

# LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN MULTIMEDIA: reflexiones sobre su inserción curricular en la Enseñanza Superior

**Manuel Gertrudix Barrio**\*

**Sergio Álvarez García**\*\*

## Resumen

Partiendo de la contextualización de los estudios del área multimedia en el campo de las Ciencias de la Comunicación, y de su actual inserción en el Espacio Europeo de Educación Superior, se realiza un análisis de las posibilidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación en su aplicación didáctica en las titulaciones de Grado. Los resultados muestran cómo la creciente inserción de los contenidos multimedia en los títulos de Comunicación precisan el uso de estrategias didácticas que aprovechen la multiplicidad de posibilidades didácticas que estas ofrecen para dar cabida a las necesidades derivadas de la integración de los procesos de producción multimedia en el sistema de información actual, y el desarrollo de procesos formativos que ofrezcan respuestas a dichas necesidades.

**Palabras clave:** Comunicación Multimedia. Tecnologías de la Información y la Comunicación. EEES. Ciencias de la Comunicación. Currículo. Enseñanza Superior.

## Introducción

La evolución de las cifras de inversión en desarrollo de productos multimedia no para de crecer año tras año. No solo lo hace el número de consumidores o el volumen de negocio sino que, a la par, se continúa desarrollando y ampliando la cartera de productos. Socialmente tiene una penetración indiscutible y posee residencia en buena parte de los dispositivos que manejamos como usuarios (y en el tiempo que dedicamos a ellos tanto en la esfera pública, social como privada). Económicamente, su impacto es tal que en los últimos ejercicios el volumen global de negocio ha superado a los sectores tradicionales del audiovisual como pueda ser el Cine o la Televisión. Profesionalmente, el número de ofertas de trabajo

---

\* Profesor Titular de Comunicación Multimedia de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos. C° del Molino, s/n. 28943 Fuenlabrada (Madrid), España. E-mail: manuel.gertrudix@urjc.es.

\*\* Profesor Visitante Doctor de Comunicación Multimedia de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Rey Juan Carlos, C° del Molino, s/n. 28943 Fuenlabrada (Madrid). España. E-mail: sergio.alvarez@urjc.es.

relacionadas con los distintos perfiles involucrados no cesa de crecer año tras año; estratégicamente, se ha convertido en la punta de lanza del proceso de introducción efectiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y, en consecuencia, de la modernización y dinamización de la economía europea. Creativamente, la evolución tecnológica, la simplificación de sus procesos, el abaratamiento de sus costes, y la implicación de los profesionales del medio está impulsando un crecimiento sostenido de la ampliación del lenguaje y de las soluciones que aporta.

En la medida en que se despliega este proceso se hace más necesario que dentro de las Titulaciones de Ciencias de la Comunicación se integre de una forma efectiva la formación sobre estos nuevos medios.

## La Comunicación Multimedia en el contexto universitario español

### EEES y currículo: marco de referencia

Los estudios de Comunicación en España se encuentran inmersos en un momento de transición de la institución universitaria; un proceso de plena integración en el Espacio Europeo de Educación Superior que ha comenzado hace algunos años y que finalizará completamente en el horizonte del año 2015.

El Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, (MEC 2003) señala cómo la adopción del sistema europeo de créditos, como medida del haber académico, supone, fundamentalmente, una necesaria oportunidad para orientar las programaciones y las metodologías, estrategias y hacer docentes hacia el aprendizaje de los discentes como elemento central del proceso de enseñanza/aprendizaje en la Educación Superior. Se trata, sin lugar a dudas, de una visión moderna, perfectamente alineada con las corrientes psicoeducativas más actuales (aprendizaje reflexivo, crítico, transformacional, permanente) que ven la necesidad de superar el modelo educativo basado en las “horas lectivas”.

Por su parte, la mayoría de las propuestas de directrices generales propias de los estudios de grado elaboradas por las Universidades establecen como criterios rectores de los títulos de grado el conocimiento que aportan, la empleabilidad, las conexiones con otros estudios y titulaciones, y los referentes europeos, tanto académicos como profesionales.

