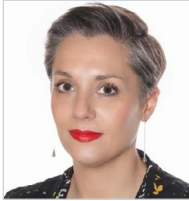


La narración como herramienta didáctica de creación publicitaria

Storytelling as a didactic tool for advertising creation



Marta de Miguel Zamora. Doctora en Comunicación Audiovisual y Publicidad por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora de la Facultad de Ciencias de la Comunicación en la Universidad Rey Juan Carlos. Narratóloga y analista audiovisual, ha estudiado las formas de representación de la ciudad en el cine. Especialista en *branding*, actualmente investiga en estrategias narrativas para la creación publicitaria, ámbito en el que imparte docencia. Universidad Rey Juan Carlos, España
marta.demiguel@urjc.es
ORCID: 0000-0002-9634-4726

Recibido: 13/05/2021 - Aceptado: 15/11/2021 - En edición: 05/12/2021 - Publicado: 01/01/2022

Resumen:

La narración o *storytelling* se consolida como uno de los pilares creativos y estratégicos de la Publicidad. Sin embargo, en las titulaciones oficiales de Publicidad y Relaciones Públicas escasean las materias obligatorias o troncales enfocadas al aprendizaje de la narrativa como disciplina creadora. Con el fin de dotar al alumnado de habilidades narrativas y creativas para su posterior ejercicio profesional, se ha procedido a elaborar una innovación docente que integra técnicas narrativas como recurso didáctico para la asignatura Creatividad publicitaria. La innovación se plantea como una investigación-acción que parte de un contexto base auditado y a partir del cual se ha diseñado, implementado y evaluado un método de aprendizaje basado en problemas que utiliza técnicas narrativas como herramienta didáctica y creadora. El modelo docente, dividido en fases estratégicas, cumple con las etapas de las que consta el proceso de producción publicitaria, de manera que el alumnado experimenta en el aula las funciones de los diferentes roles y perfiles profesionales de una agencia de publicidad. Además, el estudiante asume la responsabilidad tanto del proyecto como de su propio aprendizaje y obtiene como recurso básico un método procedimentado de creación que puede serle de utilidad una vez se incorpore al ejercicio profesional.

Palabras clave:

Narración; creatividad; publicidad; narrativa publicitaria; innovación educativa; evaluación de la educación.

Received: 13/05/2021 - Accepted: 15/11/2021 - Early access: 05/12/2021 - Published: 01/01/2022

Abstract:

Storytelling is a consolidated creative tool for strategic advertising. However, in the official degrees in Advertising and Public Relations, few core subjects focus on learning narrative as a creative discipline. So we have developed innovative teaching that integrates narrative techniques as a didactic resource for the subject Advertising Creativity to provide the students with narrative and creative skills for their profession. Innovation is posed as action research that starts from an audited base context. A problem-based learning method has been designed, implemented, and evaluated using narrative techniques as a didactic and creative tool. The teaching model is divided into strategic phases and fulfills the advertising production process stages so that students experiment with an advertising agency's roles and professional profiles. In addition, students take responsibility for both the project and their own learning and obtain a procedural method of creation that can be a useful resource once they practice professionally.

Keywords:

Storytelling; creativity; advertising; advertising narrative; educational innovation; educational evaluation.

Cómo citar este artículo:

De Miguel Zamora, M. (2022). La narración como herramienta didáctica de creación publicitaria. *Doxa Comunicación*, 34, pp. 201-220.

<https://doi.org/10.31921/doxacom.n34a846>

1. Introducción

La docencia de la creatividad en las titulaciones de Grado en Publicidad y Relaciones Públicas es objeto de estudio y reflexión en la comunidad universitaria. Por una parte, el entorno profesional publicitario actual demanda mayores competencias específicas y digitales de los egresados (Álvarez-Flores, et al., 2018), así como habilidades creativas y estratégicas (Altarriba & Rom, 2008). Y por otra, en el ámbito académico en ocasiones se halla la problemática de la falta de contacto del profesorado de creatividad con el entorno profesional (Farfán Montero & Corredor Lanás, 2011), o bien que el docente especializado no tenga formación en pedagogía y acoja patrones de enseñanza tradicionales (Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 146).

En este contexto, surge “la necesidad de abordar líneas de investigación y actuación que mejoren la situación del mercado de la creatividad publicitaria en vinculación a la enseñanza universitaria” (Llorente Barroso, et al., 2021: 112) y aunque las investigaciones revelan que los docentes son poco propensos a cambiar las metodologías de enseñanza-aprendizaje de un curso a otro, ya que es un proceso lento y exigente (Sanz-Marcos, et al., 2021), las propuestas de innovación en educación superior en el ámbito de la creatividad en publicidad revelan experiencias satisfactorias y adecuadas a las expectativas del sector profesional (Llorente Barroso, et al., 2013).

La innovación docente obedece a metodologías de corte inductivo con las que “se trata de que el alumno aprenda mientras se enfrenta a situaciones problemáticas concretas y, de esas experiencias en contextos concretos, induce los conocimientos que debe aprender a aplicar y transferir en otras circunstancias” (Navarro Asencio, et. al 2017: 194). Entre estas metodologías se encuentra la denominada aprendizaje basado en problemas (ABP) que consiste en plantear un reto a los estudiantes con el que trabajan durante un periodo de tiempo y en cuyo desarrollo tienen que investigar, discutir, elegir, reflexionar, corregir y defender sus propuestas. Con este enfoque el alumnado se siente partícipe de la lección –no es un mero receptor de información– y asume la responsabilidad de su propio aprendizaje (Giné Freixes, 2009), dinámica que aporta el carácter experimental que requiere el ámbito de la creatividad. En estos casos, la función principal del docente es diseñar la experiencia de aprendizaje mediante una estrategia y unas técnicas que faciliten la comprensión y el desarrollo personal del estudiante (Gargallo López, et al., 2007).

Gran parte de las propuestas didácticas de innovación en educación universitaria se centran en el uso de la tecnología digital (Elías Zambrano, et al., 2021), más aún con la situación generada por la pandemia del Covid-19. Sin embargo, la adquisición de habilidades creativas no se ciñe únicamente a la digitalización de las herramientas de creación, sino que son alcanzables por vías de corte tradicional (Sanz-Marcos, et al., 2021). En este sentido, experiencias educativas basadas en la narración revelan la aptitud del *storytelling* como herramienta didáctica y estímulo creativo (Roig Telo, et al., 2021) e innovaciones docentes en publicidad con metodologías orientadas al aprendizaje basado en problemas han demostrado su viabilidad (Llorente Barroso, et al., 2013). En este contexto, se maneja la hipótesis de que disciplinas clásicas como la narrativa, enfocada al análisis y la creación de relatos y sus múltiples discursos, ofrece técnicas y recursos de utilidad didáctica; y el objetivo es integrarlas en un programa docente para el aprendizaje del proceso creativo publicitario bajo el modelo ABP.

El pensamiento narrativo es complementario al creativo, ofrece formas de ordenar la información, se encarga de crear realidades simbólicas y verosímiles, da estructura cognitiva al pensamiento y sentido a nuestra experiencia vital; es una capacidad innata adaptable a cualquier medio de comunicación y el fundamento de la educomunicación (Bermejo-Berrós, 2021; Roig Telo, et al., 2021). La narración es una herramienta asentada en el terreno publicitario y tiene carácter persuasivo, funcional, memorable,

emocional, experiencial y didáctico (Jiménez Gómez, 2013; García López & Simancas González, 2018). La cuestión es ¿cómo se crea una historia? Es más, ¿cómo una historia puede conectar con los intereses publicitarios? ¿Y cómo se enseña a crear narrativas publicitarias? La integración de la narración como herramienta didáctica en el programa formativo para creativos se presenta como una oportunidad de mejora de calidad de la enseñanza universitaria y esta investigación se plantea comprobarlo.

