



Revista panamericana de comunicación

ISSN: 2683-2208

Centros Culturales de México A.C., Universidad
Panamericana

Parentelli, Varenka

Introducción al estudio del Audiovisual: una experiencia de
enseñanza innovadora en el contexto de la pandemia en el Uruguay

Revista panamericana de comunicación, vol. 3, núm. 1, 2021, Enero-Junio, pp. 81-91

Centros Culturales de México A.C., Universidad Panamericana

DOI: <https://doi.org/10.21555/rpc.v0i1.2353>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=664972298004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



Introducción al estudio del Audiovisual: una experiencia de enseñanza innovadora en el contexto de la pandemia en el Uruguay

Introduction to the study of Audiovisuals: an innovative teaching experience in the context of the pandemic in Uruguay



Videopresentación

Dra. Varenka Parentelli

Universidad de la República del Uruguay (Montevideo)

varenka.parentelli@fc.edu.uy Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2033-7949>

Recibido: 03 de marzo de 2021.

Aceptado: 20 de marzo de 2021.

Publicado: 31 de mayo de 2021.

Received: March 3rd 2021.

Accepted: March 20th 2021.

Published: May 31st, 2021.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

DOI: <https://doi.org/10.21555/rpc.v0i1.2353>

Cómo citar: Parentelli, V. (2021). Introducción al estudio del audiovisual: una experiencia de enseñanza innovadora en el contexto de la pandemia en el Uruguay. *RPC*, (1), 81-91. <https://doi.org/10.21555/rpc.v0i1.2353>

Revista Panamericana de Comunicación, Año 3, N. 1, enero-julio 2021, pp. 81-91.

RESUMEN

La pandemia obligó a los actores educativos a transformar sus prácticas para adecuarlas al contexto. Una ventaja de la Universidad de la República es que ya tenía un camino consolidado respecto a la incorporación del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA). No obstante, su uso aún es considerado como “un repositorio de apoyo a la enseñanza presencial” y la educación a distancia implica el desarrollo de estrategias pedagógicas con dimensiones y abordajes específicos que dan lugar a transformaciones de los procesos. Es posible que

hayamos existido prácticas de enseñanza realmente en línea con el uso del EVA o bien que se hayan desarrollado cursos a distancias “exitosos” tras la incorporación de innovaciones educativas. **Introducción al estudio del lenguaje audiovisual** es una unidad curricular del primer año de la Licenciatura en Comunicación con una matrícula de más de 1500 estudiantes. Durante la pandemia propuso una modalidad de aula invertida que se centró en el proceso de los estudiantes a través de: la diversificación de recursos didácticos, contenidos y

actividades; la incorporación de instancias de intercambios; y el cambio del rol docente y del estudiante. Estos aspectos innovadores, no reducidos al uso del EVA, suponen una modificación en la organización del curso y en lo didáctico. Esto permitió una mejor vinculación docente - estudiante - contenidos y un mayor porcentaje de aprobaciones. Este artículo presenta una experiencia innovadora con resultados positivos relevantes en tiempos de pandemia, en el cual participan aspectos socio-económicos que condicionan y complejizan aún más las características particulares de los contextos educativos.

Palabras clave: Innovación educativa, audiovisual, pandemia, Uruguay. Aula invertida.

ABSTRACT

The pandemic forced educational actors to transform their practices to adapt them to the context. One advantage of the University of the Republic is that it already had a consolidated path regarding the incorporation of the Virtual Learning Environment (VLE). However, its use is still considered as “a repository to

*support face-to-face teaching” and distance education implies the development of pedagogical strategies with specific dimensions and approaches that lead to process transformations. It is possible that truly online teaching practices have existed with the use of EVA or that “successful” distance courses have been developed after the incorporation of educational innovations. **Introduction to the study of audiovisual language** is a curricular unit in the first year of the Bachelor’s Degree in Communication with an enrolment of more than 1500 students. During the pandemic, it proposed an inverted classroom modality that focused on the students’ process through: the diversification of didactic resources, contents and activities; the incorporation of instances of exchanges; and the change in the role of the teacher and the student. These innovative aspects, which are not limited to the use of the EVA, imply a modification in the organisation of the course and in didactics. This allowed for a better link between teacher - student - content and a higher percentage of passes. The above results in an innovation with relevant positive results, even in times of pandemic, in which socio-economic aspects are involved that further condition the particular characteristics of the educational contexts.*

Keywords: Audiovisual, pandemic, Uruguay, educational innovation; flipped classroom.