A su vez, la “Agenda para la modernización de las Universidades Europeas” (Unión Europea 2006) marca la relevancia que para este proceso posee llevar a cabo una profunda

reformulación del currículo que se apoye en tres pilares básicos: flexibilidad (que garantice el movimiento de estudiantes y docentes), transversalidad (que contribuya a que fluya el conocimiento, la investigación y las soluciones a los complejos problemas de la sociedad actual) y multidisciplinariedad (como mecanismo de respuesta a esos requerimientos)

Atendiendo también a estos principios, el “Libro blanco de los Títulos de Grado en Comunicación” (ANECA 2005) marca para los títulos de Comunicación las exigencias formativas, los objetivos fundamentales a conseguir (y los mecanismos para lograrlos: saberes y habilidades) las competencias profesionales (asociadas a cuatro perfiles) y los contenidos formativos mínimos (obligatorios comunes, instrumentales obligatorios, y propios de cada Universidad) organizados por bloques de materias y desarrollados en torno a la triple perspectiva de conocimientos, destrezas y competencias.

Estructuralmente, el nuevo modelo marca un total de 180 créditos destinados a la formación académica básica disciplinar, que corresponde a los contenidos formativos comunes, más 60 créditos adicionales de formación “orientada a la mejora de las perspectivas profesionales y el refuerzo del papel activo del estudiante”. Esto último, incluye el trabajo fin de carrera que, según se define en distintos documentos, debe cumplir una función evaluativa de carácter final en la que se marca el alcance competencial logrado por el alumno al completar sus estudios.

En nuestro modelo educativo, dentro de un mundo hilvanado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el concepto de currículo, desde el punto de vista pedagógico, se ha ido transformado poco a poco a través de las diferentes corrientes e interpretaciones del mismo. En la red configuradora del concepto del currículo que manejamos para el área de Comunicación Multimedia se entrecruzan líneas, perspectivas, teorías, métodos que articulan un nuevo modo de ver la acción didáctica, que no se resigna a ser una acción clausurada sobre sí misma, sino que se abre a la sociedad y a las relaciones entre los agentes de la enseñanza, y que en ese proceso, considera la inserción de las TIC como un agente esencial en el modelo de aplicación didáctica.

Así, entendemos el currículo como proyecto cultural, como conjunto de relaciones entre teoría y práctica, como enfoque integrador de contenidos, formas y métodos educativos, como instrumento de acción que recoge tanto los contenidos y orientaciones metodológicas de las disposiciones oficiales como el modo de hacer de los profesores y los alumnos en las aulas. Superada la visión del currículo entendido como contenido, en su lugar es necesario optar por un currículo que contempla una planificación educativa y una realidad interactiva compleja. Esto supone que su utilidad no se centra exclusivamente en una propuesta

conceptual, sino que, por un lado, establece el marco, el plan de desarrollo educativo, y, por otro, determina una valoración positiva de la construcción abierta del proceso de enseñanza-aprendizaje: el currículo debe ser construido activamente por todos los que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se entiende el currículo como una organización del saber. Un saber abierto, en constante construcción, una obra abierta asistida por el uso intensivo de la Red, y que se alimenta de fuentes cada vez más amplias, divergentes y modulares para dar respuesta a un conocimiento universitario “difícilmente abarcable, fragmentario y perecedero” (MONEREO y POZO, 2003, p. 17).

### Los estudios de Comunicación Multimedia en España

El corpus legislativo que enmarca los estudios conducentes a los *títulos de Grado en Ciencias de la Comunicación* se compone de cuatro documentos básicos: a) el Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, (MEC 2003) por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título; b) el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos (MEC 2003); c) el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, (MEC 2005) por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado. Y El “Libro blanco de los estudios de grado en Comunicación”, (ANECA 2005) publicado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)

A partir de esta normativa básica, las Universidades han tenido la capacidad de diseñar sus planes de estudio específicos para el diseño de los títulos de Comunicación. En estos diseños, no cabe duda de que si hay una especialidad de Ciencias de la Comunicación que haya experimentado un crecimiento sin precedente en los últimos años (como correlato de la evolución social e industrial, y de los procesos de Convergencia) es en el campo del Multimedia.

