

## EVALUACIÓN 360°. UNA HERRAMIENTA DE MEJORA CONTINUA EN EL GRADO DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL

Marina Romeo.  
Universidad de Barcelona  
mromeo@ub.edu

Montserrat Yepes-Baldó  
Universidad de Barcelona.  
myepes@ub.edu

Vicenta González  
Universidad de Barcelona.  
vicentagonzalez@ub.edu

Lydia Sánchez  
Universidad de Barcelona  
lsanchezg@ub.edu

Rita Berger  
Universidad de Barcelona  
ritaberger@ub.edu

Silvia Buset  
Universidad de Barcelona  
sbuset@ub.edu

M. Angeles García  
Universidad de Barcelona  
garciaasensio@ub.edu

Josep Gustems  
Universidad de Barcelona  
jgustems@ub.edu

Carolina Martín  
Universidad de Barcelona  
carolinamartin@ub.edu

Emma Bosch  
Universidad de Barcelona  
emmabosch@ub.edu

Carlos Sánchez  
Universidad de Barcelona  
carlos.aguilar@ub.edu

### Resumen

El objetivo de esta experiencia ha sido evaluar la implementación de la asignatura *Projectes I* en el Grado de Comunicación Audiovisual (Universidad de Barcelona) a partir de una evaluación 360°. Responsables académicos y estudiantes coinciden a la hora de considerar que los principales aprendizajes de ésta son aquellos vinculados al “saber hacer” y al “saber ser”. Se señalan las dificultades que conlleva el trabajo grupal colaborativo. Profesorado y responsables docentes perciben falta de coordinación en la gestión docente atribuida a la falta de criterios comunes sobre el producto audiovisual a desarrollar. Todos ellos valoran positivamente los productos audiovisuales desarrollados.

### Texto de la comunicación

#### **Contextualización**

El desarrollo y crecimiento experimentado por el sector audiovisual ha comportado un alto nivel de profesionalización, asentado en un aprendizaje por competencias, en constante adecuación a las demandas sociales. En consecuencia, el sector audiovisual necesita profesionales especializados, a la vez que polivalentes, que además sean flexibles ante los cambios. En la formación de estos profesionales también ha habido mejoras sustanciales en los últimos años. El paso de licenciatura a grado en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior ha conllevado cambios profundos en el sistema educativo: de la evolución de un modelo educativo vertical y unidireccional, basado en la transmisión de conocimientos, a un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico y centrado en el alumno (Ruiz, 2010).

En este contexto, la Comisión Promotora del grado, junto con el Consejo de Estudios de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Barcelona, consideró imprescindible incorporar al plan curricular del grado materias como la denominada *Projectos*. Esta materia tenía que permitir vincular la formación universitaria con las necesidades del sector profesional a través

de una enseñanza por competencias, lo que a su vez facilitaría el desarrollo de propuestas pedagógicas innovadoras, al tiempo que fomentaría un modelo de aprendizaje autónomo.

### **Objetivos**

Este trabajo presenta los resultados de una experiencia de investigación-acción en el marco de los estudios de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Barcelona. El objetivo de esta experiencia ha sido evaluar la implementación de la asignatura Projectes I en el Grado de Comunicación Audiovisual. Esa asignatura forma parte de la materia Projectes, materia incluida en el Plan de Estudios de la Titulación de Comunicación Audiovisual, la cual se configura por las asignaturas Projectes I y Projectes II, que se imparten durante el cuarto y sexto semestre. Específicamente, la asignatura Projectes I fue diseñada a partir de las directrices académico-docentes sugeridas por egresados, empleadores del ámbito de la comunicación y profesorado del ámbito de conocimiento.

En el curso 2011-2012 se implantó por primera vez la asignatura, y una vez los alumnos habían sido calificados, procedimos a realizar la evaluación de la acción docente que presentamos en este trabajo. Para ello hemos partido de una evaluación 360º (Brutus y Gorriti, 2005), donde participaron todos los implicados en su puesta en marcha y desarrollo, estudiantes, docentes y responsables académicos. Se analizaron, por un lado, el conjunto de aspectos recogidos en el plan docente, las competencias, los objetivos de enseñanza, los aspectos metodológicos y las acciones que se han llevado a cabo en la asignatura. Por otro lado, se analizaron las expectativas de los implicados en el proceso así como su grado de satisfacción.

