diferentes problemáticas sociales desde perspectivas más profundas y significativas.

En este contexto, y en el marco de esta investigación, la educomunicación se presenta como un enfoque y eje fundamental que permite analizar, desde otra perspectiva, cómo estas narrativas pueden sensibilizar, educar y movilizar a las audiencias, promoviendo el cambio social.

En este capítulo se explorará cómo las narrativas transmedia de no ficción se relacionan con los principios de la educomunicación. Además, se realizará un breve repaso sobre este enfoque desde la mirada de Paulo Freire y Mario Kaplún, dos de sus principales exponentes, abordando sus contribuciones sobre modelos educativos y comunicacionales. También se presentará el contexto actual de la educomunicación en el siglo XXI y su capacidad para crear espacios de diálogo y participación en el presente.

2.1 Modelos educativos y comunicacionales

En su libro *Una pedagogía de la comunicación* (1998), Mario Kaplún hace una reflexión importante al señalar que es fundamental entender la educación, sus formas, identificar sus concepciones y reconocer la práctica comunicativa que acompaña a cada uno de estos tipos. Kaplún sostiene que solo al identificar y comprender cada uno de los modelos educativos será posible entender el papel que desempeña la educación dentro de estos procesos: “...es tan útil y esclarecedor comenzar analizando los tipos de educación..., después de reflexionar sobre este tema, se aclara mucho el concepto de comunicación” (Kaplún, 1998, p. 15).

En este sentido, Kaplún presenta tres modelos educativos fundamentales que reflejan las distintas formas de entender cómo la comunicación se relaciona con la educación. A continuación, se detallan brevemente estos modelos, para después profundizar en cada uno de ellos:

- **La educación centrada en los contenidos**, que prioriza el modelo tradicional de transmisión de información, donde hay un emisor, un mensaje y un receptor.
- **La educación centrada en los efectos**, que es un modelo con interacción limitada y busca modificar actitudes o comportamientos. Utiliza la comunicación como herramienta para influir en los estudiantes.
- **La educación centrada en el proceso**, modelo que Kaplún más resalta en su trabajo investigativo, ya que enfatiza la interacción y el diálogo como elementos importantes para promover el aprendizaje.

Este último modelo será de especial relevancia para el desarrollo de esta investigación, ya que se alinea con los principios de las narrativas transmedia, tanto de ficción como de no ficción, por su capacidad de involucrar activamente a las audiencias.

Para Kaplún (1998), estos tres modelos pueden agruparse en dos grandes grupos: los **exógenos** y el **endógeno**. Al primero pertenecen los modelos basados en los contenidos y en los efectos. Kaplún los denomina exógenos porque “están planteados desde fuera del destinatario” (p. 18). En este grupo, los estudiantes son el objeto de la educación, es decir, receptores pasivos de la información emitida y diseñada por el docente, de manera unidireccional.

Por otro lado, está el **modelo endógeno**, que abarca la educación centrada en el proceso, en el cual el estudiante es el sujeto de la educación, es decir, una de las partes activas del proceso de aprendizaje.

Para Kaplún (1998), este modelo parte de la realidad, los conocimientos y las experiencias previas de los estudiantes o educandos, y promueve un diálogo horizontal que genera un aprendizaje participativo. Este modelo no impone contenidos, sino que fomenta la construcción colectiva del conocimiento, considerando que el proceso educativo es, ante todo, un espacio de transformación tanto para estudiantes como para educadores. Es importante señalar que este modelo no prescinde de los contenidos ni de los efectos, pero se centra principalmente en el proceso vivido por el estudiante.

2.1.1 Modelo centrado en los contenidos

Este modelo representa al tipo de educación tradicional que se centra en la transmisión de conocimientos por parte del profesor o el sistema educativo hacia los estudiantes. Como menciona Kaplún (1998): “el instruido, el que sabe, acude a enseñar al ignorante, el que no sabe”, colocando al educador como el único dueño del conocimiento y al estudiante como un receptor pasivo del mismo.

Este modelo, además, se caracteriza por su enfoque en una comunicación unidireccional, reflejando lo que el educador y pedagogo Paulo Freire denominó “educación bancaria” en su libro *Pedagogía del oprimido* (1968). Freire critica este

enfoque al señalar que el educador solo “deposita” conocimientos en el estudiante, quien asume un rol pasivo como receptor. Freire resaltaba que este proceso no solo limita la capacidad del estudiante para generar una perspectiva crítica o transformadora del conocimiento, sino que además perpetúa estructuras rígidas y poco participativas, en las que el educador será siempre quien educa, habla, escoge el contenido de los programas, es el sujeto del proceso; mientras que el estudiante será siempre el educado, el que escucha, el que recibe el conocimiento, el que es objeto del proceso (Kaplún, 1998).

Los principales resultados de este modelo, según Freire y Kaplún (1998), son que el alumno/audiencia se convierte en un actor pasivo, no desarrolla su capacidad crítica frente a lo que le rodea y, además, se establece una relación de estatus entre el profesor y el alumno, o entre el comunicador y el oyente. Este modelo también premiará la memorización y la cantidad de conocimiento aprendido, más no la asimilación.

Como se dijo al inicio, es importante entender los modelos educativos para conocer el proceso de comunicación que los acompaña. En este caso, al haber un modelo bancario educativo, también existe un modelo de comunicación bancario. Este modelo se caracteriza por la presencia de un emisor que envía el mensaje al receptor; es decir, el comunicador que emite su reportaje periodístico, su programa radial, su producción audiovisual, con sus propios contenidos, hacia una audiencia que “no sabe” y que no es más que un mero receptor de la información. Kaplún (1998) sostiene que este modelo de comunicación es un monólogo, autoritario, unidireccional y vertical, y lo representa de la siguiente manera:

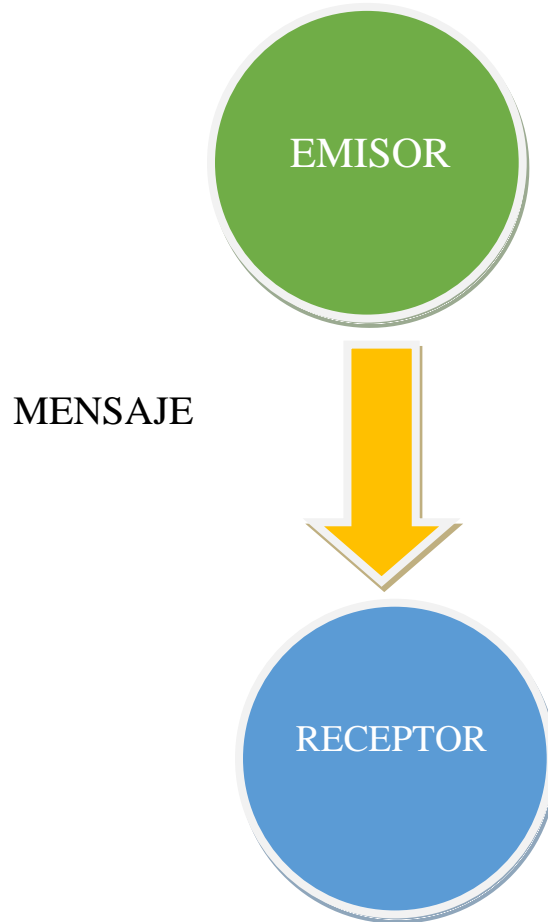


Gráfico 3
Modelo de comunicación unidireccional propuesto por Kaplún
Fuente: Elaboración propia, basada en Kaplún (1998, p. 25).

Es importante señalar una reflexión que hace Kaplún en torno a la evolución de este modelo educativo y comunicativo, y es que destaca que, con el paso del tiempo, los comunicadores educativos han incorporado herramientas modernas como el material audiovisual; sin embargo, su uso no logra superar el enfoque unidireccional de este modelo. Es decir, cuando estos recursos se utilizan en el marco de un modelo exógeno educativo y comunicacional, se convierten en refuerzos para transmitir la información o el conocimiento, sin fomentar el diálogo, la participación ni el pensamiento crítico.

Vale la pena enfatizar que, si bien Kaplún reconoce la importancia de que los comunicadores educativos hagan uso y se apoyen en materiales tanto audiovisuales como tecnológicos, advierte que estos no deben emplearse bajo la lógica de un modelo

unidireccional orientado únicamente a la transmisión de información. Por el contrario, estos recursos deben integrarse de tal forma que promuevan el diálogo y la participación activa, así como el pensamiento crítico, la reflexión y la co-creación por parte de la audiencia.

2.1.2 Modelo centrado en los efectos

Kaplún (1998) llama a este modelo “la ingeniería del comportamiento”; es decir, que utiliza la comunicación como una herramienta que influye en los estudiantes para modificar actitudes, comportamientos o habilidades específicas.

Este modelo, si bien cuestiona al centrado en los contenidos y considera la respuesta del receptor, propone que el educador sea quien programe y dicte al estudiante lo que debe hacer, la forma de actuar y comportarse, lo que debe pensar; es decir, una interacción limitada, ya que hay un control sobre los contenidos y los objetivos que quieren alcanzarse a través de estos, condicionando las actuaciones del estudiante según lo que se espera del mismo. Kaplún califica a este modelo como la educación manipuladora (p. 31).

Este modelo tuvo una particular acogida en América Latina durante la década de los sesenta, en un contexto en el que el problema del subdesarrollo de la región se atribuía a una causa estructural, que solo podría solucionarse mediante la modernización de procesos. En este sentido, la introducción de nuevos procesos productivos y tecnologías avanzadas se convirtieron en piezas clave para alcanzar el desarrollo económico y social de la región, tal como lo menciona Kaplún (1998): “para el bien de ellos mismos y de los miembros de la colectividad” (p. 32).

Es aquí donde la educación y la comunicación se convirtieron en herramientas estratégicas para impulsar este desarrollo, a través de mecanismos de persuasión destinados a transformar las prácticas tradicionales de las comunidades.

Un ejemplo de esto lo señala Kaplún (1998), cuando explica cómo la comunicación y la educación buscaban, en el caso de prácticas agrícolas, que la comunidad abandonara sus métodos tradicionales de siembra y cosecha y los reemplazara por nuevas tecnologías que aceleraran este desarrollo, aumentando la productividad y la eficacia. Sin embargo, estos procesos no consideraban los conocimientos, las dinámicas y las necesidades reales de las comunidades, propiciando el cambio desde el exterior. De ahí que este tipo de educación corresponda al modelo exógeno señalado por Kaplún anteriormente.

Este tipo de educación, basada en los efectos, adopta un modelo de comunicación vertical en el que las personas expertas son las emisoras del conocimiento hacia las comunidades, que se colocan como receptoras pasivas. Este enfoque no busca construir un diálogo ni promover una participación activa, sino inducir directamente cambios de actitudes específicas a través de la persuasión unidireccional.

Vale la pena señalar que este modelo utiliza técnicas educativas basadas en la recompensa. Esto significa que motiva a la audiencia a adoptar nuevas actitudes o prácticas a través de estímulos, anulando casi por completo la reflexión y la conciencia del proceso. Es decir, que el modelo busca una modificación superficial para un fin específico, y no un cambio profundo y sostenible que busque el empoderamiento de las comunidades.

Es importante destacar que el uso de este modelo ignora fácilmente el contexto social, cultural y económico de la audiencia/destinatarios/receptores, lo que puede condicionar significativamente la efectividad de las iniciativas educativas.

Si bien este modelo critica al anterior, si se tuviera que hacer un esquema de comunicación persuasiva que se aplica a este modelo, se evidenciaría una relación vertical que refuerza la dependencia hacia los expertos, como poseedores del

conocimiento y únicos autorizados a transmitirlo, pasando por alto la conciencia crítica de los receptores.

Tal como lo menciona Kaplún (1998): “inculcar nuevas actitudes sin pasar por la reflexión, por el análisis, sin pasar por la conciencia; sin someterlas a una libre elección” (p. 41). Es decir, que este modelo suprime el razonamiento personal del estudiante y excluye totalmente la posibilidad de que este proponga una respuesta de su propia elaboración.

Nuevamente, hay un emisor (quien maneja la información) que envía un mensaje a un receptor dependiente de la información recibida; pero, además, este modelo incluye también la retroalimentación del receptor, concebida como una reacción al mensaje del emisor. He aquí lo que se mencionaba anteriormente: este modelo insinúa cierta bidireccionalidad en los procesos comunicativos.

Sin embargo, Kaplún (1998) hace una mención especial sobre el verdadero significado de esa retroalimentación. Sostiene que si el receptor responde positivamente al mensaje enviado por el emisor, se considera que se ha realizado el proceso de comunicación. Caso contrario, si el receptor responde negativamente, según este modelo, se entiende que no hay comunicación y que esta ha fallado.

La retroalimentación es la confirmación del efecto previsto. Esto significaría que la comunicación, para este modelo, solo se utiliza como una herramienta para imponer conductas, acatar la información de los expertos, y como instrumento de verificación y control. Tal como lo menciona Luis Ramiro Beltrán (1981, citado en Kaplún, 1998): “el objeto de ésta es el propósito del comunicador de afectar en una cierta dirección el comportamiento del receptor. La retroalimentación es un instrumento para asegurar las metas del comunicador” (p. 40).

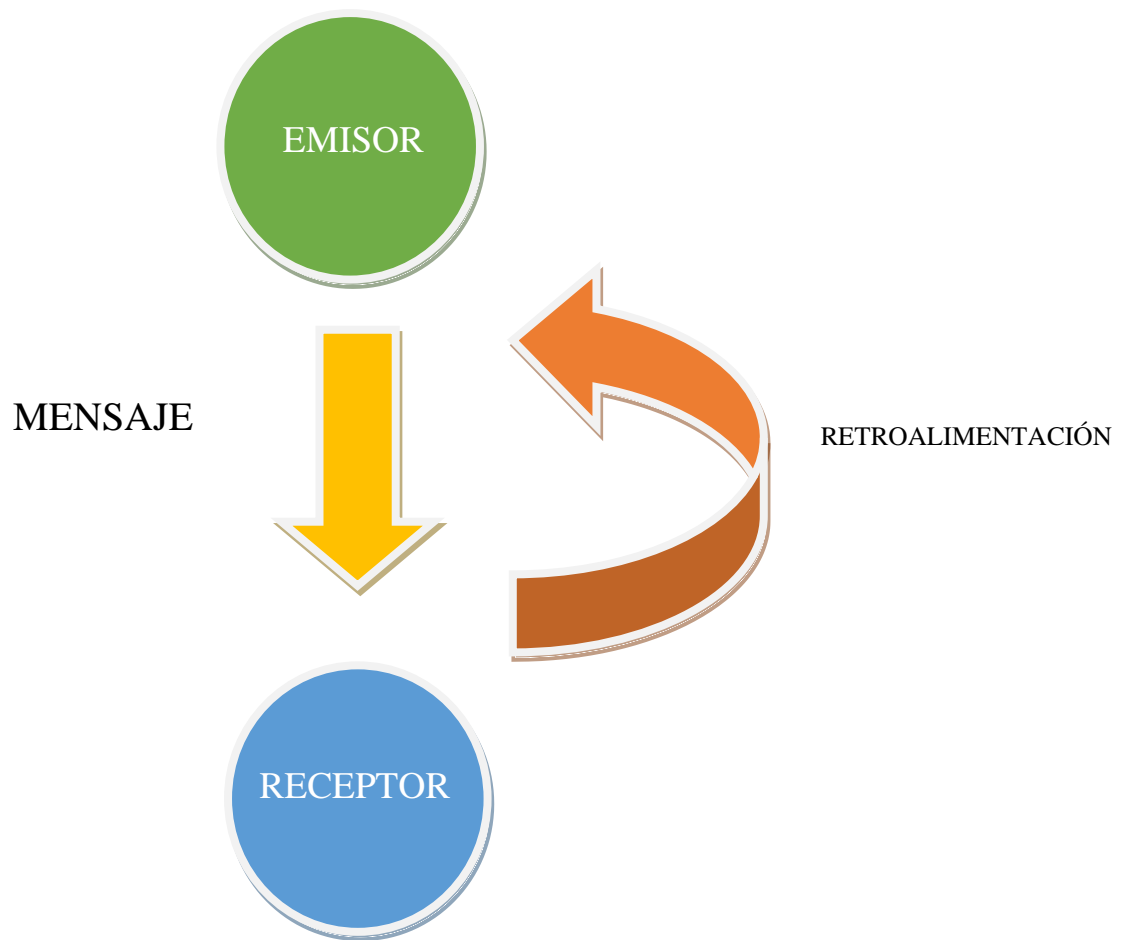


Gráfico 4: Modelo de comunicación persuasiva con retroalimentación propuesto por Kaplún
Fuente: Elaboración propia, basada en Kaplún (1998, p. 40)

Este modelo representa una estructura de comunicación vertical y unidireccional con retroalimentación controlada, centrada en el impacto que el mensaje tiene sobre el receptor. Como puede observarse en el gráfico, el proceso inicia con un emisor que diseña y emite el mensaje, sigue con el mensaje como vehículo de influencia y llega al receptor, cuya respuesta es analizada como un indicador de éxito del proceso. La retroalimentación no constituye un diálogo genuino, sino una confirmación de si el efecto buscado por el emisor fue logrado o no. Este esquema evidencia la naturaleza instrumental de la comunicación, donde la prioridad no es el intercambio ni la participación, sino la modificación de conductas en función de los objetivos previamente definidos por el comunicador o experto.

Antes de pasar a comprender el tercer modelo, es preciso resaltar la reflexión y advertencia que Kaplún (1998) realiza sobre este modelo que, aunque se critique y rechace, hoy por hoy, está arraigado a la comunicación masiva e, inclusive, los comunicadores educativos con objetivos transformadores no están exentos de su influencia. Por esta razón, es importante que tanto el modelo educativo como el enfoque comunicacional, especialmente aquellos centrados en los procesos, atiendan siempre a los contenidos y los resultados, ya que estos cumplen un papel importante en la práctica comunicacional y organizativa dentro de las comunidades.

2.1.3 Modelo centrado en el proceso

Para Kaplún (1998), este tercer modelo se centra en el sujeto, en la persona, y se enfoca en el proceso. Este modelo se inspira en el enfoque pedagógico que Paulo Freire denominó “educación liberadora”. Surge y se fortalece en América Latina gracias a los aportes de diferentes educadores que, junto a Freire, lo definen como un modelo educativo orientado a la transformación social.

En su libro *Pedagogía del oprimido*, Freire (1970) sostiene que, a través de este modelo, la educación busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad mediante los conocimientos e información compartida. Además, afirma que este modelo establece una nueva relación entre el educador y el educando, fomentando un espacio en el que ambos aprenden y facilitan el conocimiento. Kaplún (1998) señala: “en este modelo nadie se educa solo, sino que los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (p.52).

Este modelo también permite que la educación sea un proceso permanente, en el que las personas no solo acceden al conocimiento, sino que lo interiorizan, lo elaboran, lo adaptan y lo comparten de manera activa. A través de este enfoque, el educador deja su rol tradicional de emisor que enseña y dirige, para convertirse en un facilitador que

acompaña, orienta y motiva un proceso de análisis y reflexión que fomenta el aprendizaje mutuo.

Para Kaplún (1998), este modelo también plantea un cambio de actitudes, pero se diferencia del modelo centrado en los efectos al enfocarse en un proceso libre que fomenta la participación, la reflexión crítica y la toma de decisiones por parte del educando. Promueve una educación problematizadora, en la que los educandos pueden identificar y analizar las problemáticas que rodean su entorno desde su propio contexto y experiencia, y construir, con el apoyo del educador, soluciones.

Este modelo respalda la idea de que la educación no debe ser un proceso de imposición, sino de descubrimiento y transformación conjunta. Como se mencionó anteriormente, educador y educando van de la mano, en una relación que fomenta la capacidad crítica y promueve que el educando sea una parte activa del cambio.

Kaplún (1998) destaca que este modelo no es un proceso individual, sino grupal, donde el aprendizaje se realiza a través de la experiencia compartida. Además, este enfoque pone énfasis en valores como la cooperación, la solidaridad y la creatividad, y reconoce el potencial de cada persona. Esta pedagogía puede emplear recursos audiovisuales, pero no con el fin de reforzar contenidos, sino para plantear problemáticas, fomentar la discusión crítica y estimular el pensamiento. Para Kaplún, este modelo hace “que el sujeto piense y que ese pensar lo lleve a transformar su realidad” (p. 54).

Una vez comprendido este modelo, es importante definir el concepto de comunicación que lo acompaña. En este caso, la comunicación se entiende como un proceso participativo, bidireccional, interactivo y horizontal, rompiendo con las características de los modelos exógenos centrados en el contenido y en los efectos. La comunicación ya no se remite únicamente a transmitir información, sino que busca ser

un espacio de diálogo que facilite la construcción colectiva del conocimiento y el empoderamiento de la comunidad/audiencia.

Para Kaplún (1998), este modelo comunicativo está alineado con la pedagogía liberadora y crítica propuesta por Freire, ya que elimina las jerarquías tradicionales al reconocer al educador/emisor y al educando/receptor como sujetos activos en el proceso de aprendizaje y comunicación. A su vez, Kaplún presenta la figura del “EMIREC” (emisor-receptor), en la que ambos comparten roles, construyen significados y realidades mediante el pensamiento crítico, respaldados por valores como la solidaridad, la cooperación y la creatividad, que juntos movilizan hacia la acción transformadora. De acuerdo con esto, es pertinente graficar el modelo de comunicación que propone Kaplún con este concepto:



Gráfico 5: Modelo de comunicación centrado en el proceso propuesto por Kaplún
Fuente: Elaboración propia, basada en Kaplún (1998, p. 65)

En este punto, es interesante resaltar la similitud que guarda este concepto con el término de “*prosumidor*”, del que se ha hablado en capítulos anteriores. Ambos conceptos forman parte de un modelo de comunicación que reconoce la capacidad de la audiencia no solo para recibir información, sino también para transformarla y generar nuevos contenidos. En el caso del EMIREC, Kaplún (1998) señala que el emisor y

receptor son un mismo sujeto, lo que permite romper con las barreras de la comunicación tradicional (unidireccional y vertical) y promueve un intercambio horizontal y bidireccional. Por su parte, este enfoque es paralelo al del rol del prosumidor en las narrativas transmedia, donde la audiencia no solo consume las historias, sino que además puede co-crear y expandir el universo narrativo a través de diferentes plataformas. La similitud entre ambos conceptos reside en la importancia que ambos le dan a la participación activa de las personas en el proceso comunicativo.

Vale la pena señalar que, aunque el modelo del EMIREC se enfoque en la construcción del aprendizaje a través del diálogo, y el concepto del prosumidor se centre en su rol de coautor que enriquece un relato global, ambos comparten un principio fundamental: promover la participación activa de las personas en contextos educativos y comunicacionales. Ambos conceptos dejan atrás los modelos tradicionales de comunicación de emisor y receptor y favorecen las dinámicas horizontales de intercambio de conocimientos, reflexión crítica y construcción de soluciones colectivas.

Finalmente, es importante señalar que este modelo no solo redefine el papel de la comunicación en la educación, sino que además la coloca como una herramienta clave para el cambio social.

2.2 Educomunicación: concepto y bases teóricas

Una vez que se ha realizado una revisión sobre los modelos educativos y comunicacionales propuestos por Kaplún (1998), podemos evidenciar cómo han ido evolucionando las prácticas pedagógicas y comunicacionales, avanzando hacia un enfoque más participativo, dialógico y transformador.

La evolución de estos modelos permite entender y visibilizar de mejor manera cómo ha cambiado la forma en que se relacionan el educador y el educando, así como la

relación entre el emisor y el receptor, para presentar una comunicación basada en un proceso dinámico, centrado en un diálogo horizontal. Este proceso nos permitirá profundizar en las bases teóricas para entender cómo se conectan la educación y la comunicación a través del concepto de la educomunicación.

En este sentido, podemos anticipar que la educomunicación es un concepto integrador e interdisciplinario que redefine los roles del emisor y el receptor para promover un aprendizaje compartido y, a su vez, construir un conocimiento colectivo.

Para entender la construcción y definición del concepto, esta investigación presenta las bases teóricas y contribuciones de autores como Paulo Freire, Mario Kaplún e Ismar de Oliveira Soares. Todos estos pedagogos y comunicadores coinciden en que la educomunicación se fundamenta en la participación activa, el pensamiento crítico y busca la transformación social.

A continuación, abordaremos sus aportes y bases teóricas de la educomunicación con el objetivo de destacar su importancia como una herramienta pedagógica que tiene la capacidad de fomentar el cambio social en contextos educativos y comunicativos actuales.

Como se ha mencionado anteriormente, uno de los principales aportes al concepto de la educomunicación proviene del educador brasileño Paulo Freire, quien reflexiona sobre la *conscientização* y la educación dialógica. En su libro *Pedagogía del oprimido* (1970), Freire desarrolla el concepto de *conscientização* como un proceso mediante el cual las personas desarrollan una visión crítica y comprenden de mejor manera su realidad social, económica, política y cultural. Esto les permite reconocer las estructuras opresivas que condicionan su desarrollo y tomar conciencia de su capacidad para transformarlas.

Asimismo, Freire distingue tres niveles de conciencia: la intransitiva, la transitiva y la crítica. La primera, vale la pena mencionar, guarda cierta similitud con el modelo educativo basado en los contenidos. Es decir, las personas no cuestionan su realidad y la aceptan tal cual es; ven los hechos como algo inevitable o natural.

Por otro lado, la conciencia transitiva evidencia cómo las personas pueden reconocer los problemas que las rodean y buscar soluciones casi inmediatas, sin cuestionar las causas estructurales. Este tipo de conciencia guarda relación con el modelo educativo basado en los efectos.

Finalmente, Freire (1970) señala la conciencia crítica como el nivel superior de la conciencia de una persona, en la cual esta entiende y reconoce las causas de las problemáticas que rodean su entorno —sean de índole social, política o económica— y busca soluciones estructurales, convirtiéndose en agente activo del cambio.

De igual manera, Freire (1970) considera que la *conscientização* es un proceso que implica acción y no solo reflexión intelectual. Para ello, usaba el diálogo como una herramienta central dentro del proceso. Freire consideraba que el intercambio de ideas, reflexiones y experiencias entre las comunidades les permitía desarrollar su conciencia crítica. Destacaba, también, que el diálogo debía ser horizontal, respetuoso y romper con las relaciones de poder entre el educador y el educando, aplicando así a la comunicación la ruptura de la unidireccionalidad entre emisor y receptor.

Paulo Freire enfatizaba que la *conscientização* se oponía al modelo bancario educativo (aquel donde los educadores solamente “depositan” información en los estudiantes, sin considerar su comprensión o apropiación). Con este enfoque, Freire aboga por una educación participativa y dialógica, en la que haya un proceso de aprendizaje bidireccional; es decir, que tanto educadores como educandos aprenden y construyen conocimiento.

Como se mencionó anteriormente, Freire consideraba que el proceso de *conscientização* deriva en un proceso de empoderamiento para la acción colectiva, ya que este proceso de construcción de conciencia crítica no es individual, sino colectivo. A través de él, las comunidades identifican problemas comunes, se organizan y actúan para lograr cambios que las beneficien en su totalidad.

Por otra parte, si bien Kaplún no define como tal la educomunicación, sí realiza aportes importantes como el concepto de comunicación horizontal para alcanzar una educación transformadora. En su libro *Una pedagogía de la comunicación* (1998), Kaplún presenta diferentes modelos educativos junto a los modelos comunicativos que los acompañan, enfocándose en el **modelo centrado en el proceso**, como aquel que permite subrayar la importancia de una **comunicación horizontal, bidireccional, democrática y participativa en los procesos educativos**.

Para Kaplún, este modelo debe reemplazar a los modelos tradicionales que no utilizan el diálogo ni la interacción, evitando que tanto el educador como el educando sean coprotagonistas de la generación de información y del proceso de aprendizaje.

Al igual que Freire, Kaplún destaca que la comunicación debe ser vista no como una herramienta, sino como un proceso que permite la reflexión crítica de la realidad y la transformación de las relaciones humanas. Esto último es de vital importancia para la educomunicación, debido a que promueve la construcción de significados compartidos y la participación activa de las personas en su propio proceso de aprendizaje.

Vale la pena mencionar que Kaplún no solo aporta una visión crítica de los modelos educativos tradicionales, sino que sienta las bases de un enfoque comunicativo que busca la transformación social a través del aprendizaje colectivo, además de valorar el uso de recursos tecnológicos y audiovisuales para fomentar la discusión y la participación.

Otro de los teóricos contemporáneos muy importantes para entender el concepto de educomunicación es Ismar de Oliveira Soares (2011), quien define a la educomunicación como:

“el conjunto de acciones inherentes a la planificación, implementación y evaluación de procesos, programas y productos destinados a crear y fortalecer ecosistemas comunicativos en espacios educativos, capaces de facilitar y ampliar la expresión, la interacción y la organización social de individuos y grupos comprometidos con el desarrollo integral de la persona y la transformación social”

Para Soares, la educomunicación no se limita al uso de los medios de comunicación como herramientas educativas, sino que busca transformar las dinámicas y procesos comunicativos en espacios de aprendizaje significativo. Un ejemplo de esto es el diseño, desarrollo e implementación de proyectos que fomenten la producción de contenidos de forma colaborativa por parte de los estudiantes, a través del uso de herramientas digitales que desarrollen habilidades críticas para la interpretación y creación de mensajes; o bien, promover su participación activa mediante redes sociales y otras plataformas digitales que posibiliten espacios de diálogo y construcción de conocimiento colectivo.

Podemos inferir que un proyecto transmedia de no ficción centrado en educación y sensibilización en torno a una problemática social, como la migración, cumpliría con los requisitos que propone Soares.

Otro de los conceptos que Soares presenta para entender la educomunicación es el de *ecosistemas comunicativos* (Aularia, 2013). A través de este concepto, Soares sostiene la importancia de crear entornos educativos en los que la interacción y la participación de las comunidades predominen; estos espacios, además, deberán fomentar la construcción de comunidad y la generación de cambios significativos para la misma.

Por ejemplo, se puede crear un ecosistema comunicativo en una escuela que utilice medios de comunicación tradicionales, así como medios digitales, para abordar una problemática como el acoso escolar, integrando a estudiantes, profesorado y padres de familia en procesos de aprendizaje y en proyectos que les permitan generar acciones para enfrentar la problemática.

Otro de los enfoques que Soares (2011) menciona en los procesos educomunicativos es la *gestión democrática de medios*, la cual permite que los educandos no solo sean consumidores críticos de la información en los medios, sino que participen en la producción y gestión de estos.

Por ejemplo, en el caso de las narrativas transmedia de no ficción, se puede desarrollar un proyecto que no solo informe, sino que además se fortalezca y construya en base al contenido que las comunidades produzcan al compartir sus historias. De esta forma, se puede construir colectivamente soluciones a los problemas que enfrenten.

Asimismo, Soares presenta varias líneas de acción que permiten que la educomunicación aborde los desafíos actuales en el ámbito educativo y comunicativo, tales como la alfabetización mediática, la brecha digital y la gestión democrática de medios.

Respecto a la alfabetización mediática, Soares señala que la educomunicación permite que estudiantes, docentes y comunidades desarrollen habilidades para analizar, interpretar y producir mensajes de manera responsable y reflexiva, especialmente en el escenario mediático actual, donde la desinformación y las noticias falsas están ganando terreno.

De igual manera, la educomunicación favorece la promoción de prácticas participativas que se suscitan en espacios de diálogo, en los cuales las comunidades

pueden debatir, reflexionar y proponer acciones sobre un tema o problemática que les concierna. Esto fortalece su capacidad de organización y empoderamiento.

Otro de los aportes que hace Soares en torno a la educomunicación es la importancia de reconfigurar a los medios de comunicación como herramientas para el cambio social. Soares (2011) sostiene que estos medios pueden usarse como espacios de diálogo, participación y creatividad.

En conclusión, las aportaciones de Soares brindan una comprensión profunda del concepto de educomunicación como un enfoque integral e interdisciplinario que utiliza a los medios de comunicación como agentes transformadores en procesos tanto educativos como sociales.

La educomunicación no solo forma individuos críticos y reflexivos ante el entorno que los rodea, sino que busca, principalmente, construir comunidades empoderadas, capaces de generar acciones concretas para abordar diferentes desafíos. Para Soares, la educomunicación es una herramienta clave para fortalecer y promover la democratización del conocimiento, así como el desarrollo sostenible y el cambio social.

A continuación, se presenta un breve gráfico que resume los principales aportes de Kaplún, Freire y Oliveira Soares, con el fin de entender cómo estos aportes construyen un modelo comunicacional transformador que promueve la participación, la reflexión y la acción colectiva.

Hoy por hoy, retomar este enfoque es de suma importancia en un mundo interconectado que avanza a gran velocidad en lo que respecta a medios de comunicación y tecnologías digitales, herramientas que en la actualidad desempeñan un papel crucial en la construcción del conocimiento y en la configuración de las dinámicas sociales.



Gráfico 6
Concepto de educomunicación, basado en los aportes de Freire, Kaplún e Oliveira Soares
Fuente: Elaboración propia

2.3 Principios y características de la Educomunicación

Una vez que se han presentado las bases teóricas para entender la educomunicación como un campo de estudio y práctica, es importante mencionar cuáles son los principios clave en los que se sustenta, así como las características que la diferencian de otras aproximaciones pedagógicas. A continuación, se detallarán de forma breve estos principios y características con base en los aportes realizados por los autores previamente estudiados: Paulo Freire, Mario Kaplún e Ismar de Oliveira Soares.

2.3.1 Principios de la educomunicación

- 1. Horizontalidad y diálogo:** para los tres autores, el principio de la horizontalidad es fundamental en la educomunicación para las relaciones tanto educativas como comunicativas. La horizontalidad rompe tanto con los modelos educativos como con los procesos comunicacionales tradicionales. Busca promover un diálogo abierto y participativo entre educador/emisor y educando/receptor. Freire (1970) defendía la educación liberadora como un

proceso dialógico, en el cual educador y educando pueden aprender juntos en una relación horizontal, suprimiendo jerarquías. Esta relación permite desarrollar lo ya mencionado anteriormente: la *conscientización* y la comprensión crítica de la realidad. Por su parte, Kaplún refuerza este principio al proponer una comunicación bidireccional y democrática que facilite el intercambio de saberes entre emisor y receptor, entre educador y educando, entre la comunidad. A su vez, Kaplún resalta que la horizontalidad es el principio que permite que tanto emisor como receptor sean protagonistas del proceso de aprendizaje.

2. **Participación activa:** no hay educomunicación sin participación activa de las personas, ya sea en el ámbito educativo o comunicacional. La participación implica un involucramiento real en el proceso educativo. Para Ismar de Oliveira Soares (2011), la participación es un punto clave en la construcción de ecosistemas comunicativos, en los cuales los estudiantes contribuyen a la producción, interpretación y difusión de la información; ya no son solo consumidores de esta. Este principio guarda una estrecha relación con la noción de *prosumidores* dentro del contexto mediático y, en el caso de esta investigación, dentro del contexto transmedia.
3. **Reflexión crítica:** para que la educomunicación sea un proceso que empodere a las comunidades, es importante que se fomente la reflexión crítica en los participantes del proceso educativo y comunicacional, en torno a la realidad que los rodea, así como a la información mediatizada que consumen. Freire (1970) ya mencionaba esto cuando hablaba sobre la educación liberadora: un proceso que permite a los estudiantes o a la comunidad cuestionar las estructuras de poder existentes, conocer las causas estructurales de las diferentes problemáticas y proponer colectivamente soluciones creativas para las mismas. Por su parte,

Soares enfatiza que la educomunicación debe también enfocarse en fortalecer y promover la alfabetización mediática, para que la comunidad pueda desarrollar habilidades que le permitan analizar y responder, de forma crítica y ética, a los mensajes que reciben constantemente de los medios de comunicación tradicionales y digitales.

Como se evidencia, cada uno de estos principios resalta la necesidad de fortalecer, cada vez más, relaciones educativas y comunicativas inclusivas, participativas y críticas. Los principios de horizontalidad, participación activa y reflexión crítica son pilares esenciales en el proceso de la educomunicación. Es a través de estos pilares que se pueden construir procesos educativos y comunicativos que no solo promuevan un aprendizaje profundo, sino que también permitan que las comunidades se comprendan, se empoderen y transformen su realidad para su desarrollo y beneficio.

2.3.2 Características de la educomunicación

La educomunicación es un enfoque transformador tanto en el ámbito educativo como en el comunicacional. De igual forma que en el apartado anterior, es necesario entender cómo estas características —derivadas de los principios previamente analizados— la distinguen de otras propuestas pedagógicas y comunicacionales. A continuación, se detallan las principales características de la educomunicación, fundamentadas en los aportes realizados por Freire, Kaplún y Soares.

- 1. Flexibilidad y adaptación:** si bien la educomunicación es un concepto que se consolidó en décadas pasadas y se vinculó a la comunicación popular y a los enfoques alternativos de comunicación y educación, actualmente —aunque no se utilice explícitamente en todos los proyectos educativos o transmedia— tiene la capacidad de adaptarse a diferentes contextos y necesidades sociales. Sigue

siendo un enfoque que puede complementarse con tecnologías modernas y adaptarse a los retos actuales. Esto se apoya en lo señalado por Kaplún y Soares, quienes sostienen que los procesos educativos deben ser dinámicos y flexibles, para adaptarse e integrar diversas herramientas y medios.

2. Interdisciplinariedad: como se ha mencionado anteriormente, la educomunicación es un concepto integrador de diferentes conocimientos y prácticas provenientes de campos como la pedagogía, la comunicación, la sociología, entre otros. Esta característica le permite abordar una problemática desde distintas perspectivas, lo que facilita la implementación de proyectos colaborativos —como los proyectos transmedia de no ficción— que combinan enfoques teóricos y prácticos adaptados a las realidades de cada entorno. Por ejemplo, la problemática de la migración puede abordarse desde varias áreas: la pedagogía, para sensibilizar y educar sobre el tema; la sociología, para analizar las dinámicas sociales de las comunidades migrantes y los procesos migratorios actuales y del país de acogida; y la comunicación, para diseñar estrategias que visibilicen las historias de las personas migrantes. Esta combinación interdisciplinaria enriquece las soluciones propuestas desde cada campo de acción y fortalece el impacto del proyecto en la comunidad.

3. Cambio social: el fin máximo de la educomunicación es generar un cambio social a través del empoderamiento de las personas que participen en proyectos o procesos pedagógicos que utilicen este enfoque. En este sentido, se evidencia cómo la comunicación y la educación son herramientas valiosas para la emancipación social (Freire, 1970) de una comunidad, permitiendo que esta asuma un papel activo en la construcción de su propio desarrollo. Asimismo, Soares sostiene que las prácticas participativas y dialógicas que se dan dentro de

un ecosistema comunicativo deben apuntar a generar cambios sostenibles y significativos en las comunidades, mediante acciones que promuevan valores como la igualdad, la justicia social, la solidaridad y la trascendencia.

En resumen, la educomunicación, con sus principios y características, es un enfoque transformador y una alternativa frente a las prácticas pedagógicas tradicionales. Tanto la horizontalidad, la participación activa como la reflexión crítica redefinen las relaciones entre educadores y educandos, fortalecen y empoderan a las comunidades para que generen acciones que las impulsen hacia un cambio social que las beneficie.

La educomunicación es un enfoque que resalta la importancia de construir procesos educativos y comunicacionales integrales que respondan a las necesidades de las comunidades. En este sentido, ofrece un marco ideal para desarrollar proyectos transmedia de no ficción que aborden problemáticas sociales como la migración.

Por esta razón, para esta investigación será fundamental aprovechar las características de este enfoque para formular un proyecto transmedia que incorpore procesos educativos y narrativos que no solo sensibilicen a estudiantes sobre la migración venezolana en Ecuador, sino que también unan a estudiantes y personas migrantes en la generación de contenidos narrativos que promuevan la empatía, sensibilicen y generen acciones positivas en pro de un cambio social que facilite su integración en escuelas y colegios.

2.4 La educomunicación en el siglo XXI: aciertos y desafíos

En pleno siglo XXI, hablar sobre un concepto que surgió en la década de los noventa podría parecer desacertado; sin embargo, a lo largo de esta investigación se ha evidenciado cómo la educomunicación ha ido evolucionando a la par con los cambios y retos educativos y comunicacionales de una sociedad que, en muy poco tiempo, se ha

visto profundamente influenciada por el desarrollo y avance —casi abrupto— de las nuevas tecnologías y los medios masivos.

Este enfoque se ha convertido en una parte clave en la redefinición del papel de la comunicación como motor del cambio social. Tanto así, que diferentes autores e investigadores de renombre, tanto en el ámbito comunicacional como educativo, han retomado este concepto y han observado su aplicación en la sociedad actual.

El uso del enfoque de la educomunicación para fortalecer los procesos de comunicación en una sociedad que consume información por segundo —y en la que prolifera la presencia de noticias falsas y desinformación— resulta fundamental, ya que permite abordar problemáticas actuales desde una perspectiva transformadora. Por esta razón, es relevante presentar cómo este concepto se está utilizando hoy en día, tanto en la academia, la investigación como en la gestión social.

El entorno educativo actual evidencia que, cada vez más, niños, niñas y jóvenes que acceden al sistema educativo cuentan con una alfabetización digital previa. A partir de la década del 2000, en pleno auge del uso de Internet, nuevas tecnologías y el uso extendido de ordenadores en el aula, se comenzó a considerar la inclusión digital como un derecho educativo y social. Esto permitió que “las nuevas generaciones” desarrollen capacidades tecnológicas y digitales, mejorando sustancialmente sus trayectorias educativas (Gagliardi, 2020).

Sin embargo, desde el año 2000 hasta la actualidad, el sistema educativo ha visto la necesidad de incorporar tecnologías de la información y la comunicación en sus prácticas diarias. El ejemplo más reciente fue cómo la educación en las aulas tuvo que adaptarse a un entorno digital en el contexto de aislamiento social debido a la pandemia de COVID-19. La educación se convirtió en una educación a distancia, mediada por el uso de la tecnología. Esto permitió evidenciar la necesidad de prácticas educativas que

vinculen a las nuevas tecnologías con procesos de enseñanza que eviten caer en los modelos tradicionales.

Tanto profesores como alumnos vieron en este proceso la necesidad de incorporar herramientas y plataformas virtuales, metodologías participativas y flexibles, así como el fortalecimiento de competencias digitales que permitiesen el trabajo colaborativo y promovieran un aprendizaje significativo. Pero, a su vez, también surgió la necesidad de abordar desafíos como la brecha de acceso digital y las limitaciones tecnológicas existentes en la sociedad.

Asimismo, teóricos como Igarza (2016) señalan que, actualmente, las nuevas generaciones forman parte de un ecosistema mediático repleto de tecnologías y dispositivos digitales con acceso a Internet que resignifican sus espacios y relaciones sociales. Es decir, que la forma de acceder a contenidos educativos ha cambiado del modelo tradicional a uno en el que el aprendizaje se desarrolla a través de redes y plataformas digitales, promoviendo lo que Coll (2015) denomina la “omnipresencia del aprendizaje”, que se desenvuelve en lo que Litwin (2005) llama “escenarios de interacción”. Este proceso evidencia un cambio en las relaciones dentro y fuera del aula, generando un intercambio de conocimiento que va más allá de lo físico.

Esta situación plantea un escenario en el que un investigador y comunicador social debe cuestionarse constantemente sobre las nuevas formas de enseñar, aprender y comunicar. Esto ya lo señalaba Daniel Prieto (2000) cuando sostenía que “la educación va más allá de los medios en la enseñanza”, es decir, que tanto la búsqueda de nuevos modelos educativos, el cambio en las metodologías de enseñanza y la promoción del diálogo deben ir más allá del uso y apoyo de una tecnología. Sobre todo, ante la creación de nuevos espacios virtuales que transforman los límites del tiempo y del lugar de aprendizaje.

Pues bien, estamos ante un escenario comunicacional y educativo en constante cambio, y en el que existen diferentes brechas —ya sean de acceso como de uso— donde se puede acceder desde cualquier lugar y en cualquier momento a la información que nos interesa, eliminando una ubicación física sobre el cómo y dónde aprender. Es en este punto donde el enfoque se presenta como una herramienta clave, flexible y adaptable, que permite integrar el uso de las tecnologías de una manera crítica, y a su vez fomenta la participación y el diálogo entre los actores del proceso educativo, evidenciando su potencial para nuevas alfabetizaciones digitales (Gagliardi, 2020).

No obstante, la educomunicación enfrenta desafíos importantes. Uno de ellos será la construcción de espacios en los que las nuevas tecnologías no sean herramientas aisladas, sino herramientas que potencien la inteligencia colectiva. Actualmente, existen muchísimas herramientas digitales y de comunicación que permiten el trabajo colaborativo. El riesgo será que los estudiantes no cuenten con un espacio educativo que permita desarrollar habilidades críticas a través del uso de estas herramientas, lo que derivaría en una brecha educativa donde el acceso y uso adecuado de las tecnologías sea un factor de exclusión y no de inclusión, perpetuando desigualdades sociales, limitando el aprendizaje significativo y condicionando el cambio social dentro de la comunidad.

Por esta razón, y como mencionaba Prieto, es de suma importancia que la educomunicación **integre**, no simplemente **incorpore**, de forma efectiva las nuevas tecnologías, plataformas y recursos digitales dentro de un marco educativo y pedagógico que fomente la reflexión crítica, el trabajo en equipo y la participación de los estudiantes.

2.4.1 Aciertos de la educomunicación en el siglo XXI

Como se ha mencionado anteriormente, la educomunicación tiene la capacidad de transformar los modelos y las relaciones comunicacionales y educativas. Si bien en la

década de los noventa Kaplún hablaba del **EMIREC**, en pleno siglo XXI se ha desarrollado, en otros contextos, el concepto de **prosumidor**. La educomunicación del siglo XXI se apropia de este término para que **las audiencias sean capaces de interpretar, analizar y producir mensajes en un entorno mediático complejo y en constante cambio** (Alberdi, Balbazoni & Lanati, 2020).

A su vez, su característica integradora le permite incluir dentro de proyectos educativos y sociales a las nuevas tecnologías digitales como herramientas para **democratizar el conocimiento**. Un ejemplo de ello sería el desarrollo de **radios comunitarias interactivas**, que transmiten su señal vía internet o en onda corta. Estas pueden incluir programas radiales donde se comparten prácticas, saberes y conocimientos locales, como prácticas agrícolas, con segmentos que incluyan historias de vida, entrevistas a profundidad con expertos, campesinos, líderes y lideresas de la comunidad, cápsulas informativas, etc. Todo el material sería grabado y producido por estudiantes, docentes, la comunidad y expertos locales.

En este ejemplo, la **democratización del conocimiento** se produce al involucrar a todos los actores de la comunidad, compartiendo la información como un bien común. Si se incorporan nuevas tecnologías, estas pueden ser plataformas de podcast o transmisión en línea, pero también se deben considerar los **limitados accesos a internet** en zonas rurales. Por eso, la educomunicación contempla también el uso de material impreso o offline, como guías educativas o cuadernos de actividades que refuercen lo transmitido en la radio y propongan actividades colaborativas.

Otro de los aciertos de la educomunicación es su enfoque **interdisciplinario**. Como se ha mencionado anteriormente, este enfoque integra la comunicación, la tecnología, la educación y la sociología para generar proyectos que aborden

problemáticas sociales desde diversas perspectivas. Esta interdisciplinariedad facilita una comprensión integral de la problemática y el entorno en el que se desarrolla.

Asimismo, la educomunicación permite **reconfigurar el rol docente**, desde un proceso de actualización permanente en torno al uso de las nuevas tecnologías hasta la transformación del docente en un **coordinador de la experiencia educativa**. En una entrevista realizada al catedrático ecuatoriano y experto en narrativas transmedia y educomunicación, Pablo Escandón, se señala que los docentes, mediante este enfoque, pueden romper con la comunicación unidireccional y establecer **dinámicas participativas y horizontales en el aula**.

Esto evidencia que la educomunicación, al igual que las narrativas transmedia, **más allá de ser una estrategia pedagógica**, constituye un enfoque transformador que fomenta la colaboración, el diálogo, fortalece el aprendizaje colectivo y genera experiencias educativas significativas y contextualizadas.

2.4.2 Desafíos de la educomunicación en el siglo XXI

Como se ha destacado, la educomunicación tiene un gran potencial para generar procesos transformadores en contextos educativos y comunicacionales. No obstante, es preciso reconocer los **desafíos** que enfrenta para su aplicación efectiva y sostenida.

Uno de los principales retos es la **brecha digital** de acceso y uso de tecnologías de información. A pesar de vivir en una sociedad hipertecnologizada, aún persisten desigualdades estructurales que impiden el acceso universal a dispositivos, conectividad o competencias digitales. Esto evidencia la necesidad de desarrollar políticas públicas y enfoques que permitan **superar estas limitaciones** para lograr una verdadera democratización del conocimiento.

Si bien este es uno de los desafíos que esta investigación ha identificado al momento de aplicar el concepto de educomunicación y su aplicación en el siglo XXI,

así como en proyectos transmedia, este apartado busca enumerarlos de forma breve con el fin de brindar una visión sobre los obstáculos y a su vez proponer estrategias que potencien las capacidades de la educomunicación en contextos educativos y sociales a través de proyectos transmedia de no ficción.

En su artículo *Desafíos de la educomunicación en la universidad: multialfabetismos, participación e hipertextualidades*, María Victoria Gagliardi (2020) señala que la **transformación constante del ecosistema mediático y educativo** representa un gran desafío para la educomunicación. Según la autora, la convergencia digital y el acceso múltiple e inmediato a la información exigen que las instituciones educativas adapten sus prácticas pedagógicas y aprovechen los nuevos entornos de aprendizaje que **trascienden las aulas físicas** (Litwin, 2005).

Otro desafío importante, mencionado por Scolari (2016), es la necesidad de fortalecer la **alfabetización digital y mediática**. Esto implica que los estudiantes y las comunidades no solo sepan consumir información de forma crítica, sino también **crear y comunicar** contenidos mediante formatos narrativos complejos. Tal como señalaba Prieto, la tecnología debe ser aliada del proceso educativo, no solo una herramienta aislada.

Aunque se podría pensar que el modelo tradicional de enseñanza ha sido superado, **Martín Barbero (2009)** afirma que este enfoque **todavía predomina** en muchos contextos educativos. Este modelo jerárquico obstaculiza las prácticas participativas, limita el pensamiento crítico y niega a los estudiantes su papel como **agentes activos del aprendizaje**.

Maggio (2012), por su parte, señala que la **inclusión genuina de las tecnologías** en la educación es otro reto pendiente. No basta con proporcionar dispositivos; es

necesario formar a los estudiantes en el **uso reflexivo y significativo** de las tecnologías, desarrollando competencias críticas, creativas y éticas.

Además, en una era dominada por la sobreinformación y contenidos triviales, uno de los desafíos es fomentar el **potencial creativo de los estudiantes**. La educomunicación debe guiar a las nuevas generaciones para que reconozcan su **rol activo como prosumidores** y sean capaces de **generar contenidos con valor social**, que informen, inspiren y transformen.

Burbules (2014) advierte también sobre la desconexión de los estudiantes con su **entorno social y comunitario**. Muchos jóvenes permanecen aislados en burbujas digitales, lejos de las problemáticas reales de sus territorios. Es indispensable que los proyectos educativos, desde una perspectiva educomunicativa, **posibiliten espacios de vinculación comunitaria** que favorezcan la experiencia, la empatía y la responsabilidad social.

En resumen, la educomunicación se consolida como un **enfoque indispensable** para abordar las complejidades de una sociedad globalizada y digital. Presenta aciertos relevantes como su **carácter interdisciplinario**, su capacidad para integrar tecnologías de forma crítica, la **reconfiguración del rol docente**, y su potencial para **promover la participación activa** y la transformación educativa y social.

Sin embargo, los desafíos identificados —como las brechas de acceso, la inercia del modelo tradicional, la desinformación y el desaprovechamiento de la creatividad estudiantil— evidencian la necesidad de seguir **fortaleciendo este campo** con propuestas pedagógicas innovadoras, inclusivas y sostenibles.

Esta investigación busca **contribuir al fortalecimiento de la educomunicación** explorando cómo puede integrarse en proyectos transmedia de no ficción que aborden **problemáticas sociales como la migración y la integración de niños, niñas y**

adolescentes en las escuelas ecuatorianas. Se espera que este trabajo abra nuevos espacios de reflexión, diseño y aplicación de estrategias educomunicativas con enfoque transmedia que generen impacto positivo en la sociedad.

2.5 La educomunicación y las narrativas transmedia de no ficción como una herramienta valiosa para un aprendizaje significativo

En el apartado anterior, se abordaron los aciertos y desafíos de la aplicación del enfoque de la educomunicación en el contexto actual. Este permitió destacar su capacidad para transformar las prácticas educativas y promover una inclusión digital genuina para superar las brechas digitales, así como las sociales y culturales.

Este enfoque, que integra la comunicación y la educación a través de una perspectiva participativa y horizontal, plantea estrategias que permitan reconfigurar las prácticas educativas y comunicacionales tradicionales, adaptándolas para enfrentar los desafíos mediáticos actuales.

En este contexto, es importante mencionar cómo los principios fundamentales de la educomunicación, aplicados en el diseño de proyectos transmedia de no ficción, se convierten en una herramienta poderosa para la construcción de narrativas que trasciendan plataformas y formatos, y que a su vez involucren activamente a las audiencias en la creación, difusión e interpretación de contenidos.

En esta sección de la investigación se abordará la relación entre la educomunicación y las narrativas transmedia de no ficción, a través de proyectos que busquen la promoción de cambios sociales, visibilicen problemáticas complejas (migración, trata de personas, desigualdad) y fortalezcan la democratización del conocimiento.

La primera pregunta que se debe hacer en este punto es: ¿cómo integrar lo transmedia en la educomunicación y viceversa? La respuesta empieza por utilizar las

características propias de estas narrativas (expansiva, interactiva y participativa) para potenciar los principios propios de la educomunicación (horizontalidad, diálogo y participación activa), con el fin de crear experiencias de aprendizaje significativas que fomenten la alfabetización mediática, la reflexión crítica y la construcción colectiva de conocimiento.

En una entrevista realizada al catedrático y experto en narrativas transmedia Pablo Escandón², se señala el potencial de las narrativas transmedia en el ámbito educativo, por ejemplo, al crear una conexión con las comunidades, ya que permite desarrollar vínculos afectivos y recuperar memorias históricas. Para Escandón, este enfoque integra múltiples plataformas y lenguajes dentro del proceso de enseñanza, y a su vez, crea una conexión profunda con las comunidades involucradas en el proyecto.

Esto significa que las narrativas transmedia pueden desarrollar vínculos afectivos y sociales entre todos los participantes del proyecto, ya que fomentan espacios donde se comparten experiencias, historias, conocimientos y saberes locales. Este enfoque resulta valioso no solo para la correcta implementación del proyecto, sino también para recuperar memorias históricas.

Recordemos que las narrativas transmedia de no ficción se basan en hechos reales para la creación de su contenido; por esta razón, al permitir que las comunidades puedan narrar sus propias historias, se da verosimilitud a la narrativa, se refuerza la identidad y el sentido de pertenencia de la comunidad. Esto significa que al diseñar este tipo de proyectos y construirlos de forma colaborativa, no solo se sensibiliza al estudiante sobre las problemáticas sociales que le rodean, sino que se genera una relación con los protagonistas, se potencia una base sólida para el aprendizaje

² Entrevista realizada al catedrático Pablo Escandón coordinador de la Maestría en Comunicación Transmedia ofrecida por la Universidad Andina Simón Bolívar.

significativo y se promueven acciones enfocadas al cambio social dentro y fuera del aula.

Esto también lo señala Scolari (2013), al indicar que las narrativas transmedia tienen el potencial de generar aprendizajes significativos cuando se respeta la diversidad de los perfiles estudiantiles y se los conecta con los nuevos medios de producción y distribución del conocimiento.

