Vivat Academia. Revista de Comunicación (2024).
ISSN: 1575-2844

INVESTIGACIÓN

Recibido: 13/02/2024 **Aceptado**: 09/04/2024 **Publicado**: 08/05/2024

MODELO METODOLÓGICO DE USO DE PÓDCAST Y *VODCAST* COMO MATERIAL ACADÉMICO UNIVERSITARIO

Methodological model for the use of podcast and vodcast as university academic material

Miguel Ángel Díaz Monsalvo[1]: Universidad Europea Miguel de Cervantes. España.
madiaz@uemc.es

Cómo citar el artículo:

Díaz Monsalvo, Miguel Ángel (2024). Modelo metodológico de uso de pódcast y *vodcast* como material académico universitario [Methodological model for the use of podcast and vodcast as university academic material]. *Vivat Academia*, 157, 1-24. http://doi.org/10.15178/va.2024.157.e1547

RESUMEN

Introducción: La implantación de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito académico ha creado un nuevo paradigma en el proceso de enseñanza-aprendizaje, derivando en las TAC, Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento. Sus cualidades encajan con los preceptos del Espacio Europeo de Educación Superior de promover un aprendizaje autónomo del alumno basado en enfoques innovadores con el empleo de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA). En estos últimos años ha proliferado el uso de herramientas TAC con elementos sonoros (pódcast) o audiovisuales (*vodcast*). **Metodología:** Esta investigación ha buscado en las principales bases de datos de material científico todas las iniciativas docentes generadas en España en los últimos diez años que usan estas herramientas en los Grados de Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad mediante una exhaustiva búsqueda de material científico. **Resultados:** Se han encontrado catorce proyectos que responden a los parámetros de búsqueda y se han sometido a un análisis en profundidad de su desarrollo, objetivos, interrelaciones y puntos fuertes y débiles. **Discusión y conclusiones:** El análisis aplicado a la revisión del estado de la cuestión ha permitido crear una propuesta metodológica de desarrollo, basada en vincular su

[1] **Miguel Ángel Díaz Monsalvo**: Doctor en Periodismo por la Universidad de Valladolid. Investiga sobre medios de comunicación audiovisuales, competencias académicas y profesionales, así como desarrollo e implantación de estrategias docentes basadas en nuevas narrativas mediáticas.

CC BY NC SA

finalidad (refuerzo de aprendizaje o simulación de entornos profesionales) con las diferentes áreas competenciales a implementar o desarrollar, tanto en el área instrumental como en las habilidades blandas y trabajo en equipo.

Palabras clave: Universidad, Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento, pódcast, *vodcas*t, comunicación.

ABSTRACT

Introduction: The implementation of New Information and Communication Technologies in the academic environment has created a new paradigm in the teaching-learning process, resulting in the Learning and Knowledge Technologies. Its qualities fit with the precepts of the European Higher Education Area to promote autonomous student learning based on innovative approaches using Virtual Learning Objects. In recent years, there has been an increasing use of audiovisual tools (podcast and vodcast). **Methodology:** This research has searched the main databases of scientific material for all the teaching initiatives generated in Spain in the last ten years that use these tools in the Degrees in Journalism, Audiovisual Communication and Advertising through an exhaustive search for scientific material. **Results:** Fourteen projects were found that met the search parameters and were subjected to an in-depth analysis of their development, objectives, interrelationships, strengths and weaknesses. **Discussion and Conclusions:** The analysis applied to the review of the state of the question has allowed the creation of a methodological proposal for development, based on linking its purpose (reinforcement of learning or simulation of professional environments) with the different competence areas to be implemented or developed, both in the instrumental area and in soft skills and teamwork.

Keywords: University, Learning and Knowledge Technologies, podcast, vodcast, communication.

1. INTRODUCCIÓN

El paradigma universitario cambió con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), implementando una metodología que pone el foco en la autonomía del alumno para mejorar su rendimiento académico —alejándose del aprendizaje memorístico (Hernández, 2017)— y acercándose al desarrollo de competencias, la cooperación con el docente, su iniciativa o su autonomía en el proceso (Plaza-de-la-Hoz, 2018), lo que se conoce como aprender a aprender.

Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, NTIC, son eje fundamental de este cambio y son muchas las iniciativas docentes surgidas en este contexto digital. Una de ellas es la conocida como *knowledge pills* o píldoras de conocimiento audiovisuales, capaces de mejorar el rendimiento académico. Estévez-García y González-González (2014) constataron que el rendimiento académico mejoraba empleando esta técnica en lugar de los tradicionales apuntes. Aun así, en la universidad se emplea menos que en la etapa de secundaria (Izquierdo y Gallardo, 2020).

Estas píldoras se insertan en el modelo *flipped classroom* (Andrade y Chacón, 2018) o clase invertida. Surgió hace una década tras los estudios empíricos de Bergmann y Sams (2012). Se caracterizan por mejorar la implicación y rendimiento del estudiante (Monedero *et al.*, 2020) al valorar positivamente la posibilidad de consumir los contenidos a la carta en cualquier dispositivo tecnológico (Bustamante *et al.* 2016). Es fundamental que exista un entorno flexible en el que el alumno decida cuándo y dónde aprender; que los contenidos sean accesibles y que el rol docente sea activo y supervise los avances (Melendo y Presol, 2018).

Esta idea enlaza con uno de los rasgos inherentes de la actual generación de jóvenes, etiquetada como *Centennials* o Generación Z (Prensky, 2001), nacidos con el cambio de siglo y catalogados como nativos digitales. Los datos muestran que el visionado de vídeos es la sexta actividad más realizada en Internet, con más de 23 millones de personas al mes (AIMC, 2023, p.67). El pódcast es hoy el tercer formato de audio digital más consumido en España (IAB Spain, 2023), tras la música digital y la radio online. Tiene especial auge entre la actual Generación Z: según el informe *The Podcast Consumer* (Edison Research, 2023), el consumo empieza en la adolescencia (57%) y a los 18 años (73%). Además, un 40% de los usuarios en España es universitario. Como principales motivaciones se encuentran la facilidad de escucha —especialmente a través del teléfono (97% de usuarios)— y como fuente de aprendizaje, según el Observatorio 2023 de Ivoox (Martínez, 2023). Todo ello teniendo en cuenta el creciente desapego de los *Centennials* hacia los medios tradicionales (López y Gómez, 2021).

1.1. Implantación de tecnológicas en las aulas

En el plano educativo, la digitalización ha provocado la aparición de un concepto asociado a las NTIC denominado TAC: Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento. Implican un reenfoque del método de uso de elementos tecnológicos mediante una metodología en la que las herramientas digitales se adapten a la enseñanza y no al revés. Sus impulsores, Mishra y Koehler (2006, p. 1033), aseguraron que "saber cómo utilizar tecnología no es lo mismo que saber cómo enseñar con tecnología". Para ello, debe combinar la alfabetización tecnológica —ventajas y riesgos de su uso, limitaciones…—, la progresiva adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias asociadas al manejo de instrumental tecnológico (Garrido, 2018).

En el caso del alumno, este nuevo paradigma le transforma en un generador de contenido y en ese proceso aprende a buscar información, ser crítico con ella, saber comunicarla para convertirlo en conocimiento, posibilitando el denominado aprendizaje aumentado (Velasco, 2017).

Bajo la etiqueta de TAC aparecen herramientas como editores de vídeo, contenidos audiovisuales, generadores de actividades, trabajos colaborativos, mapas mentales, plataformas didácticas, aulas virtuales, blogs, videotutoriales, wikis, o redes sociales. Son conocidos como OVA, Objetos Virtuales de Aprendizaje. Para ser catalogados como tal deben cumplir varios requisitos: capacidad de generar contenido, empleo de formatos audiovisuales y/o interactivos, posibilidad de crear aprendizaje colaborativo que fomente el trabajo en equipo, accesibilidad a usuarios, creación de actividades de

aprendizaje y estructuración de información mediante metadatos para facilitar su almacenamiento, recuperación y consumo (Romero y Romero, 2013; Botero, 2014; Feria y Zúñiga, 2016). Todo ello se enmarca en la conocida como educación 4.0 (De la Iglesia-Villasol, 2019).

