

# Evaluando 5 años de semipresencialidad en Comunicación Audiovisual

Martín Aiello

Antonio Bartolomé

Cilia Willem

## CITAR COMO

AIELLO, M., BARTOLOME, A, Y WILLEM, C. (2004). *Evaluando 5 años de semipresencialidad en Comunicación Audiovisual*. Comunicación presentada en el 3r Congreso Internacional "Docencia Universitaria y Innovación", Girona, Julio 2004.

[http://www.lmi.ub.edu/personal/bartolome/conferencias/2004\\_CIDUI.pdf](http://www.lmi.ub.edu/personal/bartolome/conferencias/2004_CIDUI.pdf)

Este trabajo pretende presentar el proceso de puesta en marcha de un programa de formación semipresencial en Educación superior, cómo se ha ido desarrollando a lo largo de cinco años, y el proceso actual de evaluación. Los resultados de ese trabajo de evaluación se traducirán en el rediseño de asignaturas y, especialmente, en una reflexión sobre la aplicación de modelos semipresenciales en la Universidad.

## 1. La evaluación de la docencia en Educación Superior

Desde los años 90's la universidad ha empezado a experimentar un proceso de cambio que se ejemplifica en nuevos contenidos curriculares, nuevos mecanismos de selección y promoción de sus profesionales, nuevos mecanismos de evaluación de la actividad docente, etc. (Van Vught y Neave, 1991). Dentro de los ámbitos donde se produjeron los cambios también se pueden resaltar, como señala Neave (2001), la incorporación de las disciplinas propias de la "nueva economía", por ejemplo "Marketing", "Administración de Turismo"; y las provenientes de la revolución de las tecnologías de la información aplicadas a la comunicación, a la educación y al arte. A estas nuevas áreas se les agregó el aumento de las ofertas de postgrado, masters y doctorados, así como lo que se conoce como "life long learning", o educación permanente.

Por otro lado, el desarrollo profesional introdujo las necesidades de innovación en la docencia universitaria, tanto en lo que se refiere a la incorporación de las nuevas tecnologías en el aula como a la reconsideración del aspecto importante en el proceso educativo. Como señalan Harvey y Knight (1996) se empezó a cambiar atención, y, actualmente la centralidad no está en lo que se enseña sino en lo que el alumno aprende, o lo que los autores denominan en inglés "empowerment": dar la capacidad a los alumnos para poder aprender.

La innovación en la enseñanza requiere: **desafío del conocimiento y las creencias existentes; implicación de los estudiantes y su participación activa; compromiso social y significativo para quien aprende; oportunidad de poner a prueba nuevas ideas y lenguajes entre pares, o iguales.** Para lograr estas modificaciones en la manera de desarrollar la tarea pedagógica, como señalan Harvey y Knight, lo importante es poder aprender de esta forma de actuar, cambiar la metodología de enseñanza y, sobre todo la concepción de la tarea docente.

Dentro de este contexto se puso en marcha en el año 1998 la titulación de 2º ciclo de Comunicación Audiovisual en la UB. La carrera se dictaba de manera semi-presencial y promoviendo el uso de las nuevas tecnologías y usando como instrumento principal un *campus on line*. El objetivo de este trabajo es presentar un proyecto de innovación docente dentro de una "nueva" disciplina que es Comunicación Audiovisual. Esta innovación se realizará tomando como base a una evaluación de las nuevas competencias de los estudiantes y siguiendo los modelos propuestos por la AQU Catalunya (2003a, 2003b, 2003c)

## **2. Algunas características básicas de los modelos aplicado en Comunicación Audiovisual**

### **2.1. Semi-presencialidad**

Los estudios se definen como semi-presenciales. Esto quiere decir que las horas lectivas del alumno se reducen, de modo que se incrementa la importancia de su acción de aprendizaje al tiempo que se justifica una dedicación extra del profesor. Esas horas que el profesor “libra” de su docencia en clase presencial debe dedicarla (y justificarla) en actividades en el campus virtual, trabajo en pequeño grupo, entrevistas y cualquier otra actividad diferente de la preparación de los materiales docentes y el equivalente a la tradicional tutoría de consulta.

La semipresencialidad no es un objetivo sino un recurso para poder desarrollar otros recursos/planteamientos que nos permiten alcanzar los auténticos objetivos.

Por otro lado, la semipresencialidad trata de evitar algunos problemas ligados al e-Learning en tanto en cuanto se entiende por tal un modelo de formación a distancia clásico enriquecido por medios electrónicos.

