

Las TIC en el proceso de enseñanza: reflexiones acerca de su aplicación

ICT in the teaching process: reflections on its application

Carlos Ernesto Gavilondo Rodríguez

Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador)

gavilondocarlos@gmail.com

Resumen

El artículo expone los resultados de una investigación acerca del uso de las TIC en el proceso de enseñanza de materias teóricas en la formación del comunicador social. Se realiza en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Guayaquil, Ecuador. Se indaga acerca del uso de las tecnologías en las sesiones de clases haciendo énfasis en materias teóricas desde donde se valoran los procesos reflexivos que se producen en la interacción teoría-práctica. Se estudia el proceso de producción audiovisual desde una perspectiva histórica para su comprensión y para poder señalar las ventajas que este soporte advierte a los procesos de enseñanza que se sustentan en el mismo. Se emplea la matriz cualitativa de tipo exploratoria-

Abstract

The article presents the results of an investigation about the use of ICT in the process of teaching theoretical subjects in the formation of the social communicator. It is held at the Salesian Polytechnic University, Guayaquil, Ecuador. It is inquired about the use of the technologies in the class sessions emphasizing in theoretical subjects from which the reflective processes that occur in the interaction theory-practice are valued. The audiovisual production process is studied from a historical perspective for its understanding and to be able to point out the advantages that this support warns to the teaching processes that are based on it. The qualitative matrix of exploratory-descriptive type is used. The objective is to know and understand how ICT

descriptiva. El objetivo se orienta a conocer y entender cómo pueden contribuir las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje. Como parte de las conclusiones se evidencia que el uso del video se ha acrecentado en diferentes niveles formativos y de manera reveladora en la formación universitaria. Uno de los resultados se expresa desde la concepción que las TIC son muy útiles pero su empleo transita por el factor económico que, por momentos, puede limitar su uso.

Palabras claves: Comunicación social; video; pedagogía; enseñanza; aprendizaje; teoría.

can contribute to the teaching-learning process. As part of the conclusions, it is evident that the use of video has increased in different training levels and in a revealing way in university education. One of the results is expressed from the conception that the ICTs are very useful but their use transits by the economic factor that, at times, can limit its use.

Key words: Social communication; video; pedagogy; teaching; learning; theory.

Artículo recibido: 02/02/2017; **evaluado:** entre 08/02/2017 y 10/03/2017; **aceptado:** 15/03/2017.

Introducción

La propuesta que se presenta tiene su génesis en una investigación previa realizada con el objetivo de estudiar los fenómenos relacionados con la producción de videos científicos y, desde esa perspectiva, realizar un acercamiento teórico. Se propone que la concepción asumida se advierta desde el planteamiento de Morales (2013) como se citó en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016) cuando expone que “la actividad del montaje adquiere su verdadero sentido cuando se unen y modelan en serie esas sustancias, valorando rasgos, para con ellos darle al mensaje combinaciones y engarces creativos, una coherencia interna y sentido propio, diferente de otros” (p. 2).

El planteamiento se valida si se asume, como referente, que toda producción audiovisual pensada para ser aplicada como herramienta metodológica dentro del proceso de enseñanza se sustenta y complementa en la última de las tres etapas del proceso de producción reconocida como la etapa de edición o montaje reconociendo que se refiere a un mismo proceso. En la actualidad esta última etapa se reconoce como la de postproducción pero, si se

indaga en postulados anteriores, se puede constatar que el calificativo responde, solo, a las posibilidades tecnológicas que ofrece el medio. El postulado que se defiende agrupa a todos los videos empleados sean estos reconocidos desde una perspectiva científica o didáctica.

Para el estudio y comprensión acerca de cuánto realmente aporta el empleo del video en los procesos formativos, centrados en el nivel superior de enseñanza, se toma como objeto de estudio a dos de las materias que integran la malla curricular de la carrera de Comunicación Social de la Universidad Politécnica Salesiana sede Guayaquil, Ecuador. Se realizó el estudio con las asignaturas Teorías de la Comunicación 1, correspondiente al segundo nivel de la carrera dentro del área básica y Video 1 ubicada en el quinto nivel como parte de las materias del área profesional.

Durante el período de investigación fue necesario el análisis de los planes analíticos de las dos materias donde se refleja, además de los contenidos a tratar como parte de la formación profesional, la metodología a seguir para su aplicación. Para el estudio y análisis de los programas de las materias la investigación se apoya en lo que plantea Bustamante Newball (2003), investigadora de la Universidad de los Andes Táchira, cuando citando a Lara y Del Estero (2001) enuncia que:

El otro debate importante que se ha planteado en relación con la educación y las NTIC es la controversia entre conductismo y constructivismo que se ve reflejada en los diferentes enfoques que asumen las universidades al momento de incorporar estas tecnologías. (Bustamante Newball, 2003: 54)

Si se asume esa mirada se señala, entonces, que en el caso de las dos materias estudiadas las cuales conforman la malla curricular de la carrera de Comunicación Social de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Guayaquil, se coincide con Bustamante Newball (2003) cuando, desde su perspectiva teórica investigativa, expone que la mayoría de las universidades se hacen eco de una estrategia mixta utilizando las ventajas de ambas perspectivas y las enumera de la siguiente manera:

La primera para los aspectos de tipo organizativo (definición de la estructura del curso, enunciación de objetivos, manejo de las evaluaciones) y la segunda para el manejo de los aspectos eminentemente académicos (definición de estrategias de interacción y de las actividades individuales y grupales que contribuirán al logro de los objetivos. (Bustamante Newball, 2003: 54).

