



Desarrollo de competencias profesionales en Periodismo semipresencial mediante REAs, contrato de tareas y Plan Keller

BANCO DE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES

MANUEL GERTRUDIX BARRIO

I. La práctica

- **Título:** Desarrollo de competencias profesionales en Periodismo semipresencial mediante REAs, contrato de tareas y Plan Keller
- **Curso Académico:** 2016/2017
- **Asignatura:** Planificación y desarrollo de proyectos en Red
- **Área/Titulación:** Periodismo semipresencial
- **Grupo de Estudiantes:** 3º curso semipresencial

El aprendizaje de competencias profesionales en el ámbito de la **comunicación digital** resulta esencial para la empleabilidad y el futuro profesional de los estudiantes de Periodismo. Su trabajo, no obstante, supone un reto en la modalidad semipresencial ya que su desarrollo requiere poner en funcionamiento actividades de aprendizaje que integren proceso de **aprendizaje colaborativo**, emulando el proceso profesional de trabajo de un equipo en una redacción digital, con el dominio de habilidades técnicas y tecnológicas que son adquiridas de forma distinta en función de la situación de partida de cada estudiante. En este contexto, alcanzar los resultados de aprendizaje precisa un diseño instruccional diferente que innove en las formas tanto de presentar los contenidos como de establecer las estrategias y actividades de aprendizaje en sí.

Con este propósito, durante el curso 2016/2017 se ha llevado a cabo en la asignatura de Planificación y desarrollo de proyectos en la Red de Periodismo semipresencial una **propuesta de innovación** que incorpora la educación tutorial a través de videoconferencia, el uso del método de casos para el análisis crítico del fenómeno de la comunicación digital, el contrato de tareas para articular el trabajo colaborativo en grupo dirigido al desarrollo de un proyecto periodístico en Red, y una revisión del Plan Keller para la realización tutorizada de prácticas de lenguajes web. Además, incorpora el desarrollo completo de los contenidos de la asignatura, materiales que son, a su vez, ofrecidos de manera abierta en sintonía con el modelo de prácticas educativas abiertas y REAs.

2. Justificación

El objetivo general de la asignatura de Planificación y desarrollo de proyectos en la Red es que el estudiante pueda concebir y desarrollar **proyectos de comunicación digital** coherentes, funcionales y bien estructurados. Para ello, se hace hincapié en el aprendizaje de las técnicas de planificación, usabilidad, diseño y organización de contenidos. Asimismo, se introduce al estudiante en los nuevos formatos de comunicación en la Red, con especial atención a los vinculados con la innovación periodística.

El desarrollo de proyectos periodísticos y de comunicación para la Red requiere el concurso de diferentes especialistas (diseñadores, especialistas en Experiencia de Usuario, programadores web, integradores web, editores multimedia, redactores, documentalistas, etc.) que deben trabajar de forma coordinada dentro de un proceso profesional. Se trata, cada vez más, de un procedimiento que se realiza de forma distribuida aplicando **metodologías ágiles** y con modelos de trabajo muy flexibles en los que una parte de los profesionales, o la gran mayoría, pueden realizar su tarea de forma remota.

Adaptarse a este modelo profesional supone adquirir, más allá de las competencias específicas de la asignatura o del módulo, aquellas de carácter transversal (soft skills) que permitan consolidar los hábitos que son más valorados actualmente tanto por los profesionales del periodismo (Bradshaw, 2017) como por el mercado laboral (National Careers Service, 2017): la toma de decisiones, el compromiso, la comunicación interpersonal, la flexibilidad, la gestión del tiempo, el trabajo en equipo o la creatividad y resolución de problemas, entre otros. Singularmente, la modalidad semipresencial, por su propia naturaleza, permite replicar la naturaleza distribuida y las características de este **nuevo ecosistema de trabajo** del periodismo digital. De esta manera, el diseño metodológico de la asignatura no solo responde a ello, sino que trata de optimizar el uso de aquellas técnicas y herramientas que faciliten la representación, más fiel, del trabajo profesional que deberán desempeñar los estudiantes una vez que se incorporen a empresas del sector.

En los anexos se acompaña la Guía docente de la asignatura de Planificación y desarrollo de proyectos en la Red en modalidad semipresencial, así como la Guía de estudio del curso 2016/2017, en las que se detalla el alcance y desarrollo planificado de la asignatura.

