

Artículo de Investigación

Innovación docente en el aula a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) aplicado en la asignatura Teoría, Producción y Realización de Radio

Teaching Innovation in the Classroom Through Project Based Learning (PBL) Applied to the Subject Theory and Production of Radio.

Miguel Ángel Pérez-Gómez¹ : Universidad de Sevilla, España.
mperez21@us.es

Fecha de Recepción: 02/06/2024

Fecha de Aceptación: 01/08/2024

Fecha de Publicación: 10/09/2024

Cómo citar el artículo:

Pérez-Gómez, M. A. (2024). Innovación docente en el aula a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) aplicado en la asignatura Teoría, producción y realización de Radio [Teaching Innovation in the Classroom Through Project Based Learning (PBL) Applied to the Subject Theory and Production of Radio]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1.-19.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1427>

Resumen:

Introducción: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes se enfrentan a situaciones del mundo real. En el presente caso es la producción de un proyecto de *podcast* para la asignatura Teoría, producción y realización de radio. **Metodología:** Estudio de campo realizado con los alumnos del curso académico 2023/2024. Se ha realizado un seguimiento semanal del proyecto y dos cuestionarios, uno a principio del ciclo de innovación y otro al final, para contrastar los resultados y comprobar la evolución del aprendizaje del alumnado. **Resultados:** En los datos obtenidos de los cuestionarios y el resultado final de los diferentes ejercicios, se aprecia que el aprendizaje teórico cala de manera más profunda entre el alumnado cuando este viene acompañado de un ejercicio con seguimiento docente. **Discusión:** La valoración tanto de los ejercicios, como de la adquisición de conocimientos demuestra que el aprendizaje es sólido. El factor profesionalizante de la práctica y su seguimiento favorece la actitud de los alumnos. **Conclusiones:** Se corrobora el punto de partida de esta investigación, el Aprendizaje Basado

¹ Autor Correspondiente: Miguel Ángel Pérez-Gómez. Universidad de Sevilla (España).

en Proyectos es una herramienta fundamental en el aula que mejora la capacidad de absorción de los conocimientos teóricos.

Palabras clave: radio; producción radiofónica; aprendizaje basado en proyectos; experimentación docente universitaria; comunicación audiovisual; innovación docente; *podcast*; radio digital.

Abstract:

Introduction: Project Based Learning (PBL) is a learning methodology in which students are confronted with real-world situations. In this case it is the production of a podcast project for the subject Theory and production of radio. **Methodology:** Field study carried out with students in the 2023/2024 academic year. Weekly monitoring of the project and two questionnaires were carried out, one at the beginning of the innovation cycle and the other at the end, to compare the results and check the evolution of the students learning. **Results:** In the data obtained from the questionnaires and the final result of the different exercises, it can be seen that theoretical learning is more deeply rooted in the students when it is accompanied by an exercise with teacher follow-up. **Discussions:** The assessment of both the exercises and the acquisition of knowledge shows that learning is solid. The professionalising factor of the practice and its follow-up favours the attitude of the students. **Conclusions:** The starting point of this research is corroborated, Project Based Learning is a fundamental tool in the classroom that improves the absorption capacity of theoretical knowledge.

Keywords: radio; radio production; project-based learning; university teaching experimentation; audiovisual communication; teaching innovation; podcast; digital radio.

1. Introducción

A lo largo del segundo cuatrimestre del curso 2023/2024 se realizó un Ciclo de Mejora en el Aula (Delord *et al.*, 2020) en la asignatura de carácter teórico-práctico Teoría, Producción y Realización de Radio que se imparte en el Grado en Comunicación Audiovisual de la Universidad de Sevilla. La docencia se imparte a un total de 60 alumnos de dicho grado. Para ello se ha utilizado la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

El proyecto que deben de desarrollar los alumnos es un *podcast* de, alrededor de, 20 minutos de duración que está compuesto por tres contenidos diferentes: un ficcional radiofónico, un reportaje y un *magazine* que contiene las otras dos prácticas, este último ejercicio se evalúa en directo. Todo el proceso es tutorizado y revisado semanalmente por el docente, con ello se pretende reforzar los conceptos teóricos y práctico-estructurales (Seoane y García-Peñalvo, 2014). Haciendo, tal como propone Dolmans (2005), un trabajo con el alumnado en cada una de las fases del proceso, implementando los conocimientos y competencias adquiridos a lo largo del grado. El resultado es un proyecto que el alumnado puede desarrollar a posteriori o presentar en las diferentes convocatorias competitivas para propuestas de carácter creativo e incluso como parte de su currículum práctico. Estos ejercicios tienen como fin llevar al aula el concepto de investigación-acción (García, 2000; Piqué y Forés, 2012) a un desarrollo en el cual el alumnado pueda poner de relieve los conocimientos adquiridos en esta asignatura, y los imbrique con otros vistos a lo largo de la titulación. Es por ello por lo que se ha utilizado el Aprendizaje Basado en Proyectos como un proceso de construcción del conocimiento para diversos contenidos de la asignatura (Guisasola y Garmendia, 2004).

Elegir el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como método docente se debe a que se trata de enfocar la enseñanza de manera activa, en la que el alumno se sitúa en el centro del proyecto docente. Este modelo de aprendizaje busca que el alumnado adquiera y consolide su

autonomía frente a los retos que se les propone, y que ellos mismos se plantean desde el aula, para ello deben de investigar de manera constructiva, crear sus propios objetivos, trabajar con su propio equipo, y con otros, y reflexionar de cómo se trasladan estos ejercicios en el mundo real (Kokotsaki *et al.*, 2016). Para Krajcik *et al.* el acento se debe de poner en el alumnado.

The presumption is that students need opportunities to construct knowledge by solving real problems through asking and refining questions, designing and conducting investigations, gathering, analysing, and interpreting information and data, drawing conclusions, and reporting findings. (2000, p. 150)

Siendo la resolución real de problemas la clave del ABP. Este también se basará en tres principios constructivistas: crear un contexto específico para el aprendizaje, incentivar que los estudiantes participen de manera activa para alcanzar sus objetivos a través de interacciones sociales, y el intercambio de los conocimientos adquiridos y su comprensión (Cocco, 2006). Aspectos, tanto los enunciados por Krajcik *et al.*, como por Cocco, que repercuten de manera positiva en el alumnado aumentando su motivación en la elaboración de los proyectos de trabajo, aspecto que subrayan Markham *et al.* (2003) y Wurdinger *et al.* (2007). La diferencia entre el ABP y la enseñanza tradicional es que, frente al método, casi unidireccional que supone este último, el ABP “parte de una pregunta concreta a la que el alumnado trata de dar respuesta mediante la construcción de un proyecto” (Botella y Ramos, 2019, p. 113).