La pregunta de investigación se esboza de la siguiente manera: ¿cómo pueden contribuir las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje?. García-Valcarcel (2009), como se citó en García Matamoros (2014), al referirse al empleo del video como una herramienta de aprendizaje en los estudiantes explica que: “durante las últimas décadas el video es el medio técnico audiovisual de mayor proyección y esto quizás se debe al interés social que éste medio ha despertado” (p. 44). Con el sustento de estudios anteriores se puede plantear que el soporte video, con fines didácticos, tiene un gran potencial y que su manejo en las cátedras constituye una eminente vía para el logro de aprendizajes reveladores.

Sin embargo, como advierte García Matamoros (2014) “es necesario precisar que el video carece de ventajas didácticas si no viene acompañado con una guía que oriente al aprendiz y al docente, en las distintas fases de los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (p. 45). El objetivo general de la investigación se orienta a conocer y entender cómo pueden contribuir las TIC al proceso de enseñanza aprendizaje.

Se utiliza la matriz de investigación cualitativa de tipo exploratoria-descriptiva. Se asume este paradigma teniendo en cuenta, como se plantea en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016), citando a Bernal (2010) “que mediante la aplicación de los métodos y procedimientos cualitativos el investigador asume con mucha libertad el rastreo de la información, permitiéndole sacar sus conclusiones a partir de involucrarse en el objeto de estudio” (p. 5). Para la recolección y análisis de los datos la investigación se apoya en los siguientes métodos y técnicas de investigación: revisión bibliográfica, análisis de documentos y de contenidos y la observación.

En la investigación se aplica la percepción de educomunicación teniendo en cuenta lo planteado en González Morales & López (2009) cuando exteriorizan que:

El salón de clase constituye un pequeño universo con un cierto grado de autonomía, en relación con las determinaciones sociales e institucionales ya que es un espacio abierto donde las prácticas y los procesos de interacción que se llevan a cabo ponen en juego las condiciones específicas de maestros y alumnos como sujetos sociales y como miembros de una comunidad educativa: se hacen evidentes la formación profesional, la trayectoria académica, las historias personales y sociales de los actores, sus recursos materiales e intelectuales y sus expectativas. (p. 4)

Erro (2002), como se citó en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016), define que “la comunicación posee una alta carga de transformación social, contribuye a la gobernabilidad democrática, a la construcción de la paz, a la cultura y al desarrollo” (p. 19). Cuando se piensa en el empleo de las TIC, específicamente el soporte video, como herramienta posible de uso

para la excelencia del proceso de enseñanza aprendizaje se deben tener en cuenta sus dos vías de obtención. Una, la más sencilla, es utilizar videos ya elaborados por productoras o canales de televisión que, supuestamente, abordan las temáticas de la materia. Se acota el término supuestamente porque, a partir de la experiencia de muchos autores y académicos, estos videos si bien se acercan a la terminología empleada en la clase no están contruidos desde una concepción que se refiera de manera integra a las temáticas del plan de estudios. La otra, que a juicio de la investigación sería la más eficaz, se refiere a videos producidos por los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje: profesor-estudiante. En este caso el video funciona como complemento y, al estar elaborado por los actores del proceso, elevaría el nivel de motivación en la clase así como su eficiencia y eficacia. Claro está que lo primero que se debe definir es qué se quiere mostrar, contar y quien es el público objetivo. Las dos vías que se mencionan no son excluyentes por lo que, dependiendo del objetivo trazado, pueden coexistir. Esto se sustenta en estudios de varias generaciones de autores entre los que se señalan a Roldán Castro & Cárdenas Sánchez (1994) cuando explican que:

Recurrir a una productora profesional conlleva, de entrada, unos elevados costos. Además se pierde uno de los aspectos más interesantes desde la perspectiva educativa: el propio proceso. En ese caso la calidad técnica del producto será optima pero, el cómo se verá, no es lo más importante en principio. (p. 43)

En Ramos (2002), como se citó en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016), M. Cebrían (1987) distingue entre cuatro tipos de vídeos diferentes: "curriculares, es decir, los que se adaptan expresamente a la programación de la asignatura; de divulgación cultural, cuyo objetivo es presentar a una audiencia dispersa aspectos relacionados con determinadas formas culturales" (p. 4); "de carácter científico-técnico, donde se exponen contenidos relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología o se explica el comportamiento de fenómenos de carácter físico, químico o biológico" (p.4); y vídeos para la educación que son aquellos que, "obedeciendo a una determinada intencionalidad didáctica, son utilizados como recursos didácticos y que no han sido específicamente realizados con la idea de enseñar" (p.4). De los roles asignados al video, uno de los más importantes hace referencia a su manejo como elemento de conocimiento por parte de los alumnos y se entiende como:

Un elemento de trabajo del grupo-clase; a través de él se persigue que el alumno deje de ser sólo un receptor de códigos verbo icónicos para convertirse en emisores de mensajes didácticos. Por

tanto el vídeo se contempla aquí como medio de obtención de información mediante la grabación de experiencias, situaciones y conductas. (Almenara, 2002: 2)

Con respecto al uso del video muchos autores se han pronunciado en torno a sus ventajas y desventajas que, aunque no son muchas hay que tenerlas en consideración. Se puede mencionar, partiendo del conocimiento adquirido en los años de trabajo académico, que cuando se emplea un video en la clase si este no está realizado teniendo en cuenta aspectos significativos de la materia no resultará del interés del estudiantado. Por otra parte se conoce que, en algunas ocasiones, el empleo del video se convierte en una rutina de la clase y es empleado, unicamente, como recurso para llenar un espacio de tiempo en detrimento de la calidad del ejercicio académico.

Se utilizan videos de cuantiosísimas procedencias, entre los más empleados están los recopilados de youtube que, si bien pueden dotar de información alguna, no siempre se ajusta de manera precisa al contenido de la clase o de la materia y el docente se centra, entonces, en lograr una coherencia que le será imposible. Esto, por supuesto, bajaría los niveles de motivación e interés del alumnado. Por ello, referido al correcto uso del video, se coincide con García Matamoros (2014) cuando pronuncia:

Los productos cognitivos, afectivos o psicomotores que se pudieran conseguir con él, dependerían de la interacción de una serie de dimensiones que iban desde sus características técnicas y estéticas, los lenguajes utilizados, las características cognitivas de los alumnos, el ambiente de clase, el contexto instruccional donde fuese utilizado, todas ellas inmersas dentro de un espacio curricular concreto. (pp. 50-51)

En ese sentido Cabrera (2002) como se citó en (García Matamoros, 2014: 52-55) define nueve funciones básicas que el video puede desempeñar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y quedan enumeradas, al decir de este autor, de la siguiente manera: el video como instrumento de información, el video como instrumento motivador, como instrumento de conocimiento por parte de los estudiantes, como medio de perfeccionamiento del profesorado en estrategias metodológicas, como perfeccionamiento de los profesores en su área de conocimiento y como herramienta de investigación.

Metodología

Las asignaturas Teorías de la Comunicación 1 y Video 1, que constituyen el objeto de investigación, corresponden al plan de estudios de la carrera de Comunicación Social de la Universidad Politécnica Salesiana con sede en Guayaquil, Ecuador. La primera materia mencionada se ubica en el segundo ciclo de enseñanza que se corresponde con el segundo semestre del primer año de estudios y la segunda en el quinto ciclo que se corresponde con el primer semestre del tercer año de cuatro establecidos para la formación integral del estudiante. En los dos casos el contenido curricular de la materia está segmentado en cuatro unidades básicas desde donde se organiza el proceso de enseñanza. Teorías de la Comunicación 1 se ubica dentro del área básica de conocimientos mientras que Video 1 se ubica en el área profesional. La carga horaria, de estas dos materias, se corresponde con cuatro horas semanales por un semestre. Las dos materias están consideradas como teóricas lo que implica, por su carga de contenidos, mayor cantidad de horas clases para lograr el equilibrio académico y el cumplimiento de lo establecido dentro del plan analítico de la materia. Vale mencionar que los estudiantes tienen, durante todo el período de formación, una carga significativa de trabajo académico. Desde la perspectiva de análisis y valoración de la carga académica se coincide con Jorrín Abellán, Vega Gorcojo, & Gómez Sánchez (2004) cuando expresan que “en muchas ocasiones esto va en contra de lo que se entiende como aprendizaje significativo” (p. 253).

Lo anteriormente planteado impuso la necesidad de trazar un diseño innovador en el proceso de enseñanza de las dos materias que advirtiera, por una parte, la ayuda a los estudiantes en la retención de conocimientos necesarios y, por otra, que facilitara la manera de impartir el volumen teórico de la asignatura. La investigación se desarrolló por espacio de dos años comprendidos desde el mes de octubre de 2014 a octubre de 2016.

En el mes de noviembre, de 2016, se presentan los resultados. Para sugerir la necesidad de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estas dos materias para las dos partes actorales, (estudiantes y profesores), se realiza la observación del fenómeno y su desarrollo dentro del aula teniendo como referente de varios años de trabajo e investigación el hecho de que las materias que se fundamentan en estudios teóricos no han sido, nunca, de las máspreciadas por los estudiantes.

Se identificó, como parte de la observación, la pereza de los estudiantes en cuanto al trabajo de investigación, lectura y comprensión de textos y, como algo relevante, el hecho de que muchos de los estudiantes se acercan a la carrera con falsas expectativas en cuanto a la formación profesional del comunicador social y su función dentro de la sociedad. Este contexto,

conocido desde la observación y utilizando la técnica de encuesta, impone la necesidad de crear alternativas para facilitar el proceso.