INTRODUCCIÓN

A lo largo del siglo XXI, la educación ha experimentado cambios ideológicos, conceptuales y metodológicos en respuesta a una sociedad en movimiento que requiere de una reflexión continua y profunda que atiendan a los desafíos permanentes para alcanzar una educación de calidad y con ello lograr la optimización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, en el contexto de la globalización y de la sociedad de la información y la comunicación, se

constituyen escenarios que exigen cambios en la educación.

Al principio del nuevo milenio, la Universidad de la República (Udelar) de Uruguay transitó por una profunda reflexión sobre la necesidad de transformar la educación superior. Este proceso dio lugar al desarrollo de una adecuación institucional a la realidad del contexto.

Durante el período 2001–2006, la Udelar transitó por la implementación de un Plan Estratégico de Desarrollo (PLEDUR) que buscó atender a una necesi-

dad institucional en torno a siete grandes objetivos: 1) Responder a la demanda creciente en educación superior; 2) Impulsar la creación de investigaciones científicas, tecnológicas y artísticas, estimulando su calidad y su vinculación con la sociedad; 3) Promover, en el relacionamiento con la sociedad y sus organizaciones, la construcción de aportes y soluciones que contribuyan a la superación de los factores que limitan el desarrollo sustentable y la mejora de la calidad de vida; 4) Impulsar procesos de modernización en la gestión capaces de sustentar eficientemente las transformaciones de la Udelar; 5) Impulsar el desarrollo de la Universidad de la República en todo el país como forma de promover la equidad geográfica y social; 6) Mejorar la atención de la salud de la población mediante acciones interrelacionadas entre los Servicios del área Salud de la Udelar y 7) Mejorar los procesos y las condiciones de estudio y trabajo para incrementar la calidad en el desempeño de las funciones sustantivas de la Udelar (PLEDUR, 2005). En ese marco, específicamente con lo que respecta a la enseñanza, se reparó en el incremento de estudiantes en la Udelar y se elaboró un proyecto para el fortalecimiento de las acciones de mejora de la enseñanza para alcanzar determinados logros en torno a: a) la ampliación y mejoramiento de las acciones innovadoras en materia de enseñanza de grado; b) el desarrollo de una infraestructura de apoyo a la educación en la incorporación de las TIC, a partir de un diseño institucional flexible que articule transversalmente recursos alojados en distintos espacios de la Udelar; c) la mejora de la infraestructura no edilicia para la enseñanza de grado y d) la creación y el fortalecimiento de las Unidades de Apoyo a la Enseñanza. Asimismo, en el período comprendido entre el 2006 y 2014, la Udelar transitó por la Segunda Reforma en la cual se propuso como objetivo principal la generalización de la enseñanza superior como un proceso permanente de conexión con el mundo del trabajo, el ejercicio de la ciudadanía, el acceso a la cultura y la mejora de la calidad de vida individual y colectiva (Arocena 2011). Se puso en marcha entonces “un esfuerzo colectivo orientado a revitalizar en la realidad uruguaya de hoy el ideal latinoamericano de universidad que combina calidad académica y compromiso social (Arocena, 2014: 165). En este proceso, se plantearon acciones para

la actualización y adecuación de la universidad en relación a varios aspectos tales como: su relación con la sociedad, la democratización del conocimiento, la articulación de las funciones universitarias y la transformación de la estructura académica, entre muchas otras. En este marco de reforma, los paradigmas educativos basados en certezas y en metodologías rígidas se volvieron vulnerables y quedó en evidencia una tensión establecida por la conservación de las características tradicionales de la Udelar y la necesidad de innovar en un contexto social en continuo movimiento (Artigas, 2014). La autora agrega:

“Alta numerosidad estudiantil en los modelos tradicionales de las universidades públicas, surgimiento y expansión de las universidades privadas, presenciales y en formatos virtuales; procesos de globalización y mundialización; la conceptualización imperante de la “sociedad de la información y del conocimiento” con base en las tecnologías digitales, constituyen contextos que definen transformaciones sociales y culturales de incidencia en las instituciones universitarias, particularmente en las universidades latinoamericanas”, (Artigas, 2014: 6).

Así, la segunda reforma universitaria impulsó los siguientes aspectos centrales: democratización del conocimiento; mayor y mejor comunicación entre la universidad y la sociedad; descentralización de la oferta formativa (para hacerla accesible en el interior del país); creación de los ciclos iniciales optativos que permitieron que los estudiantes de ingreso a la Udelar no tuvieran que trasladarse a Montevideo para iniciar su formación de grado; fortalecimiento del cogobierno; transformación de la estructura académica; articulación de las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión; curricularización de la extensión; inclusión de la interdisciplina en las propuestas formativas; cambios en la estructura universitaria; actualización permanente de los planes de estudio y la investigación de calidad, entre otros.