Asimismo, el uso de narrativas transmedia con un enfoque educomunicativo brinda ventajas frente a los modelos tradicionales de aprendizaje, ya que rompe la unidireccionalidad a través de dinámicas dialógicas y participativas. De igual forma, Aparici y Silva (2012) señalan que los sistemas educativos deben adaptarse a los nuevos ecosistemas comunicativos, con estrategias que no solo se centren en incorporar tecnologías como herramientas de apoyo, sino en transformar las prácticas de enseñanza para que los estudiantes y docentes asuman un rol activo como prosumidores en la construcción de conocimientos y narrativas.

Por otro lado, Palavecino y Porta (2017) también afirman que las narrativas transmedia educativas deben seleccionarse estratégicamente para romper con los modelos tradicionales y unidireccionales de aprendizaje y comunicación. Además, pueden adaptarse a las estéticas locales; es decir, que estas narrativas pueden adecuarse a los intereses y estilos de las comunidades. Esto también lo resaltan los mismos autores al explorar la aplicación de las narrativas transmedia en el diseño educativo para promover aprendizajes significativos a través de la co-creación de contenidos y el uso de múltiples plataformas y medios.

Por ejemplo, al usar herramientas inmersivas como la realidad aumentada (RA) o la realidad virtual (VR), se pueden vivir experiencias transformadoras. En este sentido, el documental 360° *Cruzar* ofrece a la audiencia conocer, a través de realidad

virtual, la experiencia de su protagonista y su búsqueda por reunir a su familia. Esta historia, tan inmersiva, genera una comprensión profunda de la problemática de la migración venezolana en Ecuador.

Y es que aquí se destaca lo señalado por Palavecino y Porta (2017), quienes resaltan el potencial de las narrativas transmedia para integrar inteligencias múltiples como la lingüística, musical o espacial, a fin de crear una experiencia inmersiva, educativa, inclusiva y plural. Proyectos como *Cruzar*, *Proyecto Quipu*, o *En sus zapatos* demuestran cómo se pueden abordar temas sociales y educativos, combinando diferentes medios y plataformas.

Si se habla del rol de la educomunicación en las narrativas transmedia, se debe resaltar que actúa como facilitadora del cambio social, ya que se entrelaza de forma natural y sincrónica con las narrativas transmedia al promover procesos educativos que generan transformación social a través de la participación. Asimismo, el enfoque educomunicativo en el diseño de un proyecto transmedia de no ficción permite generar un espacio de confianza y participación, elementos clave para que un proyecto logre el objetivo de empoderar a la comunidad y fomentar el diálogo crítico.

Las narrativas transmedia permiten trabajar desde un enfoque *bottom-up*, es decir, que involucra directamente a las comunidades en la producción del contenido. Esto es de suma importancia para la educomunicación, ya que fomenta la participación de educandos y comunidades en los procesos de comunicación y aprendizaje. Por ejemplo, esto puede aplicarse en el proyecto que propone esta investigación, al permitir que estudiantes migrantes sean productores del contenido y narren sus propias experiencias tanto fuera como dentro del ámbito educativo.

Anteriormente, se había hablado de los desafíos de la educomunicación en los tiempos actuales; esto mismo se refleja con las narrativas transmedia que, aunque tienen

un gran potencial en los procesos de aprendizaje, muchas comunidades enfrentan limitaciones tecnológicas. Por esta razón, la educomunicación aporta a que el proyecto busque formas accesibles y creativas para desarrollarse. Recordemos que un proyecto transmedia no está limitado solo al uso de plataformas digitales, sino que también puede incluir medios tradicionales como la radio, el periódico o un cuento.

En este apartado resalta también la generación de interés en los participantes. Según Pablo Escandón, coordinador de la Maestría en Comunicación Transmedia ofrecida por la Universidad Andina Simón Bolívar, las narrativas transmedia tienen que romper la apatía inicial de los estudiantes y proponer actividades que conecten sus experiencias y conocimientos previos; esto despertará el interés y los motivará a involucrarse (P. Escandón, comunicación personal, 15 de junio de 2024).

Las narrativas transmedia tienen un potencial valioso en la educación, ya que no son solo herramientas mediáticas, sino también educativas, que fomentan la empatía y generan un vínculo afectivo con las comunidades. Esto va de la mano con la idea que propone la educomunicación de utilizar los medios y lenguajes digitales para conectar con los estudiantes y las comunidades.

Es importante señalar que, aunque no esté dicho explícitamente, la mayoría de los proyectos transmedia de no ficción tienen el enfoque de la educomunicación integrado implícitamente, ya que estos proyectos buscan generar y fomentar aprendizaje, sensibilización ante una problemática y cambio social a través del uso de herramientas transmedia. Asimismo, integrar la educomunicación en proyectos transmedia puede apoyar el proceso de búsqueda de soluciones a problemáticas sociales como la discriminación, el acoso, la migración o la violencia de género, ya que promueve el diálogo y el entendimiento entre las comunidades.

En este contexto, la educomunicación se presenta como un enfoque esencial que debe integrarse en el diseño e implementación de proyectos transmedia, con el fin de lograr un alcance e impacto significativo en los ámbitos educativo y comunicacional orientados al cambio social.

Capítulo 3: Las narrativas transmedia como experiencia pedagógica. Análisis y estudio de proyectos transmedia de no ficción enfocados al cambio social

3.1 Introducción

Diseñar narrativas transmedia constituye un desafío y una oportunidad, ya que no se trata únicamente de construir una historia, sino de generar universos narrativos significativos y expansivos que dialoguen con sus audiencias a través de múltiples plataformas. Este diseño requiere una planificación estratégica que asegure no solo la coherencia entre los contenidos, sino también la participación activa y sostenida de los públicos, especialmente en contextos educativos y comunicacionales.

Henry Jenkins (2006) señala que una de las principales características de las narrativas transmedia es su capacidad para expandirse a través de diversas plataformas, permitiendo que cada una de ellas aporte elementos únicos a la historia global, enriqueciendo así la experiencia del usuario. Esta expansión, cuando está bien estructurada, permite que la audiencia no solo consuma la narrativa, sino que participe activamente en su construcción, generando así procesos de aprendizaje más profundos y significativos.

Desde esta perspectiva, las narrativas transmedia de no ficción adquieren un valor particular cuando se orientan al abordaje de problemáticas sociales complejas como la migración, la desigualdad o la trata de personas. Como sostiene Renó (2021), un proyecto transmedia debe ser concebido desde su inicio para desplegarse en distintos

medios y formatos, garantizando la accesibilidad y la interacción significativa con sus audiencias.

En este capítulo se propone analizar, desde una perspectiva metodológica clara, cuatro casos de estudio que constituyen proyectos transmedia de no ficción con enfoque social. Para ello, se utilizará un enfoque analítico sustentado en dos marcos conceptuales: por un lado, los siete principios de las narrativas transmedia propuestos por Jenkins (2009); y por otro, los modos de representación documental formulados por Bill Nichols (1997). Esta combinación permite evaluar tanto la estructura narrativa de los proyectos como su capacidad para representar de manera ética y crítica las realidades que abordan.

El objetivo de este análisis es identificar de qué manera estos proyectos integran herramientas transmedia para fomentar aprendizajes significativos, estimular la participación activa de las audiencias y promover procesos de transformación social. Asimismo, se busca extraer aprendizajes y buenas prácticas que puedan orientar el diseño de un proyecto transmedia de no ficción, con enfoque educacional, que aborde la integración de la población migrante venezolana en las escuelas ecuatorianas.

3.2 Diseño metodológico del análisis

El análisis de proyectos transmedia de no ficción requiere una aproximación metodológica que contemple tanto la complejidad narrativa del formato como su potencial comunicativo y pedagógico. En este sentido, esta investigación ha optado por una metodología cualitativa de carácter interpretativo, que permita comprender cómo se construyen estas narrativas, qué estrategias narrativas y estéticas emplean, y cómo estas generan experiencias significativas para sus audiencias.

El enfoque adoptado parte del reconocimiento de las narrativas transmedia como dispositivos culturales que, al desplegarse en múltiples plataformas, ofrecen una

experiencia fragmentada pero coherente, donde la participación de la audiencia no es solo deseable, sino estructural. Para ello, se han seleccionado como ejes de análisis dos referentes conceptuales complementarios: los principios de transmedialidad propuestos por Henry Jenkins (2009) y los modos de representación documental planteados por Bill Nichols (1997). Esta combinación permite una lectura integral que abarca tanto la forma narrativa como el contenido y el posicionamiento ético de los proyectos.

Principios transmedia (Jenkins, 2009).

Los siete principios planteados por Jenkins —expansión y profundidad, continuidad y serialidad, inmersión y extraibilidad, diversidad y multiplicidad, construcción de mundos, participación y propagabilidad— ofrecen un marco para evaluar la arquitectura narrativa, la capacidad de generar interacción significativa y el potencial de distribución e impacto social de cada proyecto.

Modos de representación (Nichols, 1997).

Por su parte, el modelo de Nichols brinda herramientas para analizar cómo los documentales —en este caso, los documentales transmedia de no ficción— representan la realidad, tanto desde su enfoque narrativo como desde su posicionamiento ético. Sus seis modos —expositivo, observacional, participativo, reflexivo, performativo y poético— permiten identificar el tipo de relación que se establece entre el realizador, los sujetos representados y la audiencia.

La combinación de estos dos marcos permitirá realizar un análisis sistemático y comparativo de los cuatro casos seleccionados. A fin de ordenar el estudio, se ha construido una tabla de criterios (Tabla 1) que sintetiza los elementos clave de cada enfoque y servirá como guía para el análisis posterior. Esta tabla reúne tanto los componentes narrativos como las estrategias de representación, facilitando la identificación de patrones, fortalezas y oportunidades en cada uno de los proyectos.

Finalmente, esta metodología busca no solo describir los proyectos, sino comprender sus aportes al ámbito de la educomunicación y el cambio social. A través del análisis se espera extraer aprendizajes clave que contribuyan al diseño de futuros proyectos transmedia, especialmente aquellos enfocados en la integración de comunidades vulnerables como las personas migrantes.

3.2.1 Criterios de selección de casos de estudio

En el marco de esta investigación, se han seleccionado cuatro proyectos transmedia de no ficción que abordan problemáticas sociales complejas, con el fin de analizarlos desde una perspectiva educomunicativa y transmedia. La selección de estos casos se fundamenta en un conjunto de criterios que garantizan su pertinencia, relevancia y utilidad para los objetivos de este estudio. A continuación, se detallan dichos criterios:

- **Cercanía temática con la investigación:** los cuatro casos seleccionados abordan temas directamente relacionados con el objeto de estudio de esta tesis, como la migración, la trata de personas, la discriminación y los derechos de niñas, niños y adolescentes. Estas temáticas son centrales para comprender las tensiones sociales y educativas en contextos de movilidad humana y vulnerabilidad, especialmente en América Latina.
- **Relevancia social:** se priorizó la selección de proyectos que visibilicen problemáticas urgentes y estructurales, que afecten a comunidades específicas pero que también tengan una dimensión global. Se trata de narrativas que contribuyen a la comprensión, sensibilización y transformación de realidades sociales críticas.
- **Multiplataforma y expansión narrativa:** los proyectos elegidos se caracterizan por desplegarse en múltiples plataformas (web, redes sociales, experiencias

inmersivas, materiales impresos, activaciones presenciales, entre otros), permitiendo una experiencia integral e inmersiva para las audiencias. Esta característica es esencial para el análisis transmedia.

- **Grado de participación de las audiencias:** se consideraron aquellos proyectos que incorporan la participación activa del público, no solo como receptor, sino como agente cocreador de contenido, ya sea mediante testimonios, campañas de interacción, dinámicas en redes sociales o herramientas de retroalimentación. Esta participación fortalece el vínculo emocional con la narrativa y promueve un sentido de comunidad.
- **Enfoque educativo:** Los casos seleccionados evidencian un propósito pedagógico o transformador, ya sea al promover aprendizajes significativos, fomentar el pensamiento crítico o facilitar la construcción de conciencia social y colectiva. Son proyectos que pueden ser utilizados como herramientas educativas dentro y fuera del aula. El proyecto debe convertirse en una herramienta pedagógica que informa, forma y capacita a las audiencias para reflexionar y actuar sobre la problemática que aborde.

Con base en estos criterios, los proyectos seleccionados para el análisis son:

1. **Mujeres en venta:** documental transmedia producido por el proyecto DocuMedia: Periodismo Social Multimedia, creado por el equipo de la Dirección de Comunicación Multimedial de la Universidad Nacional de Rosario. Bajo la dirección de Fernando Irigaray, el documental aborda la trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina, combinando periodismo de investigación, audiovisual y plataformas digitales.
2. **El viaje de su vida:** una campaña interactiva producida por UNICEF que

visibiliza los peligros y realidades que enfrentan niños y niñas migrantes y refugiados durante su tránsito hacia contextos más seguros. Incluye testimonios reales, visualizaciones interactivas y difusión multicanal. (UNICEF, 2016).

3. **Ponte en sus zapatos:** campaña internacional liderada por ACNUR que busca generar empatía y comprensión sobre la situación de personas refugiadas y desplazadas, a través de acciones simbólicas, experiencias inmersivas y participación ciudadana.
4. **Cruzar:** proyecto transmedia e inmersivo producido por Imán Transmedia en Ecuador. El proyecto combina realidad virtual y narrativas transmedia para visibilizar la historia de Agny, una mujer migrante venezolana y su paso por Ecuador. El documental permite conocer en una visión 360° las experiencias de migrantes venezolanos que atraviesan y viven en Ecuador, destacando los retos que enfrentan y su resiliencia ante los mismos.

3.3 Análisis y estudios de caso

El presente capítulo tiene como objetivo aplicar el enfoque metodológico desarrollado previamente al análisis de cuatro proyectos transmedia de no ficción que abordan problemáticas sociales complejas desde una perspectiva educativa y participativa. Este análisis busca identificar los elementos narrativos, comunicacionales y pedagógicos que permiten a estas propuestas convertirse en experiencias significativas para las audiencias, así como su potencial para generar reflexión, empatía y transformación social.

Los casos seleccionados —*Mujeres en venta, El viaje de su vida, Ponte en sus zapatos y Cruzar*— comparten una serie de características que los convierten en referentes para esta investigación: abordan temáticas socialmente relevantes, despliegan narrativas a través de múltiples plataformas, promueven la participación activa de las audiencias y presentan estructuras narrativas que favorecen la apropiación, el diálogo y el aprendizaje.

El análisis de cada caso se realizará a partir de dos ejes metodológicos complementarios:

- Por un lado, los **siete principios de las narrativas transmedia propuestos por Henry Jenkins (2009)**, que permiten evaluar la expansión, participación, inmersión y propagabilidad de cada proyecto, así como su construcción de mundos y multiplicidad de formatos y voces.
- Por otro lado, los **modos de representación documental definidos por Bill Nichols (1997)**, que ofrecen una mirada crítica y reflexiva sobre las formas en que los proyectos representan la realidad, interpelan a sus audiencias y construyen vínculos éticos con los sujetos representados.

Ambos enfoques se utilizarán de manera integrada para cada caso, con el objetivo de ofrecer una lectura profunda que permita no solo comprender cómo están diseñadas estas narrativas, sino también qué impacto pueden tener en los procesos educativos y sociales. Se pondrá especial atención a la dimensión pedagógica de cada proyecto, entendida desde el enfoque de la educomunicación, y a su capacidad para generar aprendizajes significativos en torno a los derechos humanos, la igualdad, la inclusión y la justicia social.

A continuación, se explica, de forma muy breve, los 7 principios de las narrativas transmedia propuestos por Jenkins (2009):

1. **Expansión y profundidad:** este principio trata sobre cómo la narrativa se puede expandir en diferentes plataformas y, de esta manera, profundizar en el tema de la narrativa principal. La expansión implica que cada medio contribuye con nuevos elementos que enriquecen la historia principal, haciendo que las audiencias tengan una experiencia más completa. Por otra parte, la profundidad guarda relación con la capacidad de que las audiencias puedan explorar detalles específicos y comprender mejor el problema que la narrativa presenta.
2. **Continuidad y serialidad:** para Jenkins (2009), este principio evidencia la capacidad que tiene un proyecto transmedia para mantener cohesionadas todas las piezas que lo conforman. Por un lado, la **continuidad** permite que cada contenido contribuya al desarrollo de una historia única, aunque esté en distintas plataformas; y por otro lado, la **serialidad** permite presentar partes fragmentadas de la narrativa principal a través de episodios o entregas que motivan a la audiencia a seguir explorando la historia. Estos dos principios permiten garantizar que cada pieza de la narrativa sea parte de un todo, reforzando la conexión de la audiencia con la historia.
3. **Inmersión y extraibilidad:** estos principios garantizan la capacidad de los proyectos transmedia para ofrecer experiencias profundas y significativas a la audiencia. La **inmersión** tiene que ver con la forma en la que los usuarios se sumergen en la historia, en el universo narrativo, y cómo esto les permite conectarse emocionalmente con la historia y sus personajes. A su vez, la **extraibilidad** representa la forma en que los usuarios se apropian de elementos del proyecto para aplicarlos a su vida cotidiana. Ambos principios evidencian la generación de cambios en la forma de pensar, sentir y actuar de

la audiencia en relación con los temas abordados.

4. **Diversidad y multiplicidad:** para Jenkins (2009), este principio muestra cómo un proyecto transmedia incluye diferentes perspectivas que enriquecen y permiten expandir la narrativa principal. La diversidad permite que cada plataforma utilizada para contar una parte del proyecto lo aborde de forma única, permitiendo que diversas voces y contextos formen parte del universo narrativo. Por su parte, la multiplicidad proporciona múltiples formas de explorar y comprometerse con la narrativa, es decir, a través de vídeos, textos escritos, audios, experiencias y dinámicas participativas, haciendo que la experiencia sea aún más significativa.
5. **Construcción de mundos:** este principio se refiere a cómo todas las piezas y elementos que conforman el proyecto transmedia se cohesionan para ofrecer una experiencia inmersiva. Esto implica desarrollar, detalladamente, un universo narrativo coherente que permita dar contexto a los personajes, las historias en sus diferentes plataformas y las dinámicas para adentrarse en el proyecto. Un proyecto transmedia debe contar con un universo narrativo lo suficientemente amplio para que, sin perder su coherencia, pueda expandirse con facilidad. Jenkins (2009) destaca que una sólida construcción de mundos fortalecerá la conexión emocional de la audiencia, permitiendo que esta pueda explorar, entender y formar parte de este universo, fomentando su participación activa en la construcción de la historia.
6. **Participación:** este principio se centra en identificar, dentro del proyecto, las distintas herramientas y estrategias con las que esta cuenta para promover la interacción de las audiencias, así como la co-creación de contenidos. La participación va más allá del consumo pasivo del contenido por parte de la

audiencia, y busca propiciar el espacio para que esta se convierta en prosumidora del universo narrativo. La participación puede lograrse a través de dinámicas interactivas como encuestas, juegos, campañas en redes sociales, acciones en territorio o invitaciones directas para generar contenido. Este principio es fundamental en el desarrollo de un proyecto transmedia de no ficción, ya que no solo fomenta el compromiso de la audiencia, sino que propicia el alcance y la propagación del proyecto. Un diseño efectivo de un proyecto transmedia asegura que estas estrategias y herramientas sean accesibles y atractivas para diversos públicos, lo que potenciará la relación entre el proyecto y las comunidades con las que trabaja.

7. **Propagabilidad:** este principio es importante para definir el éxito de un proyecto transmedia, ya que se centra en la capacidad que tendrá para que su contenido sea compartido fácilmente por las audiencias, lo que permitirá maximizar su alcance, posicionamiento y visibilidad. Es importante destacar que la propagabilidad no solo trata sobre la distribución del contenido, sino de generar mensajes que resuenen en la audiencia y que esta sea la razón por la cual el contenido se comparte. Jenkins (2015) señala que la propagabilidad puede incentivar a las audiencias a no solo generar contenido, sino ser actores de la distribución del proyecto, haciendo que los mensajes lleguen a públicos diversos, lo que fomentará la reflexión crítica y la acción colectiva en torno a la problemática social que el proyecto aborde. Para esto, el contenido deberá ser atractivo, relevante y significativo, promoviendo el diálogo más allá de las plataformas del proyecto.

La representación de la realidad de Bill Nichols

Al inicio de este apartado se explicó que el análisis se basará en dos pilares: el primero basado en los principios de Jenkins y el segundo, que analizará los modos de representación de los proyectos.

Este segundo pilar se basa en lo propuesto por Bill Nichols (1997) en su teoría de la representación de la realidad. Para Nichols, los documentales son construcciones de la realidad, y los proyectos transmedia de no ficción basan su contenido en hechos reales, por lo que este enfoque es fundamental para analizar cómo los documentales transmedia presentan y construyen la realidad, a través de diferentes modos de representación utilizados en la narrativa documental.

Estos modos permiten identificar y entender tanto las estrategias formales como discursivas que los productos y realizadores de los proyectos transmedia utilizan para relacionar la narrativa, los sujetos y la audiencia.

Para Nichols (1997), el concepto de representación en el documental es una construcción mediada de la realidad a través de decisiones narrativas y estéticas del realizador. La representación permite organizar los hechos y experiencias para darles un significado, convirtiendo a los mismos en un discurso que influya en la percepción del espectador. Si bien esto significa que la representación implica presentar la realidad de acuerdo con un propósito, si se aplica junto a este enfoque el enfoque de la educomunicación, al señalar que la representación es una construcción mediada, el análisis invitará a explorar cómo los medios (incluidos los documentales transmedia) configuran la realidad.

Esto significa que promover esta reflexión crítica permite que la audiencia sea capaz de analizar, interpretar y cuestionar los mensajes que recibe, promoviendo un verdadero proceso de aprendizaje.

Nichols (1997) también resalta que la representación de un documental tiene una dimensión ética, ya que implica una responsabilidad hacia los sujetos documentados y la audiencia.

Asimismo, Nichols (1997) identifica seis modos de representación que los documentales emplean para construir un significado y comunicar su mensaje. Vale la pena señalar que estos modos no son excluyentes; un documental puede tener uno o varios modos de representación. Estos modos serán los que se analizarán en los cuatro proyectos transmedia propuestos por esta investigación:

1. **Modo expositivo:** el objetivo principal de este modo es transmitir la información de una manera directa y argumentativa. Es el enfoque más tradicional en la creación de narrativas documentales. Proporciona al espectador un mensaje claro y estructurado. Se caracteriza por el uso de una voz en off autoritaria que guiará en la presentación de los hechos, cifras y datos. Al organizar la narrativa de forma lógica, este modo persuade o informa a la audiencia. Es un modo que destaca por su claridad y accesibilidad, por lo que suele ser usado recurrentemente en documentales educativos, así como en reportajes informativos.
2. **Modo observacional:** este modo se basa en la captura directa de situaciones o eventos con el objetivo de brindar la mayor autenticidad posible. También destaca por evitar, en gran parte, la intervención del realizador en lo que se registra. Nichols (1997) señala que este modo se asocia con el "cinéma vérité", que hace uso de equipos portátiles para documentar la realidad tal cual ocurre. A diferencia del primer modo, este no utiliza la narración en off ni música añadida, lo que refuerza la intención de no influir en lo que se está registrando. El modo

observacional permite que los hechos se presenten tal cual, promoviendo que el espectador los interprete desde su perspectiva. Este modo es útil para retratar escenas cotidianas, dinámicas sociales, entre otras, y a su vez fomentar una experiencia más cercana con la realidad expuesta.

3. **Modo participativo:** este modo permite que el realizador participe directamente con el hecho que se documenta; la interacción activa entre el realizador y los participantes del documental es el eje vital de este modo. Permite la realización de entrevistas y conversaciones directas para profundizar en las perspectivas de las personas que participan en el documental. También explora las dinámicas sociales que pueden resultar de la interacción entre el realizador y los protagonistas. El objetivo de este modo es enfatizar en que el proceso de filmación no es neutro; afecta al contexto y entorno que documenta. A su vez, ofrece una mirada reflexiva de la construcción de la realidad presentada.
4. **Modo reflexivo:** para Nichols (1997), este enfoque rompe la cuarta pared al desafiar a la audiencia el proceso de construcción del documental en sí mismo. Este modo expone los mecanismos detrás de la creación del documental (filmación, edición). De igual manera, Nichols (1997) señala que este enfoque cuestiona la objetividad y autenticidad de las representaciones. Se centra en concientizar al espectador sobre la representación que construye el documental, motivando a que este reflexione sobre el contenido, las formas en las que fue creado y cómo fue presentado.
5. **Modo performativo:** este modo se enfoca en ofrecer experiencias subjetivas y emocionales. Busca priorizar la conexión personal y

sensorial por encima de la objetividad informativa del documental. Explora perspectivas humanas en torno a las vivencias y sentimientos de los sujetos. Se destaca por el uso de elementos poéticos y simbólicos para captar la atención emocional del espectador. Busca generar una conexión emocional significativa, de forma que los espectadores se sientan involucrados en las historias que se narran. Este modo busca una reflexión profunda, crítica y personal sobre los temas que aborda el documental.

- 6. Modo poético:** Nichols (1997) destaca que este modo prioriza la evocación de emociones e interpretaciones simbólicas a través de la fragmentación narrativa, el uso de metáforas y un ritmo cuidadosamente construido. Este modo se aleja de la linealidad y se enfoca en la subjetividad y el impacto sensorial, es decir, transforma el documental en una experiencia estética, visual y sonora. Explora la realidad desde una perspectiva artística.

El enfoque de Nichols (1997) es una valiosa herramienta analítica para proyectos transmedia de no ficción, ya que permite evaluar la estructura narrativa, facilitando entender cómo los documentales organizan su contenido y, de esta forma, construir un mensaje coherente.

Asimismo, permite identificar las intenciones del realizador, así como sus estrategias para alcanzar sus objetivos comunicativos. Esto incluye desde informar sobre una problemática social a través de datos y hechos, hasta emocionar al espectador con testimonios, historias de vida y experiencias personales, persuadirlo a tomar acciones o modificar su opinión y perspectiva sobre un tema, e incluso

reflexionar sobre el proceso de creación del documental y sus implicaciones éticas o narrativas.

De esta forma, se puede comprender cómo un documental transmedia construye su mensaje y genera impacto en la audiencia. Por lo tanto, el análisis a través del enfoque de Nichols propone identificar cuáles son los modos de representación que el proyecto utiliza, la ética narrativa del mismo —que tiene que ver con la forma en que el contenido revictimiza o representa a las personas—, y el impacto emocional y reflexivo que genera en el público.

En resumen, el análisis de proyectos transmedia de no ficción que aborden problemáticas sociales exige una metodología que combine los principios propios de las narrativas transmedia, así como los principios éticos de su construcción, para evaluar su impacto en las audiencias.

La metodología de análisis que propone esta investigación busca destacar la capacidad de los cuatro proyectos seleccionados para sensibilizar, involucrar y movilizar a las audiencias frente a problemáticas sociales complejas. A través de esta metodología se busca una evaluación integral de los proyectos en términos de estructura narrativa, ética y efectividad comunicativa.

A continuación, se presenta una tabla de criterios de análisis que resume la metodología propuesta:

Tabla 1

Criterios de Análisis para Proyectos Transmedia de No Ficción Basados en Jenkins y Nichols

CRITERIO		DESCRIPCIÓN
Expansión	y	Extensión de la narrativa a diferentes plataformas y
profundidad		profundización de los temas tratados

Continuidad y serialidad	Cohesión entre las piezas narrativas y la correcta fragmentación de la historia a través de episodios o entregas
Inmersión y extraibilidad	Profundidad de la narrativa para que las audiencias se sumerjan en el relato y la aplicación del aprendizaje y elementos de la narrativa en su vida diaria
Diversidad y multiplicidad	Inclusión de múltiples formatos y perspectivas narrativas para enriquecer y expandir la narrativa principal
Construcción de mundos	Cohesión y coherencia del universo narrativo en todas las plataformas
Participación	Herramientas que promueven la interacción y co-creación del contenido por parte de las audiencias.
Propagabilidad	Medir la facilidad con la que el contenido puede compartirse y generar impacto.
Modo expositivo	Narrativa argumentativa y directa, uso de voz en off para informar o persuadir. Presenta datos y cifras
Modo observacional	Se basa en registrar eventos de manera directa, sin la intervención del realizador. Evalúa la autenticidad y cercanía de las representaciones del documental.
Modo participativo	Relación entre el realizador y los sujetos documentados. Presencia de diálogos y entrevistas. El realizador forma parte de la narrativa.
Modo reflexivo	Invita a la audiencia a reflexionar sobre la construcción y autenticidad de la representación de la realidad que presenta el documental
Modo performativo	Genera conexión emocional con la audiencia. Utiliza

	elementos estilísticos, poéticos y simbólicos para la construcción del documental. Se enfoca en las experiencias subjetivas sobre la información objetiva.
Modo poético	Utiliza elementos visuales y sonoros para crear una experiencia subjetiva y estética. Se enfoca menos en los hechos y más en las emociones.

Nota: Elaboración propia en base a los conceptos propuestos por Jenkins (2009) y Nicholls (1997).

3.3.1 Mujeres en venta: trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina

En este marco se plantean dos tipos de análisis en torno al documental transmedia *Mujeres en venta. Trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina*: uno técnico, en el que se analicen brevemente cada una de las diferentes piezas que lo conforman; y un análisis cualitativo de su contenido, y cómo este, junto a las piezas, cumple o no con las características propias de un proyecto transmedia.

Es importante indicar que este proyecto fue dirigido por Fernando Irigaray con el apoyo de *DocuMedia: Periodismo Social Multimedia*. Su universo narrativo está formado por diez piezas: un webdoc, un mapa interactivo, un cómic seriado (impreso y digital), un documental para televisión, micro-episodios para televisión y radio, movisodios, redes sociales, una campaña gráfica con realidad aumentada, mobiliario urbano y un libro multiplataforma.

Cada una de estas piezas aborda la problemática social de la explotación sexual y las redes de trata de mujeres en Argentina (Vázquez Herrero, García & Lovato, 2017). Esto último es de importancia para el análisis, ya que las temáticas predominantes en proyectos transmedia de tipo social son aquellas que se relacionan con la defensa de

derechos, la denuncia de vulneraciones, el cuidado y la protección del medio ambiente. Además, tienen como objetivo visibilizar la problemática social, promover la concientización sobre situaciones injustas y generar un llamado a la acción, ya sea de protesta o de transformación social (Costa-Sánchez & López García, 2021).



Figura 7
Captura de pantalla del Recorrido Transmedia: *Mujeres en Venta* del sitio DocuMedia.
La imagen presenta distintas secciones narrativas transmedia como cómic, documental, libro, y otros formatos.
Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/universotransmedia.html>
Elaboración propia: Sofía Rengifo Hidalgo.

En el artículo “*Del periodismo multimedia al periodismo transmedia. Guiones para pensar nuevas narrativas*”, Anahí Lovato (2016) señala que el relato del documental está articulado en torno al delito de trata de personas, identificado en la legislación argentina. Es decir, que presenta cada una de las etapas de esta problemática social: desde la captación, el traslado, la explotación, el posterior rescate y la reinserción de las víctimas en la sociedad. Desde esta primera instancia, se observa un fuerte trabajo periodístico y comunicacional para denunciar y sensibilizar a la sociedad, sustentado en información técnica y legal, pero con contenido sustancial presente en las historias

personales de cinco mujeres: Zulma, Vanesa, Elizabeth, Lourdes y Natalia. Si bien todas las historias son contadas en primera persona, la historia de Natalia es presentada por su familia.

La pieza principal de este relato es el webdoc (<http://www.documedia.com.ar/mujeres/index.html>), a partir del cual se desarrollaron otras piezas mediante las cuales se ampliaron y abordaron temas en torno al tema principal: la trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina.

La navegación de este documental está pensada en *roll scroll*; conforme el usuario desciende, se encuentra con la historia de estas mujeres, acompañadas de diferentes testimonios de expertos en el tema o de personas que trabajan, legal y socialmente, en el mismo. Tiene una duración aproximada de 83 minutos, y esta pieza es la que concentra gran parte de las intervenciones (Vázquez Herrero, García & Lovato, 2017).



Figura 8
Captura de pantalla del webdocs *Mujeres en venta*
Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/>
Elaboración propia: Sofía Rengifo Hidalgo

Inmersión y extraibilidad: La experiencia inmersiva de este proyecto se potencia con el documental transmedia que está dividido en cinco capítulos: captación, rutas de la trata, explotación, rescate y un llamado a la acción “Involúcrate”. El *scroll* vertical, el uso de la música, la reproducción automática de piezas audiovisuales e, inclusive, el color que se utiliza, permite que el usuario pueda adentrarse en esta problemática y conocer la historia de las víctimas.

Por otro lado, la extraibilidad se presenta en la creación de piezas de vídeo cortas, contenidos en realidad aumentada y en los materiales del libro multiplataforma que conectan la historia principal con la vida cotidiana de la audiencia. Por ejemplo, los vídeos cortos se proyectaron en pantallas LED ubicadas en calles transitadas, así como en centros comerciales. Cada persona que veía los vídeos o escaneaba el código QR de la realidad aumentada participaba del proyecto. La temática social es la misma: la lucha contra la trata de mujeres, y se expandió a diferentes plataformas digitales y físicas.

Serialidad y continuidad: Si bien el documental propone un orden de capítulos, el usuario puede acceder, en el orden que desee, al contenido sobre cada etapa del proceso de trata de mujeres. Esto último permite identificar la característica de la continuidad, es decir, que la fragmentación del relato permite un acceso no secuencial a la historia sin afectar su comprensión. Esto permite que el usuario o las audiencias sigan explorando la narrativa en diferentes plataformas.

Participación: de igual manera, el *webdoc* propone una participación del usuario en el capítulo de “involúcrate”. Según Costa-Sánchez y López García (2021) la participación es fundamental en el desarrollo de proyectos transmedia que buscan el cambio de una conducta social debido a que busca la complicidad de los públicos. Por ejemplo, en el caso de “Mujeres en venta” se invita directamente a las personas a que sumen a esta iniciativa. En el *webdoc*, se pide a los usuarios que compartan la iniciativa

en redes sociales e inviten a más personas a seguir las redes del proyecto. Esta acción pone en relevancia el hecho de que el uso de las redes sociales como una estrategia transmedia genera activismo digital y permite la participación en una causa social, en este caso combatir la trata de personas. Pero, además, consiente que se sumen a la misma persona que no si bien no son activistas si se sienten identificados con las historias y la problemática.

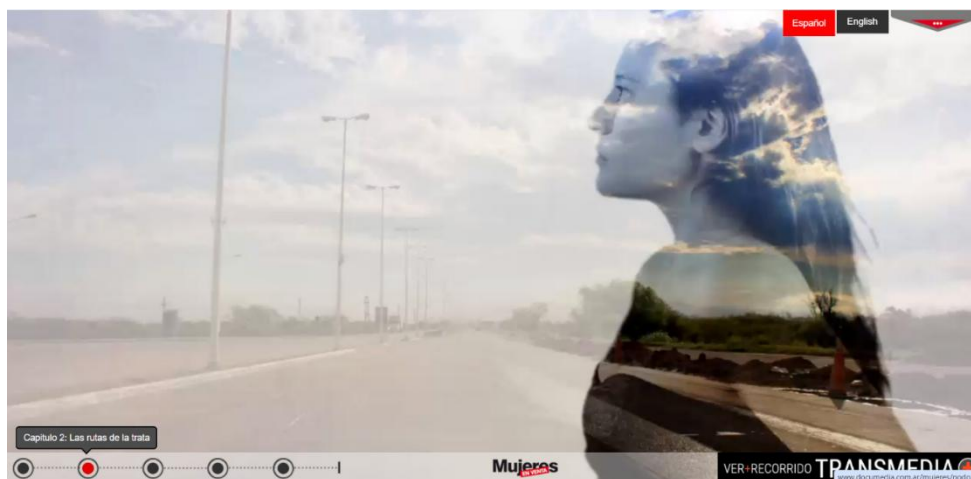


Figura 9

Captura de pantalla del webdoc *Mujeres en venta* que presenta el capítulo 2 del documental

Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/nodo2.html>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo



Figura 10

Captura de pantalla del webdoc *Mujeres en venta* que presenta la sección de Involúcrate

Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/nodo5.html>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Mientras que en el recorrido transmedia se invita a la participación activa de la comunidad a través de un mapa colaborativo. A través de esta iniciativa, los usuarios podían compartir tres tipos de información: información sobre mujeres desaparecidas, lugares en los que se rescataron mujeres y denuncias sobre sitios de explotación sexual. Esta pieza permitió identificar el tipo de audiencia que se estaba generando con el proyecto: comprometida o interesada.

De acuerdo con Zaraceansky y Ros (2017), la audiencia comprometida es aquella que está más sensibilizada con el tema a través de herramientas que posibilitan que los usuarios sean activos. Mientras que la audiencia interesada es aquella que está predispuesta a recibir información sobre el tema y que muestra interés general en diferentes temáticas sociales. Nuevamente, se evidencia el potencial de este tipo de proyectos: no solo refuerzan el activismo, sino que permiten que personas identificadas con la problemática se sumen y aporten. Ya no hay una comunicación vertical, sino más bien una horizontalidad en los procesos comunicativos, característica principal de la comunicación para el cambio social.

MAPA

Se trata de un mapa colaborativo en permanente actualización que presenta una serie de datos georreferenciados, organizados en las siguientes categorías:

- Mujeres desaparecidas: permite observar un registro de mujeres ausentes de sus hogares a lo largo y ancho del país. Se indica lugar y fecha en que cada mujer fue vista por última vez.
- Mujeres rescatadas: muestra el conjunto de procedimientos efectuados para rescatar mujeres en situación de explotación sexual. Cada hecho marcado en el mapa permite explorar información sobre el caso, directamente a través de la fuente de información.
- Lugares de explotación: muestra sitios denunciados por explotación sexual: prostibulos, cabarets, pools, whiskerías, privados

Vos podés colaborar con el armado del mapa de la trata en Argentina sumando tus propios reportes. Si tenés datos sobre mujeres desaparecidas o conocés lugares donde las mujeres sean explotadas, hacé tu denuncia reportando el caso en el mapa. La denuncia es absolutamente anónima.

En la lucha contra la trata de personas, cuanto más sabemos, más prevenimos. Todos los datos que podamos aportar, permiten avanzar hacia la erradicación de este delito en el país.

Si tenés información para agregar, hacé click aquí:

[Agregar mi reporte](#)

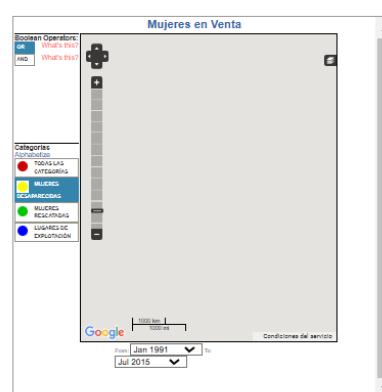


Figura 11

Captura de pantalla del recorrido transmedia *Mujeres en venta* que presenta la sección del Mapa Colaborativo

Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/universotransmedia.html>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Construcción de mundos: El proyecto cuenta también con un cómic seriado en cinco entregas, al cual se puede acceder de forma digital e impresa. En este se presenta la historia de Sofía, una adolescente que logra escapar de una red de trata (Lovato, 2016). De igual manera, se produjeron afiches con interacción de realidad aumentada, los cuales se distribuyeron en la ciudad de Rosario. Con esto se buscaba incorporar la territorialidad en el proyecto, así como involucrar a más personas en la lucha contra la trata.

Diversidad y multiplicidad: el proyecto no solo se centra en la reproducción de sus contenidos en plataformas “propias”, sino que busca llegar a la mayor cantidad de público posible haciendo uso de los medios tradicionales de comunicación, como lo son la radio y la televisión. En este caso, *Mujeres en venta* desarrolló spots específicos para radio y televisión. También se realizó un documental televisivo de 26 minutos, en el que se presentó el relato de las protagonistas de la historia.

El mensaje principal era concientizar a la población que no podía acceder al webdoc por diferentes razones, pero que sí podía acceder a estos medios, sobre la necesidad de frenar y denunciar la trata de personas con fines de explotación sexual. En cada uno de estos productos se apela a la emotividad y la empatía.

Profundidad y expansión: Una de las características de las narrativas transmedia es que deben ser pensadas para su desarrollo en teléfonos móviles. Un proyecto transmedia que no desarrolle contenido para móviles no es transmedia (Renó, 2021). Esta característica va de la mano con las de expansión y continuidad, las mismas que se evidencian en la pieza de *movisodios* (píldoras breves de vídeo, de hasta tres minutos de duración) y que podían ser reproducidas a través del teléfono móvil en cualquier momento y lugar (Lovato, 2016). El hecho de que se estrenen cada 15 días también generaba inmersión en el usuario, que se convertía en un seguidor y replicador.

Propagabilidad: Si bien anteriormente se mencionó cómo la participación se da a través de las redes sociales al pedir que el usuario invite e involucre a otros actores, también es importante destacar el uso que hace el proyecto de redes como *Facebook*, *X* (antes *Twitter*) y *YouTube* para proponer nuevas posibilidades de acceso a los contenidos. Los usuarios no tendrán que visitar necesariamente la página, sino que podrán acceder a los diferentes productos comunicacionales desde estas plataformas. Esta característica es clave para movilizar a las audiencias comprometidas e interesadas en combatir la trata de personas.

Análisis según los modos de representación de Nichols

Una vez revisado el proyecto transmedia *Mujeres en venta: trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina*, se identifican cuatro modos de representación predominantes, de acuerdo con lo propuesto por Nichols (1997). A continuación, se detallan:

Modo expositivo: Es predominante en este documental, ya que utiliza una narrativa clara. Desde su estructura por capítulos hasta en el recorrido se presentan argumentos y datos concretos que exponen la problemática de la trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina. Vale la pena señalar que los capítulos están organizados en base a la legislación argentina, por lo que se evidencia que la información está organizada de forma lógica. El documental, además, hace uso de personas expertas, cifras y marcos legales, lo que permite que transmita un mensaje sólido y comprensible a la audiencia.

Este modo pone en evidencia cómo la voz de las personas expertas permite brindar credibilidad y profundidad al relato. La voz de estos expertos (si bien no es voz en *off*) guía al usuario para que entienda cada hecho dentro de un marco legal y social, y explica de forma clara las etapas de la trata de personas. Por otra parte, al presentar

hechos, cifras y datos, la audiencia tiene una idea de la magnitud de la problemática, lo que le lleva a entender y sensibilizarse con la gravedad de esta. Es importante mencionar que Nichols (1997) señala que este modo permite asegurar que el contenido sea accesible, comprensible y efectivo para diversos públicos, lo que le permite maximizar su impacto social.



Figura 12

Captura de pantalla del webdoc *Mujeres en venta* que presenta una entrevista a personas expertas sobre la trata de personas

Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/universotransmedia.html>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Modo participativo: Nichols (1997) basa este modo en la interacción directa entre los realizadores y las personas que son sujetos de la documentación; esto permite que las experiencias sean el eje central de la narrativa principal. Este enfoque se destaca por la presencia de los realizadores a través de entrevistas, diálogos, entre otros, para crear una relación cercana entre los protagonistas del documental y la audiencia. En el caso de *Mujeres en venta*, esto se evidencia en las entrevistas que se realizan a las víctimas, así como a personas expertas en el tema de trata de personas. Esto permite que tanto las historias de vida como los comentarios y perspectivas de los participantes conformen el núcleo central de la historia.

Es importante señalar que la interacción entre los realizadores y las víctimas evidencia un compromiso ético: sus historias son tratadas con sensibilidad y evitando la revictimización. El enfoque del modo participativo en este documental refuerza el impacto emocional del mismo. Los testimonios ofrecen una visión íntima y personal de la problemática, y humanizan las cifras y datos legales, lo que invita a la audiencia a reflexionar y actuar frente a esta problemática.



Figura 13

Captura de pantalla del webdoc *Mujeres en venta* que presenta una entrevista a Vanesa Payero, víctima de trata de personas.

Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Modo performativo: Este modo se centra en la experiencia emocional e íntima que el documental y los realizadores puedan ofrecer al espectador; trasciende la objetividad tradicional y apela a las emociones, generando una conexión personal con el tema que se aborde, en este caso, la trata de personas. En *Mujeres en venta* se refleja en las historias de vida y testimonios de las víctimas, como el caso de Vanesa, quien narra su historia en primera persona, o el de Natalia, cuya historia es relatada por sus

familiares. Estas narrativas transmiten las emociones y sentimientos de las mujeres entrevistadas que han vivido la experiencia de la trata.

En estos fragmentos, se destaca además el uso de música, así como una representación estilizada de momentos clave de la historia, como cuando los padres de Natalia aparecen con una pancarta que resalta la búsqueda permanente de su hija. Estas acciones buscan movilizar la empatía de la audiencia, generar cercanía con los protagonistas y provocar una reflexión profunda y crítica sobre la trata de personas, lo que a su vez conlleva a la sensibilización y a la acción frente a la problemática.



Figura 14
Captura de pantalla de las entrevistas realizadas a los familiares de Natalia Acosta, víctima de trata de personas

Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Modo reflexivo: En el documental, este modo se refleja en el propio diseño del *webdoc* interactivo. A través de este, el usuario/espectador participa activamente en la narrativa: cada sección, al ser navegada mediante *scroll*, va acompañada de animaciones y música. Asimismo, el *webdoc* permite un acceso no lineal a los capítulos del documental. Este diseño permite también acceder al recorrido transmedia, en el que se desarrollan dinámicas que no solo ofrecen contenido, sino que invitan a la reflexión y a la participación del público. El uso de múltiples plataformas evidencia una narrativa no lineal ni unidireccional. Esto pone en evidencia el proceso de construcción de la narrativa del documental. Podría decirse que *Mujeres en venta* rompe con la “cuarta pared” que menciona Nichols (1997), ya que desde el inicio involucra al espectador en

la reflexión crítica sobre la estructura del documental. El proyecto se constituye en un ejercicio metanarrativo en el que se visibiliza la relación entre el medio, el mensaje y el espectador.



Figura 15
Captura de pantalla que muestra el diseño del webdoc *Mujeres en venta*
Fuente: <http://www.documedia.com.ar/mujeres/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

En resumen, el documental transmedia *Mujeres en venta* es un documental con fin social, ya que aborda la problemática de la trata de personas y sensibiliza a los usuarios para denunciar esta realidad, trabajar en pro de los derechos de las mujeres y niñas víctimas de trata, y reunirse en torno a esta causa social. Cada uno de los contenidos presentados aborda la temática de manera real, sin revictimizar a los actores.

De acuerdo con los principios propuestos por Jenkins, *Mujeres en venta* cumple con cada uno de ellos, ya sea a través de su *webdoc* o mediante las distintas piezas producidas, como la inmersión, la participación y la propagabilidad. Se evidencia un trabajo meticuloso al momento de escoger la plataforma que sirva para cumplir con el objetivo propuesto y para llegar al público. Se resalta que, a través de sus modos de representación, el documental garantiza un tratamiento ético y reflexivo de la información documentada.

Asimismo, *Mujeres en venta* es un proyecto que destaca cómo las narrativas transmedia de no ficción fomentan la sensibilización y el cambio social al conectar a las audiencias con realidades urgentes y movilizarlas hacia soluciones colectivas.

3.3.2 El viaje de su vida

El viaje de su vida es una campaña realizada por UNICEF en España en el año 2016 con el objetivo de sensibilizar a la comunidad española sobre la situación que enfrentan las niñas y los niños migrantes y refugiados en el mundo (Diario El País, 2016).

La pieza central del proyecto es un vídeo que se realizó a través del uso de cámara oculta con personas reales a quienes se les decía que habían ganado el viaje de su vida, sin embargo, las personas que formaron parte del vídeo se dan cuenta de que no son las vacaciones soñadas, sino que conocen de cerca las dificultades que enfrentan los niños y niñas y personas refugiadas que huían de Siria hacia Europa.

Esta campaña transmedia ha sido seleccionada debido a su **relevancia social** y la relación que guarda con el objetivo de esta investigación. *El viaje de su vida* aborda la migración infantil, una problemática global, actual y urgente que afecta a millones de niños y niñas en todo el mundo. A través de diferentes herramientas y estrategias se presentan las dificultades que enfrentan los menores dentro de su país de origen y al salir de este hacia otros países de acogida.

La campaña además evidencia la presencia de diferentes formatos y plataformas (**multiplataforma**) para ampliar el alcance de su mensaje. Combina una página web interactiva que presenta una ruta interactiva que permite descubrir “las realidades y peligros que afrontan los niños y niñas migrantes refugiados en su viaje...” (UNICEF, 2016); asimismo utiliza vídeos documentales con el objetivo de educar y sensibilizar tanto a personas adultas como niños en torno a la migración infantil.

Sobre la **participación**, si bien, el proyecto no invita o fomenta a la co-creación de contenido por parte de los espectadores, si invita a la reflexión y participación activa a través de la difusión en redes sociales. Finalmente, el proyecto cuenta con componentes educativos al redireccionar a la web oficial de UNICEF en España en la que la audiencia podrá consultar publicaciones relacionadas con la migración infantil.

También ofrece la opción de suscripción a la campaña en la que se envió información relacionada con la campaña, en la que se destacan testimonios, presencia de la campaña en medios de comunicación, entre otros.

Expansión y profundidad: *El viaje de su vida* utiliza múltiples plataformas que construyen un universo narrativo amplio. Su pieza central es un vídeo que utilizo cámara oculta para grabar las reacciones de personas reales cuando descubrían que no eran vacaciones lo que habían ganado, sino que les presentaba la problemática de la migración infantil. El proyecto hace uso de las redes sociales para ampliar su alcance y así facilitar la difusión de contenidos, la información del propio proyecto, vídeos y testimonios. Se evidencia que cada plataforma aporta a la construcción del universo narrativo del proyecto con perspectivas diferentes.

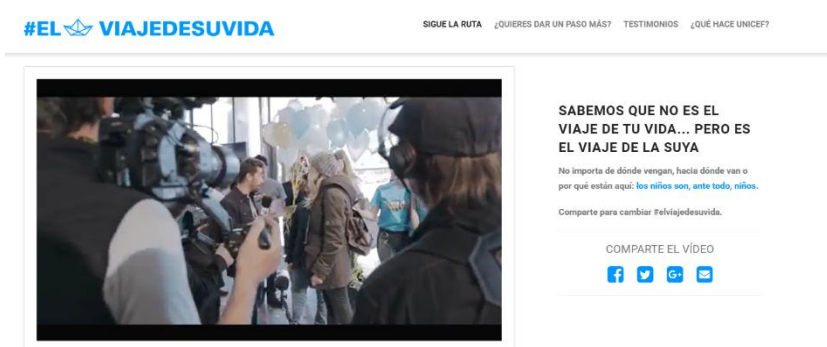


Figura 16
Captura de pantalla de página web de la campaña *El Viaje de su vida*
Fuente: <http://elviajedesuvida.es/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Continuidad y serialidad: Si bien el proyecto como tal no presenta episodios o material serializado, si presenta cohesión entre sus diferentes piezas narrativas (mapa interactivo, vídeo central, vídeos testimoniales) que juntas construyen un relato sobre la migración infantil, manteniendo el interés de la audiencia en torno a la problemática. La continuidad se evidencia cuando cada componente (ya sea en la web, redes sociales) se integra a la narrativa principal, reforzando el hilo conductor del proyecto. Es importante señalar que el proyecto en lugar de depender de entregas fragmentas³ el proyecto desplegó su contenido, permitiendo que los espectadores exploren en su totalidad la narrativa en un solo lugar.

Inmersión y extraibilidad: el diseño del sitio web cuenta con una interfaz interactiva simple, centralizado en una ruta. Al proponer “seguir la ruta”, las audiencias se adentraban en las experiencias de los protagonistas. Es importante mencionar, que, a diferencia de *Mujeres en Venta*, esta campaña no presenta protagonistas directos, sino que construyo la ruta interactiva en base a todas las historias de vida que UNICEF recopiló en torno a la crisis migratoria de Siria a Europa. Por otra parte, la extraibilidad se presenta en las reflexiones y aprendizajes que se generan fuera de la plataforma digital, en redes sociales, lo que evidencia que los contenidos de la plataforma fomentaron en los usuarios una conexión personal y motivan a la acción.

A continuación, se presenta una captura de pantalla de la ruta interactiva en la que se exponen causas de los desplazamientos forzados como conflictos internos del país, crisis climáticas, crisis económicas, entre otras., así como las dificultades que pueden enfrentar niños y niñas migrantes y refugiados, tales como la separación familiar, la trata de personas, dificultad de acceso a servicios básicos, entre otros.

³ Esto puede deberse a que, al tratarse de campaña específica determinada en un periodo de tiempo implementada por una organización no gubernamental era necesario desplegar todo su contenido de manera simultánea, maximizando su alcance y midiendo el impacto dentro del marco temporal establecido por la campaña.

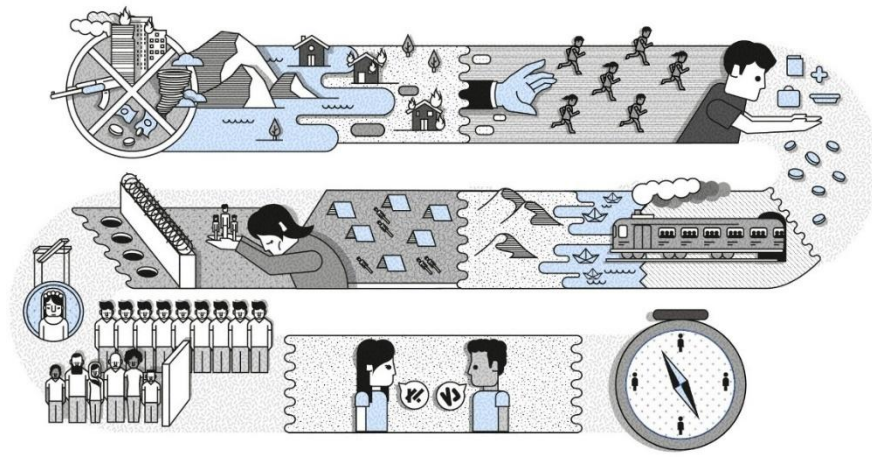


Figura 17
Captura de pantalla de página web de la campaña *El Viaje de su vida* que presenta la ruta interactiva

Fuente: <http://elviajedesuvida.es/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Diversidad y multiplicidad: Para Jenkins (2009) un proyecto transmedia debe contar con múltiples perspectivas que enriquezcan la narrativa principal para que las audiencias exploren, desde diferentes ángulos, este universo. En este sentido, esta campaña cumple con este principio al presentar testimonios que aportan profundidad al relato como el de Saja, una niña desplazada de Siria quien al contar su historia permite que la audiencia se conecte con el relato. El proyecto utiliza múltiples plataformas como vídeos, páginas web, recursos digitales interactivos que le permiten resonar con audiencias diversas, lo que fortalece su impacto social.



Figura 18
Capturas de pantalla de página web de la campaña *El Viaje de su vida* que presenta el testimonio de Saja desplazada de Siria.

Fuente: <http://elviajedesuvida.es/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Construcción de mundos: Para Jenkins (2009) la construcción de mundos en un proyecto transmedia significa desarrollar un universo narrativo, coherente y que pueda expandirse para que las audiencias puedan explorar e interactuar con éste a través de múltiples perspectivas. En el caso de *El Viaje de su vida* esto se logra al utilizar recursos multimedia que crean un espacio envolvente para profundizar las experiencias de los protagonistas y así permitir que las audiencias entiendan mejor las circunstancias y retos de los niños y niñas desplazados. La cohesión refuerza la conexión emocional entre los protagonistas y la audiencia, lo que genera comprensión y empatía hacia la problemática.