1.2. Aprendizaje y desarrollo competencial mediante pódcast y vídeo pódcast

Dentro del amplio elenco de Objetos Virtuales de Aprendizaje, y teniendo en cuenta la preponderancia actual de lo audiovisual, emergen las herramientas del pódcast y el vídeo, con cada vez más aceptación y consumo por parte de la Generación Z.

El pódcast tiene una dimensión educativa —llamada educasting (Borges, 2009; Solano y Sánchez, 2010)— siempre que emane de un proceso de planificación didáctica. Puede ser elaborado por un docente —*profcast*, según Borges (2009)—, estudiante o conjunto. Ayuda a mejorar el aprendizaje de los contenidos enseñados en el aula permitiendo crear conexiones entre ellos: cada concepto teórico deja de ser un elemento estático para convertirse en el resultado de un proceso de producción colaborativo (Fiquitiva, 2019). Esta circunstancia provoca una mejora de la competencia de planificación del trabajo autónomo (Borja-Torresano *et al*., 2020) y del rendimiento, gracias a que puede consumirse tantas veces como se quiera y en cualquier dispositivo, teniendo disponibles siempre las pautas o explicaciones docentes y pudiendo solidificar su disciplina del trabajo (Terol-Bolinches *et al*., 2023).

Recuerdan Pérez Tornero y Tejedor (2015) que el pódcast no es solo un texto leído en voz alta, sino que debe ajustarse a cada proceso de enseñanza, siendo necesario prestar atención a factores como guionizado, estructuración en unidades o temas, inserción de música o efectos, locución acorde al contenido y duración recomendada de máximo 10 minutos (Terol-Bolinches *et al.*, 2023).

Estas pautas permiten crear experiencias motivadoras para el estudiantado, especialmente en asignaturas teóricas (Díaz Monsalvo, 2020) gracias a su capacidad para sintetizar contenidos complejos en narrativas sencillas de asimilar que mediante el estudio clásico. Esto convierte al alumno en protagonista de su aprendizaje (Climent, 2018), fomentando su proactividad, mejorando consecuentemente su planificación, creatividad, capacidad de síntesis y observación crítica del entorno (Sánchez-Serrano *et al.,* 2023).

También se ha constatado su eficacia como refuerzo en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Sandoval, 2020; Díaz Monsalvo, 2023), o como soporte para desarrollar géneros periodísticos en algunos casos denostados, como el reportaje o la investigación (Romero, 2016). La aportación de varias iniciativas empresariales, como Podium Pódcast, del Grupo PRISA, ha permitido recuperar y renovar estos géneros, gracias a la implementación de técnicas de ficción sonora y elementos propios de lenguaje televisivo y cinematográfico (Legorburu *et al*., 2021).

En el caso del vídeo, recientemente se ha acuñado el término *vodcast* (Spinelli y Dann, 2019) como fusión o acrónimo de "vídeo pódcast", concepto estudiado por Dupagne *et al.* (2009) o Clapperton (2010) para referirse a contenidos audiovisuales a la carta

alojados en Internet que deben sincronizar texto, sonido e imagen (Moreno-Espinosa *et al.,* 2021). Su uso en educación refuerza el aprendizaje significativo (Colomo *et al.*, 2020), ya que, tras la observación y análisis de la realidad, el alumnado la transforma para emplearla en el ámbito educativo mediante lenguajes multimedia, con los que la Generación Z se siente cómoda al ser nativa digital (Colomo *et al*., 2018).

Estos lenguajes multimedia deben cumplir con unos estándares de calidad en cuanto a locución, guionizado, grabación y edición (Rajas *et al*., 2022) para obtener resultados adecuados. Se ha demostrado una mejora del rendimiento académico (García-Martín y Cantón-Mayo, 2019; Bardakcı, 2019), especialmente cuando los vídeos son cortos (Bordes *et al*., 2021), con explicaciones breves, claras y ejemplificadas, con enlaces a fuentes que avalen la información presentada (Balderas y Tapia, 2021), aunque también se ha alertado de que una excesiva dependencia de esta herramienta provoca una atención superficial del estudiante (Zureick *et al*., 2018).

Incluso, la implementación de tecnologías vanguardistas como la Realidad Virtual o la Realidad Aumentada en la creación de vídeos periodísticos puede reducir la comprensión del mensaje (Hernández-Rodríguez y García Perdomo, 2023). Se ha señalado también que la formación universitaria no cumple con las exigencias del mercado de trabajo por la falta de "consenso a la hora de decidir qué materias deben encargarse de tratar los temas vinculados a las altas tecnologías en el ámbito periodístico" (Ufarte-Ruiz *et al.*, 2020, p.56).

2. OBJETIVOS

Este estudio tiene como objetivo base plantear un diseño metodológico para la ejecución de proyectos universitarios basados en la utilización de pódcast y *vodcast* como herramientas OVA de extensión de conocimientos y de aumento de competencias en áreas afines a la comunicación, atendiendo al nivel de participación efectiva de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación pretende que el diseño metodológico resultante suponga un modelo o pauta de actuación global que permita converger la planificación, desarrollo y resultados de aprendizaje derivados del uso de estas herramientas académicas, toda vez que se han detectado múltiples sistematizaciones, objetivos y ejecuciones de este tipo de proyectos universitarios publicados en la literatura científica.

3. METODOLOGÍA

El punto de partida lo constituye una investigación documental bibliográfica de proyectos académicos desarrollados en el ámbito universitario español en los últimos 10 años en los que se hayan empleado pódcast y vídeo pódcast educativo (*vodcast*). Su análisis permite determinar los puntos comunes en su puesta en marcha, tanto en la estructura de los proyectos, como en el enfoque metodológico del aprendizaje, y sobre todo en los resultados pretendidos y finalmente obtenidos en las materias objeto de aplicación. La decisión de acotarlo a territorio español está basada en poder establecer denominadores comunes en proyectos educativos basados en el mismo marco

normativo: el Libro Blanco de los Títulos de Grado en Comunicación desarrollado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

En una primera fase se han explorado a través de distintos motores de búsqueda las implementaciones relacionadas con los términos pódcast, vídeo, *vlog*, *tvblog*, educación, universidad, comunicación, periodismo, alfabetización mediática, alfabetización digital, educomunicación, competencia mediática, clase invertida e Inteligencia Artificial como palabras clave (tanto en castellano como inglés), en el título, resumen y palabras clave. Se emplearon también parámetros de búsquedas similares a través de los operadores (*) y (AND) para ampliar los resultados.

Las búsquedas se han realizado en los principales portales de alojamiento de material científico, como Google Scholar, Scopus, ESI, JCR y WOS, filtrando todos aquellos proyectos o experiencias de tipo académico en los que se haya generado material lectivo en formato pódcast o vídeo, con preferencia de:

1. Desarrollo en Grados vinculados a Comunicación (Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad)
2. Material realizado por los propios alumnos
3. Material evaluado para asignaturas
4. Que siga el aprendizaje colaborativo o la metodología *flipped classroom*

Una vez recopilados los proyectos vinculados a los términos de búsqueda, se procedió a un análisis pormenorizado de cada uno, prestando atención a los elementos del siguiente esquema: tipo de OVA empleado -> Grado -> punto de partida y objetivos de aprendizaje -> desarrollo del proyecto -> adquisición competencial -> desglose de aspectos positivos, carencias y sugerencias de mejora

Se extractaron las palabras clave de cada ítem, que sirvieron para confeccionar una ficha doble con los siguientes elementos:

- Título del proyecto
- Período de realización
- Grado universitario al que pertenecen los participantes y Universidad que lo realiza
- Técnicas / métodos de ejecución
- Logros obtenidos
- Competencias desarrolladas

Los resultados se analizaron buscando denominadores comunes, así como propuestas de mejora, que se discutirán para, posteriormente, aplicar la literatura científica para elaborar una propuesta de diseño metodológico.