La Comunicación Multimedia se enmarca en esa línea de construcción de textos, de creación de mundos posibles, de recreación de ficciones que es consustancial a la formulación de textos audiovisuales, pero posee unas características específicas. En primer lugar, tiene una dimensión práctica que se fundamenta en la construcción de un modelo de negocio extremadamente dinámico, con una gran actividad, con una profunda adaptabilidad al cambio, y que responde a una demanda exigente en la variedad de productos. El desarrollo tecnológico infiere profundas transformaciones a los sistemas de producción y, en consecuencia, a las

formas de contar, a los modelos narrativos, y a las estructuras y técnicas de realización, por lo que es necesario que se desarrolle con lógicas de optimización comercial/industrial; dado que trabaja sobre recursos finitos debe ajustarse a criterios de rentabilidad, productividad, eficacia, y retorno de inversión. Exige una actividad colectiva basada en la colaboración dentro de estructuras fuertemente organizadas, y con una precisa estructuración del trabajo con proceso polietápicos y recurrentes. Por último, sus resultados, los productos de comunicación multimedia, se configuran como discursos, como obras finitas y completas, como textos, en definitiva.

Ese interés por un área en creciente expansión, ha facilitado que los diseños curriculares hayan ido integrando, en su proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, la oferta de las materias vinculadas con la Comunicación Multimedia. La tabla siguiente refleja, sin ánimo de exhaustividad, algunas de las materias ofertadas.

*Tabla 1: Especializaciones en Multimedia. Universidades públicas.*

Universidad	Centro	Asignaturas
A Coruña	Facultad de Ciencias de la Comunicación	Fundamentos tecnológicos del Multimedia. Guión multimedia. Programación multimedia. Géneros Audiovisuales y Experimentación Multimedia. Otras optativas (Animación)
Burgos	Facultad de Humanidades y Educación	Gráficos por Computador y Diseño de páginas Web. Narrativa de las Nuevas Tecnologías de la Información. Optativas de itinerario.
Carlos III de Madrid	Facultad de Humanidades, Documentación y Comunicación	Procesos de creación multimedia
Complutense de Madrid	Facultad de Ciencias de la Información. EES Villanueva. CES Felipe II	Creación y comunicación en Internet. Nuevas tecnologías audiovisuales. Narrativa hipermedia.
Illes Balears	Escuela Universitaria de Profesorado de E.G.B. Alberta Giménez	Relato Multimedia: Edición y Producción.
Jaume I de Castellón	Facultad de Ciencias Humanas y Sociales	Producción y realización hipermedia. Informática aplicada a la CAV.
Málaga	Facultad de Ciencias de la Comunicación	Sistemas multimedia de comunicación. Informática aplicada a proyectos audiovisuales.
Politécnica de Valencia	Escuela Politécnica Superior de Gandía	Tecnología digital y multimedia. Itinerarios (amplia oferta)

Rey Juan Carlos	Facultad de Ciencias de la Comunicación	Planificación y desarrollo de proyectos en la Red. Diseño y creación multimedia. Comunicación Multimedia.
Salamanca	Facultad de Ciencias Sociales	Multimedia y diseño de interfaces.
Santiago de Compostela	Facultad de Ciencias de la Comunicación	Diseño Gráfico y Animación en Entornos Audiovisuales y Multimedia. Informática aplicada al diseño en Internet. Optativas de itinerario.
Sevilla	Facultad de Comunicación	Aplicaciones interactivas. Estética contemporánea y de la realidad virtual.
Valencia Estudi General	Facultad de Filología	Internet para comunicadores. Introducción al multimedia. Teoría y práctica del Hipertexto. El relato multimedia: edición y producción. Interacción multimedia y televisión digital. Taller de creación y experimentación multimedia.
Vigo	Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación	Diseño Gráfico y Animación en Entornos Audiovisuales y Multimedia. Informática aplicada al diseño en Internet. Optativas de itinerario.

Fuente: elaboración propia

## Las TIC en la Educación Superior

La integración de las TIC en la Educación no es ya una novedad. Y sin embargo, queda mucho por hacer aún; porque la historia de la incorporación de las tecnologías (siempre algo nuevas, siempre algo obsoletas) nos mantienen en una tensión continua de cambio, de aceptación de lo nuevo, de incorporación e integración, pero de expulsión y distancia también; siempre somos un poco *geeks* pero también algo reactivos, nada es blanco o negro.