También debemos de tener en cuenta que al trabajar con proyectos que están basados en situaciones del ámbito profesional, los estudiantes asimilan conocimientos de la aplicación directa de aquello que están aprendiendo. Ven cercano el trabajo en el aula con respecto a los contextos reales del ámbito laboral, de ahí que se ponga el acento tanto en el proceso como en la investigación por parte del alumnado de aquellos conceptos impartidos en el aula. El desarrollo de la investigación se amplía a través de un análisis dando lugar a la solución de problemas, que a la vez nos conducirán como resultado, a la innovación en las soluciones aportadas por los alumnos. Eso permite la adquisición de destrezas entre las que se incluyen: el pensamiento crítico, la resolución creativa de problemas, el uso de una comunicación efectiva, tomar decisiones e incentivar el trabajo en equipo. En este proyecto se ha utilizado como referencia las pautas sobre la importancia del trabajo en grupo de Finkel (2008).

El ABP es una metodología docente interdisciplinar, los proyectos se construyen a través de diferentes disciplinas, tal como sucede en los ámbitos laborales para los que se prepara al alumnado. Eso ayuda a fomentar la autonomía de estos, les permite tanto controlar cómo responsabilizarse de la dirección que toma el proyecto, así como de su aprendizaje. De manera transversal aprenden a gestionar el trabajo en equipo, fundamental en el ámbito laboral del sector audiovisual. Para ello el punto de partida de los proyectos deben de ser una estructura que permita a los alumnos poder investigar, analizar y trabajar sobre sus propios intereses. Otra de las cuestiones clave es realizar una evaluación continua por parte del docente, lo cual permite realizar una valoración más realista, esta se debe de centrar tanto al proceso de aprendizaje, así como en el resultado final. Permitiendo, así, valorar la curva de aprendizaje del alumnado. Todo ello se debe a que el ABP busca preparar para la vida real y sus desafíos, ya sea porque aumenta la confianza o porque se adquieren competencias en situaciones cotidianas. Ya que los estudiantes no se sitúan ante problemas tipo, sino que al proponer ellos parte del proyecto, tienen que ser creativos para innovar buscando soluciones únicas para problemas de carácter específico. Eso da lugar a que se retengan mejor los conocimientos tras haberlos investigado, desarrollado y probado hasta llegar a la solución definitiva.

Para Toledo y Sánchez, el ABP no es tan solo una herramienta en la cual se incentivan dichos compromisos con el trabajo que se realiza dentro del aula, sino que este se debe extender fuera

de ella, llegando hasta el futuro profesional al que aspiran los alumnos: “se les pide una tarea de trabajo que está alineada con los estándares de aprendizaje de la asignatura. [...] ayuda a crear el compromiso en el contenido del aprendizaje y alcanzar las competencias marcadas” (2018, p. 474).

El objetivo principal por el cual se ha optado por el ABP para ser aplicado en la docencia de esta asignatura es preparar al alumnado a través de casos reales de trabajo en la producción radiofónica, pero también para que la adquisición de conocimientos se consolide de manera firme. Otros objetivos de carácter secundario son: poner de relieve la centralidad del alumnado en el esquema de la impartición de las clases y el valor de la elaboración de proyectos en el que los estudiantes tienen un peso importante en la definición de los mismos. Otro objetivo de carácter transversal es que el alumnado conozca la realidad y el panorama de la radio contemporánea en España. El uso de pedagógico de contenidos mediáticos como otra forma de educar y formar. No solo sobre el medio radiofónico, sino también por la selección de los propios contenidos mostrados en el aula, con el fin de que al mismo tiempo que se imparte una formación práctica sea también una educación democratizadora y humanizadora que haga posible la emancipación de las personas. Teniendo como punto de partida a Carbonell y Martínez en su volumen *Otra educación con cine, literatura y canciones* (2020). Por su lado, la hipótesis para esta investigación es que el ABP es una metodología que ayuda no solo a asentar los conocimientos teóricos a través de la práctica, sino que ayuda en el desarrollo del alumno como individuo.

2. Metodología

La metodología aplicada al desarrollo de este ciclo de mejora e innovación en el aula se divide en diferentes apartados: el diseño de un mapa de los contenidos que se quieren desarrollar en el aula en el cual se incluyen problemas, proyectos y los casos con los aprendizajes esenciales que los alumnos deben de haber adquirido al final de este proceso de innovación. El desarrollo de un modelo metodológico para aplicar en las clases. El diseño completo de actividades que tendrán lugar en las 16 sesiones, de dos horas cada una, que ocupan este ciclo de mejora e innovación. La elaboración de un cuestionario que abarca cuestiones teórico-prácticas que se van a desarrollar a lo largo del curso, y por último tener sistemas paralelos de control y supervisión del proyecto.

2.1. Mapa de contenidos

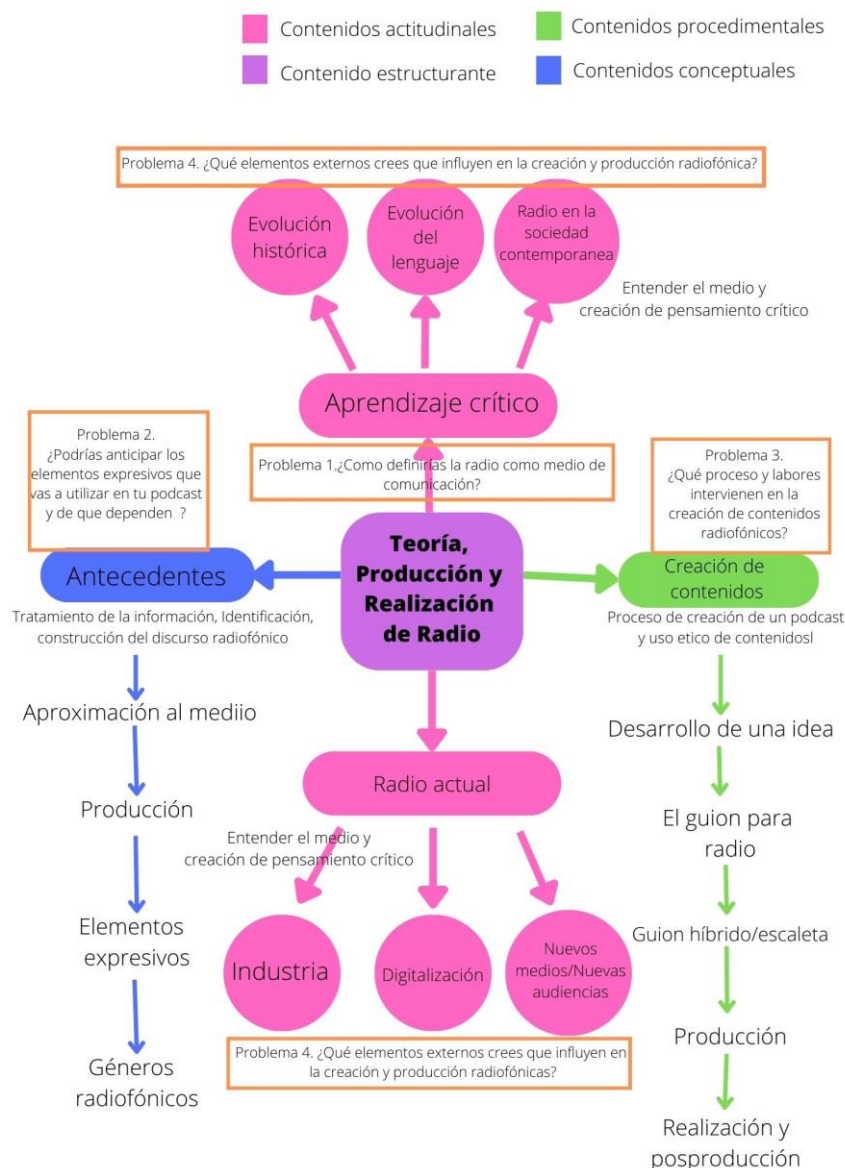
La organización de contenidos de manera visual permite