4. RESULTADOS

La aplicación de las cadenas de operadores de búsquedas encontró 27 proyectos, aunque no todos se engloban dentro del primer filtro, vinculado a los Grados de Comunicación. Como resultados significativos en otras áreas de conocimiento aparecen los casos de creación de programas de televisión al estilo de Boom o

Pasapalabra, o también pequeños vídeos y pódcast, para aprender Derecho (Chaparro *et al*., 2022; León, 2022), la generación de píldoras audiovisuales para reforzar competencias lingüísticas de estudiantes de español como lengua extranjera (Fernández, 2016), la implementación de vídeos siguiendo el modelo de clase invertida en Farmacología (Castillo *et al*., 2019) o en Pedagogía (Díaz-Martín y Gallego-Arrufat, 2015), Grado en el que también se ha implantado el pódcast, por ejemplo en la San Pablo CEU (Gallego-Jiménez *et al*., 2023). También ha sido recurso didáctico para reforzar conceptos en el Grado de Geografía (Gallegos, 2022), o para consolidar la alfabetización mediática de forma transversal en el ámbito universitario (Renés-Arellano *et al*., 2018).

Catorce proyectos tienen aplicabilidad directa en Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad. Se listan en la tabla 1, en la que el orden de aparición se realiza cronológicamente (desde los más recientes o en ejecución hasta los realizados hace 10 años). En la primera columna se ha generado un código que se empleará en la tabla 2 para analizar el método, logros y competencias.

Tabla 1

Listado de proyectos encontrados tras aplicar los criterios de búsqueda de la metodología.

Código	Título proyecto	Período	Grado	Participantes / Universidad
P1	Audioblogs y TV Blogs (López y González, 2014)	2011-Actualidad	Periodismo	199 / UVa
P2	Radio Aula (López, 2015)	2013-Actualidad	Periodismo	Aproximadamente 1.300. Desde 2013 se generan entre 15 y 20 programas al año, elaborados por grupos de entre 6 y 10 personas. Desde 2020 ha bajado el ritmo de generación de contenido a causa de la pandemia
P3	Podcasting para aprendizaje y evaluación innovadores en Periodismo (Padilla *et al.*, 2022)	2021-22	Periodismo	No consta / UCM
P4	Ondaula (Díaz Monsalvo, 2020)	2018-2020	Periodismo-Comunicación Audiovisual-Publicidad	71 / UEMC
P5	Educast: Larga vida al pódcast (Fernández-	2020-2021	Comunicación Audiovisual	No consta. Siete asignaturas involucradas / UPV

	Planells *et al.*, 2022)			
P6	Competencias transmedia en estudiantes de Periodismo: producción y edición de contenidos informativos multimedia (Giraldo-Luque *et al.*, 2020)	2019	Periodismo	7 trabajos, grupos 4 a 6 estudiantes / UAB
P7	Proyecto transmedia de los alumnos de comunicación sobre deporte femenino (Valencia Plaza, 2019)	2019	Comunicación Audiovisual y Periodismo	100 / CEU Cardenal Herrera
P8	Audioapuntes: Uso del pódcast como recurso educativo en Comunicación Audiovisual (Sanchis-Rico *et al.*, 2021)	2019-20	Comunicación Audiovisual	104 / UPV
P9	La utilización del pódcast como herramienta pedagógica en asignatura teórica (Terol-Bolinches *et al.*, 2019)	2018-19	Comunicación Audiovisual	75 / UPV
P10	Pódcast de video elaborados por universitarios de Comunicación y Matemáticas para ser usados en Primaria (Pagadigorria *et al.*, 2017)	2016-2017	Comunicación Audiovisual Y Matemáticas	71 / UPV-EHU
P11	Portales informativos digitales como herramienta de motivación (Carrasco y Cárdaba, 2013)	2013	Periodismo-Comunicación Audiovisual-Publicidad	No consta / UCM
P12	Pódcast ciberperiódico	2012-13	Publicidad	24 / UA

	Comunic@ndo (Iglesias y González, 2013)			
P13	Uso pódcast por parte de estudiantes de Audiovisual (Piñeiro-Otero y Costa, 2011)	2011	Comunicación Audiovisual	189 / UDC
P14	Píldoras de conocimiento: evaluación de vídeos docentes (Pastor-Rodríguez *et al.*, 2022)	No consta	Publicidad	525 / UVA-ESIC

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente, se procedió al estudio pormenorizado de los objetivos de aprendizaje, técnicas de implementación y desarrollo del proyecto, sistemas de evaluación, logros obtenidos y competencias desarrolladas, que se sintetizan en la Tabla 2.

Tabla 2

Análisis de contenido vinculado a las claves desarrollo de los proyectos.

Cód.	Método	Logros	Competencias
P1	• Briefing del proyecto y explicación de objetivos • Reunión de cada equipo de trabajo para decidir contenidos y formatos • Reparto y parcelación de tareas en cronograma • Producción de fuentes y guionizado de contenidos • Creación del blog • Supervisión de campo: reuniones de verificación de cumplimiento de cronograma • Generación de contenidos • Defensa oral del programa y entrega de memoria final	• El 70% de los participantes superó la calificación de notable • Refuerzo del feedback entre docente y estudiantes gracias al espacio colaborativo creado • Incremento de la responsabilidad, gracias al desarrollo de la negociación, discusión y debate	• Trabajo en equipo • Negociación y toma de decisiones • Planificación de tareas • Producción de fuentes • Especialización en contenidos • Redacción • Locución • Edición digital • Guionización
P2	• Formación inicial en la emisora universitaria • Briefing del proyecto y explicación de metas • Reunión de cada equipo de trabajo para decidir contenidos y formatos • Parcelación de tareas en cronograma • Producción de fuentes y guionizado de contenidos	• Compromiso del estudiantado por generar contenidos de forma periódica • Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo: el alumno asume responsabilidad de tener que explicar de forma divulgativa	• Producción de fuentes • Selección de contenidos • Redacción • Guionización • Locución • Edición digital • Trabajo en equipo • Liderazgo

	• Alojamiento en la web de la radio universitaria	un concepto complejo.	
P3	• Encuesta inicial sobre tendencias de uso • Análisis de redes sociales y plataformas de divulgación de pódcast • Clase magistral sobre técnicas de emisión y viralización de contenidos de voz en RR.SS. e Internet • Elección del tema • Correlación entre tema seleccionado y noticia de actualidad (o película / novela reciente) • Grabación, edición y publicación • Encuesta para conocer opinión de pódcast como método de evaluación	• Valoración del pódcast como contenido de portfolio profesional • Mejora de interés por abordar tema de interés propio • Consolidación perfil digital del alumno	• Producción de fuentes • Seguimiento de actualidad • Guionización • Edición digital • Creatividad • Locución
P4	• Listado de temas a desarrollar • Investigación sobre el tema para desarrollar contenidos • Guionización • Grabación en el estudio de radio • Alojamiento de material en web • Escucha de material en clase para generar debate • Encuesta a alumnado	• Mejora de interés • Reduce miedo a hablar en público sin soporte visual • Contenidos teóricos se exponen de forma más dinámica • Mejor asimilación y estudio de conceptos teóricos	• Locución • Divulgación
P5	• Aprendizaje en el aula y en el estudio de radio a realizar grabaciones de calidad • Elección del tema • Guionizado del pódcast y revisión • Locución y montaje • Valoración final • Repetición de todas las fases involucrando a nuevas asignaturas	• Mejor comprensión de los conceptos al estudiarlos mediante una técnica no clásica • Resolución de problemas • Capacidad de planificación	• Trabajo en equipo • Liderazgo • Edición sonora • Divulgación • Locución • Manejo técnico y tecnológico
P6	• Selección aleatoria de proyectos transmedia realizados por alumnos en últimos 5 años • Estudio de proyectos seleccionados aplicando una propuesta de indicadores que deben existir en la narrativa transmedia	• Preponderancia de uso de elementos visuales en los contenidos generados • Valoración de la versatilidad de historia digital frente a una analógica • Desarrollo de alfabetización	• Desempeño tecnológico (herramientas interactivas) • Dimensión estética de la alfabetización transmedia (diseño del sitio web)