“nuestros habitantes del Mare Nostrum Digital balizan entre las diferentes posiciones constantemente, en una mixtura y en una hibridación singularmente dinámica en la que no sólo se alternan los roles sino también los estatus; no hay nativos plenos como tampoco existen inmigrantes absolutos; todos oscilan de una a otra orilla como lo hacen las olas que acarician recursivamente sus márgenes” (GARCÍA y GÉRTRUDIX, 2009, p. 23)

Pero el creciente volumen de experiencias que se vienen realizando en los últimos años en diferentes instituciones en referencia a la implantación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los distintos ámbitos educativos habla de la necesidad de profundizar en esa imprescindible presencia de las TIC en la práctica docente universitaria desde una dimensión global.

Decir esto en el caso del área multimedia en las Ciencias de la Comunicación resulta casi una obviedad si consideramos que esos elementos tecnológicos no sólo forman parte inequívoca de la experiencia y metodología de la misma sino que, por añadido, en ellas, actualmente, radica una parte importante de los contenidos de la misma. No obstante, debemos percibir su aportación, en este caso, en un nivel más global: en su implicación educativa integral.

### Las TIC como instrumento para el cambio

La mayor parte de las reflexiones cardinales y de los distintos discursos sobre nuevos empleos y nuevas tecnologías gira entorno a la necesidad de reforzar los aspectos de polivalencia y flexibilidad de las formaciones para facilitar la adaptación a contextos tecnológicos en cambio permanente, y desarrollar nuevos perfiles orientados al uso de las TIC en las titulaciones tradicionales. Es decir, se constata que las TIC lejos de ser un elemento puramente instrumental, en su presencia y necesidad, han objetivado un nuevo escenario social al que hay que dar respuesta desde el ámbito educativo.

Villar, por ejemplo, señala que las Universidades se enfrentan al reto de que las TIC formen parte habitual de su hacer en una triple dimensión:

“como herramientas básicas para los alumnos y competencias a adquirirse al finalizar su formación, como disparadores y motivadores en sus propuestas pedagógicas y como mediadoras en distintas modalidades de estudio (complemento de la modalidad presencial, ofertas semi-presenciales, ofertas a distancia, ofertas totalmente virtuales) (VILLAR ANGULO, 2004, p. 4)

Similares conclusiones viene ofreciendo el exhaustivo informe anual que sobre la situación de las TIC en el Sistema Universitario Español viene desarrollado la Conferencia de Rectores de las Universidades españolas. (CRUE 2010)

Los responsables de la gestión universitaria tienen que tomar conciencia de la importancia del uso adecuado de las TIC en las labores diarias de investigación, formación y gestión. Las TIC no son un fin en sí mismo, sino un medio que contribuye a la “creación de valor” y al avance en la Sociedad de la Información.

Y es que, ya no es novedad, la incorporación efectiva de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos educativos, más allá de ser una necesidad es, afortunadamente cada vez más una realidad, y ello “exige a las instituciones de educación



superior una flexibilización de sus procedimientos y de su estructura administrativa” (SALINAS, 2004)

Socialmente, estamos asistiendo a una etapa en la que, inmersos plenamente en la Sociedad de la información (en la que podemos obtener y compartir cualquier información, instantáneamente, desde cualquier lugar y en la forma que se quiera) pero deseamos proyectarnos hacia una Sociedad del Conocimiento que nos permita hacer un uso crítico, analítico y selectivo de esa información, en un marco de igualdad de oportunidades, y con medios sistemas y medios humanizados.

## 2.2. Modelos de integración de las TIC

Independientemente de la aproximación que se haga sobre lo que supone la integración curricular de las TIC (tecnocentrismo, visión apocalíptica, mercantilismo, discurso crítico, o una combinación cualquiera de ellas) la mayor parte de las teorías apuestan por alumbrar un nuevo panorama educativo que se caracteriza por la caducidad del conocimiento, y la necesaria actualización permanente del mismo a través de un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Como ya hemos aludido, ello implica dotar de mayor relevancia a los procesos que a los contenidos; lo importante es *enseñar a aprender, aprender a aprender*. Aparecen, además, nuevas formas de analfabetismo que diversifican el concepto que tradicionalmente teníamos asociado a este término. La educación rompe sus condicionamientos espacio-temporales, y se abre el camino a nuevos entornos de aprendizaje distribuidos, en los que tienen cabida fórmulas activas de trabajo y enseñanza basada en metodologías colaborativas, cooperativas e individualizadas.