2. Metodología de la investigación

La investigación tiene un enfoque de innovación docente aplicada que trata de resolver problemáticas detectadas en un contexto educativo. Una de las tipologías de la investigación aplicada de corte innovador es la investigación-acción, que

“es la que llevan a cabo los propios docentes para analizar su propia actuación en el aula e incorporar cambios con fines de mejora. (...) El docente diseña una innovación en el aula y al mismo tiempo se pregunta si esa innovación produce los resultados esperados y plantea una investigación para dar respuesta a esa cuestión” (Navarro Asencio, et al., 2017: 43-44).

El procedimiento de la investigación-acción se adecúa al objetivo general que se persigue en esta investigación: replantear la práctica de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas del área de la creatividad publicitaria en la educación superior. Es, por tanto, la metodología que guía el proceso de la investigación destinada al diseño de una propuesta docente y su implementación práctica. Las pautas de las que consta esta investigación son las siguientes:

2.1. Análisis de la situación

Se estudió la situación base de una asignatura del área de creatividad publicitaria perteneciente al Grado en Publicidad y Relaciones Públicas. En un análisis de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO) de la experiencia docente del curso 2017-2018 surgió la necesidad de desarrollar una propuesta didáctica que solventara las deficiencias detectadas y potenciara las oportunidades del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. Diseño de una propuesta didáctica

Se diseñó una propuesta docente que perseguía ayudar al alumnado a comprender el proceso de creación publicitario, así como a fomentar sus habilidades creativas. Esta propuesta metodológica se basa en los modelos de ABP e integra técnicas narrativas que vehiculan el ejercicio práctico y creativo de los estudiantes. El diseño del programa docente se encuentra detallado en apartados sucesivos, ya que es una elaboración propia de esta investigación que precedió a la puesta en práctica de la metodología en el aula. Para el diseño de esta metodología se ha recurrido a la revisión documental y bibliográfica. También se ha analizado su viabilidad didáctica.

2.3. Implementación y evaluación de la propuesta docente

Una vez diseñada la metodología docente, se implementó durante los cursos 2018-2019 y 2019-2020 en la misma asignatura que fue auditada un curso anterior. Para evaluar el funcionamiento de la innovación en el aula se optó por recopilar información de corte cualitativo mediante el uso de un diario de tutelas, la observación y experiencia del profesorado como testigo y participante

en el contexto y la autoevaluación de los grupos de trabajo de estudiantes. Se recopilaron datos cuantitativos de las calificaciones obtenidas por los estudiantes y de los resultados de las encuestas de satisfacción docente. Estos datos permitirán testar de la metodología diseñada y extraer vías de mejora.

A continuación, se explica el desarrollo metodológico de la innovación docente, así como los resultados obtenidos de su implementación.

3. Desarrollo metodológico de una innovación docente para el área de creatividad en publicidad

3.1. Análisis de la situación y objetivos específicos

En un análisis DAFO a la experiencia didáctica del curso 2017-2018, en donde se emplearon metodologías docentes tradicionales, se detectaron oportunidades de mejora de la docencia. Este análisis refleja como amenaza que la clase magistral –orientada a la enseñanza y a la transmisión de conocimiento estructurado (Gargallo López, et al., 2007)– obstaculiza el despertar de *insights* en los estudiantes. También que el alumnado es incrédulo de sus propias habilidades creativas, o bien, como advierte Elena González Leonardo (et al., 2020), desconoce qué hace que algo sea creativo. Estos motivos despertaron la necesidad de reformular de la metodología utilizada en la asignatura de creatividad, ya que se considera que los estudiantes deben reconocer y evaluar lo creativo, así como ejecutar un proceso creativo completo para su desempeño profesional. Se planteó, entonces, diseñar una innovación docente para la enseñanza de creatividad en publicidad en el ámbito universitario con unos objetivos específicos:

OE1. Simular un entorno de trabajo real en el aula para que el estudiante experimente las diferentes etapas de un proceso de producción publicitaria.

OE2. Diseñar un método de enseñanza-aprendizaje que prime el ejercicio práctico, colaborativo y la consecución de un objetivo.

OE3. Acercar al alumnado a técnicas y herramientas accesibles con las que crear y planificar y dar soluciones a proyectos y casos reales.

OE4. Concienciar a los estudiantes de sus propias habilidades creativas y estratégicas.

OE5. Responsabilizar al alumnado de su trabajo, de sus tomas de decisiones y de su aprendizaje.

3.2. Diseño de la propuesta didáctica

Bajo una metodología ABP se ha trazado un programa docente que integra el saber de dos disciplinas: creatividad y narrativa. Esta unificación es de carácter novedoso ya que las técnicas narrativas se aplican al proceso didáctico y publicitario como herramienta de creación. Esto es así ya que, si el pensamiento creativo se activa para la resolución de un problema de manera novedosa y útil (Pacheco Urbina, 2003), el pensamiento narrativo se activa para comprender y dar respuesta a lo que acontece en el entorno (Bermejo-Berrós, 2021) y construir una realidad simbólica y verosímil a su alrededor. De la adecuación de ambas disciplinas en un marco metodológico se pretende conseguir el despertar de nuevas ideas en los estudiantes y aproximarles a los recursos para implementarlas de manera ordenada, coherente y comprensible. La adecuación de ambas disciplinas a la guía

docente se planifica a partir de las fases del proceso creativo publicitario (Hernández Martínez, 2012; Berzback, 2019), fases que el alumnado debe experimentar en el aula para vivenciar los roles del entorno profesional y sus funciones principales (tabla 1).

Tabla 1. Fases del proceso creativo publicitario

	<i>El proceso creativo</i>	<i>El proceso creativo publicitario</i>
<i>Fase 1</i>	Preparación	Recepción del <i>briefing</i> publicitario y evaluación de la problemática.
<i>Fase 2</i>	Incubación	Investigación, análisis y planificación estratégica publicitaria: definición de objetivos.
<i>Fase 3</i>	Iluminación	Diseño de la idea creativa: definición de la esencia del mensaje que se quiere transmitir.
<i>Fase 4</i>	Realización	Desarrollo de la campaña: elaboración de los mensajes publicitarios.
<i>Fase 5</i>	Verificación	Evaluación de la campaña, presentación y venta.

Fuente: elaboración propia

El ABP tiene como premisa inicial que el estudiante realice una campaña publicitaria a lo largo del cuatrimestre. Para su desarrollo, tendrá que superar las diferentes fases del proceso creativo con las que irá dando forma al trabajo final con la ayuda del profesorado. Los docentes, en esta dinámica, ejercen una función de asesoramiento en lugar de transmitir información, “se convierten en consultores de los estudiantes” (Morales Bueno & Landa Fitzgerald, 2004, pág. 148).

A continuación, se exponen las fases de las que se compone esta metodología de enseñanza para las asignaturas del área de creatividad en publicidad en el ámbito universitario.

3.2.1. Fase 1. Preparación: el brief

Un proyecto publicitario comienza con la recepción de un *briefing* en la agencia de publicidad. Este informe detalla las necesidades comerciales o comunicativas de una empresa anunciante. Alberga datos esenciales de la compañía o del producto, la situación o problemática en la que se encuentra y los objetivos que desea conseguir (Muela Molina, 2018). La agencia evalúa el *briefy*, si es necesario, redacta un *contrabriefing*¹. Es una fase de preproducción publicitaria ligada al departamento de cuentas en la que se evalúa el caso.

El proyecto didáctico comienza solicitando a los estudiantes la creación este documento y para ello deben elegir una marca o anunciante en situación de cambio o crisis. Se realizará en grupos y cada uno trabajará sobre su *brief* a lo largo del cuatrimestre. Es importante que cada equipo detecte un problema de comunicación y plantee unos objetivos concretos como punto de partida para la campaña publicitaria, ya que de su consecución dependerá una parte de la evaluación final. Otro modo de enfocar esta fase es que el docente facilite un *briefing* y que cada equipo elabore un *contrabriefing* del caso con el que continúe trabajando durante el cuatrimestre.

¹ Documento redactado por la agencia de publicidad con el objetivo de complementar la información dada en el *brief* del anunciante.