	• Grupo de discusión de 5 alumnos para analizar resultados obtenidos	instrumental y técnica, pero no crítica	• Manejo técnico y tecnológico
P7	• Taller práctico previo a cargo de *video journalist* de BBC • Coordinación de objetivos de asignaturas implicadas • Planificación del proyecto • Guionización • Producción y ejecución de las 15 entrevistas • Producción de la cesión de espacios para grabar entrevistas y recursos • Creación de producto	• Aprendizaje en valores • Afrontar un trabajo según rutinas y exigencias profesionales	• Producción de entrevistas • Divulgación de valores (esfuerzo y superación de mujeres deportistas). • Desarrollo de lenguajes multimedia • Conocimiento de plataformas de emisión para generar transmedia • Edición digital • Guionización
P8	• Listado de temas y conceptos teóricos de asignaturas implicadas • Distribución temas por grupo • Lectura del tema y desarrollo de contenidos según bibliografía • Preparación de guion técnico • Grabación y montaje • Alojamiento en Ivoox • Presentación de contenidos en aula y generación de debate	• Participación activa en el proceso de enseñanza • Percepción de utilidad • Mejor asimilación de conceptos teóricos	• Trabajo en equipo • Habilidades comunicativas • Edición sonora
P9	• Encuesta a estudiantes sobre potencial de pódcast • Distribución de temario por grupos • Adaptación de contenidos a guion radiofónico • Revisión docente de guion • Elaboración de pódcast (4:00) • Alojamiento de contenidos en portal web	• Refuerzo de pódcast como herramienta válida de estudio • Autonomía del aprendizaje • Facilidad de asimilación de contenidos	• Locución • Realización radiofónica • Guionización • Edición sonora digital
P10	• Presentación del proyecto y generación de ideas • Implementación de las cargas de trabajo de cada Grado (Audiovisual y Matemáticas-Física) • Adaptación de los temarios a la realidad escolar primaria • Grabación y montaje de material • Publicación de contenidos	• Incremento de motivación	• Trabajo en equipo con estudiantes de perfiles y Grados diferentes • Innovación • Edición digital de audio y vídeo

	• Cumplimentación de cuestionario		
P11	• Proposición de temas al responsable editorial del portal • Decisión de si el trabajo es autónomo o existe supervisión docente (para ser evaluado en una asignatura) • Producción y edición • Detección de errores del estilo de redacción y del montaje técnico • Corrección de fallos • Segunda revisión • Publicación en el portal • Cumplimentación de cuestionario	• Mejora de motivación • Asunción de la eficacia de las enseñanzas académicas para desarrollar un trabajo práctico real	• Autocrítica, al existir dos revisiones de contenidos • Redacción • Locución • Producción de fuentes informativas • Iniciativa y creatividad
P12	• Visita a estudio de radio para conocer cómo se realizan pódcast • Establecimiento de organigrama de la redacción • Distribución de temas • Guionizado y grabación • Alojamiento en Ivoox	• Complemento de aprendizaje reglado • Mejora de la autonomía, al tomar decisiones propias de una redacción profesional	• Redacción • Edición de contenidos mediante herramientas web (bases de datos, infografías…) • Gestión y publicación de contenidos en portal digital • Producción de fuentes
P13	• Cuestionario confeccionado según objetivos de investigación	• Detección de hábitos de uso de dispositivos tecnológicos • Confirmación de que los estudiantes están bien equipados tecnológicamente para poder consumir pódcast • Detección de infrautilización de Internet como medio para escuchar o descargar pódcast • Identificación de franjas horarias del día en que los estudiantes emplean sus teléfonos por motivos de ocio, en las cuales se puede fomentar el consumo	• No se describen

		de pódcast educativos	
P14	• Decisión de temáticas a abordar en función de contenidos de la asignatura • Desarrollo de píldoras formativas audiovisuales • Alojamiento en blog educativo y en YouTube • Medición de índice de audiencia • Generación de cuestionario en función de los objetivos	• Refuerzo del autoaprendizaje • Evaluación favorable de la utilidad de las píldoras • Identificación de ausencia de correlación entre utilidad y nivel de dificultad de los contenidos • Detección de patrón común de visionado, con picos y caídas de audiencia	• Al no ser vídeos elaborados por alumnos, el desarrollo competencial se acota al ámbito de estudio

Fuente: Elaboración propia.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El desarrollo competencial presenta denominadores comunes en los proyectos analizados. Los estudiantes han mejorado en el área instrumental en cuanto a locución, guionización, edición y montaje; y en la planificación de tareas y el trabajo en equipo en cuanto a las habilidades interprofesionales.

La consolidación competencial del ámbito instrumental va relacionada con el asesoramiento del docente. Varios proyectos se establecen fases intermedias en las que se corrige y revisa el texto, el guion y la locución. Otras habilidades se han desarrollado en función de la especificidad del proyecto: en aquellos vinculados a Periodismo se constata la mejora en redacción y producción de fuentes; en Comunicación Audiovisual, el manejo técnico.

El empleo de los OVA para generar material de estudio (*audioapuntes*) de materias teóricas ha permitido mejorar la capacidad de divulgación. Los estudiantes toman conciencia de que su contenido será empleado por los compañeros de clase para reforzar o aprender conceptos de una materia que suele entrañar complejidad por su entramado teórico. La divulgación adquiere más complejidad y valor cuando el trabajo se realiza implicando a personas de diferentes Grados y, consecuentemente, con diferentes perfiles.

Cuando el material audiovisual generado adquiere una dimensión pública por alojarse en alguna plataforma digital se adquiere una capacidad triple: decisión crítica acerca de qué lugar del ciberespacio es mejor para albergar el contenido creado; esforzarse en innovar, y también en ser creativos con el objetivo de captar la atención del receptor externo.

Si el receptor es el alumnado, el OVA se articula como herramienta de estudio, se ha desarrollado de forma tangencial la divulgación y la responsabilidad. En estos proyectos basados en la flipped classroom el estudiante se convierte en profesor de

una parte de la asignatura. Se siente, por tanto, con el compromiso de saber explicar contenidos complejos para que sean comprensibles. Esta perspectiva fomenta, por tanto, una actitud crítica y reflexiva, que se prolonga en el tiempo si el docente contempla que el material generado se exhiba en clase para debatir puntos fuertes y débiles. Esta heteroevaluación o evaluación performativa refuerza también la autocrítica, siempre que existan criterios e instrucciones claras, porque el estudiante experimenta destrezas docentes (Fernández, 2014).

En todos los proyectos realizados por estudiantes se ha trabajado en equipo, competencia relevante demandada en un mercado laboral cambiante y que exige una adaptación continua (Palomo y Palau, 2016; López-García *et al.*, 2017). No obstante, no todos los grupos han funcionado de forma homogénea. Aquellos en los que ha existido la figura de líder / jefe se ha producido una distribución de roles que ha potenciado la responsabilidad en el cumplimiento de tareas y liderazgo.