Ayuste, Flecha, López, & Lleras (1998) como se citó en Jorrín Abellán, Vega Gorcojo, & Gómez Sánchez (2004) enumeran los cuatro pilares en los que se asienta la práctica de los procesos de innovación en el diseño educativo y los exponen de la siguiente manera “el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje colaborativo apoyado en herramientas virtuales, la tutoría individualizada y los procesos mixtos de evaluación” (p. 253).

El estudio que se presenta se sustenta en dos de ellos que son el aprendizaje colaborativo apoyado en herramientas virtuales y los procesos mixtos de evaluación. En términos referidos a la metodología de clases se acota que en el caso de la materia Video 1, considerada como teórica, se varió el proceso de evaluación de contenidos. La variación se centró en sustituir el ensayo académico, que está establecido que se realice, por un ejercicio práctico desde donde se evalúen los contenidos teóricos de la materia.

El ensayo, como ejercicio académico para la evaluación de contenidos, está presente en varias de las materias de la carrera por ello se considera no necesario en una asignatura que, aunque se defina como teórica, tiene gran parte de su contenido desde la práctica. Se describe, a continuación, como se ejecutó el proceso. El aprendizaje colaborativo apoyado en herramientas virtuales se aplica desde una concepción teórica que lo define como:

El aprendizaje en ambientes colaborativos busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes en el momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada persona responsable de su propio aprendizaje. (Jorrín Abellán, Vega Gorcojo, & Gómez Sánchez, 2004: 255)

La Universidad Salesiana cuenta con un ambiente virtual de aprendizaje colaborativo conocido como AVAC 2.0. En las dos materias, objeto de estudio de la investigación, desde octubre de 2014 se llevó a cabo un proceso de observación de los estudiantes y un estudio en cuanto al uso de este ambiente virtual, para comprender que incidencia tiene el mismo dentro del proceso de enseñanza. Otro aspecto que se observa es con qué frecuencia los estudiantes acceden a este ambiente y si lo hacen realmente motivados por las actividades académicas que encontrarán o por cumplir con un puntaje de evaluación.

Teniendo como sustento estas dos interrogantes se decide el empleo de la matriz de investigación cualitativa de tipo descriptivo y exploratorio los cuales, muchos autores e investigadores, han conceptualizado como experimentales. Se asume esta concepción pues, a

consideración de la investigación, este tema no ha sido estudiado con anterioridad en el marco local de la Universidad Salesiana y, como se tienen dudas en cuanto a la efectividad del empleo del ambiente virtual dentro del proceso de enseñanza, es necesario examinarlo con más detalle.

Esta elección se valida en Ferreyra & De Longhi (2014) cuando enuncian que “los estudios exploratorios son útiles para entrar en el terreno y prepararlo, ponernos en contacto con la realidad que luego estudiaremos en forma más profunda” (p. 92). Referidas a los estudios descriptivos, estas autoras indican que “su fin más frecuente es el de describir, identificar rasgos característicos, de una determinada situación, evento o hecho” (p. 94).

Se toma como otro referente a Bernal (2010), como se citó en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016), cuando expone que “mediante la aplicación de los métodos y procedimientos cualitativos el investigador asume con mucha libertad el rastreo de la información, permitiéndole sacar sus conclusiones a partir de involucrarse en el objeto de estudio” (p. 5). En esta mirada al objeto de estudio se coincide, también, con Saladrigas (2005) cuando deja definido que:

La inmersión del investigador en el ámbito del problema le permite la recogida y análisis sistemáticos de datos, a partir de los cuales va construyendo los fundamentos de una teoría. Es decir, la teoría se construye en el mismo proceso de investigación, en medio de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos. (p. 4)

Técnicas de investigación

Análisis bibliográfico: se empleó para el estudio y sistematización de las fuentes teóricas de la disciplina y para comprender hasta dónde se podía avanzar en el estudio.

El cuestionario: se dirigió a indagar en tres áreas concretas. La primera referida al hecho de cómo los estudiantes valoran el uso del AVAC dentro del desarrollo de la materia. La segunda en valorar hasta dónde los estudiantes consideran que los ejercicios colocados en la plataforma virtual contribuyen a un mejor entendimiento de la materia y a la obtención de nuevos conocimiento desde una perspectiva motivadora. La tercera examina el criterio de los estudiantes en cuanto al empleo del video dentro de la clase y como recurso aplicable en el sistema de evaluación. En ese sentido se indaga en el criterio, de estos, acerca del uso que se da al video en las diferentes materias de la carrera y al hecho de que si estarían motivados a realizarlos desde los contenidos curriculares y que estos sean tenidos en cuenta como una

opción en el sistema de evaluación. Aparicio (2011), en ese sentido define que “el objetivo del cuestionario es traducir las variables de la investigación en preguntas concretas que nos proporcionen información viable o susceptible de ser cuantificada” (p. 4). Los cuestionarios entregados contenían la explicación de los objetivos de la investigación y la seguridad del anonimato de las mismas. Todos los cuestionarios fueron respondidos y entregados.