Asimismo, en el principio de este milenio, la Udelar inició un proceso para la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza. En el año 2008, en el marco del proyecto “Generalización del uso educativo de TIC en la Universidad de la República”, como parte de la reforma se crea el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) sobre una plataforma del software Moodle. En el año 2019, los datos resultado de la aplicación del formulario continuo (FormA), implementado por el Departamento de Estadística de la Dirección General de Planeamiento de la Udelar, informó que el 93% de los estudiantes de grado tenían usuario en el EVA; el 55% del total de los estudiantes de grado se considera un usuario de frecuente o muy frecuente de la plataforma; para el 56% el EVA es la fuente principal de recursos educativos en el estudio de los estudiantes y el 65% declara que el entorno virtual ha facilitado un mejor rendimiento académico. Asimismo, en el informe de estadísticas básicas del año 2019 se identificaron 283.803 usuarios de EVA en Udelar. Con estos datos, el Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje de la Udelar (ProEva) entendió que el proceso iniciado en el 2008 habría alcanzado una “Universalización de los EVA” en el año 2019.

LA PANDEMIA

La llegada de la pandemia provocada por el SARS-CoV-2 obligó a los actores educativos a transformar sus prácticas de enseñanza y de aprendizaje a fin de adecuarlas al contexto. Específicamente, un aspecto a destacar de la Udelar es que nunca se detuvo. A pesar de que los docentes contaban con sus estrategias de enseñanza bajo una modalidad organizativa basada en la presencialidad, el impulso de la llegada de la pandemia obligó a adecuarse a una modalidad de enseñanza mediada por las TIC (básicamente a través de EVA y de webconferencias). En este contexto de total incertidumbre, una de las ventajas de la Udelar es que contaba con un camino consolidado respecto a la incorporación del EVA en todos los servicios universitarios. No obstante, si bien esto puede y debería considerarse una ventaja, lo cierto es que, a más de 10 años, el entorno virtual es utilizado en su mayoría como un repositorio de materiales

y en menor medida para el uso de la comunicación con los estudiantes y aún menos como entorno para la realización de tareas y actividades. En este sentido, tal como lo afirmó el Prof. Alén Pérez, integrante del Programa de Entorno Virtual de Aprendizaje (ProEVA) de la Udelar, en una entrevista, el EVA es considerado como “un repositorio de apoyo a la enseñanza presencial”.

Durante la pandemia, el ProEva realizó un análisis sobre la utilización del EVA. Como resultado significativo, producto de un relevamiento realizado en el período noviembre 2019 y julio 2020, advirtieron que hubo un aumento promedio del 18% de usuarios de EVA en la Udelar y un aumento promedio del 28% de creación de cursos en la plataforma virtual. Respecto a la utilización de los recursos del EVA, en este estudio se identificó que hubo un aumento en el uso de los mensajes para la comunicación y de los cuestionarios para la evaluación de los aprendizajes. Este informe también señala que durante el primer semestre del 2020 las visitas al EVA Central, donde se alojan varias carreras de la Udelar, aumentaron un 130% (5.632.082 visitas) en comparación con el primer semestre del año 2019.

Así, en el contexto de la pandemia y con el aumento del uso de las TIC como herramientas para el desarrollo de la educación, con un marcado énfasis en el uso del EVA, los docentes y estudiantes tuvieron que adaptarse a un nuevo contexto aunque no puede confirmarse que se migró de lo presencial hacia un modelo de enseñanza en línea. La educación a distancia implica el desarrollo de estrategias pedagógicas con dimensiones y abordajes específicos que dan lugar a transformaciones de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Lo anterior no ocurrió pese a lo que refleja el informe de ProEVA respecto al incremento de la utilización del EVA y particularmente del uso de los recursos de esta plataforma para la comunicación y evaluación de los aprendizajes.

Lo compartido en los párrafos anteriores no va en detrimento de la posibilidad de que efectivamente hayan existido prácticas de enseñanza en línea con el uso del EVA que podrían ciertamente caracterizarse como “en línea” con todo lo que ello implica desde lo pedagógico y didáctico. O bien que se hayan desarrollado cursos a distancias que han sido “exitosos” o consi-

derados como “buenas prácticas”. De hecho, se realizaron varias acciones por parte de la Comisión Sectorial de Enseñanza¹ (CSE) en coordinación con la Red de Unidades de Apoyo a la Enseñanza² para contribuir a que eso sucediera. Algunas de ellas fueron: el desarrollo de cursos, talleres y seminarios por parte de las Unidades de Apoyo a la Enseñanza (UAE) de los distintos servicios universitarios y la redacción de documentos con el propósito de brindar elementos que guíen y ayuden al desarrollo de la enseñanza y de la evaluación en línea. Asimismo, se realizó una convocatoria para que los docentes pudieran compartir las experiencias de creación didácticas que consideran relevantes para contribuir a la reflexión y el desarrollo de producción de conocimiento en educación y específicamente en el contexto de pandemia.

