

## VIERNES DE PODCAST: ESTUDIO PRÁCTICO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN EL AULA

*Podcast Fridays: classroom Media Literacy case study*

**Ana Lucía de Veja Martín**  
analuciadevega@nuevalinea.net  
<https://orcid.org/0000-0001-6871-1421>  
*Universidad de Valladolid (España)*

Recibido: 13/03/2023  
Evaluado: 31/05/2023  
Revisado: 09/06/2023  
Aceptado: 07/12/2023

375

### Resumen

La radio dentro de los estudios de los futuros comunicadores e informadores de los medios de comunicación es algo habitual; sin embargo, no lo es tanto utilizarla con fines de alfabetizar mediáticamente a los alumnos, al tiempo que se desarrollan sus competencias técnicas y necesidades de autoexpresión. En este punto de encuentro entre esos tres pilares: alfabetización mediática, conocimientos técnicos y autoexpresión del alumnado, se enmarca el proyecto “Viernes de podcast”, donde se nos permite como docentes acercar el medio de comunicación de la radio a nuestros alumnos y convertirlo en un momento de reflexión respecto a la influencia de los medios, los temas sociales que afectan a su educación, o los peligros y ventajas existentes en las redes sociales. Con un estudio cuantitativo a través de cuestionarios trabajados por el

alumnado (n=150) y el profesorado (n=20) participante en el proyecto, se concluye que, con la puesta en práctica de estos talleres no solo se ha logrado un mayor entendimiento por parte del alumnado de conceptos mediáticos y educomunicativos, sino que también ha aumentado al tiempo su nivel de socialización, capacidad de expresión oral frente a un micrófono y a la presión del grupo, empatía y trabajo en equipo.

### **Abstract**

The radio inside the studies of the future communicators and informants of the mass media is something habitual; however, it is not so important to use it for purposes of media literacy among students, while developing their technical skills and self-expression needs. At this meeting point between these three pillars: media literacy, technical knowledge and self-expression of the students, the "Viernes de podcast" project is framed, where we as teachers are allowed to bring the radio communication medium closer to our students and turn it into a moment of reflection regarding the influence of the media, the social issues that affect their education, or the dangers and advantages of social networks. With a quantitative study through questionnaires worked by the students (n=150) and the teachers (n=20) participating in the project, it is concluded that, with the implementation of these workshops, not only has a greater understanding of by the students of media and educommunication concepts, but at the same time their level of socialization, ability to speak in front of a microphone and group pressure, empathy and teamwork have increased.

376

**Palabras Clave:** Medios de comunicación, Radio, Alfabetización Mediática, Podcast, Comunicación, Competencia digital.

**Keywords:** Media, Radio, Media literacy, Podcast, Communication, Digital competence.

## Introducción

La radio dentro del ámbito escolar no es ninguna novedad a día de hoy. Muchos son los centros que disponen de ella, tanto públicos como privados, y que han comenzado a utilizarla para sus propios fines educativos. Sin embargo, no deja de estar relegada al uso opcional del profesorado para la impartición de sus asignaturas, y no como un método de trabajo continuo y con sentido dentro de las programaciones didácticas de los docentes. Los podcasts por su parte, han ido poco a poco abriéndose camino y logrando una mayor adaptación al entorno educativo de muchos centros. ¿Pero qué se entiende por podcast?

La primera entrada de esta definición en un diccionario se realizó en el New Oxford American Dictionary ya en el año 2005, definiéndose como una grabación digital de un programa de radio o cualquier formato de audio, de libre acceso en Internet y que podía ser descargado por cualquier usuario. Los podcasts son una creación del presente siglo XXI, aunque si bien antes, hay que ya reconocer la existencia de programas radiofónicos que se colgaban en la red. Con la entrada del RSS surgió el concepto de podcasting y comenzó a evolucionar hasta el tipo de programa o píldora radiofónica que conocemos hoy en día como podcast, y al cual la comunidad educativa se adapta más (Santiago y Bárcena, 2016). Este uso del podcast como herramienta educativa ha generado desde principios del S.XXI un considerable volumen de estudio por parte de toda la comunidad educativa e investigadora (Veiga & Lupion, 2009; Sáez et al., 2020; Ifedayo et al., 2021; Quintana & Heathers, 2021).

La llegada del nuevo siglo también fue testigo del crecimiento cada vez mayor del uso de los dispositivos móviles, y cuyas ventajas de flexibilidad de uso por su portabilidad y rápido acceso a la información también se ha tenido en cuenta en educación (Read & Bárcena, 2015). Este uso educativo del móvil, también ha permitido evolucionar el uso del podcast como instrumento educativo y divulgativo, permitiendo al alumnado y a toda persona interesada en la temática desarrollada, acceder al contenido didáctico desde cualquier lugar simplemente conectando su dispositivo móvil.

Durante las últimas décadas, diferentes organismos tanto nacionales como internacionales, han reflejado de manera continua la importancia de la formación relacionada con los medios de comunicación dentro de la formación en los centros escolares y fuera de ellos a lo largo de toda la vida del ciudadano (UNESCO, 2019; Muratova et al., 2020) , así como una gran número de autores e investigadores que abogan por esta necesidad de unir la educación, la tecnología y la alfabetización mediática (Pérez et al., 2019; Celebi & Copur 2019; Salaverría & León, 2022; de Vega-Martín et al., 2022).

