

ANÁLISIS SOBRE METODOLOGÍAS ACTIVAS Y TIC PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Juan Manuel Trujillo Torres

Santiago Alonso García

María Natalia Campos Soto

José María Sola Reche



**Análisis sobre Metodologías activas y TIC para la
enseñanza y el aprendizaje**

Juan Manuel Trujillo Torres

Santiago Alonso García

María Natalia Campos Soto

José María Sola Reche

Dykinson, S.L.

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2020

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1377-173-1

CAPÍTULO 36

UNA EDUCACIÓN LITERARIA ABIERTA PARA TIEMPOS DE CRISIS: EL PODCAST DE RADIO COMO HERRAMIENTA PARA LA DIDÁCTICA DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

Juan García Única

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo pretende sentar las bases teóricas para un podcast de radio sobre literatura infantil y juvenil realizado con propósitos divulgativos y educativos. Dicho proyecto está desarrollándose en una situación de crisis sobrevenida: el 14 de marzo de 2020, el Gobierno de España decretaba de modo excepcional el estado de alarma, confinando a la población del país como medida para contener la expansión del virus causante de la COVID-19. Estrategias, si no idénticas, por lo menos sí análogas, tuvieron lugar en Europa y en todo el mundo, dando lugar a uno de los hechos más insólitos que han conocido jamás los sistemas educativos en general y, en particular, los universitarios: la conversión *quasi* instantánea, en pocos días, de los diferentes espacios presenciales en entornos de aprendizaje virtuales. La urgencia del proceso, sin embargo, no debería hacernos olvidar que lo que en principio parecía estar restringido a un margen temporal estricto y más bien efímero, como sucedía con el confinamiento de la población y la suspensión de la presencialidad en las aulas, ha acelerado y ha hecho visibles, en el fondo, algunos cambios que ya venían operándose de manera sutil desde mucho tiempo atrás. De entre estos, dos nos interesan con especial énfasis.

El primero de ellos lo reconocemos en el modo en que la ya algo desgastada idea de sociedad del conocimiento (Drucker, 1994) parece haber mutado en otras dos formas no del todo previstas en su configuración original: la implantación, por una parte, de la llamada “era del acceso”, en la que se produce un desplazamiento desde un régimen de propiedad de bienes, con sus códigos redistributivos, “hacia un régimen de acceso, que se sustenta en garantizar el uso limitado y a corto plazo de bienes controlados por redes de proveedores” (Rifkin, 2000, p. 17), vehiculando así nuevas maneras de entender los intercambios que definen las relaciones sociales; por otra parte, nos encontramos con la presión creciente, y cada vez más evidente, que ejerce sobre la vida cotidiana el modelo

24/7, que “decreta la absoluta disponibilidad y, por tanto, el carácter ininterrumpido de las necesidades y de su incitación, como también su insatisfacción perpetua” (Crary, 2015, p. 21).

El segundo cambio de fondo al que aludiremos lo apreciamos en la puesta en el centro de un creciente discurso público de la noción de cuidado. Vinculada a la producción de bienestar, que implica a instituciones como la sociedad civil, el Estado, el mercado y las familias (Marco Navarro y Rodríguez Enríquez, 2010), quienes se han ocupado de definirla remarcan que la idea de cuidado no es intercambiable sin más con la de atención, en tanto esta se entiende como un servicio y aquella genera un cierto “altruismo de los cuidados” (Alba Martín, 2015, p. 104) que denota relaciones “horizontales, simétricas y participativas” (Ceminari y Stolkiner, 2018, p. 38). Al mismo tiempo, el contexto en el que sale a relucir de nuevo este concepto pretende desligarlo de la idea –tal cual se ha forjado tradicionalmente con la normalización de un viejo esquema sobre la división sexual del trabajo– de que los cuidados recaen de modo inherente en el ámbito supuestamente específico de las mujeres. Ahora se trata de reconfigurarlo en un sentido que podríamos llamar republicano, en la medida en que demanda compromiso colectivo y nos recuerda que la dejación de los cuidados supone, a su vez, el deterioro de los pilares sobre los que se sostiene la vida en común. Las luchas feministas, en particular, se han mostrado muy eficaces en esto último.