En este nuevo escenario, no solo cambian los procesos; también lo hacen los roles de sus agentes. Las dimensiones del profesorado y el estudiante del siglo XXI se redefinen para adaptarse al cambio. Así, el profesor y profesora pasan a convertirse en gestores del conocimiento que asesora, orienta y hace de mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es un profesional que tiene la capacidad de conocer y sacar partido a las características personales de sus pupilos, que dispone de un alto criterio para evaluar y seleccionar críticamente fuentes de información, materiales y recursos, que está capacitado, en definitiva, para estimular en sus alumnos y alumnas herramientas de pensamiento y marcos interpretativos de una realidad, cada vez, más compleja (PRENDES y GUTÉRREZ, 2011) (CANTÓN y BAELO, 2011). Por su parte, el estudiante alcanza un alto grado de autonomía; los aprendizajes se orientan hacia él y hacia los procesos que lleva a cabo para adquirir



competencias, para disponer de habilidades y conocimientos que le ayuden a aprender a aprender.

A crescente sofisticação dos media, com a convergência causada pelo desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação digital, disponibilizou para a educação dispositivos comunicacionais que tornam possíveis propostas com graus crescentes de interatividade, criando melhores oportunidades para a construção coletiva do conhecimento, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem. (SILVEIRA SARTORI Y GARCÍA GARCÍA, 2009, p. 76)

Pero, ¿en qué medida las TIC pueden cooperar para que se alcancen estos objetivos? Aunque aún queda un largo recorrido, y muchas investigaciones que ofrezcan resultados concretos en términos de resultados de aprendizaje, es un hecho constatado que el uso educativo de estas tecnologías contribuye a aumentar el interés de los alumnos y alumnas, favoreciendo su motivación e implicación personal (BAELO y CANTÓN, 2009), (YOUSSEF y DAHMANI, 2008). Más allá, permiten mejorar capacidades como la resolución de problemas, el trabajo en equipo, o la comunicación, al tiempo que refuerzan la autoestima al fomentar la autonomía de aprendizaje, y estimulan la creatividad, la fantasía y la imaginación.

Aunque, como apuntábamos, la integración definitiva de las TIC en el aula ha sufrido avances francos, aún son muchas las cosas por hacer. La eficacia de las actuaciones debe partir de una visión holística del “problema”, de un tratamiento multifactorial. Junto a buenas dotaciones en infraestructuras (equipamiento y conectividad) es necesario que se ofrezcan, simultáneamente, soluciones que aborden campos tan relevantes como el soporte técnico y pedagógico, la puesta a disposición de recursos y materiales educativos digitales, o las acciones de formación y dinamización. Pero ello solo tampoco garantizará el éxito; es necesaria una profunda implicación de todos los agentes educativos, que exista un apoyo administrativo decidido, pero que también se dé una auténtica integración contextual y sistémica que garantice la penetración social de los beneficios de estas herramientas. (GÉRTRUDIX, ET AL. 2007)

Dado que en el cambio metodológico que propone el EEES, se trata de poner en juego las capacidades de los alumnos de comprensión, análisis, síntesis, de crítica y de creatividad, las Tecnologías de la Información y la Comunicación parecen estar facultadas para favorecer ese viraje al dar cabida a modelos de cooperación “trans-aula” y motivar sistemas de aprendizaje abierto del curriculum. (IMBERNÓN, SILVA y GUZMÁN, 2011)

Si embargo, para que este cambio pueda darse, como señala D. Hanna (2002, p. 6) “el

profesorado no puede integrar las TIC hasta que no cambie sus concepciones básicas sobre las características que debe poseer un entorno de Enseñanza/Aprendizaje adecuado”. Para ello, deben de ponerse en valor las experiencias realizadas en este campo y que ofrecen resultados alentadores. En este sentido, los aspectos más valorados, en distintas evaluaciones realizadas sobre el uso de las TIC en el aula, tienen que ver con cuestiones como:

- a) Flexibilidad. Adaptabilidad al cuándo y cómo del estudiante;
- b) Aprendizaje altamente significativo y situado, en profundidad, gracias al planteamiento didáctico basado en metodologías activas.
- c) El carácter interactivo de las herramientas, tanto de comunicación como de simulación. (GÉRTRUDIX y GÉRTRUDIX, 2007) (MARTÍNEZ Y GONZÁLEZ, 2009)

### Usos educativos de las TIC en la didáctica de la Comunicación Multimedia: Consideraciones

Dice un conocido proverbio informático que quien tiene un problema y lo informatiza no tiene una solución, si no un problema informatizado. Desde luego, la filosofía que impregna el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la práctica docente, y que postulamos en este artículo, no puede estar más cerca de la reflexión hacia la que nos orienta este retazo de sabiduría popular. Nada más lejos de nuestro planteamiento está el considerar a las TIC como un elemento “salvador” en los procesos de enseñanza/aprendizaje de las Ciencias de la Comunicación.

Las particulares características instrumentales de la Comunicación Multimedia permiten conjugar en un todo las tres posibilidades que citábamos respecto al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; o sea, ser recurso didáctico, contenido de enseñanza y medio de expresión de una forma simultánea. (MARIÑO y RUZICH, 2011)

La conveniencia de que las investigaciones sobre un medio deben expresarse a través del mismo medio, pese a las dificultades que representa esta innovación en las formas de producción académica, es igualmente válido en su aplicación a la didáctica. En la línea de lo expresado por algunos investigadores en esta materia, destacamos la importancia de la participación del propio alumnado en la creación del material didáctico para el proceso de aprendizaje (MAURI, 2009) (AREA Y HERNÁNDEZ, 2010). Con lo que se instaura un punto nodal más para lograr un mayor grado de interacción personal y didáctica. Así, por ejemplo, la participación de los estudiantes en grupos de trabajo para la creación y desarrollo

de publicaciones digitales (revistas, periódicos, sistemas de gestión de campañas, etc.), la elaboración de una bitácora digital de clase alimentadas mediante discusiones organizadas y moderadas, o la elaboración cooperativa de un *wiki* específico sobre los temas trabajados a lo largo del curso, son modelos de trabajo que facilitan la implicación y el aprendizaje, al tiempo que ponen en práctica modelos de aprendizaje entre pares.

De entre las muchas posibilidades que se contemplan, indicamos algunas de las que hemos podido desarrollar en los últimos años (GÉRTRUDIX, ÁLVAREZ Y ARCOS, 2009) (GÉRTRUDIX, 2009):

- Gestión de comunidades virtuales de alumnos, a través de herramientas y plataformas de colaboración.
- Gestión de proyectos en red para incentivar el desarrollo de metodologías activas.
- La participación en las RAV (Redes de Aulas Virtuales) gestadas dentro del desarrollo de Campus virtuales (con las posibilidades que dimanan de ello, por ejemplo, el intercambio de contenidos, prácticas, proyectos de colaboración entre universidades y/o centros).
- Participación de ponentes especializados en actividades de las asignaturas a través de videoconferencia.
- Acceso a multiconferencias, Paneles de expertos, Mesas redondas, etc. relacionados con la Comunicación Multimedia, sus modalidades o temas afines a través de esta tecnología.
- Visitas “virtuales” guiadas a medios de comunicación, centros de información, etc.
- Participación en entornos de colaboración interuniversitarios.
- Desarrollo de actividades de investigación, búsqueda, documentación, etc. en Red.
- Creación asistida y asesoramiento de proyectos mediante portafolios digitales.
- Utilización de Tecnologías móviles, etc.

En el fondo, lo que planteamos con estas opciones es una doble oportunidad: un acceso directo-mediado con la realidad que espera a los alumnos/as en su empeño profesional; y una importante batería de recursos que pueden polinizar el conocimiento y el entusiasmo de los estudiantes hacia las propuestas del área.

