

Estudios sobre el **Mensaje Periodístico**

ISSN-e: 1988-2696

<https://dx.doi.org/10.5209/esmp.77511> EDICIONES
COMPLUTENSE

La radio escolar como recurso para el desarrollo de la competencia mediática

Víctor Núñez Fernández¹, Pedro Aceituno-Aceituno², David Lanza Escobedo³ y Ariane Sánchez Fernández⁴

Recibido: 29 de julio de 2021 / Aceptado: 27 de enero de 2022

Resumen. En las últimas décadas, diferentes organismos nacionales e internacionales han reflejado, mediante documentos y recomendaciones, la importancia de la formación relacionada con los medios de la comunicación en el desarrollo integral del alumnado, refiriéndose a ella con diversas conceptualizaciones. No obstante, a pesar de la importancia que tiene la competencia mediática en la educación, y de haber sido avalada por la teoría, su aprendizaje por parte del alumnado debe continuar progresando de la mano de medios de comunicación como la radio escolar que han mostrado sus grandes posibilidades en la adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias de los estudiantes. Por ello, el objetivo de esta investigación es valorar los efectos de la radio escolar en el desarrollo de la competencia mediática en el alumnado, a través de 18 indicadores relacionados con las cuatro competencias clave recogidas en el marco jurídico educativo actual: la competencia lingüística, la competencia digital, la competencia social y cívica y la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Para ello, se ha desarrollado una investigación cualitativa basada en la contestación a un cuestionario de respuesta abierta por parte de docentes responsables de proyectos de radio escolar en centros educativos de primaria y secundaria. Los resultados de esta investigación muestran los efectos positivos que tiene sobre las distintas competencias el trabajo con la radio escolar en estos centros educativos, pues los efectos son positivos en todos los indicadores, excepto en la utilización de la biblioteca escolar, en el cual el efecto producido es de carácter neutro. Estos resultados ratifican la importancia de la radio escolar para desarrollar las cuatro competencias relacionadas con la competencia mediática, lo que tiene que servir para el avance de este medio en el futuro y aumentar su presencia en el aprendizaje del alumnado.

Palabras clave: Alfabetización mediática; Competencias; Competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; Competencia digital; Competencia lingüística; Competencia mediática; Competencia social y cívica; Comunicación; Educación; Educomunicación; Información; Medios; Radio escolar

[en] Radio in school as a resource for the development of media competence

Abstract. In recent decades, different national and international organizations have reflected, through documents and recommendations, the importance of media-related training in the comprehensive development of students, referring to it with various conceptualizations. However, despite the importance of media competence in education, and having been supported by theory, its learning by students should continue to progress hand in hand with media such as school broadcasting radios that have shown their great possibilities in the acquisition of knowledge and development of skills of the students. Therefore, the objective of this research is to assess the effects of school radio on the development of media competence in students, through 18 indicators related to the four key competences included in the current educational legal framework: linguistic competence, digital competence, social and civic competence and competence of the sense of initiative and entrepreneurial spirit. Because of this, a qualitative research has been developed based on the answers to an open response questionnaire by teachers responsible for school radio projects in primary and secondary schools. The results of this research show the positive effects that working with radio stations in these educational centers has on the different competences, since the effects are positive in all indicators, except in the use of the school library, in which effect produced is neutral. These results confirm the importance of school radio to develop the four competencies related to media competence, which must serve for the advancement of school radio in the future and increase its presence in student learning.

Keywords: Media literacy; Skills; Competence of the sense of initiative and entrepreneurship; Digital competence; Linguistic competence; Media competence; Social and civic competence; Communication; Education; Education; Information; Media; School radio

Sumario. 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumento. 2.3. Procedimiento. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Núñez Fernández, V., Aceituno-Aceituno, P., Lanza Escobedo, D., & Sánchez Fernández, A. (2022). La radio escolar como recurso para el desarrollo de la competencia mediática. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* 28 (1), 621-637. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.77511>

¹ Universidad a Distancia de Madrid y Universidad Complutense de Madrid (España)
E-mail: Vicnun01@ucm.es

² Universidad a Distancia de Madrid (España)
E-mail: Pedro.aceituno@udima.es

³ Universidad a Distancia de Madrid (España)
E-mail: David.lanza@udima.es

⁴ Profesora de Primaria en el Principado de Asturias (España)
E-mail: arianeraices@hotmail.com

1. Introducción

Es importante aprender a utilizar los medios de forma inteligente, crítica, activa y con fines democráticos. Sobre todo, para la construcción de conocimiento y el progreso social, aspectos fundamentales de la educomunicación (Aguaded, 2014). La educomunicación, que implica la interrelación entre comunicación y educación (Aparici, 2011) es una manera más de conceptualizar la alfabetización mediática (Barbas-Coslado, 2012), también conocida como educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa o pedagogía de la comunicación.

Existen diversos organismos internacionales que han abordado, desde distintas perspectivas, la alfabetización mediática. En concreto, el *Parlamento Europeo* (2008) en la *Resolución* del 23 de septiembre de 2008 sobre mejora de la calidad de la formación del profesorado, insta a que en el marco de la educación mediática y el aprendizaje permanente se promueva la competencia mediática en la formación del profesorado mediante la cooperación de los sectores público y privado. Asimismo, en las *Conclusiones del Consejo de la Unión Europea*, del 30 de mayo de 2016, sobre el desarrollo de la alfabetización mediática y el pensamiento crítico a través de la educación y la formación (*Unión Europea*, 2016), se apunta que es fundamental que el personal docente proporcione al alumnado, en todos los niveles, las competencias y valores necesarios para acceder, interpretar, producir y usar la información, y otros contenidos mediáticos, en un entorno cada vez más digitalizado de forma segura y responsable.

Del mismo modo, se recoge que la alfabetización mediática es cada vez más relevante. Tanto es así, que se relaciona con todas las capacidades –técnicas, cognitivas, sociales, cívicas y creativas– que nos permiten no solo acceder a los medios de comunicación, sino también comprenderlos e interactuar con ellos. En definitiva, suponen unas habilidades muy importantes para la recepción, la decodificación, la creación y el análisis crítico, ante el exceso de información que no beneficia el conocimiento (Pérez-Rodríguez *et al.*, 2015).

Por otro lado, la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) provee a los ciudadanos las competencias que necesitan para buscar y gozar de todos los beneficios de este derecho humano fundamental (Unesco, 2011). En concreto, la alfabetización mediática incluye conocer el uso y funciones de los medios; evaluar de manera crítica su contenido; y emplearlos para expresarse y participar democráticamente. En cambio, la alfabetización informativa permite localizar, organizar y evaluar la información o hacer un uso ético de ella. Tanto la alfabetización mediática como la informativa tienen que ver con las competencias que enfatizan el desarrollo de destrezas basadas en la investigación y la capacidad de comprometerse conscientemente con los canales de medios e información.