3. Desarrollo

El objetivo principal del proyecto llevado a cabo en la asignatura es ofrecer una **propuesta formativa** a los estudiantes que les permita, considerando las limitaciones, pero también las oportunidades que representa la modalidad semipresencial para el desarrollo de la asignatura, optimizar el aprendizaje de los elementos teóricos y conceptuales, de las habilidades prácticas y ejecutivas, como de las competencias actitudinales requeridas a nivel profesional.

Para orientar la opción, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- **Definir una programación de aula** que concrete el currículo establecido en la Guía docente, y permitiese al estudiante conocer el marco específico de trabajo a través de la Guía de estudio.
- **Desarrollar la secuencia completa de contenidos** de la asignatura, tanto en su parte teórica como práctica, para facilitar a los estudiantes unos materiales de estudio completos, adaptados a la naturaleza de la modalidad y usables en cualquier dispositivo, con el fin de facilitar su seguimiento y uso de manera flexible.
- **Diseñar un programa de actividades formativas** que permita desarrollar las diferentes competencias establecidas y alcanzar los resultados de aprendizaje previstos.
- **Establecer un modelo evaluativo** en función de la declaración de sus criterios como en la selección de los instrumentos de recogida de información.

4. Resultados

Metodológicamente, la propuesta didáctica de la asignatura sigue un **enfoque práctico-interpretativo** de la educación. Para ello, genera una situación de trabajo que resulte significativa, constructiva y social aprovechando al máximo los conocimientos previos de los estudiantes con el fin de que la estructuración de contenidos se produzca de forma natural y sólida, garantizando la construcción compartida de conocimiento, y posicionando el pensamiento crítico en el eje de la acción didáctica.

La asignatura de Planificación y desarrollo de proyectos en la Red no se basa sólo en aprender unos procesos técnicos. Junto a los distintos elementos que componen la producción y realización del proyecto está el **conocimiento intrínseco de los fundamentos expresivos**, tanto desde el punto de vista de los lenguajes como desde el campo de los procedimientos narrativos, las técnicas y estrategias de composición de interactivos, los conocimientos informáticos, y cómo no, la forma adecuada de dar forma y comunicar adecuadamente cada tipo de mensaje.

En la selección de las estrategias de enseñanza se han tenido en cuenta aquellas que mejor se considera que se adaptan a la modalidad, como aquellas que permiten impulsar mejor los objetivos de aprendizaje.

Considerando la clasificación establecida por el Observatorio de educación del Instituto Tecnológico de Monterrey, en la asignatura de Planificación y desarrollo de proyectos en la Red se han utilizado tanto **métodos individuales** (tutorización personalizada a través de videoconferencia) como **mixtos** (método de casos mediante análisis orientados en los foros asociados a cada tema). Se ha elaborado el programa

completo de contenidos de la asignatura en formato multimedia interactivo. Cada uno de los seis temas definidos en el programa se encuentra dividido en tres interactivos realizados con el programa Atavist, estableciendo un modelo granular que facilite a los estudiantes un seguimiento adecuado de los mismos. La asignatura cuenta el diseño de un programa de actividades y tareas orientadas a facilitar la consecución de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes a partir de **cuatro tipos de estrategias y procedimientos didácticos**: Educación Tutorial, Método de casos, el desarrollo de un proyecto siguiendo el contrato de tareas y trabajo colaborativo, y la realización de prácticas haciendo una revisión del conocido Plan Keller.

Considerando la evaluación como un proceso integral de información sobre el proceso de aprendizaje del estudiante, la asignatura cuenta con instrumentos diversos, que se ajustan tanto a los resultados de aprendizaje esperados como a las actividades que son objeto de valoración. Hay, en consecuencia, instrumentos y actividades para:

- a) **Fase diagnóstica.** Al inicio los estudiantes deben completar un test sobre su conocimiento inicial de la materia y sus expectativas.
- b) **Fase formativa y continua.** A través de los diferentes entregables del proyecto, las actividades prácticas y las videotutorías se realiza un proceso orientador y regulador, lo que permite una autocorrección activa del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- c) **Fase sumativa o final.** Mide el nivel de consecución de los objetivos de aprendizaje y de las competencias asociadas, a través del desarrollo del proyecto, la entrega final de prácticas y de la prueba de conocimientos presencial.

La puesta en marcha de esta actuación ha permitido mejorar algunos aspectos del desarrollo de las prácticas profesionales, si bien hay otros sobre los que habrá que continuar incorporando avances para obtener unos resultados más concluyentes.