Se considera por tanto esta educación en medios como parte del desarrollo integral del alumnado. No obstante, y a pesar de todos los documentos y recomendaciones publicados al respecto para su inclusión en el aula, la competencia mediática en educación ha sido ampliamente avalada a través de la teoría, pero no tan ampliamente abordada desde la práctica real. Su aprendizaje por parte del alumnado debe continuar avanzando de la mano de los medios de comunicación dentro del aula, y un ejemplo de ello es el uso de la radio y los *podcasts* como métodos de adquisición de competencias digitales y mediáticas.

El hecho de que el podcast se trate de un instrumento de carácter eminentemente sonoro, y teniendo siempre en cuenta la menor implantación de los podcasts de vídeo (videocast o vodcast), ha propiciado su relación con aquellas características vinculadas a otros métodos educativos basados en audio como la radio, las ya obsoletas grabaciones en casete o CD y, más recientemente, la voz por IP (Piñeiro-Otero y Costa-Sánchez, 2011).

En cuanto a la integración del podcasting como parte de la formación en el aula, está claro que no pretende en ningún momento, ni debe hacerlo, sustituir la figura del docente, sino que se trata de otro instrumento a mayores del personal docente y del alumnado tanto para reforzar y revisar el aprendizaje ya realizado, como para acceder a contenidos novedosos. Durbridge (1984 citado en Salmon y Nie, 2008: 4) destaca la predisposición positiva del alumnado ante la inclusión del audio y de la radio en su educación, favoreciendo aspectos como el estímulo del aprendizaje a través de voces conocidas, la respuesta a los materiales de audio o la recepción de indicaciones o consejos sobre materiales didácticos abordados en otros entornos.

Se debe tener siempre en cuenta que, partiendo de la identificación del podcast como un elemento tecnológico, posee ventajas similares a otras herramientas como los audioblogs, y que ya han sido analizados en ámbitos educativos como la literatura (López y González, 2014). Todo esto, conlleva obligatoriamente replantearse no solo el rol del docente dentro del aula, sino de su nivel de protagonismo dentro del proceso de enseñanza a aprendizaje, dejando paso al estudiante como eje central de este proceso.

## Método

Para ello, se presenta la siguiente investigación, cuyo principal objetivo ha sido promover la enseñanza colaborativa, es decir, aquella en la que el alumno se convierte en el centro del mismo modo que el usuario lo es en la web 2.0. “Si en ésta el usuario es el rey, en la Educación 2.0 debe serlo el alumno. El profesor, como facilitador del aprendizaje, organiza las actividades y supervisa el proyecto que los alumnos realizan de forma autónoma y más flexible. Se trata, por tanto, de un modelo constructivista del conocimiento en el que el alumno construye su propio aprendizaje” (López Vidales y González Aldea, 2014).

379

Nuestra experiencia con el podcast dentro del aula como soporte de audio a través del que proporcionar conocimientos propios de una materia curricular tiene su máximo exponente en “Los viernes de podcast”, proyecto de innovación docente que aquí se presenta y en donde el alumno es el protagonista y al mismo tiempo, su propio profesor. El estudiante es por tanto quien, junto con la guía del profesorado, se encarga de elaborar en formato de pódcast las diferentes unidades didácticas que componen el temario de Radio, módulo opcional a cursar dentro del ciclo de Formación Profesional de Grado Superior “Sonido para audiovisuales y espectáculos”.

En este proceso, los estudiantes deben conocer no sólo la parte teórica que tienen que explicar en el podcast, y siempre relacionada con la educomunicación y alfabetización mediática, sino también dominar todo lo que conlleva su elaboración. Es decir, el alumnado debe realizar el guion de lo que

va a contar, redactarlo, locutarlo y editarlo. Para ello, además de los conocimientos teórico-prácticos proporcionados en el aula respecto al medio de la radio y el elemento del podcast en concreto, también se les dio la oportunidad de complementar esos conocimientos con varios cursos de formación abiertos y gratuitos, ofrecidos por el profesorado del centro en modalidad de masterclass sobre Alfabetización Mediática.

En esta aportación se ponen de manifiesto las posibilidades del pódcast como herramienta docente en los estudios de los futuros profesionales de la comunicación desde un doble prisma: como soporte de audio a través del que se les proporcionan los conocimientos propios de un módulo curricular y, como herramienta que les permite participar como creadores de esos contenidos, adquiriendo además a lo largo de ese proceso las habilidades digitales necesarias.

### **Diseño de la investigación**

La investigación en educación, entendiéndola como una disciplina independiente, es una rama del conocimiento bastante reciente, que cuenta con aproximadamente un siglo de historia y que, en la actualidad, sigue en desarrollo. La educación está en continuo cambio, adaptándose al impacto que implica para ella la digitalización o el avance de los sistemas de intercambio y transformación de la información. Este proceso evolutivo continuo, hace obligado que la ciencia que se dedica a estudiarla, también lo esté.

Para la realización de la investigación propuesta se ha optado por la elección, dentro del método científico, de una metodología cuantitativa. El objetivo principal de esta investigación es profundizar de una manera más exhaustiva en las aportaciones que el podcast puede hacer dentro de los ciclos de Formación Profesional en concreto, en el ámbito de la educación mediática. De manera paralela, se persigue el objetivo de conocer los cambios en la expresión oral, seguridad y trabajo en equipo que el alumnado puede desarrollar a través del trabajo de crear los podcasts. Para ello se analizará mediante cuestionarios cuantitativos la autopercepción de alumnado de una serie de competencias mediáticas antes y después de la realización de los

podcasts, así como la percepción del profesorado respecto al nivel que sus alumnos han alcanzado en el proceso en aspectos como el trabajo en equipo, la expresión oral o la empatía.