No son los únicos aspectos a considerar pero nos pueden permitir entender el sentido de la semipresencialidad en el contexto de un modelo de formación universitaria.

### **2.2. Blended learning**

Recientemente ha aparecido un concepto nuevo denominado Blended Learning. Aunque existen diferentes formas de abordarlo, la idea teórica básica hace referencia a la elección de diferentes tecnologías, electrónicas o no, presenciales o no, en función de los objetivos que pretendemos y las potencialidades del recurso. En la práctica, Blended Learning hace referencia a un aprendizaje que se produce a través de acciones presenciales y no presenciales.

Es positivo el destacar el acento puesto en el término aprendizaje. Esta vieja tendencia (en nuestro país tiene más de 30 años) periódicamente recurrente, debe ser interpretada con un poco de sentido común. El profesor NO diseña el aprendizaje, aunque su objetivo es conseguir un aprendizaje adecuado. El profesor sólo puede diseñar la enseñanza y proporcionar medios, sugerencias, instrucciones u órdenes en relación a los procesos de aprendizaje. Pero es el alumno el que en última instancia diseña su proceso de aprender, escoge sus propios recursos (muchos de ellos desconocidos para los profesores/educadores y algunos sorprenderían o incluso espantarían realmente a los teóricos de la Educación que hablan de este tema).

Por tanto Blended Learning es también una consecuencia que se espera alcanzar con un diseño semi-presencial de la enseñanza, ya que vamos a orientar al alumno hacia el uso de diferentes recursos con funciones específicas.

La descripción teórica de Blended Learning hecha anteriormente puede parecer obvia. Se entenderá más claramente el sentido de que aparezca esta idea ahora si pensamos en la generalización mimética que se ha hecho de los recursos en aras del llamado “eLearning”: todas las asignaturas necesitaban un chat, un foro, una página en la web, una dirección de correo... Blended Learning no es sino una llamada de aviso: “¡Alto!, no pretendamos utilizar sólo unos determinados recursos y además en todos los procesos formativos”.

### **2.3. Diversificación de modelos**

Una consecuencia inmediata del Blended Learning es que diferentes asignaturas pasan a tener diferentes modelos. Vamos a presentar a continuación dos perspectivas desde la experiencia de los estudios de Comunicación Audiovisual en la UB.

#### **2.3.1. Asignaturas teóricas**

Un asignatura característica es “Teoría de la Comunicación y la Información”. Esta asignatura se basa en exposición del profesor, lectura de materiales, discusión en el foro y discusión en clase, talleres de navegación.... El aspecto más remarcable es la comunicación a través del foro. El foro de esta asignatura tiene una muy elevada participación. Algunos factores reseñados por la profesora son:

- Vinculación del foro al proceso de evaluación
- Vinculación de la discusión en el foro a las sesiones de diálogo presencial.
- Feed-back de la profesora a los participantes.

Esta (como otras asignaturas) se destaca por una elevada carga de discusión sobre textos y por un trabajo de tipo teórico. El tipo de destrezas implicadas tienen más que ver con competencias relacionadas con el trabajo intelectual que con habilidades técnicas.

En estas asignaturas, aunque existen las entrevistas presenciales, el peso de la tutoría reside en la comunicación a distancia a través del foro y el correo, complementada con el encuentro personal en las actividades presenciales.

Una mejor comprensión de este modelo puede verse en el plan docente (“tci.doc”).

### **2.3.2. Asignaturas teórico-prácticas**

Un asignatura característica es “Producción y Realización Audiovisual 1”. Esta asignatura pretende el desarrollo de competencias específicas en el ámbito de la producción y la realización audiovisual. Se basa en sesiones de grupo en clase, lecturas en la Web, actividades con guías en la Web y otras actividades. Existe la posibilidad de trabajar alrededor de un proyecto.

El trabajo del alumno incluye actividades individuales o en grupo y la clave del proceso es el seguimiento individual de cada alumno mediante entrevistas que pueden ser individuales o en grupo. El alumno debe realizar entre 3 y 6 entrevistas a lo largo del semestre.

En relación al modelo anterior, el medio más utilizado para la acción tutorial aquí es el opuesto: el encuentro personal. Sin embargo también se utilizan recursos a distancia:

La guía de la entrevista está en la Web

La reserva del día y hora de entrevista se hace vía Web

Se pueden realizar consultas a través del correo electrónico.