3.2.2. Fase 2. Incubación: la planificación estratégica del proyecto publicitario

En esta fase el alumnado asume el rol del *planner*, cuya función y responsabilidad profesional es la investigación aplicada para acercar la experiencia de la marca a las expectativas de los consumidores (García Guardia, 2009).

La estrategia publicitaria requiere que se detecten y definan: los *insights* del consumidor, el concepto estratégico publicitario y las tendencias de consumo mediático. Con estos datos se traza el plan que busca alcanzar los objetivos de la campaña publicitaria y se consiguen a partir de la investigación; deben quedar recogidos en un documento al que algunos autores denominan *brief creativo*.

El profesorado debe guiar a los estudiantes hacia las fuentes de información externas y hacia el diseño de sus propios métodos de investigación para elaborar la planificación del proyecto publicitario. A continuación, se detallan las metas a conseguir por los estudiantes en esta fase.

a) Análisis del perfil del consumidor

Se utiliza el término psicológico *insight* en la industria publicitaria para crear conexiones emocionales con los usuarios en lugar de generar mensajes con argumentos persuasivos de corte racional (Ayestarán Crespo, et al., 2012). Un *insight* publicitario es una insignia del consumidor, un rasgo característico que lo define y a través del cual se puede crear una historia publicitaria que capte su interés por alusiones, ya que se verá identificado con el contenido del mensaje (De Miguel Zamora & Toledano Cuervas-Mons, 2018; Castelló-Martínez, 2018). Detectarlos no es sencillo y es la tarea principal del proyecto, ya que a través del *insight*, además de planificar el proceso publicitario, se planificará una narrativa social *-storytelling* o idea creativa- sobre la que se elaborarán todos los mensajes de la campaña.

El profesorado dispone de herramientas de investigación etnográfica y social para guiar al alumnado en la detección del *insight* (Castelló-Martínez, 2019), entre las cuales destacan: entrevistas, cuestionarios, grupos de discusión, observación del caso como participante activo, método persona o mapas de empatía. Se recomienda usar estas dos últimas técnicas en el aula por su accesibilidad.

Los mapas de empatía y el método son persona (Gasca & Zaragoza, 2019) son herramientas que ayudan a definir un perfil de usuario y siguen las pautas del diseño de personajes. Es decir, se busca con este ejercicio que el estudiante diseñe un personaje con las cualidades del público objetivo ideal para que pueda comprenderlo y crear realidades simbólicas que le satisfagan.

Los mapas de empatía son esquemas que permiten al alumnado ponerse en el lugar del usuario ideal y comprenderlo íntimamente al interiorizar sus necesidades de manera proyectiva. Recoge los mismos datos del consumidor que los necesarios para crear un personaje de novela (Páez, 2010: 158-159): lo que hace, lo que piensa, lo que dice, cómo habla, lo que opina de otros personajes y su peculiaridad.

Una vez investigado el tipo de consumidor ideal, se concluye su perfil mediante la definición de variables sociodemográficas *-target-* y por los rasgos o características de su personalidad *-insights-*. Es importante que se detecten en la personalidad del personaje sus frustraciones y motivaciones, ya que de ahí nacen los conflictos que dan lugar a una narrativa publicitaria.

El *target* debe quedar plasmado mediante datos sociodemográficos e, incluso, un *moodboard* que lo describa visualmente. El *insight* se materializa en una frase breve que describa las motivaciones del usuario o sus frustraciones. Lo esencial es que el

insight encierre en sí mismo un rasgo singular y de conflicto para poder narrar una historia con ello; debe poder proyectar una motivación que alimentar o una frustración que superar. Centrar la estrategia publicitaria en su detección supone integrar desde el inicio técnicas narrativas en el proceso creativo, significa crear al protagonista de una historia con el que el consumidor pueda identificarse.

b) Análisis del perfil del corporativo

El perfil corporativo es el rasgo diferencial que define a la marca (Castelló-Martínez, 2018), es el concepto con el que la marca queda asociada en la mente del consumidor. Expresa lo que la marca quiere comunicar de sí misma. Es un elemento simbólico que la marca asume con el objetivo de que el usuario ideal se identifique con ella, por eso debe ser complementario al *insight*.

Para hallar el concepto hay que definir un valor –o personaje– destinado a potenciar las motivaciones del *insight* o a mitigar sus frustraciones, dependiendo de cómo se haya este definido previamente. Se trata de encontrar un Sancho para un Quijote.

El concepto ofrece al *insight* la conjunción estratégica idónea para crear mensajes publicitarios a partir de técnicas narrativas. Ambos se complementan para crear una narración psicológica que desate la acción persuasiva. Resulta útil la herramienta propuesta de valor del modelo canvas (Design Thinking España, 2019b) para definir el perfil corporativo respecto al perfil del público objetivo. Con esta técnica el estudiante establece los vínculos simbólicos y afectivos que debe tener una marca con su usuario ideal.

El concepto de la marca se materializa en forma de una palabra o frase breve, ofrece un enfoque al mensaje publicitario, acota su contenido y concreta el posicionamiento con el que la marca quiere presentarse ante la opinión pública. Debe ser conciso, simbólico y denotativo de un beneficio emocional o racional hacia el *insight* (De Miguel Zamora & Toledano Cuervas-Mons, 2018).

c) Análisis del perfil del mediático

El análisis de las tendencias de creación y consumo mediático es un dato estratégico sustancial. La decisión de emitir el mensaje en una plataforma u otra debe ser deliberada y consensuada por el grupo de trabajo según los intereses del *insight* y de la marca, de ahí la necesidad de este estudio. El profesorado debe orientar a los estudiantes hacia el manejo y localización de fuentes de información externas: índices, estudios de tendencias o análisis de audiencias.

3.2.3. Fase 3. Iluminación: la idea creativa

El alumnado asume ya la figura de creativo, cuya responsabilidad es la de generar ideas originales que aporten soluciones al *brief* inicial. En esta fase se unifican las variables estratégicas definidas previamente en lo que se denomina: idea creativa. Esta es el núcleo de la campaña de comunicación, una hipótesis que recoge la esencia de la promesa publicitaria. La idea creativa engloba la nueva percepción, posicionamiento o dinámica que la marca quiere instaurar en el contexto social y en la mente del consumidor. Promueve un cambio de actitud, de ahí su concepción narrativa, ya que todo texto narrativo es una estructura de elementos ordenados con naturaleza evolutiva y su función es la transformación. El cambio de una situación a otra es la base de toda historia y, por tanto, de la narrativa publicitaria, que persigue un cambio en la mente del consumidor (Escribano Hernández, 2018).

Partir del supuesto de que la idea creativa es una narración la hace una herramienta funcional. La idea creativa publicitaria es una narrativa que deriva en la formación de una nueva realidad, actitud o creencia. Como idea es intangible, recoge mentalmente

lo que la marca quiere ser o comunicar, y se materializa a través de mensajes en diferentes soportes. La idea en un principio es referencial –mental o simbólica– y requiere de técnicas para su aterrizaje o percepción sensorial.

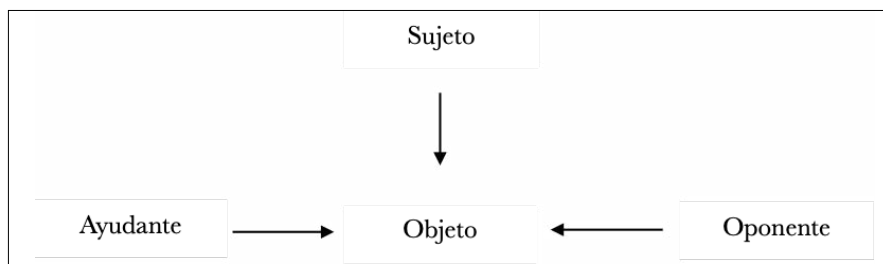
En esta fase el estudiante se enfrenta al desarrollo de la idea desde una perspectiva imaginaria para poder sensorializarla en las fases posteriores. También se traza la estrategia de difusión de la idea. A continuación, se detallan las metas a conseguir por los estudiantes en esta fase.

a) Arquitectura de la narrativa publicitaria

El docente cuenta con estrategias narrativas básicas que ofrecen estructura didáctica y operativa a las ideas: el modelo narrativo actancial de A. J. Greimas (1976), que presenta un marco metodológico de análisis y creación de mensajes narrativos y la comprensión de los factores que en ellos intervienen (Pineda, 2018).