En concreto, respecto al método cuantitativo, debemos señalar que este estudio se desarrolla dentro de una metodología cuantitativa no experimental. Es decir, se trata de un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2018).

De manera específica para este estudio, trabajaremos con un método cuantitativo transversal, descriptivo y correlacional, a través del cual se recogen y analizan datos para poder describir el fenómeno de estudio de este proyecto (Arnal et al., 1994), mediante el análisis de la percepción de ciertos conceptos relacionados con la educación mediática de los alumnos y los docentes de los ciclos de Formación Profesional de la rama de Imagen y Sonido.

La elección de este método cuantitativo y sus características concretas se justifica en la necesidad de cuantificar de manera objetiva, rápida y a un mismo tiempo, un gran número de variables interrelacionadas dentro de dos muestras no aleatorias (profesorado y alumnado de Formación Profesional de la rama de Imagen y Sonido).

A través de un cuestionario de respuesta cerrada, se analizarán dos niveles de conocimiento en dos muestras distintas y en base a dos listas de variables diferentes, en dos momentos concretos del proceso educativo: antes y después de la aplicación de la innovación educativa. Partiendo de la creación de una serie fija de variables relacionadas con diferentes habilidades o herramientas de la Educación Mediática, se analizará en primer lugar el nivel de autopercepción del alumnado respecto al conocimiento que se tiene de las mismas antes y después de la participación en los podcasts; y en segundo lugar el nivel de autopercepción que el alumnado otorga a sus alumnos respecto a una serie de variables de conducta y habilidades sociales.

### *Muestra de la investigación*

Las muestras elegidas serán no aleatorias, puesto que pertenecen a grupos cerrados de profesorado (n=20) y alumnado (n=150) en activo de los ciclos estudiados.

**Tabla 1.**  
*Descripción de la muestra*

	GÉNERO			EDAD	
	Hombre	Mujer	No binario	Media	DT
<b>ALUMNADO (N=150)</b>	60.66 %	37.33 %	2 %	20,3	3,8
<b>PROFESORADO (N=20)</b>	70 %	30 %	-	40,2	4,3

*Nota.* DT (Desviación Típica)

### *Procedimiento*

La investigación se ha llevado a cabo en tres fases. Una previa a la introducción de la creación de los podcasts en el aula, la introducción en sí de la innovación en el aula (los podcasts de temática en alfabetización mediática) y, una posterior a su creación y trabajo en el aula. La primera fase coincide con el inicio de curso (septiembre 2022), la segunda se realiza de septiembre 2022 a febrero 2023, y la tercera coincide con el final del segundo trimestre del alumnado de segundo ciclo (muestra objetivo), en febrero de 2023.

Tanto en la fase inicial como en la final se realizan dos cuestionarios online y anónimos para las dos muestras trabajadas, alumnado y profesorado. En el cuestionario del alumnado, idéntico el de inicio y final de la investigación, se analiza su nivel de autopercepción en una serie determinada de competencias en alfabetización mediática. En el cuestionario del profesorado, también idéntico al inicio y final de la investigación, se analiza el nivel de autopercepción respecto a su alumnado en la adquisición de competencias de comunicación oral, trabajo en equipo y empatía.

### *Instrumentos de recogida de datos cuantitativos*

Se desarrolló un cuestionario online para cada muestra estudiada creado en Microsoft Forms y se recogieron sus datos en dos momentos puntuales: septiembre de 2022 y febrero de 2023. Dentro del cuestionario del alumnado se establecieron dos bloques temáticos: (1) Datos sociodemográficos (3 ítems) y (2) Nivel de autopercepción en competencias en alfabetización mediática que todo profesional de la información debería tener (5 ítems).

Para el diseño del bloque dos del cuestionario del alumnado, se trabajó con las competencias AMI recogidas en Muratova et al. (2020) para los profesionales de la comunicación. En este texto se recogen aquellas competencias que la según la UNESCO todo profesional de la información debería tener. Como competencias en Alfabetización Mediática que más suelen desarrollarse en los programas formativos de los futuros profesionales de la información se recogen las siguientes: 1, Análisis de la ideología y valores de los medios a partir de sus contenidos; 2, Lectura crítica de medios replanteándose y repensando los contenidos; 3, Análisis de la manipulación de los medios; 4, Análisis de las razones históricas para los actuales valores y acciones de los medios; 5, Estudio de las relaciones de los medios con las audiencias; 6, Capacidad de predecir y determinar el transcurrir de las noticias; 7, Análisis de grandes cantidades de datos para identificar información útil y nuevas tendencias; 8, Uso de herramientas técnicas para la búsqueda, análisis, resumen y visualización de la información; 9, Uso de Internet y herramientas en línea para el periodismo de investigación; 10, Verificación de hechos y detección de bulos; 11, Análisis del uso de “click bates” y ganchos para atraer la audiencia. (pp. 40-41). Basándonos en estas 11 competencias, se elaboran los 5 ítems del segundo bloque del cuestionario (Tabla 2)

**Tabla 2.**

*Redacción final de los ítems del segundo bloque del cuestionario del alumnado*

**COMPETENCIAS MEDIÁTICAS QUE TODO PROFESIONAL DE LA INFORMACIÓN DEBERÍA POSEER.**

<b>A.1.</b>	Comprendo cómo crear contenido multimedia a través de palabras, imágenes y música, y puedo identificar los diferentes roles que puede adoptar el periodista dentro del mismo.
<b>A.2.</b>	Comprendo, detecto y analizo los significados de los mensajes en los medios y en sus presentadores.