UNA EXPERIENCIA INNOVADORA EN LA FACULTAD DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN: INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL

Más allá del contexto de pandemia, la Udelar ha tenido una inquietud constante respecto al desarrollo de la enseñanza de calidad y esta ha sido una de sus líneas políticas de desarrollo. Se han creado fondos concursables, radicados en la CSE, para la presentación de proyectos tales como: proyectos de investigación para la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria (PIM-CEU); proyectos para el desarrollo pedagógico de la docente (DPD); proyectos para el seguimiento y monitoreo de los planes de estudios; apoyo académico-disciplinar para los cursos de primer año; apoyo a publicaciones a manuales didácticos; y proyectos para el desarrollo de innovaciones educativas. Asimismo, hay otros fondos para contribuir a que los docentes puedan participar en actividades de perfeccionamiento (posgrados, congresos, eventos, etc.).

1 En la Udelar existen cuatro comisiones centrales: Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE); Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC); Comisión Sectorial de Extensión y Relacionamento con el Medio (CSEAM).

2 Las UAE son estructuras que centran sus acciones para el desarrollo de la enseñanza, desde una perspectiva pedagógica, apoyando a los docentes y estudiantes e investigando en temas de educación superior.

La experiencia que a continuación se relata, resulta de un proyecto presentado en el año 2019 al fondo concursable de la CSE para el apoyo académico-disciplinar para los cursos de primer año. En dicho proyecto, se propone un cambio metodológico y de enfoque pedagógico que dan cuenta de una innovación educativa. Pero antes de introducirnos en la experiencia misma del curso **Introducción al estudio del lenguaje audiovisual**, interesa realizar algunas apreciaciones sobre lo que entendemos por “innovación educativa”.

La CSE, en su convocatoria a proyectos de innovación educativa, se centra en la necesidad de “continuar el esfuerzo de búsqueda y diseño de soluciones educativas creativas que den respuesta a los complejos problemas de la enseñanza y el aprendizaje en la formación universitaria de grado, con un enfoque aplicado a los espacios de enseñanza directa, en modalidades diversas: aulas, talleres, espacios comunitarios, EVA, etc.”³ Asimismo, en los lineamientos para la presentación de propuestas se incluyen aspectos tales como:

1. Experimentar en el contexto específico de un curso nuevas estrategias de enseñanza que apunten a resolver problemas o abordar situaciones educativas que rompan con las prácticas tradicionales, promoviendo procesos reflexivos y activos de construcción de conocimientos, antes que de exclusiva transmisión de información.
2. Movilizar variadas formas de relación educativa docente-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante comunidad, con encuentros presenciales y virtuales utilizando las diversas tecnologías existentes.
3. Profundizar en el desarrollo de experiencias de hetero y autoevaluación de los aprendizajes con fines formativos, así como la puesta en práctica de una variedad de estrategias de evaluación de los aprendizajes, de los procesos de enseñanza y de los impactos institucionales de la formación brindada.

3 <https://www.cse.udelar.edu.uy/innovaciones-educativas/>

Así planteados, los lineamientos tienen como aspecto transversal la incorporación de algún elemento que dé cuenta de un cambio estratégico desde una perspectiva pedagógica y didáctica. Sobre innovación educativa la UNESCO plantea lo siguiente:

“Un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos” (UNESCO, 2014: 3).

Es evidente, aunque es necesario hacer explícito, que una innovación educativa es en tanto deviene en una posible mejora en el proceso educativo. Así lo manifiesta Zabalza (2013) al hacer referencia a que parecería absurdo implementar una innovación educativa para empeorar. El autor realiza algunas apreciaciones respecto a lo que implica una innovación educativa cuando lo que se busca es un proceso fundamentado: apertura en relación con la flexibilidad, actualización y constante mejora; la documentación y evaluación ya que un cambio implica una estrategia de evaluación del proceso y de los resultados; practicidad y viabilidad para dar lugar a resultados tangibles y ser posibles de llevarse a cabo y la formalización del proyecto. En este mismo sentido, Lucarelli (2003: 57) afirma que una innovación siempre involucra una “ruptura con el estilo didáctico impuesto por la epistemología positivista, aquel que habla de un conocimiento cerrado, acabado, conducente a una didáctica de la transmisión que, regido por la racionalidad técnica, reduce al estudiante a ser un sujeto destinado a recepcionar pasivamente.”