Por su parte, Pérez-Tornero (2015) define la AMI como un nuevo paradigma conceptual referido a las capacidades que permiten el uso crítico, autónomo y creativo, por parte de las personas y las comunidades, de cualquier medio de información y comunicación y de sus lenguajes específicos. En este sentido, tanto la alfabetización mediática como la informativa incluyen el uso de las TIC. Igualmente, se utilizan otros conceptos como el de Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) que surge en el entorno educativo y orientan las TIC hacia usos más formativos, tanto para el alumnado como para el profesorado, con el objetivo de aprender más y mejor (Lozano, 2011). Además, en el ámbito pedagógico, se habla de tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP) que, según Reig (2013) nacen como una ampliación de las TAC, a raíz del interés de los usuarios por participar en los diferentes entornos digitales con el fin de impulsar cambios positivos en la sociedad.

En las últimas décadas se ha resaltado la importancia de la alfabetización mediática. Ya Masterman (2003) declaraba lo importante que era no solo ser conscientes de la necesidad de considerar dicha alfabetización, sino de desarrollarla con éxito en la práctica. En la misma línea, Bona (2015) manifiesta la necesidad de enseñar a comparar la información, contrastarla, ser crítico con lo que se lee y a citar la fuente, y también Osuna y López (2015), que reiteran esa necesidad de educar para que el ciudadano sea crítico, solidario y socializador desde la comunicación, convirtiéndose de esta manera de un simple receptor pasivo a un emisor activo. A pesar de la importancia avalada por los diferentes organismos y autores, Ponte y Contreras-Pulido (2013) afirman que la alfabetización mediática en Europa sigue siendo una asignatura pendiente, pero también en Latinoamérica. Precisamente, un estudio reciente revela que los estudiantes de Ecuador, Brasil y Perú muestran unos índices de alfabetización mediática mucho más bajos que los de España, Colombia y Portugal (García-Ruiz *et al.*, 2020).

Por otro lado, Bahramian y Amidi (2018) exponen que, aunque la alfabetización mediática es apoyada por numerosos organismos y es parte de la agenda de organizaciones internacionales como la *Unesco* y la *Unión Europea* (Parola y Ranieri, 2013), hay pocos documentos que versen sobre los efectos de dicha alfabetización (Bahramian y Amidi, 2018), así como escasas investigaciones sobre alfabetización mediática en el ámbito escolar (Aguaded; Marín-Gutiérrez; Díaz Pareja, 2015). En este sentido, aunque algunos trabajos evidencian que el contacto con los medios y las tecnologías no perfeccionan la competencia en su uso (García-Ruiz, Gozávez-Pérez y Aguaded-Gómez, 2014), la implementación de programas específicos, sobre Alfabetización Mediática, conducen a una mejora significativa de las competencias mediáticas en el alumnado (Mesquita-Romero; Fernández-Morante; Cebreiro-López, 2022).

En este orden de ideas, Ferrés y Piscitelli (2012) señalan que el proceso de aproximación a los medios

desde la escuela debe ser un proceso dinámico, pues hay que considerar que, si el mundo de la comunicación mediática está en proceso de transformación constante, también se tendrán que transformar de manera constante las aproximaciones educativas al mismo.

En este contexto, cobra especial relevancia el término competencia. Esta proviene del mundo empresarial, pero se ha ido introduciendo, paulatinamente, en el mundo universitario y académico (Aguaded; Marín; Díaz, 2015). A finales de los noventa, dicho término fue abordado por la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OCDE, 2004) en el *Proyecto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies)*. En el currículo se incorporaron por primera vez en el año 2006 con la Ley Orgánica de Educación (LOE, *Gobierno de España*, 2006). Asimismo, desde el marco legislativo actual propuesto por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, (LOMCE, *Gobierno de España*, 2013), las competencias se definen como una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz y se relacionan con la formación permanente de las personas. Concretamente, en la ORDEN ECD/65/2015 (*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 2015), se recogen siete competencias clave: competencia lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia de aprender a aprender, competencia social y cívica, competencia en conciencia y expresión cultural, competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y competencia digital. De estas, la competencia lingüística; la competencia social y cívica; la competencia en conciencia y expresión cultural; la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; y la competencia digital ayudan a la consecución de la competencia mediática.

Según la ORDEN ECD/65/2015 (*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 2015), la competencia lingüística incluye, entre otros aspectos, diferentes dimensiones del lenguaje, componentes también pragmático-discursivos, socioculturales, además de un uso estratégico y personal del lenguaje. Estos aspectos se relacionan con la competencia mediática.

La competencia digital abarca la selección, gestión y tratamiento de la información obtenida empleando diversos motores de búsqueda y fuentes de datos, el conocimiento de la comunicación digital y la creación de contenidos digitales en distintos formatos con el objetivo de perseguir un beneficio común. No obstante, los docentes de Educación Secundaria consideran que el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información; la búsqueda, filtrado y evaluación de la información; y el acceso y conocimiento de información de actualidad son las tres características que mejor definen a la competencia digital (Labio-Bernal *et al.*, 2020).

Asimismo, algunos estudios concluyen la necesidad de complementar la competencia digital establecida en el currículum escolar con la competencia mediática, revelándose dicha competencia como clave para que niños y jóvenes puedan ejercer de forma crítica y activa su papel ante los medios en una sociedad de prosumidores mediáticos (García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-Rosell, 2014), concepto referido a la figura intermedia entre productor y consumidor a la que Toffler se refería en su obra *La tercera ola* en 1980 (Fernández Castrillo, 2014). Además, esta competencia podría ayudar al alumnado a comprender el contenido curricular de las distintas materias que tienen que estudiar (Labio-Bernal *et al.*, 2020).

En este orden de ideas, Parola y Ranieli (2013) definen la competencia mediática como la capacidad de utilizar los medios de comunicación de manera crítica, consciente y creativa para llegar a ser ciudadanos activos en la sociedad del conocimiento.

La competencia social y cívica tiene que ver con el poder contribuir al bienestar personal y colectivo, haciendo uso de valores democráticos como la justicia o la igualdad, entre otros. Asimismo, implica comprender diferentes puntos de vista, desarrollar la tolerancia e influir en la sociedad de forma positiva, colaborando con los demás.

Por último, en la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, se encuentran aspectos vinculados con la competencia mediática como saber elegir, planificar y gestionar las destrezas o habilidades y actitudes con criterio propio para conseguir los objetivos previstos. Incluye también la capacidad creativa, de asunción de riesgos, el manejo de la incertidumbre y el planteamiento de soluciones, desarrollando conocimientos ligados al ámbito económico y empresarial que les permitan ser activos y emprender. Conceptos como el liderazgo, el trabajo en equipo, el sentido crítico y la responsabilidad, el autoconocimiento y la autoestima o el esfuerzo, se incluyen dentro de esta competencia. Existen estudios que muestran que la formación en entornos de comunicación resulta muy adecuada para la educación en emprendimiento (Casero-Ripollés; Cullel-March, 2013; Aceituno-Aceituno *et al.*, 2014; Aceituno-Aceituno; Bousoño-Calzón; Herrera-Gálvez, 2015; Aceituno-Aceituno *et al.*, 2018; López-Meri; Alonso-Muñoz; Casero-Ripollés, 2020).