- A.3.** Participo críticamente en debates y discusiones, escuchando y respetando el punto de vista de las otras personas.
- A.4.** Comprendo la necesidad del respeto y del uso de la libertad de prensa y editorial en cada medio de comunicación para una creación de opinión pública libre e informada.
- A.5.** Accedo a internet de manera segura y conozco los métodos de proteger la información y la privacidad en el espacio virtual.

Dentro del cuestionario del profesorado se establecieron dos bloques temáticos: (1) Datos sociodemográficos (3 ítems) y (2) Nivel de autopercepción en competencias en expresión oral, empatía y trabajo en equipo de su alumnado (5 ítems) (Tabla 3).

**Tabla 3.**

*Redacción final de los ítems del segundo bloque del cuestionario del profesorado*

**COMPETENCIAS EN EXPRESIÓN ORAL, EMPATÍA Y TRABAJO EN EQUIPO**

<b>P.1</b>	¿El alumno es capaz de expresarse correctamente de manera oral, sin titubeos, repeticiones o muletillas?
<b>P.2</b>	¿El alumno es capaz de desarrollar un discurso, improvisado o guionizado, de manera autónoma y coherente?
<b>P.3</b>	¿El alumno realiza las pausas y entonaciones necesarias para una buena comprensión de la información explicada en la actividad realizada?
<b>P.4</b>	¿El alumno es capaz de empatizar con sus compañeros y tratar de ayudar en aquellos aspectos que necesiten?
<b>P.5</b>	¿El alumno colabora activamente con el resto de compañeros en la creación de todas las fases de trabajo planteadas?

Se obtuvo una consistencia interna alta tanto en el cuestionario del alumnado (0.96) como en el del profesorado (0.95). La prueba de esfericidad de Bartlett garantiza que tanto la muestra de alumnado (.000) como la del profesorado (.000) es significativa.

**Resultados**

Se realizó un análisis descriptivo de los datos obtenidos en ambas muestras respecto al nivel de competencia autopercebida del alumnado en alfabetización mediática, y respecto al nivel de autopercepción en su alumnado de

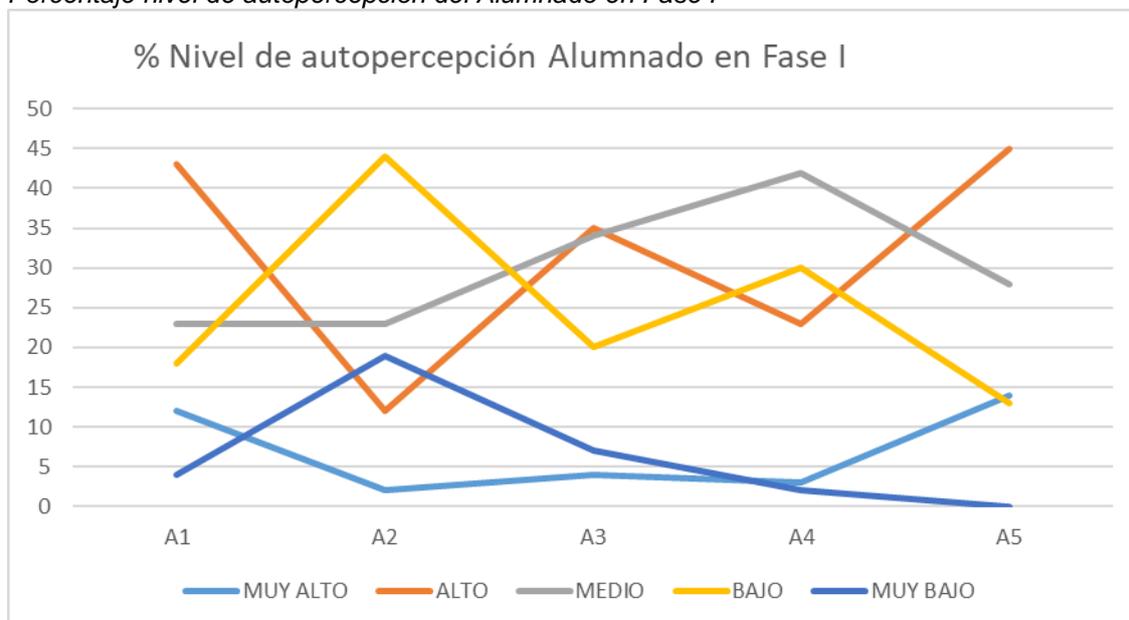
competencias en expresión oral, empatía y trabajo en equipo en la muestra del profesorado.

*Cuestionario del alumnado:*

En la primera fase de la investigación (septiembre 2022), el alumnado se percibe en general con un nivel de competencia medio en su capacidad de participación crítica en debates (A.3), considerando tener un nivel similar respecto al conocimiento de la importancia de conocer y respetar la libertad de prensa y editorial para crear una opinión pública libre e informada (A.4). Sin embargo, consideran tener un menor nivel a la hora de comprender los significados de los medios (A.2). En el acceso seguro a Internet (A.5) su nivel tampoco es excesivamente alto, aunque sí superior al planteado en A.3 y A.4.

En la figura 1 se pueden observar los porcentajes obtenidos por el alumnado en cada una de las cinco categorías de respuesta propuestas para los 5 ítems del bloque 2 del cuestionario.