una visión más amplia y global e la disciplina en cuestión [...], posibilita un mejor tratamiento como ciudadanos y como profesionales de los problemas socioambientales [...], y una ayuda a desarrollar el espíritu crítico ante la cultura basada en la desinformación, el consumo y la aceptación de un ideario conformista”. (García *et al.*, 2017, p. 64)

Este mapa conceptual está dividido en cuatro grandes contenidos: conceptuales, procedimentales, actitudinales y estructurantes (Figura 1). El contenido estructurante es aquel destinado en dar a conocer la radio como medio en profundidad, como medio, tanto a través de su historia, como los elementos discursivos y técnicos que la integran. De ahí que el conocimiento estructurante sea el mismo el primer problema planteado: ¿Cómo definirías la radio como medio de comunicación?

Figura 1.

Mapa de contenidos



Fuente: Elaboración propia (2024).

Esto nos permite obtener un conocimiento sobre la visión por parte del alumnado de este medio. Si bien la asignatura se centra en la construcción de lo radiofónico, y la historia aparece como un conocimiento transversal, son los conocimientos conceptuales los que dan forma al apartado teórico de la asignatura. Cómo se trata la información, identificación y construcción del discurso radiofónico, son los pilares de este bloque de la docencia de la asignatura. El problema planteado para este apartado es el siguiente: ¿Podrías anticipar los elementos expresivos en tu *podcast* y de que dependen?

Los conocimientos procedimentales están orientados a la creación de un *podcast* que se elabora a lo largo de todo el cuatrimestre, se compone de un reportaje, un relato ficcional y un *magazine* en el que se integra todo. Se trata de una labor que se lleva a cabo a lo largo de todo el curso en el que el alumnado tiene que reflexionar y poner en práctica lo visto en el apartado conceptual. La pregunta planteada para este bloque es la siguiente: ¿Qué proceso y labores

intervienen en la creación de contenidos radiofónicos? En cada proyecto deberán valorar el uso de lo aprendido en el apartado teórico y ponerlo en práctica.

En último lugar están desarrollados los conocimientos actitudinales, aquellos que el alumnado debe adquirir para entender el medio en el momento actual, pero también para que tenga interés por el medio radiofónico y sus variantes más actuales. Se ha dividido este conocimiento en dos bloques: por un lado, incentivar el conocimiento crítico y, por otro, entender la radio en la actualidad. Para ello la pregunta planteada es: ¿Qué elementos externos crees que influyen en la creación y producción radiofónica? Se trata, en este último bloque de conocimientos aplicados a cualquiera de los apartados que forman el temario de la asignatura. En ambos casos: valorar los contenidos que se están analizando, elaborar un pensamiento crítico y, en un apartado más técnico, adquirir responsabilidad en la toma de decisiones en la creación del *podcast* que compone la parte práctica.

A modo de resumen, se trata de inculcar en el alumnado el conocimiento de un medio, con muchas salidas laborales y también de expresión creativa; mostrándole nuevas perspectivas de estudio sobre este, creando un espíritu crítico, el trabajo en grupo transversal a toda la asignatura y aportar una perspectiva global para entender el medio radiofónico.

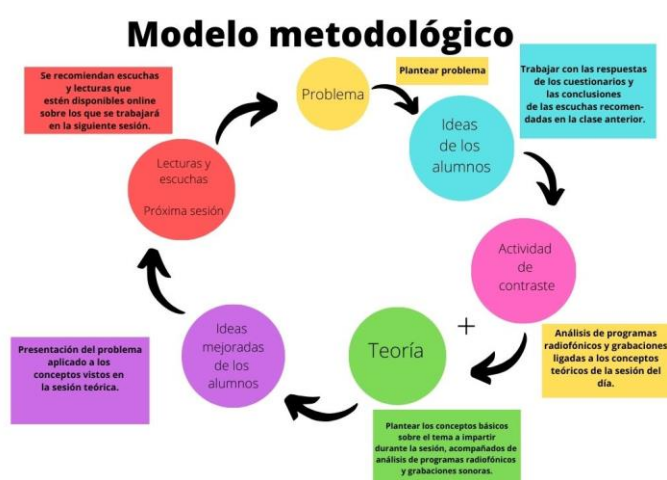
2.2. Modelo metodológico

Se ha desarrollado un modelo metodológico posible que sea polivalente al tipo de asignaturas que se suelen impartir, con un mucho peso en el apartado teórico y con gran incidencia de este en el apartado práctico. La experiencia docente previa pone de manifiesto dos aspectos a valorar:

1. La aplicación de los aspectos teóricos a cuestiones prácticas, en el caso de esta asignatura producir y realizar un *podcast* de unos 20 minutos de duración.
2. La supervisión de cada uno de los proyectos que realiza el alumnado.

Figura 2.

Modelo metodológico



Fuente: Elaboración propia (2024).

En este modelo metodológico (Figura 2) se plantea para sesiones en las que el alumno debe de aplicar a sus proyectos lo aprendido en clase.