A la hora de evaluar la competencia mediática, Ferrés y Piscitelli (2012) exponen seis indicadores para medirla; atendiendo a dos dimensiones: el análisis, referido a la recepción de los mensajes; y la expresión, vinculada con la producción de los mismos. En base a estas dos dimensiones, los indicadores tienen que ver con el lenguaje, la tecnología, la interacción, la producción y difusión, la ideología y los valores y estética. Por otro lado, Pérez-Tornero *et al.*, (2018), proponen cinco criterios: disponibilidad de medios, contexto de alfabetización mediática, uso, lectura crítica y comunicación.

Según Perona-Páez y Barbeito-Veloso (2007), la radio presenta amplias posibilidades de explotación

dentro del aula, pues puede ser capaz de despertar la imaginación de los niños, mejorar la expresión oral, ampliar el conocimiento sobre su entorno político, social, económico, cultural y natural. Actualmente, la radio escolar, ligada al mundo digital, continúa su expansión por todo el mundo (Teixeira y Silva, 2019), siendo las características de la radio escolar a través de Internet (*radio learning*) las siguientes: interactividad, ubicuidad, colaboración, comunicación multidireccional, flexibilidad, lenguaje multimedia y bajo coste.

En este orden de ideas, son varios los centros escolares que han apostado por incorporar la radio escolar como una forma de impulsar no solo el conocimiento conceptual y de la realidad (Ayala, 1994; Pradas, 1994), sino también las competencias básicas (Benítez, 2012; Fallarino; Leite Méndez; Cremades, 2020; Nieto, 2020) y la interculturalidad (Vázquez; Mateos; Rodríguez, 2018), encontrando que este medio comunicativo aumenta la motivación del alumnado (Ayala, 1994; López y Gil, 2012), estimula la cooperación (Pradas, 1994; Benítez, 2012; López y Gil, 2012;) y fomenta el conocimiento (Pradas, 1994; Benítez, 2012). También, desarrolla las competencias básicas –especialmente las comunicativas– y de tratamiento de la información (Ayala, 1994; Pradas, 1994; Benítez, 2012; Fallarino; Leite Méndez; Cremades, 2020; Nieto, 2020). Igualmente, mejora la concentración y la satisfacción por la actividad (Martín-Pena; Parejo; Vivas, 2020).

A estos aspectos positivos hay que añadir que la radio en estos tiempos de pandemia se ha usado como herramienta para acercar el aprendizaje a los estudiantes con dificultades de acceso a Internet y carencia de dispositivos, con resultados igualmente favorables en relación con la creatividad que aporta, incremento de la implicación familiar, apoyo como guía en la realización de las actividades y mejora de la planificación, aunque también han existido limitaciones relativas a la mayor sobrecarga de trabajo y la ausencia del profesor (Cunha *et al.*, 2021).

Por todo lo expuesto anteriormente, el objetivo de esta investigación es valorar los efectos que la radio escolar tiene en el desarrollo de la competencia mediática, a partir de una serie de indicadores relacionados con cuatro competencias clave contempladas en el currículo y vinculadas a la mediática, estas son, la lingüística; la digital; la social y cívica; y el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

2. Método

A fin de cumplir con el objetivo de este trabajo, se ha seleccionado una metodología cualitativa basada en la contestación a un cuestionario de respuesta abierta por parte de docentes responsables de proyectos de radio escolar en centros educativos de primaria y secundaria. Esta metodología está siendo muy utilizada en el ámbito de las ciencias sociales y es apropiada como técnica de investigación para poder acceder al

conocimiento sobre cuestiones como el cómo y el porqué (Yin, 2014), que se plantean en esta investigación para conocer los efectos que la radio escolar tiene en el desarrollo de la competencia mediática.

2.1. Participantes

Los criterios de inclusión de los participantes en la muestra han sido los dos siguientes: 1) docentes de centros educativos españoles que imparten etapas obligatorias (primaria y secundaria) y que, por tanto, tienen la obligación de desarrollar las distintas competencias analizadas entre sus alumnos; 2) docentes responsables de proyectos de radio escolar en centros educativos españoles. Dada la experiencia y conocimiento de los participantes se puede acceder a un conocimiento preciso sobre el efecto de la radio escolar sobre las competencias objeto de este estudio.

La inexistencia de un censo de este profesorado hizo necesaria la utilización de la opción del muestreo de bola de nieve, siguiendo a Seoane-Pérez, Martínez-Nicolás y Vicente-Mariño (2020) por lo que los componentes de este grupo de investigación contactaron con centros que realizan actividades relacionadas con la radio escolar y su divulgación. En ese sentido, es necesario destacar que en la selección del muestreo se priorizó la disponibilidad de los responsables docentes de las radios escolares, pues al estar asociados los proyectos a centros educativos, en muchos casos la dificultad era encontrar el contacto con el responsable dentro del centro y el acceso a la dirección suele ser complejo.

El trabajo de campo comenzó a mediados del segundo trimestre de 2019, y se extendió también hasta mediados del segundo trimestre de 2021. En la entrevista 14 se alcanzó el punto de saturación de datos, ya que no apareció material que pudiera aportar información novedosa y con relevancia que pudiera influir en una modificación de los resultados obtenidos hasta ese momento. De estas entrevistas se obtuvieron 2 de Madrid, 1 de Valladolid y 11 de Asturias. La importancia de esta última Comunidad Autónoma en la temática abordada, radica en que efectúa un gran cantidad de actividades para fomentar la radio escolar. Así, de manera anual en Asturias se realizan encuentros entre distintos centros que pertenecen a “R que R” (Red de Radios Escolares de Asturias), talleres de radio, cursos de formación del profesorado, entre otras actividades. Asimismo, han surgido proyectos como el programa La Pizarra (RTPA) con los que se pretende acercar la radio a los centros con carácter educativo.

2.2 Instrumento

El instrumento utilizado fue un cuestionario, de respuesta abierta, compuesto por 34 ítems organizados en nueve bloques temáticos. El primero se centraba en los datos identificativos del participante en términos institucionales, preguntando por el nombre del centro, su titularidad, la comunidad autónoma en la que se em-

plazaba la escuela y la localidad. El segundo giraba en torno a la situación previa de la escuela antes de implantar la radio escolar. En concreto, se indagó en los objetivos que perseguían los profesores y su motivación. El tercero hacía referencia a la formación previa de los agentes implicados (profesorado y alumnado) y el apoyo, por parte de los organismos públicos, a través de algún tipo de financiación. El cuarto descansaba en la organización de la radio escolar en el colegio. Exactamente, en su ubicación, el tiempo destinado a ella en el horario escolar y los recursos empleados para su puesta en marcha. Por otro lado, el quinto bloque, y los tres siguientes, se fijaban en la relación de la competencia mediática con cuatro competencias básicas: la comunicación lingüística; la competencia digital; la competencia social y cívica; y el sentido crítico y espíritu emprendedor. En este caso, viendo si estas mejoraban tras participar en la experiencia de la radio escolar. Para ello, se preguntaba por su nivel de desarrollo *antes* y *después* de participar en este proyecto radiofónico. En concreto, el quinto bloque atendía a la competencia lingüística, expresada a través de la fluidez en la expresión oral; la participación en debates y coloquios; el conocimiento de los elementos prosódicos del lenguaje; el tratamiento de la información; y el uso de la biblioteca escolar. El sexto bloque se sustentaba en la competencia digital, la cual se medía a partir de la utilización de las TIC; el conocimiento sobre las características y el funcionamiento de la radio; el manejo de programas relacionados con la radio escolar; y los géneros radiofónicos. El séptimo bloque radiografiaba la competencia social y cívica a partir de la aplicación de las normas de comunicación; el interés por conocer la opinión de otros; el impulso del trabajo en equipo y cooperativo; y la relación del alumnado con la comunidad educativa. El octavo bloque exploraba el sentido crítico y espíritu emprendedor definido a partir de la autonomía y confianza en uno mismo; el grado de creatividad e innovación; el nivel de indagación y curiosidad; el afán por emprender y solucionar problemas; y el desarrollo del pensamiento crítico. Finalmente, en el noveno bloque se preguntaba por las dificultades que habían detectado los docentes y las sugerencias que ofrecían para que el proyecto se desarrollase con éxito en próximos cursos.