**Figura 1.**  
 Porcentaje nivel de autopercepción del Alumnado en Fase I

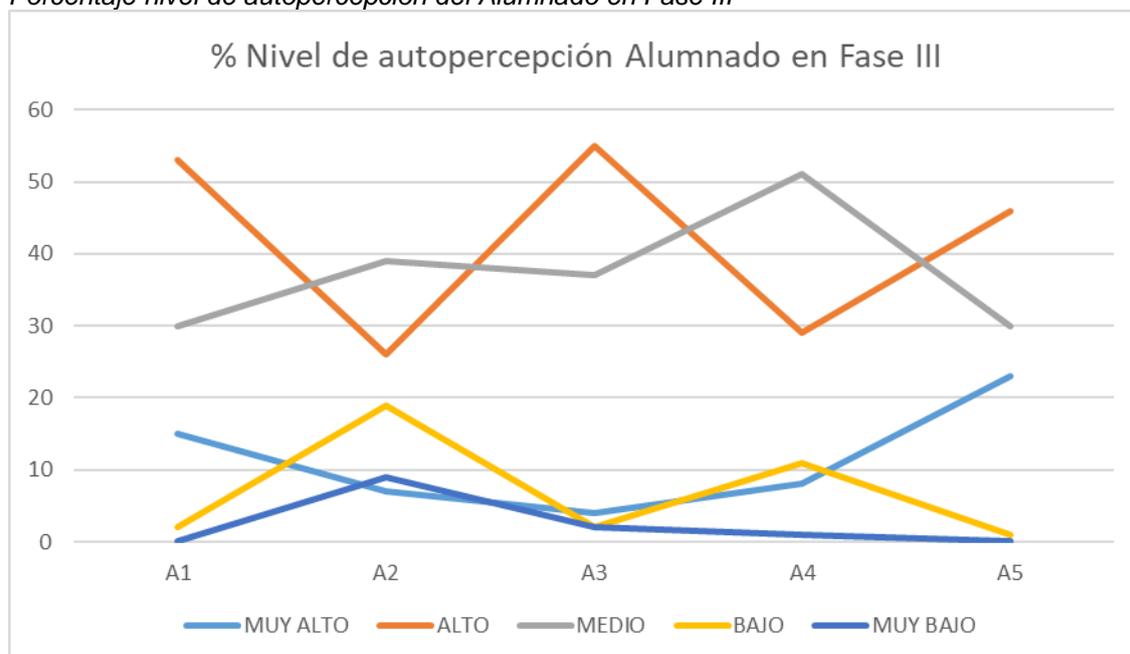


Los resultados en esta primera fase muestran niveles en general bastante bajos para varias de las variables estudiadas. En concreto, el 63% del alumnado considera tener un nivel bajo o muy bajo en conceptos relacionados con la detección y análisis de los significados lanzados por los medios y sus protagonistas (A.2). En porcentajes también elevados (30%), el alumnado considera tener conocimientos bajos respecto al uso de la libertad de prensa y editorial para mantener una opinión pública libre (A.4). Destacan favorablemente la creación de contenido multimedia (A.1) y el acceso seguro a internet (A.5), donde el 55% y el 59% de los encuestados consideran tener un nivel entre alto y muy alto. En general, son pocos los alumnos que consideran en esta fase tener un alto nivel de las variables estudiadas: 12% (A.1), 2% (A.2), 4% (A.3), 3% (A.4) y 14% (A.5).

La mayoría de las variables mantienen un perfil medio bajo respecto al nivel de auto percepción que el alumnado considera tener sobre ello. Tras la puesta en práctica de la segunda fase de la investigación, en la que se aplicó la innovación educativa propuesta en este proyecto, los valores bajos o muy bajos disminuyeron en favor de valores de nivel medio y alto (Figura 2).

**Figura 2.**

*Porcentaje nivel de auto percepción del Alumnado en Fase III*



Tras la puesta en práctica en el aula de la actividad propuesta de creación y producción de podcasts relacionados con la alfabetización mediática, se realizó un segundo cuestionario al alumnado en el que se ofrecen valores más elevados que los obtenidos en la primera fase de la investigación. Las cinco variables analizadas disminuyen los porcentajes de alumnado que poseen conocimientos bajos o muy bajos sobre ellas, y aumentan los que consideran tener un nivel medio o alto. En concreto, la creación de contenidos multimedia (A.1) y el acceso seguro a internet (A.5), pasan a tener tan solo un 2% y 1% del alumnado que considera tener un conocimiento bajo o muy bajo al respecto, aumentando el porcentaje que considera tener un nivel medio o alto al 83% y 76% respectivamente.