El apartado teórico se evalúa con un examen, y el práctico con el susodicho *podcast*. En el examen teórico se evalúa los conocimientos adquiridos durante la asignatura y con el *podcast* los aspectos técnicos, creativos y procedimentales. Se considera relevante en todo caso resumir los conceptos principales al final de la sesión, así como la preparación de la siguiente a través de la recomendación de escuchas o ir adelantando las siguientes fases del proyecto. En las sesiones en las que hay un gran peso de lo teórico el problema inicial viene planteado tanto por el tema a tratar en cada sesión, como por las respuestas al cuestionario y las lecturas seleccionadas como actividad de contraste. Dada la experiencia en cursos anteriores en los que se ha impartido la asignatura, el primero y el tercero con presencialidad y el segundo inmerso en la virtualidad, tanto el mapa de contenidos, como el modelo metodológico, así como la secuencia de actividades a desarrollar durante este ciclo de mejora e innovación docente, están pensados para que se puedan realizar en ambas situaciones.

2.3. Diseño de las actividades

Todas las actividades detalladas en esta secuencia (Tabla 1) tienen lugar en el horario lectivo de la asignatura. El problema a plantear es el desarrollo de un *podcast* dividido en tres actividades prácticas con un proceso creativo, de planificación, producción y realización. En el momento en el que se inicia la acción de innovación y mejora el proyecto ya ha dado sus primeros pasos. Pero tal como se puede apreciar a través de las clases dedicadas a la revisión de proyectos se muestra el estado del mismo. Las actividades planificadas están diseñadas a partir del modelo metodológico mostrado anteriormente y del mapa de contenidos. Se plantea un patrón pedagógico, cuya intención es aportar un conocimiento experto de los contenidos para que sea más accesible y pleno para el estudiantado (Bergin *et al.*, 2012). Estas actividades median entre el modelo posible y la realidad del aula, evitando que se pierda coherencia entre el discurso y la intervención (De Alba y Porlán, 2017, p. 53).

Los acrónimos utilizados en la Tabla 1 son los siguientes: PR (Problema), IA (Ideas de los alumnos), AC (Actividad de contraste), T (Teoría), IMA (Ideas mejoradas de los alumnos) y LYE (Lecturas y Escuchas)

Tabla 1.

Secuencia de actividades

Sesión 1 (07/03/2024) – Realización y elementos expresivos

1.1 - Cuestionario inicial. Realizado en función de la actividad de contraste de la asignatura, la producción y realización de un *podcast*. (PR) (IA) (IMA)

1.2 - En este bloque se profundiza en cuestiones teóricas y prácticas sobre cómo abordar la realización de un programa radiofónico y cuestiones relacionadas con el uso de los elementos expresivos propios del medio. (T)

1.3 - En este caso la selección de audios serán reportajes y ficcionales emitidos durante la semana anterior y a principios de esa semana de emisoras como RNE, SER, COPE y Onda Cero. También de *podcasts* en activo. (AC)

1.4 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)

Sesión 2 (08/03/2024) - Realización y elementos expresivos/Los géneros radiofónicos

-
- 2.1 - Revisar en clase las respuestas de la primera pregunta del cuestionario. (PR)
- 2.2 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas del día anterior. (IA)
- 2.3 - En este bloque se profundiza en cuestiones teóricas y prácticas sobre cómo abordar la realización de un programa radiofónico y cuestiones relacionadas con el uso de los elementos expresivos propios del medio. Finalizando con esta parte del temario. Se empieza a impartir la parte del temario dedicada a dar a conocer los elementos característicos que ayudan a distinguir los diferentes géneros radiofónicos. (T)
- 2.4 - En este caso, la selección de audios de programas radiofónicos en los que aparecen los aspectos mencionados en el apartado teórico. Estos habrán sido emitidos durante la semana anterior y a principios de esa semana de emisoras como RNE, SER, COPE y Onda Cero. También de *podcasts* en activo. (AC)
- 2.5 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)
-

Sesión 3 (14/03/2024) - Los géneros radiofónicos

- 3.1 - Revisar en clase las respuestas de la segunda pregunta del cuestionario. (PR) (IA)
- 3.2 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas del día anterior. (IA)
- 3.3 - En este bloque se finaliza la parte del temario dedicada a dar a conocer los elementos característicos que ayudan a distinguir los diferentes géneros radiofónicos. (T)
- 3.4 - En este caso la selección de audios programas radiofónicos en los que aparecen los aspectos mencionados en el apartado teórico. Estos habrán sido emitidos durante la semana anterior y a principios de esa semana de emisoras como RNE, SER, COPE y Onda Cero. También de *podcasts* en activo. (AC)
- 3.5 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)
-

Sesión 4 (15/03/2024) - Revisión de práctica/reportaje

- 4.1- Revisión final del guion literario del reportaje que tienen que realizar los alumnos. Estas revisiones de proyecto se hacen grupo por grupo con una periodicidad semanal. (PR) (IA) (AC) (IMA)
-

Sesión 5 (21/03/2024) - El género ficcional

- 5.1 - Revisar en clase las respuestas de la tercera pregunta del cuestionario. (PR) (IA)
- 5.2 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas de la anterior clase teórica. (IA)
- 5.3 - En este tema teórico se abordan las cuestiones relativas al género ficcional y todas sus variantes. (T)
- 5.4 - En este caso la selección de audios serán relatos ficcionales, la selección se hará en torno a dos vertientes: una histórica, para comprender su evolución, y, por otro lado, a través de los diferentes géneros. (AC)
- 5.5 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente
-

apartado teórico. (LYE)

Sesión 6 (22/03/2024) - Ejercicio práctico en estudio de radio

6.1- Ejercicio práctico en el aula de radio sobre la gestión de recursos en la realización de directos. El grupo que compone el aula se divide en 3, esta es la primera sesión. (PR) (IA) (AC) (IMA)

6.2 - Entrega del relato ficcional vía online. (IMA)

Sesión 7 (04/04/2024) - El género ficcional

7.1 - Revisar en clase las respuestas de la cuarta pregunta del cuestionario. (PR) (IA)

7.2 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas de la anterior clase teórica. (IA)

7.3 - En este tema teórico se abordan las cuestiones relativas al género ficcional y todas sus variantes. (T)

7.4 - En este caso la selección de audios serán relatos ficcionales, la selección se hará en torno a dos vertientes: una histórica, para comprender su evolución, y, por otro lado, a través de los diferentes géneros. (AC)

7.5 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)

Sesión 8 (05/04/2024) - Ejercicio práctico en estudio de radio

8.1- Ejercicio práctico en el aula de radio sobre la gestión de recursos en la realización de directos. El grupo que compone el aula se divide en 3, esta es la segunda sesión. (PR) (IA) (AC) (IMA)

8.2 - Entrega del guion híbrido del reportaje vía online. (IMA)