2.3. Procedimiento

Se optó por la alternativa de que los participantes respondieran mediante correo electrónico. Posteriormente, esta información fue verificada y ampliada por los investigadores para evitar pérdidas en la misma y garantizar la mínima influencia sobre los participantes.

En relación a la codificación de las respuestas, tres de los investigadores han sido los encargados de realizarla, siendo uno de ellos el coordinador de esta codificación. El investigador no participante en la misma, efectuó una revisión de los datos e interpretaciones de los otros investigadores. En dicha codificación no se usó ningún software y fue diseñada

siguiendo los patrones establecidos por Aceituno-Aceituno *et al.* (2018):

- **Respuesta con efecto positivo (P):** El efecto del uso de la radio escolar en el desarrollo de las competencias en educación primaria y secundaria ha sido positivo.
- **Respuesta con efecto neutro (N):** El efecto con la utilización de la radio escolar no ha variado el desarrollo de las competencias en educación primaria y secundaria.
- **Respuesta con efecto negativo (NE):** El efecto con el uso de la radio escolar ha empeorado las competencias en educación primaria y secundaria.

Tras recabar datos sobre los diferentes centros participantes, se procedió a la toma de contacto. En una primera fase, se realizaron llamadas telefónicas con el fin de contactar con las personas implicadas en la radio escolar. Posteriormente, se informó a los participantes del proceso y su posibilidad de aportar información para el estudio. En una segunda fase, se les envió por correo electrónico los cuestionarios. Finalmente, se recogió finalmente la información aportada objeto de estudio para su análisis y tratamiento.

3. Resultados

Para valorar el efecto de la radio escolar en el desarrollo de la competencia mediática en el alumnado, la información se resume y codifica de acuerdo a las cuatro competencias clave establecidas para este estudio y que se corresponden con los cuatro bloques generales del cuestionario: la competencia lingüística, la competencia digital, la competencia social y cívica, la competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Según los datos obtenidos, que pueden ser observados en la Tabla 1, considerando el primer bloque referente a la competencia lingüística, el trabajo con la radio escolar ha tenido efectos positivos en todos los casos (14/14; 100%) en cuanto al desarrollo de una mayor fluidez en la expresión oral del alumnado. Especialmente, en aquellos que participan en la radio de forma asidua, observándose una mejoría en la fluidez de sus intervenciones y también en el uso del vocabulario. Por lo que respecta a la participación en debates y coloquios, el trabajo con la radio escolar ha tenido unos resultados iguales entre positivos (7/14; 50%) y neutros (7/14; 50%) fomentando la voluntariedad en sus intervenciones. Entre estos últimos, dos centros se han afirmado no apreciar la diferencia debido a que la participación del alumnado en el coloquio y debate en las asignaturas del centro ya era elevado. En el resto de los centros que han observado un efecto neutro, no han trabajado el coloquio y el debate en la radio, por lo que no se pudo determinar el tipo de efecto.

En relación con los elementos prosódicos del lenguaje, en la mayor parte de los casos (12/14; 85,71%)

el trabajo de la radio escolar ha tenido efectos positivos, exceptuando dos centros cuyo resultado es neutro. De esta forma, estos efectos se han reflejado en el interés del alumnado por comunicarse con un ritmo y entonación adecuados, siendo conscientes de que van a ser escuchados por las personas de su entorno más cercano y responsabilizándose más sobre su forma de comunicarse.

Con respecto a la búsqueda y tratamiento de la información usando las TIC, el trabajo con la radio escolar tiene, en la mayor parte de los casos (12/14; 85,71%), un efecto positivo. Solamente en dos centros (2/14; 14,29%) el efecto ha sido neutro. Ello se debe en parte a que las TIC integradas en el currículo ya se trabajaban de forma eficiente en otras materias, de modo que la radio sirve en estos casos de herramienta de afianzamiento y perfeccionamiento, más que de potenciación.

Por el contrario, de acuerdo con la información obtenida, en la mayoría de los casos (11/14; 78,57%) el efecto de la radio escolar en el uso de la biblioteca ha sido neutro, excepto tres casos en el que ha tenido un efecto positivo. En uno de ellos la programación radiofónica incluye contenidos sobre libros leídos en la biblioteca y en otro la radio sirve como medio para difundir exposiciones y actividades que se llevan a cabo en la biblioteca.

De acuerdo con la información obtenida relacionada con la competencia digital, los efectos positivos de la radio escolar son más limitados en la mayor parte de los ítems de la competencia anterior. Así, podemos observar en cuanto a la frecuencia y uso de las TIC para buscar información se refiere son ocho centros (8/14; 57%) los que manifiestan haber conseguido efectos positivos frente a los seis neutros (6/14; 57%), pues en algunos de estos centros las TIC están integradas en el proceso educativo, no siendo relevante el efecto que produce la práctica con la radio. Este medio sirve en estos casos como afianzamiento o continuación del uso de las TIC. Por el contrario, en la mayoría de los casos analizados (12/14; 85,71%) el trabajo con la radio ha tenido un efecto positivo en el conocimiento de las características, elementos y funcionamiento del medio, no teniendo el alumnado por lo general previamente conocimientos sobre el mismo. Del mismo modo, en la mayoría de los casos (10/14; 71,43%) ha habido efectos positivos relacionados con el conocimiento y manejo de programas que permiten trabajar con la radio escolar, salvando cuatro casos en los cuales no se han trabajado este tipo de habilidades técnicas. También en el caso del conocimiento de los géneros radiofónicos con el uso de las TIC los efectos han sido casi en su totalidad positivos (13/14; 92,86%), habiendo solo un caso (1/14; 7,14%) donde el efecto ha sido neutro.