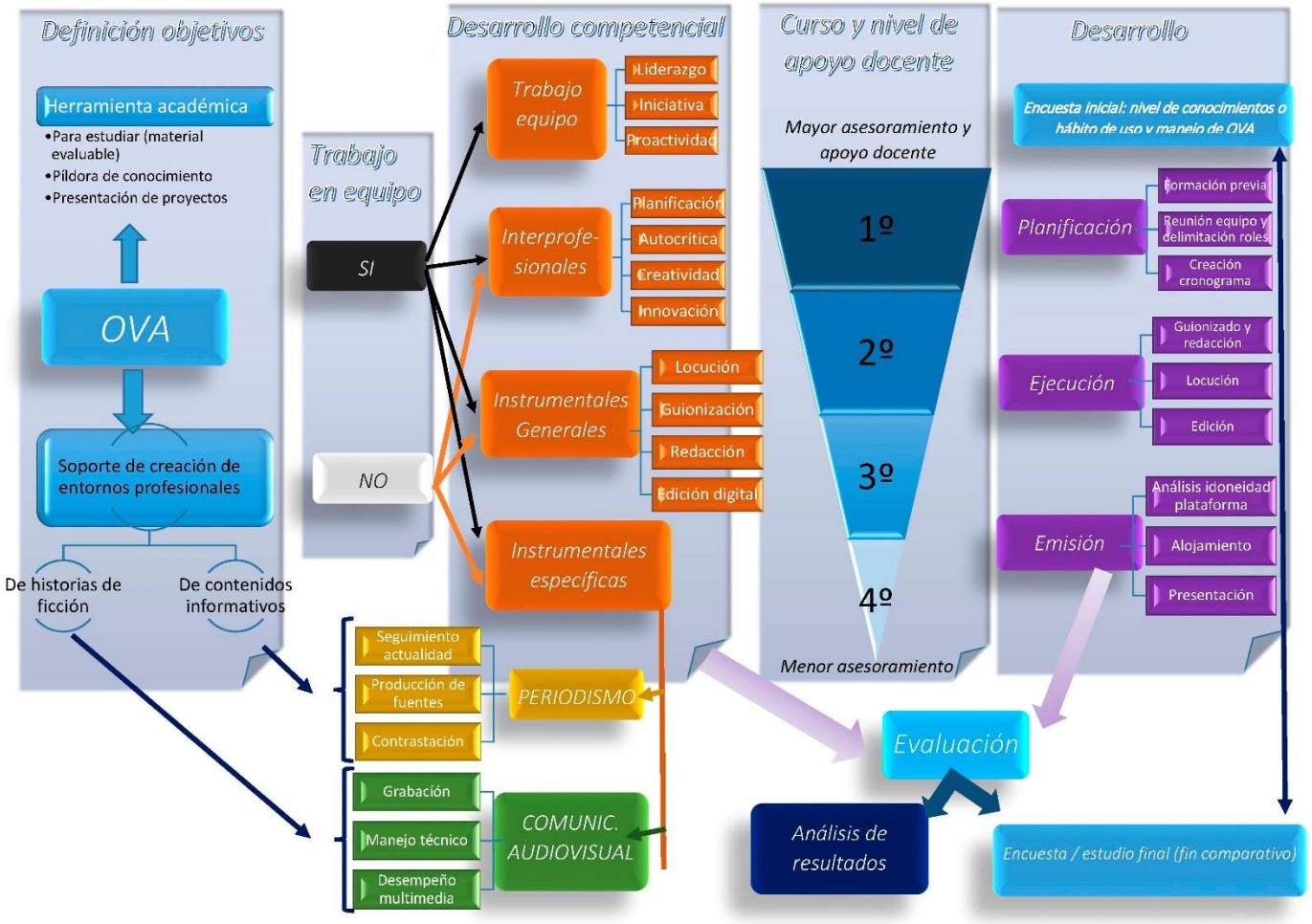
En este sentido, el asesoramiento docente contribuye a capitalizar otras competencias. Se ha constatado que cuanto más bajo sea el curso académico en el que se desarrolla la actividad, más aparece la figura del profesor para revisar guiones, redacción, locución y montaje —las habilidades instrumentales base—, ya que el estudiantado aún no las ha asumido de forma sólida. Esta revisión no debe ser entendida negativamente porque permite reforzar la autoconfianza, la planificación y el análisis crítico de lo realizado.

En Periodismo se está implementando la variable de seguimiento de la actualidad en proyectos generados mediante OVA (Olmedo *et al.*, 2022) aunque no se percibe como competencia transversal. Este aspecto es relevante porque la citada competencia suele presentar déficits de desarrollo por la dieta mediática de la Generación Z (Díaz Monsalvo, 2022a), a pesar de ser una de las exigencias base de los reclutadores de empleo (Díaz Monsalvo, 2022b).

Atendiendo a estos factores, se propone un diseño metodológico global, estructurado en el siguiente gráfico (Figura 1):

Figura 1

Propuesta de diseño metodológico de proyectos académicos basados en el uso de los OVA pódcast y vodcast.



Fuente: Elaboración propia.

En un primer nivel es necesario determinar la funcionalidad de la OVA. Borges (2009) acuñó el concepto *educasting* para referirse al uso de estos elementos para reforzar o explicar conceptos explicados en el aula, bien sea de elaboración docente (*profcast*) o del alumnado. Además, en los Grados en Comunicación, los OVA pueden erigirse en soporte de contenidos informativos, de entretenimiento o de ficción para aplicar las competencias específicas y generar así un entorno profesional real. Estas se insertan en el segundo nivel del diseño metodológico, el de la vinculación de competencias con el objetivo de empleo del OVA. Se estructuran cuatro áreas competenciales:

1. Las instrumentales generales, inherentes al propio proceso de creación de pódcast y vodcast: el guionizado del contenido, la redacción, la locución y la edición digital.

2. Las instrumentales específicas, siempre que el OVA se emplee como soporte de creación de entornos profesionales. Un estudiante de Periodismo puede desarrollar la competencia de seguimiento de actualidad, muy demandada por los reclutadores de empleo, y las asociadas de producción de fuentes de

informativas (gestión y realización de entrevistas), y la contrastación de datos. Mientras, en el Grado en Comunicación Audiovisual se trabajan las habilidades vinculadas al área técnica, desde la grabación, el manejo de aparataje técnico y el denominado desempeño multimedia, que abarca desde la implementación de herramientas digitales en el contenido —códigos QR, infografías animadas…— hasta la decisión sobre qué plataforma es mejor para alojar el producto, previo estudio de las opciones existentes.

3. Las interprofesionales, vinculadas al trabajo autónomo del alumno promovido desde el EEES (Plaza de la Hoz, 2018), que engloban la planificación del proceso, la creatividad, la innovación y la capacidad de autocrítica. Si el OVA está enfocado a ser una herramienta académica, es necesario desarrollar la capacidad de divulgación.

4. Las competencias de trabajo en equipo, siempre que el proyecto sea grupal. Si es individual, se desarrollarán los tres grupos competenciales anteriores. Aquí se acotan las habilidades de liderazgo, proactividad e iniciativa, requisitos base para que una persona se integre en un equipo profesional (Ortiz Sobrino *et al*., 2016; Martín-Gracia *et al.*, 2018). La articulación de grupos de trabajo debe comportar dos premisas; por un lado, la creación de roles asociados a jefe o supervisor de grupo; por el otro, el establecimiento de un calendario de reuniones periódicas acerca de los contenidos y el orden de emisión o programación. De hecho, el P1 recogió testimonios de los alumnos acerca de la dificultad de coordinación con compañeros por el esfuerzo continuado de tener que negociar acuerdos.

El tercer nivel va aparejado a la variable del curso en el que se integran los participantes y al correlativo nivel de asesoramiento docente: los proyectos realizados con alumnos de primer y segundo curso han constatado la necesidad de una formación previa y/o una supervisión mayor, toda vez que el nivel de adquisición competencial del estudiantado es básico. El proyecto P4 lo ha planteado como sugerencia de mejora, P8 descubrió déficits en la edición digital y P6 también lo detectó en lo relativo a los conceptos transmedia y alfabetización digital. Esta labor de seguimiento es transversal a todas las competencias antes citadas, porque se puede vigilar desde el cumplimiento del calendario de las reuniones del grupo y el rol asumido por cada persona hasta el establecimiento correcciones intermedias del producto en lo referente a las competencias instrumentales, tanto básicas como específicas.

El asesoramiento se prolonga en el cuarto nivel, el del desarrollo de la actividad. Queda a criterio de cada profesor decidir cómo se instrumenta su participación, si de una forma más pasiva, como observador o evaluador, o activa como agente participante, como sugieren Melendo y Presol (2018). Su presencia es ineludible en la etapa inicial de planificación, en la que se crean equipos, se delimitan roles y se establece el cronograma de la actividad.

Atendiendo a las sugerencias de mejora reflejadas en algunos proyectos, la etapa de planificación tiene más relevancia si los OVA son empleados como material de estudio.