El modelo actancial plantea un conflicto que lo detenta un sujeto cuyo objeto de deseo está rodeado por un ayudante y un oponente (Pineda, 2018). Esta estructura facilita la formulación de un argumento o microrrelato publicitario que integre las variables previamente detectadas: el *insight* y el concepto. La figura 1 ofrece la arquitectura que toma la idea creativa en forma de narración, la cual sostiene el argumento de la marca en favor del *insight*.

Figura 1. Modelo actancial publicitario



Fuente: elaboración propia a partir de la reformulación del modelo actancial de A.J. Greimas

La misión del alumnado es crear un microrrelato o narrativa publicitaria con ayuda de este modelo y de las variables estratégicas según se especifica en la tabla 2. El sujeto, el objeto y el oponente se relacionan con el perfil del consumidor, mientras que el ayudante con el perfil corporativo, es decir, el ayudante es el concepto con el que la marca desea ser recordada. El contenido del mensaje queda estructurado a partir de este modelo, que ofrece una dinámica de funcionamiento al proyecto y una narrativa social que debe tangibilizarse en la fase posterior con la elaboración de mensajes adaptados a un formato y un medio de difusión concreto.

Tabla 2. Valores estratégicos que adquiere el modelo actancial publicitario

<i>Variable actancial</i>	<i>Valor estratégico</i>
Sujeto	Target demográfico.
Objeto	Elemento que motiva la acción del sujeto, se extrae del <i>insight</i> . Es un deseo, una necesidad o expectativa.
Oponente	Elemento que frustra al sujeto la consecución de su objeto de deseo. También se extrae del <i>insight</i> . Supone una frustración o impedimento para alcanzar sus deseos o necesidades. En la acción narrativa del mensaje debe ser superado para generar una experiencia satisfactoria en el receptor del mensaje.
Ayudante	El concepto publicitario –asociado a la marca– se representa como el ayudante del sujeto para conseguir su deseo. Así, la marca consigue un posicionamiento determinado en la mente del consumidor.

Fuente: elaboración propia

b) Mapa de difusión de la narrativa publicitaria

Una vez definido el contenido del relato publicitario, el estudiante debe decidir en qué soportes se va a materializar. Para ello se apoya en las tendencias de consumo mediático que ha investigado en la fase estratégica y estudia cómo integrar la narrativa publicitaria en los soportes afines al *insight*, es decir, en aquellos territorios mediáticos donde el usuario potencial interactúa habitualmente (De Miguel Zamora & Toledano Cuervas-Mons, 2018). La solución pasa por buscar espacios publicitarios en los que narrar la historia diseñada. Así, la idea creativa toma una funcionalidad táctica y se puede manejar de una manera más operativa. Resulta útil, como herramienta docente, recurrir a los mapas mentales para enseñar a planificar los medios idóneos de difusión de la campaña. Un mapa mental, por ejemplo, cuyo epicentro sea el *insight* ofrece algoritmos de consumo y comportamiento mediático del usuario potencial y, por tanto, facilita la toma de decisiones en cuanto a los canales de difusión del mensaje. Diseñar un mapa mental es hacer estrategia con la idea creativa para conseguir optimizar el alcance de los mensajes y la interacción con la campaña.

3.2.4. Fase 4. Realización: diseño de mensajes publicitarios

El estudiante continúa ejerciendo labores propias de creativo, concretamente funciones de redacción y diseño gráfico bajo una coherencia estética y un tono adecuado a los objetivos de la campaña. Es una fase de aterrizaje en la que se da forma tangible a la idea creativa. La narrativa publicitaria debe quedar plasmada en los distintos tipos de mensajes.

El profesorado puede orientar esta práctica mediante guiones, escaletas, *storyboards*, *moodboards*, bocetos, etc. para apoyar el proceso de diseño según el formato de cada pieza. Es una fase práctica para el alumno y de trabajo guiado por parte del docente. Se establece un diálogo constante entre ambos, como en cualquier equipo creativo profesional, hasta establecer las líneas estéticas para la campaña y su integración definitiva en cada formato.

El diseño y la discusión de la idoneidad del mensaje será la responsabilidad del estudiantado en esta fase. Para dinamizar la generación de ideas y la toma de decisiones, la práctica se puede apoyar en el método SCAMPER², que permite explorar vías creativas

² Se puede recurrir también a las figuras retóricas clásicas para que el alumno explore diferentes vías de expresión del mensaje.

sobre algo ya existente (Design Thinking España, 2019a). Se ejecuta formulando: sustituciones, combinaciones, adaptaciones, modificaciones, proponiendo otros usos, eliminando o reorganizando elementos de un mensaje.

3.2.5. Fase 5. Verificación: evaluación y defensa del proyecto

En el entorno profesional, la presentación de la campaña se realiza ante el cliente o anunciante que ha encargado los servicios publicitarios y supone la última etapa de venta y defensa del proyecto. Resulta, por tanto, de gran importancia trazar una correcta exposición de los argumentos que defiendan la eficacia de la campaña según los objetivos iniciales, así como la generación de expectativas. Esta labor es eminentemente persuasiva y su planteamiento obedece a fórmulas narrativas de elaboración del discurso. Como ejercicio didáctico, cada grupo de trabajo defenderá su proyecto ante el docente y sus compañeros de clase.

La enunciación del discurso requiere organización, planificación y orden. Conectar las ideas y transmitir las de manera persuasiva implica establecer un nexo con el interlocutor, es decir, captar y mantener la atención del receptor en el momento de la alocución.

Para elaborar este discurso se cuenta con la ayuda de la estructura clásica de los relatos: planteamiento, nudo y desenlace. Guionistas y narratólogos añaden a esta estructura básica puntos de giro para captar la atención del receptor (Field, 1995; Páez, 2010). Rajas (2014) explica que para manejar el enfoque de la enunciación de un discurso se cuenta con tres estrategias: la intriga, la sorpresa y el suspense, cuya aplicación al mensaje publicitario produce efectos persuasivos.

La intriga es un modo de enunciación que se usa como gancho, ya que el receptor intentará averiguar cómo continúa la alocución, lo que lo mantiene atento. La sorpresa genera una identificación entre el emisor y el receptor y es una parte del discurso en la que se presentan argumentos. El suspense provoca un efecto de tensión en el receptor ya que este anticipa la solución al conflicto inicial. En rasgos generales, la enunciación básica en tres actos debería regirse en primer lugar por la incertidumbre o intriga, en segundo por la sorpresa y en tercero por el suspense³ (Rajas, 2014). Presentar el proyecto con un discurso oral basado en esta estructura ofrece a la defensa dinamismo y convicción.

3.3. Programación del proyecto docente y análisis de viabilidad didáctica

La integración del proceso creativo publicitario al programa docente es viable tanto por temporalidad como por competencias bajo una metodología de aprendizaje basado en proyectos. El diseño planteado trata de hacer las sesiones lectivas un ejercicio de interiorización práctica para el estudiante, a modo de simulacro profesional, a partir de la tutorización del docente con técnicas de trabajo y del apoyo en materiales teóricos.

El planteamiento de esta programación es que el propio proceso creativo configure el proceso de aprendizaje, en cuyas fases se plantearán técnicas y procedimientos con los que fomentar las habilidades creativas del alumnado (López-Fernández & Llamas-Salguero, 2016).

3 Esta estructura formal se puede aplicar también en la fase de realización cuando se diseñen mensajes con estructura temporal como, por ejemplo, un spot, un reportaje, una cuña de radio, un post o acciones de tipo *teaser*.

El punto de partida reside en un supuesto práctico: el diseño y la implementación de una campaña de publicidad. Este trabajo se realiza en grupos reducidos de estudiantes (3 o 4 miembros) y a partir de ese encargo inicial se traza el recorrido que debe seguir el alumno durante el cuatrimestre⁴ (tabla 3).