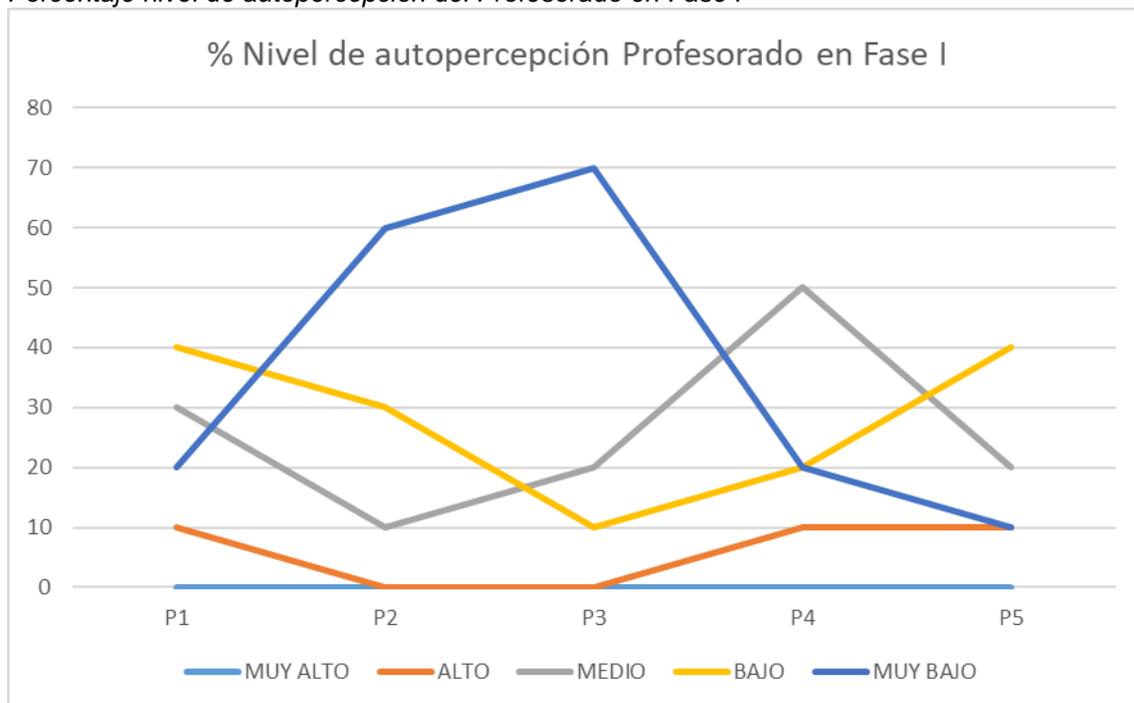
La detección de los mensajes en los medios (A.2) y el uso de la libertad de prensa para la creación de opinión pública libre (A.4), que en la fase I habían obtenido los niveles más bajos de autopercepción de conocimiento, ascienden a valores del 33% y 37% respectivamente del alumnado que considera tener un conocimiento entre alto y muy alto. Respecto a la participación crítica en los debates, también se observa un claro aumento en la percepción de conocimiento de esta competencia en el alumnado, llegando al 92% del alumnado que considera tener un nivel entre medio y alto, respecto al 69% que lo consideraba en la primera fase del cuestionario.

#### *Cuestionario del profesorado:*

En la primera fase de la investigación (septiembre 2022), el profesorado percibe en general en su alumnado unos niveles bastante bajos en aspectos relacionados con la expresión oral, en concreto, una alta incapacidad para desarrollar un discurso de manera coherente (P.2), donde el alumnado tanto solo obtiene una puntuación de 0.78 respecto a los 5 puntos posibles. En otros aspectos relacionados como el buen uso de las pausas o las entonaciones (P.3) o evitar el uso de muletillas o titubeos (P.1), tampoco obtienen resultados muy altos, teniendo unas puntuaciones de 1.2 y 1.7 respectivamente.

En la figura 3 se pueden observar los porcentajes obtenidos por el profesorado en cada una de las cinco categorías de respuesta propuestas para los 5 ítems del bloque 2 de su cuestionario.

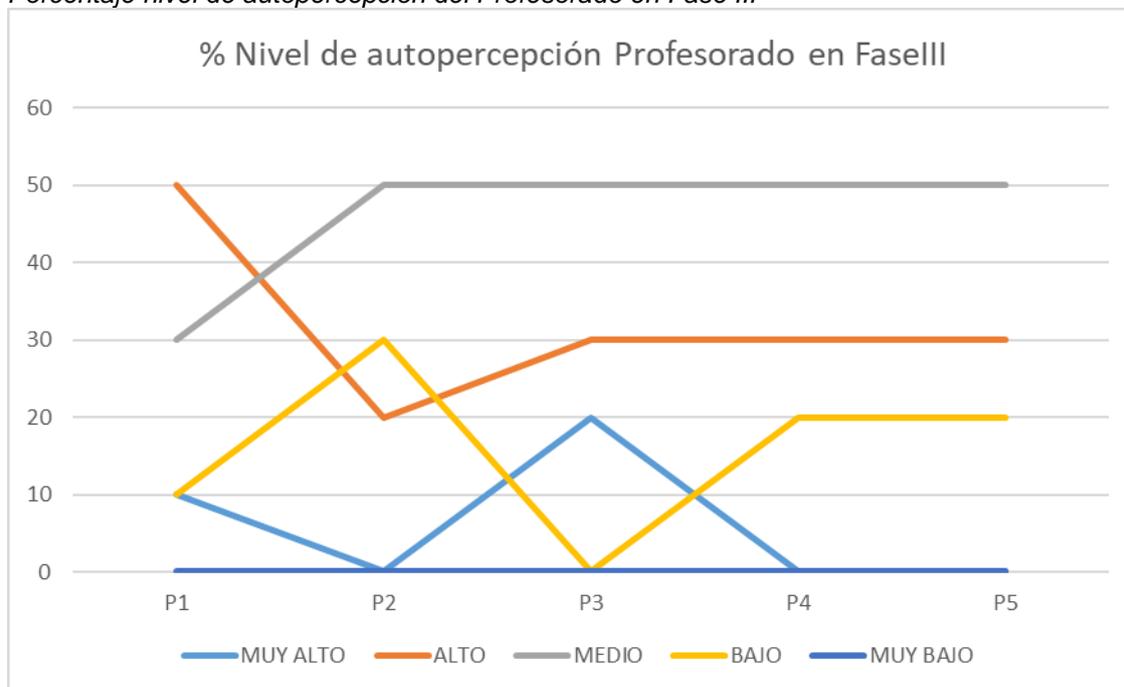
**Figura 3.**  
 Porcentaje nivel de auto percepción del Profesorado en Fase I



En la primera fase de la investigación, el profesorado fue preguntado respecto al nivel de competencia que consideraban que sus alumnos tenían en unos determinados ítems (Tabla 3). Ninguno de los encuestados consideró que su alumnado tuviera un nivel muy alto en ninguno de los ítems planteados, siendo solo el 10% de ellos los que consideraban que tenían un nivel alto en su capacidad para expresarse oralmente (P.1), su nivel de empatía con sus compañeros (P.4) y el nivel de colaboración activo del grupo (P.5).