Aunque varias iniciativas han constatado un incremento de rendimiento, P11 cuantificó en un 53% el número de personas que no consiguió mejorar lo aprendido tras la escucha de pódcast, aunque subrayan que los datos proceden de encuestas, por lo que creen necesario un diseño experimental. P14 –vídeos elaborados por docentes- descubrió caídas de audiencia al poco de comenzar el visionado y en el tramo final, que vincularon al interés del alumnado por los contenidos narrados, y no a la duración del vídeo, superior al estándar habitual de 4-6 minutos planteado por Clossen (2018) o TechSmith (2021). Entienden los investigadores que la complejidad de contenidos debe ser el factor determinante a la hora de elaborar el material, por encima del minutado.

Se contempla también este nivel la formación previa si se considera necesaria. Una herramienta adecuada detectada en varios proyectos es la creación de una encuesta previa para radiografiar el nivel de conocimientos de los estudiantes o incluso cómo usan los OVA. Si en la codificación de resultados se perciben carencias o déficits, la formación es esencial para garantizar la correcta realización de la segunda etapa de desarrollo, denomina ejecución del proyecto. En ella se trabajan las competencias instrumentales.

Una vez construido el producto llega la tercera etapa, la emisión o alojamiento de material en plataformas; para ello, previamente, se debe decidir cuál es la idónea, en función del potencial de cada soporte y del tipo de contenido creado. Si el OVA se usa como herramienta académica, en la fase de emisión se incluye la presentación del producto a los compañeros para generar debate y reflexión mediante la heteroevaluación. El proyecto culmina con el nivel de evaluación, en función de los criterios señalados por el profesor en la etapa de planificación del cuarto nivel. Para articular la rúbrica o sistema evaluativo es necesario atender a las referencias competenciales, teniendo en cuenta que en el área de trabajo se debe calificar el rendimiento según las expectativas del rol asumido por cada integrante (líder, coordinador, editor…).

Se recomienda un rol activo del docente en el asesoramiento para así calificar de forma más objetiva el desarrollo de aquellas habilidades blandas asociadas al seguimiento del cronograma, la innovación, la creatividad, o proactividad, y también para valorar de forma positiva la asunción de responsabilidades, liderazgo o toma de decisiones, en caso de que existan jerarquías. De igual modo, si el OVA será aprovechado como material de estudio debe figurar la capacidad de divulgación.

Varios proyectos –P1, P6, P10, P13- han planteado como sugerencia de mejora expandirlo a otras titulaciones o involucrar a varias asignaturas, para poder generar repositorios –como los *audioapuntes*- y así evitar una caída de motivación del alumnado porque la actividad queda circunscrita solo a un curso académico o un cuatrimestre.

La evaluación también puede expandir su radio de acción mediante una encuesta o estudio final comparativo, si se ha implementado esta herramienta en la etapa inicial del proyecto, para así obtener una comparativa que trascienda más allá de una nota académica.

6. REFERENCIAS

AIMC. (2023). *Marco general de los medios en España*. http://tinyurl.com/ysnsp6ju

Andrade, E. y Chacón, E. (2018). Implicaciones teóricas y procedimentales de la clase invertida. *Pulso*, 41, 251-267.

Balderas, S. V. y Tapia, J. M. (2021). Experiencias de aprendizaje en YouTube, un análisis durante la pandemia de COVID-19. *IE revista de investigación educativa de la REDIECH*, 12, e1139. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1139

Bardakcı, S. (2019). Exploring high school students' educational use of YouTube. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *20*(2), 260-278. https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.4074

Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. ASCD.

Bordes, S. J., Walker, D., Modica, L. J., Buckland, J. y Sobering, A. K. (2021). Towards the optimal use of video recordings to support the flipped classroom in medical school basic sciences education. *Medical Education Online*, *26*(1), 1-8. https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1841406

Borges, F. (2009). *Profcast: Aprender y enseñar con pódcast*. Editorial UOC.

Borja-Torresano, S., Mascaro-Benites, E. y Ulli-Flores, W. (2020). Motivación en el uso de pódcast para el desarrollo de competencias comunicativas en el aprendizaje del idioma inglés. *Revista científica Dominio de las Ciencias*, *6*(4), 172-197. http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1460

Botero, J. (2014). *Propuesta de un objeto virtual de aprendizaje (OVA) para la enseñanza aprendizaje de la cinética química* [Tesis inédita de doctorado]. Universidad Nacional de Colombia. https://acortar.link/nNTTL7

Bustamante, J. C., Larraz, N., Vicente, E., Carrón, J., Antoñanzas, J. L. y Salavera, C. (2016). El uso de las píldoras formativas competenciales como experiencia de innovación docente en el grado de magisterio en educación infantil. *Reidocrea*, 5, 223-236.

Carrasco Polaino, R. y Cárdaba, M. A. (2013) Nuevo modelos de docencia en Grados de Comunicación: Portales informativos digitales como herramienta de motivación. *Historia y Comunicación Social*, *18*(Nº Especial Octubre), 421-432.

Castillo García E., Ibáñez Torres L., León Bello G., Sanahuja Santafé M. A., Villagrasa Sebastián V. y Martínez-Solís I. (2019). La clase invertida "Flipped Classroom" como recurso metodológico aplicado a la docencia de farmacología. *Congreso In-Red.* http://dx.doi.org/10.4995/INRED2019.2019.10412

Chaparro Matamoros, P., Gómez Asensio, C. y Pedrosa López, C. (2022). Actualización de la docencia y metodologías activas del aprendizaje del Derecho en el entorno

digital. *Publicacions De La Universitat De Valencia*. https://omp.uv.es/index.php/PUV/article/view/524

Clapperton, G. (2010). What is podcasting and vodcasting? *BBC*. http://www.bbc.co.uk/webwise/guides/podcasting-vodcasting

Climent, I. (2018). El pódcast como recurso educativo en el aula de música. *Revista Eufonía Didáctica de la Música*, 76, 39-42.

Clossen, A. S. (2018). Trope or trap? Roleplaying narratives and length in instructional video. *Information Technology and Libraries*, *37*(1), 27-38. https://doi.org/10.6017/ital.v37i1.10046

Colomo, E., Motos, P., Aguilar, A. I., y Gabarda, V. (2018). El videoblog como recurso didáctico en la metodología de formación online. En E. Lopez, D. Cobos, A. H. Martin, L. Molina y A. Jaen (Eds.). *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigador*a (pp. 2878-2889). Octaedro.

Colomo, E., Méndez, V. G., Ariza, A. C. y Monzonís, N. C. (2020). Percepción de estudiantes sobre el uso del videoblog como recurso digital en educación superior. *Pixel-Bit*, 58. https://doi.org/10.12795/pixelbit.74358

De La Iglesia-Villasol, M. C. (2019). Caja de herramientas 4.0 para el docente en la era de la evaluación por competencias. *Innovación educativa*, *18*(80), 93-112.

Díaz Monsalvo, M. Á. (2020). El papel transformador de la radio universitaria en materias teóricas ajenas a la comunicación. *Ámbitos*, 47, 65-86. https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i47.04

Díaz Monsalvo, M. Á. (2022a). *Formación superior y disrupción generacional: el caso de las radios universitarias y las emisoras generalistas de Castilla y León* [Tesis de doctorado]. Repositorio institucional de la Universidad de Valladolid. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52417

Díaz Monsalvo, M. Á. (2022b). La paradoja de la dieta mediática de la Generación Z. El caso de los futuros comunicadores. En T. Hidalgo-Marí, J. Herrero-Gutiérrez, J. Segarra-Saavedra y A. Bernabéu-Serrano (Coords.). *La comunicación desde una perspectiva global: el camino hacia la alfabetización mediática* (pp.147-159). Fragua.

Díaz Monsalvo, M. Á. (2023). Enseñar inglés mediante radio universitaria: una experiencia de desarrollo competencial. En A. Barrientos, A. Lorenzo y D. Caldevilla (coords.). *Competencias comunicativas en Educación Superior* (pp.79-92). Tecnos.

Díaz-Martín, C. y Gallego-Arrufat, M. J. (2015). Uso de videos en un innovador modelo de aprendizaje en estudios de grado. En C. Monge, P. Gómez y A. García (Eds). *Recursos educativos innovadores en el contexto iberoamericano* (pp.209-223). Universidad de Alcalá.