Tabla 3. Temporalización de la asignatura en fases de acción

	Área	Temporalización
Fase 0	Presentación de la asignatura. Explicación del método didáctico y de evaluación. Introducción a la materia y a los recursos que se van a usar.	Semana 1 Semana 2
Fase 1	Elaboración del <i>briefing</i> y/o <i>contrabriefing</i> . Detección de la problemática y definición del punto de partida del proyecto.	Semana 3 Semana 4
Fase 2	Toma de contacto con el reto. Investigación, análisis y planteamiento de objetivos alcanzables. Planificación estratégica de la campaña publicitaria.	Semana 5 Semana 6 Semana 7
Fase 3	Diseño y arquitectura de la idea creativa. Definición de la narrativa publicitaria.	Semana 8 Semana 9 Semana 10
Fase 4	Desarrollo de la campaña. Adaptación de la idea creativa a los distintos formatos publicitarios. Diseño formal de cada pieza publicitaria.	Semana 11 Semana 12 Semana 13
Fase 5	Evaluación de la campaña diseñada. Presentación y defensa.	Semana 14 Semana 15

Fuente: elaboración propia

Las primeras sesiones de cada fase se dedican a contextualizar la tarea que se va a realizar y el objetivo concreto: se introduce el marco teórico, se da la documentación de apoyo asociada y se analizan casos publicitarios de ejemplo. Para ello se usan metodologías de clase magistral y estudio de casos.

En las sesiones intermedias de cada fase los estudiantes trabajan en grupos su proyecto mediante las herramientas y técnicas que el docente ofrece en clase. Son sesiones dinámicas a modo de taller en las que el docente muestra el uso de una técnica y los estudiantes la ponen en práctica para desarrollar su proyecto. Exploran y debaten las posibilidades que ofrece esa técnica a sus creaciones, también toman decisiones.

Las sesiones finales de cada fase suponen una evolución y, por tanto, deben quedar materializados los objetivos para poder avanzar hacia el siguiente hito. En estas sesiones se utilizan dinámicas de tutorías para comprobar que se han conseguido los objetivos. El docente requiere, en este momento, de un diario de tutelados en el que recoge en el aula el seguimiento del trabajo guiado, la consecución de objetivos y/o la reorientación de los resultados si fuera necesario.

⁴ Se ha diseñado el programa para una asignatura cuatrimestral de 6 ECTS en la que se dispone de 60 sesiones lectivas en el aula, aunque puede adaptarse a asignaturas de 4 ECTS.

Para la evaluación final del proyecto se usa una rúbrica con ítems de cada fase del proyecto, aunque no solo se cuantifican los resultados finales del trabajo, también hay un porcentaje de calificación relativa al seguimiento de la evaluación continua que el docente ha ido recogiendo en su diario de tutelas.

4. Resultados de la implementación de la innovación docente

La metodología diseñada surgió a partir de la auditoría y la reflexión de la experiencia docente del curso 2017-2018 y se llevó a la práctica en la misma asignatura en años sucesivos. Así, se ha podido testar su funcionamiento y comprobar las fallas que presenta.

Durante el curso 2018-2019 hubo 17 grupos de trabajos en el aula y durante el curso 2019-2020 hubo 20. En total, se cuenta con los resultados de 37 grupos de alumnos que han trabajado bajo esta metodología. A continuación, los resultados de la evaluación en cada una de las fases de acción de acuerdo con el registro de datos en el diario de tutelas del docente y de las conversaciones mantenidas con los grupos de estudiantes tras solicitarles una autoevaluación al finalizar el cuatrimestre.

4.1. Evaluación fase 1

Es una fase introductoria en la que los grupos trabajan con autonomía y su cometido es investigar la actualidad mediática y de consumo en busca de una entidad o marca con problemas de reputación, ventas o credibilidad. Con esa información deben elaborar un *brief* publicitario que recoja la situación de crisis detallada y los objetivos concretos que se desean conseguir.

Cada grupo expuso su informe y tanto el profesorado como los compañeros intervinieron con dudas, iniciativas de ampliación o solicitud de rectificación. Todas las propuestas se realizaron sobre casos reales y de actualidad, lo que cumplió con los requisitos del enunciado del ejercicio y ofreció a la práctica una dimensión próxima a la realidad. Solamente el 8% de los grupos tuvo que rectificar el contenido y plantear nuevos objetivos para poder avanzar hacia el siguiente hito.

Se practican en esta fase competencias como las capacidades para predecir cambios en el entorno, para detectar problemas, de análisis y de formulación de objetivos. Todas ellas asociadas a rasgos de la personalidad creativa.

4.2. Evaluación fase 2

La detección de *insights* resultó la parte del proyecto más problemática para todos los grupos. La dificultad proviene tanto de la complejidad en la definición del término como de su forma de detectarlos, ya que al no ser un elemento tangible dificulta su operatividad. Ciertamente es que los *insights* se detectan, en muchas ocasiones, por medio de la intuición, pero este no es un argumento didáctico, por lo que el uso de técnicas narrativas de diseño de personajes mediante mapas de empatía y el método persona fueron las herramientas elegidas para trabajar en el aula el perfil del público objetivo. Se ha comprobado que la investigación de *insights* mediante mapas de empatía permite realizar un ejercicio de introspección. Sin embargo, resultó un ejercicio confuso y poco fiable para los estudiantes. Desconfiaban de que el perfil del público pudiera ser válido, pues había salido de su propia imaginación.

El 100% de los grupos dudaban de los resultados que habían obtenido con esta técnica. Tuvieron que confiar en las directrices docentes y avanzar en el proyecto para darse cuenta de que, en realidad, estaban trabajando sobre un pilar firme. Las calificaciones demuestran que tan solo un 13% de los grupos detectó de manera deficiente el perfil del consumidor ideal.

Algo similar ocurrió con la definición del perfil corporativo. Las marcas, como identidad, en la metodología propuesta se definen mediante un concepto que, al ser otro elemento intangible, suma complejidad al modelo estratégico publicitario planteado en el modelo didáctico. En este apartado, el alumnado se centró en definir cualidades del producto por ser el elemento tangible, lo que resulta erróneo cuando se busca realizar una comunicación persuasiva de corte narrativo y, por ende, emocional. La técnica de propuesta de valor del modelo canvas para vincular el perfil del usuario con el perfil corporativo fue útil para ayudar a los estudiantes a detectar el concepto asociado a la marca. Esta técnica materializa tanto las necesidades del público como las de la marca y, por tanto, permite establecer lazos entre ambas instancias para comenzar a crear argumentos de sinergia. El alumnado comprendió mejor esta herramienta y su funcionalidad y trabajaron de forma más autónoma con ella. A pesar de ello, según las calificaciones obtenidas, el 16% de los grupos no consiguió definir el concepto de manera óptima.

El análisis de tendencias mediáticas fue la meta menos problemática en esta fase del proyecto. Solamente el 1% de los grupos olvidó incluirla como una variable estratégica.

Esta etapa permite la adquisición de competencias como la capacidad de análisis del entorno social y de planificación y gestión de la información.

4.3. Evaluación fase 3

La arquitectura de la idea creativa resultó para el alumnado un ejercicio más sencillo que la fase previa de investigación, lo que indica que la fórmula y el proceso diseñado funcionan de manera coherente. En todo proceso publicitario, la parte más compleja es hallar esa idea de la que mana toda la campaña. La planificación de esa idea en función de unas variables estratégicas facilitó que los estudiantes consiguieran pasar esta fase de ideación de manera satisfactoria y sin complicaciones. Alrededor del 14% de los grupos tuvieron fallos en este hito, pero coincidía, en todos los casos, con los grupos que habían definido de manera deficiente el *insight* y/o el concepto.

La resolución efectiva de esta fase demuestra que conceptualizar la idea creativa publicitaria mediante una narración hace de ella una instancia operativa. La estrategia narrativa en conjunción con la estrategia publicitaria resulta una herramienta didáctica de éxito y, por ende, una fórmula válida de creación.