### **Desarrollo**

Esta investigación presenta un proceso de evaluación multifuente 360º, a partir de los datos recogidos en dos grupos de discusión (representación de estudiantes y profesorado) y dos entrevistas en profundidad (Jefe de Estudios del grado y Coordinador).

El grupo de discusión de los estudiantes estuvo formado por 9 alumnos de los 50 que habían cursado la asignatura y 2 profesoras que ejercieron a modo de moderadoras. Los criterios de selección de los estudiantes fueron que hubieran asistido a todos los seminarios de trabajo de la asignatura, presentado los trabajos en el plazo previsto, y que presentaran cierto grado de variabilidad en la calificación obtenida. El grupo de discusión del profesorado estuvo formado por 4 de un total de 9 profesores. En cuanto a las entrevistas, éstas fueron realizadas por dos miembros del grupo que tomaron notas de campo para su posterior análisis. Con objeto de garantizar la libre expresión de la opinión de los entrevistados, se explicitó que la entrevista tenía un fin investigador, en ningún caso evaluador de su rol, y que nos interesaba conocer su percepción desde el rol desarrollado en el marco de la asignatura.

Para las cuestiones metodológicas relacionadas con los grupos de discusión se han tenido en cuenta los trabajos de Krueger (1991) y Gil Flores (1993). Estos autores proponen una técnica de recogida de datos de naturaleza cualitativa a partir de la reunión de un grupo cuyo objetivo no es alcanzar un consenso, sino la puesta en común de puntos de vista sobre un mismo tema. La técnica de la entrevista en profundidad se planteó como técnica de

conveniencia ante el hecho que permitía obtener una información más sistemática y profunda de los entrevistados.

En ambos casos se analizaron los aprendizajes adquiridos por los estudiantes (saber, saber hacer y saber ser), la valoración de las infraestructuras disponibles para el alumnado y otras cuestiones logísticas, la satisfacción con las directrices académicas en cuanto al equipo y la metodología docentes y el grado de satisfacción con respecto al resultado académico alcanzado (calificación obtenida y viabilidad del proyecto).

El análisis de los datos parte, por un lado de la transcripción de la discusión del grupo de trabajo de los estudiantes, y de las notas de campo del grupo de discusión de docentes y de las entrevistas en profundidad. Se ha realizado un análisis exploratorio de contenido temático, que parte del enfoque conceptual socio-constructivista (Aronson, 1994).

### ***Resultados y prospectiva***

Responsables académicos y estudiantes coinciden en que los principales aprendizajes de la asignatura son aquellos vinculados al “saber hacer” (aspectos técnicos y la gestión del trabajo en equipo) y al “saber ser” (iniciativa, resolución de problemas, búsqueda de recursos, asunción de roles diferentes...). Además, perciben bajos niveles de tutorización y retroalimentación por parte de los tutores, y evidencian las dificultades que conlleva el trabajo grupal colaborativo (gestión de roles, reparto de responsabilidades, y establecimiento del calendario de trabajo). El profesorado implicado y los responsables docentes perciben falta de coordinación en la gestión docente, y lo atribuyen a la falta de criterios comunes sobre el producto audiovisual a desarrollar. En relación al grado de satisfacción con los resultados obtenidos, estudiantes, docentes y responsables académicos valoran positivamente los productos audiovisuales desarrollados, si bien, los estudiantes y los responsables académicos lamentan la falta de proyección profesional de éstos como consecuencia de la ausencia de empleadores en los tribunales de valoración.

En cuanto a las competencias descritas en el plan docente de la asignatura, se observa que tanto estudiantes como responsables académicos coinciden a la hora de mencionar como competencias adquiridas la capacidad de aprendizaje y responsabilidad, el trabajo en equipo y la capacidad creativa y emprendedora. Los docentes señalan muy especialmente el grado de compromiso e implicación de los estudiantes con respecto a la asignatura. Ello se traduce, en opinión de éstos, en unos proyectos que han adquirido, en algunos casos, tal envergadura y profundidad que algunos de los docentes manifiestan un cierto temor por las implicaciones que eso tenga en la asignatura que desarrollaran el próximo curso, Projectes II al concebirse ésta como una profundización de los proyectos iniciados en Projectes I.