En cuanto a la competencia social y cívica, según los datos obtenidos, la radio escolar favorece el desarrollo y puesta en práctica de las normas de intercambio comunicativo en todos los casos (14/14; 100%). Así, se aprecia un efecto positivo en aspectos como saber escuchar, respetar los silencios o esperar el turno de intervención, entre otros (12/14; 85,71%). Igualmente, salvo en dos casos (2/14; 14,29%), en

los que el efecto ha sido neutro, la radio ha tenido un efecto positivo en el grado de interés por opiniones ajenas. También ha contribuido, en algunos casos, estudiados a mejorar la tolerancia hacia otros puntos de vista, la empatía y la mejora en la expresión de sus opiniones. Además, en la mayor parte de las respuestas (13/14; 92,86%) encontramos que la radio tiene un efecto positivo en el trabajo en equipo, fomentando la cooperación y el desarrollo de estrategias de coordinación entre los participantes. Por último, en relación con esta competencia, la radio tiene también en su mayoría un efecto positivo en la comunicación con la comunidad educativa (10/14; 71,43%), ya que permite acercar las actividades y la vida del centro a su entorno más cercano a través del uso de *podcast*, blogs o páginas web relacionadas con la radio escolar. Solamente en cuatro centros la radio ha tenido un efecto neutro debido en un caso a que ya había previamente buena comunicación con la comunidad educativa, en el otro, a que la radio escolar no se enfoca tanto a la participación de la comunidad, y en otros dos, simplemente, no lo han observado.

En relación a la competencia en sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, exceptuando un caso en el que apenas se ha trabajado la expresión de opiniones, la radio tiene efectos positivos en el desarrollo de la autonomía del alumnado y el fomento de la confianza en la expresión de sus propias opiniones y razonamientos en la mayor parte de los centros (12/14; 85,71%). De esta forma, los efectos se han reflejado en una potenciación de la participación, la seguridad y la fundamentación de sus intervenciones. En cuanto al desarrollo de la creatividad e innovación en el tratamiento de los temas, en todos los casos el efecto ha sido positivo (14/14; 100%). Igualmente ha ocurrido con el fomento de la indagación y la curiosidad, en todos los casos la radio ha tenido un efecto positivo (14/14; 100%), motivando al alumnado a profundizar en los temas tratados e investigar sobre otros que resultan de interés. En algunos casos se ha constatado cómo la radio impulsa no solo la actitud investigadora, sino el afán por contrastar la información relacionada con los temas que van a tratar. Además, el efecto de la radio es positivo en la mayoría de los casos (9/14; 64,29%) para desarrollar el emprendimiento en el alumnado y fomentar la resolución de problemas que van surgiendo, así como para desarrollar el pensamiento divergente. En cinco respuestas (5/14; 35,71%) no se ha constatado este efecto positivo, sino neutro. Por último, la radio fomenta el desarrollo y la aplicación del pensamiento crítico también en la mayoría de los casos (11/14; 78,57%), exceptuando tres en los que se considera neutro (3/14; 21,43%).

Tal y como se ha podido observar, la radio tiene efectos positivos en las cuatro competencias consideradas en relación con la competencia mediática en este estudio (véase tabla 1). No obstante, existe una característica que predomina por el efecto neutro dentro del bloque de la competencia lingüística referido al efecto de la radio escolar en la utilización de la biblioteca del centro.

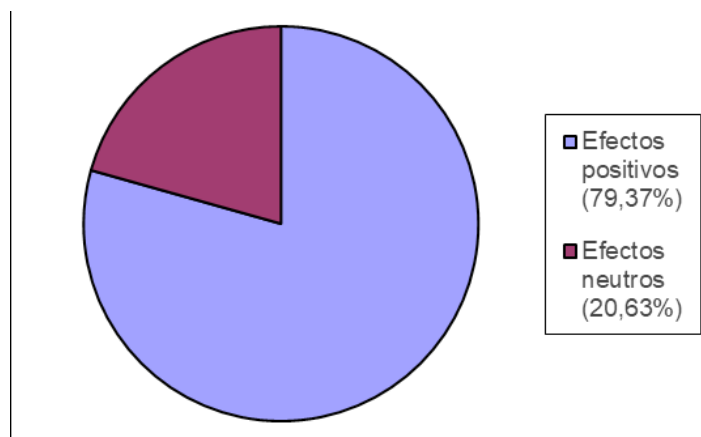
Tabla 1. Efectos en las competencias relacionadas con la competencia mediática

		Positivo		Neutro		Negativo	
		n	%	n	%	n	%
Competencia lingüística	Fluidez en la expresión oral	14	100				
	Participación en debates y coloquios	7	50	7	50		
	Elementos prosódicos del lenguaje	12	85,7	2	14,3		
	Tratamiento de la información	12	85,7	2	14,3		
	Biblioteca escolar	3	21,4	11	78,6		
	Total	48		22			
Competencia digital	Utilización de las TIC	8	57	6	43		
	Medio radio	12	85,7	2	14,3		
	Manejo de programas relacionados con la radio escolar	10	71,4	4	28,6		
	Géneros radiofónicos	13	92,9	1	7,1		
	Total	43		13			
Competencia social y cívica	Normas de comunicación	14	100				
	Opiniones y puntos de vista ajenos	12	85,7	2	14,3		
	Trabajo en equipo y trabajo cooperativo	13	92,9	1	7,1		
	Relación alumnado y comunidad educativa	10	71,4	4	28,6		
	Total	49		7			
Competencia en sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	Autonomía y confianza en el alumnado	12	85,7	2	14,3		
	Desarrollo de la creatividad e innovación en el tratamiento de los temas	14	100				
	Indagación y curiosidad	14	100				
	Emprendimiento y solución de problemas	9	64,3	5	35,7		
	Pensamiento crítico	11	78,6	3	21,4		
	Total	60		10			
	Total	200		50			

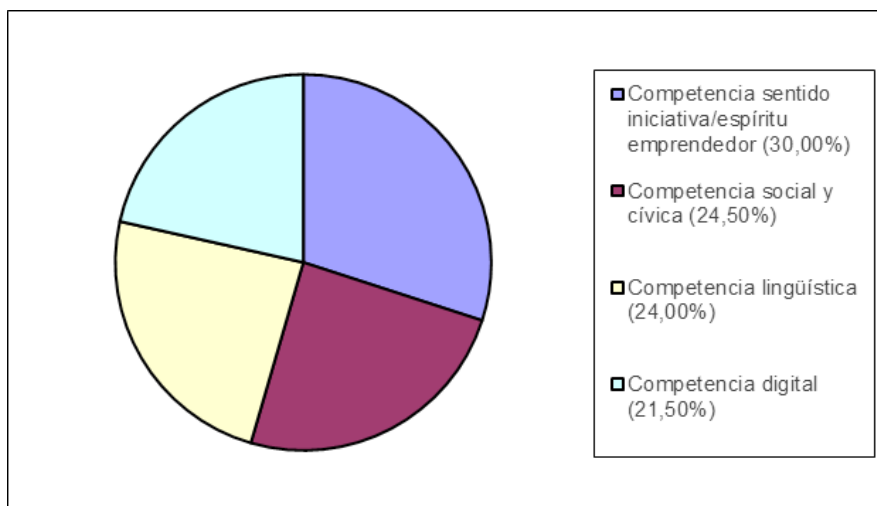
Como resumen de los datos, se muestra en el Gráfico 1 una mayoría de efectos positivos (200/252; 79,37%) sobre los efectos neutros (52/252; 20,63%), no habiéndose registrado ningún efecto negativo. También en el Gráfico 1 se puede observar, la distribución bastante uniforme de estos efectos posi-

tivos con una competencia en sentido de iniciativa y emprendedor que lidera los mismos (60/200; 30,00%), seguida de cerca de la competencia social y cívica (49/299; 24,50%), la competencia lingüística (48/200; 24,00%) y, por último, la competencia digital (43/200; 21,50%).