La selección de estas prácticas debe guiarse, en todo caso, por criterios didácticos y orientaciones metodológicas que consideramos relevantes en este ámbito (MARQUÉS, 2006):

- Que promueven el aprendizaje activo y autónomo del alumnado. Para ello la metodología utilizada debe de estar centrada en el alumno, favoreciendo un equilibrio entre actividades individuales y de grupo.
- Que aporten al alumno entornos adecuados para la adquisición y el desarrollo de competencias y la realización de actividades para buscar, analizar, valorar, seleccionar y organizar información, y comunicar sus ideas y opiniones en distintos medios.
- Que integren el trabajo de los estudiantes en un proyecto de colaboración, con relación a problemas vinculados con el mundo real o los intereses y necesidades del alumnado, y que faciliten el aprendizaje individualizado, adaptado a las necesidades y condiciones de cada estudiante.

## AS TICs NO ENSINO DA COMUNICAÇÃO MULTIMEDIA: reflexões sobre sua inserção curricular no Ensino Superior

### Resumo

Partindo da contextualização dos estudos da área de multimídia em Ciências da Comunicação e da efetiva entrada no Espaço Europeu de Ensino Superior, realizou-se uma análise das possibilidades que oferecem as Tecnologias da Informação e a Comunicação na sua aplicação didática no curso de graduação. Os resultados mostram como a integração cada vez maior dos conteúdos multimídia nos títulos de Comunicação requer o uso de estratégias de ensino que aproveitem a multiplicidade de possibilidades didáticas que estas oferecem para acomodar as necessidades decorrentes da integração dos processos de produção multimídia no sistema de informação atual e o desenvolvimento de processos formativos que ofereçam respostas a estas necessidades.

**Palavras-Chave:** Comunicação Multimídia. Tecnologias da Informação e da Comunicação. EEES. Ciências da Comunicação. Currículo. Ensino Superior.

## TICs IN TEACHING MULTIMEDIA COMMUNICATION: reflections about its inclusion in the syllabus if Superior Education

### Abstract

Based on the contextualization of multimedia studies for the area of Communication Sciences and the actual participation in the Superior education European Venue, the analysis of possibilities offered by teaching Information and Communication Technologies in graduate courses is carried out. Findings show how the increasing integration of multimedia contents in Communication titles require the use of teaching strategies that take advantage of the multiple teaching possibilities they provide to meet the needs ensuing from the integration of multimedia production processes to the current information system, and to the development of educational processes that give answers to these needs.

**Keywords:** Multimedia Communication. Information and Communication Technologies. EEES. Communication Sciences. Syllabus. Superior Education.

## Referências

- ANECA. «Libro blanco de los Títulos de Grado en Comunicación.» 2005.  
[http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco\\_comunicacion\\_def.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150336/libroblanco_comunicacion_def.pdf) (accessed 14 de 07 de 2011).
- AREA, Manuel; HERNÁNDEZ, Víctor. «La producción de material educativo multimedia : tres experiencias de colaboración entre expertos universitarios y colectivos docentes no universitarios.» *Tendencias Pedagógicas* 16 (2010): 65-88.
- BAELO, Roberto; CANTÓN, Isabel. «Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior. Estudio descriptivo y de revisión.» *Revista Iberoamericana de Educación*, 2009.
- CANTÓN, Isabel; BAELO, R. «El profesorado universitario y las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC): disponibilidad y formación.» *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, N.º. 29, 1, 2011: 263-301.
- CRUE. *UniversiTIC*. 2010. <<http://www.crue.org/Publicaciones/universitic.html>>. (accessed 5 de 07 de 2011).
- GARCÍA, FRANCISCO; GÉRTRUDIX, Manuel. «El Mare Nostrum Digital:: Mito, ideología y realidad de un imaginario sociotécnico.» *ICONO14* 12 (2009): 7-30.
- GÉRTRUDIX, Manuel; ÁLVAREZ, Sergio; GALISTEO, Antonio, GÁLVEZ, M<sup>a</sup> Carmen; GÉRTRUDIX, Felipe. «Acciones de diseño y desarrollo de objetos educativos digitales: programas institucionales.» *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol. 4, N.º. 1, 2007. 2007. <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2291410>>. (accessed 16 de 07 de 2011).
- GÉRTRUDIX, Felipe; GÉRTRUDIX, Manuel. «Investigaciones entorno a las TIC en Educación: una panorámica actualizada.» *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 2007: 119-146.
- GÉRTRUDIX, Manuel. «Diseño y desarrollo de la asignatura de Tecnologías Multimedia en el portal OCW de la URJC.» *I Encuentro de Intercambio de Experiencias en Innovación Docente en la Universidad Rey Juan Carlos*. Móstoles (Madrid): URJC, 2009.
- GÉRTRUDIX, Manuel; ÁLVAREZ, Sergio; ARCOS, Rubén. «Pantropía: revista de comunicación multimedia de los alumnos de ciencias de la comunicación.» *I Encuentro de Intercambio de Experiencias en Innovación Docente en la Universidad Rey Juan Carlos*. Móstoles (Madrid): URJC, 2009.
- IMBERNÓN, Francisco; SILVA, Patricia; GUZMÁN, Carolina. «Competencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje virtual y semipresencial.» *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. N.º 36, 2011.
- HANNA, D. «Nuevas perspectivas sobre el aprendizaje en la enseñanza universitaria.» In *La enseñanza universitaria en la era digital.*, 59-83. Barcelona: Octaedro, 2002.