Sesión 9 (11/04/2024) - Géneros informativos

9.1 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas de la anterior clase teórica. (PR) (IA) (IMA)

9.2 - En este tema teórico se abordan las cuestiones relativas a la radio informativa. (T)

9.3 - En este caso la selección de audios serán segmentos extraídos de los programas informativos producidos para radio. Estos habrán sido emitidos durante la semana anterior y a principios de esa semana de emisoras como RNE, SER, COPE y Onda Cero. (AC)

9.4 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)

Sesión 10 (12/04/2024) - Ejercicio práctico en estudio de radio

10.1- Ejercicio práctico en el aula de radio sobre la gestión de recursos en la realización de directos. El grupo que compone el aula se divide en 3, esta es la tercera sesión. (PR) (IA) (AC) (IMA)

Sesión 11 (25/04/2024) - Radio especializada

11.1 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas de la anterior clase teórica. (PR) (IA) (IMA)

11.2 - En este tema teórico se centra en los diferentes géneros radiofónicos, principalmente el *magazine*. (T)

11.3 - En este caso la selección de audios serán segmentos extraídos de los *magazines* más relevantes. Estos habrán sido emitidos durante la semana anterior y a principios de esa semana de emisoras como RNE, SER, COPE y Onda Cero. (AC)

11.4 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)

Sesión 12 (26/04/2024) - Revisión de práctica/reportaje

12.1- Revisión del premontaje del reportaje radiofónico antes de la entrega. Estas revisiones de proyecto se hacen grupo por grupo con una periodicidad semanal. (PR) (IA) (AC) (IMA)

Sesión 13 (02/05/2024) - Radio especializada

13.1 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas de la anterior clase teórica. (PR) (IA)

13.2 - En este tema teórico se centra en los diferentes géneros radiofónicos, principalmente el *magazine*. (T)

13.3 - En este caso la selección de audios serán segmentos extraídos de los *magazines* más relevantes. Estos habrán sido emitidos durante la semana anterior y a principios de esa semana de emisoras como RNE, SER, COPE y Onda Cero. (AC)

13.4 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)

Sesión 14 (03/05/2024) - Revisión de práctica/magazine

14.1- Revisión del guion literario del *magazine* radiofónico que tienen que realizar los alumnos. Estas revisiones de proyecto se hacen grupo por grupo con una periodicidad semanal. (PR) (IA) (AC) (IMA)

Sesión 15 (09/05/2024) - Publicidad en radio

15.1 - Revisar las ideas de los alumnos sobre las audiciones recomendadas de la anterior clase teórica. (PR)

15.2 - En este tema teórico se centra en analizar el uso de la publicidad, su integración en los contenidos y la utilidad de esta en el discurso radiofónico. (T)

15.3 - En este caso la selección de audios será una selección de publicidad aparecida a lo largo de las semanas anteriores antes de la clase. (AC)

15.4 - El final de la sesión está pensado para consensuar con los alumnos las audiciones para la siguiente sesión, buscando cerrar esta y lanzar algunas cuestiones para el siguiente apartado teórico. (LYE)

Sesión 16 (10/05/2024) - Revisión de práctica/magazine

16.1- Revisión del guion técnico y la escaleta del *magazine* radiofónico que tienen que realizar los alumnos. Estas revisiones de proyecto se hacen grupo por grupo con una periodicidad semanal. (PR) (IA) (AC) (IMA)

Fuente: Elaboración propia (2024).

2.4. Cuestionario

El cuestionario tiene dos funciones principales. La primera consiste en conocer los esquemas mentales del alumnado, saber cuál es el punto de partida en los conocimientos que tiene este sobre el medio radiofónico. Para esa primera función, el cuestionario debe de ser respondido antes de iniciar el ciclo de mejora. Una revisión previa de las respuestas permite valorar posibles cambios en el temario y alguna de las dinámicas de clase, para ajustarse a las necesidades pedagógicas del alumnado. La segunda función del cuestionario es valorar si las estrategias utilizadas en el aula han surtido efecto.

El cuestionario no son preguntas en formato examen, no son utilizadas para evaluar al alumno sino al proyecto de innovación en sí mismo, está relacionado con lo que tienen que desarrollar y que permite, también ver, la integración y adaptación de los conocimientos teóricos en el apartado práctico.

El planteamiento utilizado, y las preguntas del cuestionario es el siguiente: Teniendo en cuenta que debéis de producir y realizar un *podcast*.

1. ¿Cómo definirías la radio como medio de comunicación?
2. ¿Podrías anticipar los elementos expresivos en tu *podcast* y de que dependen?
3. ¿Qué proceso y labores intervienen en la creación de contenidos radiofónicos?

4. ¿Qué elementos externos crees que influyen en la creación y producción radiofónica?

Los cuestionarios son anónimos, y se identifican, para ver la evolución individual, por un código individual para cada alumno. El primero se realiza antes de iniciar este ciclo de mejora e innovación y el segundo al final del mismo, con las mismas preguntas. Los cuestionarios sirven para explorar los modelos mentales del alumnado, sirviendo para “detectar los obstáculos que hay que superar para avanzar en el aprendizaje” (Rivero y Porlán, 2017: 91). Para luego elaborar unas escaleras de aprendizaje, a partir de los datos extraídos de los cuestionarios, donde se muestra la evolución del alumnado a nivel colectivo (Rivero y Porlán, 2017: 88).

2.5. Recursos para la evaluación del diseño y de la intervención propia

La principal herramienta de evaluación del diseño será el cuestionario, ya que en ciclos de mejora e innovación docente realizados previamente se han revelado como una herramienta muy valiosa para conocer las fortalezas y debilidades de los diferentes proyectos de innovación. Al tratarse de una asignatura teórico-práctica se puede ir evaluando la idoneidad del diseño en función de los resultados que el alumno va generando en cada uno de los pasos que da en la escritura, producción y realización del *podcast*, proyecto con el que el alumno se examina en el apartado práctico de la asignatura. A dichas formas de evaluación podemos sumar las clases destinadas a hacer ejercicios prácticos. Estas sesiones están pensadas para que el alumnado pueda ver todos los errores que se pueden cometer en un directo. Todas estas formas de buscar una evaluación final tratan de “calificar en función del conocimiento y capacidades que han desarrollado al finalizar sus clases en vez de un mérito” (Bain, 2007, p. 47).

3. Resultados

Una vez realizado el proceso de innovación docente a través de 16 sesiones siguiendo el desarrollo metodológico explicado en el apartado anterior. Se van a mostrar los datos obtenidos de los cuestionarios cumplimentados por los alumnos. A partir de estos se diseñan las escaleras de aprendizaje, que se muestran a continuación y en las que se plasma al mismo tiempo los niveles iniciales y finales para cada problema, así como los obstáculos existentes en el aprendizaje. El primer cuestionario lo han realizado 36 estudiantes y el segundo 38.