Las competencias descritas en el plan docente relativas al compromiso ético, la capacidad comunicativa, el uso de las tecnologías de la comunicación y de la información necesarias para el ejercicio de la profesión con el objetivo de aprender, comunicarse y compartir conocimiento, y la sostenibilidad, no son mencionadas por ningún colectivo.

A la luz de los resultados obtenidos, la prospectiva que se nos plantea para un mejor desarrollo académico-docente de la asignatura se concreta en los siguientes objetivos:

- Equipos de coordinación docente eficientes. A corto y medio plazo, hemos de facilitar el buen funcionamiento de los equipos docentes a partir de dotarles por un lado, de la formación requerida, tanto en lo que se refiere al trabajo colaborativo como a la visión compartida con respecto al proyecto, y por otro de los recursos técnicos y humanos necesarios para su implementación.
- Un sistema de desarrollo y evaluación de las competencias transversales válido y fiable. A corto plazo, se hace necesario que el conjunto de competencias descritas en el plan docente sean, por un lado desarrolladas, y por otro que se definan indicadores de evaluación basados en criterios objetivables y cuantificables. Los indicadores descritos han de permitir al estudiante ser consciente de su progreso, a la vez que facilite una valoración objetiva y comparable por parte del profesorado y de los tribunales de evaluación del proyecto.
- La implicación, la satisfacción y el compromiso con el proyecto por parte de los profesores, los estudiantes, los gestores académicos y empleadores. Un diagnóstico fiable y válido de estos procesos ha de facilitar las guías de intervención que promuevan la adquisición de las competencias por parte de los estudiantes. Esto, a su vez, redundará en la disminución de la tasa de abandono.

## Conclusiones

Como principales conclusiones, señalar que responsables académicos y estudiantes coinciden a la hora de considerar como principales aprendizajes de la asignatura aquellos vinculados al “saber hacer” (aspectos técnicos y la gestión del trabajo en equipo) y al “saber ser” (iniciativa, resolución de problemas, búsqueda de recursos, asunción de roles diferentes...). Con respecto a la metodología docente, ambos grupos perciben bajos niveles de tutorización y retroalimentación, además los tutores señalan las dificultades que conlleva el trabajo grupal colaborativo en cuanto a la gestión de roles, reparto de responsabilidades, y establecimiento del calendario de trabajo. Además, tanto el profesorado implicado como los responsables docentes perciben falta de coordinación en la gestión docente, y lo atribuyen a los bajos niveles de acuerdo en cuanto al producto audiovisual a desarrollar.

En relación al grado de satisfacción con los resultados obtenidos, estudiantes, profesorado y responsables académicos valoran positivamente los productos audiovisuales desarrollados, si bien, los estudiantes y los responsables académicos lamentan la falta de proyección profesional de éstos como consecuencia de la ausencia de empleadores en los tribunales de valoración.

## Bibliografía

Aronson, J. (1994). A pragmatic view of thematic analysis. The qualitative report, 2(1)  
Disponible en: <http://www.nova.edu/ssss/QR/BackIssues/QR2-1/aronson.html>

Brutus, S. y Gorriti, M. (2005). La evaluación multifuente feedback 360°. Revista de psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 21(3), 235-252.

Gil Flores, J. (1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Didáctica, 10-11, 199-214. Disponible en: [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20406&dsID=metodologia\\_investigacion.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20406&dsID=metodologia_investigacion.pdf)

Krueger, R. A. (1991). El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada. Madrid: Pirámide.

### **Cuestiones y/o consideraciones para el debate**

La propuesta de asignaturas como Projectes I, en la que se espera que el alumno demuestre de una forma eminentemente práctica las habilidades y conocimientos adquiridos en las asignaturas previas, implica un alto grado de colaboración entre todos los agentes implicados. A la vista de la valoración hecha por estudiantes, profesorado y responsables académicos es evidente que las modificaciones que se hagan en el desarrollo de la asignatura han de dar respuesta a los aspectos que ellos han planteado como negativos y asegurar los que han recibido una valoración positiva. Así, es necesario garantizar una implicación mayor de los profesores tutores en el trabajo de los alumnos. Esto obliga a mejorar la formación de los tutores en cuanto a la gestión de trabajo en grupo y a las diferentes formas de dar retroalimentación. Por otro lado, hemos de garantizar que los cambios en la asignatura garanticen su carácter eminentemente práctico y de preparación para el mundo profesional, aspectos especialmente valorados por todos los participantes.