Gráfico 1. Resumen de los efectos en las competencias relacionadas con la competencia mediática



a) Distribución de efectos



b) Distribución de efectos positivos

Por lo que respecta a las sugerencias para mejorar la radio escolar, se ha observado la necesidad de contar con una formación adecuada (cursos, talleres) que cuente incluso con la participación de profesionales de la radio. También se destaca la necesidad de tener una mayor disponibilidad horaria para dedicar al proyecto. Asimismo, otras sugerencias van encaminadas en su mayor parte a trabajar la radio desde un enfoque interdisciplinar en las distintas asignaturas, de forma que esté integrada en el proceso educativo; fomentar la implicación entre el alumnado y la información a las familias y poder contar con mayores recursos económicos para material y tecnología. Otro tipo de sugerencia aportada se relaciona con la necesidad de potenciar la expresión oral y la imaginación en el alumnado, buscando desapegarse del texto. También se sugiere la idea de que es importante fomentar la mayor participación posible, incluida la del alumnado con dificultades para expresarse, junto con la implicación del Claustro y el apoyo del equipo directivo. Por último, se apuntan como recomendaciones potenciar el tratamiento adecuado de elementos del lenguaje radiofónico como son la música o el tiempo; tener claros los objetivos que se van a tratar; contar con un espacio destinado para ello (aula de grabación) y desarrollar el proyecto con actitudes que entrañen ilusión y capacidad para minimizar los problemas que vayan surgiendo.

Para finalizar con la exposición de resultados, las limitaciones más destacadas por el profesorado en su mayoría se encuentran relacionadas con el tiempo, es decir, existe la necesidad de contar con una disponibilidad horaria para coordinarse entre el profesorado y el alumnado, así como para la preparación y el desarrollo de las sesiones. Otras limitaciones importantes son la falta de formación inicial y permanente en relación con la radio escolar y la dificultad para implicar a mayor número de alumnado y de familias en este tipo de metodologías. También existen algunas limitaciones organizativas en algún caso, por falta de espacio o infraestructuras más apropiadas. Asimismo, en algunos casos se han encontrado limitaciones

técnicas, al no disponer de aparatos radiofónicos específicos. En línea con esto, algunos de los responsables consultados manifiestan falta de ayuda económica para el mantenimiento y adquisición de materiales y recursos tecnológicos.

4. Discusión y Conclusiones

Los resultados muestran cómo el trabajo con la radio escolar en colegios de Educación Primaria y en Institutos de Educación Secundaria, ya sean de ámbito público o privado, fomenta la competencia mediática, teniendo en cuenta para valorarlo, indicadores relacionados con cuatro competencias clave recogidas en el actual currículo: lingüística, digital, social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Esto demuestra la compatibilidad entre el mundo de la radio y el de la educación (Perona y Barbeito, 2007), al mismo tiempo que refuerza la idea apoyada por diversos organismos internacionales sobre la importancia de la alfabetización mediática en la educación, desde la *Unesco* hasta la *Unión Europea* (Parola y Ranieli, 2013) para el desarrollo integral del alumnado.

Resulta necesario destacar, además, que el trabajo con la radio escolar ha tenido efectos positivos en todos los casos analizados en cuatro de los dieciocho indicadores vinculados a las cuatro competencias clave relacionadas con la mediática. En primer lugar, ha tenido efectos positivos en todos los casos en el indicador analizado dentro de la competencia lingüística que tiene que ver con el fomento de la fluidez en la expresión oral. Asimismo, el trabajo con la radio escolar ha tenido efectos positivos en todos los casos en uno de los indicadores relacionados con la competencia social y cívica referido a la mejora de las normas de comunicación en los intercambios comunicativos. Por último, y en concordancia con lo expuesto anteriormente (Casero-Ripollés y Cullel-March, 2013; Aceituno-Aceituno *et al.*, 2014; Aceituno-Aceituno; Bousoño-Calzón; Herrera-Gálvez, 2015; Aceituno-

Aceituno *et al.*, 2018; López-Meri; Alonso-Muñoz; Casero-Ripollés, 2020), ha habido también un efecto positivo en todos los casos en dos indicadores vinculados a la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, como son el desarrollo de la creatividad e innovación en el tratamiento de los temas y la indagación y curiosidad.

Además, la radio escolar ha tenido efectos positivos con un predominio sobre los efectos neutros en la mayoría de los indicadores relacionados con las cuatro competencias analizadas. Así, en la mayor parte de los casos analizados, la radio escolar ha favorecido un mayor conocimiento de los géneros radiofónicos y el fomento del trabajo en equipo y cooperativo. Asimismo, en una elevada mayoría de los casos, la radio escolar ha favorecido en el alumnado variables como el tratamiento de la información, el medio radio, las opiniones y puntos de vista ajenos, la autonomía y confianza del alumnado y el pensamiento crítico. Un aspecto, este último, especialmente importante. Sobre todo, si tenemos en cuenta que la mayoría de los adolescentes no saben identificar las noticias falsas (Labio-Bernal *et al.*, 2020). Solamente en una variable se ha producido un empate entre los efectos positivos y neutros, que es la relativa a la participación en debates y coloquios. Igualmente, únicamente en uno de los indicadores de los dieciocho valorados, los efectos neutros del trabajo con la radio escolar han sido superiores a los positivos. Así, se puede observar que la radio escolar ha fomentado escasamente el aumento en el uso de la biblioteca del centro, ya que esta parece estar integrada en el currículo y en el proceso educativo en todas las asignaturas mucho antes del trabajo con la radio escolar. Por último, dentro de los efectos positivos se ha producido una distribución bastante uniforme destacando, no obstante, la competencia en sentido de iniciativa y emprendedor sobre la competencia social y cívica, la competencia lingüística y la competencia digital, que le siguen a escasa distancia, por lo que se puede afirmar que la radio escolar es muy importante en el desarrollo de todas las competencias relacionadas con la competencia mediática.

En relación con las sugerencias, las más destacadas con un tercio de los casos, recomiendan, trabajar de manera interdisciplinar la radio integrándola en el proceso educativo, así como contar con una formación adecuada para el profesorado implicado. Unos datos que se distancian de los encontrados por Labio-Bernal *et al.* (2020) quienes detectan un desinterés entre el profesorado por formarse en cuestiones periodísticas. Un número similar, aunque algo más reducido, sugiere que es importante fomentar la máxima participación del alumnado, quien es el principal promotor de la radio escolar; contar con mayor disponibilidad horaria y poder tener un mayor número de recursos económicos y tecnológicos destinados al trabajo con la radio escolar. Además, aunque en un número inferior de casos a los precedentes, se ha sugerido la importancia de informar a las familias y a la comunidad educativa sobre la relevancia de la

radio escolar. Por último, también se han destacado escasamente algunas sugerencias relacionadas con la necesidad de contar con el apoyo del Claustro y del equipo directivo; tener los objetivos del proyecto claros y habilitar espacios destinados a la radio como puede ser un aula de grabación. Igualmente, en la misma reducida cantidad del caso anterior, se ha sugerido un desarrollo de metodologías en las que se trabaje la improvisación y el despegue del texto; así como el tratamiento de elementos radiofónicos como la música y el tiempo, fomentando también actitudes que tengan que ver con la ilusión, la alegría y la capacidad de minimizar los problemas.