La disponibilidad de contenidos completos para todos los ámbitos de la asignatura que puedan ser utilizados **en diferentes dispositivos y en distintos soportes** ha sido especialmente valorado por los estudiantes, y el nivel de actividad con ellos, de forma sostenida a lo largo del cuatrimestre, subraya este aspecto.

Además, siguiendo los criterios de la iniciativa REA, se ha puesto la asignatura en **acceso abierto** para permitir que cualquier otro estudiante interesado en su contenido pueda utilizarla.

La participación en los foros se ha visto favorecida por el diseño de actividades concretas a través del **análisis de casos**. Este efecto de dinamización del aula que facilita el debate dirigido permite, además, generar integración dentro del grupo y dinámicas de cohesión y de trabajo colaborativo de aprendizaje tanto entre los estudiantes, como entre estos y el profesor. A veces, hay dificultades para que, determinados estudiantes participasen en la discusión. Para ello, se han utilizado las herramientas de **Informes de Aula Virtual** para analizar la situación específica de cada miembro, tanto las relativas a la actividad o presencia en el aula virtual, como los registros del día o las estadísticas, o del nivel de participación, a través de las entradas y aportaciones realizadas, con el fin de analizar el mejor modo de intervenir en cada caso en función del comportamiento seguido dentro del entorno de aprendizaje.

Una de las conclusiones obtenidas a este respecto, es la relevancia que posee contar con información fácilmente manejable en los informes, y lo interesante que sería disponer de un panel de seguimiento más preciso que mostrase los indicadores actuales de forma más sencilla y con funcionalidades añadidas, como el análisis de redes de estudiantes dentro del grupo, de forma que el profesor pueda conocer mejor el desempeño de sus estudiantes en tiempo real, a través de su comportamiento en Aula Virtual, más allá de las valoraciones o registros de evaluación pautados en la guía docente.

En la parte de las prácticas, el diseño de la actividad siguiendo el modelo actualizado para eLearning del Learning for mastery de Bloom y el Plan Keller, con la asistencia del **sistema tutorizado online** para el aprendizaje de código, ha permitido que los estudiantes, independientemente de sus conocimientos previos, de las diferencias notables entre unos y otros, y de las propias habilidades y competencias técnicas diversas, en algunos casos muy señaladas, hayan podido abordar esta parte con solvencia, haciendo cierto el aserto de que **cualquiera puede aprender si se le provee de las condiciones apropiadas** de aprendizaje. Es más, el nivel de satisfacción de los estudiantes sobre esta parte ha sido especialmente alto.

El diseño del trabajo en grupo mediante el modelo de contrato de tareas, y su registro a través de documentos que comprometen a los estudiantes en los alcances a desarrollar en el proyecto, facilita una **mayor integración del grupo** y la definición de tareas concretas con hitos y fechas de cumplimiento más claras y compartidas. Ello también ha impulsado un mayor compromiso de la mayor parte de los estudiantes con alcanzar un acabado profesional en el producto, ya que se visibiliza como una oportunidad para sumar al portfolio personal un proyecto que pueda mostrar, a futuro, la competencia profesional alcanzada en este ámbito.

Se plantea, eso sí, la necesidad de revisar la dimensión de las opciones tecnológicas de desarrollo, así como la horquilla de servicios sobre la que se ha trabajado, ya que la amplitud de los recursos planteados ha generado cierta dispersión que distrae un tiempo imprescindible de trabajo entre la fase 1 y 2 del proyecto.

5. El equipo docente



Manuel Gértrudix Barrio

Profesor Titular de Comunicación Digital de la Universidad Rey Juan Carlos, coordinador del grupo de investigación Ciberimaginario, y coeditor de la revista científica Icono14.

Especialista en comunicación y en formación digital, ha participado en más de quince proyectos de investigación competitivos nacionales e internacionales y tiene una extensa producción científica con más de 45 publicaciones entre artículos de investigación, capítulos de libros y monografías.

Ha sido Director Académico del Centro de Innovación en Educación Digital de la URJC (2013-2017), Consejero Técnico de Nuevas Tecnologías (2003-2007) y Jefe de Servicio de educación a distancia del MEC. Ha sido profesor en la Universidad Complutense de Madrid (1999-2002), la Universidad Francisco de Vitoria (1999-2003) y la Universidad Carlos III de Madrid (2003-2007).

Ha realizado estancias de investigación en USA en la University of Central Florida y en Escocia en la University of Stirling, y de docencia en Argentina en la Universidad Nacional de Córdoba, en Colombia, en la Universidad del Norte, y en Brasil en la UDESC.