La incorporación de una innovación educativa puede ser motivada por algún docente inquieto y creativo o bien por la necesidad de ciertas situaciones contextuales tales como: la numerosidad estudiantil; la limitación dada por la estructura edilicia; los cambios curriculares, la diversificación de modalidades organizativas de la enseñanza; la atención a las diversas condiciones de estudiantes en situación de discapacidad o

con necesidades de apoyos específicos; o bien, la llegada de una pandemia entre otras situaciones. Asimismo, tal como lo plantea Lucarelli (2003) no necesariamente se debe asociar el concepto de innovación a lo novedoso:

“De allí nuestra insistencia en no asimilar el concepto de innovación al de hallazgo o invención, (en el sentido clásico que le dan los proyectos de investigación y desarrollo), sino asociarlo a cambio, modificación, alteración de una situación dada, con propósito de mejorarla, que se articula por oposición o integración a las prácticas vigentes” (Lucarelli, 2003: 58).

Introducción al estudio del lenguaje audiovisual (IELA) es una unidad curricular (UC) del primer año de la Licenciatura en Comunicación. Cuenta con un equipo de cinco docentes y una matrícula anual de 1500 estudiantes aproximadamente divididos en dos turnos. Se trata de un curso cuyos objetivos de aprendizaje se centran en los niveles de reflexión, análisis y mirada crítica por parte de los estudiantes a partir del desarrollo de contenidos distribuidos en tres módulos temáticos: percepción visual; el objeto de la percepción visual; el lenguaje audiovisual. En el programa, lo anterior se expresa en la siguiente síntesis de la oferta formativa:

“La unidad curricular propone un acercamiento sistemático al estudio del audiovisual. En este marco, el curso se orienta a brindar a los estudiantes una serie de herramientas teóricas y metodológicas básicas tendientes a desarrollar un abordaje analítico de los fenómenos audiovisuales, con el fin de identificar sus principios de composición y funcionamiento, es decir, la forma en que dichos fenómenos producen sentido”.⁴

Un primer nivel de dificultad para el cumplimiento de lo propuesto se centra en desarrollar una es-

4 Programa de la unidad curricular: <https://drive.google.com/file/d/18D1sP417a2UkHMZWrrWWJSIceRN7eRWw3/view>

trategia didáctica para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje en un contexto de alta numerosidad estudiantil, tanto para la enseñanza de los contenidos como para la evaluación de los aprendizajes considerando ambas instancias como parte de un proceso dialógico. Ante este contexto, el equipo docente decidió buscar recursos económicos presentando una propuesta en la convocatoria para fondos concursables en la línea de “apoyo académico-disciplinar para los cursos de primer año”. En dicha propuesta, se establece un cambio de modalidad hacia un modelo de aula invertida para fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes desde un enfoque centrado en el estímulo para la apropiación del conocimiento a partir de un tratamiento reflexivo y de análisis en diálogo con la realidad. En este modelo de aula invertida o “flipped classroom,” se imprime un nuevo enfoque pedagógico originado por los profesores Jonathan Bergmann y Aaron Sams de la Woodland Park High School en Colorado (EEUU). Tal como se cita en Berenguer (2016: 1468):

“La «Flipped Classroom» (aula invertida), o en términos más generales el «Flipped Learning» (aprendizaje invertido o aprendizaje al revés) es «un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se mueve desde el espacio de aprendizaje colectivo hacia el espacio de aprendizaje individual, y el espacio resultante se transforma en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el educador guía a los estudiantes a medida que se aplican los conceptos y puede participar creativamente en la materia” (Bergmann y Sams, 2014).

Los docentes de IEELA propusieron la realización de recursos didácticos audiovisuales (videos, polimedias) y multimedia (actividades en el EVA); la división en subgrupos de estudiantes en cada turno y la incorporación de evaluaciones entre pares.

Por tratarse de una propuesta cuyo espíritu se imprime en un cambio de enfoque pedagógico con un fuerte centramiento en el estudiante, que implicó la incorporación de nuevos recursos didácticos y un mayor rol de las TIC, ciertamente puede caracterizarse como una innovación educativa.

El proyecto, aprobado académicamente y financiado por la CSE, inició su implementación en marzo del año 2020 y a una semana del inicio de clase se anunciaba la llegada del SARS-CoV-2 al Uruguay. Con la declaración de pandemia y la suspensión de las clases presenciales en la Udelar, este proyecto fue una clara oportunidad para poder adecuarse al contexto de la enseñanza en línea.