En contraposición, el 70% del profesorado consideró que su alumnado tenía un nivel muy bajo en su capacidad de entonar y realizar pausas correctas en el discurso (P.3), y un 60% que consideran ese nivel muy bajo en la capacidad de desarrollar un discurso de manera autónoma y coherente (P.2).

**Figura 4.**  
 Porcentaje nivel de autopercepción del Profesorado en Fase III



Una vez practicada la innovación educativa en el aula, se volvió a pasar el mismo cuestionario al profesorado, obteniendo unos resultados más elevados en su percepción respecto al alumnado. En esta fase, el profesorado consideró que todo el alumnado participante había dejado de tener un nivel muy bajo en los ítems preguntado, llegando incluso al 50% del profesorado que consideraba que el alumnado había logrado obtener un nivel alto o muy alto en su capacidad para entonar y realizar las pausas necesarias en el discurso, frente al 0% de la Fase I.

Respecto al aumento de la capacidad de expresión oral (P.1), el profesorado consideró que, tras la creación de los podcasts, el 80% alumnado había logrado alcanzar un nivel medio-alto, duplicando así los datos obtenidos en la primera fase de la investigación. Ese porcentaje se repite también en la capacidad del alumnado para empatizar (P.4) y colaborar con sus compañeros (P.5).

## Conclusiones

El auge de la tecnología digital y su llegada a la educación formal ha centrado la atención de los educadores en el manejo de nuevos dispositivos y programas dejando a un lado los aspectos más críticos de la alfabetización mediática. Tanto la integración curricular de las TIC y los medios como la formación del alumnado se centra en contenidos puramente instrumentales y no se aborda suficientemente la educación mediática crítica y responsable necesaria para vivir dignamente en la era digital, de la globalización, de la postverdad, y para enfrentarse a los problemas globales de nuestro tiempo.

En este estudio se constata, por un lado, el bajo nivel de autopercepción generalizado en alfabetización mediática, respecto a los conocimientos que los profesionales de la información deberían tener, presente en el alumnado de Formación Profesional de la rama de Imagen y Sonido y, por otro lado, los buenos resultados obtenidos tras la implantación de la innovación educativa en el aula a través del podcast como herramienta de trabajo colaborativo y de divulgación de conocimientos, en este caso concreto, sobre alfabetización mediática.

El sesgo hacia lo tecnológico en la formación en TIC y medios es una constante en la formación de los profesionales de la comunicación y de la educación (Martín, 2017). De Vega ya apuntaba en 2022 que los profesionales de la comunicación y la información, deben incluir a los técnicos de imagen y sonido de la formación profesional y, por tanto, al igual que estos profesionales, deben ser educados en conceptos clave para su futuro profesional relacionados con la alfabetización mediática y digital.

De manera igualitaria a similares investigaciones educativas (Ramírez-García et al., 2016; Gutiérrez-Martín et al., 2022), se constata que el alumnado considera tener al inicio de la investigación unos niveles bajos o muy bajos en habilidades como la detección del significado de los mensajes lanzados por los medios de comunicación, o de la comprensión de la importancia de la libertad de prensa para lograr una opinión pública libre e independiente.

El empoderamiento que ofrece al alumnado la alfabetización mediática es ahora, en la era de la posverdad, más necesario que nunca (Hoechsmann & Gutiérrez-Martín, (2020). No debemos olvidar que la mera creación de mensajes en el ciberespacio, ahora posible con las redes sociales y los nuevos medios, no supone “per se” ni mayor libertad ni el empoderamiento del individuo. Puede incluso suponer nuevas formas de control encubierto, y algunos autores ponen en duda “las posibilidades reales de participación ciudadana significativa en el discurso online”. Este empoderamiento o desarrollo de la capacidad crítica del alumnado siempre ha sido el principal objetivo de la alfabetización mediática.

Con este estudio se constata que, tras la aplicación y trabajo de las herramientas del podcast dirigidas hacia una divulgación en alfabetización mediática, se logra que los resultados de autopercepción del alumnado sean mejores tanto en aquellas competencias que ya consideraban tener un alto nivel, como en aquellas en las que reconocían no tenerlo. Siguiendo a Yevtushenko y Kovalova (2019), afirmamos como ellas que “a pesar de que los alumnos demuestran un nivel de conocimiento inicial bastante alto sobre temas profesionales básicos, después de la formación valoran más sus conocimientos y consideran la mejora en la comprensión de algunos temas” (Pág. 103).

En esta misma línea, coincidimos también con las palabras de García Galera et al, (2021) en relación a la educación de los periodistas, y que en esta investigación extendemos a los técnicos de imagen y sonido, asegurando que su educación debe atender no solo a las habilidades técnicas o digitales propias de su labor profesional, sino que debe incluir habilidades y competencias que permitan alcanzar un pensamiento crítico adecuado para la correcta realización de su profesión periodística.

Esta educación mediática, que proponemos como parte de la alfabetización múltiple necesaria en los futuros técnicos de la información, debe encontrar como aliadas (y no como adversarias en la lucha por espacio en los currícula oficiales y en los presupuestos de educación) a la tecnología educativa y la competencia digital. A través de esta investigación, estos tres pilares: educación tecnológica, competencia digital y alfabetización mediática, se unen

para demostrar la fuerza de su alianza, y los buenos resultados que su trabajo conjunto en el aula puede ofrecer al alumnado.