Los ejercicios de esta fase permiten trabajar competencias como la capacidad de síntesis, de concretar ideas, ordenar y defender argumentos y hallar nuevas vías de interpretación de la realidad.

4.4. Evaluación fase 4

Esta fase se considera un nuevo comienzo debido a que es el punto de inflexión del proyecto. Se ha comprobado que los grupos de trabajo necesitaron una pausa para asimilar lo que ya había desarrollado y lo que faltaba por hacer. Algunos grupos, alrededor del 10%, pensaron que dicha pausa suponía un retroceso y hasta experimentaron la necesidad de reelaborar la idea creativa que ya habían diseñado. Valoraron la situación con el docente y fueron los propios estudiantes, bajo su responsabilidad y con decisiones consensuadas, quienes decidieron cómo proseguir. Solamente dos de los grupos rectificaron la idea de la fase anterior, lo que no supuso penalización en la calificación puesto que los estudiantes se dieron cuenta de que a partir del error podían aprender.

Esta etapa de realización es muy densa y técnica. Hasta la fase anterior todo el proceso es de corte mental, pero se necesitan, a partir de este momento, conocimientos técnicos con los que elaborar los mensajes publicitarios finales. En este sentido la asignatura de creatividad publicitaria acoge las habilidades que los estudiantes hayan adquirido previamente o en paralelo en asignaturas como: diseño gráfico, dirección de arte, lenguaje audiovisual o redacción publicitaria. Aun así, se introdujeron nociones básicas de estas asignaturas en el aula para guiar el proceso de trabajo.

La integración de la idea creativa en los diferentes formatos mediáticos requirió, sobre todo, del uso de técnicas de bocetado y guionización para plasmar de manera visual y textual la narrativa matriz en un lienzo determinado. Los primeros bocetos y guiones se debatieron con el docente hasta conseguir versiones mejoradas en las piezas finales.

El modelo SCAMPER fue utilizado por una minoría de grupos, alrededor del 21%, ya que la propia narrativa ideada despertó en los estudiantes pautas innatas para expandir su propia creación en diferentes soportes. Esto demuestra que la propia mente mantiene un discurso narrativo que facilita la labor creativa. Por tanto, una vez que el estudiante sabe qué tiene que comunicar –la idea creativa– le resulta sencillo explorar cómo la va a plasmar en los medios.

La duda general que surgió en este punto fue no saber decidir qué opción de las varias propuestas diseñadas transmitían mejor la idea. En estos casos, las tutorías con el profesorado iban dirigidas a evaluar la creatividad de cada una de las elaboraciones y a estudiar cuál se adecuaba mejor a los objetivos iniciales del *brief*. Se dio esta casuística en un 25% de los grupos y la elección final siempre fue tomada por los propios estudiantes tras la discusión. De esta manera la responsabilidad del proyecto siempre fue de los estudiantes.

Los estudiantes adquieren competencias de dirección de arte, redacción publicitaria y capacidad para la toma de decisiones y de trabajo en equipo. Habilidades que requieren también el desarrollo de competencias digitales.

4.5. Evaluación fase 5

La fase de presentación y defensa de los proyectos no tuvo problemática. Es una dinámica a la que los estudiantes están acostumbrados, aunque las pautas de cómo estructurar el discurso en actos y expectativas sirvió para que un 10% de los grupos hicieran presentaciones dinámicas y en las que la audiencia presente podía participar activamente, lo que conllevó a una mayor atención de los oyentes. En la puesta en escena el estudiante demuestra sus habilidades de comunicación verbal y no verbal, su capacidad de reacción ante las preguntas de una audiencia, de síntesis, la capacidad, de improvisación y de responder a las cuestiones de un interlocutor.

4.6. Evaluación global

Se solicitó a los estudiantes que se agruparan en equipos de 4 personas. Se habilitaron grupos de 5 personas de forma excepcional para evitar que algunos estudiantes trabajaran de forma individual, aunque se ha comprobado que los grupos de 5 alumnos son poco operativos. En estos casos los estudiantes perdieron la perspectiva global al cederse responsabilidades entre ellos y repartirse distintas partes del proyecto. En cambio, en los equipos de trabajo más pequeños se colaboró de manera equitativa entre todos los integrantes. Se ha comprobado que el ideal es que estén formados por 3 miembros para que haya un flujo de trabajo equilibrado y para que experimenten los roles profesionales del *planner*, el redactor creativo y el director de arte.

La temporalidad de las fases de la programación requirió cambios debido a que la fase 3 se asimiló rápidamente por los estudiantes y se reorganizó para dar una semana más de duración a la fase 4, algo que los estudiantes agradecieron.

Los resultados en las encuestas de satisfacción docente, concretamente en las preguntas relativas al seguimiento y aprendizaje de la asignatura, muestran mayor puntuación en los cursos 2018-2019 y 2019-2020 –cuando se implantó esta metodología– que en el curso previo, donde las sesiones tuvieron un enfoque tradicional.

Todas las técnicas utilizadas en la metodología son herramientas accesibles, sin coste, versátiles y adaptables a modalidades de docencia online y presencial.

5. Discusión

5.1. El punto de vista del profesorado

La implementación de la innovación docente en el aula ha supuesto un cambio de rol y de pensamiento del profesorado, tal y como advertían los estudios sobre ABP (Gargallo López, et al., 2007). El docente ha pasado a ser un asesor en el aula y, en ocasiones, compañero de trabajo de los estudiantes. Esto requiere un cambio de actitud ante la clase y, sobre todo, una preparación práctica y dominio sobre la materia –no solamente conocimiento teórico– para ejecutar los ejercicios con los estudiantes y/o guiarles en la práctica.

“El papel del docente es fundamental, ya que es él quien reconoce, estimula y recompensa el talento creativo del alumno. Debe prevalecer en todo momento el espíritu creativo y original del docente, que promueva e incentive el crear, inventar, imaginar e interrogar” (Pacheco Urbina, 2003: 24).

El docente, en este contexto, no solo conoce los procesos de creación, sino que debe saber cómo enseñarlos y potenciarlos en los estudiantes. Confirma esta experiencia, que es recomendable que el profesorado en el área de creatividad publicitaria tenga tanto capacidad investigadora como experiencia profesional, ya que puestas en equilibrio estas aptitudes se maximizan las posibilidades de ofrecer una formación adecuada a los requisitos del sector profesional.

Desde el punto de vista didáctico, el ABP ha necesitado de otras metodologías a lo largo del cuatrimestre. Ha habido sesiones de clase magistral para dar a conocer el temario y los contenidos relativos a cada fase del proyecto. Se ha recurrido al *learning by doing*, enfocado a que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos, y ha sido de gran utilidad para la consecución de objetivos prácticos en cada fase del proyecto, como ya demostraban investigaciones previas (Llorente Barroso, et al., 2013). También ha habido tutorías reactivas y proactivas en grupos reducidos (Fidalgo, 2011) y clase invertida cuando los grupos de trabajo exponían su problemática ante compañeros en busca de aportaciones nuevas y/o resolución de dudas, lo que fomenta el aprendizaje colaborativo (Andrade & Chacón, 2018). La adopción y conjunción de estas metodologías –no todas planteadas inicialmente en la programación– ha sido también elaborada por el personal docente de una forma intuitiva según avanzaban las sesiones lectivas, lo que ha exigido investigación y tiempo extra de organización. La formación en pedagogía para el profesorado universitario se hace necesaria tanto para el día a día como para la implementación de innovaciones.

En cuanto al modelo didáctico se ha demostrado que recurrir a las disciplinas clásicas para diseñar modelos didácticos es viable. Además, es un proceso fácil de implementar en el aula, tanto en modalidad presencial como online, y cubre las competencias tradicionales, así como las de corte digital –ya que en la fase de elaboración de mensajes se digitalizan las ideas en distintos soportes–. Y ambos tipos de competencias son las solicitadas en el sector profesional (Moreno Solanas, 2017; Perlado Lamo de Espinosa & Rubio Romero, 2017; Álvarez-Flores, et al., 2018).