Dupagne, M., Millette, D. y Grinfeder, K. (2009). Effectiveness of Video Podcast Use as a Revision Tool. *Journalism and Mass Communication Educator*, *64*(1), 54-70. https://doi.org/10.1177%2F107769580906400105

Edison Research. (2023). *The Podcast Consumer 2023. An infinite Dial Report.* https://tinyurl.com/466j73v9

Estévez-García, R. y González-González, C. (2014). El objeto de aprendizaje audiovisual: un estudio cuasi- experimental sobre su valor pedagógico. *V Jornadas Internacionales de Campus Virtuales. Ciudad de Panamá.* https://doi.org.10.13140/2.1.2635.1046

Feria, I. y Zúñiga, K. (2016). Objetos Virtuales de Aprendizaje y el Desarrollo de Aprendizaje Autónomo en el área de inglés. *Revista Praxis*, 12, 63-77. http://dx.doi.org/10.21676/23897856.1848

Fernández, C. (2016). *El periodismo audiovisual y las TIC como herramientas para trabajar las destrezas orales en el aula de E/LE* [Trabajo Fin de Master]. Universidad de La Rioja.

Fernández, J. (2014). *Manual para la elaboración e implementación de un modelo de evaluación por competencias*. Bloomington.

Fernández-Planells, A., Terol-Bolinches, R., Alonso, N., Sanchis-Rico, J. M. y Mas, J. Á. (2022). ¡Larga vida al pódcast! Experiencias sonoras y aprendizaje activo en el Grado en Comunicación Audiovisual de la Universitat Politècnica de València. En M. Vicente y J. Mateos-Pérez (coords.). *Experiencias docentes en Comunicación: El valor didáctico de la producción audiovisual estudiantil* (pp.54.61). Ediciones Complutense.

Fiquitiva, F. A. R. (2019). El pódcast como recurso para la divulgación de contenidos en el curso académico de competencias comunicativas. *Desarrollo profesoral universitario*. https://doi.org/10.26852/2357593x.189

Gallego-Jiménez, M. G., Milán Fitera, A. y Ríos Sánchez, N. M. (2023). Pódcast en los grados de Educación: "Maestros por el Mundo". *Aula de Encuentro*, *25*(1), 157-178.

Gallegos, A. (2022). El coronacero universitario y las nuevas estrategias docentes: una experiencia de aplicación del pódcast en el grado de geografía. En S. Olmedo y P. López (Coords). *Pódcast educativo: experiencias didácticas y de sensibilización social*. (pp.76-83). Fragua.

García-Martín, S. y Cantón-Mayo, I. (2019). Uso de tecnologías y rendimiento académico en estudiantes adolescentes. *Comunicar*, *27*(59), 73-81. https://doi.org/10.3916/C59-2019-07

Garrido, P. S. (2018). *Las TIC, las TAC y las habilidades del docente*. IMF Business School. https://acortar.link/lVEoXd

Giraldo-Luque, S., Tejedor, S., Portalés-Oliva, M. y Carniel-Bugs, R. (2020). Competencias transmedia en estudiantes de Periodismo: producción y edición de

contenidos informativos multimedia. *Icono 14*, *18*(1), 84-110. https://doi.org/10.7195/ri14.v18i1.1445

Hernández, R.M. (2017). Impacto de las TIC en la educación. Retos y perspectivas. *Propósitos y representaciones*, *5*(1), 325-347.

Hernández-Rodríguez, J. C. y García-Perdomo, V. (2023). ¡Disfruto más, pero comprendo menos, las noticias en video 360°! Gratificaciones obtenidas en la investigación del periodismo de realidad virtual. *Cuadernos.info*, 56, 313-333. https://doi.org/10.7764/cdi.56.60193

IAB Spain. (2023). *Observatorio del consumo digital en España-Mayo 2023*. IAB Spain. https://tinyurl.com/tuvvcx4v

Iglesias, M. y González, C. (2013). Podcasting, una herramienta de aprendizaje para la docencia universitaria. El caso del Ciberperiódico Comunic@ndo. *Razón y Palabra*, 81, 787-797.

Izquierdo, P. y Gallardo, E. (2020). Estudigramers: Influencers del aprendizaje Studygrammers. *Comunicar*, *62*(18), 115-12

Legorburu, J. M., Edo, C. y García, A. (2021). Reportaje sonoro y podcasting, el despertar de un género durmiente en España. El caso de Podium Pódcast. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, *27*(2), 519-529. https://dx.doi.org/10.5209/esmp.712041

León Alapont, J. (2022). La enseñanza del derecho penal a través de los blogs on line, de los pódcast y de YouTube. En P. Chaparro, C. Gómez y C. Pedrosa (Coords.). *Actualización de la docencia y metodologías activas del aprendizaje del derecho en el entorno digital*. Universidad de Valencia.

López Vidales, N. y González, P. (2014). Audioblogs y Tvblogs, herramientas para el aprendizaje colaborativo en Periodismo. *Comunicar*, *21*(42), 45-53.

López Vidales, N. (2015). Onda Universitaria-Radio Aula Valladolid: La creación de una emisora de radio universitaria, Radio UVa. En V. Cardeñoso y A. Corell (coords.). *Proyecto de innovación docente de la Universidad de Valladolid (UVa) de los años 2013-2014 y 2014-2015* (pp.421-424). Universidad de Valladolid.

López Vidales, N. y Gómez Rubio, L. (2021). Tendencias de cambio en el comportamiento juvenil ante los media: Millennials vs Generación Z. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, *27*(2), 543-552. https://dx.doi.org/10.5209/esmp.70170

López-García, X., Rodríguez Vázquez, A. I. y Pereira, X. (2017). Competencias tecnológicas y nuevos perfiles profesionales: desafíos del periodismo actual. *Comunicar*, 53, 81-90.

Martínez, P. (2023). *El pódcast en español sigue imparable: aumentan las escuchas y los oyentes están más dispuestos a pagar*. Ivoox. http://tinyurl.com/3jvvwmxx

Martín-Gracia, E.; Marta-Lazo, C. y González-Aldea, P. (2018). La radio universitaria en su dimensión formativa: Estudio de caso de Radio Unizar. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, *9*(1), 49-68. https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.1.3

Melendo, L. y Presol, Á. (2018). La metodología flipped classroom en educación superior. Resultados de uso de Lynda como recurso para las pre-clases. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 46, 77-92. https://doi.org/10.15198/seeci.2018.46.77-92

Mishra, P. y Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, *108*(6), 1017–1054.

Monedero, C. R., Pulla, G. L. y Mercado, M. T. (2020). Una propuesta para el uso de píldoras audiovisuales en la presentación de asignaturas de Ciencias de la Comunicación. En F. J. Ruiz-Rey; N. Quero-Torres; M. Cebrián de la Serna y P. Hernández-Hernández (2020). *Tecnologías emergentes y estilos de aprendizaje para la enseñanza*. Colección Gtea.

Moreno-Espinosa, P., Román-San Miguel, A. y Flores-Vivar, J. M. (2021). Evolución del informativo audiovisual en opinión de sus creadores: de la televisión a la carta al vodcasting. *Revista de Comunicación*, *20*(2), 303-318.

Olmedo, S., López, P. y Muñoz, E. (2022). Radiografía del universo sonoro en los estudios de comunicación en España: la aplicación del pódcast en el aula. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 21-39. https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1770

Ortiz Sobrino, M., Marta-Lazo, C. y Martín Pena, D. (2016). La formación de competencias profesionales en los estudiantes de Comunicación Social de las emisoras universitarias en España y Portugal: situación y resultados asimétricos. *Signo y Pensamiento*, *35*(68), 35-50. https://acortar.link/EBfIUc

Padilla, G., Monroy-Trujillo, A., Ortega-Fernández, E., Rodríguez-Hernández, J. y Segovia-Alonso, A. I. (2022). Podcasting para aprendizaje y evaluación innovadores en Periodismo. En J. L. Ayala Rodrigo (Coord.). *II Jornada 'Aprendizaje Eficaz con TIC en la UCM'* (pp.125-136). Ediciones Complutense.