En cuanto a las limitaciones, la más destacada en una gran mayoría de los casos, es la relacionada con la falta de tiempo y de disponibilidad horaria. En este sentido, se argumenta que falta tiempo tanto para coordinarse con el profesorado responsable y con el alumnado, como para planificar las sesiones y para desarrollarlas. También se apunta que la falta de tiempo es una limitación que impide en algunos casos, poder trabajar con todo el alumnado posible en la radio. De hecho, en algunos casos se emplea el tiempo de recreo para ello, considerándose este un intervalo corto. Además, los datos aportados exponen que el profesorado en ocasiones tiene que dedicar horas “extra” fuera del horario escolar no reconocidas, siendo esta también otra de las limitaciones asociadas con la falta de disponibilidad horaria. Por otro lado, en un número más reducidos de casos, también se han señalado limitaciones vinculadas a la falta de espacio y de infraestructuras, así como con la falta de recursos económicos y tecnológicos. Igualmente, en menor medida, aunque siendo un aspecto igualmente importante, se ha mostrado que las limitaciones tienen que ver con la falta de formación inicial y permanente sobre la radio escolar entre el profesorado. Finalmente, y en muchos menos casos, se ha expuesto, por un lado, la dificultad para implicar a mayor número de alumnado y profesorado, así como de familias y, por otro, las limitaciones técnicas que se encuentran a la hora de desarrollar el proyecto.

Los resultados en los que se fundamentan estas conclusiones son fiables en cuanto a la efectividad de la radio escolar en el desarrollo de la competencia mediática en el alumnado, pero continúan invitando a profundizar en esta temática mediante una investigación cuantitativa basada en una encuesta a los estudiantes antes y después de la utilización de la radio escolar para conocer su nivel de adquisición de la competencia mediática, en la que se trataría de ampliar la muestra hacia una mayor número de comunidades autónomas como la de Extremadura, que posee una de las redes de radio educativa más destacada de España, con más de 100 emisoras.

Por todo lo expuesto anteriormente, las conclusiones del estudio avalan la importancia que tiene la radio escolar para desarrollar en el alumnado las cuatro competencias clave valoradas que en última instancia contribuyen al desarrollo integral del mismo, cuyos indicadores se relacionan con la compe-

tencia mediática. El trabajo con la radio permitirá así desarrollar dicha competencia mediática definida en distintos documentos de la *Unión Europea* como la capacidad para emplear los medios de comunicación de forma consciente, crítica y creativa (Parola

y Ranieli, 2013). Estos aspectos importantes pueden servir para continuar con el desarrollo de la radio escolar en el futuro y aumentar su presencia, debido a la importante función social que cumple como medio de comunicación.

5. Referencias bibliográficas

- Aceituno-Aceituno, P., Casero-Ripollés, A.; Escudero-Garzás, J.J., & Bousoño-Calzón, C. (2018). University training on entrepreneurship in communication and journalism business projects. *Comunicar*, XXVI(57), 91-100. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-09>
- Aceituno-Aceituno, P., Bousoño-Calzón, C., & Herrera-Gálvez, F.J. (2015). Una propuesta para impulsar el espíritu emprendedor y la capacitación en el futuro de la profesión periodística. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 21(2), 929-942. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2015.v21.n2.50893
- Aceituno-Aceituno, P., Bousoño-Calzón, C., Escudero-Garzás, J.J., & Herrera-Gálvez, F.J. (2014). Formación en emprendimiento para periodistas. *El Profesional de la Información*, 23(4), 409-414. <https://doi.org/10.3145/epi.2014.jul.09>
- Aguaded, J.I. (2014). Desde la infoxicación al derecho a la comunicación. *Comunicar*, 21(42), 7-8. <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-a1>
- Aguaded, J.I., Marín-Gutiérrez, I., & Díaz Pareja, E. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España). *Ried*, 18(2), 275-298. <https://doi.org/10.5944/ried.18.2.13407>
- Aparici, R. (2011). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.
- Ayala, A. (1994). Talleres de radio escolar, cultural y juvenil. *Comunicar*, 2(3), 50-64. <https://bit.ly/3J9HOOw>
- Barbas-Coslado, Á. (2012). Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 14, 157-175. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4184243>
- Bahramian, E., & Amidi Mazaheri, M. (2018). The Effect of Educational Intervention on Media Literacy among High School Female Students. *International Journal of Pediatrics*, 6(7), 7937-7945. <https://doi.org/10.22038/ijp.2018.30584.2683>
- Benítez, M.C. (2012). Radio Ondaventura, una experiencia de radio escolar en el CEIP Andalucía de Sevilla. *Hachetetepe. Educación y Comunicación*, 5, 83-95. <https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2012.v2.i5.8>
- Bona, C. (2015). *La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plaza & Janes Editores.
- Casero-Ripollés, A., & Cullell-March, C. (2013). Periodismo emprendedor. Estrategias para incentivar el autoempleo periodístico como modelo de negocio. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 681-690. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.42151
- Cunha, J., Silva, C., Guimaraes, A., Sousa, P., Vieira, C., Lopes, D., & Rosário, P. (2021). No Children should be left behind during COVID-19 pandemic: description, potential reach and participants' perspectives of a project through radio and letters to promote self-regulatory competences in elementary school. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-19. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.647708>
- Fallarino, N., Leite Méndez, A., & Cremades, R. (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 319-328.
- Fernández-Castrillo, C. (2014). Prácticas transmedia en la era del consumidor: Hacia una definición del Contenido Generado por el Usuario (CGU). *Cuadernos de Información y Comunicación*, 19, 53-67. http://dx.doi.org/10.5209/rev_CIYC.2014.v19.43903
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38), 75-82. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Dolors, R. (2013). *Tecnologías del empoderamiento y la participación*. Fundación Hazlo posible. <https://bit.ly/3Li20zm>
- García-Ruiz, R., Pinto da Mota Matos, A., Arenas-Fernández, A., & Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-BIT*, 58, 217-236. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>
- García-Ruiz, R., Gozávez-Pérez, V., & Aguaded-Gómez, J.I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación. *Cuadernos de información*, 35, 15-27. <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.35.623>
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., & Rodríguez-Rosell, M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. *Comunicar*, 22(43), 15-23. <http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- Gobierno de España (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10/12/2013, 1-64. <https://bit.ly/35JROPW>
- Gobierno de España (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, 4/05/2006, 17158-17207. <https://bit.ly/3slWKSX>
- Labio-Bernal, A., Romero-Domínguez, L.R., García-Orta, M.J., & García-Prieto, V. (2020). Competencia digital informacional, alfabetización mediática y periodismo. Un análisis de caso a través del proyecto "La prensa en las escuelas". *Icono*, 18(2), 58-83. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i1.1387>