Tras la necesidad de indagar en el proceso por el cual transitan los estudiantes en el desarrollo del primer semestre del año 2020 en la Facultad de Información y Comunicación, la Unidad de Apoyo a la Enseñanza implementó dos encuestas autoadministradas: una dirigida a los estudiantes de ingreso a la FIC 2020 y otra a todos los estudiantes de todos los niveles. Si bien ambas encuestas tuvieron algunas diferencias dadas por el público objetivo, ambas se diseñaron con preguntas cerradas con el objetivo de recabar información sobre: datos contextuales (lugar de residencia, carrera, unidades curriculares a las cuales se inscribió, dispositivo desde el cual se conecta); seguimiento de los cursos (unidades curriculares que sigue a través del EVA, frecuencia de acceso al EVA); dificultades para el seguimiento de los cursos por el EVA (acceso a la plataforma, conectividad, modalidad de enseñanza, el uso del EVA, aspectos didácticos); estudiantes en situación de discapacidad y/o con necesidades de apoyos específicos. También se incluyó una pregunta abierta que permitió a los estudiantes realizar comentarios y a partir de las respuestas obtenidas se recabó información complementaria. Si bien las preguntas no buscaron indagar en aspectos específicos de cada una de las UC del primer semestre, un dato interesante es que algunos estudiantes sintieron la necesidad de destacar algunas UC, reconociéndolas como un ejemplo a seguir o bien como una buena práctica. Algunos comentarios fueron los siguientes:

“Quizás me gustaría que todas las materias hicieran videos que apoyen las lecturas como lo hace **Introducción al estudio audiovisual**”.

“Se destaca por entre el resto el curso de **Introducción al audiovisual**, donde cada clase

cuenta con un material asignado para la lectura, se da la clase por Webex y además se deja colgada en Youtube”.

“Considero que hay materias que son muy importantes en este semestre podría destacar Historia, **Audiovisual**, Epistemología y Teoría de la comunicación a las cuales les doy mucha importancia, pero (otras materias) son unidades que deberían tener un poco más de conciencia en cuanto a la cantidad de contenido que hay que leer y estudiar”.

“Me parece que el principal problema es la cantidad de material de lectura obligatoria. Además, me es difícil seguir una clase por Webex por problemas de conectividad y mal funcionamiento de mi computadora, preferiría que las suban a EVA grabadas como lo ha hecho **Introducción al audiovisual**”.

“Un aplauso a los de **Introducción al Estudio del Audiovisual**, la verdad son los únicos que supieron adecuarse y ayudarnos en época de pandemia”.

“Son pocas las materias que realmente le ponen dedicación los docentes. Destaco **Introducción al audiovisual**”.

“Hay materias que han desarrollado el curso adaptándolo a las circunstancias y a la virtualidad, por lo que solo queda felicitar a los docentes, por ejemplo seminario trabajo de grado de investigación e **introducción al estudio audiovisual**”.

“Hay materias que se dificulta seguir por la cantidad de textos que hay que leer, y son complejos a eso sumando que mandan demasiados cuestionarios. Por otro lado, destaco y me gusta mucho la modalidad de **introducción al estudio audiovisual**. Hasta ahora, son los profesores de esta materia los que estuvieron más presentes”.

“Tengo que recalcar el buen trabajo de los docentes de las materias de **Introducción audiovisual**, historia contemporánea, epistemología e introducción a la universidad”.

Tal como se puede apreciar, IELA es una UC destacada por los estudiantes. Esto puede ponerse en diálogo con los resultados de la encuesta realizada por la UAE en la que se indica que es la UC que los estudiantes declaran seguir con más regularidad (74% de los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación encuestados).

En el año 2020, la matrícula de IELA fue de 1750 estudiantes distribuidos entre dos turnos. En este contexto iniciaron las clases con una planificación centrada en una modalidad organizativa semipresencial y con la llegada de la pandemia se convirtió en una propuesta de enseñanza en línea. Como toda experiencia de innovación educativa, debe preverse una evaluación de la misma. Según lo que explican los docentes, algunas de las estrategias fueron complejas de implementar, no obstante ellos mismos reconocen que los estudiantes las recibieron muy bien. Estas estrategias fueron: la realización de seminarios virtuales en los cuales se abordaron distintas temáticas del curso; la implementación de actividades semanales de autoevaluación; la producción de “video-clases” a través de plataformas de videoconferencias y la subida de las mismas en un canal de Youtube y en Drive; la producción de “videos-clases de apoyo” para el desarrollo de contenidos específicos para promover la reflexión y análisis y la realización de instancias de corrección de las pruebas parciales de modo de incorporar las evaluaciones como instancias de enseñanza. Al finalizar la experiencia, considerando

su implementación en un contexto complejo de numerosidad estudiantil y de pandemia, los docentes percibieron una mayor vinculación con los estudiantes y una mejora en los niveles de aprobación con un aumento del 16% en comparación con la propuesta formativa de 2019.