MAURI, Teresa. «Diseño de propuestas docentes con TIC para la enseñanza de la autorregulación en la Educación Superior.» *Revista de Educación* 348 (2009): 377-399.

MARIÑO, Sonia; RUZICH, Ana. «Las competencias informáticas del profesional de la información: Un estudio preliminar.» *Quaderns Digitals*, n° 66, 2011.

MARQUÉS, Pere. «Buenas prácticas docentes.» 2006.  
<<http://dewey.uab.es/pmarques/bpracti.htm>>. (accessed 03 de 08 de 2011).

MARTÍNEZ, Estrella; GONZÁLEZ, Ana M<sup>a</sup>. «Renovación, Innovación y TIC en el EEES.» *Icono14*, n° 14, 2009.

MEC. «REAL DECRETO 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.» *BOE*. 11 de 9 de 2003. <[http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases\\_datos/doc.php?id=BOE-A-2003-17310](http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2003-17310)>. (accessed 18 de 7 de 2011).

—. «REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.» *BOE*. 5 de 9 de 2003.  
<[http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases\\_datos/doc.php?id=BOE-A-2003-17643](http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2003-17643)>. (accessed 15 de 07 de 2011).

—. «REAL DECRETO 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado. .» *CRUE*. 25 de 1 de 2005.  
<[http://www.crue.org/export/sites/Crue/legislacion/documentos/Estructura\\_enseñanzas/2.\\_Real\\_Decreto\\_55-2005.pdf](http://www.crue.org/export/sites/Crue/legislacion/documentos/Estructura_enseñanzas/2._Real_Decreto_55-2005.pdf)>. (accessed 4 de 8 de 2011).

MONEREO, Carles; POZO, J.I.. *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía.* . Barcelona: Síntesis, 2003.

PRENDES, M.Paz; GUTIÉRREZ, Isabel. «Competencias tecnológicas del profesorado en las Universidades españolas.» *Revista de educación*, 361, 2011.

SALINAS, Jesús. «Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria.» *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol.1. n° 1. 11 de 2004.  
<<http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>>. (accessed 16 de 08 de 2011).

SILVEIRA, Ademilde; GARCÍA, Francisco. «Ambientes virtuais de aprendizagem em experiências pedagógicas no contexto da sociedade da informação.» *Revista Linhas*. Vol. 10, N° 2. 2009. <[http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1877/pdf\\_22](http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1877/pdf_22)>. (accessed 16 de 08 de 2011).

UNIÓN EUROPEA. «52006DC0208 Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo - Cumplir la agenda de modernización para las universidades - Educación, investigación e innovación.» *EUR-Lex*. 2006. <<http://goo.gl/tjveB>>.

VILLAR ANGULO, L.M. *Programa para la mejora de la Docencia Universitaria*. Madrid,

2004.

YOUSSEF, Adel; DAHMANI, Mounir. «The Impact of ICT on Student Performance in Higher Education: Direct Effects, Indirect Effects and Organisational Change.» *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol. 5, N<sup>o</sup>. 1, 2008.

**Recebido em:** setembro de 2011  
**Aprovado em:** outubro de 2011