La primera escalera (Figura 3) resume los datos obtenidos a las respuestas de la primera pregunta: ¿Cómo definirías la radio como medio de comunicación? Esta pregunta está pensada para saber cuál es el nivel de conocimiento, a rasgos generales, del medio para tener un punto de partida para impartir la docencia. El resultado es moderadamente positivo ya que el punto de partida era que un 35,08% de las respuestas no tenían nada que ver con la pregunta y tan solo daban opiniones personales del medio radiofónico. En el segundo cuestionario se reduce al 15,91%, pero la expectativa era que ese escalón desapareciese o quedase en un dato anecdótico. Un dato positivo es que el segundo escalón, en el que solo se aprecian cuestiones técnicas, desaparece; pero el tercero, en el que solo aprecian las funciones del locutor se refuerza. Otro rasgo positivo es que más de 60% del alumnado que ha contestado el segundo cuestionario se sitúa en los dos escalones más altos reconociendo aspectos muy concretos de la radio. El aspecto más positivo es que casi el 30% dan por respuestas las funciones básicas de este medio, en un escalón que no había aparecido en el cuestionario anterior.

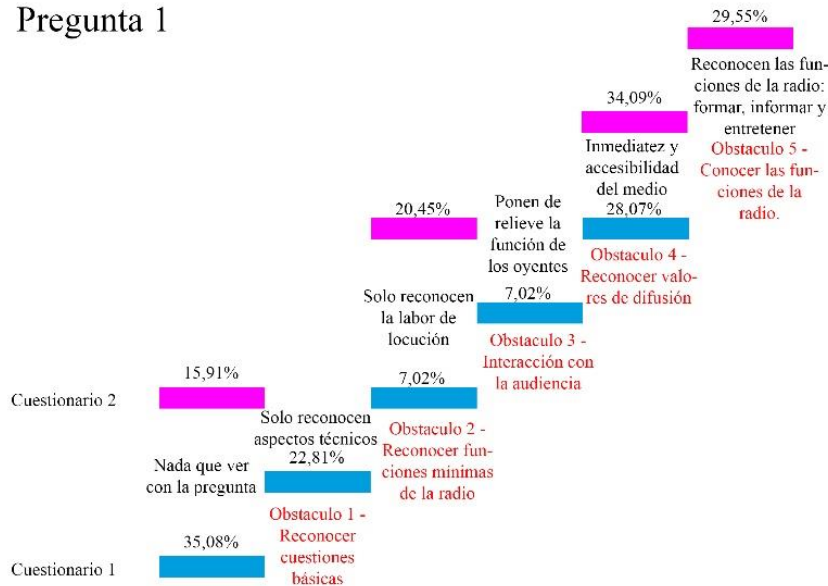
La segunda escalera (Figura 4) resume los datos obtenidos a las respuestas de la segunda pregunta: ¿Podrías anticipar los elementos expresivos en tu *podcast* y de que dependen? En 3º de Grado el alumnado debe de tener unos conocimientos mínimos sobre los recursos para la

creación de contenidos. Con esta pregunta se intenta saber si tienen una visión analítica sobre los elementos expresivos de los discursos mediáticos sonoros.

Figura 3.

Escalera de resultados 1

Pregunta 1

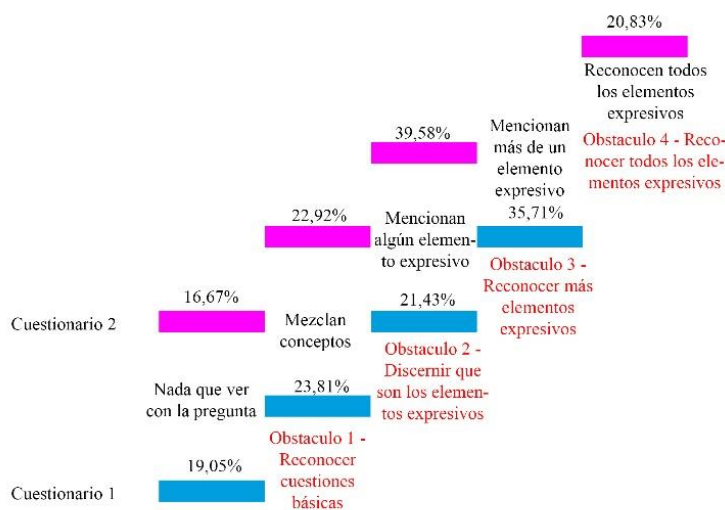


Fuente: Elaboración propia (2024).

Figura 4.

Escalera de resultados 2

Pregunta 2



Fuente: Elaboración propia (2024).

En este caso los datos son, también, moderadamente positivos. Si bien los resultados del primer escalón son similares, en el segundo cuestionario se registra el dato a la baja. Lo mismo sucede con el mismo escalón. El aspecto positivo es que el alumnado no mezcla conceptos y casi un 40% de las respuestas reconocen de manera concreta los elementos expresivos. Al igual

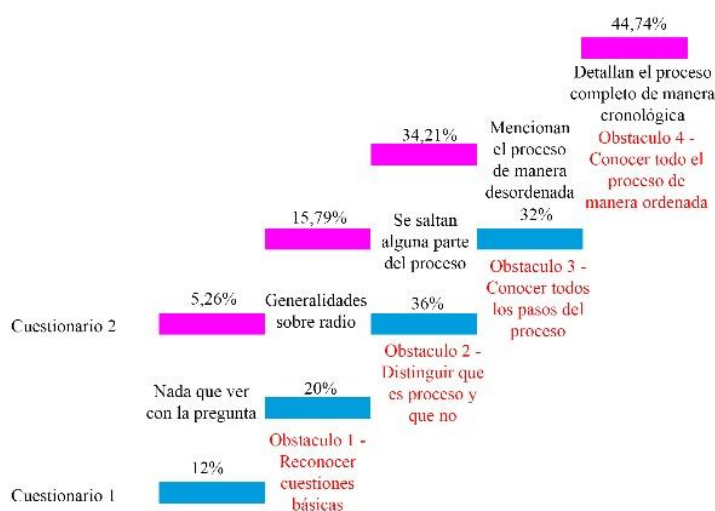
que la anterior pregunta, el segundo cuestionario revela que casi un 21% del alumnado no solo reconoce los elementos expresivos de la radio con los que ha trabajado, sino que los distingue uno por uno. Tal como se puede apreciar en la gráfica, en el segundo cuestionario el último escalón es nuevo con respecto al cuestionario anterior. Tal aspecto indica que hay una parte del alumnado ha adquirido, integrado y aplicado los nuevos conocimientos.