Así pues, en un mundo donde la utopía de una sociedad del conocimiento ha devenido en la (casi) distopía de una economía del acceso que ofrece y exige disponibilidad 24/7, y donde el concepto de cuidado ha adquirido una enorme relevancia como idea motora de los proyectos colectivos con los que habremos de afrontar una situación de profunda crisis, ¿qué sentido tiene trabajar en un podcast sobre literatura infantil y juvenil, al que hemos puesto como nombre *La lupa sobre el mapa*, realizado con el rigor del trabajo académico, pero tan abierto a un público universitario como no universitario? Ofrecemos respuestas enseguida.

2. MÉTODO

Por la fase incipiente en que se encuentra nuestra investigación, al menos en el momento de redactar este texto, vamos a seguir un método hipotético-deductivo. Tras una revisión sistemática de la bibliografía disponible, y después de seleccionar para su consideración y discusión aquellos trabajos que, a nuestro juicio, comportan unos

estándares mínimos de calidad y entroncan con nuestro tema, ofreceremos, a modo de programa de trabajo, una serie de hipótesis al objeto de que puedan ser validadas o descartadas en el futuro.

Nuestro empeño, claro está, se enfrenta a una serie de problemas de partida. Hacia la conclusión de un espléndido artículo, que tendremos muy presente, leemos esto:

The technology is enjoying a continually growing level of interest and uptake at many universities, but the literature advocating its educational uses is largely rhetorical. While there is no shortage of material on how to make podcasts and plenty of enthusiasm for using them, there is currently a paucity of hard empirical evidence of their actual benefits for learners and learning. (Lee y Tynan, 2008, p. 102)

Lo primero, leído doce años después de ser formulado, se nos revela cierto, pues tanto desde fuera del ámbito educativo (Geoghegan y Klass, 2005; Izuzquiza, 2019) como, incluso, desde dentro de editoriales de corte universitario (Orrantia, 2019; Rodríguez Rodríguez, 2015), el interés no exento de entusiasmo por el uso del podcast no ha hecho sino acrecentarse; lo segundo, sin embargo, quizá no pueda afirmarse hoy sin cometer cierta injusticia, pues sí contamos con propuestas que van más allá de lo meramente retórico y que aportan protocolos para la elaboración de podcasts dentro de marcos de referencia muy rigurosos. No es cierto, además, que el intento de aportar evidencias haya escaseado tanto.

Téngase en cuenta que este trabajo no se centra en la realidad de 2008, para la que hacían su diagnóstico Lee y Tynan (2008), sino en la de finales de 2020 y en un mundo post-COVID, donde hemos visto cómo se cierran los centros educativos y los propios hogares, pero en donde la primera consecuencia ha sido que hemos presenciado, a su vez, una apertura hacia nuevas formas de establecimiento de comunidad y una búsqueda del encuentro en los espacios virtuales, en absoluto libres de las tensiones que hemos indicado en la introducción. Podría decirse que el mundo analógico, con sus horarios marcados, con sus pautas en el calendario y sus ritmos regulares, se cierra al tiempo que se abre el mundo virtual, donde todo y todos estamos por igual siempre accesibles y donde lo estamos 24/7. Ese contexto de crisis, de bisagra entre espacios que se cierran y se abren, no solo es el mismo en el que se gesta nuestro proyecto, sino también el mismo del que deriva una serie de implicaciones metodológicas.

Durante el periodo de confinamiento vimos proliferar en el mundo virtual clubes de lectura, así como actividades y cuentos para la infancia cuya razón de ser adopta, al fin y al cabo, la lógica del cuidado. Ahí, aprovechando el carácter abierto del formato, surge la

idea de hacer un podcast sobre literatura infantil y juvenil en el que se desarrolle buena parte del conocimiento adquirido tras años de ejercer la docencia universitaria en ese campo, pero sin olvidar que en ese momento la universidad se encontraba también en el punto donde el cierre de las puertas físicas era, a su vez, la apertura de las ventanas digitales. Nuestro campo de conocimiento, que no deja de ser el de la didáctica de la literatura, nos compromete a trabajar no tanto a partir del concepto de enseñanza de la literatura, sino del de educación literaria que fuera formulado con éxito hace ya muchos años (Colomer, 1991). Cuando hablamos de una educación literaria abierta, pues, consideramos que esa apertura se da en dos sentidos: en primer lugar, superando una concepción tradicional de la enseñanza en la que la mera transmisión de contenidos es lo más importante; y, en segundo lugar, dirigiendo nuestro empeño más allá del aula, hacia un mundo virtual en el que la práctica de la docencia universitaria también puede ejercerse sin abandonar la lógica del cuidado y sin dejar de asumir nuestra responsabilidad social.