Sin embargo no se utiliza el foro. Aunque en el siguiente apartado se trabaja más en profundidad, es posible ver la Web de la asignatura en:

<http://www.cav.ub.es/docencia/prav1/textos/>

## **3. La evaluación para la mejora de la troncalidad de CAV**

La propuesta de mejora para la titulación de Comunicación Audiovisual pretende que el proceso de innovación se realice a partir de datos contrastados empíricamente relacionados con la titulación. A si mismo se intenta que la innovación se realice con vistas a mejoras que se perciban como necesarias en el futuro próximo. Teniendo en cuenta estas alternativas se elaboró el proyecto TCAV-IMME. Troncalitat de Comunicació Audiovisual. Innovació Metodològica en el Marc Europeu que cuenta con la aprobación y la ayuda de la Agencia de Gestió i Ajusts Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya.,

El proyecto cuenta con tres fases:

- Evaluación de la inserción laboral de las primeras dos titulaciones de CAV
- El análisis de las perspectivas de cambio que supone el Espacio Europeo de Educación Superior
- Propuestas de mejora docente a partir del diagnóstico de las fases anteriores y privilegiando el uso de las nuevas TICs.

### **3.1. Evaluación de la inserción laboral de los titulados en CAV**

Adaptando el cuestionario del informe de inserción laboral ya mencionado se aplicó a los titulados de las dos primeras promociones de CAV (2000 y 2001). Al aplicarse el cuestionario entre diciembre de 2003 y enero 2004 se creyó que ya había pasado un tiempo prudente como para medir su inserción laboral.

El cuestionario además de ahondar en la inserción laboral de los graduados, incluye ítems sobre las competencias propias que desarrollan que desarrollan en especial interés con los perfiles prefijados por la evaluación . Además se han incluido algunos ítems sobre el sistema semi-presencial y el campus on-line de la titulación.

### **3.2. El análisis de las perspectivas de cambio que supone el Espacio Europeo de Educación Superior**

A través de distintos documentos, y paralelamente con el inicio del tratamiento de los datos del cuestionario, se ha empezado a estudiar como poder adaptar los créditos de las asignaturas troncales al Espacio Europeo de Educación Superior. Se ha hecho especial relevancia a la adaptación a la metodología de créditos europeos.

Se hará especial énfasis en analizar las nuevas formas de centrar en crédito en el aprendizaje del alumno y conectarlo con las competencias que se han evaluado en la primer parte del proyecto. Es preciso aclarar que la relación entre competencias e inserción laboral de los titulados implica desarrollar capacidades estrictamente profesional es pero también de pensamiento crítico que le permitan ejercer plenamente como ciudadano.

### **3.3. Propuestas de mejora docente a partir del diagnóstico de las fases anteriores y privilegiando el uso de las nuevas TICs.**

Posteriormente al proceso de análisis a la obtención de los resultados se desarrollará un sesión conjunta con los profesores que tienen a su cargo los créditos de las materias troncales de CAV. Es importante que la mejora provenga de ellos para que sea realista. Las fases anteriores servirán de instrumento de diagnóstico para diagnóstico y apoyo para la propuesta mejora .

### **3.4. Estado del Proyecto.**

En el momento de presentación de la comunicación para su aceptación el proyecto se encontraba finalizando la fase de diagnóstico. Se estaban cargando los datos de los cuestionarios en una base de datos para su análisis. Además ya ha comenzando la segunda fase a partir de la recogida y primer análisis de los distintos documentos sobre el EEES y el crédito europeo.

Se prevé que los primeros resultados estarán para mediados de febrero del 2004 y las recomendaciones de mejora para fines del año lectivo 2003/2004.

## **4. Referencias:**

AQU Catalunya (2003a). Marc General per a la Integració Europea. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya, Barcelona.

AQU Catalunya (2003b). Educació superior i treball a Catalunya. Estudi de la inserció laboral dels graduats de les universitats públiques catalanes. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya, Barcelona.

AQU Catalunya (2003c). Marc general per al disseny, el seguiment y la revisió de planes d'estudis i programes. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya, Barcelona.

Harvey, Lee & Knight, Peter ( 1996) Transforming Higher Education. The Society for Research into Higher Education and Open University Press, London.

Neave, G. (2001). Educación Superior: historia y política. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea. Barcelona, Gedisa.

Neave, G., Van Vught, F. (1991). Prometeo encadenado. Estado y educación superior en Europa. Barcelona, Gedisa.