Recolección de datos: se empleó para obtener la información suficiente y necesaria y se aplicaron los métodos de recolección de datos que más se ajustaron a la naturaleza cualitativa del estudio.

Observación participante: se desarrolló para comprender los procesos, las interrelaciones entre los estudiantes y las TIC en cada una de las situaciones y circunstancias tomadas en cuenta durante el período de investigación. Esto permitió el poder sacar conclusiones y conceptualizar la metodología a emplear una vez finalizada la técnica.

Muestra

Como la investigación se define de tipo exploratoria-descriptiva se utilizó el método de muestreo no probabilístico teniendo en cuenta lo que plantea Tamayo (2001) cuando define que:

Si se utiliza este método no se puede establecer de una manera exacta la probabilidad de que un elemento de la población participe en la muestra. Sin embargo, tiene su aplicación en los estudios exploratorios. Cuando las muestras se seleccionen de manera no aleatoria, sólo es posible hacer afirmaciones de tipo descriptivo sobre la muestra. (p. 4)

Dentro del tipo de muestreo no probabilístico la investigación se apoya en el muestro por conveniencia. En ese sentido las unidades de muestra fueron seleccionadas por conveniencia, accesibilidad y proximidad de las mismas al proceso de investigación. Esta selección se sustenta en Tamayo (2001) cuando cita que:

Este muestreo se puede utilizar en los casos en que se desea obtener información de la población, de manera rápida y económica. Las muestras por conveniencia se pueden utilizar en las etapas exploratorias de la investigación como base para generar hipótesis y para estudios concluyentes en los cuales el investigador desea aceptar el riesgo de que los resultados del estudio tengan grandes inexactitudes. (p. 13)

La población posible a tener en cuenta para este estudio es demasiado grande pues comprendería a todos los estudiantes de la carrera de Comunicación Social o, en su defecto, a todos los estudiantes del segundo y quinto nivel por lo que resultaría difícil y más trabajoso incluirlos a todos. Por ese motivo se decide el empleo del muestreo por conveniencia teniendo en cuenta que es más rápido, fácil y los sujetos (alumnos) estaban disponibles. Con este método se logró obtener los datos básicos para la comprensión del estudio. La muestra seleccionada para la aplicación del experimento, que sustenta la investigación, se relaciona con los estudiantes del grupo 7201, del primer año de estudios, de Teorías de la Comunicación 1 y los estudiantes del grupo 7501, del tercer año de estudios, de Video 1. En todos los casos se definió el nivel de confianza en un 0,90 y el de error muestral en un 0,05. Widogski (2010), como se citó en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016), justifica la selección muestral de la siguiente manera:

El muestreo es indispensable para el investigador ya que es imposible entrevistar a todos los miembros de una población debido a problemas de tiempo, recursos y esfuerzo. Al seleccionar una muestra lo que se hace es estudiar una parte o un subconjunto de la población, pero que la misma sea lo suficientemente representativa de ésta para que luego pueda generalizarse con seguridad de ellas a la población. (p. 3)

Los referentes teóricos y metodológicos expuestos validan la metodología aplicada en el proceso de enseñanza de las dos materias consideradas como teóricas y que forman parte de la malla curricular de la carrera de Comunicación Social en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Guayaquil-Ecuador. Concluido el proceso de observación-experimentación, que comenzó en octubre de 2014, se decide aplicar la propuesta en octubre de 2016 en dos de los grupos que reciben la materia, el 7201 y el 7501.

Desarrollo de la propuesta

Al inicio del período de clases, en octubre de 2016, se llevó a cabo la presentación de la asignatura donde se enuncian los temas a tratar, su distribución en unidades temáticas y el sistema de evaluación. Como se tenía decidido aplicar la propuesta se realizó un proceso de negociación, sin que los alumnos fueran conscientes de ello, en términos de desarrollo del contenido y el sistema de evaluación. De esta forma se convertía en un proceso colaborativo donde todos emitieron su criterio al respecto.

Una vez aprobada la propuesta por todos se crearon los equipos o grupos de trabajo y comenzó la aplicación. Se crearon ocho equipos de trabajo. La materia Teorías de la Comunicación 1, correspondiente al segundo semestre del primer año de la carrera, se desarrolló sobre la base de conferencias magistrales referidas a las temáticas del plan de estudios pero estas conferencias se apoyaban en videos didácticos realizados por los propios estudiantes donde pusieron en evidencia dos aspectos fundamentales, el conocimiento adquirido y el nivel de creatividad.

Como en este nivel los estudiantes aun no tienen dominio del lenguaje televisivo, construcción del discurso audiovisual, empleo de los recursos expresivos ni de conceptualizaciones técnicas del video no se tuvo en cuenta, para el trabajo, la calidad de la imagen y el sonido ni las leyes que rigen el proceso de montaje. Se enfatizó en el contenido más que en la forma.