Pagadigorria Ruíz, A., Iglesias Chaves, A., Etxebarria Lejarreta, A. y Romero Andonegi, A. (2017). El pódcast de vídeo: la motivación como elemento de interactuación entre alumnado universitario de los grados de ciencias y comunicación audiovisual. En M. L. Sein-Echaluce, A. Fidalgo y F. J. García (Coords). *La innovación docente como misión del profesorado* (pp. 424-427). Universidad de Zaragoza

Palomo, M. B. y Palau, D. (2016). El periodista adaptativo. Consultores y directores de innovación analizan las cualidades del profesional de la comunicación. *El Profesional de la Información*, *25*(2), 188-195.

Pastor-Rodríguez, A., Martín-García, N., de Frutos Torres, B. y Ávila Rodríguez-de-Mier, B. (2022). Píldoras de conocimiento: evaluación de los vídeos docentes para el autoaprendizaje en el contexto universitario. *Doxa Comunicación*, 35, 261-279.

Pérez Tornero, J. M. y Tejedor Santiago, C. (2015). *Guía de tecnología, comunicación y educación para profesores: Preguntas y respuestas*. Editorial UOC.

Piñeiro-Otero, T. y Costa, C. (2011). Potencialidades del pódcast como herramienta educativa para la enseñanza universitaria. *Etic@net*, *9*(11), 124-136

Plaza-de-la-Hoz, J. (2018). Autoridad docente y nuevas tecnologías: cambios, retos y oportunidades. *Revista Complutense de Educación*, *29*(1), 269-286.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the horizon*, *9*(5), 1-6. https://doi.org/10.1108/10748120110424816

Rajas, M., Alves, P. y Muñiz, C. (2022). Creación y difusión de contenidos audiovisuales y multimedia: la transformación educativa y científica en marcha. *Index.comunicación*, *12*(2), 13-27. https://doi.org/10.33732/ixc/12/02Creaci

Renés-Arellano, P., Pedreira, M. C. C., Del Mar Rodríguez-Rosell, M. y Aguaded, I. (2018). EduClips: Proyecto de alfabetización mediática en el ámbito universitario. *Lumina*. https://doi.org/10.34019/1981-4070.2018.v12.21485

Romero Rodríguez, A. y Romero Rodríguez, G. I. (2013). *Elementos conceptuales y metodológicos para el diseño de una OVA*. ECCI.

Romero, A. (2016). ¿Por qué el pódcast no triunfa en España? *El Mundo*. https://goo.gl/wvgPFP

Sánchez-Serrano, C., Pérez-Maíllo, A., García, E. A. y Trancho, S. A. (2023). De la radio escolar al audio educativo en tiempos de audificación: el caso de Castilla y León. *Ámbitos*, 62, 104-121. https://doi.org/10.12795/ambitos.2023.i62.06

Sanchis-Rico, J. M., Terol-Bolinches, R., Alonso-López, N., Fernández- Planells, A., Burgos-Ramírez, E., Navarro-Laboulais, C. y Mas- Castells, J. A. (2021). El alumno como generador de contenidos supervisados. Uso del pódcast para la creación de recursos de aprendizaje y para la presentación de trabajos: Audioapuntes. Universitat Politècnica de València. *Congreso In-Red.* http://dx.doi.org/10.4995/INRED2021.2021.13758

Sandoval, M. M. (2020). Podcast-based lessons: a useful tool to improve university students' descriptive oral skills. *Comunicación*, *29*(1), 52-68.

Solano, I. M. y Sánchez, M. M. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: el pódcast educativo. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 125-139.

Spinelli, M. y Dann, L. (2019). *Podcasting. The Audio Media Revolution*. Bloomsburi Academic.

TechSmith. (2021). *Video Length: How Long Should Instructional Videos Be? (New Data)*. TechSmith. https://www.techsmith.com/blog/video-length/

Terol-Bolinches, R., Alonso, N. y Pareja, M. (2019). La utilización del pódcast como herramienta pedagógica. Caso de estudio de la asignatura Teoría y Ecología de los Medios Audiovisuales. *Congreso In-Red.* http://dx.doi.org/10.4995/INRED2019.2019.10366

Terol-Bolinches, R., Pedrero, L. M. y Alonso-López, N. (2023). Educasting: el pódcast como herramienta de expansión educativa universitaria. En M. Pallarés, J. Gil-Quintana y A. Santisteban (Coords.). *Docencia, ciencia y humanidades: hacia una enseñanza integral en la universidad del siglo XXI* (pp.274-293). Dykinson

Ufarte-Ruiz, M. J., Calvo-Rubio, L. M. y Murcia-Verdú, F. J. (2020). Las tecnologías hi-tech en los grados en Periodismo. Planes de estudios, formación de los periodistas y propuestas de inserción curricular. *adComunica*, 20, 43-66. https://doi.org/10.6035/2174-0992.2020.20.3

Velasco Rodríguez, M. Á. (2017). Las TAC y los recursos para generar aprendizaje. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, *3*(2), 771-777. https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.796

Valencia Plaza. (2019). Un proyecto transmedia de los alumnos de comunicación del CEU pone el foco en las mujeres deportistas. *ValenciaPlaza*. http://tinyurl.com/535m4hs2

Zureick, A. H., Burk-Rafel, J., Purkiss, J. A. y Hortsch, M. (2018). The interrupted learner: How distractions during live and video lectures influence learning outcomes. *Anatomical Sciences Education*, *11*(4), 366-376. https://doi.org/10.1002/ase.1754

CONTRIBUCIONES DE AUTORES, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los autores:

Conceptualización, Metodología, Software, Validación, **Análisis formal, Curación de datos, Redacción-Preparación del borrador original, Redacción-Revisión y Edición, Visualización, Administración de proyectos**: Díaz Monsalvo, Miguel Ángel. **El autor ha leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Díaz Monsalvo, Miguel Ángel.

AUTOR:

Miguel Ángel Díaz Monsalvo: Profesor de Periodismo y Comunicación Audiovisual en la Universidad Europea Miguel de Cervantes desde 2015. Doctor en Periodismo por la Universidad de Valladolid (2022). Sus investigaciones se centran en medios de comunicación, radios universitarias, competencias académicas y profesionales, así como desarrollo e implantación de estrategias en educación superior en base a nuevas narrativas mediáticas.
madiaz@uemc.es
Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-2896-551X
Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?user=W17M7sYAAAAJ&hl=es
ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Miguel-Monsalvo

ARTÍCULOS RELACIONADOS:

Anton-Bravo, A. y Serrano Tellería, A. (2021). Innovación en la docencia del periodismo a través de la ciencia de datos. *European Public & Social Innovation Review*, *6*(1), 70-84. https://pub.sinnergiak.org/esir/article/view/150

Barrio-Fraile, E., Barbeito-Veloso, M. L., Fajula-Payet, A., Perona-Páez, J. J. y Enrique-Jiménez, A. M. (2023). Uso del pódcast corporativo como herramienta de comunicación de los ODS en el sector bancario español. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 97-122. https://doi.org/10.4185/rlcs-2023-2011

Botella Nicolás, A. M. y Escorihuela Carbonell, G. (2021). Educación performativa musical: herramientas para la investigación. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 54, 1-19. https://doi.org/10.15198/seeci.2021.54.e614

Garrido Pérez, C., Cambra Badii, I. y Carrió Llach, M. (2021). Interés y utilización de películas y series televisivas para la educación para la salud en la escuela secundaria. *Revista de Comunicación y Salud*, 11, 1-27. https://doi.org/10.35669/rcys.2021.11.e266

Terol Bolinches, R., Pedrero Esteban, L. y Pérez Alaejos, M. (2021). De la radio al audio a la carta: la gestión de las plataformas de podcasting en el mercado hispanohablante. *Historia y Comunicación Social*, *26*(2), 475-485. https://doi.org/10.5209/hics.77110

VivatAcademia
revista de comunicación
ISSN: 1575-2844