Participación: Dentro de un proyecto transmedia, la participación es su pilar esencial, ya que permite que las audiencias se conviertan en actores activos dentro del mismo. En este caso, *El Viaje de su vida* fomenta la interacción cuando solicitó a las audiencias involucrarse y generar una conversación en redes sociales utilizando el #ElViajeDeSusVidas. A través de esta acción el escenario era infinito, los usuarios podían compartir desde la página web hasta historias propia, comentar en las publicaciones, estas acciones fortalecen el vínculo y el compromiso emocional y de acción con la campaña.



Figura 19

Captura de pantalla de un tuit de Pau Gasol y David Villa apoyando la campaña *El viaje de su vida* de UNICEF España (Gasol, 2016).

Fuente: <https://twitter.com/paugasol/status/718480703874027520/>
<https://x.com/Guaje7Villa/status/717329104618536960>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Propagabilidad: este principio depende de la facilidad con la que el contenido de un proyecto transmedia se comparte y se difunde por parte de sus audiencias Jenkins et al. (2013). En el caso de esta campaña, se aprovecha el uso de las redes sociales, así como “embajadores” de la iniciativa para motivar a los usuarios a compartir, también se evidencia una fuerte campaña en medios de comunicación tradicionales.

Es importante señalar que el proyecto tiene formatos accesibles y mensajes claros que establecen una relación emocional con las audiencias, lo que le permite ampliar su alcance y maximizar el impacto.



Figura 20

Captura de pantalla de noticia sobre la campaña *El viaje de su vida* en CNN

Fuente: <https://cnn.espanol.cnn.com/2016/04/01/elviajedesuvida-la-nueva-campana-de-unicef-para-acercarnos-a-la-realidad-de-los-refugiados/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Análisis según los modos de representación de Nichols

El análisis de *El Viaje de su vida* según los modos de representación de Nichols ha permitido identificar los siguientes predominantes en la construcción de la narrativa y en el enfoque del proyecto. Se explican a continuación:

Modo expositivo: este se distingue por presentar la información de manera, clara, precisa y utilizando datos, gráficos testimonios y narraciones que construyan un relato comprensible. En esta campaña esto se ve en dos momentos, cuando en el vídeo con cámara escondida se presentan los retos y dificultades que afronta la población migrante infantil y en la página web que refuerza la narrativa con datos de impacto que contextualizan el desplazamiento forzado y los derechos humanos. El proyecto brinda información clave y a la vez educa al público sobre la dimensión y gravedad de esta problemática.



Figura 21

Captura de pantalla de la página web “El viaje de su vida”

Fuente: <http://elviajedesuvida.es/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Modo observacional: este modo se aplica directamente a la pieza central de la campaña, el vídeo “Has ganado el viaje de tu vida”. Este vídeo utiliza la cámara oculta para documentar las reacciones de las personas y familias al recibir el “supuesto” premio y luego la sorpresa ante la revelación de la temática. Cumpliendo por lo propuesto por Nichols (1997) que señala que este modo se enfoca en capturar los eventos y comportamientos, tal cual suceden, sin intervención del realizador, haciendo que la audiencia vea la situación en su estado más natural. El utilizar esta técnica dentro

de una pieza del proyecto le aporta autenticidad única al mismo. La audiencia conecta de manera más impactante con el proyecto, reflexiona y se cuestiona sobre el mensaje: las realidades de los desplazamientos forzados.

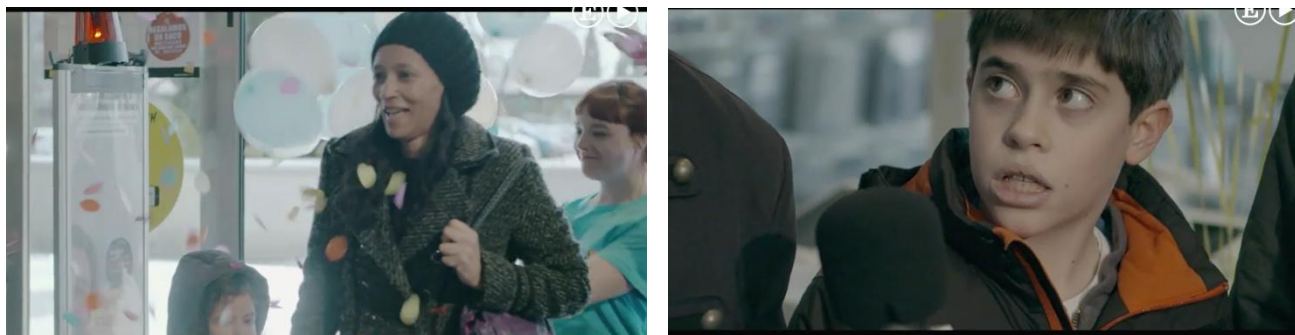


Figura 22
Captura de pantalla de reacciones en tiempo real de personas que fueron grabadas para el vídeo “Has ganado el viaje de tu vida” en el marco de la campaña *El viaje de tu vida*
Fuente: <http://elviajedesuvida.es/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Modo performativo: Para Nichols (1997) este modo prioriza las experiencias subjetivas y emocionales de los protagonistas, lo que permite generar una conexión profunda entre estos y las audiencias. Esto se evidencia en el caso del vídeo de Saja, en el cual narra su historia personal (desde la pérdida de sus amigos, su pierna herida y el no poder ir a la escuela), esta perspectiva tan íntima y emocional, junto con la música e imágenes reales del entorno de Saja, permiten que la audiencia empatice con su historia, con sus sentimientos, lo que a su vez facilitan la vinculación de las experiencias de viaje de Saja con una dimensión más humana de la problemática.

En conclusión, si bien, esta campaña surgió en un momento en el que aún no se desarrollaban con fuerza proyectos transmedia de no ficción, destaca como un ejemplo de este tipo de proyectos aplicados al cambio social. La campaña integra los siete principios propuestos por Jenkins, en menor o mayor escala. Esto le permite conectar entre las plataformas de forma coherente, ampliar su alcance e impacto y motivar la

participación y generar conversación desde diferentes perspectivas, permitiendo que los usuarios conecten con los protagonistas de la campaña.

Asimismo, desde el enfoque propuesto por Nichols, el proyecto guarda un equilibrio entre lo informativo y emocional, utilizando modos expositivos, observacionales, performativos y participativos que le permiten generar impacto.

3.3.3 *En sus zapatos, campaña de ACNUR*

La campaña *Pongámonos en los zapatos de los desplazados y demos el primer paso para entender su situación* liderada por la oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) se realizó en 2010. Se presentó de forma simultánea en Bogotá, México y Buenos Aires y se expandió hacia otros países latinoamericanos y europeos (ACNUR, 2010).

El objetivo de la campaña fue visibilizar la crisis que enfrentan las personas desplazadas y refugiados en Colombia, México, Buenos Aires, España, entre otros, al colocarse sus zapatos.

La estrategia de la campaña fue el enviar zapatos reales de personas refugiadas a diferentes personalidades famosas del ámbito musical, actuarial, cultural, periodístico entre otros, acompañados de historias de las personas refugiadas un llamado a la acción.

Estas acciones se complementaron a través de un sitio web que permitía visibilizar las historias de las personas desplazadas, ver la galería de fotos de las personas sumándose a la campaña a través de actividades y eventos en territorios, entre otros, con el objetivo de generar empatía y sensibilizar a la audiencia en torno a la realidad de las personas refugiadas y desplazadas.

La selección de este proyecto transmedia se debe a su **relevancia social** y la relación que guarda con el objeto de esta investigación, ya que aborda la crisis de las

personas refugiadas en un contexto latinoamericano como en un contexto europeo, una problemática global y que requiere ser abordada.

Este proyecto también cumple con el criterio de **multiplataforma**, ya que se desarrolla a través de varias plataformas dentro y fuera del propio espacio digital. Desde material audiovisual, galerías fotográficas hasta exposiciones de cine, instalaciones en museos, así como actividades lúdicas y educativas dirigidas a estudiantes.

Asimismo, este proyecto fomentó la participación activa de la ciudadanía, iniciando por la colocación de zapatos de personas refugiadas por parte de celebridades, eventos públicos como conciertos y exposiciones, y actividades educativas que involucraban directamente a estudiantes y maestros que les permitían ponerse en el lugar de las personas refugiadas, lo que deriva en la promoción de la empatía y la reflexión crítica en torno a la problemática.

A su vez, el proyecto cuenta con **componentes educativos** para generar aprendizajes significativos tales como paneles informativos que ofrecían datos y estadísticas sobre la realidad de esta población vulnerable, a través de las historias de vida de personas refugiadas, se humaniza la información y se facilita la empatía hacia su situación.



Figura 23

Captura de pantalla de la web de la campaña *Pongámonos en los zapatos de los refugiados* promovida por ACNUR

Fuente: <http://www.ensuszapatos.org/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Análisis según los Principios de las NT propuestos por Jenkins

Expansión y profundidad: Para Jenkins (2009) el principio de expansión en las narrativas transmedia permite que cada plataforma, medio o actividad planteada en el marco del proyecto aporte con contenido nuevo que complemente y enriquezca a la narrativa principal; mientras que la profundidad guarda relación con la posibilidad de que audiencia pueda explorar detalles específicos que incrementen la comprensión del problema.

La campaña se despliega en varias plataformas y actividades territorializadas con el objetivo de maximizar el impacto de la campaña y su alcance. Además, utiliza eventos físicos (ponerse los zapatos), exposiciones fotográficas, acciones en redes sociales entre otras promueven la participación de los espectadores mientras que los recursos digitales que ofrece les aporta con información clave, lo que se resume en una experiencia integral y transformadora.



Figura 24
Captura de pantalla de la página web de *Pongámonos en los zapatos de los refugiados* promovida por ACNUR que presenta la historia de Mallory, refugiada colombiana en Ecuador

Fuente: <http://ensuzapatos.es/historia/50-Mallory>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Continuidad y serialidad: Este proyecto tiene una narrativa cohesionada, cada actividad propuesta y material refuerzan el mensaje central sobre conocer la realidad de las personas refugiadas. Cada elemento que ha planteado el proyecto complementa y amplía la historia principal. Pese a que el proyecto no presenta una serialidad de episodios consecutivos, las diferentes actividades y recursos que propone facilita que la audiencia absorba y explore el contenido de forma continua. Esto último, según Jenkins (2009) asegura que cada una de las piezas se integren correctamente. La cohesión de este proyecto, al igual que los anteriores, guía a los espectadores a través del universo narrativa y refuerza la conexión emocional, promueve el proceso de aprendizaje en torno a la problemática y motiva a la reflexión crítica y a la toma de acción para el cambio social.

Inmersión y extraibilidad: Para Jenkins (2009) la extraibilidad de un proyecto transmedia se plasma en cómo los aprendizajes y reflexiones que promueve son aplicados en la vida cotidiana de los espectadores. En este caso esto se refleja en las actividades territorializadas fuera de la plataforma digital como las gynkanas educativas o el uso de recursos físicos como los zapatos donados por personas reales. Todo esto permite que la campaña logre una inversión significativa por parte de la audiencia, que a su vez al experimentar de cerca los desafíos que enfrentan al diario estas personas, desarrollan una mayor empatía, promoviendo principios como la solidaridad y un compromiso de apoyo e inclusión hacia estas poblaciones en situación de vulnerabilidad. La mezcla de estos dos principios asegura que el mensaje de la campaña genere cambios en las percepciones y las acciones de la audiencia ante el problema de la migración forzada.



Figura 25

Captura de pantalla dossier de la gymkhana propuesta en el marco del proyecto *Pongámonos en los zapatos de los refugiados* promovida por ACNUR

Fuente: https://eacnur.org/sites/default/files/gymkhana_zapatos_paneles.pdf

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Diversidad y multiplicidad: Para Jenkins (2009) la extrañabilidad de un proyecto transmedia se plasma en cómo los aprendizajes y reflexiones que promueve son aplicados en la vida cotidiana de los espectadores. En este caso esto se refleja en las actividades territorializadas fuera de la plataforma digital como las *gynkanas* educativas o el uso de recursos físicos como los zapatos donados por personas reales. Todo esto permite que la campaña logre una inversión significativa por parte de la audiencia, que a su vez al experimentar de cerca los desafíos que enfrentan al diario estas personas, desarrollan una mayor empatía, promoviendo principios como la solidaridad y un compromiso de apoyo e inclusión hacia estas poblaciones en situación de vulnerabilidad. La mezcla de estos dos principios asegura que el mensaje de la campaña genere cambios en las percepciones y las acciones de la audiencia ante el problema de la migración forzada.



Figura 26

Captura de pantalla del vídeo en el que Mario Vargas Llosa se coloca los zapatos de Fernando Cáceres en el marco de la campaña *Pongámonos en los zapatos de los refugiados* promovida por ACNUR

Fuente: <https://n9.cl/nz8ay>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Construcción de mundos: Siguiendo los principios de Jenkins (2009), un proyecto transmedia puede establecer una conexión emocional con la audiencia a través de la construcción de mundos. Es decir, que el universo narrativo debe construirse de forma cohesionada para representar de forma fiel, las diferentes experiencias de las personas refugiadas. En el caso de esta campaña, el uso de recreaciones físicas, recursos digitales y audiovisuales permite crear un entorno narrativo amplio que se difunde fuera de las plataformas individuales y de las digitales. En este contexto, la campaña destaca por ofrecer, a través de cada pieza, un contexto detallado del mundo de las personas refugiadas permitiendo que la audiencia se adentre en este, lo que deriva en una experiencia inmersiva y la generación de empatía.



Figura 27

Captura de pantalla de la página web de *Pongámonos en los zapatos de los refugiados* promovida por ACNUR que presenta la historia de Mohamed, refugiado palestino en México

Fuente: <http://ensuzapatos.es/historia/51-Mohamed>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Participación: *Ponte en sus zapatos* es una campaña transmedia que fomenta la participación activa e involucrada de la audiencia. Se evidencia la utilización de estrategias interactivas para conectar con el público. A lo largo del análisis se ha mencionado actividades educativas, muestras de cine, exposiciones interactivas y recursos digitales que invitan a las personas a experimentar y reflexionar sobre las realidades de las personas refugiadas tanto en el camino como la llegada al país de acogida. Estas dinámicas informan y generan empatía lo que motiva a acciones concretas en apoyo a la causa: la defensa de los derechos de las personas refugiadas; a través de acciones como difundir el mensaje en sus propias comunidades y promoviendo el cambio social que la campaña buscaba alcanzar. Un punto muy importante de la campaña es que tuvo tal impacto en Colombia que se movilizó a otros

países como Venezuela, Ecuador, España; e inclusive en estos países motivo la participación de la comunidad. Un ejemplo de esto es la realización de un mural urbano en el marco de la campaña en Venezuela.



Figura 28

Captura de pantalla del vídeo *Ponte en los zapatos de los refugiados* - Mural Urbano realizado en el marco de la campaña en Venezuela

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=G9e4FrISp-Q>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Propagabilidad: Desde el inicio del análisis de esta campaña y proyecto transmedia, se observa que sus contenidos han sido diseñados para ser compartidos con facilidad y, de esta forma, expandir su alcance. Tanto es así que la campaña inicial trascendió fronteras y se adaptó al contexto de otros países que enfrentaban problemáticas similares en torno al desplazamiento de personas refugiadas (ACNUR, 2012).

De acuerdo con lo que señala Jenkins (2009), la propagabilidad permite que las piezas diseñadas y los mensajes en el marco de la campaña incentiven la participación y el intercambio. Según las cifras proporcionadas por la propia campaña, más de 110.600 personas desarrollaron empatía hacia las personas refugiadas y más de 300.000 se movilizaron en torno a las acciones en línea que la campaña propuso (ACNUR, 2012).

Esto evidencia que el efecto multiplicador de la campaña la posicionó a nivel global, fortaleció la conversación en torno a la problemática de las personas refugiadas y promovió una sensibilización que llegó más allá del público originalmente pensado por el propio proyecto.

Modos de Representación según Bill Nichols

Nichols (2019) sostiene en su teoría sobre los modos de representación documental que tanto los proyectos como los documentales que se basan en narrativas reales informan y construyen una representación mediada de la realidad. Los modos permiten explorar diversas formas de comunicar y conectar con las audiencias. En el caso del análisis de la campaña *Pongámonos en los zapatos de los refugiados*, se identifican tres modos predominantes que estructuran la narrativa de esta y facilitan la sensibilización y el aprendizaje significativo. A continuación, se detallan estos modos:

Modo Expositivo: La campaña utiliza una narrativa clara en la que se organizan, de manera lógica y persuasiva, los datos y testimonios de los participantes del documental. Este modo permite que el público conozca los diferentes contextos (sociales, históricos, emocionales) de las personas refugiadas que están siendo documentadas. El uso de este enfoque evidencia la necesidad de generar una conciencia crítica en la audiencia y no solo informar. Busca que las audiencias reflexionen y se cuestionen sobre su papel para buscar soluciones ante esta problemática global.

Modo participativo: En esta campaña, el modo participativo se manifiesta a través de las diferentes actividades planteadas, desde ginkanas educativas hasta exposiciones artísticas y de cine. Estas acciones han involucrado a la audiencia y la han convertido en un actor clave y agente de cambio dentro de la narrativa. Al interactuar directamente con los elementos y piezas propuestas por la campaña, se desarrolla una comprensión mucho más profunda del tema, así como de las vivencias de las personas

refugiadas y desplazadas. La base de este enfoque se centra en fortalecer la empatía y el aprendizaje significativo al convertir a la audiencia en agente activa de la narrativa.

Modo performativo: Se pone de relieve en las recreaciones de situaciones y experiencias diseñadas para involucrar emocionalmente a la audiencia, permitiéndole experimentar, simbólicamente, la vida de una persona refugiada, desde la salida de su país hasta la llegada al país de acogida. Este modo apela a las emociones y genera una conexión profunda con la problemática. La recreación de estos escenarios busca desarrollar en la audiencia sentimientos de empatía, solidaridad y comprensión, motivándola a tomar acciones concretas a favor de la causa, ya sea de forma digital o en territorio.

En resumen, la campaña transmedia *Pongámonos en los zapatos de los desplazados* y *demos el primer paso para entender su situación*, liderada por ACNUR en 2010, presenta un diseño transmedia estratégico en el que la narrativa principal combina elementos educativos, emocionales y participativos que permiten abordar la crisis de las personas refugiadas en Latinoamérica y Europa. Usando tanto los principios de las narrativas transmedia propuestos por Jenkins como los modos de representación de Nichols, el proyecto logra expandir su universo, generar impacto y crear una narrativa transformadora.

Cada una de las piezas fomenta la interacción y participación de la audiencia; asimismo, la diversidad de plataformas que usa refuerza la inmersión y facilita la conexión emocional con la problemática. Por otra parte, las herramientas educativas que ofrece fomentan un aprendizaje significativo que supera la experiencia inicial. Esta campaña no solo sensibiliza, sino que también moviliza a la sociedad a la acción, poniendo de manifiesto el potencial de las narrativas transmedia para el cambio social en temas como la migración, así como en otras problemáticas sociales urgentes.

3.3.4 Proyecto *Cruzar*: una oportunidad para hablar sobre la movilidad humana y el desplazamiento venezolano

Cruzar es un proyecto transmedia e inmersivo producido en Ecuador que busca sensibilizar sobre la movilidad humana y el desplazamiento venezolano en el país (Imán Transmedia, s. f.). El proyecto utiliza herramientas como el vídeo 360°, la realidad virtual, investigación periodística, talleres y actividades participativas para conectar al público con la historia de Agny, una mujer de nacionalidad venezolana que cruzó las fronteras de Venezuela, Colombia y Ecuador para reencontrarse con su hija y su nieta, y a la vez poder trabajar y reunir los ingresos necesarios para reencontrarse con la familia que quedó en su país.

La selección de este proyecto responde al objetivo principal de esta investigación, ya que *Cruzar* es un proyecto transmedia de producción ecuatoriana que aborda la crisis migratoria venezolana en Ecuador. Su análisis resulta relevante, ya que ofrece una referencia importante y una guía para el desarrollo de este proyecto de tesis, al demostrar el potencial de las narrativas transmedia para sensibilizar y generar impacto social en torno a la migración irregular.

Asimismo, el proyecto tiene una **relevancia social** importante al abordar la crisis migratoria venezolana en Ecuador, visibilizando los desafíos sociales, económicos y emocionales que enfrentan las personas migrantes en situación de vulnerabilidad, y la necesidad de una respuesta solidaria ante su situación.

Asimismo, el proyecto invita a las audiencias a participar, experimentar y reflexionar activamente sobre la migración, desde el uso de la realidad virtual hasta la redacción de una carta dirigida a una persona migrante para “decidir cruzar hacia el lado de la empatía y unirse a esta iniciativa” (Imán Transmedia, s. f.).

Asimismo, el proyecto invita a las audiencias a participar, experimentar y reflexionar activamente sobre la migración, desde el uso de realidad hasta la redacción

de una carta dirigida a una persona migrante para “decidido cruzar hacia al lado de la empatía y unirse a esta iniciativa” (Imán Transmedia, s.f.).

Por otra parte, el proyecto cuenta con componentes educativos que se plasman en la sección de crónicas periodísticas, las cuales no solo brindan información, sino que presentan una perspectiva que sensibiliza y educa a las personas sobre la migración venezolana en un contexto de crisis humanitaria. Si este documental se trabaja en un entorno educativo, permitirá que los estudiantes desarrollen empatía y profundicen su aprendizaje sobre movilidad humana, derechos humanos, discriminación y xenofobia.



Figura 29
Captura de pantalla del que muestra la página web y los componentes transmedia del proyecto Cruzar.

Fuente: <https://proyectocruzar.com/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Análisis según los Principios de las NT propuestos por Jenkins

Expansión y profundidad:

De acuerdo con Jenkins (2009), el principio de expansión y profundidad trata sobre la capacidad de un proyecto transmedia de combinar lo emocional con lo informativo, es decir, cuando el proyecto ofrece a la audiencia una experiencia que va más allá del consumo pasivo y la invita a actuar, aprender y reflexionar desde varias perspectivas.

En el caso de *Cruzar*, se evidencia que el proyecto tiene una expansión significativa en su contenido, ya que despliega la narrativa principal en plataformas como un documental interactivo en realidad virtual que utiliza el vídeo 360°, su sitio web y crónicas periodísticas.

Cada una de estas piezas contribuye y enriquece el conocimiento sobre la experiencia migratoria venezolana en Ecuador. La inmersión que brinda el documental a un nivel emocional se complementa con el enfoque informativo que ofrece el sitio web, en el cual se exponen datos y recursos educativos. De esta manera, el proyecto expande su contenido narrativo y profundiza en la problemática.

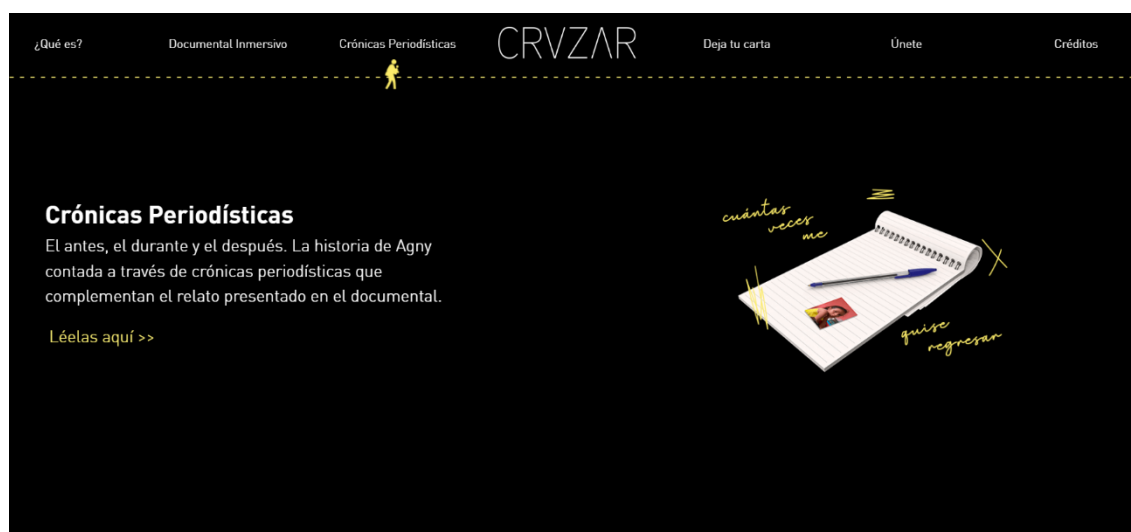


Figura 30

Captura de pantalla del que muestra la sección de crónicas periodísticas del proyecto *Cruzar*

Fuente: <https://proyectocruzar.com/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Continuidad y serialidad: *Cruzar* no presenta una secuencia de episodios, pero se desarrolla de manera coherente y cohesionada a través de diferentes plataformas. Esto permite garantizar que el relato migratorio sea continuo. Todas las piezas que componen el proyecto se integran en una sola narrativa que enriquece la historia principal sin perder el hilo conductor.

En este sentido, la continuidad se evidencia en cómo todas las plataformas abordan la problemática desde diferentes perspectivas, manteniendo un enfoque unificado. Por ejemplo, el documental presenta la historia de Agny con un enfoque narrativo lineal, pero la realidad virtual complementa la historia al permitir que la audiencia conozca el espacio que rodea a Agny, escuche los sonidos, lo cual facilita una experiencia inmersiva para la audiencia.



Figura 31

Captura de pantalla del documental en RV del proyecto transmedia *Cruzar*

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=0PnhLnUwBts>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Diversidad y multiplicidad: *Cruzar* es un proyecto transmedia que integra diversas perspectivas y voces en su narrativa, lo que brinda una mayor comprensión de la crisis migratoria venezolana en Ecuador. El ofrecer múltiples puntos de vista y formatos permite que la audiencia se involucre en la historia desde varias plataformas y niveles de profundidad, lo que define al principio de la diversidad y multiplicidad señalado por Jenkins (2009). En el caso de este proyecto, por un lado, está el documental inmersivo que presenta la historia de Agny, una mujer venezolana que llega a Ecuador para cuidar a su hija y su nieta, pero que, a su vez, desea reencontrarse con la

familia que tuvo que dejar en Venezuela; y por otro lado, están las crónicas periodísticas que aportan un análisis sobre las causas estructurales de esta problemática, así como sobre las situaciones que se desdoblán de la misma, como las dificultades económicas y de integración en Ecuador. Esta multiplicidad de voces enriquece la narrativa principal, donde se combinan las experiencias personales con los hechos y el contexto propio de la problemática.

Asimismo, la diversidad se evidencia en la variedad de plataformas que el proyecto utilizó: la realidad virtual, que rompe la línea entre el entorno físico y el entorno emocional, facilitando una experiencia inmersiva; el documental, que utiliza una voz en off y presenta la narrativa y los relatos que la conforman de forma organizada, informativa y emocional; y finalmente, el sitio web, que complementa la narrativa con recursos educativos adicionales, así como con acciones participativas. Esta diversidad permite, además, que la audiencia tenga diferentes puntos de entrada al relato: desde lo emocional, lo experiencial o el punto informativo.



Figura 32

Captura de pantalla del documental en RV del proyecto transmedia *Cruzar* y captura de pantalla de la página web del proyecto

Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=0PnhLnUwBts> y <https://proyectocruzar.com/>

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Construcción de mundos: El universo narrativo de este proyecto es coherente, realista y está cohesionado, lo que permite a las audiencias adentrarse en la experiencia migratoria. La combinación de relatos personales, el uso de imágenes y vídeos que

impactan, y el uso de la realidad virtual, presenta una representación auténtica del recorrido de las personas migrantes: desde Colombia, a través del Puente Rumichaca, hasta llegar a las casas de acogida o refugio. Este trayecto es el que conecta emocionalmente el proyecto con las personas.

Participación: No solo a través de la realidad virtual *Cruzar* invita a la participación, sino que además tiene una zona de escritura de cartas en su página web, en la que invita a la audiencia, por un lado, a desarrollar empatía frente a la situación de la población migrante, y por otro, a enviar un mensaje de esperanza para todas las personas migrantes dentro y fuera del país.

Estas dos estrategias permiten que los espectadores no solo consuman el contenido, sino que se involucren y actúen de forma reflexiva frente a esta problemática. Es decir, que, al interactuar con el proyecto, la audiencia forma parte de la reflexión colectiva que este busca, alineándose con lo propuesto por Jenkins (2009), quien señala y destaca la importancia de incluir a las comunidades en la construcción y expansión de la narrativa principal.



Figura 33
Captura de pantalla de la página web transmedia *Cruzar* en la que se invita a la comunidad a actuar. A la derecha, texto de una carta enviada por espectadores.
Fuente: <https://proyectocruzar.com/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Propagabilidad: *Cruzar* logra una propagabilidad efectiva a través de dos pilares. El primero, mediante exhibiciones físicas en Ecuador y el mundo, las cuales van

acompañadas de metodologías de sensibilización. Es importante mencionar que, en estas exhibiciones, se utilizan gafas de realidad virtual para visibilizar el proyecto. Sin embargo, también puede consumirse a través del teléfono móvil gracias al uso de plataformas como *YouTube*, lo que permite no condicionar la visualización a las gafas de realidad virtual y posibilita su difusión masiva. Se puede evidenciar que el proyecto desarrolló contenido valioso que no solo permite ampliar la distribución, sino que, al generar una conexión emocional, motiva a que las audiencias lo compartan porque encuentran en su mensaje un contenido que les aporta un valor personal y social.



Figura 34

Captura de pantalla de la página web transmedia *Cruzar* que presenta un evento de exhibición del documental, poniendo de manifiesto la propagabilidad del proyecto.

Fuente: <https://proyectocruzar.com/actividades/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Modos de Representación según Bill Nichols

Modo expositivo: *Cruzar* emplea un enfoque expositivo al estructurar su narrativa a través de entrevistas, testimonios, datos y cifras que explican la actual crisis migratoria venezolana en Ecuador. La voz en *off* de Agny, que guía el documental y al espectador, aporta veracidad, claridad y cohesión a la narrativa principal. Este modo,

según señala Nichols (1997), permite informar y persuadir a la audiencia sobre la urgencia de abordar y comprender la complejidad de este fenómeno migratorio. Además, incluye y refuerza el componente educativo del proyecto, ya que ofrece un enfoque directo que permite sensibilizar y generar conciencia sobre las dificultades enfrentadas por las personas migrantes en Ecuador.

Modo observacional: Este modo se refleja, sobre todo, en el documental inmersivo y el vídeo 360°, ya que no se percibe una intervención visible del realizador. La protagonista es quien construye el relato y comparte sus experiencias y emociones, así como los espacios en los que se desenvuelve. Esto permite que el espectador o la audiencia experimente, de forma más directa, las emociones de los protagonistas y se acerque de manera auténtica a su realidad cotidiana.

Modo performativo: Nichols (1997) sostiene que el modo performativo permite que un documental movilice al público mediante el uso de una narrativa que privilegia las emociones, alejándose de un enfoque meramente informativo. En este sentido, *Cruzar* adopta este modo al utilizar herramientas digitales innovadoras como la realidad virtual y el vídeo 360°.

Estos recursos, respaldados por sonidos y música cuidadosamente seleccionados, generan una conexión profunda y emocional entre la audiencia y la narrativa. La realidad virtual prioriza las experiencias sensoriales, lo que permite que los espectadores se sumerjan en las vivencias de las personas migrantes —en este caso, de Agny—, y compartan sentimientos de miedo, esperanza y vulnerabilidad. Así, se coloca al espectador en el lugar de la persona migrante, promoviendo una empatía inmersiva.



Taller y exhibición fundamedios puce ibarra, febrero 2020.

En febrero de 2020, y con el apoyo de Fundamedios, CRUZAR se exhibió como parte del taller Herramientas Inmersivas Para Narrar La Realidad en la ciudad de Ibarra, en las instalaciones de la PUCE SI.

Figura 35

Captura de pantalla de la página web transmedia *Cruzar* que presenta un evento de exhibición del documental, poniendo de manifiesto la inmersión a través de las gafas de realidad virtual.

Fuente: <https://proyectocruzar.com/actividades/>
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

El proyecto transmedia *Cruzar* es un ejemplo muy válido que demuestra cómo las narrativas transmedia de no ficción pueden abordar problemáticas sociales relevantes, utilizando herramientas innovadoras para educar a las audiencias. Pero también considera la brecha de accesibilidad tecnológica que pueda darse, sobre todo en el país, y propone plataformas alternativas para que la audiencia pueda participar.

Vale la pena señalar que el uso de herramientas innovadoras y educativas, la generación de contenido periodístico e informativo que acompaña al documental, así como la llamada a la participación, lo convierten en una herramienta valiosa para el cambio social y la promoción de los derechos humanos de las personas migrantes en situación de vulnerabilidad y en situación de acogida.

3.4 Conclusiones del análisis de proyectos transmedia de no ficción con enfoque social

El análisis de los cuatro proyectos transmedia de no ficción seleccionados — *Mujeres en venta*, *Ponte en sus zapatos*, *El viaje de su vida* y *Cruzar*— evidencia el potencial educativo y transformador de estas narrativas cuando se articulan desde un enfoque ético, participativo y educomunicativo. Estas experiencias demuestran que las narrativas transmedia no solo permiten visibilizar problemáticas sociales complejas como la trata de personas, el desplazamiento forzado y la migración, sino que también promueven aprendizajes significativos al involucrar a las audiencias en procesos de inmersión, reflexión crítica y acción colectiva.

Entre los elementos comunes hallados en estos proyectos destaca la combinación de diversos lenguajes y plataformas, el uso de testimonios reales como eje narrativo, la propuesta de acciones participativas (desde cartas hasta mapas colaborativos) y la implementación de recursos educativos complementarios. Todos los proyectos promueven una narrativa expansiva, inmersiva y coherente, que propicia la empatía y la apropiación del contenido por parte de las audiencias.

Sin embargo, también se identifican elementos diferenciadores que enriquecen el análisis: mientras que *Mujeres en venta* se apoya en una estrategia multiplataforma con fuerte anclaje territorial y contenidos impresos y audiovisuales; *Ponte en sus zapatos* y *El viaje de su vida* integran dinámicas experienciales y lúdicas que invitan a vivir el rol de las personas refugiadas. *Cruzar*, por su parte, se distingue por su propuesta inmersiva en realidad virtual y su narrativa emocional construida desde lo íntimo y sensorial. Esta diversidad metodológica y estética muestra que no existe una única manera de diseñar proyectos transmedia efectivos, pero sí principios compartidos que garantizan su impacto educativo y social.

Desde una perspectiva metodológica, el análisis de estos casos permite establecer criterios fundamentales para la formulación de futuros proyectos transmedia con enfoque educomunicativo: (1) la necesidad de construir una narrativa coherente, ética y emocionalmente significativa; (2) la integración de plataformas accesibles y diversas que favorezcan la expansión de la historia y la inclusión de públicos diversos; (3) la participación activa de las comunidades como sujetos narradores y no solo como receptores de contenido; y (4) la incorporación de recursos y dinámicas educativas que fomenten la alfabetización mediática y la reflexión crítica en torno a la problemática abordada.

En síntesis, las narrativas transmedia de no ficción se consolidan como herramientas estratégicas para la educomunicación y el cambio social, al articular historias reales, lenguajes múltiples y experiencias participativas que interpelan a las audiencias y las movilizan hacia el conocimiento, la empatía y la acción transformadora.

Capítulo 4: Enfoque metodológico del diagnóstico de campo

4.1 Introducción

El presente capítulo describe el enfoque metodológico adoptado para el diagnóstico de los procesos de integración de niños, niñas y adolescentes venezolanos en el sistema educativo ecuatoriano, a partir del estudio de caso del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana”, implementado por CARE Ecuador.

Esta investigación responde a una necesidad urgente de documentar y comprender las barreras, desafíos y oportunidades en la integración educativa desde una perspectiva comunicacional, educativa y de derechos humanos.

4.2 Justificación del enfoque metodológico

La investigación adopta un enfoque cualitativo con base etnográfica que permite comprender los procesos de integración desde la perspectiva de los propios actores involucrados: estudiantes migrantes, sus familias, docentes, compañeros y técnicos de organizaciones aliadas. La etnografía es particularmente útil en contextos educativos porque permite adentrarse en las dinámicas cotidianas, observar prácticas, discursos, interacciones y representaciones que estructuran la experiencia de los estudiantes migrantes.

Geertz (2001) señala que la etnografía no solo describe la realidad que se observa, sino que además busca dar significado a las acciones y discursos sociales, lo que es clave para entender procesos de integración en el ámbito educativo.

Asimismo, la profesora Nidia Nolla (1997) sostiene que la etnografía es un método de investigación eficaz en la identificación, análisis y solución de diferentes problemas en el ámbito educativo. La define como un proceso de inmersión profunda por parte del investigador dentro del diario vivir de un grupo social específico, con el fin de registrar sus acciones, comportamientos e interacciones, lo que le permitirá comprender las diferentes motivaciones, perspectivas, creencias y valores que guían a los miembros de dicho grupo y cómo estos varían de acuerdo con las circunstancias o el contexto que los atraviesa. Nolla (1997) resalta, en este proceso, dos herramientas fundamentales: la observación y la descripción, como las más útiles para entender y registrar la cotidianidad de las personas.

Por otro lado, Güereca Torres, Blásquez Martínez y López Moreno (2024) señalan a la etnografía como el método de investigación que permite estudiar a hombres y mujeres en su totalidad, y que además reúne diferentes técnicas que posibilitan al investigador conocer “las interacciones entre las personas, así como sus productos

culturales y sociales”. De igual manera, mencionan que, para comprender las claves de un proceso social, la relación entre el investigador y la comunidad investigada debe establecerse a través de una serie de estrategias, como conversaciones informales, entrevistas y grupos focales.

También Creswell y Creswell (2018) sostienen que la etnografía es un método de investigación cualitativa que permite a los investigadores integrarse en un grupo social específico para observar, documentar y analizar sus comportamientos, emociones, sentimientos y modelos de comunicación, a través del uso de técnicas como la observación participante, la realización de entrevistas y grupos focales. Estas técnicas permiten obtener información contextualizada y detallada sobre una problemática que afecta al grupo o comunidad investigada.

Pero surge la pregunta: ¿cómo vincular la etnografía con la transformación social? En este caso, se recurre a lo señalado por Vasco (2007, citado en Rodríguez Jiménez, 2012), quien menciona que la etnografía se relaciona con la transformación social cuando la investigación se convierte en una herramienta que permite “fortalecer a las comunidades estudiadas”.

Siguiendo esta línea, la etnografía asume tres compromisos en el proceso de transformación social. El primero tiene que ver con el compromiso de colaboración; esto implica que la investigación busca empoderar a los actores investigados al brindarles herramientas para comprender y transformar su realidad.

El segundo compromiso se refiere a incidir en la transformación de la realidad. Como ya lo menciona Vasco (2007, citado en Rodríguez Jiménez, 2012), la investigación no debe limitarse a sí misma, sino compartir los hallazgos que sirvan para generar acciones contundentes que promuevan un proceso de transformación en beneficio de la propia comunidad.

Finalmente, la investigación etnográfica, por su propia naturaleza inmersiva, establece una relación profunda entre el investigador, el entorno y la comunidad estudiada. Este vínculo será de gran importancia, ya que, al estar basado en la confianza y el compromiso del investigador, este puede captar y reflejar con mayor complejidad las diversas dinámicas y problemáticas sociales que se suscitan en la comunidad. El investigador, al interactuar directamente con los actores y sus contextos, contribuye a visibilizar las problemáticas, fomenta la reflexión crítica y genera conocimientos que impulsen el cambio social en beneficio de la comunidad.

4.3 Diseño metodológico

El diseño metodológico de esta investigación se estructuró como un diagnóstico participativo con enfoque de derechos humanos. La metodología etnográfica fue complementada con técnicas cualitativas y cuantitativas que permitieron capturar la complejidad del fenómeno y realizar triangulación de datos.

4.3.1 Técnicas etnográficas aplicadas a la investigación

Entrevistas semiestructuradas a personas beneficiarias de proyecto implementado por CARE Ecuador: Güereca Torres et al. (2024) señalan que la entrevista semiestructurada es una técnica de investigación que combina elementos de las entrevistas estructuradas y no estructuradas.

Para la implementación de esta técnica, el investigador anticipa una lista de preguntas previas que guíen la conversación en torno a un tema predeterminado, pero mantiene flexibilidad para hacer preguntas de seguimiento basadas en las respuestas de la persona entrevistada

En ese sentido, se realizaron entrevistas semiestructuradas con personas beneficiarias del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte a Población Venezolana”, implementado por CARE Ecuador. En primer lugar, se llevaron a cabo entrevistas a profundidad con los padres de niños, niñas y adolescentes venezolanos, con el fin de conocer sus experiencias y percepciones sobre la integración escolar de sus hijos y los retos que enfrentan. Esto coincide con lo propuesto por Geertz (2001), quien señala que esta técnica respeta el principio de la etnografía de dar voz a los actores para entender su realidad desde su propia perspectiva.



Figura 36
Fotografía de entrevista realizada a madre beneficiaria del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana” implementado por CARE Ecuador
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Encuestas digitales: Se aplicaron a niños, niñas y adolescentes migrantes, así como a estudiantes ecuatorianos de segundo año de bachillerato. Estas encuestas fueron anónimas y protegieron la identidad de los NNA, brindando datos cuantitativos y cualitativos sobre barreras de acceso, experiencias de discriminación y actitudes hacia la migración. Asimismo, esta modalidad facilitó el cumplimiento de los principios éticos

establecidos en esta investigación, entre ellos la confidencialidad y el consentimiento informado.

Las encuestas permitieron elaborar un perfil etario y de género de los NNA que asisten a las instituciones educativas, así como recabar datos cuantitativos y cualitativos sobre las barreras de acceso al sistema escolar, las experiencias de discriminación y el nivel de acompañamiento escolar recibido. Esta técnica brindó una primera aproximación al contexto de los estudiantes migrantes y a sus vivencias en el entorno educativo ecuatoriano.

Grupos focales: Se organizaron con estudiantes migrantes y ecuatorianos para identificar representaciones sociales, conocer experiencias colectivas y construir propuestas de integración educativa desde sus propias voces. Las dinámicas de conversación y actividades interactivas facilitaron un ambiente participativo.

Observación participante: Tanto el levantamiento de las encuestas y los grupos focales se complementaron con la aplicación de la técnica de observación participante, la cual, como señalan Güereca Torres, Blásquez Martínez y López Moreno (2024), constituye un elemento central de la investigación etnográfica, ya que permite comprender y registrar las dinámicas sociales del grupo de estudio en su contexto natural. La observación participante no se limita únicamente a “ver” lo que ocurre, sino que requiere una interacción directa del investigador con los actores sociales, lo cual permite recuperar los significados de las prácticas, comportamientos y discursos presentes en una comunidad o grupo social determinado.

Güereca Torres et al. (2024) también subrayan que esta técnica demanda la generación de un vínculo de confianza con las personas participantes y la autorización expresa para ingresar en sus espacios cotidianos, a fin de garantizar que los datos recopilados sean auténticos, precisos y pertinentes.

En esta investigación, la observación participante fue aplicada principalmente en el contexto del albergue donde varios de los NNA encuestados asistían a una jornada de refuerzo escolar. Esta experiencia permitió observar de forma directa tanto las prácticas inclusivas como excluyentes de las que eran objeto en sus respectivas escuelas y colegios.

Además, se logró identificar discursos, actitudes y representaciones que los propios niños y niñas migrantes venezolanos tienen sobre sí mismos y sobre cómo son percibidos en sus entornos académicos. La combinación de encuestas, grupos focales y observación participante enriqueció la comprensión de los retos de integración en el ámbito escolar, además de aportar insumos clave para identificar historias que pueden ser representadas en el proyecto transmedia de esta tesis.

Historias de vida: Se recogieron testimonios que ilustran trayectorias migratorias y vivencias escolares, útiles tanto para el análisis como para la formulación de contenidos del proyecto transmedia propuesto. Estas historias se obtuvieron tanto en entrevistas personales como en modalidad telemática, debido a las restricciones impuestas por la pandemia de COVID-19, lo que implicó una adaptación metodológica importante para mantener el vínculo y el respeto hacia los participantes.

Esta técnica permitió recuperar de manera profunda las experiencias, emociones y luchas de las personas migrantes, situándolas dentro del fenómeno migratorio en su complejidad.

Entrevistas a profundidad: la estrategia metodológica se complementó con entrevistas a profundidad a técnicos del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte a Población Venezolana” de CARE Ecuador, así como a integrantes del equipo técnico del proyecto “Caminando”, implementado por ONU Mujeres en Ecuador. Estas entrevistas ofrecieron una visión más amplia, especializada y crítica sobre la

problemática que enfrentan los NNA migrantes para integrarse en el sistema educativo ecuatoriano.

A su vez, permitieron identificar vacíos en la aplicación de políticas públicas y reforzaron la necesidad de desarrollar propuestas educativas y comunicacionales que promuevan una integración efectiva, inclusiva y respetuosa de los derechos humanos.

Talleres participativos: En especial, el taller “¿Qué llevarías?” aplicado a estudiantes de segundo de bachillerato para explorar sus conocimientos sobre migración, desmontar prejuicios y fomentar empatía mediante el análisis comparado de experiencias migratorias. Esta técnica permitió reconocer la desinformación existente y promover la reflexión crítica sobre narrativas migratorias.

4.4 Identificación de actores

La identificación de actores para elaborar un diagnóstico de situación sobre los procesos de integración de niños, niñas, adolescentes venezolanos en las escuelas ecuatorianas es fundamental para comprender las dinámicas que intervienen en estos procesos. Este análisis permite identificar a las personas, grupos e instituciones que tienen un papel activo en el contexto educativo y social y que influyen, directa o directamente, en la integración de esta población.

En este sentido, esta investigación identificó los siguientes actores:

- **Niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos:** son los actores principales de esta investigación, ya que son los protagonistas de fenómeno social a estudiar. Conocer su experiencia, participación y problemas es clave para comprender sus procesos de inclusión y exclusión, así como los procesos de discriminación que puedan derivarse

de este último. Su participación permite explorar los retos y dificultades, así como descubrir posibles soluciones que les permitan adaptarse. En este caso se seleccionó a niños, niñas y adolescentes entre los 10 y 15 años de edad que son beneficiarios del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana” implementado por CARE Ecuador en la ciudad de Quito.

- **Padres y madres de familia de los niños y niñas migrantes:** son actores primordiales ya que son quienes enfrentan los desafíos de mediar entre la escuela y la comunidad. Su acceso limitado a información, así como su situación socioeconómica y la ausencia de una red de apoyo en la comunidad de acogida también condiciona los procesos de integración de sus hijas e hijos. Para este diagnóstico se trabajó nuevamente con personas beneficiarias del proyecto implementado por CARE Ecuador, así como personas beneficiarias del proyecto “Caminando” implementado por ONU Mujeres en Ecuador.
- **Compañeros y estudiantes locales:** se seleccionó, para esta investigación a 58 niños y niñas (incluye los tres paralelos de Segundo año de bachillerato, de la Unidad Educativa Liceo Iberoamérica. La selección en este caso se realizó por conveniencia, ya que era un grupo de personas de fácil acceso, en la que había proximidad, recursos y disponibilidad máxima. Es importante mencionar que la investigadora ya había trabajado previamente con este grupo. Por lo que una segunda intervención permitiría evaluar el impacto de la primera. A través de este grupo se puede conocer las actitudes y comportamientos hacia los y las estudiantes migrantes, identificar posibles prácticas de exclusión social y

discriminación, identificar la influencia de las narrativas familiares de y los medios de comunicación en la percepción del fenómeno social de la migración.

- **Personal docente y administrativo:** tanto para contar con el acceso a los estudiantes, así como el apoyo para la implementación de una experiencia del proyecto, es imprescindible contar con la participación del personal docente y administrativo. Ellos permitirán conocer las estrategias pedagógicas que se implementan para abordar la diversidad cultural y la migración.
- **Organizaciones no gubernamentales:** las organizaciones como CARE Ecuador y ONU Mujeres tienen un papel activo en la promoción, intervención y apoyo a la población migrante a través de la implementación de proyectos humanitarios y educativos. Su experiencia aporta a conocer las causas estructurales que dificultan la integración de la población migrante. Además, son aliados estratégicos para esta investigación ya que aportan con bibliografía necesaria y el contacto con personas beneficiarias de sus proyectos.

4.5 Instrumentos para recoger información

En el marco de esta investigación se utilizaron diferentes enfoques metodológicos, así como técnicas e instrumentos que permitieron la recogida de información para entender los procesos de integración de la población migrante en Ecuador en el ámbito educativo. En este sentido, se utilizó un enfoque metodológico etnográfico de diseño mixto, es decir que se combinó técnicas cualitativas y

cuantitativas para obtener un panorama completo del estado actual de la integración de la población migrante.

En este sentido, este diagnóstico utilizó la entrevista semiestructurada con el objetivo de poder obtener narrativas detalladas sobre las experiencias de integración. Las entrevistas se realizaron en un entorno cómodo tanto para los docentes, como para los padres de familia. El principal enfoque de estas entrevistas fueron temas de discriminación, inclusión dificultades pedagógicas y sociales. Para las entrevistas a docentes se desarrollaron las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo describiría la integración de los estudiantes venezolanos en la escuela?
2. ¿Cuáles han sido los principales desafíos que han enfrentado los estudiantes venezolanos en su adaptación al entorno educativo?
3. ¿Ha notado actitudes discriminatorias o prejuicios hacia los estudiantes venezolanos? ¿Cómo ha abordado la escuela estas situaciones?
4. ¿Qué medidas ha implementado la escuela para apoyar la integración de los estudiantes venezolanos?
5. ¿Qué tipos de capacitación o recursos adicionales cree que se necesitan para mejorar la integración de estos estudiantes?

Otra de las técnicas que se utilizó fue la de grupos focales con el objetivo de identificar las percepciones colectivas tanto de las personas migrantes como de los estudiantes para generar diálogo entre diferentes actores. Se usó preguntas guías y actividades interactivas para abordar temas como barreras sociales, dinámicas de convivencia, conocimiento sobre los procesos migratorios ecuatorianos. Las preguntas guías fueron las siguientes :

Preguntas dirigidas a personas migrantes (estudiantes venezolanos y sus familias)

1. ¿Por qué decidieron salir de su país?
2. ¿Cómo fue su recorrido hacia Ecuador?
3. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que han enfrentado al integrarse en la escuela y en la comunidad?
4. ¿Qué aspectos del entorno escolar les han hecho sentir aceptados o, por el contrario, excluidos?
5. ¿Han experimentado algún tipo de discriminación o prejuicio en la escuela o en otro entorno? ¿Cómo les afectó y cómo lo manejaron?
6. ¿Cómo describirían su relación con los compañeros ecuatorianos?
7. ¿Sienten que los estudiantes ecuatorianos y el personal de la escuela comprenden las razones detrás de su migración?
8. ¿Qué creen que podría ayudar a las personas ecuatorianas a entender mejor la experiencia de migrar?

Preguntas guía para estudiantes ecuatorianos

1. ¿Has salido del país?
2. ¿Tienes familiares que viven fuera del país?
3. ¿Qué saben sobre por qué las familias venezolanas han migrado a Ecuador?
4. ¿Creen que las historias de migración son similares o diferentes a las de las familias ecuatorianas que han migrado a otros países?
5. ¿Cómo perciben la convivencia entre estudiantes ecuatorianos y venezolanos en su escuela?
6. ¿Han presenciado o escuchado comentarios o comportamientos discriminatorios hacia estudiantes migrantes? ¿Cómo reaccionaron?

7. ¿Creen que los estudiantes venezolanos enfrentan más dificultades que los demás para adaptarse? ¿Por qué?
8. ¿Qué creen que podría hacerse para mejorar la convivencia y la integración en su escuela?
9. ¿Qué podrías hacer tu para mejorar la integración

Finalmente, se utilizó la observación participante para analizar las actitudes, patrones de conductas, identificar representaciones sociales que no surgieron en el grupo focal. En este caso se propuso un taller con los estudiantes para conocer lo que sabían en torno a la migración venezolana y la migración ecuatoriana.

Taller n° 1

- a) **Nombre del taller:** ¿Qué llevarías?
- b) **Objetivo del taller:** Identificar los conocimientos de los estudiantes de segundo año de Bachillerato sobre la migración venezolana y ecuatoriana, a la vez que identificar prejuicios y estereotipos en el primer tema y brechas de desconocimiento en el segundo.
- c) **Facilitadores:** Coordinadora del proyecto
- d) **Estudiantes participantes:** Alumnos de los 3 paralelos de Segundo año de bachillerato
- e) **Edades:** 16 a 18 años
- f) **Estructura del taller**
 - a. **Presentación:** se utilizará dinámicas de presentación para crear un ambiente de confianza que propicie el diálogo y la participación entre facilitadores y estudiantes
 - b. **Objetivos de los talleres:** explorar y comprender de dónde proviene los conocimientos de los estudiantes sobre la migración venezolana, conocer las brechas curriculares para comprender la migración ecuatoriana.
 - c. **Propuesta de acción:** Los estudiantes deben dialogar sobre lo que conocen de la migración venezolana, hacer una lluvia de ideas y exponerla en clase, para luego hacer un fast check de los datos

apoyándose en el uso de celulares y buscadores de internet para comprobar si es cierto o no lo que escribieron.

Por otro lado, los estudiantes deberán buscar 5 personas en la institución educativa que tengan familiares en el extranjero, indagar la razón por la que se fueron, ubicar geográficamente en dónde están estas personas. Luego consultar en internet historias de personas migrantes venezolanas y colombianas y hacer un cuadro comparativo.

d. Actividad de cierre: Dinámicas de cierre y conocimiento

Con el fin de contar con respaldos cuantitativos se aplicó tres encuestas digitales, la primera dirigida a los estudiantes de segundo año de bachillerato para conocer sus percepciones y acciones en torno a la migración venezolana, la segunda enfocada en los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del proyecto de CARE y otra dirigida a los padres. Las encuestas abordaron temas claves como la percepción de inclusión y exclusión, experiencias de discriminación o acoso escolar. Las preguntas para la encuesta de los estudiantes de segundo año de bachillerato se dividieron en dos secciones conoce su entorno y sus representaciones sociales. Se detallan a continuación:

1. Nombre y apellidos
2. Unidad educativa a la que pertenece
3. Edad
4. ¿Has vivido fuera de tu país de origen? Si la respuesta es sí, ¿dónde?
5. ¿Qué tanto crees saber sobre las razones por las que las personas emigran de Venezuela?
6. ¿Podrías compartir lo que sabes o lo que has escuchado sobre las razones por las que las personas emigran de Venezuela?
7. ¿Tienes amigos o conocidos que son de nacionalidad venezolana? Si es sí, ¿cómo describirías tu relación con ellos?

8. ¿Cómo percibes a la comunidad venezolana en general?
9. ¿Crees que la comunidad venezolana ha tenido un impacto en tu localidad?, describe.
10. En tu escuela, ¿hay estudiantes de nacionalidad venezolana?
11. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Cómo describirías tus interacciones con estudiantes venezolanos en tu escuela?
12. ¿Crees que los estudiantes de nacionalidad venezolana u otras nacionalidades enfrentan desafíos únicos en la escuela? Si la respuesta es sí, ¿qué tipo de desafíos crees que enfrentan?
13. ¿Qué opinas sobre las políticas de integración para migrantes en tu país?
14. ¿Qué sugerirías para mejorar la integración de los venezolanos en tu comunidad y en las escuelas?
15. ¿De dónde proviene principalmente tu información sobre Venezuela y los venezolanos?
16. ¿Con qué frecuencia hablas sobre temas de migración con tu familia o amigos? ¿Qué temas surgen en estas conversaciones? detalla brevemente
17. ¿Tienes familiares que han emigrado? Si la respuesta es sí, ¿de qué país salieron y a qué país llegaron?
18. ¿Cómo crees que la experiencia de tu familiar migrante se compara con la de los migrantes venezolanos?
19. ¿Crees que conocer a alguien que ha emigrado te hace más empático hacia los migrantes en general?
20. ¿Cómo describirías tus sentimientos hacia los migrantes venezolanos?
21. ¿Qué acciones crees que podrías tomar personalmente para ayudar a los estudiantes migrantes a integrarse mejor en la escuela?