De esta manera se logró llevar a cabo un proceso de interdisciplinariedad en tanto, si bien no se profundiza en conceptos de realización audiovisual, se le dio algunos referentes mínimos para la comprensión del ejercicio. Las actividades académicas orientadas en el ambiente virtual se plantearon desde una concepción teórico práctico. Teórico desde el punto de vista que consistían en análisis de texto de referencia obligada para la materia y práctico desde el hecho que, en muchos de los casos, los estudiantes debían dar continuidad al texto estudiado, o sea, enriquecerlo a partir de su propia investigación. De esta manera se les orienta y enseña que no deben conformarse con el estudio o análisis de una fuente, sino que deben reforzar el conocimiento a partir de la sistematización de determinados saberes.

Para lograr un proceso colaborativo se desarrollaron, en clases, talleres en los cuales los estudiantes se constituyeron como juez y parte del proceso en tanto compartieron las investigaciones y del intercambio de textos elaborados por ellos enriquecieron su conocimiento. De igual manera, la calificación de los trabajos, fue realizada por los propios estudiantes con la supervisión del docente. Esto los obligó a elevar la calidad de sus trabajos y a aplicar la justeza en las calificaciones lo que, a su vez, los fortalece como agentes sociales.

El uso de los videos científicos, elaborados por otras instituciones o entidades productoras, se redujo en un valor significativo lo que motivó el proceso de enseñanza y el trabajo en el aula. Los deberes en el ambiente virtual, de igual manera, se elaboraron teniendo en cuenta que incitaran al empleo de alternativas de búsqueda de información y agilidad mental para lograr las soluciones. En todos los casos se propició el desarrollo de habilidades para el trabajo individual y colectivo.

En el caso de la asignatura Video 1, del tercer año de la carrera, se llevó a cabo el mismo proceso de orientación y socialización al inicio del período de clases. La materia está

considerada como teórica, aspecto este que la investigación objeta teniendo en cuenta que, si bien tiene aspectos teóricos dentro de su plan analítico, el aprendizaje de la materia se fundamenta en procesos prácticos.

Pensar en la aplicación de la propuesta en esta materia indicó, necesariamente, la formulación de un interrogante relacionado con el hecho de cómo, apoyados en las TIC, podía fortalecerse el proceso de enseñanza. Respuestas florecieron varias, unas desde lo empírico y otras desde el análisis y comprensión de criterios de diverso autores quienes, a juicio de la investigación, coinciden en muchos aspectos. Se toma como referente a Bustamante Newball (2003) cuando formula:

Dado que los alumnos comprueban por sí mismos los contenidos temáticos, procedimentales y actitudinales propuestos por el profesor y además a partir de sus conocimientos previos y la selección de historias o temas de su interés crean videos originales, el proceso y sus resultados se traducen en conocimientos nuevos en función de aprendizajes duraderos y significativos. (p. 54)

Con la interrogante respondida comienza la aplicación. La Universidad Politécnica Salesiana ha realizado un gran esfuerzo por dotar, a sus estudiantes, de los recursos tecnológicos necesarios para su formación académica. En ese sentido se habilitó un laboratorio de televisión con tecnología de punta que, si bien no proporciona todas las posibilidades de realización televisiva, ofrece el equipamiento necesario para la comprensión de la materia. Las cámaras de televisión del laboratorio fueron puestas en función del proceso de enseñanza y esto, sin duda alguna, despertó el interés y la curiosidad de los estudiantes lo que facilitó la aplicación de la propuesta.

Durante este período los estudiantes del grupo 7501 hicieron uso del equipamiento, entiéndase cámaras, luminarias y accesorios para el sonido. La materia está diseñada para cuatro horas semanales lo que equivale a treinta y dos encuentros durante el semestre. Se emplearon, para el componente práctico de la materia, veinte horas y las restantes doce se utilizaron para impartir los referentes teóricos.

El plan analítico no se siguió de manera rígida aunque si fueron abarcados todos los contenidos del mismo. Las clases se desarrollaron por lo general, en el laboratorio, incluso aquellas donde se explicaron y se trabajaron temáticas teóricas. El hacerlo de esta manera facilitó su entendimiento y comprensión por parte de los estudiantes pues pudieron puntualizar, en la práctica, aspectos de la materia tales como tipología de cámaras, principio de funcionamiento, relación imagen sonido en un estudio de televisión, disposición de las cámaras

para la grabación de una entrevista con dos o más cámaras, tipología y ubicación de las luminarias en un estudio de televisión, el esquema básico de iluminación, tipos de conectores de audio y video, entre otras.

Se realizaron trabajos de campo donde los estudiantes pusieron en práctica los conocimientos adquiridos en cuanto a tipología de plano visual y sonoro, tipología del plano visual según la angulación de la cámara y la relación figura fondo. El sistema de evaluación de la materia fue modificado a partir de la aplicación de la propuesta. En el ambiente virtual de la universidad los ejercicios académicos se diseñaron a partir del debate grupal y en la reflexión y análisis de textos de necesaria consulta para profundizar en los conocimientos recibidos por el docente.