No es casual, desde el punto de vista metodológico, que definamos nuestro podcast como “de radio”. La voz, por su potencial expresivo y comunicativo, resulta más útil para la docencia que un modelo cuyo protagonismo recae en el texto, y lo resultaba ya desde mucho antes de la irrupción del podcast (Lee y Tynan, 2008); y aunque no está tan claro que un podcast pueda considerarse un formato radiofónico en sentido estricto (Izuzquiza, 2019; Orrantía, 2019), trabajarlo con algunas de las convenciones propias de la radio sí que brinda oportunidades de aprendizaje valiosas: hablamos de un archivo pensado para la escucha y de un documento que requiere de un tipo de edición muy cuidada, lo que, en suma, confiere el protagonismo a la palabra y a la narrativa, sobre las que se sustenta al fin y al cabo nuestro campo de estudio. Se ven señales en el horizonte, además, de que en los procesos de transferencia del conocimiento lo aural será, en el futuro próximo, tan decisivo o más que la imagen. Por ahora, hagamos compendio de algunas cosas que sabemos hasta la fecha.

3. RESULTADOS

Hay una línea bastante transitada por los estudiosos del tema que se ocupa de buscar evidencias sobre la incidencia real del uso del podcast. Está presente, sobre todo, en aquellos trabajos que describen experiencias docentes o de aula, por lo general con muestras muy limitadas y contextualizadas. Por ello, los frutos que ha dado han sido de signo muy diverso. Se ha llegado a concluir, a través del estudio de casos, una necesidad

de profundizar en los podcasts como herramienta para el aprendizaje expansivo, centrado en la reflexión (Ng'ambi, 2008). Asimismo, algunos estudios dicen aportar evidencias de la utilidad que tienen para un mejor procesamiento de la información, toda vez que parecen adecuados en contextos donde priman aprendizajes muy técnicos, como en las ingenierías (Collier-Reed, et ál., 2013). Se afirma que los podcasts resultan versátiles para mejorar los fundamentos pedagógicos del aprendizaje conceptual (Hargis, et ál., 2008). Y casi todas las aproximaciones que abordan esta línea concuerdan, además, en el efecto motivador que tienen entre los estudiantes de diversas materias (Fothergill, 2008; Ramos García y Caurcel Cara, 2011).

El intento de habilitar procedimientos para la implementación del podcast en la docencia es otra línea recurrente. Esta batería de actuaciones puede ir desde planes para el uso del podcast en bibliotecas (Eades y Hayes, 2007) hasta la formulación de directrices para sus usos docentes, como puedan ser dirigir los podcasts al material relevante del curso, estructurar de modo íntegro su contenido o incorporar aspectos visuales para su mejor integración (Aliotta, et ál., 2008). Hay, por lo demás, quien desarrolla también una tipología de uso basada en un enfoque conversacional (Popova y Edirinsingha, 2010), donde el podcast se desenvuelve como instrumento para la lección de clase, herramienta de *feedback* o plataforma para la creación de materiales de aprendizaje o para el diseño de actividades creativas. Y no falta alguna aproximación valiosa que busca poner esta tecnología al servicio del aprendizaje colaborativo (Rothwell, 2008).

En nuestro examen, detectamos una tercera línea que se ocupa de hacer balance para abogar por el uso del podcast en términos puramente de eficiencia. Se ha concluido así que una de sus ventajas es que permite a los estudiantes escuchar a otros y crear su propio mensaje para que, a su vez, sea escuchado (Hargis, et ál., 2008.), o que nos proveen de una herramienta de aprendizaje adicional en torno a la cual convendría investigar mucho más (Nataatmadja y Dyson, 2008). La posibilidad de generar comunidad y de abordar temas emergentes de investigación, sobre todo los relacionados con el aprendizaje móvil, son otras dos de las ventajas que se le suponen (Lee y Tynan, 2008). Asimismo, los beneficios de la tecnología en su nivel más elemental –como desarrollar contenidos “abiertos”, móviles, flexibles, difundidos de forma simple y disponible– se han visto materializados en este formato (Solano Fernández y Sánchez Vera, 2010; Santiago y Bárcena, 2016.).