Para el año 2021, luego de realizada una evaluación de la innovación educativa 2020, el equipo docente presentó una nueva propuesta a los fondos concursables de la CSE pero esta vez en la línea de innovaciones educativas. Dicha propuesta prevé repetir la experiencias pero con algunas modificaciones en torno a la incorporación de nuevos dispositivos didácticos. Tras el informe realizado por la UAE, producto del relevamiento al cual ya hemos hecho referencia, en el cual se indica que casi el 35% de los estudiantes de la FIC manifestaron tener dificultades con el seguimiento de los cursos a través del EVA y el 20%, percibieron que su avance en este semestre ha sido bajo o nulo, IELA decidió implementar grupos de estudios y de discusión. La incorporación de este recurso didáctico tiene como objetivo promover la reflexión y el intercambio sobre algunos contenidos del curso y la realización de un producto final que podrá ser una presentación oral, un audiovisual o un trabajo escrito. No obstante, dada la cantidad de estudiantes que participan en la UC, este dispositivo está especialmente dirigido a los estudiantes que, tras la aplicación de una encuesta diagnóstica a mitad del semestre, se encuentren en una situación rezagada frente al resto.

REFLEXIONES DESDE LA MIRADA PEDAGÓGICA

Con la inminente llegada de la pandemia los docentes y los estudiantes tuvieron que adecuar sus estrategias y procesos hacia una modalidad a distancia y mediada por TIC. Si bien toda práctica de enseñanza está condicionada a las concepciones, implícitas o explícitas, que se tiene sobre la docencia, el diseño para la formación a distancia requiere un modelo pedagógico distinto al tradicional y unidireccional, en la cual se concibe al docente como transmisor del conocimiento (Bautista et al 2006), y debe centrarse en el estudiante como protagonista de su proceso curricular.

Área, M. y Adell, J. (2009) establecen cuatro dimensiones pedagógicas que deben considerarse especialmente para el desarrollo de las clases en la cual se incluye el aula virtual: a) Informativa: recursos y materiales de estudio (textos, animaciones, enlaces, presentaciones, etc); b) Práctica: Actividades y experiencias de aprendizaje individual o colectiva; c) Comunicativa: Interacción social entre estudiantes y docentes; d) Tutorial y Evaluativa: Seguimiento y valoración del aprendizaje por el profesor.

La experiencia de IELA, compartida en este trabajo, no implicó necesariamente un cambio de modalidad organizativa, es decir, el desarrollo de estrategias específicas para la enseñanza en la virtualidad, sino la “adaptación” de lo planificado en función de la presencialidad a un nuevo contexto. No obstante, su estrategia consideró aspectos pedagógicos necesarios tales como: el centramiento de la propuesta en el proceso de los estudiantes; la diversificación de contenidos y actividades individuales y colectivas y la incorporación de instancias de intercambio entre estudiantes y entre estudiantes y docentes. Estos aspectos innovadores, que no se centraron especialmente en el uso de TIC, suponen una modificación en la organización del curso y en lo didáctico que establecieron una ruptura con la propuesta 2019 que la antecedió. Esto permitió un mejor nivel de vinculación (entre los estudiantes y los docentes y entre los estudiantes y el contenido del curso) y un mayor porcentaje de aprobaciones.

Los resultados dan cuenta de una práctica innovadora que modificó especialmente el rol de los docentes, el rol de los estudiantes y la relación de estos dos actores con los contenidos. Se trata entonces de una experiencia de innovación con consecuencias positivas relevantes aún en tiempos de pandemia en la cual participan otros aspectos socio-económicos que condicionan aún más las características particulares de los contextos educativos.

CONCLUSIONES


La Udelar tiene una política de democratización de la enseñanza que se implementa a través de varias acciones tendientes a favorecer el ingreso de los

estudiantes a la educación terciaria y a la continuidad de sus estudios. En este marco institucional, a lo largo de los años ha habido un incremento sustantivo de la matrícula con un registro de 135.137 estudiantes activos según el relevamiento realizado por la Dirección General de Planeamiento de la Udelar y publicado en agosto de 2019. Esto establece una tensión entre el cumplimiento de la política de democratización y el desarrollo de procesos de enseñanza y de aprendizaje de calidad, pues, si bien el número de docentes también ha aumentado, no ha habido un incremento equiparable como tampoco de infraestructura edilicia. Tanto con el PLEDUR como con la Segunda Reforma Universitaria se trazaron acciones para la implementación de cambios hacia una dirección que en líneas generales buscaron innovar, en el sentido de la introducción de modificaciones sustantivas, para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que atendieran especialmente el contexto social y educativo. Lo anterior responde a la importancia de considerar la innovación como parte de la transformación institucional que involucra plenamente a sus actores. También es consecuencia de la necesidad de considerar reflexivamente los cambios pedagógicos desde un abordaje epistemológico y ontológico en tanto la educación es un proceso humano, social y cultural que se desarrolla en una realidad compleja.