En cuanto a la evaluación, se ha optado por un sistema de evaluación por rúbrica en la que se evalúan tanto los resultados del proyecto final como el seguimiento del trabajo durante el cuatrimestre, actividad que ha sido registrada en el diario de tutelas del profesor. Otra opción hubiera sido evaluar la práctica de cada etapa del proyecto, lo que se consideró conllevaba una sobrecarga de tiempo corrigiendo que no resultaba operativa para el profesorado, como advierte Giné Freixes (2009), y fue descartada.

El diseño metodológico de la innovación docente ha sido un trabajo laborioso. Ha requerido investigación teórica y documental en pedagogía, así como en técnicas y procedimientos asociados a la creación literaria para adaptarlos con ingenio al proceso de creación publicitario y testarlo en el aula. Se entiende que las innovaciones en la metodología docente en el área de creatividad en publicidad escaseen, como mencionaba Sanz-Marcos (et al., 2021), puesto que conllevan un esfuerzo y una dedicación que se deben compaginar con la actividad cotidiana universitaria y puede aumentar la carga de estrés psicológico en el docente o generar *burnout* (Moreno Jiménez, et al., 2009). Esto, supone una problemática para la calidad educativa y para la propia credibilidad de la Universidad como institución educativa, puesto que, en muchas ocasiones, las innovaciones metodológicas recaen en la única responsabilidad del profesorado, que apenas cuenta con financiación y dedica mucho tiempo personal en actividades laborales.

A pesar del sobreesfuerzo realizado, este proyecto ha supuesto también un aprendizaje para el equipo docente, que es el agente motivador, y se debe poner en valor también la personalidad creativa del profesorado que forma en creatividad desde su propio ejemplo.

5.2. *El punto de vista del alumnado*

Según las conversaciones mantenidas con los estudiantes al finalizar el curso, la experiencia que vivieron les resultó motivadora. Calificaron la dinámica de clase como “distinta”, la forma de trabajar en clase del profesorado como “muy cercana” y tuvieron la sensación de profesionalidad y de que el docente se preocupaba por su aprendizaje. En estas conversaciones es comprensible que apenas se reflejen aspectos negativos. No obstante, en el diario de tutelas se registraron casos de frustración –por una minoría de alumnos– que no entendían la dinámica inductiva de trabajo ni el modelo de enseñanza. Esto es común debido al cambio de rol que asumen los estudiantes como agentes activos del proceso de aprendizaje (Gargallo López, et al., 2007), pero es un indicio de que se está promoviendo el cambio de pensamiento (Pacheco Urbina, 2003). Estos casos solían coincidir con alumnos de personalidad de corte más racional y que gracias al trabajo en grupo supieron responder a las necesidades del proyecto y adaptarse al ritmo de la clase.

Al finalizar el proyecto algunos alumnos preguntaron con interés si esta metodología se utilizaba en las agencias de publicidad, lo que da lugar a nuevas vías de investigación ya que, a pesar de plantearse como un modelo didáctico, podría testarse como un modelo estratégico y creativo en el entorno profesional.

En clase se trabajó de manera activa, con tiempo para ejercitar sus habilidades creativas a través de sencillas técnicas de creación de historias aplicadas a la publicidad. Resultó “divertido” para la mayoría. Esto demuestra el atractivo que el *storytelling* despierta en los estudiantes. Ha resultado una herramienta comprensible, fácil de manejar, que despertó la imaginación y fomentó aptitudes técnicas; conclusiones similares a la experiencia diseñada por Roig Telo (et al., 2021). Se detectaron pocos casos de frustración o desmaña y la sensación minoritaria de que las actividades prácticas “no servían para nada”, lo que se achaca a la falta de costumbre a las clases invertidas en las que el esfuerzo recae sobre el alumno y a la poca familiaridad con las dinámicas de juego en el aula que incentivan el autoconomiento y el trabajo colaborativo.

Las pautas de la programación docente establecen unos objetivos alcanzables en cada una de las fases del proceso orientadas a evitar el bloqueo creativo y si se da, como se ha comprobado, que pueda solventarse con apoyo del profesor. De esta manera se ha comprobado que el alumno también aprende de los errores y que la responsabilidad del aprendizaje recae en él.

6. Conclusiones

Esta investigación responde a los objetivos iniciales. El objetivo general de diseñar una metodología docente para la asignatura de creatividad publicitaria ha quedado resuelto en el apartado 3 de este artículo. También se han alcanzado los objetivos específicos planteados para la implementación de la innovación docente (apartado 4), como se verifica a continuación:

- El OE1 planteaba simular un entorno de trabajo real en el aula, experiencia que se ha conseguido mediante la implementación de la metodología de ABP que adopta en temporalidad y temáticas las fases del proceso de creación publicitario. El programa diseñado permite explorar y vivenciar al estudiantado los diferentes roles y perfiles profesionales implicados en el proceso creativo publicitario. Esto favorece la identificación de qué aspectos funcionales de la profesión le resultan más atractivos según sus intereses y potencialidades. El alumnado toma consciencia de cuáles son las áreas profesionales aptas para sí.
- El OE2 planteaba diseñar un método de aprendizaje eminentemente práctico, lo que también se ha alcanzado con los diferentes hitos que los estudiantes han tenido que desarrollar en cada fase del proyecto. Lo que conduce directamente a la consecución del OE3, que incidía en enseñar al alumnado técnicas y herramientas accesibles para crear y dar solución a casos reales.
- Los OE4 y OE5 hacían referencia al desarrollo de habilidades creativas, la capacidad de trabajo en equipo, la capacidad de toma de decisiones y a que el alumnado asumiera las riendas de su propio aprendizaje. Estos objetivos también se han alcanzado, según se ha verificado en los resultados de la implementación.

La consecución de los objetivos conduce, por ende, a la verificación de la hipótesis inicial: la viabilidad de integrar la narración como recurso didáctico para creativos, que ha quedado confirmada tras la implementación y evaluación de la experiencia docente.

Por último, es preciso destacar que el método diseñado se presenta como alternativa a la clase magistral en la asignatura de creatividad publicitaria y otras materias afines. De hecho, puede ser útil en asignaturas como Dirección de arte publicitaria, Redacción publicitaria o Planificación estratégica publicitaria, ya que el propio programa formativo sigue la secuencialidad del trabajo en una agencia publicitaria. Estas asignaturas, aunque tienen objetivos generales distintos, son partes específicas claves del proceso producción publicitario, por lo que los contenidos se pueden adaptar a la temporalidad de las fases didácticas.

Asimismo, esta investigación se presta, a partir de este momento, a nuevas fases y mejoras en varios aspectos. Se plantea, por una parte, un nuevo ciclo de la investigación-acción con el fin de contrarrestar las deficiencias encontradas en las técnicas utilizadas y se contemplan vías de evaluación cuantitativas de cada una de las herramientas utilizadas. Ambas perspectivas se abarcarán en futuras investigaciones enfocadas a mejorar la experiencia de enseñanza-aprendizaje del área de creatividad en publicidad en el ámbito universitario.

7. Agradecimientos

Este artículo ha sido traducido al inglés por Sophie Phillips.

A María José Bogas Ríos por su asesoramiento en métodos de investigación en educación.

8. Financiación

Los resultados de esta investigación forman parte del proyecto “Estrategias narrativas de creación publicitaria” financiado por la III Convocatoria de fomento de la innovación y mejora de la docencia 2021 promovida por el Vicedecanato de Extensión Universitaria y Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos.