22. ¿Hay actividades o programas en tu escuela que creas que faciliten la integración de estudiantes migrantes? Si no, ¿qué tipo de actividades o programas sugerirías?
23. ¿Qué crees que los estudiantes de tu escuela podrían hacer para hacer sentir más bienvenidos a los estudiantes migrantes?
24. ¿Consideras importante que se enseñe en la escuela sobre la cultura y la situación de los países de los que provienen los migrantes y del proceso migratorio ecuatoriano?
25. Si tuvieras la oportunidad de hablar con los líderes escolares sobre cómo mejorar la integración de los estudiantes migrantes, ¿qué les sugerirías?
26. ¿Has escuchado comentarios negativos sobre venezolanos en tu entorno?
Si es así, ¿cómo reaccionaste ante esos comentarios?
27. ¿Crees que en tu comunidad existe un comportamiento xenófobo o prejuicioso hacia los venezolanos?
28. ¿Qué crees que podría reducir los prejuicios o la xenofobia en tu comunidad?
29. ¿Cómo crees que pequeñas acciones diarias pueden contribuir a la integración de los estudiantes migrantes?
30. ¿Qué beneficios crees que trae la integración de estudiantes migrantes para la comunidad escolar y para la sociedad en general?

Preguntas realizadas a niños migrantes

1. Nombre
2. Edad
3. ¿Cómo describirías tu experiencia en la escuela desde que llegaste a Ecuador?
Profundiza tu respuesta anterior
4. ¿Te has sentido bien recibido/a por tus compañeros y profesores? ¿Por qué?

5. ¿Cuáles han sido las principales dificultades que has enfrentado para integrarte en la escuela (idioma, diferencias en el sistema educativo, adaptación cultural)?
6. ¿Sientes que te tratan de manera diferente por ser de otro país ? ¿Puedes dar ejemplos de cómo?
7. ¿Cómo te sientes al compartir con estudiantes ecuatorianos?
8. ¿Has experimentado alguna situación de discriminación o rechazo?
9. ¿Qué esperas de tu experiencia educativa en Ecuador?
10. ¿Qué diferencias encuentras entre el sistema educativo ecuatoriano y el de tu país?

Preguntas realizadas a padres de familia de NNA migrantes

1. Nombre
2. Tipo de institución a la que acude su hijo o hija
3. ¿Cuáles han sido los principales desafíos que han enfrentado en la adaptación de sus hijos al sistema educativo ecuatoriano?
4. Siente que la escuela ha acogido de manera adecuada a su hijo/a
5. ¿Ha percibido discriminación o problemas de integración de su hijo/a?
6. ¿Cómo han manejado estas situaciones?
7. ¿Ha recibido algún tipo de orientación o apoyo de la escuela para facilitar la integración de su hijo/a?
8. ¿Qué sugerencias tiene para que la integración de los estudiantes migrantes sea más efectiva?
9. ¿Cuáles considera que son las principales barreras que enfrentan los estudiantes migrantes en su proceso de integración escolar?

Esta técnica permitió identificar las percepciones, conocimientos y experiencias clave sobre la migración venezolana y su impacto en el entorno escolar. En el caso de

los estudiantes de segundo año de bachillerato, se observa un conocimiento limitado sobre las razones detrás de la migración de una persona, la información que obtienen de la migración venezolana está basada en lo que obtienen a través de medios de comunicación, redes sociales o comentarios dentro de su entorno familiar.

Por otra parte, las respuestas de los NNA migrantes reflejan sentimientos mixtos sobre su experiencia educativa en Ecuador. Mientras algunos expresan que han sido bien recibidos o que no han identificado prácticas de exclusión, otros reportan casos de discriminación y exclusión. Identifican como barreras diferencias en el sistema educativo, dificultades económicas, pese a esto muchos de los niños desean construir relaciones positivas y aprovechar las oportunidades educativas del país.

4.6 Proceso de trabajo en terreno

El trabajo de campo para la obtención de un Diagnóstico de situación se desarrolló en distintas fases, que permitieron una planificación estratégica, rigurosa y sensible a las realidades del contexto. A continuación, se presentan, de forma breve, las diferentes acciones realizadas en terreno

- **Coordinación institucional y solicitud de autorizaciones.** Se establecieron contactos formales con instituciones educativas y organizaciones implementadoras, gestionando los permisos requeridos para realizar el trabajo con menores de edad. En este caso se realizaron dos convenios de colaboración con la organización CARE en Ecuador y con la Agencia de las Naciones Unidas para las mujeres y las niñas (ONU Mujeres) a través del proyecto *Caminando*.
- **Diseño y validación de instrumentos.** Se construyeron guías de entrevistas, encuestas y talleres, que fueron validadas con técnicos de organizaciones aliadas para asegurar su pertinencia cultural y metodológica. El aporte de cada uno de los técnicos permitió identificar la estrategia adecuada para propiciar un entorno para realizar cada actividad y además identificar voces que puedan aportar al desarrollo del diagnóstico.
- **Aplicación de entrevistas, encuestas, observaciones y talleres:** Una vez establecido el contacto con las organizaciones y los albergues en los que

ejecutan sus proyectos, se ejecutaron las actividades planificadas en campo, respetando los ritmos y condiciones de las personas participantes.

- **Análisis preliminar y retroalimentación con actores locales.** Uno de los requisitos importantes de los convenios de colaboración realizados fue el compartir hallazgos iniciales con actores involucrados, permitiendo ajustar enfoques e interpretar resultados de forma colaborativa.
- **Sistematización de resultados y elaboración del diagnóstico:** la información fue organizada, interpretada y documentada para dar forma al diagnóstico participativo.

La presencia activa en el campo fue clave para generar confianza y acceder a espacios de interacción cotidiana. Se priorizó el establecimiento de relaciones horizontales con los participantes, así como el respeto a los tiempos y emociones de cada persona. La participación fue completamente voluntaria, y en todo momento se garantizó el consentimiento informado, especialmente en el caso de niños, niñas y adolescentes.

4.7 Consideraciones éticas

Se adoptaron principios éticos fundamentales para proteger la integridad, dignidad y bienestar de las personas participantes:

- **Consentimiento informado:** En todo momento y como requerimiento oficial de la organización CARE Ecuador, se informó a todas las personas sobre los objetivos, alcances y uso de la información recopilada. En el caso de NNA, se obtuvo autorización por parte de sus representantes legales y se les explicó su participación en lenguaje accesible, inclusive sus padres estuvieron presentes en gran parte de los procesos de obtención de información.
- **Confidencialidad:** Los datos obtenidos fueron anonimizados y se resguardó la identidad de las personas participantes, especialmente de menores de edad. De igual forma, al presentar los datos a las organizaciones se mantuvo el anonimato.
- **Principio de no daño:** Se actuó con sensibilidad, evitando revictimización o exposición emocional innecesaria. Se respetaron los ritmos de cada participante y se ofrecieron espacios seguros de expresión.

- **Validación comunitaria:** Los hallazgos fueron compartidos con actores clave para asegurar su pertinencia, evitar interpretaciones erróneas y fortalecer la apropiación de los resultados.

En conclusión, este enfoque metodológico permitió no solo documentar las experiencias de integración educativa de la niñez migrante venezolana, sino también evidenciar los vacíos institucionales, las percepciones sociales que condicionan estos procesos y las oportunidades para desarrollar estrategias educomunicacionales inclusivas. Los hallazgos obtenidos en este proceso alimentan el análisis desarrollado en el capítulo siguiente, donde se presenta el diagnóstico de situación sobre los procesos de integración educativa de niños, niñas y adolescentes venezolanos en Ecuador.

Capítulo 5: Diagnóstico de situación de los procesos de integración de la población venezolana en Ecuador. Caso de estudio población beneficiaria del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana” implementado por CARE Ecuador

5.1 Para iniciar

La migración es un fenómeno consustancial a la humanidad que ha transformado civilizaciones, ha redefinido fronteras y ha contribuido con avances tecnológicos que acarrearán beneficios y desarrollo a los individuos. Las personas que migran, de cualquier parte del mundo, apelan desde el desamparo y la necesidad. Su situación despierta diferentes sentimientos, muchos de ellos dirigidos política y mediáticamente.

Son como nosotros, pero con la cualidad de que son extraños. Su presencia puede incomodar, molestar y causar incertidumbre de que los que están llegando quieren destruir un estilo de vida establecido dentro de la sociedad. Pero, ¿puede la llegada de estos extraños, que muchas veces llegan en pésimas condiciones, ser

abordada desde una visión más humanitaria? ¿Puede cambiarse la forma de recepción y acogida, más aún cuando huyen de un país en crisis?

Venezuela, a lo largo de su historia, ha sido un país receptor de inmigrantes. Actualmente, presenta un patrón migratorio completamente distinto, motivado por una crisis nacional bajo un contexto de deterioro institucional, recesión económica y descomposición social, situación que ha ido empeorando durante los últimos 17 años, provocando un éxodo forzado de muchos de sus compatriotas.

Este nuevo éxodo venezolano es, hoy por hoy, el fenómeno social más abrupto y acelerado de la región y ha cuestionado la hermandad de los países latinoamericanos, así como la reacción internacional, que ha superpuesto el beneficio de sus Estados sobre el bienestar de miles de personas que huyen de la escasez de alimentos, medicinas y una crisis que ha golpeado fuertemente a sus familias.

5.2 Entender la migración venezolana en Latino América y en Ecuador. Un breve repaso

La migración sigue siendo un fenómeno global, social, significativo y complejo en todo el mundo. Todos los días, las personas migran para escapar de situaciones complejas en sus países natales, ya sea escapar de la pobreza, mejorar sus condiciones de vida, escapar de conflictos internos (ya sean económicos o sociales), e inclusive escapar de las devastaciones ambientales que asolan sus países.

Hoy por hoy, América Latina y el Caribe se han convertido en escenarios de migración irregular caracterizada por desplazamientos forzados, búsqueda de refugio; provocados, en su mayoría, por crisis económicas, conflictos armados y desastres naturales. Estas “nuevas migraciones”, así como las anteriores, tienen un común denominador: la necesidad imperante de que cada país “receptor” o “de llegada” adopte

un enfoque de derechos humanos para recibir a quienes han abandonado su país, su casa, sus vidas en busca de un nuevo comienzo o para poner fin a un pasado tortuoso.

Día a día, así como aumenta el número de personas que migran, crecen también los desafíos que representa para los países acoger, de un día para otro, a miles de personas; así como los desafíos que deben afrontar los migrantes para cruzar países en menos de una semana y muchas veces en las peores condiciones. Por esta razón, la comunidad científica ve aún más necesario abordar y analizar la migración desde una nueva perspectiva, con un enfoque más social.

Pese a que los procesos migratorios de Latinoamérica iniciaron hace muchos años, puede reconocerse que han existido dos fuertes momentos en los mismos. El primero fue la fuerte migración que se dio desde Colombia, Bolivia, Perú, Ecuador y Argentina, durante el inicio del siglo XXI, hacia el viejo continente y Estados Unidos, huyendo de crisis financieras fuertes, conflictos bélicos, entre otros. En este primer momento, se evidencia una mirada al norte, una mirada hacia países económica y socialmente estables con las capacidades de recibir a este flujo de personas.

El segundo momento es el que actualmente se está suscitando en América Latina, en el que asombra la facilidad con la que aumenta el número de personas que abandonan sus países, pero ya no para ir al norte, sino que buscan el lugar más próximo con el anhelo de que sea este nuevo sitio el que les permita recobrar su vida.

En ambos momentos, se evidencia que el refugio y el desplazamiento son condiciones frecuentes y cada vez más complejas, porque muchas veces los migrantes son obligados a desplazarse del país destino y buscar nuevamente otro lugar al cual llegar.

Pero, además, en los dos momentos, se encuentra un factor común: las diferentes reacciones que se suscitan frente a la llegada de un “extraño”. Reacciones, muchas

veces, negativas relacionadas con condiciones precarias de trabajo, así como discriminaciones de todo tipo. Son estas actitudes las que están haciendo pender de un hilo los derechos de las personas que migran, así como los avances en torno a la cooperación internacional migratoria, y por lo tanto se cuestiona el desarrollo de una agenda inclusiva migratoria.

En los países de destino, los inmigrantes son estigmatizados y excluidos, se convierten en, como se ha mencionado antes, blanco de vulneración de sus derechos. Para el inmigrante, la asimilación y la aceptación de una nueva cultura es un proceso que conlleva tiempo, y muchas veces debe llevarse a cabo en escenarios xenofóbicos, en los que son rechazados porque son “aquellos, los otros” que están llegando para arrebatarse aquello que por “derecho de nacimiento” les pertenece a los receptores, generando un sentimiento de rechazo que desembocará en la exigencia de políticas proteccionistas de los propios países, como la exigencia de un visado o la construcción de barreras militares en las fronteras.

Como se mencionó antes, el escenario actual de las migraciones ha cambiado. Los destinos ya no son los que eran antes. Ahora hay un marcado aumento de las migraciones de países andinos hacia sus países vecinos. Se ha desarrollado un nuevo mapa migratorio; como es el caso de la migración venezolana, que ha tomado destinos sureños como Ecuador, Perú, Colombia y Brasil.

Según la OIM, se ha desarrollado un proceso de migración sur-sur, representando un 37 % de la migración internacional; este porcentaje supera al del flujo de la migración norte-sur, que está en un 35 % (OIM, 2015). Frente a este nuevo panorama, el desafío que se presenta es generar un marco normativo nacional e internacional que tenga como objetivo proteger y promover los derechos de los migrantes en cualquier lugar al que lleguen.

Sin embargo, este desafío no logra concretarse debido a la ausencia de un proyecto regional de integración, generando uno de los problemas más comunes de los migrantes: la exclusión. Esta exclusión coloca a la población migrante en situación de vulnerabilidad constante. Es preciso señalar que muchas veces esta situación de vulnerabilidad está determinada no solo por la exclusión, sino por la grave crisis económica internacional de 2008, que promueve la idea de que, frente a la crisis y la necesidad de sacar a un país adelante y a su gente, no se puede “dar el lujo” de ayudar a aquellos extraños.

En los últimos años, han aumentado sorpresivamente las reacciones de países latinoamericanos frente a los migrantes, a través de agendas políticas proteccionistas que van por encima de los derechos de estas personas, tanto dentro de sus territorios como fuera de ellos. Como se evidencia, ya no se debe pensar en la migración y sus impactos económicos y culturales únicamente, sino en un fenómeno social que demanda nuevos desafíos sociales y políticos que los Estados latinoamericanos deben empezar a considerar para la construcción de una verdadera ciudadanía.

Pero la pregunta surge: ¿por qué la migración latinoamericana se ha convertido en un fenómeno social? Esta pregunta podría responderse en que esta migración, además de plantear desafíos en torno a temas económicos y generacionales, también afecta a la política y a la sociedad de cada país, haciendo que la cotidianidad de sus sociedades se transforme.

Muchos de estos países, frente a una llegada masiva de personas, se han visto en la necesidad de implementar nuevas políticas fronterizas. El mejor ejemplo para traer a colación es la propuesta del expresidente de los Estados Unidos, Donald Trump, de construir un muro que frene la llegada ilegal de migrantes provenientes de Centro y Latinoamérica.

Muchas de las reacciones de los gobiernos frente al fenómeno de la migración varían según de dónde provengan los migrantes, la composición política del país que ha sido abandonado y, por qué no, su condición económica.

Esto ha desarrollado un discurso político antinmigración en el que se alude a la capacidad económica y política del país para satisfacer las necesidades de sus propios ciudadanos. A esto se le deben sumar los prejuicios, valores de exclusión y el temor a lo “extraño”.

Estos tipos de discursos han complicado, por no decir imposibilitado, la defensa de los derechos humanos de los migrantes, colocándolos en una situación de vulnerabilidad, la cual se acrecienta cuando el migrante es indocumentado, ya que puede ser objeto de violencia física, sexual, asalto, robo, explotación laboral, víctima de trata e inclusive muerte.

La migración es un fenómeno que sigue en aumento. El principal deber de los gobiernos de los países de destino será evitar que este incremento genere reacciones hostiles, y más bien desarrollar políticas de verdadera acogida e integración que permitan considerar al migrante como una persona con talento y potencial que puede contribuir al desarrollo del país. Los migrantes no son individuos solos; al reunirse, forman un gran río humano que fluye constantemente en busca de una mejor calidad de vida.

En Venezuela hay pocos antecedentes sobre migración. Este proceso de dispersión nacional resulta interesante de analizar debido al momento de globalización y exclusión de movimientos migratorios, así como de movimientos nacionalistas, xenofóbicos y segregacionistas que se acompañan de guerras y grupos extremistas.

La migración es un fenómeno ineludible. Haber sido un país receptor durante casi todo el siglo XX, como es el caso de Venezuela —que ofrecía oportunidades a

quienes buscaban una mejor calidad de vida— explica por qué los venezolanos no tenían necesidad de migrar. De allí que el venezolano no posea cultura migratoria, ni tenga experiencia ni redes de apoyo.

El proceso de migración de venezolanos de clase media puede entenderse como una consecuencia de la dinámica de transformación económica, social, política y cultural que marca una inserción en la economía globalizada. Los movimientos migratorios constituyen una respuesta de la población frente a las diferencias económicas y sociales. Muchas veces pueden significar una opción en la búsqueda de mejores condiciones de vida, pero la agonía política y social que atraviesa actualmente el país decanta en el levantamiento del pueblo. Más allá de la pésima economía, son las injusticias sociales.

El éxodo venezolano, el más abrupto y acelerado de la región, sorprendió a los gobiernos y cuestionó la hermandad de los latinoamericanos. Es una de las cinco migraciones más grandes del mundo en 2018. La migración desde 2005 hasta la actualidad, según la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2018), contabiliza que en 2015 entraron regularmente a distintos países receptores 697.562 venezolanos; en 2017, 1.622.109 venezolanos, cifras que ascienden día a día. La Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR) y la OIM indican que han alcanzado los tres millones, lo cual representa cerca del 7 % de la población.

De crisis migratoria a prioridad humanitaria

América Latina y el Caribe están enfrentando diversas crisis migratorias en su territorio. La migración venezolana, desde el año 2015, se ha convertido en un éxodo masivo, siendo catalogada como una de las mayores crisis migratorias en la actualidad. En Venezuela, situaciones como la hiperinflación, el colapso del sistema de salud, la escasez de insumos y alimentos, así como la inestabilidad política, han propiciado que muchas personas se vean en la necesidad de salir de sus hogares en busca de mejores

oportunidades económicas, seguridad, acceso a salud y la posibilidad de tener una vida digna para ellas y sus familias (Human Rights Watch, 2016).

Según la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, desde 2015 más de 7,7 millones de venezolanas y venezolanos han abandonado su país en busca de protección y una vida mejor; mientras que 6,5 millones de personas han sido acogidas en países como Colombia, Perú, Ecuador, Chile y Brasil, naciones latinoamericanas que han recibido gran parte de la población migrante y refugiada, lo que ha derivado en desafíos para las economías y comunidades de acogida en términos de integración social, cultural, laboral y educativa.

En la última década, Ecuador, junto a Perú y Colombia, ha recibido un gran contingente humano, a la vez que ha brindado protección a miles de personas desplazadas, refugiadas y en situación de movilidad humana. De acuerdo con los resultados del Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes, hasta marzo de 2024, Ecuador se coloca como el quinto país con el número más alto de personas refugiadas y migrantes de Venezuela en América Latina, después de Colombia, Perú, Brasil y Chile.

De igual manera, de acuerdo con datos del Ministerio de Relaciones Exteriores (2020), desde la década de los setenta hasta 2020, más de 69.000 personas tienen estatus de refugiado. Para 2024, según los datos de ACNUR, esta cifra asciende a 77.250 personas reconocidas como refugiadas en Ecuador.

En 2024, conforme a los datos del Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes (GTRM), en Ecuador existen 444.778 personas refugiadas y migrantes de Venezuela, de las cuales más de 47.000 han considerado a Ecuador como país de destino y más de 24.000 se encuentran en tránsito. De este número, es importante destacar que el 18 % son niñas y el 17 % son niños entre 0 y 17 años (GTRM, 2024).

Diferentes organizaciones no gubernamentales de Ecuador señalan al país como un destino clave para la migración venezolana. Este grupo poblacional enfrenta situaciones de vulnerabilidad social, económica y educativa. Uno de los grupos más afectados son los niños, niñas y adolescentes (NNA), quienes deben adaptarse a un nuevo sistema educativo, así como a diferentes dinámicas sociales y culturales. Asimismo, de acuerdo con un informe elaborado por ACNUR (2023), el 77 % de los hogares en movilidad humana en el país ha vivido algún episodio de discriminación en los últimos meses. De ese 77 %, el 39 % ha sido víctima de discriminación, y dentro de ese grupo, el 94 % reporta que fue por su nacionalidad (venezolana). Además, el 84 % de estos hogares tiene niñas, niños y adolescentes.

Respecto al tema de la educación, un estudio realizado por la UNESCO en Ecuador señala que una de las causas por las cuales las familias venezolanas no envían a sus hijos e hijas a la escuela o al colegio es la falta de recursos económicos, y la otra, el hecho de que sufren discriminación.

Estas cifras permiten visibilizar la necesidad de generar e implementar políticas públicas integrales, así como estrategias de comunicación que promuevan la inclusión, el respeto y la defensa de los derechos humanos de la población en situación de movilidad humana.

En resumen, el fenómeno migratorio es un desafío regional que necesita respuestas coordinadas y efectivas por parte de los actores de la sociedad: Estado, instituciones públicas y privadas, academia, así como organizaciones de la sociedad civil, para garantizar una integración efectiva y digna, y abordar las causas estructurales que originaron este desplazamiento.

5.3 Análisis del problema: dinámicas de discriminación hacia la niñez venezolana en el contexto escolar ecuatoriano

Como se ha mencionado anteriormente, la migración venezolana en Ecuador ha generado diversos desafíos sociales, económicos y culturales, especialmente en el ámbito educativo. Tanto a través de los medios de comunicación como en información de organizaciones gubernamentales se ha puesto de manifiesto la existencia de problemas como la discriminación hacia niñas y niños venezolanos en el sistema educativo, un problema cada vez más visible y preocupante, ya que puede condicionar la permanencia de este sector de la población en movilidad humana dentro de las aulas.

A esto se suma la actual crisis de seguridad que azota a Ecuador, la cual también condiciona la permanencia dentro de las escuelas y colegios de NNA venezolanos, ya sea por temor o inseguridad. Por esta razón, es importante conocer cuáles son las raíces de este fenómeno que surge, muchas veces, de prejuicios sociales, desinformación y la ausencia o la no correcta aplicación de políticas integrales que promuevan la integración de esta comunidad.

En tal sentido, es importante conocer, de forma breve, el marco jurídico y político de Ecuador que garantiza la educación como un derecho para niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad humana o refugio. En primer lugar, destaca la Constitución de la República del Ecuador de 2008 (vigente), en la que se señala:

Art. 26. - La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir (Asamblea Nacional, 2008).

En este documento se consagra la educación como un derecho universal. Asimismo, en su artículo 3, se señala que el Estado deberá “garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y

en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes” (Asamblea Nacional, 2008).

Por otra parte, este mismo documento indica en su artículo 9 que las personas extranjeras que estén en territorio ecuatoriano serán sujetos de derechos y tendrán los mismos derechos y obligaciones que las personas ecuatorianas (Asamblea Nacional, 2008).

De igual manera, Ecuador cuenta con un Código de la Niñez y Adolescencia (2003), el cual establece, en sus artículos 8 y 11, la obligación del Estado, la familia y la sociedad de propiciar el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, asegurando el ejercicio pleno de sus derechos. El mismo Código, en su artículo 58, señala que los NNA que hayan obtenido el estatuto de refugiado tienen derecho a la protección y asistencia necesarias para el ejercicio de sus derechos, que incluyen la educación.

Asimismo, en 2020, el Ministerio de Educación estableció una normativa que regula y garantiza el acceso, permanencia y culminación del proceso educativo en el sistema nacional de educación a NNA en situación de vulnerabilidad y movilidad humana. A su vez, la Asamblea Nacional (2021) realizó una reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en la que se destaca la no discriminación que menoscabe el goce de los derechos reconocidos en la Constitución ecuatoriana, así como la igualdad de oportunidades y trato, y que garanticen entornos educativos accesibles, que respeten las necesidades de los estudiantes y eliminen toda forma de discriminación.

Si bien se evidencia que Ecuador cuenta con una política que garantiza la plena integración de NNA migrantes venezolanos, la discriminación existe dentro del ámbito educativo. Por ejemplo, Ripoll (2018) señala que estos procesos de discriminación pueden surgir tanto de políticas incorrectas como de actitudes xenófobas y discriminatorias por parte de profesores y padres de familia, así como de prejuicios

entre los propios estudiantes. Esta situación se ve agravada en el actual contexto de crisis de seguridad, en el que se asocia el incremento de la delincuencia con la población migrante.

En este sentido, pueden suscitarse casos de discriminación verbal o simbólica, en los que los NNA venezolanos son objeto de burlas y apodos que resaltan su origen extranjero, tal como lo menciona Luis: “Se burlaban de la forma en la que hablaba, había palabras que yo no entendía, me gritaban veneco vago, vuelve a tu país, nadie te quiere aquí. No nos robes”. Este tipo de comentarios reflejan actitudes de rechazo y estigmatización, que son reforzadas por los discursos familiares y mediatizados.

Asimismo, Johanna Aguirre⁴, técnica del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana” de CARE Ecuador, resalta que muchos NNA son excluidos de las actividades grupales en sus escuelas y colegios: “Este aislamiento condiciona el crear y construir relaciones de amistad e integrarse en la dinámica escolar”.

Por otra parte, se encuentra la segregación económica y las barreras de acceso. De acuerdo con el informe del GTRM (2024), la falta de documentación y el desconocimiento de los procesos burocráticos condicionan el acceso efectivo al sistema escolar. De igual forma, muchos padres de familia identifican brechas en la atención académica. Así lo sostiene Franklin Eduardo, padre de familia, quien nota que no existe un acompañamiento escolar apropiado que apoye a su hijo a “igualarse” o que trate de manera adecuada los casos de discriminación.

Inclusive, se han documentado actitudes discriminatorias por parte del personal escolar hacia los NNA en situación de movilidad humana, quienes ejercen conductas de rechazo, estigmatización e incluso violencia. Tal como lo presenta el diario *La Hora*

⁴ Entrevista personal realizada a Johana Aguirre, técnica del proyecto “Acción Humanitaria Emergente Para Soporte A Población Venezolana”

(2022), en la noticia “Xenofobia escolar afecta a menores venezolanos”, publicada en junio de 2022:

“La xenofobia también se ensañó con la hija mayor de Wendy, quien, con solo 9 años, y recién llegada a Loja (Ecuador), tuvo que soportar que su nueva vida escolar se volviese un tormento causado en este caso por el profesor del aula. «La golpeó, insultó y humilló durante un mes, y ella no dijo nada. Guardó silencio hasta que explotó. En ese tiempo su salud se deterioró mucho. Tenía vómitos, fiebre y no sabíamos qué le sucedía», cuenta Wendy, madre de tres hijos y docente titulada en Venezuela” (*Diario La Hora*, 2022)

En resumen, pese a que Ecuador cuenta con un marco jurídico y político sólido para garantizar el derecho a la educación y la no discriminación de NNA en situación de movilidad humana, existe una brecha entre esta normativa y su plena aplicación en el contexto escolar. Se evidencia además la presencia de estigmas, prejuicios y barreras institucionales que ponen de manifiesto dinámicas de discriminación, limitando la integración de esta población en las escuelas y colegios ecuatorianos.

5.4 Justificación de interés en el estudio de los procesos de integración de la niñez venezolana en el sistema educativo ecuatoriano

Este capítulo permite evidenciar cómo es necesario fortalecer la integración educativa de las niñas y niños venezolanos en Ecuador, no solo porque es un tema que en el ámbito académico está ganando interés y relevancia debido al impacto social, cultural y económico que esta problemática ha generado en el país. El interés de estudiar los procesos de integración de la niñez venezolana surge del deseo de entender y comprender, desde la comunicación, la exclusión y la discriminación que afecta a esta población en el ámbito escolar, condicionando y poniendo en peligro su derecho a una educación de calidad.

Como se ha dicho, la educación es un derecho fundamental, que está protegido por el Estado y debe ser garantizado sin discriminación alguna. Sin embargo, se evidencia que existen procesos de exclusión, barreras administrativas, prejuicios y

xenofobia que limitan el ejercicio pleno de este derecho, así como el crecimiento personal y desarrollo académico de la niñez venezolana en Ecuador. Por lo tanto, este estudio quiere analizar, desde el ámbito educativo y comunicacional, cómo se manifiestan estos problemas en las escuelas y colegios ecuatorianos, conocer sus causas y consecuencias, para elaborar un diagnóstico de situación que sea una línea base y brinde insumos para el desarrollo de proyectos educomunicacionales que favorezcan la inclusión e integración educativa. Se resalta que esta integración significa garantizar el acceso a la educación en un entorno inclusivo que promueva el respeto y la convivencia.

Asimismo, es importante estudiar los procesos y entornos en los que los prejuicios, la discriminación y actitudes xenófobas surgen, ya que esto permitirá sensibilizar a la comunidad educativa a través de la generación de espacios de diálogo intercultural para conocer las necesidades de esta población, así como sus inquietudes, y garantizar que su voz sea tomada en cuenta dentro de los procesos de integración efectiva.

Respecto a la relevancia académica y científica, el estudio de estos procesos de integración representa un aporte para los campos de la educación, la comunicación, la migración y los derechos humanos. Al abordar una problemática poco explorada desde el campo de la comunicación y la educación, se proporcionará un marco de referencia para futuras investigaciones.

Finalmente, la importancia de analizar los procesos de integración de la niñez venezolana en el sistema educativo ecuatoriano como una necesidad urgente en el ámbito educomunicativo recae en la necesidad de promover soluciones que generen un verdadero cambio social dentro de la sociedad, y que garanticen que los derechos de los niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad humana se respeten e integren de

forma efectiva en el sistema educativo, permitiendo que puedan desarrollar plenamente todas sus capacidades.

5.5 Representación social que tienen los estudiantes de EGB sobre la migración y la población venezolana

Esta investigación surge en el marco de otras investigaciones realizadas por esta autora, en las que se identificó que gran parte de la sociedad ecuatoriana tiene diferentes representaciones sociales sobre la migración y la población venezolana, tanto aquella que se encuentra de paso en el país como la que reside en el mismo; siendo muchas de estas negativas, lo que ha condicionado su plena integración, así como la de los NNA, tanto a nivel social como educativo.

También se ha identificado que estas representaciones provienen de diferentes discursos, ya sea que vengan de los medios de comunicación, las propias instituciones educativas e inclusive los discursos que surgen dentro del ambiente familiar. En este sentido, esta investigación pretende fortalecer los aportes de investigaciones anteriores sobre las representaciones sociales de la población migrante venezolana en Ecuador, así como cómo estas influyen en la construcción del conocimiento y conciencia de los NNA ecuatorianos sobre la problemática de la migración de la población venezolana y los procesos de integración escolar de los NNA venezolanos en escuelas y colegios del sistema educativo ecuatoriano.

En este punto, vale la pena mencionar el papel que la escuela y la familia tienen en la construcción del conocimiento y de las representaciones sociales que los niños y niñas tienen en torno a temáticas y problemáticas específicas.

Para entender las representaciones sociales y cómo estas influyen en los procesos de integración de la población migrante infantil venezolana, también se debe investigar cómo se construyen las relaciones sociales dentro de un contexto institucional

como las escuelas, en las que se establecen diferentes códigos, normas, roles, entre otros, que facilitan la interacción de un grupo con otro. Es de suma importancia estudiar cómo, en estos entornos en los que se producen contenidos mediatizados bajo la guía y regulación de una institución como la escuela, se generan dinámicas de exclusión o inclusión que influyen directamente en la integración social de los niños y niñas migrantes.

Vale la pena señalar que estos entornos escolares no solo son espacios de aprendizaje formal, sino que además funcionan como micro contextos sociales en los que se dan forma, se reproducen y transforman representaciones sociales existentes a través de discursos institucionales, prácticas educativas o la misma interacción cotidiana entre estudiantes.

Pero no solo es la escuela una de las instituciones que aporta al proceso de construcción de las representaciones sociales. Diferentes investigaciones señalan a los medios de comunicación como la institución que genera y difunde contenidos mediatizados que conforman una representación social. Esto significa que los medios de comunicación ofrecen narrativas mediáticas que contribuyen a moldear las percepciones y actitudes de una población (en este caso, estudiantes) hacia otra (población migrante).

Estas narrativas pueden cumplir dos tareas: por un lado, pueden reforzar estereotipos negativos y, por otro, generar mensajes hacia la inclusión y la empatía. En este sentido, resulta importante estudiar y analizar cómo los factores dentro de una institución como la escuela, la familia y los medios de comunicación interactúan entre ellos para construir y condicionar las representaciones sociales.

Por esta razón, en el marco de esta investigación y para entender el concepto de representaciones sociales y su aplicación, se recurrirá a tres expertos: Serge Moscovici y su teoría de las representaciones sociales, Denise Jodelet, quien aborda cómo las

representaciones sociales se construyen y reconstruyen a través de la interacción y el contexto social, y finalmente la Teoría Social de la Comunicación propuesta por Manuel Martín Serrano.

Moscovici (1979) plantea que la teoría de las representaciones sociales permite comprender cómo se construyen y comparten significados de la realidad social y el entorno entre los individuos y los grupos, lo que orientará sus comportamientos y actitudes.

Es decir, que las representaciones sociales son un conocimiento espontáneo que surge de las propias experiencias y conocimientos de las personas, que se transmiten a través del lenguaje, las prácticas cotidianas y los discursos culturales. Asimismo, Moscovici (1979) señala que estas representaciones tienen un carácter dinámico; esto quiere decir que se construyen, transforman y reconstruyen en función de los cambios y contextos sociales.

En esta misma línea, se infiere que las representaciones sociales guían la acción (actitudes, prácticas, comportamientos) de las personas frente a un fenómeno o grupo social, en este caso, los NNA venezolanos que asisten a escuelas y colegios. Finalmente, se puede decir que las representaciones sociales son herramientas que permiten comprender la realidad de mejor manera, ya que dotan a las personas de sentido y significado de este fenómeno social como es la migración.

De igual manera, para Moscovici (1979), las representaciones sociales se forman a través del anclaje y la objetivación. El primero guarda relación con incorporar lo desconocido en un conocimiento preexistente. Por ejemplo, la población venezolana puede ser anclada al concepto de “crisis”, “delincuencia” o “conflicto”, lo que facilitará su interpretación, en este caso de forma prejuiciosa. Por otro lado, la objetivación permite transformar un concepto abstracto en imágenes concretas para hacerlo más

comprensible. Esto se evidencia, por ejemplo, en los mensajes que comparten los medios de comunicación, en los que se presenta una imagen mediática de la población venezolana como una población pobre que tiene vínculos con la delincuencia.



Figura 37
Captura de pantalla del medio digital *eldiario* de una noticia sobre la detención de una persona venezolana en Ecuador por presunta vinculación en un robo.
Fuente: eldiario, 17 de diciembre de 2024.
Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

Para Moscovici (1979), estos dos procesos evidencian que las representaciones sociales son compartidas dentro de un grupo social y que pueden transmitirse a través del lenguaje, los medios de comunicación y la interacción cotidiana.

Por otro lado, se encuentra la teoría propuesta por Denise Jodelet (1989), quien amplió los estudios realizados por Moscovici. Jodelet define que las representaciones sociales permiten que un individuo o un grupo social comprenda e interactúe con su realidad a través de esquemas organizados de conocimientos prácticos.

Asimismo, Jodelet sostiene que las representaciones sociales son constructivas e interactivas (característica antes mencionada por Moscovici), ya que pueden cambiar activamente en función de los contextos, experiencias e interacciones sociales.

Para Jodelet (1989), las representaciones son colectivas y se construyen a través de la interacción y convivencia entre los individuos, también a través de discursos de instituciones como la familia, la escuela y los medios de comunicación, quienes a través de sus contenidos moldean las percepciones de los individuos.

Si aplicamos los aportes de Jodelet (1989) para identificar cómo se construyen las representaciones sociales de estudiantes del segundo año de bachillerato, se identifica que estas se construyen en un proceso mediado por el entorno familiar y escolar, las narrativas dominantes de los medios de comunicación, así como la interacción directa con compañeros venezolanos, que genera percepciones más concretas.

En el marco de esta investigación surge la pregunta sobre ¿cómo las escuelas y los medios de comunicación como instituciones sociales mediatizan la información para los niños y niñas? En este sentido, se evidencia que los medios de comunicación utilizan un modelo de comunicación centrado en los contenidos (Kaplún, 1997), donde se refleja su punto de vista, el cual reorganizará posteriormente el conocimiento de los niños y niñas frente a esta problemática. He aquí algunos ejemplos:

Nueve extranjeros fueron detenidos en Quito por presunto asalto y robo en local de comida

Los sospechosos habrían ingresado a un local de comidas en La Mariscal y cometido el delito.



QUITO - Nueve extranjeros fueron detenidos por el presunto delito de robo y asalto en el sector de La Mariscal. Foto:

En total son seis personas de nacionalidad venezolana, dos de nacionalidad dominicana y uno de nacionalidad colombiana. Ellos fueron puestos a órdenes de la autoridad competente para su respectiva audiencia de flagrancia. (I)



Venezolanos e inseguridad, dos partes de una ecuación imprecisa



Policías ecuatorianos realizan un operativo de control en un sector cercano al puente internacional de Rumichaca Reuters

Autor:
Juan Pablo Vintimilla

Actualizada:
29 Ago 2019 - 00:05

LO ÚLTIMO

- 01 Esto es lo que dice el argentino Juan Ruiz Gómez sobre su futuro en Emelec
- 02 ¿Qué sectores de Guayaquil pagaron más por el impuesto predial en 2024?
- 03 Así es como la Asamblea busca obligar al sector público y privado a que den empleo a más jóvenes
- 04 "Nosotros no hemos conocido el tema", dicen dos concejales sobre la construcción

Figura 38

Captura de pantalla de los medios de comunicación *Primicias* y *El Universo* que presenta noticias que relacionan a la población venezolana con inseguridad y delitos

Fuente: Diario El Universo y Primicias

Elaboración propia Sofía Rengifo Hidalgo

En este contexto, es importante mencionar lo que señala el profesor Manuel Martín Serrano (2004) sobre que las representaciones sociales no se crean de manera aislada, sino que están vinculadas a procesos de enculturización, que a su vez están mediados por la comunicación pública y las prácticas sociales. A su vez, Serrano (2004) señala que la enculturización es un proceso que permite que los individuos o los grupos interioricen conocimientos, valores y creencias compartidas que orientarán su comportamiento y visión del mundo.

Si utilizamos como ejemplo las dos noticias anteriores para comprender este proceso, vemos que en sus titulares ya se está ofreciendo una visión negativa y mediatizada de la población extranjera; el mensaje ya se encuentra cumpliendo funciones de enculturización. Este ejemplo pone de manifiesto lo que Serrano (2004) sostiene cuando señala que los medios de comunicación brindan a la comunidad diferentes relatos (escritos, orales, vídeos, imágenes) en los que ya existe una

interpretación del entorno. También señala que los medios de comunicación desempeñan un papel principal en la construcción de las representaciones sociales, ya que producen y difunden relatos que la sociedad interioriza como visión de su realidad. En el caso de este ejemplo, tanto las familias como los propios niños están interiorizando que la población venezolana está relacionada con inseguridad y delincuencia, lo que derivará en acciones y situaciones negativas hacia la comunidad venezolana. Esto se entiende cuando Martín Serrano (2004) menciona que, una vez que las representaciones sociales han sido interiorizadas, estas pueden orientar comportamientos de distinta índole que desembocarán en consecuencias colectivas, ya sea para mantener un orden o proporcionar un cambio social.

5.6 Árbol de problemas

Esta investigación ha permitido identificar varios desafíos para la integración de niñas y niños migrantes venezolanos en el sistema educativo ecuatoriano. Los desafíos contemplan actitudes discriminatorias asociadas a prejuicios preexistentes y generados, así como barreras burocráticas y económicas que impactan en ellos y en el entorno educativo en el que se desenvuelven. Por esta razón, es necesario comprender las causas y consecuencias que derivan de estos problemas para identificar los factores que obstaculizan la integración plena de esta población. A continuación, se presentan las principales causas y consecuencias, destacando su interrelación y los efectos directos e indirectos en los procesos de integración:

- La discriminación basada en prejuicios sociales hacia la población migrante venezolana es una de las barreras que dificulta su integración. Se manifiesta a través de actitudes de rechazo, uso de lenguaje ofensivo, comentarios peyorativos relacionados con su origen o situación social y económica. Esto

perpetúa la estigmatización y limita su participación activa en el entorno escolar, lo que deriva en el aislamiento social de los estudiantes migrantes.

- Se evidencia la carencia de programas y políticas que aborden la diversidad social y cultural en las aulas, así como programas de inclusión académica y cultural débiles que no profundizan en las causas estructurales. La capacitación de los docentes sigue siendo necesaria para brindarles herramientas que les permitan abordar, dentro del aula, los contextos multiculturales. Esto implica una falta de apoyo académico y un seguimiento individualizado, lo que desemboca en un bajo rendimiento académico, refuerza las desigualdades existentes y puede conducir al abandono escolar.
- Muchos de los prejuicios sociales y estereotipos negativos sobre los migrantes son alimentados por discursos de los medios de comunicación y del entorno familiar, asociando la migración con la delincuencia, la pobreza o la competencia desleal por recursos limitados. Esto influye directamente en el trato hacia los estudiantes migrantes, ya que no se diferencia entre adultos y niños, generando una generalización del estereotipo. Esta situación afecta su autoestima y su capacidad para integrarse en el entorno escolar. Las acciones de rechazo y estigmatización pueden llevar a la deserción escolar.
- La existencia de trámites burocráticos y el costo asociado a la educación también juegan un papel importante en la integración de los niños y niñas, ya que estas barreras aumentan el riesgo de deserción escolar.

A continuación, se presenta el árbol de problemas que se realizó en el marco de esta investigación:

5.7 Resultados del trabajo de campo: testimonios, entrevistas, encuestas y talleres

Los resultados obtenidos a través del trabajo de campo permiten comprender, desde múltiples voces, las dinámicas que atraviesan los procesos de integración educativa de niños, niñas y adolescentes venezolanos en Ecuador. Las entrevistas, encuestas, grupos focales y talleres revelan barreras estructurales, culturales y emocionales que condicionan dicha integración, así como oportunidades para construir una convivencia más inclusiva y empática.

Las entrevistas abiertas con docentes reflejan que, aunque existe una actitud inicial de acogida hacia los estudiantes migrantes, persisten barreras sociales y culturales que dificultan su integración plena. Los testimonios evidencian que algunos niños y niñas venezolanos logran adaptarse con mayor facilidad, mientras que otros enfrentan situaciones de rechazo o exclusión, muchas veces derivadas de prejuicios sociales arraigados. Se destaca también un fuerte impacto emocional entre los estudiantes migrantes, quienes expresan sentimientos de nostalgia hacia su país de origen y una percepción de extrañeza frente al entorno escolar y social que los rodea.

Desde la mirada docente, uno de los principales desafíos identificados es la persistencia de estereotipos negativos asociados a la migración, los cuales alimentan procesos de discriminación y estigmatización dentro de las escuelas. A esto se suman retos académicos relacionados con las diferencias curriculares entre el sistema educativo venezolano y el ecuatoriano. Muchos estudiantes presentan rezagos significativos en su aprendizaje, debido a interrupciones escolares provocadas por el desplazamiento, lo que incide directamente en su desempeño y en su autoestima académica.

Los grupos focales realizados con estudiantes migrantes y ecuatorianos permitieron visibilizar las distintas formas en que la migración es experimentada y

comprendida dentro del espacio escolar. Por un lado, las niñas, niños y adolescentes venezolanos y sus familias identifican la discriminación, el rezago académico y las diferencias culturales como principales barreras que dificultan su integración y condicionan su bienestar emocional. Aunque reconocen el apoyo de algunos docentes, siguen manifestando sentimientos de exclusión y rechazo, lo que resalta la urgencia de implementar estrategias de sensibilización, tanto dentro como fuera del aula.

Por otro lado, los estudiantes ecuatorianos mostraron un conocimiento limitado sobre las causas de la migración venezolana, el cual proviene principalmente de discursos transmitidos por medios de comunicación y sus propias familias. Aquellos estudiantes que tienen familiares que han migrado al extranjero demostraron mayor empatía hacia sus compañeros migrantes, lo cual sugiere que las experiencias personales influyen en la formación de actitudes más inclusivas. Sin embargo, persisten prejuicios que distinguen al migrante ecuatoriano —no asociado a la delincuencia— del venezolano o colombiano, estigmatizados por narrativas que los vinculan con inseguridad. A pesar de ello, los estudiantes reconocen que sus compañeros venezolanos enfrentan discriminación y burlas dentro del entorno escolar, lo que refuerza la necesidad de promover prácticas de convivencia respetuosas.

Los grupos focales también permitieron recoger propuestas concretas por parte del estudiantado para contrarrestar estas problemáticas. Entre las iniciativas mencionadas destacan la creación de materiales informativos como podcasts, infografías o cápsulas audiovisuales que promuevan la empatía, el respeto y la comprensión de los procesos migratorios. Este interés activo por generar soluciones evidencia el potencial transformador del enfoque educomunicacional y valida la pertinencia del proyecto transmedia que acompaña esta investigación.

El taller participativo "¿Qué llevarías?" permitió explorar de forma lúdica y reflexiva las percepciones y conocimientos sobre las migraciones venezolana y ecuatoriana. La actividad de *fact-checking* evidenció un desconocimiento generalizado sobre ambos procesos migratorios, pero también funcionó como una herramienta pedagógica para corregir malentendidos, desmontar mitos y fortalecer habilidades críticas para la búsqueda de información verídica. Por otro lado, la técnica de lluvia de ideas ayudó a detectar estereotipos, pero no se identificaron actitudes abiertamente xenófobas. La comparación entre experiencias migratorias propias y ajenas permitió construir conexiones emocionales y cognitivas que fomentaron la empatía, así como la comprensión de similitudes y diferencias entre ambas realidades.

En conjunto, los resultados del trabajo de campo evidencian la complejidad del fenómeno migratorio y sus efectos en la educación. Si bien se identifican tensiones y desafíos importantes, también emergen propuestas y disposiciones que permiten pensar en rutas de transformación desde una perspectiva educomunicacional, centrada en el respeto a los derechos humanos, la inclusión y la construcción de una ciudadanía intercultural.

5.8 Conclusiones del diagnóstico

El diagnóstico realizado sobre los procesos de integración de niños, niñas y adolescentes venezolanos en el sistema educativo ecuatoriano permitió identificar barreras estructurales, simbólicas y emocionales que obstaculizan el pleno ejercicio de su derecho a la educación en condiciones de igualdad, inclusión y respeto.

En primer lugar, se evidenció que, a pesar del marco normativo ecuatoriano que garantiza el acceso a la educación sin discriminación, persisten dinámicas de exclusión en los entornos escolares. Estas se manifiestan en forma de estigmas, prejuicios, discriminación verbal, barreras burocráticas y falta de acompañamiento académico, lo

que incide negativamente en el bienestar emocional y el rendimiento de los estudiantes migrantes.

La investigación también confirmó la existencia de representaciones sociales negativas sobre la migración venezolana, presentes tanto en la comunidad educativa como en los discursos familiares y mediáticos. Estas representaciones refuerzan estereotipos que asocian la migración con la delincuencia o la pobreza, condicionando las percepciones hacia los NNA migrantes y dificultando su integración social en las escuelas.

Asimismo, se constató que muchos docentes carecen de herramientas pedagógicas y de sensibilización para abordar la diversidad cultural dentro del aula. Aunque existe voluntad de apoyo, la ausencia de formación específica y de programas de inclusión efectivos limita las posibilidades de generar entornos verdaderamente interculturales.

Por otra parte, se reconocen oportunidades para el cambio. El interés manifestado por parte del estudiantado ecuatoriano en participar activamente en acciones de sensibilización —como la producción de materiales comunicacionales que fomenten la empatía— demuestra un terreno fértil para impulsar procesos de transformación desde una perspectiva educomunicacional.

Finalmente, el diagnóstico refuerza la necesidad urgente de implementar estrategias integrales que articulen políticas públicas, prácticas educativas inclusivas y procesos comunicacionales participativos. Estas estrategias deben promover una cultura escolar basada en el respeto, la equidad, la diversidad y los derechos humanos, asegurando que la niñez venezolana pueda ejercer su derecho a la educación en condiciones de dignidad y pertenencia.

Capítulo 6: La experiencia migrante ecuatoriana como herramienta de sensibilización

El diagnóstico presentado y realizado en el capítulo anterior permitió identificar las diferentes barreras que dificultan/condicionan la integración educativa de niñas, niños y adolescentes migrantes en Ecuador. Entre estas se destacan la discriminación, los prejuicios, la desinformación y la falta de estrategias efectivas que promuevan una convivencia intercultural en las aulas. Evidenciando la necesidad de implementar acciones que garanticen el derecho a la educación y que fomenten entornos inclusivos, respetuosos y empáticos, no solo dentro de las aulas, sino también fuera de ellas.

Por este motivo, es de suma importancia pensar y desarrollar estrategias y herramientas educomunicacionales que promuevan el diálogo, el entendimiento mutuo y la construcción de significados compartidos. Una de las herramientas más potentes para alcanzar este objetivo es la **memoria colectiva**, en particular la memoria migratoria del pueblo ecuatoriano, que a finales de los años noventa y principios del 2000 vivió un éxodo masivo provocado por una profunda crisis económica, política y social.

Este capítulo explora cómo esa experiencia migratoria puede convertirse en una herramienta pedagógica y comunicacional para sensibilizar sobre los nuevos flujos migratorios, apelando a la empatía, la cercanía y el reconocimiento de una historia común. Asimismo, se analiza su potencial dentro de procesos educativos y narrativas transmedia que, al conectar el pasado con el presente, contribuyan a fortalecer la integración de la niñez migrante y a fomentar una sociedad más inclusiva, crítica y solidaria.

6.1 Estudio de los procesos migratorios de Ecuador a España, breve repaso

En la década de los noventa, en especial entre los años 1998 y 1999, Ecuador fue blanco de una dura crisis económica que afectó a todos los sectores económicos y sociales del país. El resultado más significativo de esta crisis fue que, el 9 de enero del 2000, Ecuador abandonó su moneda nacional, el sucre, e ingresó a un sistema de dolarización, lo que desembocó en graves problemas de solidez económica para la población.

Uno de los efectos más importantes de este momento oscuro en la historia ecuatoriana fue la salida masiva de ecuatorianos en búsqueda de mejores condiciones de vida, agravadas por el cambio de moneda, el desempleo y el feriado bancario. Sus destinos principales serían Estados Unidos y Europa, principalmente España e Italia.

Durante la década de los ochenta, el gobierno de Ecuador aplicó en sus políticas económicas el modelo de desarrollo propuesto por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Este modelo se distinguió por su carácter neoliberal. Esta década sería conocida como la “década perdida”, ya que, debido a las medidas tomadas, se incrementó el desempleo, la inflación en productos pertenecientes a la canasta básica, la fragilidad política, la desatención de los servicios básicos, la privatización de las empresas públicas y el incremento de la pobreza, haciendo que el país retrocediera de forma alarmante en su desarrollo.

En 1995, se iniciaron los primeros esbozos de una crisis bancaria, cuando el Banco del Estado empezó a asumir las deudas de las entidades financieras sin tener la solvencia suficiente. A esto se sumaron los gastos para sostener la guerra contra Perú y, en 1998, los costos derivados del fenómeno de El Niño, que afectó a gran parte de las provincias de la región Costa.

Pero sería en 1999, durante el gobierno de Jamil Mahuad, cuando se decretaría lo que se conoce como el “feriado bancario”. Este consistió en medidas que beneficiarían a los bancos, a través de un "salvataje bancario", la confiscación y el congelamiento de los depósitos por un año de los clientes de bancos como El Progreso y Filanbanco, que tuvieran en sus cuentas más de dos millones de sucres.

Los bancos cerraron sus puertas al público y los ecuatorianos no podían retirar sus fondos. Durante los cinco días que duró la congelación de los depósitos, miles de ecuatorianos (docentes, trabajadores, pensionistas, indígenas) salieron a las calles a exigir lo que les pertenecía. Las principales provincias —Pichincha, Guayas y Azuay— se plegaron al paro.

Ante el silencio del gobierno, la inquietud de los ecuatorianos se acrecentó a tal punto que surgieron fuertes protestas y disturbios, saqueos a las entidades financieras e, incluso, se registraron suicidios ante la desesperación de "haberlo perdido todo".

Al anunciarse el ingreso de Ecuador al sistema de dolarización, se produjo paralelamente una dolarización informal, generando un quiebre en el mercado cambiario. El 9 de enero se oficializó el cambio fijo de 25.000 sucres por 1 dólar. La economía ecuatoriana se dolarizó. Ese mismo mes, el 21 de enero, el gobierno de Jamil Mahuad fue derrocado y, en su lugar, asumió la presidencia el Dr. Gustavo Noboa Bejarano (Allán, 2013).

Los principales efectos causados, no solo por la dolarización, sino también por la aplicación de un sistema económico neoliberal, los sintieron en carne propia la clase baja y la clase media del país. Hubo un retroceso económico muy fuerte: se eliminaron políticas públicas que apoyaban al sector industrial y agrícola, se recortó el gasto público en salud y educación, aumentó el desempleo, se deterioró la infraestructura

pública, se privatizaron empresas estatales y se concesionaron servicios básicos (Allán, 2013).

Como consecuencia de esta crisis, se produjo un fuerte proceso migratorio que llevó a que muchos ecuatorianos abandonaran el país en busca de mejores oportunidades en Estados Unidos, España e Italia. Este proceso migratorio se dio en todas las regiones del país; había iniciado ya en 1998, pero se consolidó entre 1999 y 2000 con el colapso bancario. Otros destinos fueron Francia, Países Bajos, Alemania, Chile, Venezuela, entre otros.

De acuerdo con los datos del Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) en 2001, en 1999 el porcentaje de ecuatorianos que salieron fuera del país fue de 138,4 %, es decir, alrededor de 104.463 personas. En el año 2001 se evidencia un descenso de -2,1 % (INEC, 2001). En 2004, el proceso migratorio se reduce aún más, registrando 13.021 personas (INEC, 2010). En 1999, y de acuerdo con los datos del INEC, la mayoría de las personas que emigraron vivía en zonas urbanas del país (73 % de la población migrante), siendo las provincias de Pichincha, Guayas y Azuay las más afectadas por los movimientos migratorios. Juntas representaron el 58,9 % del total de migrantes (INEC, 2001).

De igual forma, según los datos obtenidos, España ha sido el destino que más migrantes acogió desde 1996. En 2001, 186.811 ecuatorianos accedieron a la península ibérica, la cual ofrecía oportunidades de empleo, facilidad del idioma y ausencia de restricciones migratorias para los turistas. Este último dato cambiaría en 2003, cuando, ante el ingreso masivo de ecuatorianos a España, se estableció el requisito del visado.

En resumen, la crisis económica y social que atravesó Ecuador en los años noventa y parte de los dos mil marcó un punto de inflexión en la historia ecuatoriana, lo que generó un éxodo masivo que dejó huellas en la memoria colectiva del país. Sin

embargo, con el paso del tiempo, estas huellas se han ido borrando, por lo que es necesario recuperarlas, ya que permitirán construir nuevas narrativas compartidas que faciliten comprender, desde la propia experiencia, los nuevos flujos migratorios.