Las posibilidades de comunicación y creación de las herramientas digitales, mediáticas y virtuales que hoy día nos ofrecen las tecnologías digitales deberían ser aprovechadas para conseguir la construcción colectiva del conocimiento, construcción que ya proponían autores como Ivan Illich o Paula Freire con muchos menos medios, para poder la educación al servicio de una sociedad más justa.

### Referencias Bibliográficas

- Celebi, M.C. & Copur, K.D. (2019). The Relationship Between Media Literacy Levels and Problem Solving Skills Of Secondary School Teachers – The Case Of Nigde Province. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(4), 237-255. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.220.14>
- De Vega Martín, A.L., Pinedo González, R., & Gutiérrez Martín, A. (2022). Alfabetización mediática e informacional en las Escuelas de Imagen y Sonido. Percepciones del profesorado y alumnado. *EDMETIC*, 11(2), art. 10. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v11i2.14978>
- De Vega Martín, A.L., (2022). *Grandes retos del profesorado de formación profesional: la alfabetización mediática y audiovisual*. En *Tecnologías y metodologías para el aprendizaje por competencias*, 311-318.
- García-Galera, M.C., Martínez-Nicolás, M., & Del Hoyo-Hurtado, M. (2021). Innovation in journalism educational programmes at university. A systematic review of educational experiences at Spanish universities. *Profesional de la información*, 30(3), e300307. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.may.07>
- Gutiérrez-Martín, A., Pinedo-González, R., & Gil-Puente, C. (2022). ICT and Media competencies of teachers. Convergence towards an integrated MIL-ICT model. *Comunicar*, 70, 21-33. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>
- Hernández, R., Baptista, P., y Fernández, C. (2018) *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

- Hoechsmann, M. and Gutiérrez-Martín, A. (2020). Empowerment and Participation in Media Education: A Critical Review. In Steinberg, Shirley R. and Down, Barry (editors) (2020). *The SAGE Handbook of Critical Pedagogies*. pp. 1074-1083. SAGE Reference.
- Ifedayo, A. E., Ziden, A. A., & Ismail, A. B. (2021). Podcast acceptance for pedagogy: the levels and significant influences. *Heliyon*, 7(3), e06442. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06442>
- Quintana, D. S., & Heathers, J. A. J. (2021). How Podcasts Can Benefit Scientific Communities. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(1), 3–5. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.10.003>
- López-Vidales, N. y González-Aldea, P. (2014). Audioblogs and Tvblogs, tools for collaborative learning in journalism. [Audioblogs y Tvblogs, herramientas para el aprendizaje colaborativo en Periodismo]. *Comunicar*, 42, 45-53. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-04>
- Martín Martín, M. (2017). Aportaciones pedagógicas de las TIC a los estilos de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 91-104.
- Muratova, N., Grizzle, A., & Mizakhemedova, D. (2021) *Media and Information Literacy in Journalism: A Handbook for Journalists and Journalism Educators*. UNESCO
- Piñeiro-Otero, T. y Costa Sánchez, C. (2011). Potencialidades del podcast como herramienta educativa para la enseñanza universitaria. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 11, 124-136. <https://www.ugr.es/local.sevimeco/revistaeticanet/index.htm>
- Pérez, A., Marín, P., Delgado, A. & Romero, L. (2019). Media Competence in Spanish Secondary School Students. Assessing Instrumental and Critical Thinking Skills in Digital Contexts. *Educational sciences: theory & practice*, 19(3), 33-48. <https://doi.org/10.12738/estp.2019.3.003>
- Ramírez-García, A., & González-Fernández, N. (2016). Media competence of teachers and students of compulsory education in Spain. *Comunicar*, 49, 49-58. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-05>
- Read, T. & Bárcena, E. (2015). Toward mobile assisted Language MOOCs. En A. Mesquita & Paula Peres (Ed.) *Furthering Higher Education Possibilities through Massive Open Online Courses*, Nueva York: IGI Global: 225-244.

- Trujillo Sáez, F., Segura Robles, A., & González Vázquez, A. (2020). Claves de la innovación educativa en España desde la perspectiva de los centros innovadores: una investigación cualitativa. *Participación Educativa. Revista Del Consejo Escolar Del Estado*, 7(10), 35–47. [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=21127](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=21127)
- Salaverría, R., & León, B. (2022). Misinformation beyond the media: 'Fake News' in the big data ecosystem. In *Total Journalism* (pp. 109-121). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-88028-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-88028-6_9)
- Salmon, G. y Nie, M. (2008). Doubling the life of iPods en Salmon, G. y Palitha, E. *Podcasting for learning in universities* (Reino Unido, McGrawhill).
- Santiago, R. y Bárcena, E. (2016). El potencial del podcast como recurso didáctico para el desarrollo de las destrezas orales de segundas lenguas con dispositivos móviles. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras, Extra 1*, 61-72. <https://doi.10.30827/Digibug.54089>
- UNESCO (Ed.) (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC. Versión 3.0. Unesco. <https://bit.ly/396mlqO>
- Veiga Marriott, R. & Lupion Torres, P. (2009). *Handbook of Research on eLearning Methodologies for Language Acquisition*. Information Science Reference, Nueva York: IGI Global.
- Yevtushenko, O., & Kovalova, T. (2019). Media education for future media professionals: designing and implementing a training programme. *Advanced Education*, 12, 94-104. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.128668>