9. Referencias bibliográficas

- Álvarez-Flores, E. P., Núñez-Gómez, P., & Olivares-Santamarina, J. P. (2018). Perfiles profesionales y salidas laborales para graduados en publicidad y relaciones públicas: de la especialización a la hibridación. *El profesional de la información*, 27(1), 136-147. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.ene.13>
- Altarriba, M., & Rom, J. (2008). (Re)formar a los creativos ¿Las campañas son un reflejo de las demandas actuales de la profesión? *IV Simposium de Profesores Universitarios de creatividad*. Universidad de Navarra. <https://bit.ly/2PAVps3>
- Andrade, E., & Chacón, E. (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Pulso*(41), 251-267. <http://hdl.handle.net/10017/35362>
- Ayestarán Crespo, R., Rangel Pérez, C., & Sebastián Morillas, A. (2012). *Planificación estratégica y gestión de la publicidad. Conectando con el consumidor*. ESIC.
- Bermejo-Berrós, J. (2021). El método dialógico-crítico en Educomunicación para fomentar el pensamiento narrativo. *Comunicar*, XXIX(67), 111-121. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-09>
- Berzback, F. (2019). *Psicología para creativos. Primeros auxilios para conservar el ingenio y sobrevivir en el trabajo*. Gustavo Gili.
- Castelló-Martínez, A. (2018). La dimensión creativa del concepto insight aplicado a la publicidad. Empatizando con el target de la comunicación persuasiva. En F. García García, V. Tur Viñes, I. Arroyo Almaraz, & L. Rodrigo Martín, *Creatividad en publicidad. Del impacto al compartó*. (págs. 83-114). Dykinson.

- Castelló-Martínez, A. (2019). Estado de la planificación estratégica y la figura del planner en España. Los insights como concepto creativo. *Revista mediterránea*, 10(2), 29-43. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2019.10.2.7>
- De Miguel Zamora, M., & Toledano Cuervas-Mons, F. (2018). Storytelling y storydoing: técnicas narrativas para la creación de experiencias publicitarias. En F. García García, V. Tur-Viñes, I. Arroyo Almaraz, & L. Rodrigo Martín, *Creatividad en publicidad. Del impacto al compartó*. (págs. 215-232). Madrid: Dykinson.
- Design Thinking España (2019a). *Método SCAMPER para la generación de ideas*. Recuperado el 9 de 2020, de Design Thinking España: <https://designthinkingespaña.com/metodo-scamper-para-generar-ideas>
- ___(2019b). *Lienzo de propuesta de valor*. Recuperado el 9 de 2020, de Design Thinking España: <https://designthinkingespaña.com/lienzo-de-propuesta-de-valor>
- Elías Zambrano, R., Sánchez-Gey Valenzuela, N., & Román San Miguel, A. (2021). La evolución del aprendizaje a través de los medios: publicidad, comunicación audiovisual y periodismo como base de la Educomunicación. En N. Sánchez-Gey Valenzuela, & M. L. Cárdenas Rica, *La comunicación a la vanguardia. Tendencias, métodos y perspectivas*. Fragua.
- Escribano Hernández, A. (2018). *La redacción publicitaria*. Síntesis Editorial.
- Farfán Montero, J., & Corredor Lanas, P. (2011). Demandas y formación: Nuevos perfiles profesionales para la publicidad en España. *Pensar la publicidad*, 4(1), 97-116 <https://bit.ly/3oU9wbF>
- Fidalgo, Á. (2011). La innovación docente y los estudiantes. *La Cuestión Universitaria*, 84-91. <https://bit.ly/3ltcIYZ>
- Field, S. (1995). *El manual del guionista*. Plot.
- García Guardia, M. L. (2009). El planner, clave de la publicidad eficaz. Estratega y orientador de la creatividad. *Economía industrial*(373). <https://bit.ly/3aLMpHO>
- García López, M., & Simancas González, E. (2018). Y la creatividad se hizo relato. Creatividad publicitaria y estrategias narrativas en la comunicación social. En F. García García, V. Tur-Viñes, I. Arroyo-Almaraz, & L. Rodrigo Martín, *Creatividad en publicidad. Del impacto al compartó* (págs. 191-213). Dykinson.
- Gargallo López, B., Fernández March, A., & Jiménez Rodríguez, M. Á. (2007). Modelos docentes de los profesores universitarios. *Teoría de la educación*(19), 167-189 <https://bit.ly/3v0v6vJ>
- Gasca, J., & Zaragoza, R. (2019). *Designpedia. 80 herramientas para construir tus ideas*. LID.
- Giné Freixes, N. (2009). Cómo mejorar la docencia universitaria: El punto de vista del estudiantado. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 117-134. <https://bit.ly/3aPcbel>
- González Leonardo, E., Pacheco Rueda, M., & De Frutos Torres, B. (2020). Dimensiones en la evaluación de la creatividad en campañas de comunicación integrada. Una aportación para la evaluación en el entorno docente. *Doxa comunicación*, (30), 283-307. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a15>
- Hernández Martínez, C. (2012). Las bases estratégicas de la creatividad publicitaria. En U. Cuesta Cambra, *Planificación estratégica y creatividad*. ESIC.

- Jiménez Gómez, G. (2013). No me lo digas, cuéntamelo. Las narraciones como instrumento persuasivo. En P. Gómez Martínez, *Teorías y aplicaciones narrativas* (págs. 13-32). Icono 14 Editorial.
- López-Fernández, V., & Llamas-Salguero, F. (2016). Neuropsicología del proceso creativo. Un enfoque educativo. *Revista Complutense de Educación*, 1(29), 113-127. <https://doi.org/10.5209/RCED.52103>
- Llorente Barroso, C., Bartolomé Muñoz de Luna, Á., & Viñarás Abad, M. (2013). Implementación del aprendizaje basado en problemas (ABP) y el learning by doing en el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas para la adquisición de competencias. *Historia y Comunicación Social*, 18(Especial noviembre), 639-650. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44264
- Llorente Barroso, C., Viñarás Abad, M., & Marugán Solís, F. (2021). Las competencias imprescindibles en la actualidad de la creatividad publicitaria: Universidad vs. realidad profesional. *Icono 14*, 19(2), 93-118. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1657>
- Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas (ABP). *Theoria*, 13, 145-147. <https://bit.ly/3mEkiU>
- Moreno Jiménez, B., Garrosa Hernández, E., & Rodríguez Carvajal, R. (2009). El burnout del profesorado universitario y las intenciones de abandono: un estudio multi-muestra. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 25(2), 149-163. <https://bit.ly/3Fy9XxO>
- Moreno Solanas, J. M. (2017). El anunciante y el creativo: nuevas demandas. En M. Perlado Lamo de Espinosa, F. Toledano Cuervas-Mons, & B. Miguel San Emeterio, *El creativo publicitario en la era digital*. Síntesis.
- Muela Molina, C. (2018). *Manual de Estrategias creativas en publicidad*. Ediciones Pirámide.
- Navarro Asencio, E., Jiménez García, E., Rappoport Redondo, S., & Thoilliez Ruano, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Unir Editorial.
- Páez, E. (2010). *Escribir. Manual de técnicas narrativas*. Ediciones SM.
- Pacheco Urbina, V. M. (2003). La inteligencia y el pensamiento creativo: aportes históricos en la educación. *Revista Educación*, 1(27), 17-26. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V27I1.3803>
- Perlado Lamo de Espinosa, M., & Rubio Romero, J. (2017). Creatividad publicitaria y formación de los creativos en la cultura digital. *Pensar la publicidad*(11), 121-140. <https://doi.org/10.5209/PEPU.56397>
- Pineda, A. (2018). *Análisis del mensaje publicitario*. Advook.
- Rajas, M. (2014). Estrategias del discurso narrativo: participación activa del espectador en el relato cinematográfico. En L. A. Alves, F. García García, & P. Alves, *Aprender del cine: narrativa y didáctica* (págs. 41-67). Icono 14 Editorial.
- Roig Telo, A., Hofman, V. Y., & Pires, F. (2021). Cazadores de Historias: un caso de implementación de storytelling en el aula como herramienta para incentivar la creatividad colectiva. *Icono 14*, 19(2), 235-260. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1707>
- Sanz-Marcos, P., González-Oñate, C., & Jiménez-Marín, G. (2021). La competencia creativa entre el alumnado de los grados en Publicidad y Relaciones Públicas en España y su adecuación a las demandas del sector profesional. *Icono 14*, 19(2), 66-92. <https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1604>