Por esta razón, es importante recuperar estas memorias para utilizarlas como una herramienta clave en contextos educativos y transmedia, ya que contribuyen a visibilizar las historias de las personas que migran y promueven el diálogo y la reflexión crítica sobre las causas estructurales de la movilidad humana, así como el desarrollo de posibles soluciones.

6.2 Importancia del uso de la memoria colectiva migratoria de Ecuador en procesos educativos transmedia y de sensibilización en torno a los nuevos flujos migratorios

En su libro *Los marcos sociales de la memoria*, Halbwachs (2004) señala que las memorias no son construcciones individuales, sino que se construyen en la base de los grupos sociales. Esto significa que los recuerdos pueden moldearse y mantenerse en función de las dinámicas colectivas que los evoquen. Estas memorias permiten conectar el pasado con el presente y dan sentido a las experiencias actuales a través de una perspectiva histórica. En el caso de esta investigación, la memoria colectiva migratoria ecuatoriana se plantea como una herramienta que puede educar y sensibilizar sobre los nuevos flujos migratorios, apelando a la empatía de que Ecuador fue un país migrante y que muchas de las familias ecuatorianas tienen algún familiar que reside en el extranjero.

En este sentido, estas memorias cobran relevancia al vincular experiencias migratorias de generaciones pasadas con las nuevas olas migratorias, potenciando un tejido histórico que funciona como puente de entendimiento entre las personas que migran y las personas que reciben. Esto significa que la memoria colectiva no solo

contribuye al conocimiento y reconocimiento de las dificultades que enfrentaron los migrantes ecuatorianos en países como España y Estados Unidos —como la discriminación, la adaptación o la xenofobia—, sino que también contribuye a la generación de empatía con los desafíos que viven hoy las personas migrantes en Ecuador.

Estudiar estos procesos también permite que las nuevas generaciones se eduquen en torno a este fenómeno social, constante en la historia de los pueblos, lo que permitirá romper prejuicios, fomentar valores de respeto y convivencia, y generar acciones positivas hacia la mejora de la calidad de vida de estas personas. Recordar las experiencias y vivencias de aquellos que fueron extranjeros en tierras lejanas y ajenas permite construir una narrativa poderosa que refuerza los lazos de solidaridad y empatía, y promover una integración más accesible, humana y consciente. Si se usa la memoria colectiva como una herramienta educativa, se podrá evidenciar la transformación de las percepciones sociales y la forma en que se abordan las migraciones actuales, desde la cercanía y la identificación.

Volviendo a Halbwachs (2004), este señala que las memorias colectivas facilitan la interpretación de eventos históricos en relación con la actualidad e identidad presente. Abordar este concepto en un proceso educativo es fundamental para que tanto el personal docente como los estudiantes comprendan e identifiquen las similitudes entre las migraciones ecuatorianas del pasado y los nuevos flujos migratorios, como el venezolano y el colombiano. Al destacar y usar historias de migrantes ecuatorianos dentro de los procesos de enseñanza, conocer que enfrentaron discriminación y desafíos similares a los que viven hoy las personas migrantes que llegan a Ecuador, se podrá crear un puente que fomente la empatía y la solidaridad.

El uso de la memoria colectiva en procesos educomunicacionales se puede hacer a través de actividades y mensajes que conecten los relatos del pasado con las historias del presente. ¿Y por qué no usar la memoria colectiva en proyectos transmedia que permitan visibilizar, desde diferentes perspectivas, a los estudiantes las causas, consecuencias e impacto de la migración en sus comunidades, en las vidas de estas personas y en sus propias vidas? Incluir estas experiencias dentro del currículo escolar refuerza y enriquece la educación en derechos humanos; también fortalece el sentido de pertenencia e identidad compartida.

Surge la pregunta: ¿cómo poder vincular la memoria colectiva, la educación y las narrativas transmedia? Para responder a esto, se debe recurrir, nuevamente, al concepto de narrativas transmedia propuesto por Jenkins (2006) en *Convergence Culture*, quien señala que las narrativas transmedia permiten contar historias a través de múltiples plataformas, medios y formatos —como documentales interactivos, redes sociales, cómics, cuentos, entre otros—; esto ofrece una base teórica para desarrollar herramientas educativas innovadoras que utilicen el componente de la memoria colectiva.

Por ejemplo, en el caso de la migración ecuatoriana, las narrativas transmedia tienen el potencial de documentar historias de vida de personas migrantes y presentarlas de tal forma que generen una conexión emocional profunda con las audiencias. En este caso, se puede evidenciar ya una de las propuestas que esta investigación presentará al formular un proyecto transmedia: la creación de un *webdoc* interactivo que comparta las vivencias de migrantes ecuatorianos en el exterior con las historias de personas migrantes venezolanas, colombianas o de cualquier nacionalidad en Ecuador. Esta herramienta busca ser un recurso valioso para la sensibilización en las escuelas, complementándose con el uso de redes sociales y páginas web que contengan recursos

informativos que enriquezcan la narración principal, permitiendo a los estudiantes explorar los temas tratados ⁵.

En este sentido, el catedrático y experto en narrativas transmedia Pablo Escandón⁶ enfatiza que la memoria colectiva no solo guarda el registro de eventos pasados, sino que también sirve como un medio para generar diálogo y reflexión en el presente. Para Escandón, la memoria colectiva e histórica es “un tejido en constante construcción”, en el que las narrativas personales se entrelazan con las colectivas, permitiendo resignificar el pasado para comprender el presente.

Si se aplica esta idea en el desarrollo de proyectos educativos transmedia, no solo se narrará una historia, sino que además se invitará a las audiencias a reflexionar sobre la relación entre estas memorias y sus propias vivencias.

Asimismo, Escandón resalta el valor de las narrativas transmedia como una herramienta para la memoria histórica, al facilitar la recuperación de estas memorias colectivas a través de diferentes plataformas. Su difusión permitirá conectar con la audiencia, pero además vinculará a las generaciones con su pasado histórico de forma significativa y profunda.

A su vez, se podrán crear proyectos que resuenen en las comunidades, ya que se estará vinculando las narrativas con identidades, fortaleciendo el sentido de pertenencia y empatía. Esto significa proyectos que no solo informen, sino que generen un fuerte impacto emocional y cultural, fomentando una participación activa.

En resumen, el uso de la memoria colectiva migratoria de Ecuador en procesos de enseñanza y sensibilización es fundamental para la construcción y el fortalecimiento de una sociedad más empática e inclusiva. Asimismo, usar la memoria colectiva en

⁵ Vale la pena mencionar que en el marco de esta investigación se realizó entrevistas a residentes ecuatorianos en España con el fin de conocer sus vivencias y experiencias y utilizar este material audiovisual como propuesta para la formulación del proyecto transmedia.

⁶ Entrevista personal realizada al catedrático Pablo Escandón coordinador de la Maestría en Comunicación Transmedia ofrecida por la Universidad Andina Simón Bolívar.

diversos enfoques pedagógicos permitirá desarrollar herramientas que informen y conecten a las audiencias con las realidades de las personas migrantes, transformando la memoria del pasado en una herramienta viva que promueva el cambio social.

Pero aún más relevante es aplicar este enfoque dentro de proyectos educativos transmedia, ya que no solo se presentará la narrativa, sino que motivará a las audiencias a participar y reflexionar sobre cómo esta memoria colectiva migrante ecuatoriana se relaciona con sus propias vivencias. Esto permitirá incluir voces diversas y generará un espacio de profundo aprendizaje y empoderamiento que trasciende las barreras tradicionales de la educación.

6.3 Conclusión

A lo largo de este capítulo se ha destacado el valor de la memoria colectiva migratoria ecuatoriana como una herramienta pedagógica y comunicacional poderosa para sensibilizar frente a los nuevos flujos migratorios que vive el país. Recuperar estas experiencias no solo implica un ejercicio de memoria histórica, sino también una oportunidad para generar empatía, romper prejuicios y fomentar procesos educativos más humanos e inclusivos.

Desde la migración ecuatoriana hacia España, Estados Unidos e Italia en los años noventa hasta la actual llegada de población venezolana, se evidencian paralelismos que, al ser reconocidos y compartidos, pueden convertirse en puentes de comprensión y solidaridad. Este enfoque no solo enriquece el abordaje de la movilidad humana en las aulas, sino que también fortalece la construcción de narrativas alternativas que promuevan la integración desde la empatía.

En este contexto, las narrativas transmedia emergen como una vía innovadora para articular estas memorias y experiencias, mediante lenguajes accesibles, formatos diversos y plataformas interactivas. Las posibilidades que brinda este enfoque para

construir relatos colectivos, fomentar la participación activa de las comunidades y conectar emocionalmente con los públicos son clave para transformar los imaginarios sociales sobre la migración ya sea desde el contexto ecuatoriano o el de otro país.

Con base en estas reflexiones, el capítulo siguiente presentará la formulación de un proyecto transmedia que, partiendo del diagnóstico realizado y de los aprendizajes construidos en este proceso investigativo, busca convertirse en una propuesta educomunicacional concreta para fortalecer los procesos de integración de la niñez venezolana en el sistema educativo ecuatoriano.

Capítulo 7: Formulación de un proyecto transmedia para fortalecer los procesos de integración de la población venezolana en Ecuador según el enfoque del marco lógico. Proyecto “Camino”: Voces que transitan fronteras

El proyecto transmedia “*Camino: voces que transitan fronteras*” surge como respuesta a una problemática identificada a lo largo de esta investigación: las dificultades que enfrentan los niños, niñas y adolescentes (NNA) venezolanos para integrarse de forma plena y efectiva en el sistema educativo ecuatoriano. El diagnóstico de situación evidenció que una de las causas principales de esta exclusión es la presencia de actitudes discriminatorias sustentadas en prejuicios y estereotipos. Estas actitudes están asociadas a las representaciones sociales que estudiantes ecuatorianos, especialmente de segundo año de bachillerato, construyen en torno a la migración venezolana.

Dichas representaciones son influenciadas por discursos mediatizados provenientes de sus entornos familiares, escolares y de los medios de comunicación, así como por el desconocimiento de las causas estructurales de este proceso migratorio. A esto se suma una escasa memoria colectiva sobre la propia experiencia migratoria del

Ecuador, lo cual limita la posibilidad de generar empatía hacia la población venezolana en situación de movilidad humana.

La formulación de este proyecto se estructura a partir del **Enfoque del Marco Lógico (EML)**, lo que permite organizar de manera clara y estratégica los objetivos, resultados esperados, actividades y recursos necesarios. Este enfoque facilita también la identificación de indicadores verificables y mecanismos de seguimiento y evaluación, garantizando así la coherencia interna del proyecto.

El proyecto contempla una duración total de un año, desde su diseño hasta la prueba de implementación de la herramienta educomunicacional. A continuación, se presentan las fases del proyecto, los actores involucrados en cada una de ellas, y la descripción detallada de su estructura.

Tabla 2

Fases del proyecto e identificación de actores para la formulación de un proyecto transmedia que fortalezca los procesos de integración venezolana en Ecuador

FASES DEL PROYECTO	ACTORES IDENTIFICADOS
Recopilación de información	Niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos Padres y madres de familia de los niños y niñas migrantes Compañeros y estudiantes locales del Segundo Año de Bachillerato Instituciones educativas (directivos, maestros) ONG que trabajan con migrante venezolana Población beneficiaria de proyectos sociales enfocados en la migración.
Elaboración de la herramienta	Niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos Compañeros y estudiantes locales del Segundo Año de Bachillerato Equipo de producción del proyecto transmedia
Validación e implementación piloto de la herramienta	ONG que trabajan con población migrante Instituciones educativas (directivos, maestros y padres de familia) Compañeros y estudiantes locales del Segundo Año de

	Bachillerato
Divulgación de la herramienta	ONG que trabajan con población migrante Instituciones educativas (directivos, maestros y padres de familia) Instituciones públicas como el Ministerio de Educación

Nota: Elaboración propia

6.1 Diseño de actuación

6.1.1 Identificación de las acciones por objetivos específicos

Este proyecto se ha planteado los siguientes objetivos específicos y acciones que se detallan a continuación:

Tabla 2

Identificación de las acciones por objetivos específicos para la formulación de un proyecto transmedia que fortalezca los procesos de integración venezolana en Ecuador

FASE 1: Recopilación de información	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES
O.1 Identificar actores clave e instituciones que facilitarán el acceso a información relevante y públicos para la investigación.	<p>O.1 A.1 Elaborar un mapeo inicial de organizaciones sociales, instituciones educativas, y organismos gubernamentales relacionados con la temática migratoria.</p> <p>O.1 A.2 Establecer contacto con representantes de estas instituciones para presentar el proyecto y definir su posible colaboración.</p> <p>O.1 A.3 Gestionar acuerdos de cooperación o cartas de compromiso para el acceso a información, públicos y espacios.</p> <p>O.1 A.4 Crear una base de datos con los actores clave e instituciones identificadas, incluyendo sus roles y áreas de colaboración potencial.</p> <p>O.1 A.5 Organizar reuniones iniciales con los</p>

	actores clave para definir un plan logístico y ético para la recopilación de datos.
O.2 Diseñar e implementar los instrumentos de recopilación de información para explorar las experiencias y percepciones migratorias.	<p>O.2 A.1 Definir los métodos de investigación a utilizar (entrevistas, encuestas, grupos focales, análisis documental, etc.).</p> <p>O.2 A.2 Diseñar los instrumentos de recolección de datos (guiones de entrevista, cuestionarios, guías para grupos focales).</p> <p>O.2 A.3 Validar los instrumentos mediante pruebas piloto con un grupo reducido de participantes.</p> <p>O.2 A.4 Ajustar los instrumentos con base en los resultados de la validación.</p> <p>O.2 A.5 Planificar la logística de la recopilación de información, incluyendo cronogramas y recursos necesarios.</p>
O.3 Identificar las percepciones y necesidades de integración de los migrantes venezolanos, colombianos y ecuatorianos en el contexto ecuatoriano.	<p>O.3 A1: Diseñar un cuestionario semiestructurado para entrevistas con migrantes de diversas edades y géneros.</p> <p>O.3 A2 Realizar entrevistas individuales y grupales con migrantes en diferentes ciudades de Ecuador.</p> <p>O.3 A3 Sistematizar los hallazgos en un informe que resuma sus desafíos y propuestas de integración.</p>
O. 4 Explorar las percepciones sobre migración y convivencia en las escuelas ecuatorianas.	<p>O.4 A1 Organizar grupos focales con estudiantes y docentes en al menos tres instituciones educativas.</p> <p>O.4 A2 Aplicar encuestas a docentes y estudiantes sobre sus experiencias con la población migrante.</p> <p>O.4 A3 Analizar los resultados para identificar barreras y oportunidades en el ámbito educativo.</p>
O. 5 Documentar historias de vida que visibilicen las experiencias de la migración.	<p>O.5 A1 Identificar participantes clave (migrantes y sus familias) dispuestos a compartir sus historias.</p> <p>O.5 A2 Grabar testimonios en vídeo, audio o texto, respetando los principios de ética e integridad en la recolección de datos.</p> <p>O.5 A3 Seleccionar historias representativas para</p>

	integrar en el proyecto transmedia.
O.6 Analizar y sistematizar la información recopilada para definir las bases conceptuales y narrativas del proyecto transmedia.	<p>O.6 A1 Codificar y categorizar los datos según los temas clave identificados (percepciones, desafíos, oportunidades, propuestas).</p> <p>O.6 A2 Identificar patrones comunes y diferencias entre los públicos involucrados (migrantes, estudiantes, docentes).</p> <p>O.6 A3 Elaborar un documento de análisis que incluya conclusiones y recomendaciones específicas para el diseño de la herramienta.</p> <p>O.6 A4 Validar los resultados del análisis con expertos o actores clave para garantizar su relevancia.</p>
FASE 2: Elaboración de la herramienta Implementación de la herramienta piloto	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES
O.1 Definir los componentes narrativos y conceptuales de la herramienta transmedia. venezolanas durante el mismo	<p>O.1 A.1 Establecer los objetivos pedagógicos y comunicacionales que guiarán la herramienta.</p> <p>O.1 A.2 Seleccionar las historias de vida más representativas para ser incluidas en la narrativa transmedia.</p> <p>O.1 A.3 Diseñar una estructura narrativa que conecte las experiencias migratorias de venezolanos, colombianos y ecuatorianos en el exterior.</p> <p>O.1 A.4 Crear un guion base que sirva como hoja de ruta para la producción de contenidos transmedia.</p>
O. 2 Diseñar los formatos y plataformas que conformarán la herramienta transmedia.	<p>O.2 A.1 Identificar las plataformas y tecnologías más adecuadas para el proyecto (ejemplo: realidad virtual, vídeos interactivos, infografías, redes sociales).</p> <p>O.2 A.2 Desarrollar prototipos iniciales de los diferentes componentes (vídeos, elementos interactivos, juegos, etc.).</p> <p>O.2 A.3 Incorporar elementos de diseño inclusivo y accesible para garantizar que la herramienta sea</p>

	<p>comprensible y utilizable por diversos públicos.</p> <p>O.2 A.4 Validar los prototipos con un grupo reducido de usuarios para evaluar su efectividad y usabilidad.</p>
O. 3 Desarrollar los contenidos específicos de la herramienta	<p>O.3 A.1 Producir contenidos audiovisuales basados en las historias seleccionadas (testimonios, animaciones, realidad virtual, etc.).</p> <p>O.3 A.2 Crear materiales educativos y recursos complementarios para ser utilizados en contextos escolares.</p> <p>O.3 A.3 Diseñar estrategias de interacción para los usuarios, fomentando la participación activa y el intercambio de ideas.</p> <p>O.3 A.4 Integrar los distintos componentes transmedia en un sistema cohesivo y funcional.</p>
O. 4 Preparar la herramienta para su validación en la fase piloto.	<p>O.4 A.1 Realizar pruebas técnicas para garantizar que los diferentes componentes funcionen correctamente.</p> <p>O.4 A.2 Ajustar los contenidos y formatos según los resultados de las validaciones preliminares.</p> <p>O.4 A.3 Documentar el diseño y desarrollo de la herramienta para facilitar su implementación y réplica.</p> <p>O.4 A.4 Diseñar un plan logístico para la implementación piloto de la herramienta en contextos educativos.</p>
FASE 3: Validación e implementación piloto de la herramienta	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES
O.1 Seleccionar los entornos piloto para la validación de la herramienta.	<p>O.1 A.1 Identificar y seleccionar instituciones educativas y comunidades representativas para la implementación piloto.</p> <p>O.1 A.2 Coordinar con docentes, directivos y actores clave para organizar las actividades de validación.</p> <p>O.1 A.3 Definir los criterios de selección de los</p>

	participantes (estudiantes, docentes, migrantes) que interactuarán con la herramienta.
O.2 Capacitar a los facilitadores sobre el uso de la herramienta transmedia.	<p>O.2 A.1 Diseñar un taller de formación para docentes y facilitadores sobre el uso e implementación de la herramienta.</p> <p>O.2 A.2 Realizar sesiones de capacitación con los actores involucrados, asegurando que comprendan el enfoque transmedia y los objetivos del proyecto.</p> <p>O.2 A.3 Proveer materiales de apoyo para los facilitadores, incluyendo guías de uso y recursos pedagógicos.</p>
O.3 Implementar la herramienta transmedia en los entornos seleccionados.	<p>O.3 A.1 Desarrollar un cronograma de actividades para la implementación piloto en cada entorno seleccionado.</p> <p>O.3 A.2 Supervisar la aplicación de la herramienta en tiempo real, observando cómo interactúan los participantes con los distintos componentes.</p> <p>O.3 A.3 Facilitar espacios de discusión y reflexión con los participantes después de utilizar la herramienta.</p>
O.4 Recoger retroalimentación y evaluar el desempeño de la herramienta.	<p>O.4 A.1 Diseñar instrumentos para la recolección de feedback, como encuestas, entrevistas y grupos focales con los participantes.</p> <p>O.4 A.2 Recopilar información sobre la experiencia de los usuarios, identificando fortalezas y áreas de mejora de la herramienta.</p> <p>O.4 A.3 Analizar los datos obtenidos para evaluar el impacto de la herramienta en términos de sensibilización y aprendizaje.</p>
O.5 Realizar ajustes finales a la herramienta transmedia.	<p>O.5 A.1 Incorporar las recomendaciones y mejoras derivadas de la retroalimentación del piloto.</p> <p>O.5 A.2 Probar nuevamente los componentes ajustados para garantizar su funcionalidad y coherencia.</p> <p>O.5 A.3 Documentar los resultados del piloto y los</p>

	cambios realizados en un informe final.
FASE 4: Divulgación de la herramienta	
O.1 Diseñar una estrategia de comunicación para la divulgación de la herramienta.	<p>O.1 A.1 Identificar los públicos objetivo (instituciones educativas, estudiantes, docentes, organizaciones sociales, gobiernos locales, etc.).</p> <p>O.1 A.2 Crear un plan de comunicación con mensajes clave, canales de difusión y cronogramas de actividades.</p> <p>O.1 A.3 Desarrollar materiales promocionales (vídeos, infografías, publicaciones en redes sociales, comunicados de prensa).</p> <p>O.1 A.4 Implementar campañas digitales en plataformas clave para llegar a un público más amplio.</p>
O.2 Realizar eventos de presentación y capacitación sobre el uso de la herramienta.	<p>O.2 A.1 Organizar eventos de lanzamiento en colaboración con instituciones educativas y actores clave.</p> <p>O.2 A.2 Desarrollar talleres de capacitación para docentes y organizaciones interesadas en adoptar la herramienta.</p> <p>O.2 A.3 Presentar la herramienta en conferencias, ferias educativas y espacios de diálogo sobre migración.</p>
O.3 Establecer alianzas estratégicas para asegurar la sostenibilidad de la herramienta.	<p>O.3 A.1 Identificar posibles aliados institucionales (ministerios, ONG, universidades, organismos internacionales).</p> <p>O.3 A.2 Negociar acuerdos de colaboración para la adopción y distribución de la herramienta.</p> <p>O.3 A.3 Buscar financiamiento o apoyo técnico para garantizar la continuidad del proyecto.</p>
O.4 Monitorear y evaluar el impacto de la herramienta en su etapa de divulgación.	<p>O.4 A.1 Diseñar indicadores para medir el alcance y el impacto de la herramienta transmedia.</p> <p>O.4 A.2 Recopilar datos sobre su uso y recepción por parte de los públicos objetivo (mediante</p>

encuestas, entrevistas o análisis de métricas digitales).

O.4 A.3 Elaborar un informe final con resultados, aprendizajes y recomendaciones para futuras iniciativas.

Nota: Elaboración propia

6.2 Planteamiento teórico y metodológico del proyecto

Este proyecto tiene un planteamiento teórico y metodológico fundamentado en el uso del Enfoque del Marco Lógico (EML), que a su vez se complementa con el enfoque de la educomunicación. Ambos enfoques permiten diseñar, implementar y evaluar las acciones necesarias dentro del proyecto para así promover y fortalecer los procesos de integración de los niños y niñas migrantes dentro del sistema educativo ecuatoriano.

De acuerdo con la Plataforma de ONG de Acción Social (2010), la metodología del Marco Lógico es una herramienta que facilita la planificación y gestión de proyectos sociales, especialmente cuando se demanda una respuesta estructurada y efectiva. Asimismo, Ortegón, Pacheco y Prieto (2015) señalan que el EML se centra en la orientación por objetivos y en la participación activa de las personas beneficiarias del proyecto, y también facilita el diálogo entre los actores involucrados, lo que le permite abordar desafíos complejos.

Vale la pena señalar que una de las ventajas de esta metodología es que, a través de un análisis sistemático, se pueden estructurar problemas y, a su vez, identificar causas, efectos y posibles soluciones, para desarrollar e implementar intervenciones alineadas con las necesidades de las comunidades beneficiarias. El EML también promueve la transparencia y la rendición de cuentas de los proyectos, ya que establece indicadores claros para monitorear y evaluar sus resultados. Esto último es de utilidad

cuando el proyecto tiene socios financieros que requieren transparencia en la gestión. De igual forma, esta característica es relevante en contextos escolares, en los que se requieren estrategias para abordar la discriminación y la exclusión, y que a su vez presenten evidencias que integren a diversos actores.

Al igual que la educomunicación, esta herramienta fomenta un enfoque participativo, ya que permite que los beneficiarios se conviertan en actores activos del diseño y ejecución del proyecto. Esto no solo aumenta la relevancia y aceptación de las iniciativas, sino que además empodera a la comunidad y la posiciona como un agente de cambio social. Es importante destacar que esta es una metodología flexible, que no está limitada por una planificación rígida, sino que puede adaptarse a las dinámicas y contextos específicos de la comunidad, asegurando propuestas sensibles y efectivas a largo plazo.

Como se mencionó anteriormente, el EML está compuesto por tres etapas fundamentales que también se aplican a este proyecto: la identificación y diseño del ciclo de vida del proyecto, la identificación de problemas, alternativas y soluciones, y finalmente la planificación y ejecución.

La primera etapa, que es la identificación y diseño del ciclo de vida del proyecto, consistió en analizar las necesidades de integración escolar que tiene la población migrante venezolana en Ecuador e identificar los desafíos clave, como la discriminación basada en prejuicios y la falta de estrategias y recursos educativos que fomenten la inclusión. Por otro lado, la identificación de problemas y alternativas se desarrolló a través de la elaboración de un diagnóstico de situación, en el cual, mediante la aplicación de diferentes técnicas de investigación (encuestas, entrevistas, observación participante), se pudieron priorizar las problemáticas en torno a la dificultad de integración, y se diseñaron intervenciones específicas para cada problemática. A partir

de este diagnóstico, se realizó la fase de planificación y ejecución mediante la formulación de un plan operativo que incluye diversas actividades como talleres para docentes, campañas de sensibilización, y actividades interactivas digitales y presenciales con estudiantes.

Y para la parte de evaluación, se plantearon indicadores claros como la reducción de casos de acoso escolar, la deserción escolar de niños y niñas migrantes, y el incremento de la participación de este grupo en actividades escolares.

En este punto, es importante mencionar los principales beneficios que el EML aporta al desarrollo de un proyecto:

- **Diálogo participativo:** como se mencionó al inicio, este enfoque fomenta el diálogo a través de una comunicación eficaz y horizontal entre todas las partes y actores involucrados, lo que asegura que tanto las metas como los objetivos del proyecto consideren las necesidades de la población beneficiaria.
- **Adaptabilidad y flexibilidad:** al igual que la educomunicación, el EML se puede adaptar al contexto de la comunidad, pero también puede aplicarse en todas las etapas del proyecto. Esta adaptabilidad, al igual que el diálogo, facilita que se tengan en cuenta todas las necesidades, sobre todo en un contexto tan cambiante como puede ser el de la migración.
- **Enfoque en resultados:** el EML permite que cada una de las actividades que propone el proyecto se oriente a solucionar los problemas específicos identificados al inicio, de manera efectiva.

Este proyecto, además del EML, adopta de forma transversal el enfoque de la educomunicación y la metodología de la comunicación participativa. El primero, según Kaplún (1998), promueve procesos de aprendizaje basados en el diálogo, mientras que

el segundo, de acuerdo con Servaes y Malikhao (2007), busca reducir la distancia entre los actores involucrados en el proyecto a través de una comunicación horizontal. Como se puede ver, la combinación de estos tres elementos es de suma utilidad en proyectos sociales desarrollados en contextos escolares, donde un aprendizaje significativo depende del diálogo y la colaboración entre los diferentes actores.

Si bien esta investigación ya ha abordado el enfoque de la educomunicación, en este apartado vale la pena señalar las principales características de la comunicación participativa. La primera característica es la reducción de la distancia social a través de un intercambio horizontal de ideas, lo que fomenta la empatía y la comprensión entre maestros, estudiantes y las comunidades migrantes.

Al igual que la educomunicación, esta metodología promueve la participación activa, que se traduce en el desarrollo de talleres colaborativos, grupos focales y la creación de narrativas compartidas que involucren tanto a la comunidad beneficiaria como a los estudiantes, quienes utilizan la herramienta como cocreadores de soluciones.

Finalmente, la comunicación participativa promueve la colaboración en diferentes niveles; si bien el EML identifica actores en distintos niveles, la comunicación participativa los conecta.

La combinación de estos tres conceptos en la formulación de proyectos educativos, inclusivos y participativos es clave para abordar diversas problemáticas como la migración o la discriminación escolar, sentando las bases para un cambio social a través del diálogo, la colaboración y el empoderamiento.

6.3 Estrategia: proyecto transmedia de no ficción

La estrategia que se utilizará en este proyecto, y que se basa en el enfoque del marco lógico, es la implementación de un proyecto transmedia de no ficción, con el objetivo de generar un impacto significativo en los procesos de integración de niños,

niñas y adolescentes migrantes dentro del sistema educativo ecuatoriano, a través de narrativas inmersivas y participativas que movilicen a la comunidad escolar y a la sociedad a garantizar un derecho tan básico como es la educación.

En capítulos anteriores, se explicaron las principales características que tiene un proyecto transmedia de no ficción para poder abordar problemáticas sociales complejas, como la migración. En este sentido, este tipo de proyectos, debido a su característica de despliegue en diferentes plataformas (Jenkins, 2006), permite ampliar el impacto y el alcance de su mensaje.

Por otra parte, la base de todo proyecto transmedia es la participación, no solo a un nivel informativo, sino también a través de la creación de contenidos por parte de los beneficiarios y los espectadores, lo cual refuerza el compromiso y la empatía hacia los temas que aborda.

En este punto, es importante mencionar los elementos y componentes narrativos clave que tendrá este proyecto transmedia, los cuales buscan conectar emocionalmente con la audiencia (en este caso, los estudiantes del segundo año de bachillerato) y generar cambios significativos en sus percepciones hacia la población migrante. Los elementos son los siguientes:

- **Webdoc Interactivo**, que será la pieza principal del proyecto, donde los usuarios podrán conocer las historias de personas migrantes unidas por un camino: el que han tenido que recorrer en busca de una mejor calidad de vida. Las historias se apoyarán en datos, investigaciones, mapas interactivos, líneas de tiempo y otros recursos educativos.
- **Campaña en redes sociales**, en la que se difundirá contenido audiovisual, infografías y se incentivarán dinámicas participativas (por ejemplo, *challenge*, “¿Qué te llevarías?”) con el objetivo de promover la reflexión crítica y la acción

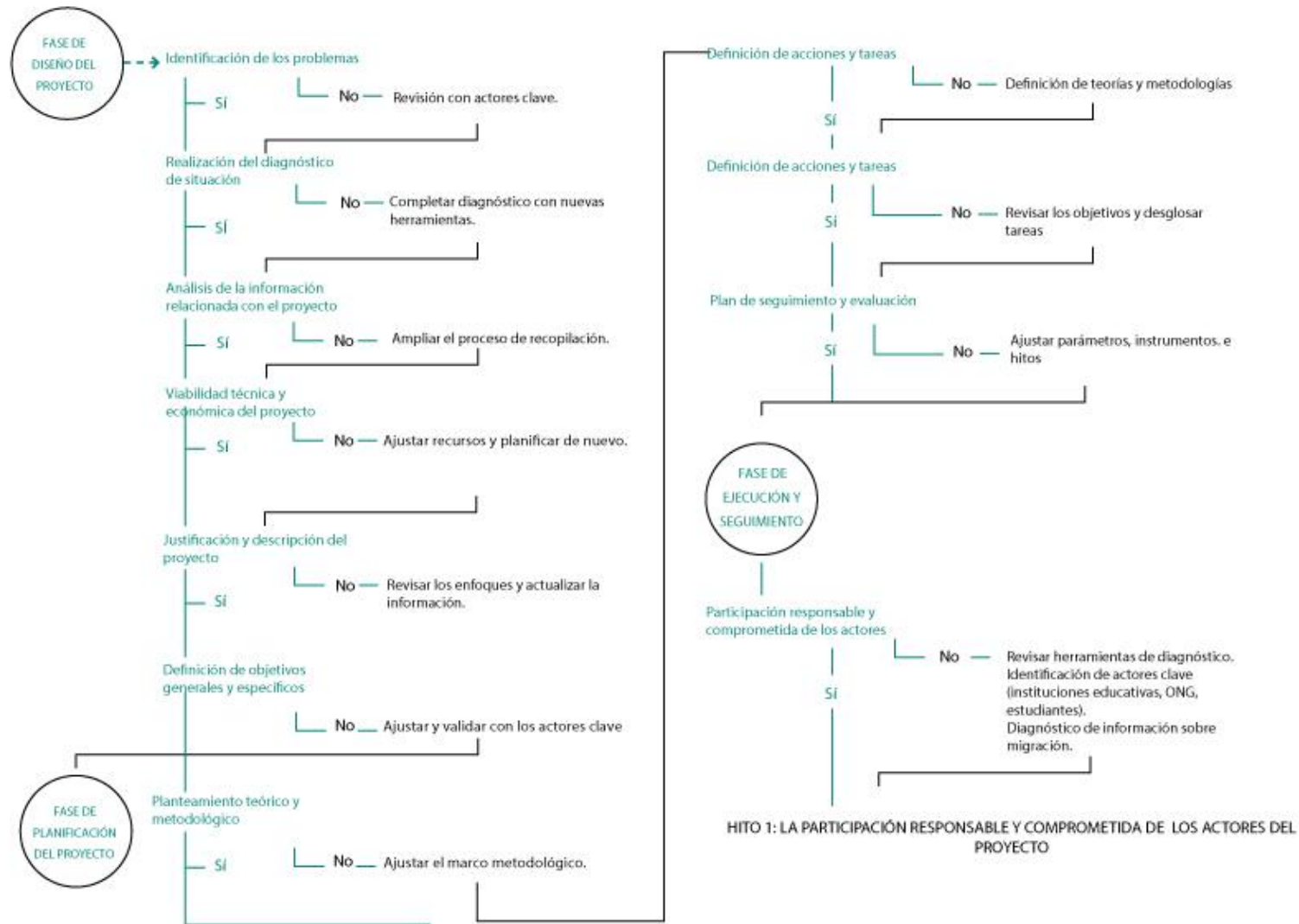
colectiva. A su vez, el uso de hashtags (#) permitirá amplificar el alcance del mensaje.

- **Galerías fotográficas**, que permitan humanizar la problemática, por ejemplo, a través de imágenes de los objetos que las personas migrantes llevan consigo para recordar a sus familias y países de origen.
- **Talleres y actividades formativas**, dirigidas a docentes, estudiantes y padres de familia, como talleres de sensibilización y diálogo.
- **Podcast educativo/testimonial**, el proyecto incluirá una serie de podcasts testimoniales donde estudiantes, docentes y personas migrantes compartan en primera persona sus experiencias, percepciones y propuestas de cambio, fortaleciendo el componente reflexivo del proyecto.
- **Mural colaborativo o exposición itinerante**, se propone también un mural colaborativo, físico o digital, en el que estudiantes ecuatorianos y migrantes representen con imágenes o palabras qué significa migrar, convivir, integrar, aprendiendo desde el arte y la reflexión compartida.
- **Mini serie animada o en vídeo corto (*reel* o *TikTok* educativo)**, el proyecto incluirá la producción de una serie de micro vídeos educativos diseñados para plataformas como *TikTok* o *reels*, que aborden prejuicios comunes, compartan datos clave o relatos breves de vida con una estética ágil, empática y educativa.
- **Caja de herramientas para docentes**, como parte de la estrategia, se desarrollará una caja de herramientas pedagógicas para docentes, que incluya guías metodológicas, actividades de aula y fichas temáticas que acompañen el uso del webdoc y las demás piezas transmedia

Con esta estrategia transmedia, se espera contar con una herramienta validada que permita visibilizar esta problemática y, a su vez, sensibilizar a la sociedad sobre la

situación y los retos que enfrenta la población infantil migrante. El objetivo es romper estigmas y desvanecer prejuicios. Asimismo, se busca que esta herramienta empodere a actores clave mediante el fortalecimiento de capacidades y que fomente la participación comunitaria enfocada en la construcción de soluciones sostenibles que promuevan la integración de la población migrante en el sistema educativo ecuatoriano.

6.4 Flujo del proyecto general



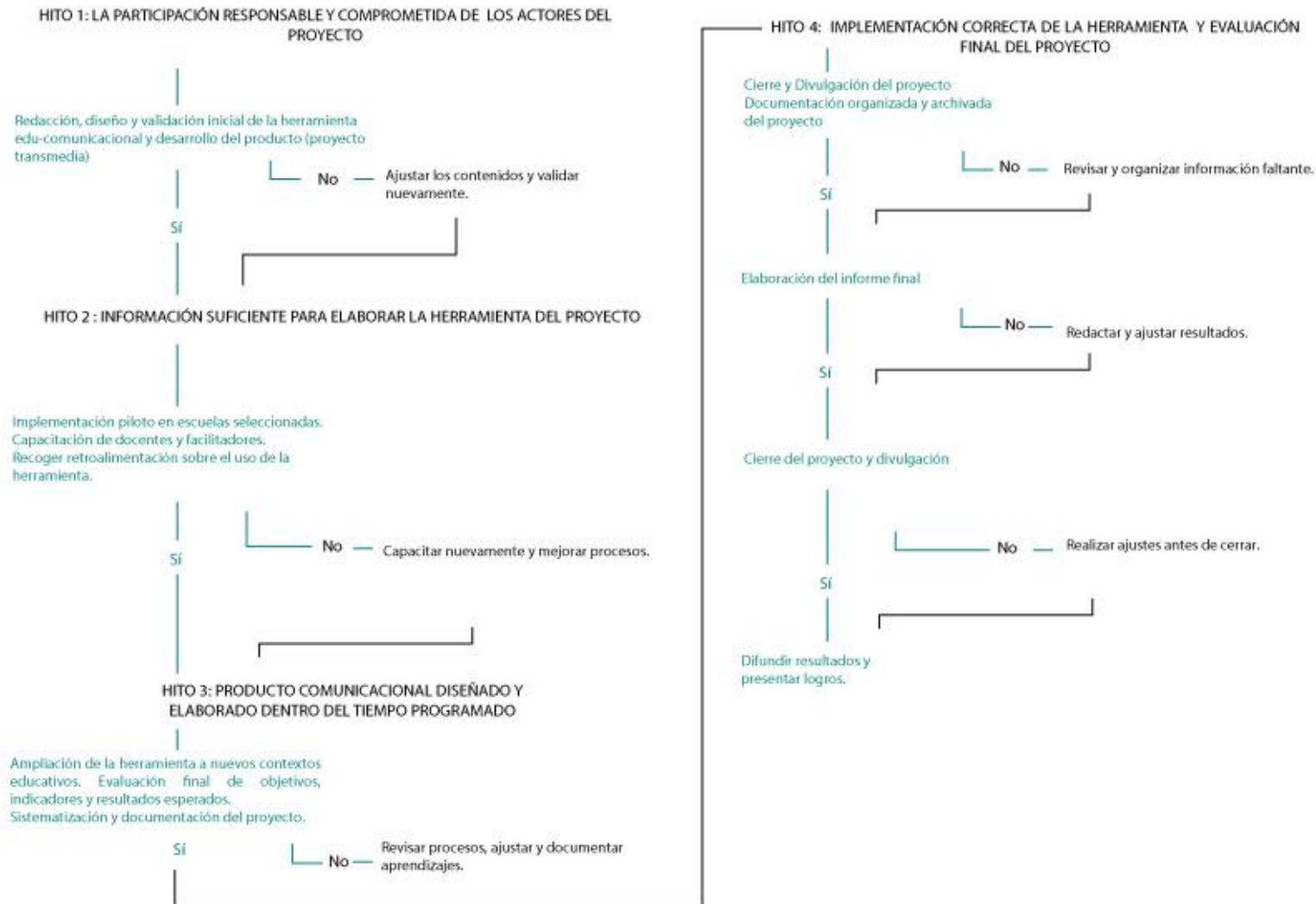
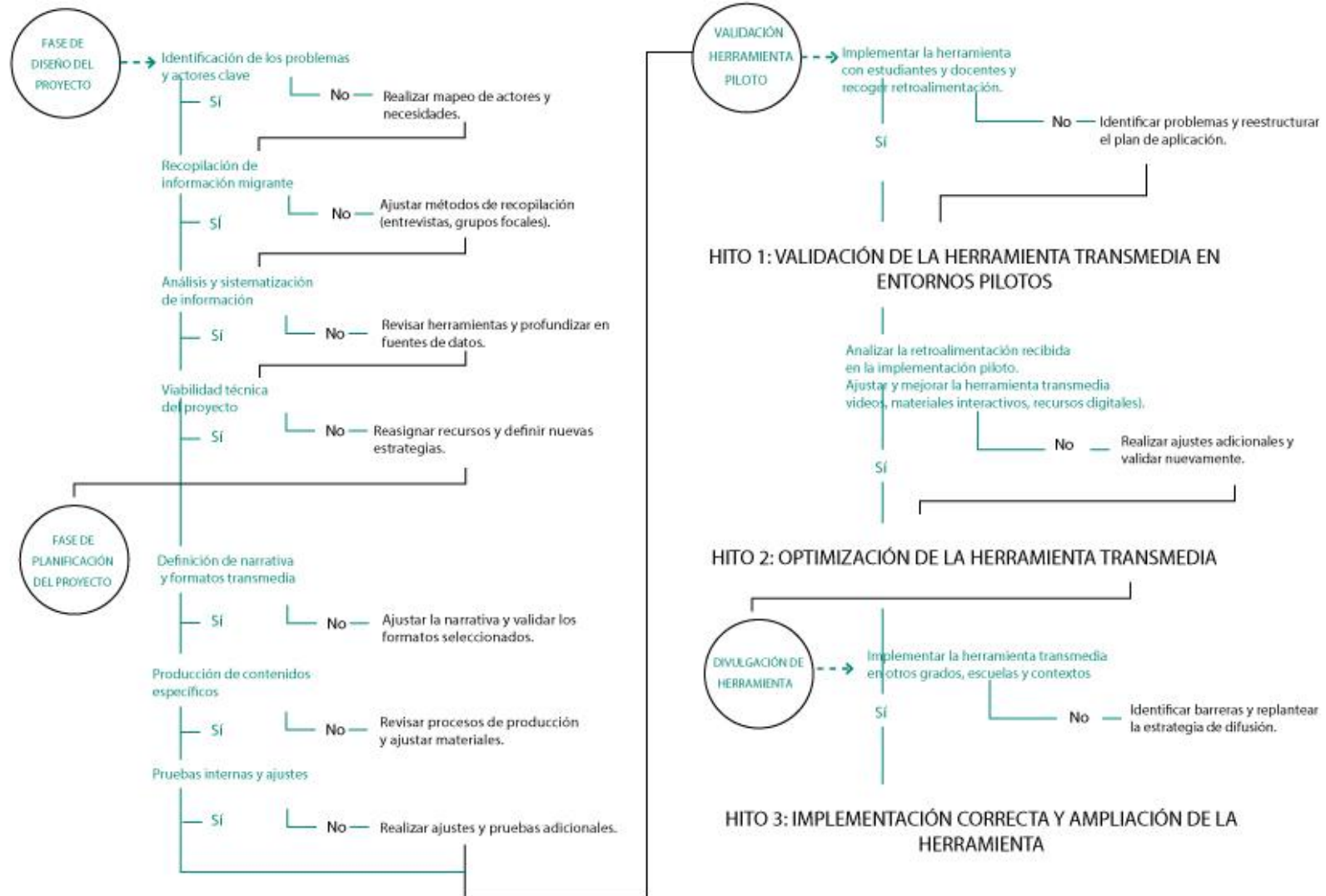


Gráfico 7 Flujo del proyecto

Fuente: Elaboración propia

Nota: La estructura del flujo de proyecto se basa en un modelo previo desarrollado en Integración socio educativa y comunicación: formulación de un proyecto de intervención socio comunicativa para fortalecer los procesos de integración educativa de niños y niñas migrantes en Ecuador (Rengifo Hidalgo, 2019). La información contenida en este gráfico es nueva y específica para este proyecto.

6.5 Flujo del proyecto transmedia



HITO 3: IMPLEMENTACIÓN CORRECTA Y AMPLIACIÓN DE LA HERRAMIENTA



Gráfico 8

Flujo del proyecto transmedia

Fuente: Elaboración propia

Nota: La estructura del flujo de proyecto se basa en un modelo previo desarrollado en Integración socio educativa y comunicación: formulación de un proyecto de intervención socio comunicativa para fortalecer los procesos de integración educativa de niños y niñas migrantes en Ecuador (Rengifo Hidalgo, 2019). La información contenida en este gráfico es nueva y específica para este proyecto.

6.6 Desarrollo de la acción

6.6.1 Plan general de actuación

Tabla 3 Plan General de actuación

FASE 1: Recopilación de información			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	TAREAS	ACTORES
O.1 Identificar actores clave e instituciones que facilitarán el acceso a información relevante y públicos para la investigación.	<p>O.1 A.1 Elaborar un mapeo inicial de organizaciones sociales, instituciones educativas, y organismos gubernamentales relacionados con la temática migratoria.</p> <p>O.1 A.2 Establecer contacto con representantes de estas instituciones para presentar el proyecto y definir su posible colaboración.</p> <p>O.1 A.3 Gestionar acuerdos de cooperación o cartas de compromiso para el acceso a información, públicos y espacios.</p> <p>O.1 A.4 Crear una base de datos con los actores clave e instituciones identificadas, incluyendo sus roles y áreas de colaboración potencial.</p> <p>O.1 A.5 Organizar reuniones iniciales con los actores clave para definir un plan logístico y ético para la recopilación de datos.</p>	<p>A.1 T.1.1. Identificar categorías de actores clave</p> <p>A.1 T.2 Realizar una búsqueda de información en línea y offline (bases de datos, sitios web, redes sociales).</p> <p>A.1 T.3 Sistematizar información preliminar en una hoja de cálculo. Asistentes de investigación.</p> <p>A.1 T.4 Validar la información obtenida con expertos o redes locales.</p> <p>A.1 T.5 Elaborar un documento con el mapeo inicial, destacando actores clave.</p> <p>A.2 T.1 Preparar materiales de presentación del proyecto (brochures, PPT, documentos resumen)</p> <p>A.2 T.2 Identificar puntos de contacto dentro de cada institución. Asistentes de investigación.</p> <p>A.2 T.3 Enviar correos electrónicos o realizar llamadas para concertar reuniones.</p> <p>A.2 T.4 Realizar reuniones virtuales o presenciales con actores clave.</p> <p>A.2 T.5 Documentar las reuniones: acuerdos preliminares y percepciones.</p> <p>A.3 T.1 Redactar plantillas de acuerdos o cartas de compromiso.</p> <p>A.3 T.2 Revisar los términos de colaboración con cada institución.</p> <p>A.3 T.3 Enviar las cartas y realizar seguimiento para la firma de acuerdos.</p> <p>A.3 T.4 Almacenar y organizar los acuerdos firmados en un repositorio central.</p> <p>A.3 T.5 Actualizar a los actores clave sobre el avance del proyecto.</p> <p>A.4 T.1 Seleccionar una herramienta para la creación de la base de datos (Excel, Google Sheets, CRM)</p> <p>A.4 T.2 Ingresar información de los actores clave: nombres, roles, áreas de colaboración.</p> <p>A.4 T.3 Clasificar a los actores por tipo de institución, influencia y compromiso potencial.</p> <p>A.4 T.4 Validar y actualizar la base de datos con la información obtenida.</p> <p>A.4 T.5 Generar reportes de actores clave para reuniones y toma de decisiones.</p> <p>A.5 T.1 Agendar reuniones con actores clave identificados (presenciales o virtuales).</p>	<p>Directivos de la Instituciones educativas</p> <p>Directores y técnicos de proyectos de ONG que trabajan con población migrante</p> <p>Estudiantes de sexto y séptimo grado de las instituciones educativas</p> <p>Padres de familia de las instituciones educativas</p> <p>jóvenes ecuatorianos que hayan migrado durante 1999-2002 residentes en España</p> <p>Técnicos y coordinadores del proyecto</p>

		<p>A.5 T.2 Preparar agenda y materiales para las reuniones (objetivos, temas a tratar).</p> <p>A.5 T.3 Realizar las reuniones con un enfoque participativo.</p> <p>A.5 T.4 Definir un plan logístico (cronograma, lugares, recursos) y ético (confidencialidad y consentimiento).</p> <p>A.5 T.5 Documentar los acuerdos alcanzados y enviar minutas a los participantes.</p>	
--	--	---	--

HITO 1: LA PARTICIPACIÓN RESPONSABLE Y COMPROMETIDA DE LOS AGENTES INVOLUCRADOS (INSTITUCIONES EDUCATIVAS, ONG, ESTUDIANTES Y JÓVENES ECUATORIANOS RESIDENTES EN ESPAÑA)

<p>O.2 Diseñar e implementar los instrumentos de recopilación de información para explorar las experiencias y percepciones migratorias.</p>	<p>O.2 A.1 Definir los métodos de investigación a utilizar (entrevistas, encuestas, grupos focales, análisis documental, etc.).</p> <p>O.2 A.2 Diseñar los instrumentos de recolección de datos (guiones de entrevista, cuestionarios, guías para grupos focales).</p> <p>O.2 A.3 Validar los instrumentos mediante pruebas piloto con un grupo reducido de participantes.</p> <p>O.2 A.4 Ajustar los instrumentos con base en los resultados de la validación.</p> <p>O.2 A.5 Planificar la logística de la recopilación de información, incluyendo cronogramas y recursos necesarios.</p>	<p>A.1 T.1 Identificar las necesidades de información específicas del proyecto.</p> <p>A.1 T.2 Revisar literatura sobre métodos de investigación apropiados para el contexto migratorio.</p> <p>A.1 T.3 Seleccionar los métodos más adecuados (entrevistas, encuestas, grupos focales, análisis documental).</p> <p>A.1 T.4 Redactar un documento técnico con la justificación de los métodos seleccionados.</p> <p>A.2 T.1 Elaborar los guiones de entrevista con preguntas claras y relevantes.</p> <p>A.2 T.2 Diseñar cuestionarios estructurados para encuestas, asegurando claridad y simplicidad.</p> <p>A.2 T.3 Crear guías temáticas para grupos focales que incluyan preguntas abiertas y ejercicios interactivos.</p> <p>A.2 T.4 Revisar los instrumentos diseñados con expertos en migración y educación.</p> <p>A.3 T.1 Seleccionar un grupo reducido de participantes para la prueba piloto.</p> <p>A.3 T.2 Implementar los instrumentos diseñados (entrevistas, encuestas, grupos focales).</p> <p>A.3 T.3 Recopilar observaciones sobre la claridad, relevancia y tiempo de aplicación de los instrumentos.</p> <p>A.3 T.4 Documentar los resultados de la prueba piloto y las áreas de mejora identificadas.</p> <p>A.4 T.1 Analizar las observaciones y retroalimentación obtenida durante la prueba piloto.</p> <p>A.4 T.2 Realizar ajustes en las preguntas, formato o estructura de los instrumentos.</p> <p>A.4 T.3 Revisar las modificaciones con el equipo técnico para garantizar coherencia y validez.</p> <p>A.4 T.4 Finalizar los instrumentos ajustados para su uso definitivo.</p> <p>A.5 T.1 Establecer un cronograma detallado para la aplicación de los instrumentos.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Expertos en metodologías de investigación</p> <p>Facilitadores para pruebas piloto</p> <p>Participantes del grupo piloto (estudiantes, docentes, migrantes)</p> <p>Diseñadores de instrumentos (cuestionarios, guías, guiones)</p> <p>Equipo logístico</p> <p>Analistas de datos</p> <p>Representantes de instituciones educativas y ONG</p> <p>Actores gubernamentales relacionados con migración</p>
--	---	---	---

		<p>A.5 T.2 Asignar roles y responsabilidades dentro del equipo de investigación. Identificar recursos necesarios (humanos, técnicos y económicos) para la recolección de datos.</p> <p>A.5 T.3 Coordinar la logística de desplazamientos, permisos y accesos a los contextos de aplicación.</p> <p>A.5 T.4 Preparar materiales de apoyo y dispositivos necesarios para la recopilación (grabadoras, cuestionarios físicos o digitales).</p>	
<p>O.3 Identificar las percepciones y necesidades de integración de los migrantes venezolanos, colombianos y ecuatorianos en el contexto ecuatoriano.</p>	<p>O.3 A1: Diseñar un cuestionario semiestructurado para entrevistas con migrantes de diversas edades y géneros.</p> <p>O.3 A2 Realizar entrevistas individuales y grupales con migrantes en diferentes ciudades de Ecuador.</p> <p>O.3 A3 Sistematizar los hallazgos en un informe que resuma sus desafíos y propuestas de integración.</p>	<p>A.1 T.1 Determinar los objetivos específicos de las entrevistas.</p> <p>A.1 T.2 Identificar los temas clave a explorar (desafíos, percepciones, necesidades).</p> <p>A.1 T.3 Redactar preguntas abiertas y cerradas que se alineen con los temas identificados.</p> <p>A.1 T.4 Revisar el cuestionario con expertos en migración y comunicación para garantizar relevancia y claridad.</p> <p>A.1 T.5 Realizar ajustes al cuestionario según las observaciones obtenidas.</p> <p>A.1 T.6 Preparar versiones finales en formatos digitales y físicos para su uso en campo.</p> <p>A.2 T.1 Seleccionar las ciudades objetivo según criterios de relevancia migratoria (alta concentración de migrantes, diversidad cultural).</p> <p>A.2 T.2 Identificar participantes representativos (género, edad, tiempo en Ecuador).</p> <p>A.2 T.3 Programar las entrevistas, asegurando logística para el equipo y los participantes.</p> <p>A.2 T.4 Realizar entrevistas individuales, garantizando un ambiente de confianza y privacidad.</p> <p>A.2 T.5 Facilitar grupos focales para explorar dinámicas grupales y percepciones compartidas.</p> <p>A.2 T.6 Documentar cada entrevista y grupo focal mediante grabaciones (audio/vídeo) y notas detalladas.</p> <p>A.2 T.7 Verificar que se haya recopilado información suficiente y representativa.</p> <p>A.3 T.1 Transcribir las grabaciones y sistematizar las notas tomadas durante las entrevistas y grupos focales.</p> <p>A.3 T.2 Categorizar las respuestas en temas clave (desafíos, oportunidades, necesidades).</p> <p>A.3 T.3 Identificar patrones y diferencias entre los grupos de migrantes entrevistados.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Entrevistadores especializados</p> <p>Facilitadores de grupos focales</p> <p>Migrantes venezolanos, colombianos y ecuatorianos</p> <p>Analistas de datos</p> <p>Expertos en migración y derechos humanos</p> <p>Representantes de organizaciones sociales que trabajan con migrantes</p> <p>Traductores o mediadores culturales (si es necesario)</p>