- López, M.F., & Gil, A. (2012). Radio escolar: El Trocadero: Una experiencia educativa, nuestra experiencia. *Educación y comunicación*, 5, 29-38. <https://doi.org/10.25267/Hachetepe.2012.v2.i5.4>
- López-Meri, A., Alonso-Muñoz, L., & Casero-Ripollés, A. (2020). What is Behind the Entrepreneurship Intention in Journalism? Entrepreneur Typologies Based on Student Perceptions. *Journalism Practice*. 402-419 <https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1715821>
- Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, 5, 45-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3647371>
- Marcelo-Mendonça, T., & Bento-Duarte, S. (2009). Radio-Learning. A new tendency of web radio. En *5th Internacional Conference in Open– Distance learning*, pp. 16-28. <https://bit.ly/3LiB3eX>
- Martín-Pena, D., Parejo, M., & Vivas, A. (2020). Irrupción de radio y divulgación en el aula para promover las vocaciones científicas en primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 17, 3205. <https://bit.ly/3GxaqPR>
- Masterman Len (2003). *Teaching the media*. Routledge-Taylor & Francis Group.
- Mesquita-Romero, W.A., Fernández-Morante, M.C., & Cebreiro-López, B. (2022). Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado. *Comunicar*, XXX(70), 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, 29/01/2015, 6986-7003. <https://bit.ly/3uuOKBC>
- Nieto Duarte, H.Y. (2020). La emisora escolar: estrategia didáctica para desarrollar competencias comunicativas de lectura y escritura en estudiantes de básica primaria. *Revista papeles*, 12(23), 98-111.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2004). La definición y selección de competencias clave, 1-20. <https://bit.ly/3B0OMT0>
- Osuna Acedo, S., & López Martínez, J. (2015). Modelo de evaluación educocomunicativa en la educación virtual. *Opción*, 31(2), 832-853. <https://bit.ly/3ry0PUA>
- Parlamento Europeo (2008). Resolución del Parlamento Europeo, de 23 de septiembre, de 2008, sobre 'Mejorar la calidad de formación del profesorado'. *Diario Oficial de la Unión Europea*, P6_TA (2008)0422, 23/09/2008, C8 E/12-C8 E/17. <https://bit.ly/3AZPgZG>
- Parola, A., & Ranieri, M. (2013). Educación en medios en acción. Modelos, herramientas y ejemplos de buenas prácticas. *Análisis Monográfico 2013*, 19-36. <https://bit.ly/3gqBFBh>
- Pérez-Rodríguez, M.A., Delgado-Ponce, A., García-Ruiz, R., & Caldeiro, C. (2015). *Niños y jóvenes ante las redes y pantallas: la educación en competencia mediática*. Gedisa.
- Pérez-Tornero, J.M. (2015). La emergencia de la alfabetización mediática e informacional. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*, mayo, 10, 99-102. <https://bit.ly/3HA0N4e>
- Pérez-Tornero, J.M., Giraldo-Luque, S., Tejedor-Calvo, S., & Portalés-Oliva, M. (2018). Propuesta de indicadores para evaluar las competencias de alfabetización mediática en las administraciones públicas. *El Profesional de la Información*, 27(3), 521-536. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.may.06>
- Perona-Páez, J.J., & Barbeito-Veloso, M. (2007). Modalidades educativas de la radio en la era digital. *ICONO 14. Revista científica de comunicación y tecnologías emergentes*, 9, 12-37. <https://bit.ly/34DEThS>
- Ponte, C., & Contreras-Pulido, P. (2013). Presente y futuro de la alfabetización mediática en Europa: el caso español y portugués. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 124, 21-27. <https://bit.ly/3gtphjL>
- Pradas, A. (1994). Una experiencia de radio escolar. *Comunicar*, 3, 26-34. <https://bit.ly/3oQoEFN>
- Red de Radios Escolares de Asturias (2020). *R que R*. <https://bit.ly/335Mgyo>
- Seoane-Pérez, F., Martínez-Nicolás, M., & Vicente-Mariño, M. (2020). Fuga de talento en la investigación española sobre Comunicación: percepción de los investigadores españoles en el extranjero. *El Profesional de la Información*, 29(4), e290433. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.33>
- Unesco (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores*. <https://bit.ly/3uvnvGZ>
- Unión Europea (2016). Conclusiones del Consejo de 30 de mayo de 2016, sobre el desarrollo de la alfabetización mediática y el pensamiento crítico a través de la educación y la formación. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C/212, 14/6/2016. <https://bit.ly/35VT4Qb>
- Vázquez, J.L., Mateos, V., & Rodríguez, A. (2018). Redes sociales: Instrumento educativo de apoyo al currículo escolar. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A.H. Martín-Padilla, L. Molina-García, & A. Jaén-Martínez. *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora*, (pp. 2836-2849). Octaedro.
- Yin, R.K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Sage.

Víctor Núñez Fernández. Doctor y licenciado en Periodismo en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid. Diploma de Estudios Avanzados en Marketing por la Universidad Complutense de Madrid. Posgrado en Marketing en Internet por la Universidad Oberta de Cataluña. Ha desarrollado prácticamente toda su carrera profesional en el sector educativo. Actualmente es fundador y director general de SchoolMarket, primera agencia en España especializada en marketing educativo. Consejero delegado y fundador de Información Educativa y Gestión S.L, empresa editora del diario digital especializado en

información educativa www.exitoeducativo.net. Profesor en los grados de Periodismo y Publicidad en la Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA) y en varios posgrados de distintas universidades españolas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6359-5959>

Pedro Aceituno-Aceituno es Profesor Titular en Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad a Distancia de Madrid (Udima) desde 2008. Autor de publicaciones en revistas y congresos internacionales. Ha dirigido varios proyectos y contratos de investigación. En la actualidad es investigador principal del proyecto Innovacef de movilidad científica española. En 2003 se doctoró en ciencias económicas y empresariales por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9034-8673>

David Lanza Escobedo es Doctor Internacional en Psicología Evolutiva y de la Educación por la Universidad Autónoma de Madrid y licenciado en Psicopedagogía y diplomado en Educación Primaria por la Universidad de Cantabria. Desde 2017 desarrolla su actividad profesional en la Universidad a Distancia de Madrid (Udima) donde imparte distintas asignaturas, vinculadas con la pedagogía, en los grados de Magisterio y Psicología, y en el máster de Psicopedagogía y Formación del Profesorado de Educación Secundaria. Igualmente, ha participado en distintos congresos internacionales y es miembro evaluador en distintas revistas, así como autor de distintas publicaciones. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5149-1837>

Ariane Sánchez Fernández es profesora en centros públicos del Principado de Asturias desde 2009, funcionaria de carrera desde 2015. Especialidades de Infantil, Primaria e Inglés. En la actualidad, es profesora de Primaria. En 2019 se graduó en Periodismo por la Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA). Mención Periodismo Especializado. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0384-0748>