La instalación de una política institucional de evaluación y cambios innovadores en los procesos podría ser una oportunidad para atender la complejidad social y educativa como para enfrentar acontecimientos emergentes tales como la pandemia. No obstante, para ello es fundamental la conformación de equipos multidisciplinarios que investiguen y desarrollen sistemáticamente informes analíticos y hagan una asesoría pedagógica y curricular. En este mismo sentido, resulta necesario instalar y consolidar programas de formación pedagógica y didáctica que promueva el desarrollo profesional de la docencia desde un punto de vista en el cual se integren los saberes disciplinares con el saber pedagógico desde una mirada reflexiva sobre las prácticas para que el cambio sea realmente significativo.

En términos de oportunidad, tal vez la pandemia sea un impulsor que nos despierte ciertas inquie-

tudes y dirija la mirada hacia la necesidad de innovar, pues no se trata solamente de transitar hacia un formato no presencial, sino de reflexionar sobre los procesos en un contexto emergente y disruptivo. La innovación tiene que ver con eso mismo, con lo disruptivo en el sentido de romper con las lógicas que le anteceden y ella debe estar puesta en el esfuerzo por dar continuidad a los procesos.

La experiencia desarrollada por la unidad curricular introducción al estudio del audiovisual es un ejemplo de lo anterior. Si bien se imprime en una dimensión micro de una UC dentro de la Licenciatura en Comunicación de la Udelar, da cuenta de un proceso de búsqueda de estrategias innovadoras para atender a una situación particular. Una característica fundamental que determina la realización de estos procesos innovadores y sus resultados, es la inquietud de los docentes por alcanzar una educación de calidad que no se restringe a la preocupación sino que alcanza el desarrollo de propuestas, la búsqueda de una asesoría por unidades especializadas en pedagogía y la búsqueda de recursos para su implementación. Esta característica resulta fundamental, pues sin docentes preocupados que se ocupen por mejorar sus prácticas, aún sin pandemia, difícilmente podamos acompañar la demanda de una sociedad en movimiento. 

REFERENCIAS

- » Area, M. y Adell, J. (2009). *eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, (pp. 391-424). <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1Q09K8F68-1CN-L3W8-2LF1/e-learning.pdf>
- » Arocena, R. (2011). *Una perspectiva de la reforma universitaria*. Seminario sobre Reforma Universitaria Asociación de Universidades del Grupo Montevideo. <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pagelId/499>.
- » Artigas, S. (2014). *La Reforma Universitaria (2007-2010): Ejes temáticos, actores e influencias*. (Tesis de maestría) Universidad de la República, Uruguay. SSN: 2393-7378
- » Bautista, G; Borges, F.; Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales*. Ed. Narcea. Madrid. ISBN: 978-84-227-1534-9
- » Berenguer, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinarios*. Universidad de Alicante. ISBN: 978-84-608-7976-3. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/59358/1/XIV-Jornadas-Redes-ICE_108.pdf
- » El Entorno Virtual de Aprendizaje de la Udelar “en transición” (31 de octubre de 2020) *La Diaria*. Recuperado de <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2020/10/el-entorno-virtual-de-aprendizaje-de-la-udelar-en-transicion/>
- » Lucarelli, E. (2003). Innovaciones educativas en la formación docente. *Revista Nordeste* núm.19, 49 - 65. <http://revistas.unne.edu.ar/index.php/nor/issue/archive>
- » Universidad de la República. (2020). Análisis de la utilización del Entorno Virtual de Aprendizaje de la Udelar durante el COVID-19. Comisión Sectorial de Enseñanza. Programa de Entornos Virtuales de Aprendizaje. <https://proeva.udelar.edu.uy/analisis-de-la-utilizacion-del-entorno-virtual-de-aprendizaje-de-la-udelar-durante-el-covid-19/>
- » Universidad de la República (2019). Estadísticas básicas 2019. Dirección General de Planeamiento. ISSN: 1510-804X. https://planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2020/12/web_Estadisticas-basicas_2019.pdf
- » Universidad de la República (2019). Perfil de los estudiantes de grado. Dirección General de Planeamiento. <http://gestion.udelar.edu.uy/planeamiento>
- » Universidad de la República (2005). Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República. <http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pagelId/102%3B#headingsListFor166>.
- » UNESCO () Innovación Educativa. Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente”. ISBN No. 978-9972-841-20-0. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- » Zabalza, M. (2013). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(6), 113-136. doi:<http://dx.doi.org/10.18172/con.531>