Como parte del sistema de evaluación de la materia está orientado el desarrollo de un ensayo académico pero, dentro de este experimento de aplicación de la propuesta, se decidió dividir el grupo en equipos de trabajo y a dos de estos equipos se les orientó la realización de un video didáctico donde ofrecieran el contenido del tema orientado por el docente. La materia Video 1 constituye el primer acercamiento del estudiantado a los procesos de enseñanza aplicando estas herramientas de trabajo.

Se trabajó, siempre, en función de estimular el proceso de aprendizaje considerando que, aunque la materia se imparte desde un nivel básico, los estudiantes perdieran el temor y la tensión que provoca un primer acercamiento a las tecnologías empleadas en la realización de una obra audiovisual. Desde esta perspectiva de trabajo se realizó un proceso de transdisciplinariedad con la materia Semiótica Aplicada, dictada por el mismo docente, y los trabajos se orientaron sobre la base de la estructura clásica o Aristotélica que se define en planteamiento, desarrollo y desenlace.

Resultados

El presente estudio propone, desde su concepción, abordar el tema referido al empleo de las TIC como parte del proceso de enseñanza aprendizaje para materias teóricas dentro de la formación del comunicador social. Se evidencia, en el estudio, la diferenciación entre video científico y didáctico. Aplicando, en la práctica, conceptualizaciones teóricas sobre la temática se puede observar que el empleo de videos científicos no siempre favorece el proceso de enseñanza en tanto, al estar producidos lejos de la academia y con otros fines, no profundizan en aspectos necesarios para el debate y comprensión de los contenidos básicos de la asignatura. Por ello queda demostrado que el uso del video didáctico, producido por los

estudiantes bajo la orientación del docente, es más efectivo puesto que los estudiantes lo producen (con la tecnología que dispongan) a partir del conocimiento adquirido en el aula.

Encuestas realizadas a estudiantes de los grupos donde se aplicó la propuesta arrojaron información útil a tener en cuenta. El estudio muestra que muchos de los videos científicos utilizados como parte de la clase, por docentes de la carrera, no motivan al estudiante en tanto son seleccionados al azar y los mismos son producidos por alguna productora o bajados del canal YouTube. Esto confirma lo planteado anteriormente dentro del cuerpo del estudio.

Otros estudiantes consideran que aunque el video no aporte mucha información si el docente lo considera útil y busca el enlace con la materia puede funcionar perfectamente como parte del proceso. Un aspecto significativo de los resultados es que los estudiantes se sienten motivados con la materia si forman parte, junto al docente, de la realización de materiales didácticos que contribuyan en su formación.

La totalidad de los estudiantes, de los grupos estudiados, coinciden en que el video debe incitar, en ellos, la diligencia intelectual y debe acopiar aspectos de la realidad que son poco accesibles para el docente en el aula. El proceso de socialización de criterios en cuanto a la evaluación tuvo repercusión favorable en el estudiantado y propició un ambiente de solidaridad y cooperación en el desarrollo de las actividades académicas. Fue un objeto motivador de actitudes ante el estudio y la responsabilidad.

El sentirse ellos juez y parte del proceso los comprometió y elevó su sentido de pertenencia con la materia. Muchos de los estudiantes valoran la plataforma virtual como un espacio denso al que acceden, por momentos, por cumplir una evaluación pero sin motivación alguna. Eso propicia que muchos estudiantes incumplan con esos deberes lo que, sin dudas, afecta su evaluación.

Llevar a cabo un proceso colaborativo para la solución de deberes y tareas en el sistema mejoró los indicadores de acceso y la calidad en las respuestas a las actividades académicas sugeridas por el docente. Otro aspecto necesario dentro de los resultados es que muchos docentes no poseen las habilidades necesarias para el uso de este soporte por lo que se sugiere que sistematicen el trabajo unido a los especialistas de tecnología de la sede universitaria.

El desarrollo de la materia Video 1 apoyados en el componente práctico propició una mejor comprensión del contenido y elevó el nivel de motivación de los estudiantes lo que incidió favorablemente en los resultados académicos. La plataforma teórica diseñada para la investigación valida que cuando se producen videos para apoyar el proceso de enseñanza se

deben tener en cuenta aspectos tales como: la intención educativa y los recursos expresivos para lograr este propósito.

Se estudiaron diferentes propuestas teóricas acerca del ideal para la construcción de un video que pueda ser utilizado como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y luego de una profunda revisión bibliográfica se comparte la propuesta de Ezquerro (2010) como se citó en Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández (2016) que se plantea de la siguiente manera:

Referentes e intenciones educativas: currículo del nivel elegido, finalidades educativas que buscamos, objetivos didácticos de nuestra propuesta, selección de contenidos realizada, duración de las sesiones de clase donde se insertan los videos, incorporación de los procesos de evaluación, propósitos específicos de la investigación educativa. Condicionantes audiovisuales: disponibilidad de contenidos cinematográficos o videográficos, limitaciones técnicas del tratamiento de imágenes, posibilidades de guionización de cada tema, dificultades económicas para su producción, problemas en la realización audiovisual referidos a la iluminación, sonido y posiciones de cámara. (p. 18)

El esbozo de los resultados concluye con el planteamiento de los estudiantes acerca de la necesidad que tienen de conocer acerca de la realidad del trabajo en los medios de comunicación pues es esa la realidad que, en un futuro, deben afrontar.