		<p>A.3 T. 4 Redactar un informe preliminar con los hallazgos principales.</p> <p>A.3 T.5 Incluir propuestas de integración y recomendaciones basadas en las percepciones de los migrantes.</p> <p>A.3 T.6 Validar el informe con el equipo técnico y expertos en migración para garantizar la precisión y relevancia.</p> <p>A.3 T.7 Elaborar una versión final del informe para su uso en fases posteriores del proyecto.</p>	
<p>O. 4 Explorar las percepciones sobre migración y convivencia en las escuelas ecuatorianas.</p>	<p>O.4 A1 Organizar grupos focales con estudiantes y docentes en al menos tres instituciones educativas.</p> <p>O.4 A2 Aplicar encuestas a docentes y estudiantes sobre sus experiencias con la población migrante.</p> <p>O.4 A3 Analizar los resultados para identificar barreras y oportunidades en el ámbito educativo.</p>	<p>A.1 T.1 Seleccionar las instituciones educativas participantes según criterios de relevancia (diversidad estudiantil, zonas con alta concentración de población migrante).</p> <p>A.1 T.2 Coordinar con directivos de las escuelas para obtener autorización y definir horarios.</p> <p>A.1 T.3 Diseñar una guía temática para los grupos focales, incluyendo preguntas clave y dinámicas participativas.</p> <p>A.1 T.4 Reclutar estudiantes y docentes que representen una muestra diversa (niveles educativos, género, antigüedad en la institución).</p> <p>A.1 T.5 Facilitar los grupos focales, garantizando un ambiente seguro y respetuoso para el intercambio de ideas.</p> <p>A.1 T.6 Documentar las sesiones mediante grabaciones y notas de observación.</p> <p>A.2 T.1 Diseñar un cuestionario que abarque percepciones sobre migración, convivencia y desafíos en el aula.</p> <p>A.2 T.2 Validar el cuestionario con expertos en educación para asegurar claridad y pertinencia.</p> <p>A.2 T.3 Implementar las encuestas en formato físico o digital según las necesidades de las instituciones participantes.</p> <p>A.2 T.4 Coordinar la logística para aplicar las encuestas durante horarios escolares.</p> <p>A.2 T.5 Supervisar el proceso de aplicación para garantizar respuestas completas y honestas.</p> <p>A.2 T.6 Recopilar y almacenar los resultados de manera organizada.</p> <p>A.3 T.1 Transcribir y sistematizar la información recopilada en los grupos focales.</p> <p>A.3 T.2 Tabular y analizar los datos obtenidos de las encuestas.</p> <p>A.3 T.3 Categorizar los hallazgos en temas clave: barreras, oportunidades, actitudes hacia la población migrante.</p> <p>A.3 T.4 Identificar patrones y diferencias entre las percepciones de estudiantes y</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Facilitadores de grupos focales</p> <p>Docentes de instituciones educativas participantes</p> <p>Estudiantes de las instituciones educativas seleccionadas</p> <p>Directivos de las instituciones educativas</p> <p>Analistas de datos</p> <p>Expertos en educación y migración</p> <p>Representantes de organizaciones educativas o sociales</p>

		<p>docentes.</p> <p>A.3 T.5 Redactar un informe preliminar que resuma los resultados y destaque puntos críticos.</p> <p>A.3 T.6 Validar el análisis con expertos en educación y migración para garantizar su relevancia.</p> <p>A.3 T.7 Elaborar un informe final que sirva como insumo para las fases posteriores del proyecto.</p>	
<p>O. 5 Documentar historias de vida que visibilicen las experiencias de la migración.</p>	<p>O.5 A1 Identificar participantes clave (migrantes y sus familias) dispuestos a compartir sus historias.</p> <p>O.5 A2 Grabar testimonios en vídeo, audio o texto, respetando los principios de ética e integridad en la recolección de datos.</p> <p>O.5 A3 Seleccionar historias representativas para integrar en el proyecto transmedia.</p>	<p>A.1 T.1 Realizar un mapeo de comunidades y organizaciones que trabajen con migrantes.</p> <p>A.1 T.2 Contactar a organizaciones sociales, ONG y redes comunitarias para identificar posibles participantes.</p> <p>A.1 T.3 Establecer criterios de selección (género, edad, contexto migratorio, diversidad de experiencias).</p> <p>A.1 T.4 Realizar reuniones informativas con los posibles participantes para explicar los objetivos del proyecto.</p> <p>A.1 T.5 Confirmar la participación voluntaria mediante un consentimiento informado.</p> <p>A.2 T.1 Diseñar un guion base para las entrevistas, asegurando que las preguntas sean abiertas y respetuosas.</p> <p>A.2 T.2 Organizar sesiones de grabación en lugares accesibles y cómodos para los participantes.</p> <p>A.2 T.3 Documentar las historias usando equipos de grabación de vídeo, audio o herramientas de escritura.</p> <p>A.2 T.4 Asegurar la confidencialidad y consentimiento continuo durante las entrevistas.</p> <p>A.2 T.5 Revisar y almacenar las grabaciones en un repositorio seguro.</p> <p>A.3 T.1 Revisar todas las historias recopiladas y organizarlas según temas clave (desafíos, resiliencia, integración).</p> <p>A.3 T.2 Evaluar la representatividad y relevancia de cada historia con base en los objetivos del proyecto.</p> <p>A.3 T.3 Seleccionar historias que reflejen diversidad de experiencias y perspectivas migratorias.</p> <p>A.3 T.4 Validar la selección con el equipo técnico y de comunicación.</p> <p>A.3 T.5 Preparar las historias seleccionadas para su integración en los contenidos transmedia.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Entrevistadores especializados</p> <p>Migrantes y sus familias (participantes)</p> <p>Organizaciones sociales y ONG</p> <p>Equipo de producción audiovisual (cámaras, sonido, edición)</p> <p>Expertos en migración y derechos humanos</p> <p>Facilitadores o mediadores culturales</p> <p>Equipo técnico de almacenamiento y gestión de datos</p>
<p>O.6 Analizar y</p>	<p>O.6 A1 Codificar y categorizar</p>	<p>A.1 T.1 Transcribir las entrevistas, grupos focales y otros datos recopilados.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p>

<p>sistematizar la información recopilada para definir las bases conceptuales y narrativas del proyecto transmedia.</p>	<p>los datos según los temas clave identificados (percepciones, desafíos, oportunidades, propuestas).</p> <p>O.6 A2 Identificar patrones comunes y diferencias entre los públicos involucrados (migrantes, estudiantes, docentes).</p> <p>O.6 A3 Elaborar un documento de análisis que incluya conclusiones y recomendaciones específicas para el diseño de la herramienta.</p> <p>O.6 A4 Validar los resultados del análisis con expertos o actores clave para garantizar su relevancia.</p>	<p>A.1 T.2 Organizar la información en un sistema de codificación (software cualitativo o manual).</p> <p>A.1 T.3 Crear categorías temáticas (percepciones, desafíos, oportunidades, propuestas).</p> <p>A.1 T.4 Asignar códigos a fragmentos de datos para facilitar su análisis.</p> <p>A.1 T.5 Realizar una revisión cruzada de las categorías con el equipo de investigación para garantizar consistencia.</p> <p>A.2 T.1 Comparar las categorías codificadas entre los diferentes grupos.</p> <p>A.2 T.2 Identificar coincidencias en percepciones y desafíos compartidos.</p> <p>A.2 T.3 Detectar diferencias significativas según los públicos involucrados.</p> <p>A.2 T.4 Crear tablas o gráficos que resuman patrones y variaciones.</p> <p>A.2 T.5 Validar los patrones identificados con el equipo técnico para asegurar su relevancia.</p> <p>A.3 T.1 Redactar un resumen de los hallazgos principales organizados por temas clave.</p> <p>A.3 T.2 Integrar las percepciones y propuestas más relevantes de los diferentes públicos.</p> <p>A.3 T.3 Desarrollar recomendaciones específicas para el diseño conceptual y narrativo de la herramienta transmedia.</p> <p>A.3 T.4 Estructurar el documento de análisis en un formato claro y accesible para los actores clave.</p> <p>A.3 T.5 Revisar el documento con el equipo de investigación para garantizar precisión y claridad.</p> <p>A.4 T.1 Compartir el documento de análisis preliminar con expertos en migración, educación y transmedia.</p> <p>A.4 T.2 Organizar reuniones o talleres para discutir y validar los resultados.</p> <p>A.4 T.3 Incorporar las sugerencias y observaciones de los expertos en el documento final.</p> <p>A.4 T.4 Presentar los hallazgos validados al equipo técnico y creativo para su implementación en el proyecto.</p> <p>A.4 T.5 Archivar el documento final en el repositorio del proyecto como referencia para las siguientes fases.</p>	<p>Equipo de investigación</p> <p>Analistas de datos cualitativos</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Expertos en migración y derechos humanos</p> <p>Docentes y pedagogos</p> <p>Especialistas en comunicación transmedia</p> <p>Facilitadores o mediadores culturales</p> <p>Representantes de organizaciones sociales y educativas</p> <p>Equipo técnico de gestión de datos (software y almacenamiento)</p>
--	---	--	---

HITO 2 : INFORMACIÓN SUFICIENTE PARA ELABORAR LA HERRAMIENTA DEL PROYECTO

FASE 2: Elaboración de la herramienta Implementación de la herramienta piloto

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	TAREAS	ACTORES
<p>O.1 Definir los componentes narrativos y conceptuales de la herramienta transmedia. venezolanas durante el mismo</p>	<p>O.1 A.1 Establecer los objetivos pedagógicos y comunicacionales que guiarán la herramienta. O.1 A.2 Seleccionar las historias de vida más representativas para ser incluidas en la narrativa transmedia. O.1 A.3 Diseñar una estructura narrativa que conecte las experiencias migratorias de venezolanos, colombianos y ecuatorianos en el exterior. O.1 A.4 Crear un guion base que sirva como hoja de ruta para la producción de contenidos transmedia.</p>	<p>A.1 T.1 Revisar el marco teórico y los objetivos generales del proyecto transmedia. A.1 T.2 Identificar las metas pedagógicas relacionadas con la sensibilización y el aprendizaje sobre migración. A.1 T.3 Definir objetivos comunicacionales específicos, como generar empatía y promover integración. A.1 T.4 Redactar un documento con los objetivos pedagógicos y comunicacionales de la herramienta. A.1 T.5 Validar los objetivos definidos con expertos en educación y comunicación transmedia. A.2 T.1 Revisar las historias recopiladas durante la fase de investigación. A.2 T.2 Establecer criterios para seleccionar historias representativas (diversidad, relevancia, impacto emocional). A.2 T.3 Preseleccionar las historias que cumplan con los criterios establecidos. A.2 T.4 Confirmar la disposición de los participantes para incluir sus historias en la herramienta. A.2 T.5 Clasificar las historias seleccionadas según los temas clave del proyecto (desafíos, oportunidades, resiliencia). A.3 T.1 Crear un esquema general de la narrativa transmedia. A.3 T.2 Identificar los puntos comunes y las diferencias entre las historias seleccionadas. A.3 T.3 Diseñar una estructura que intercale historias individuales con temas globales de migración. A.3 T.4 Proponer formatos narrativos adecuados para cada componente (vídeo, audio, texto interactivo). A.3 T.5 Validar la estructura narrativa con guionistas y expertos en comunicación transmedia. A.4 T.1 Redactar un primer borrador del guion que integre las historias seleccionadas y la estructura narrativa. A.4 T.2 Describir las características de cada contenido transmedia (tono, formato, duración). A.4 T.3 Incorporar elementos pedagógicos y comunicacionales en el guion. A.4 T.4 Revisar y ajustar el guion base con el equipo técnico y creativo.</p>	<p>Coordinador del proyecto Guionistas especializados en narrativas transmedia Equipo de investigación Asistentes de investigación Migrantes y sus familias (participantes de las historias seleccionadas) Expertos en comunicación y pedagogía Narradores y productores creativos Facilitadores o mediadores culturales Representantes de organizaciones sociales y educativas Equipo técnico de diseño y producción de contenidos</p>

		<p>A.4 T.5 Preparar la versión final del guion como documento guía para la producción de contenidos.</p>	
<p>O. 2 Diseñar los formatos y plataformas que conformarán la herramienta transmedia.</p>	<p>O.2 A.1 Identificar las plataformas y tecnologías más adecuadas para el proyecto (ejemplo: realidad virtual, vídeos interactivos, infografías, redes sociales).</p> <p>O.2 A.2 Desarrollar prototipos iniciales de los diferentes componentes (vídeos, elementos interactivos, juegos, etc.).</p> <p>O.2 A.3 Incorporar elementos de diseño inclusivo y accesible para garantizar que la herramienta sea comprensible y utilizable por diversos públicos.</p> <p>O.2 A.4 Validar los prototipos con un grupo reducido de usuarios para evaluar su efectividad y usabilidad.</p>	<p>A.1 T.1 Investigar plataformas tecnológicas disponibles para proyectos transmedia (realidad virtual, vídeos interactivos, redes sociales).</p> <p>A.1 T.2 Evaluar las características técnicas y accesibilidad de cada opción.</p> <p>A.1 T.3 Analizar el alcance, costo y facilidad de uso de las plataformas identificadas.</p> <p>A.1 T.4 Seleccionar las plataformas más viables en función de los objetivos del proyecto y el público objetivo.</p> <p>A.1 T.5 Redactar un documento con las plataformas seleccionadas y su justificación.</p> <p>A.2 T.1 Diseñar bocetos o wireframes para los elementos visuales e interactivos.</p> <p>A.2 T.2 Crear prototipos básicos de vídeos, juegos o herramientas interactivas según las plataformas seleccionadas.</p> <p>A.2 T.3 Realizar pruebas técnicas iniciales para garantizar la funcionalidad de los prototipos.</p> <p>A.2 T.4 Recopilar retroalimentación interna del equipo creativo y técnico.</p> <p>A.2 T.5 Ajustar los prototipos en función de los comentarios recibidos.</p> <p>A.3 T.1 Revisar los prototipos para identificar áreas que necesiten mejoras en accesibilidad (subtítulos, narración, diseño UX/UI).</p> <p>A.3 T.1 Implementar elementos inclusivos, como textos alternativos, lenguaje claro y navegación fácil.</p> <p>A.3 T.2 Realizar pruebas de accesibilidad con grupos representativos de usuarios (personas con discapacidades, diferentes niveles de alfabetización).</p> <p>A.3 T.3 Ajustar el diseño de los componentes para garantizar su inclusividad.</p> <p>A.3 T.4 Documentar las mejoras de accesibilidad implementadas.</p> <p>A.4 T.1 Seleccionar un grupo piloto de usuarios representativos (estudiantes, docentes, migrantes).</p> <p>A.4 T.2 Implementar pruebas de uso para los prototipos en las plataformas elegidas.</p> <p>A.4 T.3 Recopilar observaciones de los usuarios sobre la funcionalidad, claridad y atractivo de los prototipos.</p> <p>A.4 T.4 Analizar las observaciones y documentar áreas de mejora.</p> <p>A.4 T.5 Ajustar los prototipos para resolver problemas y mejorar la experiencia del usuario.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación y desarrollo</p> <p>Especialistas en diseño transmedia</p> <p>Equipo técnico de plataformas digitales</p> <p>Diseñadores gráficos y UX/UI</p> <p>Desarrolladores de software y aplicaciones</p> <p>Expertos en accesibilidad e inclusión</p> <p>Facilitadores para pruebas piloto</p> <p>Grupo piloto de usuarios (estudiantes, docentes, migrantes)</p> <p>Expertos en educación y comunicación</p> <p>Productores de contenido audiovisual</p>

<p>O. 3 Desarrollar los contenidos específicos de la herramienta</p>	<p>O.3 A.1 Producir contenidos audiovisuales basados en las historias seleccionadas (testimonios, animaciones, realidad virtual, etc.).</p> <p>O.3 A.2 Crear materiales educativos y recursos complementarios para ser utilizados en contextos escolares.</p> <p>O.3 A.3 Diseñar estrategias de interacción para los usuarios, fomentando la participación activa y el intercambio de ideas.</p> <p>O.3 A.4 Integrar los distintos componentes transmedia en un sistema cohesivo y funcional.</p>	<p>A.1 T.1 Planificar la producción audiovisual: definir cronogramas, recursos técnicos y humanos.</p> <p>A.1 T.2 Elaborar guiones técnicos y artísticos para cada contenido (testimonios, animaciones, experiencias de realidad virtual).</p> <p>A.1 T.3 Organizar sesiones de grabación y producción en los contextos seleccionados.</p> <p>A.1 T.4 Editar los materiales grabados, aplicando técnicas de postproducción.</p> <p>A.1 T.5 Validar los contenidos audiovisuales con el equipo técnico y participantes para asegurar su calidad y relevancia.</p> <p>A.2 T.1 Diseñar guías pedagógicas para docentes y estudiantes, basadas en los objetivos del proyecto.</p> <p>A.2 T.2 Crear actividades interactivas que complementen los contenidos audiovisuales (ejercicios, cuestionarios, talleres).</p> <p>A.2 T.3 Elaborar materiales impresos o digitales como fichas informativas, pósteres, y hojas de trabajo.</p> <p>A.2 T.4 Validar los recursos educativos con pedagogos y docentes para garantizar su aplicabilidad en el aula.</p> <p>A.2 T.5 Ajustar y finalizar los materiales según la retroalimentación recibida.</p> <p>A.3 T.1 Identificar actividades y dinámicas que promuevan la interacción con los contenidos transmedia (foros, comentarios, juegos interactivos).</p> <p>A.3 T.2 Diseñar ejercicios que motiven a los usuarios a compartir sus reflexiones y experiencias.</p> <p>A.3 T.3 Implementar funciones interactivas en las plataformas transmedia seleccionadas (quizzes, encuestas, narrativas ramificadas).</p> <p>A.3 T.4 Probar las estrategias de interacción con un grupo piloto para evaluar su efectividad.</p> <p>A.3 T.5 Ajustar las estrategias según los comentarios de los usuarios y el equipo técnico.</p> <p>A.4 T.1 Crear un plan de integración que defina cómo se conectarán los diferentes contenidos (vídeos, textos, juegos).</p> <p>A.4 T.2 Diseñar la estructura del sistema transmedia, asegurando una navegación intuitiva entre los componentes.</p> <p>A.4 T.3 Implementar los contenidos en las plataformas seleccionadas, asegurando su interconexión.</p> <p>A.4 T.4 Realizar pruebas técnicas para garantizar la cohesión y funcionalidad del sistema.</p> <p>A.4 T.5 Validar el sistema completo con el equipo técnico y un grupo de usuarios antes de su lanzamiento.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de producción audiovisual</p> <p>Guionistas y narradores especializados</p> <p>Diseñadores gráficos y multimedia</p> <p>Expertos en realidad virtual y tecnologías interactivas</p> <p>Pedagogos y educadores</p> <p>Expertos en diseño de materiales educativos</p> <p>Especialistas en diseño de interacción y experiencia del usuario (UX)</p> <p>Equipo técnico para integración transmedia</p> <p>Facilitadores para pruebas piloto</p> <p>Participantes (estudiantes, docentes, migrantes)</p> <p>Expertos en comunicación y transmedia</p>
---	---	--	---

<p>O. 4 Preparar la herramienta para su validación en la fase piloto.</p>	<p>O.4 A.1 Realizar pruebas técnicas para garantizar que los diferentes componentes funcionen correctamente.</p> <p>O.4 A.2 Ajustar los contenidos y formatos según los resultados de las validaciones preliminares.</p> <p>O.4 A.3 Documentar el diseño y desarrollo de la herramienta para facilitar su implementación y réplica.</p> <p>O.4 A.4 Diseñar un plan logístico para la implementación piloto de la herramienta en contextos educativos.</p>	<p>A.1 T.1 Identificar los componentes técnicos de la herramienta a validar (vídeos, interactivos, plataformas digitales).</p> <p>A.1 T.2 Configurar y preparar los dispositivos necesarios para las pruebas técnicas (hardware y software).</p> <p>A.1 T.3 Realizar pruebas de funcionamiento en diferentes dispositivos y plataformas para garantizar compatibilidad.</p> <p>A.1 T.4 Detectar errores técnicos y documentar problemas encontrados.</p> <p>A.1 T.5 Implementar correcciones iniciales y realizar nuevas pruebas hasta garantizar la funcionalidad</p> <p>A.2 T.1 Recopilar las observaciones y retroalimentación obtenidas en las pruebas técnicas y de contenido.</p> <p>A.2 T.2 Identificar áreas críticas de mejora en formatos y contenidos (claridad, usabilidad, accesibilidad).</p> <p>A.2 T.3 Implementar ajustes en los componentes (vídeos, materiales educativos, elementos interactivos).</p> <p>A.2 T.4 Validar nuevamente los ajustes realizados con el equipo técnico y creativo.</p> <p>A.2 T.5 Documentar los cambios realizados para mantener un registro actualizado.</p> <p>A.3 T.1 Elaborar un informe que detalle el proceso de diseño y desarrollo de cada componente.</p> <p>A.3 T.2 Crear manuales de usuario y guías de implementación para docentes y facilitadores.</p> <p>A.3 T.3 Organizar y archivar toda la documentación técnica y creativa del proyecto en un repositorio accesible.</p> <p>A.3 T.4 Validar los documentos con expertos para garantizar claridad y aplicabilidad.</p> <p>A.3 T.5 Preparar versiones finales del material para su distribución.</p> <p>A.4 T.1 Seleccionar las instituciones educativas participantes para el piloto.</p> <p>A.4 T.1 Definir cronogramas detallados para la implementación en cada contexto.</p> <p>A.4 T.2 Asignar roles y responsabilidades dentro del equipo para la ejecución del piloto.</p> <p>A.4 T.3 Identificar recursos necesarios (equipos técnicos, materiales educativos, transporte).</p> <p>A.4 T.4 Coordinar con docentes y directivos escolares para garantizar el apoyo logístico.</p> <p>A.4 T.5 Validar el plan logístico con el equipo de implementación antes de su ejecución.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo técnico de soporte</p> <p>Equipo de diseño transmedia</p> <p>Desarrolladores de software y plataformas</p> <p>Equipo de producción audiovisual</p> <p>Pedagogos y expertos en educación</p> <p>Docentes y directivos de las instituciones educativas participantes</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Facilitadores para pruebas técnicas y validaciones</p> <p>Analistas de datos para recopilar y analizar retroalimentación</p> <p>Expertos en accesibilidad y usabilidad</p> <p>Representantes de instituciones educativas</p>
--	---	--	---

HITO 3: PRODUCTO COMUNICACIONAL DISEÑADO Y ELABORADO DENTRO DEL TIEMPO PROGRAMADO

FASE 3: Validación e implementación piloto de la herramienta

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	TAREAS	ACTORES
<p>O.1 Seleccionar los entornos piloto para la validación de la herramienta.</p>	<p>O.1 A.1 Identificar y seleccionar instituciones educativas y comunidades representativas para la implementación piloto.</p> <p>O.1 A.2 Coordinar con docentes, directivos y actores clave para organizar las actividades de validación.</p> <p>O.1 A.3 Definir los criterios de selección de los participantes (estudiantes, docentes, migrantes) que interactuarán con la herramienta.</p>	<p>A.1 T.1 Realizar un mapeo de instituciones educativas y comunidades con alta diversidad migratoria.</p> <p>A.1 T.2 Investigar características relevantes de las instituciones (tamaño, ubicación, población estudiantil).</p> <p>A.1 T.3 Contactar a directivos y representantes de las instituciones identificadas para presentar el proyecto.</p> <p>A.1 T.4 Evaluar la disposición y capacidad de las instituciones para participar en el piloto.</p> <p>A.1 T.5 Seleccionar las instituciones y comunidades representativas con base en criterios definidos previamente.</p> <p>A.2 T.1 Programar reuniones con directivos escolares y docentes para presentar los objetivos y actividades del piloto.</p> <p>A.2 T.2 Explicar el alcance del proyecto y las responsabilidades de cada participante en el proceso.</p> <p>A.2 T.3 Confirmar las fechas y horarios de las actividades de validación en cada institución seleccionada.</p> <p>A.2 T.4 Organizar una logística básica para el acceso a las instalaciones y recursos necesarios.</p> <p>A.2 T.5 Documentar los acuerdos alcanzados con los actores clave para facilitar la implementación.</p> <p>A.3 T.1 Identificar los perfiles de participantes ideales para interactuar con la herramienta (estudiantes, docentes, familias migrantes).</p> <p>A.3 T.2 Establecer criterios de diversidad en la selección (edad, género, tiempo en Ecuador, nivel educativo).</p> <p>A.3 T.3 Diseñar un proceso de selección para garantizar representatividad de los públicos objetivo.</p> <p>A.3 T.4 Coordinar con los docentes y directivos para reclutar a los participantes.</p> <p>A.3 T.5 Validar la lista de participantes seleccionados con el equipo técnico del proyecto.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Directivos de instituciones educativas seleccionadas</p> <p>Docentes de las instituciones educativas</p> <p>Estudiantes de las instituciones seleccionadas</p> <p>Representantes de comunidades migrantes</p> <p>Facilitadores del proyecto</p> <p>Expertos en educación y migración</p> <p>Organizaciones sociales y ONG relacionadas con educación y migración</p>
<p>O.2 Capacitar a los facilitadores sobre el uso de la herramienta</p>	<p>O.2 A.1 Diseñar un taller de formación para docentes y facilitadores sobre el uso e</p>	<p>A.1 T.1 Identificar las habilidades y conocimientos que los facilitadores deben adquirir.</p> <p>A.1 T.2 Definir los objetivos pedagógicos y el contenido del taller.</p> <p>A.1 T.3 Diseñar un programa detallado para el taller, incluyendo</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de diseño transmedia</p> <p>Facilitadores de talleres</p>

<p>transmedia.</p>	<p>implementación de la herramienta. O.2 A.2 Realizar sesiones de capacitación con los actores involucrados, asegurando que comprendan el enfoque transmedia y los objetivos del proyecto. O.2 A.3 Proveer materiales de apoyo para los facilitadores, incluyendo guías de uso y recursos pedagógicos.</p>	<p>sesiones teóricas y prácticas. A.1 T.4 Preparar los materiales de capacitación (presentaciones, actividades prácticas, guías). A.1 T.5 Validar el diseño del taller con expertos en educación transmedia y pedagogía. A.2 T.1 Programar las sesiones de capacitación en horarios convenientes para los facilitadores. A.2 T.2 Organizar la logística del taller (espacios, equipos, plataformas virtuales si aplica). A.2 T.3 Facilitar las sesiones, combinando teoría y práctica para garantizar el aprendizaje. A.2 T.4 Proporcionar ejemplos reales de cómo implementar la herramienta en contextos educativos. A.2 T.5 Recopilar retroalimentación de los participantes para ajustar y mejorar las sesiones. A.3 T.1 Elaborar guías claras y accesibles para el uso de la herramienta transmedia. A.3 T.2 Diseñar recursos pedagógicos complementarios (actividades, manuales, ejemplos). A.3 T.3 Distribuir los materiales a los facilitadores en formatos digitales y físicos. A.3 T.4 Ofrecer soporte técnico y pedagógico adicional para resolver dudas. A.3 T.5 Actualizar los materiales según la retroalimentación de las capacitaciones.</p>	<p>Docentes de las instituciones educativas participantes Representantes de comunidades educativas y migrantes Expertos en educación transmedia Pedagogos especializados Diseñadores de materiales educativos y guías Asistentes de capacitación Equipo técnico de soporte (plataformas digitales y recursos audiovisuales)</p>
<p>O.3 Implementar la herramienta transmedia en los entornos seleccionados.</p>	<p>O.3 A.1 Desarrollar un cronograma de actividades para la implementación piloto en cada entorno seleccionado. O.3 A.2 Supervisar la aplicación de la herramienta en tiempo real, observando cómo interactúan los participantes con los distintos componentes. O.3 A.3 Facilitar espacios de discusión y reflexión con los participantes después de utilizar la herramienta.</p>	<p>A.1 T.1 Revisar la disponibilidad de los entornos seleccionados y los actores clave (docentes, estudiantes). A.1 T.2 Establecer las fechas y horarios específicos para la implementación de la herramienta. A.1 T.3 Asignar roles y responsabilidades a los miembros del equipo en cada actividad del cronograma. A.1 T.4 Incorporar tiempo para ajustes técnicos y posibles imprevistos. A.1 T.5 Validar el cronograma final con las instituciones educativas y el equipo del proyecto. A.2 T.1 Preparar los equipos técnicos y materiales necesarios para la implementación (dispositivos, recursos pedagógicos). A.2 T.2 Acompañar el desarrollo de las actividades en cada entorno piloto, asegurando el correcto funcionamiento de la herramienta. A.2 T.3 Observar las interacciones de los participantes con los componentes transmedia (vídeos, juegos, actividades interactivas). A.2 T.4 Documentar las observaciones relevantes sobre la experiencia de los participantes, incluyendo comentarios espontáneos y desafíos técnicos.</p>	<p>Coordinador del proyecto Equipo técnico de soporte Docentes de las instituciones educativas participantes Estudiantes de los entornos seleccionados Facilitadores de la herramienta transmedia Representantes de comunidades migrantes Asistentes de implementación Expertos en educación y pedagogía Equipo de análisis para documentar las observaciones</p>

		<p>A.2 T.5 Resolver problemas técnicos o logísticos que surjan durante la aplicación.</p> <p>A.3 T.1 Organizar dinámicas grupales para fomentar la reflexión sobre la experiencia transmedia.</p> <p>A.3 T.2 Formular preguntas abiertas que permitan a los participantes expresar sus opiniones y sugerencias.</p> <p>A.3 T.3 Recopilar retroalimentación sobre la herramienta, enfocándose en su usabilidad, contenido y relevancia.</p> <p>A.3 T.4 Documentar las discusiones y reflexiones para análisis posterior.</p> <p>A.3 T.5 Incorporar comentarios y sugerencias en un informe preliminar para ajustes futuros.</p>	
<p>O.4 Recoger retroalimentación y evaluar el desempeño de la herramienta.</p>	<p>O.4 A.1 Diseñar instrumentos para la recolección de feedback, como encuestas, entrevistas y grupos focales con los participantes.</p> <p>O.4 A.2 Recopilar información sobre la experiencia de los usuarios, identificando fortalezas y áreas de mejora de la herramienta.</p> <p>O.4 A.3 Analizar los datos obtenidos para evaluar el impacto de la herramienta en términos de sensibilización y aprendizaje.</p>	<p>A.1 T.1 Definir los objetivos específicos de la retroalimentación que se busca obtener.</p> <p>A.1 T.2 Diseñar encuestas con preguntas claras y relevantes que evalúen la experiencia de los usuarios.</p> <p>A.1 T.3 Elaborar guías para entrevistas individuales y grupos focales, enfocadas en las fortalezas y áreas de mejora de la herramienta.</p> <p>A.1 T.4 Validar los instrumentos diseñados con el equipo de investigación y expertos en evaluación educativa.</p> <p>A.1 T.5 Preparar versiones digitales y físicas de los instrumentos para su aplicación en diferentes contextos.</p> <p>A.2 T.1 Aplicar las encuestas a estudiantes, docentes y otros participantes en los entornos seleccionados.</p> <p>A.2 T.2 Realizar entrevistas individuales con docentes y estudiantes clave para explorar sus percepciones en profundidad.</p> <p>A.2 T.3 Facilitar grupos focales para fomentar la discusión colectiva sobre la herramienta.</p> <p>A.2 T.4 Documentar las observaciones y respuestas en formatos estandarizados para análisis posterior.</p> <p>A.2 T.5 Asegurar la confidencialidad y el consentimiento informado de los participantes durante el proceso de recolección.</p> <p>A.3 T.1 Organizar los datos recopilados en categorías o temas clave (fortalezas, áreas de mejora, impacto).</p> <p>A.3 T.2 Utilizar herramientas cualitativas y cuantitativas para analizar los resultados de encuestas y entrevistas.</p> <p>A.3 T.3 Identificar patrones y tendencias en las respuestas de los usuarios.</p> <p>A.3 T.4 Redactar un informe preliminar que resuma los hallazgos principales, destacando el impacto en términos de sensibilización y aprendizaje.</p> <p>A.3 T.5 Validar el análisis con expertos en educación transmedia para garantizar la relevancia de las conclusiones.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de investigación</p> <p>Asistentes de investigación</p> <p>Diseñadores de instrumentos de evaluación</p> <p>Facilitadores de grupos focales</p> <p>Entrevistadores especializados</p> <p>Analistas de datos cualitativos y cuantitativos</p> <p>Estudiantes participantes en la validación</p> <p>Docentes y directivos de las instituciones educativas</p> <p>Expertos en educación y evaluación pedagógica</p> <p>Representantes de comunidades migrantes involucradas en el proyecto</p>

<p>O.5 Realizar ajustes finales a la herramienta transmedia.</p>	<p>O.5 A.1 Incorporar las recomendaciones y mejoras derivadas de la retroalimentación del piloto.</p> <p>O.5 A.2 Probar nuevamente los componentes ajustados para garantizar su funcionalidad y coherencia.</p> <p>O.5 A.3 Documentar los resultados del piloto y los cambios realizados en un informe final.</p>	<p>A.1 T.1 Revisar y analizar las recomendaciones obtenidas en la fase de retroalimentación.</p> <p>A.1 T.2 Identificar las mejoras prioritarias a implementar en los componentes de la herramienta (contenido, formato, funcionalidad).</p> <p>A.1 T.3 Realizar ajustes técnicos y creativos en los vídeos, materiales interactivos, guías pedagógicas u otros elementos transmedia.</p> <p>A.1 T.4 Validar los ajustes realizados con el equipo técnico y pedagógico para garantizar su calidad.</p> <p>A.1 T.5 Documentar los cambios realizados para mantener un registro actualizado.</p> <p>A.2 T.1 Planificar una nueva ronda de pruebas técnicas y de contenido con los componentes ajustados.</p> <p>A.2 T.2 Seleccionar un grupo reducido de usuarios para evaluar la funcionalidad de los ajustes realizados.</p> <p>A.2 T.3 Implementar pruebas en condiciones controladas para garantizar la cohesión entre los elementos de la herramienta.</p> <p>A.2 T.4 Documentar observaciones y resolver cualquier problema técnico o de contenido detectado durante las pruebas.</p> <p>A.2 T.5 Validar la herramienta ajustada con expertos en transmedia y pedagogía antes de su lanzamiento final.</p> <p>A.3. T.1 Redactar un resumen de las etapas del piloto, incluyendo observaciones clave y resultados obtenidos.</p> <p>A.3. T.2 Incluir un apartado detallado sobre las mejoras implementadas en cada componente de la herramienta.</p> <p>A.3. T.3 Elaborar recomendaciones para futuras implementaciones de la herramienta transmedia.</p> <p>A.3. T.4 Validar el informe con el equipo técnico y pedagógico para garantizar su claridad y precisión.</p> <p>A.3. T.5 Archivar el informe final en el repositorio del proyecto y compartirlo con los actores clave.</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo técnico de soporte</p> <p>Equipo de diseño transmedia</p> <p>Desarrolladores de software y plataformas</p> <p>Expertos en educación y pedagogía</p> <p>Analistas de retroalimentación (cualitativa y cuantitativa)</p> <p>Facilitadores para pruebas técnicas finales</p> <p>Grupo piloto reducido de usuarios (estudiantes, docentes, migrantes)</p> <p>Productores audiovisuales y creativos</p> <p>Especialistas en accesibilidad e inclusión</p>
---	---	---	--

HITO 4: IMPLEMENTACIÓN CORRECTA DE LA HERRAMIENTA

FASE 4: DIVULGACIÓN DE LA HERRAMIENTA

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES	TAREAS	ACTORES
<p>O.1 Diseñar una estrategia de comunicación para la</p>	<p>O.1 A.1 Identificar los públicos objetivo (instituciones educativas, estudiantes,</p>	<p>A.1 T.1 Realizar un análisis de los públicos relacionados con la herramienta transmedia.</p> <p>A.1 T.2 Clasificar los públicos objetivo por categorías (instituciones educativas, organizaciones sociales, gobiernos, etc.).</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de comunicación y marketing</p> <p>Diseñadores gráficos y audiovisuales</p>

<p>divulgación de la herramienta.</p>	<p>docentes, organizaciones sociales, gobiernos locales, etc.). O.1 A.2 Crear un plan de comunicación con mensajes clave, canales de difusión y cronogramas de actividades. O.1 A.3 Desarrollar materiales promocionales (vídeos, infografías, publicaciones en redes sociales, comunicados de prensa). O.1 A.4 Implementar campañas digitales en plataformas clave para llegar a un público más amplio.</p>	<p>A.1 T.3 Identificar las necesidades y expectativas específicas de cada público. A.1 T.4 Elaborar un perfil detallado de los públicos objetivo para orientar los mensajes y estrategias de comunicación. A.1 T.5 Validar la segmentación de los públicos con el equipo técnico y de comunicación. A.2 T.1 Definir los objetivos de la estrategia de comunicación (difusión, sensibilización, adopción de la herramienta). A.2 T.2 Diseñar mensajes clave alineados con los objetivos del proyecto y adaptados a cada público objetivo. A.2 T.3 Identificar los canales más efectivos para la difusión (redes sociales, medios tradicionales, eventos). A.2 T.4 Elaborar un cronograma detallado con actividades de comunicación planificadas. A.2 T.5 Validar el plan de comunicación con el equipo del proyecto antes de su implementación. A.3 T.1 Crear guiones y bocetos para los materiales promocionales, asegurando coherencia con los mensajes clave. A.3 T.2 Diseñar y producir vídeos, infografías y otros materiales visuales atractivos. A.3 T.3 Redactar comunicados de prensa y publicaciones específicas para redes sociales. A.3 T.4 Realizar pruebas internas de los materiales promocionales para garantizar su impacto y claridad. A.3 T.5 Preparar los materiales en formatos accesibles para su distribución en múltiples plataformas. A.4 T.1 Diseñar una estrategia de contenidos digitales (frecuencia de publicaciones, temas, formatos). A.4 T.2 Configurar y optimizar las cuentas de redes sociales y otras plataformas digitales del proyecto. A.4 T.3 Programar y publicar los contenidos promocionales de acuerdo con el cronograma. A.4 T.4 Monitorizar el alcance y la interacción de las campañas digitales mediante herramientas de análisis. A.4 T.5 Ajustar las campañas en función de los resultados obtenidos para maximizar su impacto.</p>	<p>Redactores de contenido Especialistas en estrategias digitales y redes sociales Analistas de públicos objetivo Expertos en comunicación educativa y social Representantes de instituciones educativas y ONG Gobiernos locales y organismos aliados Facilitadores de divulgación en comunidades</p>
<p>O.2 Realizar eventos de presentación y capacitación sobre el uso de la herramienta.</p>	<p>O.2 A.1 Organizar eventos de lanzamiento en colaboración con instituciones educativas y actores clave. O.2 A.2 Desarrollar talleres de capacitación para docentes y</p>	<p>A.1 T.1 Identificar instituciones educativas y actores clave interesados en participar en el lanzamiento. A.1 T.2 Coordinar con las instituciones para definir fechas, horarios y formatos de los eventos. A.1 T.3 Diseñar un programa para el evento de lanzamiento, incluyendo actividades como presentaciones, paneles y demostraciones. A.1 T.4 Preparar materiales promocionales y de apoyo para los</p>	<p>Coordinador del proyecto Equipo de comunicación y eventos Facilitadores de talleres Docentes y directivos de instituciones educativas Representantes de organizaciones interesadas (ONG,</p>

	<p>organizaciones interesadas en adoptar la herramienta.</p> <p>O.2 A.3 Presentar la herramienta en conferencias, ferias educativas y espacios de diálogo sobre migración.</p>	<p>eventos (folletos, vídeos, guías).</p> <p>A.1 T.5 Gestionar la logística del evento (espacios, equipos técnicos, registro de asistentes).</p> <p>A.1 T.6 Realizar un ensayo general del evento para garantizar su fluidez y éxito.</p> <p>A.2 T.1 Diseñar un programa de capacitación adaptado a las necesidades de docentes y organizaciones interesadas.</p> <p>A.2 T.3 Crear materiales específicos para los talleres (manuales, presentaciones, ejercicios prácticos).</p> <p>A.2 T.4 Programar y coordinar las sesiones de capacitación con las instituciones y participantes.</p> <p>A.2 T.5 Facilitar los talleres, combinando teoría y práctica sobre el uso de la herramienta transmedia.</p> <p>A.2 T.6 Recopilar retroalimentación de los asistentes para mejorar futuras sesiones de capacitación.</p> <p>A.3 T.1 Identificar conferencias, ferias y eventos relevantes sobre migración y educación.</p> <p>A.3 T.2 Preparar una presentación atractiva sobre la herramienta, incluyendo casos prácticos y resultados esperados.</p> <p>A.3 T.3 Diseñar un stand o espacio de exhibición con materiales promocionales y demostraciones interactivas.</p> <p>A.3 T.4 Coordinar la participación del equipo del proyecto en los eventos seleccionados.</p> <p>A.3 T.5 Documentar la experiencia en estos eventos y recopilar contactos para futuras colaboraciones.</p>	<p>comunidades migrantes)</p> <p>Expertos en educación transmedia y migración</p> <p>Diseñadores de materiales educativos y promocionales</p> <p>Técnicos de soporte para equipos audiovisuales y tecnológicos</p> <p>Participantes de las capacitaciones (docentes, organizaciones sociales)</p> <p>Organizadores de conferencias y ferias educativas</p>
<p>O.3 Establecer alianzas estratégicas para asegurar la sostenibilidad de la herramienta.</p>	<p>O.3 A.1 Identificar posibles aliados institucionales (ministerios, ONG, universidades, organismos internacionales).</p> <p>O.3 A.2 Negociar acuerdos de colaboración para la adopción y distribución de la herramienta.</p> <p>O.3 A.3 Buscar financiamiento o apoyo técnico para garantizar la continuidad del proyecto.</p>	<p>A.1 T.1 Realizar un mapeo de instituciones y organizaciones relevantes en el ámbito educativo y migratorio.</p> <p>A.1 T.2 Clasificar a los posibles aliados según su influencia, recursos y compatibilidad con los objetivos del proyecto.</p> <p>A.1 T.3 Investigar programas y proyectos similares en los que estas instituciones hayan participado.</p> <p>A.1 T.4 Establecer contacto inicial con representantes clave para explorar su interés en la herramienta.</p> <p>A.1 T.5 Documentar una lista de posibles aliados con información detallada sobre sus roles y capacidades.</p> <p>A.2 T.1 Preparar una propuesta de colaboración que resuma los objetivos y beneficios del proyecto para los aliados.</p> <p>A.2 T.2 Organizar reuniones con representantes institucionales para presentar la herramienta y explorar posibles acuerdos.</p> <p>A.2 T.3 Negociar los términos de colaboración, incluyendo roles, responsabilidades y aportes de cada parte.</p> <p>A.2 T.4 Redactar acuerdos formales o cartas de compromiso para asegurar la participación de los aliados.</p> <p>A.2 T.5 Registrar y archivar los acuerdos alcanzados para su</p>	<p>Coordinador del proyecto</p> <p>Equipo de relaciones institucionales</p> <p>Representantes de ministerios (educación, inclusión social, migración)</p> <p>ONG y organizaciones sociales</p> <p>Universidades y centros de investigación</p> <p>Organismos internacionales (UNICEF, ACNUR, ONU Mujeres, entre otros)</p> <p>Donantes privados y entidades financiadoras</p> <p>Expertos en negociación y gestión de alianzas estratégicas</p> <p>Equipo técnico para soporte en propuestas y acuerdos</p> <p>Abogados o consultores legales para la redacción de acuerdos</p>

		<p>seguimiento posterior.</p> <p>A.3 T.1 Identificar fuentes potenciales de financiamiento, como convocatorias de fondos, donantes privados y organismos internacionales.</p> <p>A.3 T.2 Elaborar propuestas de financiamiento que incluyan objetivos, impacto esperado y presupuesto detallado del proyecto.</p> <p>A.3 T.3 Presentar las propuestas a las instituciones seleccionadas y participar en procesos de selección o entrevistas.</p> <p>A.3 T.4 Coordinar con los aliados interesados para obtener apoyo técnico, como capacitaciones o recursos tecnológicos.</p> <p>A.3 T.5 Monitorear las oportunidades de financiamiento a largo plazo y mantener relaciones con los donantes.</p>	
<p>O.4 Monitorear y evaluar el impacto de la herramienta en su etapa de divulgación.</p>	<p>O.4 A.1 Diseñar indicadores para medir el alcance y el impacto de la herramienta transmedia.</p> <p>O.4 A.2 Recopilar datos sobre su uso y recepción por parte de los públicos objetivo (mediante encuestas, entrevistas o análisis de métricas digitales).</p> <p>O.4 A.3 Elaborar un informe final con resultados, aprendizajes y recomendaciones para futuras iniciativas.</p>	<p>A.1 T.1 Definir los objetivos específicos del monitoreo y evaluación.</p> <p>A.1 T.2 Identificar los aspectos clave a medir: alcance, usabilidad, sensibilización, aprendizaje, interacción.</p> <p>A.1 T.3 Elaborar una lista de indicadores cualitativos y cuantitativos, como visitas, tiempo de interacción, cambios en percepciones.</p> <p>A.1 T.4 Diseñar una matriz de evaluación que asocie cada indicador con métodos de recolección de datos.</p> <p>A.1 T.5 Validar los indicadores y métodos con expertos en evaluación educativa y comunicación transmedia.</p> <p>A.2 T.1 Implementar encuestas y entrevistas con usuarios clave (estudiantes, docentes, organizaciones).</p> <p>A.2 T.2 Configurar herramientas de análisis digital para recopilar métricas (visitas, clics, interacciones en plataformas digitales).</p> <p>A.2 T.3 Realizar grupos focales para explorar las percepciones cualitativas de los usuarios sobre la herramienta.</p> <p>A.2 T.4 Documentar y organizar los datos recopilados en bases de datos para su análisis posterior.</p> <p>A.2 T.5 Garantizar la confidencialidad de los datos de los participantes y cumplir con principios éticos de recolección</p> <p>A.3 T.1 Analizar los datos recopilados para identificar patrones y resultados clave.</p> <p>A.3 T.2 Comparar los resultados obtenidos con los objetivos e indicadores definidos previamente.</p> <p>A.3 T.3 Redactar un informe estructurado que incluya: Alcance y uso de la herramienta. Impacto en términos de sensibilización y aprendizaje. Aprendizajes clave del proceso de divulgación. Recomendaciones para futuras iniciativas transmedia.</p> <p>A.3 T.4 Validar el informe con el equipo técnico y actores clave.</p> <p>A.3 T.5 Distribuir el informe a aliados estratégicos y actores relevantes del proyecto.</p>	<p>Coordinador del proyecto Equipo de evaluación y monitoreo Analistas de datos (cualitativos y cuantitativos) Diseñadores de indicadores de impacto Facilitadores para encuestas y entrevistas Usuarios clave (estudiantes, docentes, organizaciones sociales) Especialistas en métricas digitales y análisis web Expertos en evaluación educativa y transmedia Representantes de instituciones educativas y ONG involucradas Redactores de informes y documentación técnica</p>

6.6.3 Metodología de la acción: Aprendizajes Basado en Proyectos Colaborativos (ABPC)

Como se mencionó anteriormente, la herramienta a utilizar es el proyecto transmedia de no ficción, por su carácter participativo e impacto, así como por su capacidad para contar una historia a través de diferentes plataformas y medios, generando una conexión profunda con la audiencia, motivando el diálogo y la participación. Junto a esta herramienta, y para validar su correcta aplicación, esta investigación propone el aprendizaje basado en proyectos colaborativos (ABPC) para llevar a cabo la intervención dentro del contexto escolar seleccionado.

El aprendizaje basado en proyectos colaborativos (ABPC) es una metodología educativa que, al igual que las narrativas transmedia, promueve la participación activa de los estudiantes en la generación y construcción del conocimiento. Esta metodología permite abordar problemas reales a través de la investigación, la colaboración, la identificación y posterior implementación de soluciones concretas. Este enfoque se alinea con los principios de la educomunicación y resulta relevante en el contexto de proyectos transmedia que desean impactar y generar cambio social en diferentes contextos, especialmente en el educativo (Servaes & Malikhao, 2007).

Blumenfeld et al. (1991) señalan que el ABPC es una metodología que promueve el aprendizaje activo junto al pensamiento crítico y la resolución de problemas. Es decir, que los proyectos colaborativos brindan a los estudiantes un propósito claro y los motivan a conectarse con problemas reales para así desarrollar soluciones creativas, evidenciando la conexión entre la teoría y la práctica.

Por otro lado, el ABPC fomenta el trabajo en equipo, permitiendo una construcción colectiva del conocimiento. Cada estudiante puede aportar en este proceso. Esta metodología sostiene que la colaboración aporta al desarrollo de habilidades sociales y de liderazgo, además de generar un entorno de comunicación y aprendizaje horizontales y dialógicos.

Esta metodología permite diseñar proyectos que abordan problemáticas reales. Thomas (2000) señala que un contexto realista desarrolla y aumenta el compromiso de los estudiantes para abordar una problemática específica, colocándolos como actores del cambio social.

Blumenfeld et al. (1991) también indican que esta metodología permite evaluar de manera constante el progreso de la implementación del proyecto, posibilitando que este se adapte y ajuste a los contextos para garantizar los objetivos de aprendizaje y los resultados esperados. Es importante señalar que la evaluación mide el progreso académico, el impacto social y las habilidades desarrolladas tanto de manera individual como colectiva.

Al hablar sobre la aplicación del ABPC junto a un proyecto transmedia, ambos se convierten en una herramienta valiosa para fomentar el aprendizaje profundo, ya que comparten una naturaleza interdisciplinaria que permite abordar problemas complejos desde diferentes perspectivas, involucrando además a diversas audiencias en dinámicas de cocreación de contenidos.

En resumen, la metodología del aprendizaje basado en proyectos colaborativos es una estrategia efectiva en la cual se pueden utilizar proyectos transmedia de no ficción para abordar problemáticas sociales como la migración, en las cuales se requiere la participación activa de los estudiantes para no solo enriquecer el proceso educativo, sino también generar un cambio social a través del empoderamiento comunitario, tanto de los participantes como de las comunidades involucradas.