La tercera escalera (Figura 5) resume los datos obtenidos a las respuestas de la tercera pregunta: ¿Qué proceso y labores intervienen en la creación de contenidos radiofónicos? El punto de partida es el mismo que el de la pregunta anterior. Pero en esta ocasión se trata de saber, en un primer momento, si son capaces de trasladar los procesos de producción creativa aprendidos en los cursos anteriores y, en segundo lugar, si han interiorizado dichos procesos a lo largo del curso.

Figura 5.

Escalera de resultados 3

Pregunta 3



Fuente: Elaboración propia (2024).

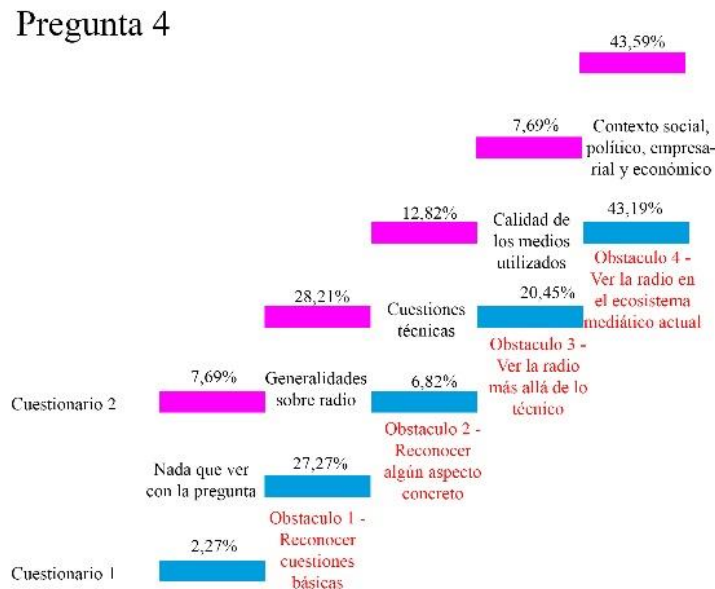
Los resultados de los cuestionarios a esta pregunta son los que arrojan mejores resultados. Existe la certeza que el motivo es porque han elaborado tres proyectos prácticos a lo largo del cuatrimestre. Aun así, hay una parte del alumnado que se queda en los dos escalones más bajos de la escalera. Esto hace pensar el perjuicio que puede suponer para el desarrollo en cada uno de los proyectos de grupo. Sin embargo, casi un 45% ponen de manifiesto que la adquisición de conocimientos a través de los ejercicios prácticos es satisfactoria. Y que poco más de un 34% de las respuestas ponen de manifiesto conocer en gran medida el proceso de trabajo.

La última escalera (Figura 6) resume los datos obtenidos a las respuestas de la cuarta pregunta: ¿Qué elementos externos crees que influyen en la creación y radiofónica? Quizás la más ambigua de todas las preguntas. Sin embargo, permite plasmar el pensamiento crítico del alumnado, la capacidad de este de incorporar los conocimientos de otras asignaturas impartidas anteriormente y, en paralelo, el conocimiento mediático de su entorno. Estos resultados son los que me han generado una mayor confusión, tal como se aprecia en la gráfica. Si bien en el primer cuestionario, se esperaban esos resultados, no han sido los resultantes del segundo cuestionario los esperados. Ya que son aspectos en los que se ha insistido mucho a lo

largo de la asignatura de una manera transversal: analizando las respuestas al primer cuestionario en clase, a través de ejemplos, hablando de la actualidad mediática española y analizando cuestiones estructurales de los medios. Los resultados empeoran en casi todos los escalones y mejora levemente en el último. Las cifras que arrojan el análisis de las respuestas, es que apenas hay evolución.

Figura 6.

Escalera de resultados 4



Fuente: Elaboración propia (2024).

Se ha realizado un cuadro de evaluación a modo de muestra (Tabla 2), para ello se ha seleccionado al azar una muestra de 10 cuestionarios iniciales y luego se han emparejado con los finales. En la tabla se indica el escalón de partida del alumno y en el que ha finalizado, así como los escalones que ha subido.

Tabla 2.

Tabla de evolución en la adquisición de los conocimientos

Sujeto	Niveles de desarrollo iniciales y finales											
	Pregunta 1		Pregunta 2		Pregunta 3		Pregunta 4					
1	2	3	^	2	4	^^	3	3	=	4	4	=
2	4	3	∇	1	3	^^	3	6	^^	5	5	=
3	5	6	^	4	4	=	4	5	^	1	5	^^^
4	5	6	^	1	4	^^^	4	5	^	5	5	=
5	1	4	^^^	2	5	^^^	2	5	^^	1	3	^^
6	2	5	^^^	3	4	^	4	5	^	1	1	=

7	5	5 =	3	5 ^^	4	5 ^	5	5 =
8	5	3 ∨ ∨	2	2 =	3	2 ∨	2	2 =
9	1	5 ^^^^	1	4 ^^^	3	3 =	2	2 =
10	1	1 =	2	2 =	2	4 ^^	5	5 =

Fuente: Elaboración propia (2024)

4. Discusión

Todo el proceso metodológico realizado tiene como fin que las clases estén diseñadas bajo dos conceptos: uno que gira entorno a lo conceptual y otro hacia lo práctico. Aquellas pensadas para que los alumnos adquieran los conocimientos conceptuales y estructurales, tuvieron un funcionamiento tal y como estaban planificadas, y siguiendo el modelo metodológico planteado, pensado y desarrollado para implementar dinámicas del ABP en el aula. Al inicio de cada clase se comparten las ideas del alumnado extraídas del cuestionario realizado por ellos mismos, una pregunta por día, para que razonen sobre que respuestas son las más adecuadas. El resto de días la clase comienza recopilando conceptos e ideas de la clase anterior, que los alumnos han trabajado escuchando en casa programas de radio preseleccionados para complementar lo explicado en la sesión previa. A continuación, se ha impartido el apartado teórico y luego se ha trabajado con los ejemplos.

El gran obstáculo de este ciclo de innovación y mejora en el aula es la radio en sí misma. Como medio no es el más escuchado por el alumnado y a veces cuesta hacerle entender los contextos en los que actualmente se desarrolla este medio de comunicación. La asignatura no es solo de aprendizaje teórico, sino de también de desarrollo profesional, se trata de hacer ver al alumnado las posibles salidas laborales que se ofrecen, ya sea en la radio tradicional o en los formatos *podcast*. Tras la realización de este proceso formativo una parte considerable del alumnado ha empezado a apreciar la radio como una posibilidad de expresión y laboral.