Conclusiones

Como parte de este acápite son muchos los aspectos en los que nos interesa centrar la mirada y estos van desde la perspectiva metodológica asumida hasta los resultados obtenidos. Es incuestionable que el uso de una muestra por conveniencia, la cual se eligió para la investigación, limita su generalización y las posibles conclusiones que pueden surgir sobre toda la población y que puede ser considerada, la muestra, como no representativa lo que pudiera influir en una baja validez del estudio.

Aun teniendo estos referentes se asume esta línea por considerar que, para un primer acercamiento al objeto de estudio, fue la más eficiente y eficaz en tanto propicio los datos necesarios, fue muy fácil y cómoda de aplicar y se tenían a todos los implicados en la observación bien concentrados y al alcance del estudio. A juicio de la investigación el éxito del uso del video como apoyo al proceso educativo está en que, los mismos, se realicen con

objetivos muy precisos y se tenga en cuenta la malla curricular del nivel de enseñanza o la carrera para los cual sean creados.

Se dio respuesta al objetivo de la investigación que se orientó a conocer y entender cómo pueden contribuir las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje. La investigación revela que el video científico debe realizarse de manera tal que logre ilustrar al estudiante hacia dónde debe dirigir su mirada y cómo hacerlo porque, como afirma Ezquerro (2004), citado en (Gavilondo Rodríguez & Tabares Hernández, 2016), “ver algo no es aprender y sólo mostrar no es enseñar” (p.7).

Se concluye con la presentación de una propuesta metodológica para el diseño de videos a utilizar en el aula que queda esbozada de la siguiente manera, a partir de la sistematización de las propuestas de diferentes autores: tipificación y elección del tema, delineación de la tesis, representación del discurso, redacción del guión y como aspecto final la realización del video. Se confía en que la investigación motive la reflexión en torno al efecto que tiene el uso de las TIC en los procesos de enseñanza centrados en materias teóricas.

Bibliografía

- Almenara, J. C. (15 de Junio de 2002). La introducción del vídeo como instrumento de conocimiento en la enseñanza universitaria. Sevilla, Sevilla, España. Recuperado el 10 de Agosto de 2015, de <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Artg-ice2.html>
- Aparicio, A. (2011). Recuperado el 23 de Agosto de 2015, de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_%28trab%29.pdf
- Bustamante Newball, J. (2003). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del video. *Acción pedagógica*, 12(2), 1-8. Recuperado el 23 de Agosto de 2015, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2972086.pdf>
- Ferreira, A., & De Longhi, A. L. (2014). *Metodología de la investigación I*. Córdoba: Brujas. Recuperado el 2 de Septiembre de 2016, de <http://www.ebrary.com>
- García Matamoros, M. A. (2014). Uso instruccional del video didáctico. *Revista de investigación*, 38(81), 43-68. Recuperado el 17 de Julio de 2016, de www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010...
- Gavilondo Rodríguez, C., & Tabares Hernández, K. (30 de junio de 2016). La producción de videos científicos: un acercamiento teórico. *Innova Research Journal*, 1(6), 1-13.

- Recuperado el 3 de Septiembre de 2016, de
www.journaluidegye.com/magazine/index.php/innova/article/dow
- González Morales, L., & López, G. (julio de 2009). La comunicación educativa en el aula: una alternativa para la enseñanza de las Teorías de la Comunicación. *Diálogos*, 2-16.
Recuperado el 10 de Septiembre de 2016, de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719737.pdf>
- Jorrín Abellán, I., Vega Gorcojo, G., & Gómez Sánchez, E. (2004). El papel facilitador de las TIC en un proceso de aprendizaje colaborativo. *Revista Latinoamericana de tecnología educativa*, 3(1), 251-268. Recuperado el 20 de Septiembre de 2016, de
<https://www.researchgate.net/.../28178379>
- Roldán Castro, I., & Cárdenas Sánchez, T. (1994). Teoría y práctica en la producción de un video educativo. *Comunicar*(3), 43-49. Recuperado el 13 de Julio de 2016, de
www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=3&articulo=03-1994-07
- Saladrigas Medina, H. (2005). Comunicación organizacional: Matrices teóricas y enfoques comunicativos. *Revista Latina de Comunicación Social*. Recuperado el 22 de Agosto de 2015, de <http://www.ull.es/publicaciones/latina/200540saladrigas.htm>
- Salesiana, U. P. (2004). *Propuesta de creación de la carrea de Comunicación Social con mención producción audiovisual y multimedial*. Recuperado el 23 de Mayo de 2015, de www.ups.edu.ec
- Tamayo, G. (2001). Diseños muestrales en la investigación. *Semestre económico*, 4(7), 1-14.
Recuperado el 19 de Agosto de 2016, de
<http://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/1410/1467>