6.6.4 Plan de seguimiento y control: hitos, indicadores y resultados esperados

Tabla 4 Plan de seguimiento y control

FASE 1: Recopilación de información		
OBJETIVOS	INDICADORES	RESULTADOS ESPERADOS
O.1 Identificar actores clave e instituciones que facilitarán el acceso a información relevante y públicos para la investigación	<p>Indicador de resultado</p> <p>I.1: Número de actores comprometidos con el proyecto durante la primera fase.</p> <p>I.1 P.1: Número de instituciones, organizaciones y comunidades migrantes identificadas.</p> <p>I.1 P.2: Número de instituciones, organizaciones y comunidades comprometidas formalmente en la implementación.</p>	<p>Lista de actores clave (instituciones, organizaciones, comunidades) relevantes para la investigación.</p> <p>Base de datos inicial con la información de contacto y áreas de interés de cada actor.</p> <p>Alianzas estratégicas establecidas con al menos 10 instituciones y organizaciones.</p> <p>Firmas de cartas de compromiso o acuerdos de cooperación con actores clave.</p>
	<p>I.2: Número de reuniones de coordinación realizadas con los actores clave.</p>	<p>Mínimo 5 reuniones de coordinación con representantes de instituciones para discutir su colaboración en el proyecto.</p> <p>Documentación de acuerdos preliminares y acciones conjuntas.</p>
	<p>Indicadores de Gestión:</p> <p>I.3: Número de actores en las sesiones informativas sobre el proyecto.</p> <p>I.3 P.1: Instituciones y organizaciones que participaron en reuniones iniciales.</p> <p>I.3 P.2: Actores involucrados que recibieron información detallada del proyecto.</p>	<p>Al menos 15 actores contactados y notificados sobre los objetivos y actividades del proyecto.</p> <p>Registro de la participación en sesiones informativas (nombres, cargos, instituciones).</p> <p>Al menos el 70% de los actores contactados expresaron interés en apoyar el proyecto.</p> <p>Generación de un reporte que documenta el nivel de interés y posibles aportes de cada actor. Creación de una plataforma o sistema (CRM o similar) para gestionar el avance de las relaciones con los actores clave.</p> <p>Actualización regular de los acuerdos y acciones de seguimiento realizadas con los actores.</p>

HITO 1: LA PARTICIPACIÓN RESPONSABLE Y COMPROMETIDA DE LOS AGENTES INVOLUCRADOS (INSTITUCIONES EDUCATIVAS, ONG, ESTUDIANTES Y JÓVENES ECUATORIANOS RESIDENTES EN ESPAÑA)

OBJETIVOS	INDICADORES	RESULTADOS ESPERADOS
O.2 Diseñar e implementar los instrumentos de recopilación de información para explorar las experiencias y percepciones migratorias.	Indicadores de Resultado: I.1: Número de instrumentos diseñados para la recolección de información. I.1 P.1: Cantidad de guiones de entrevistas y cuestionarios desarrollados. I.1 P.2: Número de guías para grupos focales diseñadas.	Diseño de al menos 3 tipos de instrumentos (cuestionarios, guías para entrevistas y grupos focales). Inclusión de preguntas específicas que exploren percepciones migratorias y barreras de integración. Herramientas listas para su implementación en campo en diversos formatos (digital y físico). Instrumentos diseñados para recolectar datos de al menos tres públicos: migrantes, docentes y estudiantes. Validación técnica inicial de los instrumentos por parte del equipo de investigación.
	I.2: Porcentaje de instrumentos validados mediante pruebas piloto. I.2 P.1: Instrumentos que se probaron con grupos representativos (migrantes, docentes, estudiantes). I.2 P.2: Ajustes realizados a los instrumentos con base en los resultados de la validación.	Validación de al menos el 80% de los instrumentos diseñados mediante pruebas piloto. Instrumentos ajustados para mejorar la claridad, pertinencia y accesibilidad. Retroalimentación de al menos dos grupos piloto documentada y aplicada. Herramientas probadas en un entorno controlado antes de su implementación masiva. Registro de lecciones aprendidas para futuras etapas del proyecto.
	I.3 Cobertura de participantes alcanzados durante la recolección de datos. I.3 P.1: Número de migrantes entrevistados por nacionalidad y género. I.3 P.2: Número de estudiantes y docentes que participaron en las encuestas.	Participación de al menos 50 personas en la fase de recolección de datos (migrantes, estudiantes y docentes). Diversidad en los participantes (género, edad, nacionalidad) para garantizar representatividad. Inclusión de migrantes venezolanos, colombianos y ecuatorianos en el exterior como públicos principales. Datos relevantes recopilados sobre experiencias, percepciones y barreras migratorias. Base de datos organizada y lista para su análisis en la fase de sistematización.
	Indicadores de Gestión I.4: Número de sesiones de validación realizadas con los instrumentos diseñados. I.4 P.1: Número de participantes en las sesiones de prueba	Realización de al menos 2 sesiones de validación de los instrumentos. Participación activa de al menos 10 personas en las pruebas piloto. Documentación completa de los comentarios y sugerencias recibidas

	<p>piloto.</p> <p>I.4 P.2: Observaciones documentadas sobre la funcionalidad de los instrumentos.</p> <p>I.5: Número de instrumentos adaptados para poblaciones específicas.</p> <p>I.5 P.1: Cuestionarios y guías ajustados según el nivel de alfabetización o idioma de los participantes.</p> <p>I.5 P.2: Instrumentos modificados para mejorar la accesibilidad.</p>	<p>durante las pruebas.</p> <p>Registro de ajustes realizados con base en la retroalimentación recibida.</p> <p>Plan de mejora para futuros instrumentos desarrollado.</p> <p>Herramientas adaptadas para asegurar la comprensión por parte de todos los públicos objetivo.</p> <p>Inclusión de versiones simplificadas o traducidas según las necesidades identificadas.</p> <p>Incorporación de elementos inclusivos como imágenes o audios para apoyar la comprensión.</p> <p>Reducción de barreras lingüísticas y culturales en la recolección de datos.</p> <p>Registro de las versiones adaptadas como referencia para futuros proyectos.</p>
<p>O.3 Identificar las percepciones y necesidades de integración de los migrantes venezolanos, colombianos y ecuatorianos en el contexto ecuatoriano.</p>	<p>Indicadores de resultado</p> <p>I.1: Número de percepciones recopiladas sobre la integración en Ecuador.</p> <p>I.1 P.1: Percepciones sobre las barreras de integración identificadas.</p> <p>I.1 P.2: Percepciones sobre las oportunidades y recursos disponibles para los migrantes.</p> <p>I.2: Diversidad de participantes en el proceso de recopilación de información.</p> <p>I.2 P.1: Migrantes entrevistados por nacionalidad (venezolanos, colombianos, ecuatorianos).</p> <p>I.2 P.2: Participación de diferentes rangos etarios y de género.</p> <p>I.3: Número de necesidades específicas de integración identificadas.</p> <p>I.3 P.1: Necesidades relacionadas con el empleo y la estabilidad económica.</p> <p>I.3 P.2: Necesidades vinculadas a la convivencia y aceptación social.</p>	<p>Identificación de al menos 10 barreras recurrentes para la integración de los migrantes.</p> <p>Registro de 5 oportunidades principales percibidas por los migrantes para mejorar su inclusión en la sociedad ecuatoriana.</p> <p>Documentación de percepciones específicas sobre empleo, acceso a servicios y relaciones comunitarias.</p> <p>Inclusión de opiniones diferenciadas según género, edad y nacionalidad.</p> <p>Reporte preliminar que sistematice las percepciones obtenidas para su análisis.</p> <p>Participación de al menos 50 migrantes, distribuidos en un 40% venezolanos, 30% colombianos y 30% ecuatorianos en el exterior.</p> <p>Representatividad de al menos un 50% de mujeres migrantes en las entrevistas y grupos focales.</p> <p>Inclusión de rangos etarios diversos (jóvenes, adultos, adultos mayores) en el estudio.</p> <p>Registro de experiencias específicas relacionadas con la integración social y cultural.</p> <p>Aseguramiento de un enfoque inclusivo en la recopilación de datos.</p> <p>Listado de al menos 5 necesidades prioritarias para mejorar la integración de los migrantes.</p> <p>Identificación de necesidades específicas según nacionalidad, género y edad.</p> <p>Información relevante sobre desafíos de acceso a educación y servicios de salud.</p>

		<p>Reconocimiento de diferencias clave entre las necesidades de los distintos grupos migrantes.</p> <p>Propuestas iniciales que respondan a las necesidades detectadas.</p>
	<p>Indicadores de Gestión</p> <p>I.4: Número de entrevistas y grupos focales realizados.</p> <p>I.4 P.1: Cantidad de sesiones de entrevistas individuales realizadas.</p> <p>I.4 P.2: Número de grupos focales organizados con migrantes.</p>	<p>Realización de al menos 20 entrevistas individuales con migrantes de diferentes nacionalidades.</p> <p>Organización de 5 grupos focales que permitan identificar patrones comunes y diferencias en las experiencias migratorias.</p> <p>Documentación detallada de cada sesión realizada.</p> <p>Validación de las metodologías utilizadas para garantizar su pertinencia.</p> <p>Generación de un plan de mejora para optimizar futuros procesos de recolección.</p>
	<p>I.5: Número de actores clave involucrados en la recopilación de datos.</p> <p>I.5 P.1: Representantes de ONG y organizaciones sociales que colaboraron en la recolección.</p> <p>I.5 P.2: Facilitadores que participaron en la organización y aplicación de los instrumentos.</p>	<p>Inclusión de al menos 3 ONG en la identificación y contacto con participantes migrantes.</p> <p>Participación activa de facilitadores capacitados para garantizar un proceso ético y eficiente.</p> <p>Colaboración interinstitucional para optimizar el acceso a públicos migrantes.</p> <p>Fortalecimiento de alianzas con actores clave para futuras fases del proyecto.</p> <p>Evaluación positiva del proceso por parte de los colaboradores involucrados.</p>
<p>O. 4 Explorar las percepciones sobre migración y convivencia en las escuelas ecuatorianas.</p>	<p>Indicadores de Resultado</p> <p>I.1: Número de percepciones recopiladas sobre migración y convivencia en las escuelas.</p> <p>I.1 P.1: Percepciones de estudiantes sobre la interacción con población migrante.</p> <p>I.1 P.2: Percepciones de docentes sobre desafíos y oportunidades de convivencia en el aula.</p>	<p>Identificación de al menos 10 barreras percibidas en la convivencia entre estudiantes migrantes y no migrantes.</p> <p>Registro de 5 oportunidades percibidas para mejorar la integración en contextos escolares.</p> <p>Documentación de percepciones sobre prejuicios, discriminación y empatía en las escuelas.</p> <p>Inclusión de opiniones diferenciadas entre estudiantes y docentes.</p> <p>Sistematización inicial de las percepciones en un informe preliminar.</p>
	<p>I.2: Diversidad de participantes en las actividades de recopilación de información.</p> <p>I.2 P.1: Número de estudiantes participantes clasificados por nivel académico.</p> <p>I.2 P.2: Número de docentes involucrados por asignaturas o roles administrativos.</p>	<p>Participación de al menos 50 estudiantes de diferentes niveles educativos.</p> <p>Inclusión de al menos 10 docentes que representen diversas áreas de enseñanza.</p> <p>Representatividad de instituciones urbanas y rurales en la recopilación de datos.</p> <p>Aseguramiento de un enfoque inclusivo y ético en la participación de estudiantes y docentes.</p> <p>Registro de dinámicas específicas entre migrantes y no migrantes en el</p>

		contexto escolar.
	<p>I.3: Número de estrategias de convivencia sugeridas por los participantes.</p> <p>I.3 P.1: Estrategias propuestas por docentes para fomentar la inclusión en el aula.</p> <p>I.3 P.2: Ideas de estudiantes para mejorar la convivencia con compañeros migrantes.</p>	<p>Identificación de al menos 5 estrategias concretas para promover la inclusión en el ámbito educativo.</p> <p>Registro de propuestas diferenciadas entre docentes y estudiantes.</p> <p>Validación de las estrategias propuestas con el equipo técnico del proyecto.</p> <p>Inclusión de estas estrategias como insumos clave para el diseño de la herramienta transmedia.</p> <p>Generación de un reporte sobre las recomendaciones específicas para las escuelas.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de actividades realizadas para recopilar información en escuelas ecuatorianas.</p> <p>I.4 P.1: Grupos focales organizados con estudiantes y docentes.</p> <p>I.4 P.2: Encuestas aplicadas en las instituciones participantes.</p>	<p>Realización de al menos 5 grupos focales en diferentes instituciones educativas.</p> <p>Aplicación de encuestas a al menos 100 participantes entre estudiantes y docentes.</p> <p>Registro detallado de las discusiones y respuestas obtenidas en las actividades.</p> <p>Documentación de aprendizajes clave sobre las percepciones de migración y convivencia en el aula.</p> <p>Plan de mejora para futuras implementaciones de las actividades de recolección de datos.</p>
	<p>I.5: Número de instituciones educativas involucradas en el proceso de exploración.</p> <p>I.5 P.1: Escuelas públicas y privadas seleccionadas para participar.</p> <p>I.5 P.2: Diversidad geográfica entre instituciones urbanas y rurales.</p>	<p>Participación de al menos 3 instituciones educativas representativas.</p> <p>Cobertura de al menos dos provincias para garantizar diversidad geográfica.</p> <p>Generación de alianzas estratégicas con instituciones educativas para futuras fases del proyecto.</p> <p>Identificación de contextos específicos que impactan la convivencia escolar.</p> <p>Sistematización de datos organizados por tipo de institución y ubicación.</p>
O. 5 Documentar historias de vida que visibilicen las experiencias de la migración.	<p><i>Indicadores de Resultado</i></p> <p>I.1: Número de historias de vida recopiladas.</p> <p>I.1 P.1: Historias documentadas por formato (vídeo, audio, texto).</p> <p>I.1 P.2: Historias clasificadas según temas clave (desafíos, oportunidades, resiliencia).</p>	<p>Recopilación de al menos 20 historias de vida en diversos formatos (vídeo, audio, texto).</p> <p>Inclusión de testimonios que reflejen diversidad de género, edad y nacionalidad.</p> <p>Identificación de al menos 5 temas clave recurrentes en las narrativas migratorias.</p> <p>Historias organizadas en una base de datos accesible para su uso en la herramienta transmedia.</p> <p>Garantía de representatividad en las historias recopiladas (venezolanos, colombianos y ecuatorianos).</p>

	<p>I.2: Diversidad de participantes en la documentación de historias de vida.</p> <p>I.2 P.1: Participantes por nacionalidad (venezolanos, colombianos, ecuatorianos).</p> <p>I.2 P.2: Participación según rango etario y género.</p>	<p>Participación de al menos 15 migrantes venezolanos, 10 colombianos y 5 ecuatorianos que compartieron sus historias.</p> <p>Representatividad equilibrada entre géneros (al menos 50% mujeres).</p> <p>Inclusión de personas de diferentes rangos etarios (jóvenes, adultos, adultos mayores).</p> <p>Diversidad en las experiencias narradas, desde recién llegados hasta migrantes establecidos.</p> <p>Registro ético y confidencial de los testimonios de los participantes.</p>
	<p>I.3: Cantidad de historias seleccionadas para su uso en el proyecto transmedia.</p> <p>I.3 P.1: Historias seleccionadas según criterios de representatividad y relevancia.</p> <p>I.3 P.2: Testimonios integrados en los diferentes formatos narrativos.</p>	<p>Selección de al menos 10 historias representativas para su inclusión en el proyecto transmedia.</p> <p>Historias organizadas por categorías temáticas para facilitar su integración en la narrativa.</p> <p>Validación de las historias seleccionadas con el equipo técnico y narrativo.</p> <p>Documentación de criterios de selección utilizados para futuras referencias.</p> <p>Preparación de los testimonios seleccionados en formatos adaptados a las necesidades del proyecto.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de sesiones de documentación realizadas con los participantes.</p> <p>I.4 P.1: Entrevistas individuales realizadas para recopilar historias.</p> <p>I.4 P.2: Sesiones grupales organizadas para fomentar la reflexión colectiva.</p>	<p>Realización de al menos 15 entrevistas individuales con participantes migrantes.</p> <p>Organización de 5 sesiones grupales para complementar la narrativa individual.</p> <p>Generación de un espacio seguro para que los participantes compartan sus experiencias.</p> <p>Registro completo de las sesiones realizadas, incluyendo audio, vídeo o notas escritas.</p> <p>Validación de los testimonios recopilados con los propios participantes.</p>
	<p>I.5: Número de materiales desarrollados para facilitar la documentación.</p> <p>I.5 P.1: Guías para entrevistas y narración de historias diseñadas y validadas.</p> <p>I.5 P.2: Materiales audiovisuales y tecnológicos utilizados en las sesiones.</p>	<p>Creación de al menos 3 guías específicas para entrevistas y recopilación de historias.</p> <p>Utilización de equipos tecnológicos para registrar historias de alta calidad.</p> <p>Adaptación de herramientas según las necesidades de los participantes (lenguaje, formato).</p> <p>Materiales organizados y clasificados para facilitar su uso posterior.</p> <p>Evaluación de la efectividad de las herramientas utilizadas en el proceso de documentación.</p>
<p>O.6 Analizar y sistematizar la información recopilada para definir las bases conceptuales y narrativas del proyecto transmedia.</p>	<p><i>Indicadores de Resultado</i></p> <p>I.1: Porcentaje de datos recopilados que fueron analizados y categorizados.</p>	<p>Análisis completo del 100% de los datos recopilados en las fases previas.</p> <p>Sistematización de información en al menos 5 categorías temáticas</p>

	<p>I.1 P.1: Datos clasificados por temas clave (desafíos, percepciones, necesidades, oportunidades).</p> <p>I.1 P.2: Información codificada en categorías útiles para el diseño narrativo.</p>	<p>principales.</p> <p>Generación de un esquema de patrones comunes y diferencias según los públicos participantes (migrantes, docentes, estudiantes).</p> <p>Bases narrativas identificadas a partir de los hallazgos del análisis.</p> <p>Documento técnico preliminar que sistematice los resultados del análisis.</p>
	<p>I.2: Número de patrones comunes y diferencias identificadas en la información recopilada.</p> <p>I.2 P.1: Patrones identificados entre los diferentes públicos (migrantes, docentes, estudiantes).</p> <p>I.2 P.2: Diferencias significativas clasificadas por grupos (género, nacionalidad, edad).</p>	<p>Identificación de al menos 10 patrones comunes relacionados con desafíos y percepciones migratorias.</p> <p>Detección de 5 diferencias significativas entre grupos de participantes.</p> <p>Desarrollo de conclusiones específicas para cada público involucrado.</p> <p>Validación de los patrones y diferencias con expertos en migración y educación.</p> <p>Inclusión de hallazgos clave en el diseño conceptual de la narrativa transmedia.</p>
	<p>I.3: Número de conclusiones y recomendaciones generadas a partir del análisis.</p> <p>I.3 P.1: Conclusiones sobre las necesidades y percepciones migratorias documentadas.</p> <p>I.3 P.2: Recomendaciones específicas para el diseño de la narrativa transmedia.</p>	<p>Redacción de al menos 10 conclusiones clave derivadas del análisis de datos.</p> <p>Generación de 5 recomendaciones específicas para fortalecer la narrativa del proyecto transmedia.</p> <p>Sistematización de propuestas pedagógicas para incluir en los contenidos narrativos.</p> <p>Validación de las conclusiones y recomendaciones con el equipo técnico y actores clave.</p> <p>Integración de los hallazgos en las bases conceptuales del proyecto.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de sesiones de análisis realizadas con el equipo de investigación.</p> <p>I.4 P.1: Sesiones dedicadas a la codificación y categorización de datos.</p> <p>I.4 P.2: Reuniones para validar los resultados del análisis.</p>	<p>Realización de al menos 5 sesiones de análisis con el equipo técnico.</p> <p>Organización de 2 reuniones de validación con expertos para revisar hallazgos clave.</p> <p>Documentación detallada de cada sesión de análisis, incluyendo avances y desafíos.</p> <p>Plan de mejora basado en los aprendizajes obtenidos durante las sesiones.</p> <p>Confirmación de que los datos sistematizados cumplen con los objetivos del proyecto.</p>
	<p>I.5: Número de documentos generados a partir del análisis de información.</p> <p>I.5 P.1: Documentos que sistematizan las bases conceptuales del proyecto.</p> <p>I.5 P.2: Reportes narrativos con propuestas para el diseño</p>	<p>Elaboración de un informe final que incluya conclusiones y recomendaciones del análisis.</p> <p>Creación de un documento narrativo que establezca las bases conceptuales y temáticas del proyecto transmedia.</p> <p>Registro de todas las categorías y patrones identificados para su</p>

	transmedia.	referencia futura. Producción de materiales visuales (gráficos, diagramas) que resuman los hallazgos clave. Distribución de los documentos generados al equipo creativo y técnico para su aplicación inmediata.
--	-------------	---

HITO 2 : INFORMACIÓN SUFICIENTE PARA ELABORAR LA HERRAMIENTA DEL PROYECTO

FASE 2: Elaboración de la herramienta

O.1 Definir los componentes narrativos y conceptuales de la herramienta transmedia. venezolanas durante el mismo	Indicadores de Resultado	
	I.1: Número de componentes narrativos definidos para la herramienta transmedia.	Definición de al menos 3 ejes narrativos principales (desafíos migratorios, resiliencia, integración cultural). Selección de al menos 10 historias de vida representativas para ser integradas en la narrativa transmedia. Identificación de puntos comunes y diferencias entre las historias seleccionadas que estructuran la narrativa. Inclusión de elementos pedagógicos en los componentes narrativos definidos. Validación de los ejes temáticos con el equipo técnico y narrativo del proyecto.
	I.1 P.1: Ejes temáticos principales establecidos para la narrativa transmedia. I.1 P.2: Historias seleccionadas como base para los componentes narrativos.	Validación del 100% de las historias seleccionadas con los participantes originales. Aprobación de los ejes narrativos y conceptuales por expertos en transmedia y pedagogía. Incorporación de ajustes sugeridos durante el proceso de validación narrativa. Creación de un registro documentado de las historias validadas y aprobadas. Aseguramiento de la coherencia narrativa entre los diferentes componentes de la herramienta.
	I.2: Porcentaje de narrativas validadas por expertos y actores clave.	I.2 P.1: Narrativas revisadas por el equipo técnico. I.2 P.2: Historias validadas con los participantes para garantizar su autenticidad y pertinencia.
	I.3: Número de guiones narrativos producidos para guiar la herramienta transmedia.	Producción de al menos 3 guiones conceptuales adaptados a los diferentes formatos transmedia. Incorporación de narrativas individuales (historias de vida) dentro de una estructura narrativa cohesionada. Diseño de una narrativa transversal que conecte las experiencias migratorias de venezolanos, colombianos y ecuatorianos. Elaboración de un documento maestro que sirva como hoja de ruta narrativa para el equipo creativo. Validación de los guiones con especialistas en narrativa transmedia.
	I.3 P.1: Guiones conceptuales creados para cada formato transmedia (vídeo, texto, interactivo). I.3 P.2: Narrativas estructuradas en torno a los ejes temáticos definidos.	Realización de al menos 5 sesiones creativas para discutir y definir los componentes narrativos.
	Indicadores de Gestión	
	I.4: Número de sesiones creativas realizadas para definir los	

	<p>componentes narrativos.</p> <p>I.4 P.1: Reuniones de trabajo del equipo narrativo y técnico.</p> <p>I.4 P.2: Talleres de co-creación con actores clave (docentes, estudiantes, migrantes).</p>	<p>Participación activa de docentes, estudiantes y migrantes en los talleres de co-creación.</p> <p>Documentación completa de las decisiones tomadas durante las sesiones.</p> <p>Identificación de oportunidades para fortalecer la narrativa mediante retroalimentación del equipo.</p> <p>Consolidación de un plan narrativo que guíe las siguientes fases del proyecto.</p>
	<p>I.5: Número de elementos conceptuales integrados en los componentes narrativos.</p> <p>I.5 P.1: Elementos pedagógicos diseñados para alinearse con los objetivos del proyecto.</p> <p>I.5 P.2: Enfoques inclusivos y accesibles integrados en la narrativa.</p>	<p>Inclusión de elementos pedagógicos en al menos 3 componentes narrativos.</p> <p>Incorporación de principios de inclusión y accesibilidad en las narrativas desarrolladas.</p> <p>Diseño conceptual alineado con los objetivos pedagógicos del proyecto transmedia.</p> <p>Generación de un marco conceptual que articule los componentes narrativos y sus propósitos educativos.</p> <p>Documentación técnica que sirva de referencia para el desarrollo de los contenidos.</p>
	<p>Indicadores de Resultado</p> <p>I.1: Número de formatos seleccionados para la herramienta transmedia.</p> <p>I.1 P.1: Formatos audiovisuales seleccionados (vídeos, animaciones, documentales).</p> <p>I.1 P.2: Formatos interactivos diseñados (juegos, experiencias VR, infografías).</p> <p>I.2: Número de plataformas digitales identificadas y seleccionadas para la herramienta.</p> <p>I.2 P.1: Plataformas principales para la difusión del contenido (redes sociales, sitios web, aplicaciones).</p> <p>I.2 P.2: Herramientas tecnológicas utilizadas para implementar los formatos seleccionados.</p> <p>I.3: Porcentaje de formatos y plataformas diseñados de acuerdo con principios inclusivos y accesibles.</p>	<p>Selección de al menos 3 formatos clave para la herramienta (audio, vídeo, interactivo).</p> <p>Validación de los formatos seleccionados en función de su alcance pedagógico y comunicacional.</p> <p>Incorporación de elementos que fomenten la participación activa de los usuarios.</p> <p>Registro de las características específicas de cada formato, adaptado a los objetivos del proyecto.</p> <p>Documentación técnica que describa cómo se integrarán los formatos en la narrativa transmedia.</p> <p>Identificación de al menos 2 plataformas digitales para alojar y difundir la herramienta (sitios web y redes sociales).</p> <p>Selección de herramientas tecnológicas que soporten la interacción con los formatos transmedia.</p> <p>Validación de las plataformas seleccionadas en términos de accesibilidad y alcance.</p> <p>Creación de una estrategia técnica para la implementación de los formatos en las plataformas elegidas.</p> <p>Documentación sobre las capacidades técnicas y de usuario de cada plataforma seleccionada.</p> <p>Diseño de al menos 2 elementos inclusivos en cada formato desarrollado (subtítulos, guías de navegación).</p>

	<p>I.3 P.1: Elementos inclusivos diseñados (subtítulos, narración, navegación intuitiva).</p> <p>I.3 P.2: Ajustes realizados para garantizar accesibilidad en los formatos y plataformas.</p>	<p>Implementación de principios de accesibilidad en las plataformas seleccionadas, como texto alternativo y compatibilidad con lectores de pantalla.</p> <p>Inclusión de características que permitan la interacción de diversos públicos, independientemente de sus capacidades.</p> <p>Validación de los elementos inclusivos con usuarios representativos antes de su implementación final.</p> <p>Registro de los ajustes realizados para garantizar la usabilidad de la herramienta por parte de públicos diversos</p>
	<p>Indicadores de Gestión</p> <p>I.4: Número de prototipos iniciales desarrollados para los formatos y plataformas.</p> <p>I.4 P.1: Prototipos creados para los diferentes componentes narrativos.</p> <p>I.4 P.2: Validación de prototipos con usuarios y expertos.</p>	<p>Creación de al menos 3 prototipos iniciales que representen los formatos seleccionados.</p> <p>Validación de los prototipos mediante pruebas con un grupo piloto de usuarios.</p> <p>Ajustes realizados a los prototipos en función de la retroalimentación recibida.</p> <p>Producción de una guía técnica que describa cómo implementar cada formato y plataforma.</p> <p>Documentación de aprendizajes obtenidos durante el proceso de desarrollo de los prototipos.</p>
	<p>I.5: Número de reuniones de diseño realizadas con el equipo técnico y creativo.</p> <p>I.5 P.1: Sesiones de trabajo colaborativo para definir los formatos y plataformas.</p> <p>I.5 P.2: Talleres con expertos en tecnología y narrativa transmedia.</p>	<p>Realización de al menos 5 reuniones de diseño para discutir y seleccionar formatos y plataformas.</p> <p>Inclusión de opiniones de expertos en narrativa y tecnología transmedia en el diseño.</p> <p>Generación de acuerdos claros sobre cómo se integrarán los formatos en la herramienta.</p> <p>Registro detallado de las decisiones tomadas en cada sesión de diseño.</p> <p>Aseguramiento de la alineación entre los formatos y los objetivos pedagógicos y comunicacionales del proyecto.</p>
<p>O. 2 Diseñar los formatos y plataformas que conformarán la herramienta transmedia.</p>	<p>Indicadores de Resultado</p> <p>I.1: Número de formatos diseñados para la herramienta transmedia.</p> <p>I.1 P.1: Formatos narrativos seleccionados (documentales, testimonios, animaciones).</p> <p>I.1 P.2: Formatos interactivos desarrollados (juegos, experiencias virtuales, encuestas).</p>	<p>Diseño de al menos 3 formatos principales que incluyan narrativas audiovisuales, interactivas y textuales.</p> <p>Desarrollo de una estructura narrativa que vincule los diferentes formatos en una experiencia cohesiva.</p> <p>Validación de los formatos diseñados con expertos en comunicación transmedia.</p> <p>Aseguramiento de que los formatos sean pedagógicos y atractivos para el público objetivo.</p> <p>Documentación técnica que describa las características y funciones de cada formato diseñado.</p>
	<p>I.2: Número de plataformas digitales seleccionadas para implementar la herramienta transmedia.</p>	<p>Identificación de al menos 2 plataformas principales (una plataforma educativa y una red social clave).</p>

	<p>I.2 P.1: Plataformas de difusión seleccionadas (redes sociales, sitios web, aplicaciones).</p> <p>I.2 P.2: Herramientas tecnológicas para soportar los formatos desarrollados.</p>	<p>Implementación técnica adaptada a las necesidades narrativas y de interacción del proyecto.</p> <p>Aseguramiento de accesibilidad en las plataformas seleccionadas, garantizando su uso por diversos públicos.</p> <p>Documentación detallada sobre cómo los contenidos se integrarán en las plataformas elegidas.</p> <p>Validación técnica y narrativa de las plataformas seleccionadas con un grupo piloto.</p>
	<p>I.3: Porcentaje de elementos accesibles e inclusivos integrados en los formatos y plataformas.</p> <p>I.3 P.1: Número de elementos inclusivos diseñados (subtítulos, descripciones de audio, navegación accesible).</p> <p>I.3 P.2: Herramientas ajustadas para garantizar la accesibilidad en todos los formatos.</p>	<p>Inclusión de al menos 2 elementos inclusivos por formato diseñado (subtítulos, guías de uso).</p> <p>Adaptación de las plataformas para garantizar accesibilidad a usuarios con diferentes niveles de alfabetización tecnológica.</p> <p>Validación de la accesibilidad de los formatos con usuarios representativos antes de su lanzamiento.</p> <p>Registro de ajustes realizados para garantizar la usabilidad de la herramienta por públicos diversos.</p> <p>Generación de una guía técnica sobre accesibilidad aplicada en los formatos y plataformas.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de prototipos iniciales diseñados para los formatos y plataformas.</p> <p>I.4 P.1: Prototipos creados para los formatos narrativos e interactivos.</p> <p>I.4 P.2: Validación de los prototipos con usuarios y expertos en comunicación transmedia.</p> <p>I.5: Número de reuniones de diseño realizadas para definir los formatos y plataformas.</p> <p>I.5 P.1: Talleres colaborativos entre diseñadores, narradores y desarrolladores técnicos.</p> <p>I.5 P.2: Sesiones de trabajo con expertos en pedagogía y transmedia.</p>	<p>Producción de al menos 3 prototipos que representen los formatos seleccionados.</p> <p>Validación de los prototipos mediante pruebas piloto con un grupo representativo de usuarios.</p> <p>Ajustes realizados a los prototipos en función de la retroalimentación obtenida.</p> <p>Generación de un documento técnico que detalle el desarrollo y validación de los prototipos.</p> <p>Registro de aprendizajes clave para futuras iteraciones de diseño.</p> <p>Realización de al menos 5 reuniones creativas para diseñar y ajustar los formatos y plataformas.</p> <p>Participación de expertos en transmedia y pedagogía para asegurar alineación con los objetivos del proyecto.</p> <p>Producción de un plan de trabajo detallado que guíe la implementación de los formatos diseñados.</p> <p>Registro de decisiones tomadas durante cada reunión para facilitar el seguimiento del proyecto.</p> <p>Generación de una estrategia de integración de formatos y plataformas en una narrativa transmedia coherente.</p>

HITO 3: PRODUCTO COMUNICACIONAL DISEÑADO Y ELABORADO DENTRO DEL TIEMPO PROGRAMADO

FASE 3: Validación e implementación piloto de la herramienta

OBJETIVOS	INDICADORES	RESULTADOS ESPERADOS
O.1 Seleccionar los entornos piloto para la validación de la herramienta.	<p><i>Indicadores de Resultado</i></p> <p>I.1: Número de instituciones educativas y comunidades seleccionadas para la validación piloto.</p> <p>I.1 P.1: Escuelas seleccionadas por su diversidad geográfica (urbana/rural).</p> <p>I.1 P.2: Comunidades representativas involucradas en el piloto.</p>	<p>Selección de al menos 3 instituciones educativas (al menos una rural y una urbana).</p> <p>Identificación de al menos 2 comunidades migrantes activas para la implementación piloto.</p> <p>Participación de instituciones que trabajan con población migrante y local, garantizando diversidad.</p> <p>Generación de un listado oficial de las instituciones y comunidades seleccionadas.</p> <p>Garantía de representatividad en los entornos seleccionados para reflejar distintas realidades.</p>
	<p>I.2: Porcentaje de actores clave involucrados en el proceso de selección de los entornos piloto.</p> <p>I.2 P.1: Docentes, directivos escolares y representantes comunitarios consultados.</p> <p>I.2 P.2: Participación de actores clave en reuniones de planificación.</p>	<p>Consulta directa a al menos 10 actores clave, incluyendo docentes y directivos escolares.</p> <p>Participación activa de representantes de las comunidades migrantes en el proceso de selección.</p> <p>Realización de al menos 2 reuniones de planificación con los actores clave involucrados.</p> <p>Documentación de las opiniones y sugerencias recibidas durante las reuniones.</p> <p>Validación de la selección de entornos con los equipos técnicos y sociales del proyecto.</p>
	<p>I.3: Diversidad de criterios utilizados para la selección de los entornos piloto.</p> <p>I.3 P.1: Criterios demográficos y geográficos aplicados en la selección (tamaño, ubicación, población migrante).</p> <p>I.3 P.2: Relevancia de los entornos seleccionados según objetivos del proyecto.</p>	<p>Aplicación de al menos 3 criterios clave para la selección de los entornos piloto.</p> <p>Priorización de instituciones con alto impacto migratorio y diversidad cultural.</p> <p>Representación balanceada de distintas realidades educativas y comunitarias.</p> <p>Generación de un informe que detalle los criterios y justificaciones de la selección.</p> <p>Garantía de que los entornos seleccionados reflejan las necesidades del proyecto y de los participantes.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de visitas de campo realizadas para evaluar los posibles entornos piloto.</p>	<p>Realización de al menos 3 visitas de campo a instituciones educativas.</p> <p>Contacto directo con al menos 2 comunidades migrantes durante las visitas.</p>

	<p>I.4 P.1: Instituciones educativas visitadas para evaluación inicial.</p> <p>I.4 P.2: Comunidades migrantes visitadas para entrevistas exploratorias.</p>	<p>Registro detallado de las condiciones y características de cada entorno visitado.</p> <p>Identificación de desafíos logísticos y técnicos para la implementación del piloto.</p> <p>Validación de los entornos piloto seleccionados en las visitas.</p>
	<p>I.5: Número de acuerdos formales establecidos con las instituciones y comunidades seleccionadas.</p> <p>I.5 P.1: Acuerdos de colaboración firmados con las instituciones educativas.</p> <p>I.5 P.2: Alianzas establecidas con líderes comunitarios para la validación piloto.</p>	<p>Formalización de al menos 3 acuerdos de colaboración con instituciones educativas.</p> <p>Establecimiento de 2 alianzas estratégicas con representantes comunitarios migrantes.</p> <p>Garantía de acceso a los entornos seleccionados para la implementación piloto.</p> <p>Documentación legal y logística de los acuerdos firmados.</p> <p>Registro de los roles y compromisos de cada institución y comunidad seleccionada.</p>
<p>O.2 Capacitar a los facilitadores sobre el uso de la herramienta transmedia.</p>	<p><i>Indicadores de Resultado</i></p> <p>I.1: Número de facilitadores capacitados en el uso de la herramienta transmedia.</p> <p>I.1 P.1: Facilitadores que participaron en sesiones de formación teórica.</p> <p>I.1 P.2: Facilitadores que completaron las actividades prácticas de capacitación.</p>	<p>Capacitación de al menos 15 facilitadores provenientes de instituciones educativas y comunidades migrantes.</p> <p>Aseguramiento de la comprensión teórica y práctica del uso de la herramienta.</p> <p>Documentación de la participación y progreso de cada facilitador durante la formación.</p> <p>Inclusión de facilitadores con experiencia previa y nuevos usuarios de herramientas transmedia.</p> <p>Certificación de facilitadores capacitados, listos para la implementación piloto</p>
	<p>I.2: Diversidad de contenidos abordados durante las sesiones de capacitación.</p> <p>I.2 P.1: Contenidos relacionados con el uso técnico de la herramienta.</p> <p>I.2 P.2: Contenidos pedagógicos y narrativos aplicados en la capacitación.</p>	<p>Desarrollo de un programa de capacitación que incluya al menos 5 módulos temáticos (técnico, pedagógico, narrativo, accesibilidad, implementación).</p> <p>Aseguramiento de que los facilitadores comprendan los objetivos narrativos y pedagógicos del proyecto.</p> <p>Inclusión de dinámicas interactivas que simulen escenarios reales de implementación.</p> <p>Generación de guías prácticas y recursos complementarios para los facilitadores.</p> <p>Registro de retroalimentación de los participantes para ajustar futuras capacitaciones.</p>
	<p>I.3: Porcentaje de facilitadores que demuestran dominio en el uso de la herramienta al finalizar la capacitación.</p> <p>I.3 P.1: Evaluación práctica de los facilitadores durante la</p>	<p>Evaluación práctica de al menos el 90% de los facilitadores capacitados.</p> <p>Registro de retroalimentación positiva de al menos el 80% de los participantes sobre la calidad de la capacitación.</p>

	<p>capacitación.</p> <p>I.3 P.2: Retroalimentación positiva de los facilitadores sobre los contenidos y métodos de formación.</p>	<p>Ajustes realizados en tiempo real a los métodos de capacitación según las necesidades detectadas.</p> <p>Generación de un reporte final que evalúe el desempeño general de los facilitadores capacitados.</p> <p>Preparación de los facilitadores para aplicar la herramienta de manera autónoma en el piloto.</p>
O.3 Implementar la herramienta transmedia en los entornos seleccionados.	<p>Indicadores de Resultado</p> <p>I.1: Porcentaje de entornos seleccionados donde se implementó la herramienta.</p> <p>I.1 P.1: Número de instituciones educativas donde se aplicó la herramienta.</p> <p>I.1 P.2: Número de comunidades migrantes involucradas en la implementación.</p>	<p>Inclusión de al menos 3 instituciones educativas y 2 comunidades migrantes en el proceso.</p> <p>Registro detallado de las actividades realizadas en cada entorno piloto.</p> <p>Garantía de que la herramienta llegó a diversos contextos educativos y sociales.</p> <p>Evaluación preliminar de la receptividad de los entornos hacia la herramienta transmedia.</p> <p>Implementación de la herramienta en al menos el 90% de los entornos seleccionados.</p>
	<p>I.2: Número de participantes involucrados en la implementación de la herramienta.</p> <p>I.2 P.1: Estudiantes que interactuaron con la herramienta.</p> <p>I.2 P.2: Docentes y líderes comunitarios que facilitaron el proceso.</p>	<p>Participación de al menos 100 estudiantes en las actividades piloto.</p> <p>Involucramiento activo de al menos 10 docentes o líderes comunitarios en la implementación.</p> <p>Diversidad en los participantes (género, edad, nacionalidad) para garantizar representatividad.</p> <p>Registro de interacciones de los participantes con los diferentes componentes de la herramienta.</p> <p>Observación de dinámicas grupales e individuales durante el uso de la herramienta.</p>
	<p>I.3: Porcentaje de actividades desarrolladas según el cronograma de implementación.</p> <p>I.3 P.1: Actividades pedagógicas realizadas en los entornos seleccionados.</p> <p>I.3 P.2: Ajustes realizados en tiempo real para optimizar la implementación.</p>	<p>Desarrollo de al menos el 90% de las actividades planificadas dentro del cronograma.</p> <p>Ajustes logísticos realizados para garantizar la funcionalidad de la herramienta.</p> <p>Documentación de los aprendizajes obtenidos durante la implementación en cada entorno.</p> <p>Aseguramiento de la coherencia pedagógica en las actividades realizadas.</p> <p>Producción de un informe preliminar sobre el desarrollo del piloto.</p>
	<p>Indicadores de Gestión</p> <p>I.4: Número de sesiones de monitoreo realizadas durante la implementación.</p> <p>I.4 P.1: Observaciones realizadas por el equipo técnico y pedagógico.</p> <p>I.4 P.2: Retroalimentación recogida de los participantes en</p>	<p>Realización de al menos 3 sesiones de monitoreo en cada entorno seleccionado.</p> <p>Registro de observaciones clave durante la implementación de la herramienta.</p> <p>Inclusión de retroalimentación inmediata de los participantes para futuros ajustes.</p>

	tiempo real.	Validación de la funcionalidad técnica y pedagógica de los componentes de la herramienta. Consolidación de un informe de monitoreo con hallazgos clave para su análisis posterior.
	I.5: Número de materiales logísticos y técnicos preparados para la implementación. I.5 P.1: Equipos tecnológicos y recursos pedagógicos distribuidos. I.5 P.2: Materiales adicionales generados para apoyar la implementación.	Distribución de todos los materiales técnicos y pedagógicos necesarios antes del inicio de la implementación. Producción de materiales complementarios según las necesidades detectadas en el proceso. Resolución de problemas técnicos en tiempo real para garantizar el éxito de las actividades. Documentación de los materiales utilizados en cada entorno piloto. Evaluación positiva de la calidad y pertinencia de los recursos distribuidos.

HITO 4: IMPLEMENTACIÓN CORRECTA DE LA HERRAMIENTA

FASE 4: DIVULGACIÓN DE LA HERRAMIENTA

OBJETIVOS	INDICADORES	RESULTADOS ESPERADOS
O.1 Diseñar una estrategia de comunicación para la divulgación de la herramienta.	Indicadores de Resultado I.1: Número de públicos objetivo identificados en la estrategia de comunicación. I.1 P.1: Instituciones educativas identificadas como público clave. I.1 P.2: Organizaciones sociales, gobiernos locales y comunidades migrantes incluidas.	Identificación de al menos 3 segmentos de públicos clave (educativo, social y gubernamental). Inclusión de un listado de al menos 10 instituciones y organizaciones relevantes para la difusión. Perfil detallado de los públicos objetivo con sus necesidades comunicativas específicas. Definición de mensajes clave adaptados a cada público identificado. Documento técnico que organiza los públicos en relación con los objetivos de comunicación del proyecto
	I.2: Número de canales y plataformas seleccionados para la divulgación. I.2 P.1: Plataformas digitales (redes sociales, sitios web) identificadas. I.2 P.2: Canales tradicionales (prensa, eventos presenciales) considerados.	Selección de al menos 3 canales digitales prioritarios (sitio web, redes sociales, correo electrónico). Incorporación de 2 canales tradicionales como apoyo (eventos presenciales, medios de comunicación locales). Documentación de la funcionalidad de cada canal y su alineación con los públicos objetivo. Generación de un cronograma de publicación para los canales seleccionados. Validación técnica de las plataformas digitales elegidas antes de la divulgación.
	I.3: Número de materiales promocionales diseñados para la	Producción de al menos 5 materiales promocionales clave (vídeos,

	<p>estrategia.</p> <p>I.3 P.1: Vídeos promocionales y contenido gráfico creado.</p> <p>I.3 P.2: Publicaciones para redes sociales y comunicados de prensa redactados.</p>	<p>infografías, publicaciones).</p> <p>Adaptación de los materiales promocionales a diferentes formatos y públicos.</p> <p>Inclusión de elementos visuales que refuercen la narrativa transmedia de la herramienta.</p> <p>Validación de los materiales diseñados con el equipo técnico y público piloto.</p> <p>Documentación de los recursos promocionales generados para su implementación.</p>
	<p>Indicadores de Gestión</p> <p>I.4: Número de campañas de comunicación planificadas en la estrategia.</p> <p>I.4 P.1: Campañas digitales diseñadas para redes sociales.</p> <p>I.4 P.2: Estrategias de comunicación directa con públicos clave.</p>	<p>Planificación de al menos 2 campañas digitales dirigidas a públicos específicos.</p> <p>Diseño de mensajes diferenciados según las características de cada segmento.</p> <p>Producción de un cronograma detallado de actividades comunicativas.</p> <p>Inclusión de estrategias de comunicación directa como reuniones informativas y correos personalizados.</p> <p>Registro del plan de campaña como parte del informe técnico de la estrategia.</p>
	<p>I.5: Porcentaje de actividades de difusión incluidas en la estrategia.</p> <p>I.5 P.1: Actividades digitales y presenciales programadas.</p> <p>I.5 P.2: Alianzas establecidas con organizaciones para apoyar la difusión.</p>	<p>Programación de al menos 5 actividades de difusión digital y 2 presenciales.</p> <p>Colaboración con al menos 3 organizaciones aliadas para amplificar la difusión.</p> <p>Monitoreo del impacto de las actividades en tiempo real para ajustar estrategias.</p> <p>Inclusión de actividades interactivas como webinars, talleres o dinámicas en redes sociales.</p> <p>Generación de un informe preliminar sobre el impacto de las actividades comunicativas.</p>
<p>O.2 Realizar eventos de presentación y capacitación sobre el uso de la herramienta.</p>	<p>Indicadores de Resultado</p> <p>I.1: Número de eventos de presentación organizados para la herramienta transmedia.</p> <p>I.1 P.1: Eventos realizados en colaboración con instituciones educativas.</p> <p>I.1 P.2: Participación de organizaciones sociales y comunidades migrantes en los eventos.</p>	<p>Organización de al menos 3 eventos de presentación en distintas regiones.</p> <p>Participación de al menos 50 asistentes por evento, incluyendo docentes, estudiantes y líderes comunitarios.</p> <p>Presentación interactiva de la herramienta, mostrando sus componentes y funcionalidades.</p> <p>Generación de espacios de diálogo y retroalimentación entre los participantes.</p> <p>Documentación del desarrollo y resultados de cada evento para referencia futura.</p>

	<p>I.2: Número de talleres de capacitación realizados para docentes y facilitadores.</p> <p>I.2 P.1: Talleres diseñados específicamente para instituciones educativas.</p> <p>I.2 P.2: Talleres orientados a organizaciones y comunidades migrantes.</p>	<p>Realización de al menos 5 talleres de capacitación en distintos contextos.</p> <p>Inclusión de actividades teóricas y prácticas en cada taller para facilitar el aprendizaje.</p> <p>Capacitación de al menos 20 facilitadores, asegurando diversidad en los participantes.</p> <p>Evaluación de los conocimientos adquiridos mediante ejercicios prácticos al final de cada taller.</p> <p>Creación de una base de datos de los facilitadores capacitados para seguimiento posterior.</p>
	<p>I.3: Porcentaje de participantes satisfechos con los eventos y talleres realizados.</p> <p>I.3 P.1: Evaluaciones positivas obtenidas en encuestas de satisfacción post-evento.</p> <p>I.3 P.2: Retroalimentación cualitativa recibida de los participantes.</p>	<p>Satisfacción del 80% de los participantes con el contenido y la dinámica de los eventos.</p> <p>Inclusión de comentarios y sugerencias de los participantes para mejorar futuras actividades.</p> <p>Registro de los aprendizajes clave mencionados por los asistentes.</p> <p>Generación de un reporte de satisfacción que evalúe la efectividad de los eventos y talleres.</p> <p>Aplicación de ajustes en tiempo real para optimizar la experiencia de los participantes.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de materiales y recursos preparados para los eventos y talleres.</p> <p>I.4 P.1: Presentaciones, guías y materiales promocionales diseñados.</p> <p>I.4 P.2: Recursos audiovisuales y tecnológicos implementados durante las actividades.</p>	<p>Creación de al menos 3 tipos de materiales para los eventos (folletos, vídeos, presentaciones).</p> <p>Adaptación de los materiales a las necesidades específicas de los participantes.</p> <p>Distribución de los recursos diseñados antes y durante los eventos.</p> <p>Registro del uso y efectividad de los materiales proporcionados.</p> <p>Generación de un repositorio de materiales para uso en actividades futuras.</p>
	<p>I.5: Número de alianzas establecidas con instituciones y organizaciones para apoyar los eventos.</p> <p>I.5 P.1: Instituciones educativas que colaboraron en la organización de los eventos.</p> <p>I.5 P.2: Organizaciones sociales que participaron en la difusión y logística.</p>	<p>Colaboración de al menos 3 instituciones educativas en la organización de eventos.</p> <p>Apoyo de al menos 2 organizaciones sociales en la convocatoria y participación.</p> <p>Formalización de acuerdos logísticos con los aliados para facilitar la realización de las actividades.</p> <p>Documentación de las alianzas establecidas, indicando roles y contribuciones de cada actor.</p> <p>Evaluación de la efectividad de las colaboraciones en el desarrollo de los eventos.</p>

<p>O.3 Establecer alianzas estratégicas para asegurar la sostenibilidad de la herramienta.</p>	<p><i>Indicadores de Resultado</i></p> <p>I.1: Número de aliados estratégicos identificados y contactados.</p> <p>I.1 P.1: Instituciones educativas y organizaciones sociales contactadas.</p> <p>I.1 P.2: Organismos gubernamentales y privados interesados en colaborar.</p>	<p>Identificación de al menos 10 posibles aliados estratégicos (educativos, sociales y gubernamentales).</p> <p>Contacto formal con al menos 5 instituciones para explorar posibilidades de colaboración.</p> <p>Registro de interés inicial y áreas de potencial cooperación de cada aliado.</p> <p>Documentación de propuestas de valor para presentar a los aliados identificados.</p> <p>Generación de un informe inicial con la lista de aliados y sus roles potenciales.</p>
	<p>I.2: Número de acuerdos de colaboración formalizados.</p> <p>I.2 P.1: Acuerdos firmados con instituciones educativas y organizaciones.</p> <p>I.2 P.2: Colaboraciones establecidas con organismos internacionales y locales.</p>	<p>Formalización de al menos 3 acuerdos de colaboración mediante cartas de compromiso o convenios.</p> <p>Participación activa de aliados en la planificación y ejecución del proyecto.</p> <p>Definición clara de roles y responsabilidades en los acuerdos formalizados.</p> <p>Incorporación de compromisos específicos de apoyo financiero, técnico o logístico.</p> <p>Registro documentado de los acuerdos para asegurar su seguimiento y evaluación.</p>
	<p>I.3: Cantidad de recursos obtenidos a través de las alianzas estratégicas.</p> <p>I.3 P.1: Recursos financieros garantizados para la sostenibilidad del proyecto.</p> <p>I.3 P.2: Recursos técnicos y logísticos proporcionados por los aliados.</p>	<p>Obtención de al menos un apoyo financiero o técnico significativo para el proyecto.</p> <p>Disponibilidad de recursos logísticos como espacios, tecnología o personal capacitado.</p> <p>Inclusión de los recursos obtenidos en un plan de sostenibilidad del proyecto.</p> <p>Evaluación del impacto de los recursos en la implementación y sostenibilidad de la herramienta.</p> <p>Generación de un informe detallado sobre los recursos asegurados y su aplicación.</p>
	<p><i>Indicadores de Gestión</i></p> <p>I.4: Número de reuniones realizadas con posibles aliados estratégicos.</p> <p>I.4 P.1: Sesiones de negociación realizadas con instituciones y organizaciones.</p> <p>I.4 P.2: Presentaciones del proyecto a organismos interesados.</p>	<p>Organización de al menos 5 reuniones de presentación y negociación con aliados potenciales.</p> <p>Participación de representantes clave en las reuniones realizadas.</p> <p>Generación de documentos de seguimiento con las conclusiones de cada reunión.</p> <p>Ajuste de las propuestas de colaboración según las observaciones de los aliados.</p> <p>Fortalecimiento de relaciones institucionales con los actores</p>

		involucrados.
	<p>I.5: Número de propuestas de valor elaboradas para los aliados estratégicos.</p> <p>I.5 P.1: Propuestas adaptadas a las necesidades de instituciones educativas.</p> <p>I.5 P.2: Propuestas personalizadas para organizaciones sociales y organismos gubernamentales.</p>	<p>Elaboración de al menos 3 propuestas de valor específicas según el tipo de aliado.</p> <p>Presentación de las propuestas a los aliados estratégicos en tiempo y forma.</p> <p>Validación de las propuestas con el equipo técnico antes de su presentación.</p> <p>Incorporación de retroalimentación recibida por los aliados en las propuestas finales.</p> <p>Documentación de las propuestas como referencia para futuros procesos de negociación.</p>
O.4 Monitorear y evaluar el impacto de la herramienta en su etapa de divulgación.	<p><i>Indicadores de Resultado</i></p> <p>I.1: Número de indicadores diseñados para medir el impacto de la herramienta.</p> <p>I.1 P.1: Indicadores relacionados con el alcance de la herramienta.</p> <p>I.1 P.2: Indicadores centrados en el impacto educativo y social.</p>	<p>Diseño de al menos 5 indicadores clave para evaluar el alcance y el impacto de la herramienta.</p> <p>Identificación de indicadores específicos para medir sensibilización y aprendizaje en los públicos objetivo.</p> <p>Validación de los indicadores con expertos en evaluación educativa y social.</p> <p>Documentación detallada de la metodología de evaluación utilizada.</p> <p>Disponibilidad de un marco de referencia para medir el impacto de la herramienta en futuras fases.</p>
	<p>I.2: Número de datos recopilados sobre la experiencia de los usuarios.</p> <p>I.2 P.1: Datos cuantitativos sobre alcance (usuarios, visualizaciones, descargas).</p> <p>I.2 P.2: Datos cualitativos sobre satisfacción y aprendizaje (entrevistas, encuestas).</p>	<p>Recopilación de datos de al menos 200 usuarios que interactuaron con la herramienta.</p> <p>Realización de al menos 10 entrevistas y 3 grupos focales para profundizar en las percepciones de los usuarios.</p> <p>Generación de un informe inicial con métricas clave como alcance, tiempo de interacción y retroalimentación.</p> <p>Inclusión de opiniones diferenciadas entre docentes, estudiantes y otros usuarios clave.</p> <p>Sistematización de los datos recopilados para garantizar su utilidad en el análisis.</p>
	<p>I.3: Porcentaje de usuarios satisfechos con la herramienta según encuestas y entrevistas.</p> <p>I.3 P.1: Encuestas de satisfacción realizadas con los usuarios.</p> <p>I.3 P.2: Retroalimentación cualitativa documentada en entrevistas.</p>	<p>Satisfacción reportada por al menos el 80% de los usuarios encuestados.</p> <p>Registro de sugerencias y áreas de mejora identificadas por los usuarios.</p> <p>Producción de un informe con análisis cualitativos y cuantitativos sobre la satisfacción general.</p> <p>Ajustes propuestos para mejorar la experiencia del usuario en base a la retroalimentación recibida.</p> <p>Generación de recomendaciones específicas para optimizar la herramienta en futuras implementaciones.</p>
	<i>Indicadores de Gestión</i>	Realización de al menos 3 reuniones del equipo técnico para revisar

	<p>I.4: Número de sesiones de monitoreo realizadas durante la etapa de divulgación.</p> <p>I.4 P.1: Reuniones del equipo de evaluación para analizar datos recopilados.</p> <p>I.4 P.2: Sesiones de monitoreo realizadas con usuarios clave en tiempo real.</p>	<p>avances del monitoreo.</p> <p>Observación directa de la interacción de los usuarios con la herramienta en tiempo real.</p> <p>Documentación de hallazgos clave durante las sesiones de monitoreo.</p> <p>Identificación de buenas prácticas y desafíos en la etapa de divulgación.</p> <p>Generación de un reporte preliminar que informe el estado del impacto durante la divulgación.</p>
	<p>I.5: Número de informes generados con resultados de la evaluación de impacto.</p> <p>I.5 P.1: Informes parciales elaborados para etapas específicas del monitoreo.</p> <p>I.5 P.2: Informe final que evalúe el impacto general de la herramienta.</p>	<p>Elaboración de al menos 2 informes parciales que documenten los avances y ajustes realizados.</p> <p>Producción de un informe final que analice el impacto en términos de alcance, aprendizaje y sensibilización.</p> <p>Inclusión de gráficos y datos visuales para facilitar la comprensión de los resultados.</p> <p>Validación del informe final con el equipo técnico y actores clave del proyecto.</p> <p>Distribución del informe final a los aliados estratégicos y públicos relevantes.</p>

Nota: Elaboración propia

6.6.5 Hitos del proyecto

La formulación de este proyecto se ha planteado 4 hitos a realizarse y concretarse durante la fase de planificación y diseño, ejecución, evaluación y divulgación . A continuación, se detallará de forma breve cada uno

Hito 1: Participación responsable y comprometida con los agentes involucrados:

este hito se enmarca en la primera fase del proyecto (diseño) y es fundamental ya que permite asegurar el compromiso y colaboración activa de todos los actores, desde estudiantes, población migrante, hasta instituciones educativas y organizaciones no gubernamentales. Este hito compromete la continuidad del proyecto, ya que, sin el respaldo de estas instituciones, es muy poco probable poder contar con información que permita realizar un diagnóstico de situación que brinde los enfoques necesarios para el desarrollo del proyecto transmedia.

Hito 2: Información suficiente para elaborar la herramienta del proyecto

Este hito se enmarca en la segunda fase del proyecto, e incluye la validación y sistematización de la información obtenida a través de diferentes técnicas de investigación cuali y cuantitativas como entrevistas, encuestas y grupos focales. Este hito permite establecer la base conceptual que utilizará el proyecto para la creación de la herramienta transmedia, asegurado que guarde relación con las realidades y experiencias de los participantes.

Hito 3: Producto comunicacional diseñado y elaborado dentro del tiempo programado: la importancia de este hito radica en el diseño, desarrollo y validación tanto de los componentes narrativos como de los componentes y plataformas tecnológicas que conformar la herramienta transmedia. Este hito incluye la creación de contenidos audiovisuales y materiales educativos e interactivos gracias a la recopilación de toda la información en el hito anterior. Este hito garantiza que la herramienta esté diseñada y producida de acuerdo a los objetivos narrativos y pedagógicos del proyecto.

Hito 4: Implementación correcta de la herramienta: este hito asegura la aplicación de la herramienta transmedia de forma exitosa dentro de un contexto educativo. La implementación de la herramienta va desde la implementación piloto de la misma en un espacio controlado hasta la capacitación del personal docente para que pueda utilizarse en las aulas.

6.6.6 Tareas de planificación del proyecto

De acuerdo con el flujo del proyecto propuesto en esta investigación, este se divide en tres fases: el diseño, la planificación y ejecución y seguimiento. En este apartado se describen las tareas específicas que guardan relación con la planificación del proyecto.

La primera tarea versa sobre la definición del problema central (integración de NNA migrantes venezolanos dentro de las escuelas y colegios ecuatorianos). Esto evidenció la necesidad de realizar un diagnóstico de situación que incluyó revisión bibliográfica, recopilación de historias, experiencia, recopilación de datos técnicos en torno a la migración y definir las dimensiones del problema. Todo este material permitió construir una línea base para el diseño de estrategias de intervención.

Asimismo, se elaboró un directorio de actores clave dentro del proyecto con el fin de establecer compromisos de participación para el correcto desarrollo del proyecto. Se realizaron acuerdos verbales y escritos.

Toda la información recopilada permitió definir con claridad los objetivos específicos del proyecto, así como las acciones necesarias, y tareas a ejecutarlas para alcanzarlos. De igual manera, se estableció un marco metodológico tanto para el diseño del proyecto como para su posterior implementación. También se estableció un sistema de seguimiento y evaluación a través de indicadores y resultados con el fin de medir el impacto de cada una de las acciones del proyecto en los beneficiarios de este.

6.7 Sistematización de la experiencia

El objetivo de esta investigación fue formular un proyecto transmedia que fortalezca los procesos de integración de la población migrante venezolana en Ecuador. En este marco, se desarrolló una experiencia educativa con estudiantes de segundo año de bachillerato, orientada a explorar el potencial de herramientas transmedia en el aula para promover el aprendizaje, la sensibilización y la generación de conocimiento sobre la migración.

La experiencia se enfocó en: sistematizar el trabajo con narrativas transmedia, involucrando a los estudiantes como cocreadores de productos comunicacionales y evaluar cómo las narrativas transmedia pueden sensibilizar y fomentar aprendizajes profundos sobre las problemáticas sociales actuales.

La experiencia abarcó seis meses y se dividió en dos fases principales: introducción a las narrativas migratorias y diseño de productos transmedia. Para esta experiencia, se utilizó el aprendizaje basado en proyectos colaborativos, complementado con la observación participante. Este enfoque permitió a los estudiantes reflexionar, debatir y proponer soluciones creativas sobre la temática migratoria.

El grupo de trabajo incluyó a 58 estudiantes de segundo año de bachillerato divididos en tres paralelos del Liceo Iberoamérica. La selección se realizó por conveniencia, considerando la colaboración previa entre la investigadora y la institución.

Desarrollo de la experiencia

Fase 1: Introducción a las narrativas migratorias

Objetivo: Comprender las percepciones de los estudiantes sobre la migración y trabajar en la sensibilización a través de actividades reflexivas.

Dinámicas iniciales: Los estudiantes participaron en actividades para explorar sus conocimientos previos sobre la migración venezolana y ecuatoriana. Durante una lluvia de ideas, expresaron conceptos erróneos y prejuicios comunes, como la asociación entre migración

y delincuencia. Utilizando sus teléfonos móviles, realizaron un proceso de fact-checking para verificar la veracidad de sus afirmaciones.

Resultado: Identificación de desinformación, reconocimiento de discursos basados en prejuicios y comprensión de las brechas de conocimiento sobre la migración ecuatoriana.



Gráfico 10: Estudiantes del paralelo A del Segundo Año de Bachillerato realizando actividad de taller 1

Exploración de historias de vida migrantes:

Los estudiantes analizaron historias reales de migrantes venezolanos y ecuatorianos, utilizando materiales de proyectos previos como los de ONU Mujeres y CARE. Estas historias permitieron comparar las experiencias de ambas poblaciones migrantes.