El clima de trabajo ha sido muy positivo, existe la ventaja de conocer a gran parte del estudiantado ya que en el primer cuatrimestre del mismo curso ya se les impartió asignatura. Ese aspecto no es baladí ya que la confianza que se genera en el aula da lugar a poder trabajar de manera mucho más plena.

5. Conclusiones

Bell Hooks (2021) apunta dos cuestiones clave para entender los beneficios que aporta el ABP. El primero de ellos es que enseñar “no es solo compartir información, sino participar en el crecimiento intelectual y espiritual de maestros y nuestros estudiantes” (2021, p. 35). El segundo es que se debe de abordar “la conexión entre lo que están aprendiendo y sus experiencias de vida en general” (2021, p. 35).

De este ciclo de mejora e innovación se pueden extraer algunos aprendizajes: la simplificación del modelo metodológico, la utilización de los cuestionarios de los alumnos como una herramienta fundamental para el desarrollo de la docencia en el aula, y la adaptación de contenidos a las necesidades del grupo, que permite ajustar el temario y centrarlo en dichos aspectos. A lo que podemos sumar, conocer los intereses del alumnado, aunque dicha labor también se puede hacer de manera conversacional en el aula, así como las audiciones de contenidos planificados, como aquellos consistentes en escuchar emisiones en directo.

También mantendría la estructuración de contenidos y actividades.

Sin embargo, a través del cuestionario se percibe que hay una parte del alumnado que no se ha sentido involucrado en las dinámicas de trabajo de la asignatura en las cuales se incluyen clases prácticas semanales y de revisión de proyecto grupo por grupo. Este aspecto lastima las dinámicas de trabajo interna de cada grupo, algo que se puede apreciar en la evaluación práctica en directo del ejercicio final. De cara a siguientes ciclos de mejora e innovación se procurará aplicar un sistema que me permita evaluar el trabajo persona por persona.

En cuanto a los principios docentes para el futuro aprendidos en este proceso podemos destacar dos: el primero, preparar la clase mucho más allá de la mera impartición de los contenidos teóricos; y el segundo, llevar todo el contenido posible al apartado práctico para que el alumno pueda resolver los problemas a partir de la generación de ideas propias. En una asignatura teórico/práctica de estas características se debe de incentivar un entorno para el aprendizaje crítico natural tal y como apunta Bain (2007, p. 29), poniéndolo en contexto con la actualidad y conociendo la realidad del alumnado. Para ayudarle a enfrentarse a nuevos desafíos. Por otro lado, es importante desarrollar clases más participativas, enfocándose tanto a aspectos más didácticos. Apelar al alumno más allá de los temas que se imparten en el aula, pero con los que el docente se puede ayudar para hacer entender los conocimientos.

6. Referencias

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- Bergin, J., Eckstein, J., Völter, M., Sipos, M., Wallingford, E., Marquardt, K., Chandler, J., Sharp, H. y Manns, M.L. (2012.). *Pedagogical Patterns. The Pedagogical Patterns Project*. <http://www.pedagogicalpatterns.org/>
- Botella Nicolás, A. M. y Ramos Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos: Una revisión bibliográfica. *Perfiles Educativos*, 41(163), 127-141. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.163.58923>
- Carbonell, J. y Martínez, J. (2020). *Otra educación con cine, literatura y canciones*. Octaedro editorial.
- Cocco, S. (2006). *Student leadership development: The contribution of project-based learning* [Trabajo de Fin de Máster]. Royal Roads University. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7733>
- De Alba, N. y Porlán R. (2017). La metodología de enseñanza. En R. Porlán (Ed.), *Enseñanza universitaria. Como mejorarla* (pp. 37-53). Morata.
- Delord, G., Hamed, S., Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Morata.
- Dolmans, D., De Grave, W., Wolfhagen, I. H. y Van der Vleuten, C. P. (2005). Problem-based learning: future challenges for educational practice and research. *Medical Education*, 39(7), 732-741. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02205.x>
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.

- García Díaz, E., Porlán, R. y Navarro, E. (2017). Los fines y los contenidos de enseñanza. En R. Porlán (Ed.), *Enseñanza universitaria. Como mejorarla* (pp. 55-72). Morata.
- García Pérez, F. F. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el Modelo de Investigación en la Escuela. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 64. <http://www.ub.edu/geocrit/sn-64.htm>
- Guisasola, J. y Garmendia, M. (Coords.). (2014). *Aprendizaje basado en problemas, proyectos y casos diseño e implementación de experiencias en la universidad*. Universidad del País Vasco Secretariado de Publicaciones.
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Capitan Swing.
- Kokotsaki, D., Menzies, V. y Wiggins, A. (2016). Project-based learning: a review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267-277. <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
- Krajcik, J., Marx, R., Blumenfeld, P., Soloway, E. y Fishman, B. (2000). *Inquiry based science supported by technology: Achievement among urban middle school students*. <https://eric.ed.gov/?id=ED443676>
- Markham, T., Larmer, T. y Ravitz, J. (2003). *Project Based Learning: A guide to standards-focused project based learning*. Buck Institute for Education.
- Piqué, B. y Forés, A. (2012). *Propuestas metodológicas para la educación superior*. Universitat de Barcelona.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Ed.), *Enseñanza universitaria. Como mejorarla* (pp. 73-91). Morata.
- Seoane, A. M. y García-Peñalvo, F. J. (2014). Patrones pedagógicos y docencia en red. En J. A. Jerónimo Montes (Ed.), *Formación en red: aprender con tecnologías digitales* (pp. 30- 47). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- Toledo Morales, P. y Sánchez García, J. M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 471-491. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7733>
- Wurdinger, S., Haar, J., Hugg, R. y Bezon, J., (2007). A qualitative study using project- based learning in a mainstream middle school. *Improving Schools*, 10(2), 150-161. <https://doi.org/10.1177/1365480207078048>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Conflicto de intereses: Esta investigación no declara conflicto de intereses.

AUTOR:

Miguel Ángel Pérez- Gómez
Universidad de Sevilla.

Miguel Ángel Pérez-Gómez es doctor en Comunicación por la Universidad de Sevilla (España), donde actualmente trabaja como profesor ayudante doctor en el Departamento de comunicación audiovisual. Sus intereses de investigación incluyen la cultura participativa, el fandom, el cine asiático y mundial, la cultura popular y el cómic. Buscar otras obras del autor en: <https://prisma.us.es/investigador/3254>
mperez21@us.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7315-1809>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=ybkHz3AAAAAJ>