Resultado: Los estudiantes desarrollaron empatía hacia las historias de vida, reflexionando sobre los desafíos que enfrentan los migrantes.

Reflexión y ejercicios prácticos:

Creación de productos comunicacionales:

En grupos, los estudiantes desarrollaron propuestas como:

Un podcast titulado "5 datos que no sabías sobre migración".

Una infografía digital para redes sociales.

Un challenge en TikTok titulado "Ponte en los zapatos de un migrante".

Resultado: Los productos reflejaron la creatividad de los estudiantes y su capacidad para generar contenidos educativos relevantes.

Estructuración del guion transmedia:

Los estudiantes propusieron centrar el proyecto en "el camino" como eje narrativo, donde se cruzan las historias de migrantes venezolanos, colombianos y ecuatorianos.

Resultado: Se consolidó la propuesta narrativa para el proyecto transmedia, integrando las ideas y reflexiones de los estudiantes.

Talleres de sensibilización y reflexión:

En el último mes, se organizaron talleres específicos sobre migración venezolana y ecuatoriana, donde los estudiantes analizaron testimonios reales y entrevistaron a compañeros, docentes y personal de la institución sobre sus percepciones de la migración.

Resultado: Los estudiantes identificaron brechas de conocimiento en la comunidad educativa, proponiendo materiales informativos para sensibilizar a otros estudiantes.

Impactos de la experiencia

En los estudiantes:

- Aumento en la sensibilización hacia la migración venezolana y ecuatoriana.
- Desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y comunicacionales.
- Motivación por el uso de tecnologías interactivas en el aprendizaje.

En las familias:

- Cambios en las percepciones hacia los migrantes, influenciados por las

reflexiones compartidas por sus hijos.

Aportes al proyecto transmedia:

- Inclusión de los productos comunicacionales creados por los estudiantes
- Validación del enfoque narrativo centrado en "el camino" como eje articulador.

Propuesta pedagógica replicable:

- Validación del aprendizaje basado en proyectos colaborativos como una metodología efectiva para abordar problemáticas sociales y promover aprendizajes profundos.

La experiencia educativa demostró que las narrativas transmedia son herramientas poderosas para sensibilizar y educar sobre problemáticas sociales complejas. Los aprendizajes generados enriquecieron el diseño del proyecto transmedia, promoviendo la participación activa de estudiantes como cocreadores.



Gráfico 12: Estudiantes del paralelo A del Segundo Año de Bachillerato

Capítulo 8: Conclusiones, aprendizajes y caminos a futuro

7.1 Reflexión integral sobre el estudio

La presente investigación doctoral ha propuesto una mirada integral, crítica y transformadora sobre los procesos de integración de la niñez migrante venezolana en Ecuador, situando en el centro del análisis no solo sus experiencias dentro del sistema educativo, sino también los imaginarios, prejuicios y barreras simbólicas que obstaculizan su participación plena. Desde una apuesta educomunicacional, esta tesis ha conjugado herramientas narrativas, metodologías participativas y marcos teóricos de profundo compromiso social, que permiten repensar la educación como un espacio para la justicia, la empatía y la construcción de ciudadanía.

El proyecto transmedia “Camino: voces que transitan fronteras” no es solo una propuesta técnica o pedagógica. Es, ante todo, una herramienta de transformación cultural, que al desarrollarse, pretende humanizar las experiencias migratorias, recuperar la memoria colectiva de la migración ecuatoriana y generar un diálogo intercultural basado en la escucha activa, el reconocimiento mutuo y la participación de todas las voces, especialmente las históricamente silenciadas.

Como se ha demostrado a lo largo de esta tesis, la educomunicación y las narrativas transmedia permiten abrir caminos de inclusión en entornos profundamente mediatizados, donde los imaginarios y las representaciones sociales son moldeados por discursos mediáticos, muchas veces excluyentes o estigmatizantes. En este contexto, se reafirma la vigencia y la necesidad de fortalecer una pedagogía crítica que promueva el pensamiento reflexivo, crítico y la acción transformadora, en un entorno educativo que, más que enseñar, aprende junto a sus estudiantes.

En la elaboración de esta investigación, y durante la implementación de una experiencia que permito validar el poder transformador del proyecto, surgió la reflexión que hace tiempo

señaló Marshall McLuhan, “el medio es el mensaje”, y en una sociedad en la que las y los jóvenes crecen atravesados por múltiples pantallas, plataformas y narrativas digitales, la forma en la que se comunica es tan importante como el contenido que se transmite. Por lo que se reafirma aun más la necesidad de fortalecer los procesos de transalfabetización de los estudiantes y no satanizar el uso de dispositivos tecnológicos en las aulas sino usarlos como una herramienta actual que permitirá fortalecer el aprendizaje. A su vez, esta tesis valida esa premisa y propone que el medio –en este caso, el proyecto transmedia de no ficción– se convierta en un catalizador de procesos de cambio social, educativo y cultural.

A través del diseño, pilotaje y análisis de esta propuesta, se ha evidenciado el poder de las historias para movilizar emociones, cambiar miradas y generar nuevas formas de convivencia. Así, esta tesis no solo aporta al conocimiento científico, sino que se inscribe en una práctica comprometida con los derechos humanos, el respeto a la diversidad y la construcción de un mundo más justo e inclusivo.

7.2 Conclusiones principales de la investigación

Esta tesis doctoral ha demostrado que las narrativas transmedia de no ficción, integradas a procesos educomunicacionales, constituyen una herramienta poderosa para abordar problemáticas sociales complejas como la migración y los desafíos de integración educativa de niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad humana.

A partir de un enfoque crítico, participativo y transdisciplinar, se formularon y validaron estrategias de intervención comunicacional que no solo visibilizan las experiencias de la niñez migrante venezolana en Ecuador, así como las experiencias de la comunidad migrante ecuatoriana en el extranjero, sino que también promueven una transformación en las representaciones sociales de la comunidad educativa.

Entre las principales conclusiones se destacan:

- **Narrativas transmedia como herramientas para el cambio social:** Esta investigación confirma que las narrativas transmedia no son solo un recurso comunicativo, sino una estrategia educativa transformadora. Su capacidad para desplegarse en múltiples plataformas, integrar diversos lenguajes y formatos, y fomentar la participación activa de las audiencias las convierte en un medio idóneo para sensibilizar, generar empatía y movilizar a distintos sectores sociales. Lejos de una lógica unidireccional, las narrativas transmedia permiten la co-creación de relatos que conectan lo personal con lo colectivo, y lo emocional con lo político.
- **Proyectos transmedia de no ficción y empoderamiento social:** Los proyectos transmedia de no ficción que abordan problemáticas sociales no solo sensibilizan a la sociedad, sino que también se consolidan como herramientas de empoderamiento colectivo para abordar problemáticas sociales. Su característica principal de desplegar narrativas a través de múltiples plataformas permite que estos proyectos faciliten a las audiencias comprender las realidades que representan y reconocerse como agentes activos de transformación. Así, el proyecto transmedia trasciende su dimensión comunicacional para convertirse en una estrategia de movilización social y construcción de ciudadanía crítica.
- **Integración educativa y empática a través de narrativas compartidas:** Utilizar narrativas transmedia en un proyecto educomunicacionales como el propuesto en esta investigación resulta fundamental; ya que no solo busca comunicar las experiencias migratorias de venezolanos y ecuatorianos, sino también educar, generar empatía y facilitar la integración de niños, niñas y adolescentes migrantes mediante la construcción de una narrativa colectiva y compartida.

- **Comunicación para el cambio social como enfoque central:** La presente investigación confirma que la comunicación para el cambio social constituye un enfoque teórico y metodológico idóneo para el diseño e implementación de proyectos de intervención socioeducativa que integren narrativas transmedia; ya que se fundamenta en la participación activa, el empoderamiento comunitario y el diálogo lo cual permite superar los modelos unidireccionales de comunicación para construir procesos horizontales, inclusivos y transformadores. En esta investigación, se destaca que la comunicación para el cambio social no solo orienta la producción narrativa, sino que reconfigura las relaciones entre los actores involucrados —comunidad educativa, población migrante, estudiantes, docentes— promoviendo su participación como co-creadores de sentido y agentes de transformación.
- **Aportes de Paulo Freire y su relevancia actual:** Uno de los pilares conceptuales más significativos que esta investigación ha retomado han sido los aportes de Paulo Freire al campo de la comunicación para el cambio social. Su visión crítica de la educación como práctica de la libertad y su apuesta por una comunicación dialógica y horizontal siguen teniendo plena vigencia, especialmente en contextos marcados por la exclusión y la desigualdad. Esta investigación evidencia que los principios propuestos por Freire continúan siendo relevantes y se potencian cuando se articulan con lenguajes narrativos contemporáneos como los proyectos transmedia. Los aportes de Freire permiten pensar a la educomunicación desde una perspectiva emancipadora que posicione a colectivos vulnerables, como el analizado en esta investigación, como sujetos activos y transformadores de su realidad.

- **Contribuciones de Mario Kaplún y su aplicación a proyectos transmedia:**

Esta investigación retoma y actualiza los aportes de Mario Kaplún, particularmente los desarrollados en *Una pedagogía de la comunicación*, para fundamentar el enfoque educomunicacional de la propuesta transmedia. Kaplún plantea la comunicación como un proceso educativo profundamente dialógico, horizontal y participativo, en el que emisor y receptor se transforman en interlocutores activos. Desde esta perspectiva, las narrativas transmedia de no ficción no son simplemente recursos narrativos o tecnológicos, sino verdaderos dispositivos pedagógicos que, al integrarse con los principios de la pedagogía comunicativa, habilitan procesos de co-construcción de sentido. En este proyecto, la inclusión de los aportes de Kaplún ha permitido convertir a estudiantes, docentes y actores comunitarios en protagonistas de sus propios relatos, reconociendo su experiencia y conocimiento como fuentes legítimas de transformación. Esta articulación ha demostrado que los proyectos transmedia pueden ser espacios privilegiados para el empoderamiento, la expresión colectiva y el fortalecimiento de la ciudadanía crítica.

- **Relación entre educomunicación y comunicación para el cambio social:**

A lo largo de esta investigación queda claro que la educomunicación, entendida como una práctica pedagógica que une la comunicación y educación desde una mirada crítica, se conecta de forma natural con la comunicación para el cambio social. Ambos enfoques comparten visión transformadora del conocimiento, en la que se destaca la participación activa, el diálogo horizontal y la construcción colectiva de conocimientos como pilares para la transformación social. Esta combinación metodológica y conceptual permitió que el proyecto ejerza como una herramienta de sensibilización y como un espacio para fomentar la acción

crítica y la participación. Proyectos como *Desiguales* y *Cruzar* evidencian el potencial de las narrativas transmedia, cuando están guiadas por una perspectiva educomunicativa, para amplificar voces, generar empatía y propiciar reflexiones profundas sobre las problemáticas sociales contemporáneas.

- **Relevancia actual de la educomunicación:** Hoy más que nunca, ante el escenario tan cambiante, la educomunicación debe mantenerse vigente como una herramienta clave que permita acompañar a las comunidades en sus procesos de empoderamiento y transformación social. En un entorno tan hiperconectado, en el que sobre todo la juventud se encuentra rodeada de medios y tecnologías digitales que forman parte de su vida, este enfoque ofrece una manera de relación entre la información, los mensajes y la educación. En el ámbito educativo, la educomunicación no se limita a incorporar las tecnologías digitales, sino que impulsa y propone prácticas pedagógicas participativas que ponen en el centro el pensamiento crítico, la alfabetización mediática y la creación colectiva de conocimiento. Esta investigación evidencia que la educomunicación se sitúa entre el derecho a la comunicación y el derecho a una educación de calidad, lo que le permite formar una ciudadanía crítica, fortalecer los vínculos sociales y responder, eficazmente, a los desafíos educativos actuales.
- **Educación transformadora:** Esta investigación reafirma que la educomunicación fundamentada en los aportes de Paulo Freire, Mario Kaplún y Oliveira Suárez ofrece una manera distinta de entender la relación entre la comunicación y la educación, como un proceso vivo centrado en la transformación social. Este enfoque permite que la educación se conecte con la acción colectiva y fomente la reflexión crítica y la participación activa haciendo que las y los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje.

Como se ha mencionado anteriormente, ante un escenario tan expuesto a constante mediación y nuevas formas de mediación intercultural, la educomunicación toma mayor relevancia para cerrar brechas de sentido, acceso y de participación, haciendo repensar la educación como un espacio inclusivo, integral, humano guiado por los principios de la justicia social, el derecho a la comunicación y la democratización del saber.

En este marco, las narrativas transmedia de no ficción se consolidan como dispositivos educomunicativos con alto potencial para movilizar la empatía, generar conciencia crítica y fomentar la acción transformadora. A través de relatos inmersivos, colaborativos y socialmente situados, estas narrativas permiten explorar problemáticas complejas como la migración desde múltiples perspectivas, conectando la experiencia personal con los procesos colectivos de interpretación, resistencia y cambio.

- **Educomunicación como modelo dialógico y participativo en las escuelas:** la implementación de la educomunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje representa una ruptura con los modelos educativos tradicionales verticales y un avance hacia un paradigma dialógico, participativo y emancipador. Al situar la comunicación como eje transversal del proceso educativo, la educomunicación propone un ecosistema pedagógico donde estudiantes, docentes y comunidad se reconocen como sujetos activos en la construcción colectiva del conocimiento.

Este modelo transforma la escuela en un espacio de producción cultural y de ciudadanía crítica, donde la palabra, la escucha y el diálogo adquieren un valor pedagógico fundamental. Su aplicación práctica se evidencia en iniciativas como la conformación de comités escolares de comunicación, el uso intencionado y creativo de medios digitales, y el desarrollo de proyectos que promuevan la

inclusión digital, reduciendo las brechas tecnológicas y sociales existentes.

Asimismo, la educomunicación impulsa la alfabetización mediática e informacional como herramienta clave para que los estudiantes no solo consuman información, sino que sean capaces de interpretarla, contextualizarla, criticarla y producir contenidos propios. De esta forma, se combate activamente la desinformación, se promueve el pensamiento crítico y se forman ciudadanos comprometidos, capaces de incidir en sus entornos. Este enfoque adquiere especial relevancia en un contexto como el actual, caracterizado por entornos autónomos es una necesidad urgente para la democracia y la justicia social.

- **Producción colaborativa de conocimiento:** desde su base teórica y práctica, la educomunicación se presenta como una estrategia con alto potencial transformador, que apuesta por la construcción colectiva del conocimiento. No se trata de ver al estudiante como alguien que solo recibe información, sino como una persona activa, que aprende en diálogo con otras, en procesos horizontales y profundamente conectados con su realidad. En este sentido, el uso de herramientas, en entornos educativos, como proyectos transmedia, plataformas digitales y trabajo en equipo se vuelven esenciales ya que fomentan la creatividad, la experimentación y la creación de contenidos, permitiendo que las y los estudiantes no solo adquieran nuevos conocimientos, sino que construyan significados y desarrollen habilidades clave para participar de forma activa en la sociedad. Además, esta investigación permitió identificar que cuando el conocimiento se construye de forma colectiva fortalece el sentido de pertenencia e identidad, cualidad importante para abordar problemáticas sociales como la migración. El uso de esta metodología junto a un enfoque educomunicacional, permite que la educación ya no sea solo un proceso académico, sino que se

convierta en una práctica viva.

- **Educación en comunidad, más allá del aula:** la educomunicación busca entender al aprendizaje como un proceso que trasciende el aula. Tiene una mirada integral, que hace que toda la comunidad (, cuerpo docente, familia, medios de comunicación, comunidad) sea parte activa de este proceso. Partiendo de esta perspectiva, la educación tiene la capacidad de generar espacios en los que se promueve la participación, el diálogo, la democratización del conocimiento y su vez se fortalecen otros procesos como la alfabetización mediática, digital, la construcción de redes para compartir e intercambiar experiencias, metodologías y recursos, haciendo que el aprendizaje sea un proceso vivo y diverso. Además, promueve que la educación se vuelva más cercana, conectada con la cotidianidad de los estudiantes, haciendo que los aprendizajes sean más colaborativos y fortaleciendo los lazos sociales.
- **Narrativas transmedia como herramientas de conexión y transformación:** cuando se aplican al ámbito educativo, las narrativas transmedia se convierten en una herramienta poderosa para conectar a las comunidades a través de sus propias historias, saberes y memorias compartidas. No se trata solo de contar relatos, sino de crear experiencias que despierten empatía, especialmente frente a realidades sociales complejas como la migración, y que al mismo tiempo inviten a estudiantes, docentes y actores comunitarios a participar activamente en la creación de contenidos. Esta investigación señala, que en el contexto actual (hipermedializado y digitalizado) la característica más valiosa de las narrativas transmedia es su capacidad para desplegarse a través de diferentes formatos y plataformas lo que les convierte en una herramienta potente para generar conexiones significativas que van de la mano con el contexto cultural de cada

grupo o territorio. De esta forma, las narrativas transmedia se consolidan como una herramienta educativa innovadora que no solo comunica, sino que transforma.

- **Uso de la memoria colectiva en proyectos transmedia:** la memoria colectiva se utiliza en proyectos transmedia para fortalecer los procesos de recuperación y apropiación de historias compartidas, conectando a las generaciones actuales con su pasado. Este enfoque genera narrativas vinculadas a identidades y referentes culturales locales, promoviendo proyectos que resuenan con las comunidades y fomentan un sentido de pertenencia. También permite que las historias sean herramientas para comprender y revalorar el contexto social y cultural de las comunidades involucradas.
- **Integración de la memoria colectiva como estrategia pedagógica:** El uso de la memoria migrante ecuatoriana como recurso narrativo y pedagógico es uno de los aportes más originales de este estudio. Al recuperar las vivencias del éxodo ecuatoriano hacia España y Europa en los años 2000, se construye un puente afectivo y simbólico con los procesos migratorios contemporáneos. Esta estrategia permite desnaturalizar los discursos discriminatorios y xenófobos, generar identificación emocional y resignificar las historias migrantes desde un enfoque intergeneracional.
- **Mejora de la calidad educativa y desarrollo de ciudadanos críticos:** aplicar la educomunicación en las escuelas mejora la calidad educativa al empoderar a los estudiantes como ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con su entorno social y cultural. Este enfoque integra tecnologías digitales, fomenta la alfabetización mediática y promueve la construcción colectiva de conocimiento, adaptándose a las necesidades de una sociedad interconectada.
- **Comprensión de la configuración de representaciones sociales en los**

estudiantes: La experiencia permitió comprender cómo las representaciones sociales sobre la migración venezolana se configuran en los estudiantes ecuatorianos. Estas representaciones están influenciadas principalmente por tres instituciones clave: la escuela, la familia y los medios de comunicación, que transmiten discursos, códigos y valores que moldean las percepciones de los niños sobre la población migrante. La investigación evidenció que las representaciones. Sin embargo, también se demostró que estas representaciones no son fijas: **pueden transformarse a través de experiencias formativas que integren la emoción, el conocimiento situado y la participación.** Las actividades desarrolladas en esta tesis –talleres, análisis de historias de vida, dinámicas de empatía– propiciaron un cambio perceptible en los discursos estudiantiles.

- **Efectividad de las narrativas transmedia:** La introducción de narrativas transmedia al grupo de estudiantes demostró ser una herramienta efectiva para sensibilizar sobre problemáticas sociales complejas. Proyectos como el documental transmedia *Mujeres en Venta* permitieron a los estudiantes conectar emocionalmente con las historias de vida presentadas, fomentando un aprendizaje más profundo y significativo.
- **El medio como mensaje: juventud, tecnologías y alfabetización crítica:** como lo sostuvo Marshall McLuhan, “el medio es el mensaje”; es decir, el medio a través del cual se transmite una historia no solo la contiene, sino que también moldea su recepción, interpretación y alcance. En contextos donde la juventud se desenvuelve en entornos altamente digitalizados y visuales, el uso de narrativas transmedia favorece procesos de alfabetización crítica, potencia la capacidad expresiva de los estudiantes y transforma su rol de receptores pasivos en creadores activos de contenidos con sentido.

- **Desarrollo de empatía y transformación de percepciones:** Actividades reflexivas como los talleres *Qué te llevarías* y el conocer de historias de vida, tanto de personas migrantes de nacionalidad venezolana como ecuatoriana, promovieron el desarrollo de empatía y sensibilización hacia las experiencias migratorias. Estas actividades ayudaron a los estudiantes a identificar prejuicios y desinformación, transformando sus representaciones sociales y fomentando un discurso más inclusivo y respetuoso.
- **Protagonismo estudiantil en la creación de contenidos:** La participación activa de los estudiantes en la creación de productos comunicacionales destacó su capacidad para generar propuestas innovadoras y relevantes. Estos productos no solo enriquecieron la formulación del proyecto transmedia, sino que también demostraron el potencial de los jóvenes como agentes de cambio comprometidos con el bienestar de su comunidad.
- **Conexión entre lo personal y lo social:** Las actividades que vincularon las experiencias personales de los estudiantes con las historias de migrantes facilitaron un aprendizaje significativo. Se evidenció que aquellos estudiantes con familiares en el extranjero mostraron un mayor grado de empatía, lo que permitió un entendimiento más profundo de la realidad migratoria.
- **Modelo educativo horizontal:** La experiencia validó la efectividad de un modelo educativo que promueve el aprendizaje horizontal, donde estudiantes y docentes comparten y construyen conocimiento de manera colaborativa. Este enfoque fortaleció la experiencia educativa y mejoró las relaciones entre todos los actores involucrados, favoreciendo un ambiente de confianza y cooperación.
- **Replicabilidad del modelo educativo:** La sistematización de esta experiencia demostró que puede ser replicada en otras instituciones educativas interesadas en

abordar problemáticas sociales a través del uso de narrativas transmedia. El enfoque combina sensibilización, aprendizaje y creatividad, lo que permite adaptarse a diversos contextos y problemáticas.

- **Transformación del entorno familiar y escolar:** Una de las conclusiones más relevantes fue el impacto positivo que los estudiantes generaron en sus entornos familiares y escolares. Padres de familia y docentes destacaron la transformación en las actitudes de los estudiantes, quienes promovieron nuevas perspectivas y discursos más inclusivos en sus comunidades.
- **Relación con otras investigaciones y con los proyectos analizados:** Una reflexión importante que surge de este estudio es la necesidad de vincular los hallazgos empíricos con investigaciones previas sobre migración y procesos educativos en contextos de movilidad humana. Estudios realizados por autores como Suárez-Orozco et al. (2011) y Portes & Rumbaut (2001) han documentado ampliamente las consecuencias emocionales, identitarias y académicas que enfrentan niños, niñas y adolescentes al ser desplazados de su país de origen.

En sintonía con estos trabajos, los resultados obtenidos en este diagnóstico coinciden en señalar que el desarraigo, la nostalgia y las dificultades de adaptación impactan significativamente en el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los NNA migrantes. Asimismo, es pertinente destacar que las conclusiones de esta investigación encuentran eco en los análisis realizados en los proyectos transmedia revisados en el capítulo teórico, como *Desiguales* y *Cruzar*.

En estos casos, se evidencia cómo el uso de narrativas no ficcionales puede contribuir a resignificar las experiencias migratorias y a promover una comprensión más empática en entornos educativos. En este sentido, el proyecto

Camino: voces que transitan fronteras no solo valida la pertinencia de las herramientas transmedia para visibilizar las voces de la niñez migrante, sino que complementa y amplía el diálogo iniciado por estos referentes, aportando desde una perspectiva educomunicacional situada en el contexto ecuatoriano.

7.3 Discusión teórica: articulaciones, avances y tensiones

Esta investigación ha partido de un marco teórico interdisciplinario que conjuga la educomunicación, la pedagogía crítica, la comunicación para el cambio social, los estudios de memoria colectiva y las teorías sobre las narrativas transmedia. A lo largo del desarrollo del proyecto, se ha puesto a prueba este entramado conceptual en un contexto específico: la integración educativa de la niñez venezolana migrante en Ecuador. A partir de este ejercicio de contraste, se generan reflexiones que permiten valorar la pertinencia de los enfoques seleccionados, identificar tensiones y proponer avances teóricos.

- **Educomunicación y pedagogía crítica en diálogo con los lenguajes transmedia**

Uno de los aportes más significativos de esta investigación es el haber articulado los principios de la educomunicación, la pedagogía crítica y las posibilidades que ofrecen las narrativas transmedia de no ficción, actualmente. Si bien, los aportes de Kaplún Freire y Martín Barbero sentaron los principios de una comunicación dialógica, participativa y liberadora; esta tesis doctoral demuestra que siguen vigentes y que pueden cobrar fuerza en los entornos digitales actuales. A través del uso de formatos interactivos, múltiples lenguajes y estrategias inmersivas, esta tesis se atreve a señalar un camino hacia una pedagogía transmedia que aprovecha las herramientas actuales sin perder su objetivo de transformación social, haciendo que los medios actuales se pongan al servicio de una educación crítica y humana.

- **Representaciones sociales y discurso mediatizado: del diagnóstico a la intervención**

Desde las ciencias sociales, se ha estudiado ampliamente cómo las representaciones sociales se construyen en función de los discursos dominantes (Moscovici, Jodelet). Esta

investigación no solo ha identificado cómo estos discursos, provenientes de los medios, la escuela y la familia, moldean percepciones negativas hacia la población migrante, sino que ha propuesto una metodología para intervenir críticamente sobre esas representaciones. Aquí radica uno de los aportes teóricos más relevantes: pasar del diagnóstico de los imaginarios sociales a la creación de herramientas narrativas que los resignifiquen y transformen desde una perspectiva educativa y participativa.

- **El medio es el mensaje: pertinencia de lo transmedia en una juventud mediatizada**

Durante la revisión del trabajo realizado en esta investigación y de las experiencias sistematizadas, surge la reflexión de que frente a una sociedad tan mediatizada en la que los jóvenes son nativos digitales consume más de la mitad de los contenidos a través de diferentes dispositivos electrónicos de forma inmediata, la selección de un proyecto transmedia fue la acertada por sobre otras herramientas, ya que aquí se puede aplicar la famosa frase de Marshall McLuhan, “el medio es el mensaje”; ya que la transmedialidad a permitido adaptar no solo los contenidos a lenguajes juveniles sino también repensar el medio como una parte fundamental y activa en la producción del conocimiento y del sentido. Esta investigación se permite decir que la forma en la que se narra es tan importante como el contenido en sí mismo.

- **Memoria colectiva como puente intergeneracional y herramienta pedagógica**

Integrar la memoria colectiva, de un proceso social tan importante como fue la migración ecuatoriana, como una herramienta pedagógica le dio a esta investigación una dimensión profundamente humana. Ya se vio en esta investigación que de acuerdo con autores como Halbwachs y Jelin la memoria no solo guarda el pasado, sino que activa y resignifica el presente. Trabajar con las memorias migratorias de Ecuador permitió que los estudiantes puedan conectar con las experiencias de sus propias familias y a su vez tender un puente simbólico con las experiencias de niños y niñas migrantes que están viviendo procesos similares. Es importante señalar, que el utilizar este enfoque sirvió como punto de partida

no para generar nostalgia, sino generar empatía, cuestionar estereotipos y abrir caminos hacia una plena integración . Esta tesis presenta el uso de la memoria colectiva como un acto político que puede transformar representaciones sociales, generar lazos y reescribir las narrativas que se construyen sobre el “otro”, el “extraño”.

7.4 Recomendaciones

A partir del desarrollo de la investigación y de la formulación del proyecto transmedia “Camino: voces que transitan fronteras”, se presentan las siguientes recomendaciones orientadas a fortalecer futuras intervenciones, investigaciones y políticas públicas en torno a la integración educativa de niñas, niños y adolescentes migrantes en Ecuador y América Latina. Estas recomendaciones surgen tanto de los hallazgos empíricos como del marco conceptual y metodológico trabajado en esta tesis:

- **Incorporar la educomunicación en las políticas educativas:** es fundamental que los ministerios y secretarías de Educación incluyan la educomunicación como eje transversal en sus currículos, especialmente en contextos de diversidad cultural. Esto permitiría fomentar una ciudadanía crítica, empática e informada, integrando prácticas de comunicación participativa en las aulas como estrategia contra la discriminación, la exclusión e inclusive la xenofobia, aunque esta no ha sido identificada en este estudio.
- **Fortalecer la inclusión de la comunicación transmedia en programas educativos:** es fundamental integrar enfoques como la comunicación transmedia y la educomunicación en los programas escolares, diseñando currículos que incorporen materiales audiovisuales interactivos y narrativos, considerando además la brecha digital existente que puede haber en el territorio. Pero recordando que existen múltiples plataformas que no requieren del uso de tecnologías, es ahí donde radica el poder de adaptabilidad de estas narrativas según el contexto en el que se desarrollen. Estas herramientas inmersivas permiten abordar problemáticas sociales de manera efectiva,

sensibilizando a los estudiantes y promoviendo valores como el respeto y la solidaridad.

Punto clave: No se trata solo de enviar un mensaje, sino de generar espacios de diálogo y participación activa en el aula.

- **Fortalecer la formación docente en narrativas digitales y migración:** Esta investigación permitió identificar cierto desconocimiento en el uso, manejo y aplicación de narrativas digitales emergentes por parte del profesorado con el que se trabajó; por esta razón, se recomienda diseñar programas de formación continua para docentes en el uso de herramientas transmedia, alfabetización mediática y temas de movilidad humana, este último responde a la revisión del currículo estudiantil, donde si bien se aborda los procesos migratorios en forma general no se profundiza en los procesos migratorios de Ecuador. El desconocimiento sobre las causas de la migración y la influencia de los medios en las percepciones estudiantiles limitan la respuesta pedagógica al fenómeno.
- **Fomentar la participación activa de la población migrante:** todo proyecto transmedia tiene como premisa principal el involucramiento y la participación activa de sus actores, ya que es su voz y vivencias la que dan vida a la historia. En este caso, al tratarse de un proyecto que aborda la problemática de la migración es crucial involucrar a las personas migrantes en la creación de contenidos para proyectos transmedia que reflejen su situación. Esto garantiza la autenticidad y veracidad de las narrativas, y permite empoderar a estas personas como agentes de cambio en la sociedad, dándoles una voz significativa en los procesos de sensibilización.
- **Desarrollar recursos educativos transmedia con enfoque intercultural:** es clave impulsar la creación de materiales didácticos que empleen narrativas transmedia para abordar temáticas migratorias desde una perspectiva y pertinencia intercultural y de derechos humanos. Estos recursos deben permitir la participación activa del estudiantado, incorporando historias locales, memorias familiares y ejercicios de

reflexión crítica.

- **Promover alianzas estratégicas con actores clave:** al desarrollar proyectos transmedia de no ficción enfocados en problemáticas sociales (migración, desigualdades económicas, trata de personas, refugiados), es esencial establecer alianzas con organismos internacionales, ONG, gobiernos locales y medios de comunicación. Estas alianzas facilitan la implementación, difusión e impacto de los proyectos, asegurando una cobertura amplia y sostenida. *Ejemplo: La colaboración con actores estratégicos puede garantizar recursos técnicos y humanos, además de fortalecer la legitimidad y alcance del proyecto, como fue para esta investigación.*
- **Conformar alianzas interinstitucionales y comunitarias:** La sostenibilidad de este tipo de proyectos requiere la articulación entre instituciones educativas, organizaciones de la sociedad civil, organismos internacionales y medios de comunicación. Estas alianzas permiten sumar recursos, ampliar el alcance de las intervenciones y fortalecer su legitimidad.
- **Generar espacios sistemáticos de diálogo intercultural en las escuelas:** la creación de círculos de diálogo, laboratorios narrativos o clubes de medios dentro de las instituciones educativas puede servir como plataforma estable para el trabajo continuo en torno a migración, inclusión y diversidad. Esto también contribuye al fortalecimiento de la convivencia escolar. En efecto, esta investigación propició que la institución educativa con la que colaboró se desarrolle un club de periodismo que presente las historias de su vida de sus compañeros y compañeras.
- **Ampliar el alcance del modelo transmedia:** se recomienda replicar el modelo de proyecto transmedia en otros contextos migratorios de la región, adaptando las narrativas a las particularidades locales mediante un diagnóstico inicial de situación. Este proceso permitirá abordar las necesidades específicas de cada comunidad,

construyendo una red regional de proyectos transmedia que aborden la migración desde una perspectiva integral. *Punto clave: La replicabilidad debe basarse en la flexibilidad narrativa y en un enfoque contextualizado que respete las particularidades culturales y sociales.*

7.5 Prospectivas y limitaciones

Prospectivas

La presente investigación abre una serie de líneas de trabajo futuras que permiten seguir profundizando en la relación entre educomunicación, narrativas transmedia y procesos de integración educativa de poblaciones en situación de movilidad humana. A continuación, se presentan algunas prospectivas clave:

1. **Ampliación del enfoque transmedia a otros niveles educativos:** Si bien esta propuesta se centra en estudiantes de segundo año de bachillerato, futuras investigaciones podrían explorar la implementación de narrativas transmedia en niveles de educación básica, inicial o superior. Esto permitiría identificar adaptaciones metodológicas necesarias según el nivel cognitivo y las necesidades de cada grupo etario.
2. **Validación e implementación a gran escala del proyecto:** La propuesta transmedia diseñada y formulada en esta tesis constituye una fase inicial. Una línea prospectiva implica su validación y puesta en marcha en diferentes instituciones educativas del país, con metodologías de evaluación rigurosas que permitan medir su impacto en la transformación de las representaciones sociales y en el fortalecimiento de entornos escolares inclusivos.
3. **Aplicación en otros contextos migratorios:** Esta tesis se ha centrado en la población migrante venezolana en Ecuador. Sin embargo, el modelo puede ser replicado y adaptado a otros grupos en movilidad humana (colombianos, haitianos, refugiados de

otras regiones, o incluso ecuatorianos retornados), con un diagnóstico contextualizado que permita personalizar los contenidos y estrategias narrativas.

4. **Articulación con políticas públicas de educación y comunicación:** El desarrollo de estrategias educomunicacionales con enfoque transmedia puede servir como insumo para el diseño de políticas públicas orientadas a promover la inclusión y la diversidad en el sistema educativo. Futuros trabajos podrían evaluar la viabilidad de incorporar estos modelos a los programas oficiales del Ministerio de Educación y otros organismos.
5. **Desarrollo de metodologías mixtas para evaluación de impacto:** A nivel metodológico, se identifica como proyección el fortalecimiento de sistemas de evaluación integrales que combinen indicadores cualitativos y cuantitativos para medir de forma más precisa los efectos de los proyectos transmedia en el cambio de actitudes, reducción de la discriminación y mejora de la convivencia escolar.
6. **Vínculos con la cultura digital juvenil y la innovación educativa:** En un entorno donde los medios digitales configuran buena parte de la experiencia comunicacional de las juventudes, el uso de formatos transmedia puede alinearse con sus lenguajes y hábitos culturales, facilitando la conexión emocional con los temas sociales. Esta línea abre nuevas preguntas sobre cómo se transforman las formas de aprendizaje en contextos mediados por tecnologías.

Limitaciones

Como en toda investigación, se identifican limitaciones que deben ser consideradas para la interpretación de los resultados y para orientar futuras investigaciones:

- **Delimitación geográfica y poblacional:** el estudio se desarrolló en un contexto específico: estudiantes de segundo año de bachillerato de una institución educativa de Quito. Si bien los resultados ofrecen hallazgos relevantes, no pueden extrapolarse sin reservas a otras realidades geográficas o socioculturales del país.

- **Carácter exploratorio de la propuesta transmedia:** el proyecto transmedia aún no ha sido implementado, por lo que sus impactos deben considerarse desde el plano de la proyección teórico-metodológica. La puesta en marcha y evaluación empírica del proyecto constituye una etapa pendiente.
- **Alcances del enfoque cualitativo:** aunque el enfoque cualitativo permite una comprensión rica y situada de los fenómenos sociales, sus resultados no buscan representatividad estadística. Las conclusiones responden a una lógica interpretativa que reconoce la subjetividad y la contextualización como parte del proceso investigativo.

Bibliografía

- ACNUR. (2010). En sus zapatos: Campaña de sensibilización. <http://www.ensuszapatos.org/>
- ACNUR, la Agencia de la ONU para los Refugiados. (2011, 19 julio). *Mario Vargas Llosa - Campaña "Ponte en sus zapatos" ACNUR 2010* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=w8vN3i1wKnc>
- ACNUR, la Agencia de la ONU para los Refugiados. (2012). *Pongámonos en los Zapatos de los Refugiados* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ogyVdsXp_yw
- ACNUR, la Agencia de la ONU para los Refugiados. (2014, 30 mayo). *Ponte en los zapatos de los refugiados - Mural Urbano* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=G9e4FrISp-Q>
- ACNUR. (2024). *Tendencias nacionales: El desplazamiento forzado en Ecuador 2024*. Recuperado de: <https://www.acnur.org/sites/default/files/2024-07/tendencias-nacionales-desplazamiento-forzado-ecuador-2024.pdf>
- Alberdi, M. C., Balbazoni, M., & Lanati, V. (Eds.). (2020). *Educom. Mixturas de la educocomunicación para el siglo XXI*. Rosario: UNR Editora.
- Aparici, R., & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 19(38), 59–65. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449. Montecristi, Ecuador.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). *Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>.
- Asto Rojas, N. A. (2016). *Análisis de la arquitectura transmedia abordada en el Proyecto Quipu, documental transmedia acerca de las esterilizaciones forzadas en el Gobierno de Alberto Fujimori, Lima 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. UCV-Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/2362>
- Aularia, Redacción. (2013). En torno a la palabra en la práctica de la educocomunicación.

Aularia: El país de las aulas. Recuperado de: https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/9234/En_torno_a_la_palabra.pdf?sequence=2

- Bermúdez, Y., Mazuera-Arias, R.; Albornoz-Arias, N., Morffe Peraza, M.A. (2018). *Informe sobre la movilidad humana venezolana. Realidades y perspectivas de quienes emigran [9 de abril al 6 de mayo de 2018]*. San Cristóbal: Venezuela: Servicio Jesuita a Refugiados (SJR). Venezuela. Recuperado de: <https://www.ausjal.org/informe-sobre-la-movilidad-humana-venezolana-realidades-y-perspectivas-de-quienes-emigran/>
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., et al. (1991). *Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning*. Educational Psychologist.
- Burbules, N., & Callister, T. (2001). *Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. España: Granica.
- Campalans, C., Renó, D., & Gosciola, V. (2012). *Narrativas Transmedia. Entre teorías y prácticas*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- Chambers, J. (2017, marzo 28). "Me esterilizaron en contra de mi voluntad": Las amargas historias de las víctimas de las esterilizaciones forzadas en el Perú de Alberto Fujimori. BBC Mundo. Recuperado de: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-39413935>
- Carreño Villada, J. L. (2016). Narrativas transmedia en la era de la sociedad móvil: Carlos, rey emperador. Fonseca, Journal of Communication, 12, 79-95. © Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/129626/Narrativas_transmedia_en_la_era_de_la_so.pdf;jsessionid=A9159777FF42C69FAB5A5292AA15E60E?sequence=1
- Célleri, D. (2023). Xenofobia y migración venezolana en Ecuador: Entre percepciones de inseguridad y competencia laboral. *European Review of Latin American and Caribbean Studies*, (115), 43–62. Recuperado de: <https://doi.org/10.32992/erlacs.10912>
- Cobo, J. (2016, abril 29). *Quipus: La tecnología que da voz a las mujeres esterilizadas en Perú. El País*. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2016/04/28/planeta_futuro/1461846356_024411.html
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *UOC Papers: Revista Sociedad del Conocimiento*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/790/79000101.pdf>
- Communication for Social Change Consortium (2003). *Communication for Social Change: Listening, Learning, Local Voices Leading Change*. New York, CFSC. Recuperado de: <https://www.cfsc.org/>
- Congreso Nacional del Ecuador. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Registro Oficial 737. Quito, Ecuador.
- Costa-Sánchez, C., & López García, X. (2021). Narrativas transmedia sociales en el ámbito hispanoamericano (2014–2018). *Arte y Políticas de Identidad*, 33(1), 63–78. <https://doi.org/10.5209/aris.67561>
- Costa Sánchez, C. y Piñeiro Otero, T. (2012). *Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, crossmedia y transmedia. El caso de Águila Roja* (RTVE). Icono 14, 10 (2), 102-125. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3995630.pdf>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Sage Publications. Recuperado de

<https://revistapsicologia.org/public/formato/cuali2.pdf>.

- Deutsche Welle Akademie. (2022). Puentes de comunicación: Un refugio periodístico para las personas migrantes. Deutsche Welle Akademie. Recuperado de: <https://akademie.dw.com/es/puentes-de-comunicaci%C3%B3n-un-refugio-period%C3%ADstico-para-las-personas-migrantes/a-62479359>
- Ditrendia. (2022). *Informe Mobile en España y en el mundo 2022*. Ditrendia. Recuperado de: <https://mktefa.ditrendia.es/hubfs/Informes/ditrendia-informe-mobile-2022.pdf>
- Dirección de Comunicación Multimedial. (2015). *Mujeres en venta: Trata de personas con fines de explotación sexual en Argentina* [Documental transmedia]. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de <http://www.documedia.com.ar/mujeres/>
- Dirección de Comunicación Multimedial. (n.d.). *Universo transmedia: Mujeres en venta*. Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de <http://www.documedia.com.ar/mujeres/universotransmedia.html>
- El País. (2016, marzo 30). *Has ganado el viaje de tu vida*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2016/03/30/planeta_futuro/1459356798_715313.html
- El Telégrafo. (2017). *El feriado bancario se llevó todo, hasta su vida*. Redacción Economía. Recuperado de <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/economia/4/el-feriado-bancario-se-llevo-todo-hasta-su-vida>
- El Universo. (2024, 9 de mayo). *Nueve extranjeros detenidos en Quito por robo y asalto: Policía indica presencia de venezolanos, dominicanos y colombianos*. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/noticias/seguridad/nueve-extranjeros-detenidos-quito-policia-venezuela-dominicanos-colombia-robo-asalto-nota/>
- Gagliardi, M. V. (2020). Desafíos de la educomunicación en la universidad: Multialfabetismos, participación e hipertextualidades. En J. Aparici & D. García Matilla (Eds.), *Educom: Tramas de la educomunicación para el siglo XXI* (pp. 38-44). Gedisa.
- García Carrizo, J. y Heredero Díaz, O. (2015). *Propuesta de un modelo genérico de análisis de la estructura de las narrativas transmedia*. Icono 14, 13, pp. 260-285. Recuperado de <https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/745/535>
- García López, M., & Simancas González, E. (2016). La lucha está en el relato. Movimientos sociales, narrativas transmedia y cambio social. *Cultura, Lenguaje Y Representación*, 15, 139–151. Recuperado de: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/clar/article/view/2159>
- Gasol, P. [@paugasol]. (2016, 8 de abril). Todo mi apoyo a @Unicef_es y su trabajo tan loable. Os animo a ver el y ayudar en esta causa #elviajedesuvida [Tuit]. X (anteriormente Twitter). <https://x.com/paugasol/status/718480703874027520>
- Gosciola, V. (2014). Narrativa transmídia: conceituação e origens. In Campalans, C., Renó, D. & Gosciola, V. (editores.) *Narrativa transmedia: entre teorías y prácticas*. Bogotá: Editorial UOC.
- Gumucio Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, vol. XXX, núm. 58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/860/86020038002.pdf>
- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria* (M. A. Baeza & M. Mujica, Trads.). Rubí: Anthropos Editorial. (Obra original publicada en 1994).
- Hermann-Acosta, A., & Pérez-Garcías, A. (2019). Narrativas digitales, relatos digitales y narrativas transmedia: revisión sistemática de literatura en educación en el contexto iberoamericano. *Espacios*, 40(41), 5–17.
- Human Rights Watch. (2016). *Crisis humanitaria en Venezuela: La inadecuada y represiva respuesta del gobierno ante la grave escasez de medicinas, insumos y*

- alimentos*. Human Rights Watch. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2017/11035.pdf>
- Igarza, R. (2016). Futuro busca presente: la educación en la nube. *Ciencia e Investigación*, 66(5). Recuperado de: <https://aargentinapciencias.org/wp-content/uploads/2018/01/RevistasCeI/tomo66-5/2Igarzacei66-5-3.pdf>
 - Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
 - Jenkins, H. (2009). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona, España: Paidós.
 - Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. MIT Press. Recuperado de: https://www.macfound.org/media/article_pdfs/jenkins_white_paper.pdf
 - Jenkins, H. (2009a). *The Revenge of Origami Unicorn: The Remaining Four Principles of Transmedia Storytelling*. Recuperado de: http://henryjenkins.org/2009/12/revenge_of_the_origami_unicorn.html
 - Jenkins, H., Ford, S., & Green, J. (2013). *Spreadable Media: Creating Value and Meaning in a Networked Culture*. New York: New York University Press.
 - Karlsen, J. (2018). *Transmedia Documentary Experience and Participatory Approaches to Non-Fiction Transmedia*. En Freeman, M. y Rampazzo Gambarato, R. (2018). *The Routledge Companion to Transmedia Studies*. Routledge Media and Cultural Studies Companions. Taylor and Francis. Edición de Kindle.
 - Klastrup, L. & Tosca, S. (2004). *Transmedial worlds - rethinking cyberworld design*. International Conference on Cyberworlds, 1, 409-416. Recuperado de: <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/contratexto/article/view/5263>
 - Laplantine, F. (1996). *La description ethnographique*. París: Armand Colin.
 - Litwin, E. (Comp.). (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado de: https://cdn.goconqr.com/uploads/media/pdf_media/11497569/80b9cc60-f924-4057-b14a-1f0972fbd2f5.pdf
 - Lovato, A. (2017). *Guión y diseño de contenidos para la postconvergencia*. En Aparici, R. y García Marín, D. (coords.) (2017). *¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital interactiva en la era de Black Mirror* (pp. 165-180) Madrid, España: Gedisa.
 - Lovato, Anahí (2019). *Diseño narrativo para AR y VR en proyectos transmedia de no ficción*. XXI° Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo. Escuela de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Humanidades (UNSa), Salta.
 - McLuhan, M. (2009). *Comprender los medios de comunicación: Las extensiones del ser humano* (P. Ducher, Trad.). Ediciones Paidós Ibérica. (Obra original publicada en 1964)
 - Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de: <https://dokumen.pub/enriquecer-la-enseanza-los-ambientes-con-alta-disposicion-tecnologica-como-oportunidad-9789501200324.html>
 - Martín-Barbero, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(1). Salamanca: Universidad de Salamanca. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201018023002.pdf>
 - Martinez Films. (2020, noviembre 18). *The Marauders: Full Moon - A Harry Potter Fan Film* [Fan film]. YouTube. Recuperado de: <https://youtu.be/A4a723fKO8o?list=PL3jKIHZhAVMV3z3hBkm12uZ7UQeoB9ZuD>
 - Ministerio de Educación del Ecuador. (2020, 22 de abril). *Acuerdo MINEDUC 2020-*

- 00025-A. Quito, Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/04/MINEDUC-MINEDUC-2020-00025-A.pdf>
- Ministerio de Relaciones Exteriores del Ecuador. (2020). *Movilidad humana – refugio – estadísticas*. Recuperado de: <https://www.cancilleria.gob.ec/2020/06/18/sobre-refugio-datos-actualizados/>
 - Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul S.A.
 - Murray, J. (2014). *Hamlet en la holocubierta* (S. Pajares, Trad.). The Free Press. (Obra original publicada en 1997). <https://boletinespacioidiseno.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/36062359-hamlet-en-la-holocubierta.pdf>
 - N Lugo (2016): Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización. (Tesis doctoral). Universidad Pompeu Fabra, Barcelona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/396131#page=1>
 - Nichols, B. (1997). *La representación de la realidad: Cuestiones y conceptos sobre el documental* (J. Cerdán & E. Iriarte, Trads.). Paidós. (Trabajo original publicado en 1991). Recuperado de: <https://metamentaldoc.com/9-La%20Representacion%20de%20la%20Realidad-Bill%20Nichols.pdf>
 - Nolla Cao, N. (1997). *Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica*. Educación Médica Superior, 11(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21411997000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
 - Organización Internacional para la Migraciones. (2017). *Informe migratorio Sudamericano N°1. Tendencias migratorias en América del Sur*. Buenos Aires-OIM. Recuperado de: https://robuenosaires.iom.int/sites/default/files/Documentos%20PDFs/Informe_Tendencias_Migratorias_Am%C3%A9rica_del_Sur_N1_SP.pdf
 - Palavecino, L., & Porta, G. (2017). Narrativas transmedia aplicadas al diseño para la educación. En *SIGraDi 2017, XXI Congreso de la Sociedad Ibero-americana de Gráfica Digital*. Concepción, Chile. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/321232674_Narrativas_transmedia_aplicadas_al_diseno_para_la_educacion
 - Pichel, M. (2016, 1 de abril). #Elviajedesuvida: La nueva campaña de UNICEF para acercarnos a la realidad de los refugiados. CNN Español. <https://cnnespanol.cnn.com/2016/04/01/elviajedesuvida-la-nueva-campana-de-unicef-para-acercarnos-a-la-realidad-de-los-refugiados/>
 - Pinto Arboleda, M. C., Zapata Cárdenas, M. I., & Gómez Vallejo, L. E. (2022). *Narrativa transmedia: una mirada al conflicto armado y la memoria social indígena desde los relatos expandidos. Casos: Colombia y Perú*. *Contratexto*, 37, 259-286. Recuperado de: <https://doi.org/10.26439/contratexto2022.n037.5263>
 - Pinto, M. C. y García Jiménez, L. (2016). *Estado de la cuestión en Comunicación para el cambio*. En Colectivo de autores (Eds). Comunicación para la movilización y el cambio social. Universidad de Medellín. Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL. Recuperado de: https://www.academia.edu/30481273/Estado_de_la_Cuestion_Comunicaci%C3%B3n_para_el_Cambio_Social_en_Am%C3%A9rica_Latina_pdf
 - Plataforma de ONG de Acción Social. (2010). *Guía de formulación de proyectos sociales con marco lógico*. Recuperado de <https://www.plataformaong.org/recursos/194/guia-de-formulacion-de-proyectos->

sociales-con-marco-logico

- Plataforma Regional de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). (2024). *GTRM Ecuador: Reporte de situación – mayo 2024*. <https://www.r4v.info/es/document/gtrm-ecuador-report-de-situacion-mayo-2024>
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies: The story of the immigrant second generation*. University of California Press.
- Pratten, R. (2015). *Getting Started with Transmedia Storytelling. A practical guide for beginners*. 2da edición. Recuperado de <https://www.createspace.com/5655357>
- Ramírez, F. y Ramírez, J. (2005). *La estampida migratoria. Crisis, redes transnacionales y repertorios de acción migratoria*. Quito-ABYA YALA. Recuperado de: https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1405&context=abya_yala
- Rengifo Hidalgo, Miriam Sofía (2019). Integración socio educativa y comunicación: formulación de un proyecto de intervención socio comunicativa para fortalecer los procesos de integración educativa de niños y niñas migrantes en Ecuador. <https://docta.ucm.es/entities/publication/dd5d1209-1808-4371-bd43-a76ef1bead06>
- Rodríguez Jiménez, N. M. (2012). La etnografía como herramienta en los proyectos de intervención social para el desarrollo. *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 27(44), 223-253. Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/557/55726909012.pdf>
- Scolari, C. A. (2013). *Todos los medios cuentan: Introducción a las teorías de la transmedia*. Deusto.
- Scolari, C. (2016). *Entre Pokemon.Go, No man's sky y Oculus: ¿el futuro del entretenimiento interactivo?* (I). Recuperado de <https://hipermediaciones.com/2016/08/19/entre-pokemon-go-no-mans-sky-y-oculusel-futuro-del-entretenimiento-interactivo-i/>
- Scolari, C. (2016). Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *TELOS: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, (103). Recuperado de <https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero103/estrategias-de-aprendizaje-informal-y-competencias-mediaticas-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>
- Scolari, C. (2017). *El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación*. En *Hipermediaciones*. Recuperado de <https://hipermediaciones.com/2017/03/02/el-translector-lectura-y-narrativastransmedia-en-la-nueva-ecologia-de-la-comunicacion/>
- Servaes, J., & Malikhao, P. (2007). Comunicación participativa: ¿El nuevo paradigma? *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, 4(4), 43-60. Recuperado de <https://tinyurl.com/y599r4wf>
- Soares, I. de O. (2011). *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas. Recuperado de: https://statics-americanas.b2w.io/produtos/7415522/documentos/7415522_1.pdf
- Soares, I. de O. (2008). The right to the screen: From media education to educommunication in Brazil. *Comunicar: Revista Científica de Educomunicação*, 16(31), 77-82. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-03-010>
- Soares, I. de O. Soares, I. de O. (2011). Educomunicação: Reflexiones sobre la pedagogía de la comunicación. *Revista Comunicar*, 36, 109-114. Recuperado de: <https://doi.org/10.3916/C36-2011-03-05>
- Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M. M., & Todorova, I. (2011). *Learning a new land: Immigrant students in American society*. Harvard University Press.

- Stefoni, C. (2018). *Panorama de la migración internacional en América del Sur*. CEPAL – Serie Población y Desarrollo n° 123. Santiago- Naciones Unidas. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43584/1/S1800356_es.pdf
- Tomalá, M. (2016). *El proceso migratorio en el Ecuador después de la crisis económica-financiera de 1998-1999. Un análisis histórico descriptivo*. International Conference on Regional Sciencia: Treinta años de integración en Europa desde la perspectiva regional: balance y nuevos retos. Santiago de Compostela. Recuperado de <https://old.reunionesdeestudiosregionales.org/Santiago2016/htdocs/pdf/p1696.pdf>
- Torres, A., Amezquita, A., Rojas, S. y Valle, A. (2008). *Ecuador: La migración internacional en cifras*. Quito: UNFA-FLACSO-ECUADOR Recuperado de [http://www.flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/7586.6721.migracion ecuador en cifras 2008.pdf](http://www.flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/7586.6721.migracion%20ecuador%20en%20cifras%202008.pdf)
- UNICEF España. (n.d.). *El viaje de su vida*. Recuperado de <http://elviajedesuvida.es/>
- UNICEF España. (2016, 4 de abril). *El viaje de su vida: La campaña de UNICEF* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=hmDBIi7PLU>
- Valeriano Piñeiro-Naval, & Raquel Crespo-Vila. (Año). *Metainvestigación en narrativas transmedia: aportes desde Iberoamérica | Meta-research on Transmedia Storytelling: Inputs from Ibero-America | Metapesquisa em narrativas transmidiáticas: contribuições ibero-americanas*. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, 74(3), 123-145. <https://www.redalyc.org/journal/649/64974000003/>
- Villa, D. [@Guaje7Villa]. (2016, 5 de abril). El viaje más importante de un niño no debería ser escapar de la guerra. Ayuda a @unicef_es a que lo consigan [Tuit]. X (anteriormente Twitter). <https://x.com/Guaje7Villa/status/717329104618536960>

ANEXOS

Con el propósito de optimizar la accesibilidad y reducir el uso de papel, los anexos correspondientes a esta investigación se encuentran disponibles en formato digital. Estos documentos pueden ser consultados mediante el enlace proporcionado: <https://drive.google.com/drive/folders/1CXmdOw5nAf6JRxp8cJu-CJ5PpoFoXdOV?usp=sharing>

En los anexos se encuentran el registro de material audiovisual y sonoro de las entrevistas realizadas, archivo fotográfico de las diferentes intervenciones, archivo fotográfico de las historias de vida realizadas a personas beneficiarias del proyecto de CARE y ONU Mujeres. Así como, respaldos de las cartas de apoyo para el desarrollo de esta investigación, entre otros.

Esta decisión responde al compromiso de esta investigadora con la sostenibilidad y la eficiencia en la gestión de información complementaria.