Por último, en algunos trabajos asoma la consideración del podcast dentro del marco de la organización actual del tiempo académico, cosa que afecta de modo decisivo al

desarrollo de nuestras estrategias cognitivas. Una parte de ellos se salda con un balance optimista, que señala una vez más la disponibilidad de un formato móvil que permite ser descargado en cualquier parte y en cualquier momento (Ng'ambi, 2008), adaptándose por su flexibilidad a una gran variedad de contextos y propósitos (Popova y Edirinsingha, 2010), si bien en el caso concreto del podcast educativo se concluye que su tiempo de escucha suele estar asociado al tiempo de estudio (Collier-Reed, et ál., 2013). En otros, el paradigma constructivista parece marcar la pauta: se señala que los podcasts no pueden restringirse a ser la mera reproducción, por otros medios, de la lección magistral (Nataatmadja y Dyson, 2008); y en ellos se reconoce el epítome de una nueva manera de aprender que difumina las fronteras entre aprendizaje, trabajo y juego, al tiempo que proporciona oportunidades informales centradas en la figura del estudiante, quien las arranca a sus ratos de tiempo muerto (Lee, 2005). Por supuesto, encontramos quien da por hecho que los podcasts convierten ese tiempo vacío, marcado por el aburrimiento, en tiempo susceptible de ser llenado con aprendizaje (Bell, 2008).

4. DISCUSIÓN

Aquellos trabajos que se centran en la búsqueda de evidencias sobre el impacto real del podcast en el aprendizaje académico, según una ya señalada exigencia (Lee y Tynan, 2008), nos ponen ante un problema que no podemos ignorar: a veces, los métodos cuantitativos, obsesionados con el concepto de evidencia, prescinden de ciertos matices contextuales, tan cargados de sentido o más que el dato, que también están presentes y que pueden ser espaciales o temporales. Por ejemplo, espacialmente, las conclusiones del estudio de un caso en Ciudad del Cabo (Ng'ambi, 2008) pueden evidenciar muy poco o nada de lo que se concluirá con una muestra de 73 alumnos universitarios en Granada (Ramos García y Caurcel Cara, 2008), del mismo modo que cualquier experiencia presencial puede no ser del todo aplicable a las asiduidades que demanda la docencia a distancia (Lee y Tynan, 2008); y, temporalmente, en 2008, momento quizá de máximo interés por este tema hasta la fecha, se mencionaban dispositivos tecnológicos (los reproductores de mp3, sin ir más lejos) que simplemente han caído en la obsolescencia en la actualidad. Se echa en falta, en suma, una mayor presencia de los métodos cualitativos en la investigación en este campo. Descontando alguna excepción (Rothwell, 2008), es raro que los haya, lo que conlleva que estemos todavía a la espera de una

construcción semántica y conceptual que no pueda ser tildada sin más de “retórica”, como hacen un tanto a la ligera Lee y Tynan (2008).

Resulta ineludible considerar prioritarios a aquellos trabajos con propuestas de implementación concretas del podcast. Sin embargo, una reflexión más profunda sobre las implicaciones de todo tipo que acarrear los procedimientos técnicos que se pondrían en juego se sigue echando de menos. Se ha escrito que “cualquier docente puede plantearse la idea de crear su propio podcast para sus alumnos, ya que es más sencillo de lo que a priori pueda parecer” (Solano Fernández y Sánchez Vera, 2010, p. 130), pero por nuestra parte no podemos suscribirlo, pues en la práctica no es tan simple como grabar un archivo de audio y subirlo a la red. El podcast requiere, ya sea por parte de docentes, discentes o de ambos, movilizar un buen número de competencias, a saber: digitales, para conocer los aspectos procedimentales de la tecnología, pero también –¡ojo!– para no darse de bruces con el complejo entramado de las licencias de autoría; narrativas, para construir buenos relatos (Orrantia, 2019), pero no menos para saber narrarlos, esto es, locutarlos; y hasta filológicas, pues la aproximación, ya sea académica, ya divulgativa, a un tema determinado nos demanda ser rigurosos en la reconstrucción de sus saberes y en la edición adecuada de los formatos en los que se plasman.

Por otra parte, convendría no reducir el éxito al balance de resultados, evitando el optimismo de la contabilidad. La realización cuidadosa de un podcast, y más en el ámbito educativo, puede que no persiga tanto hacer inventario de ventajas y desventajas, de eficacia o ineficacia, cuanto situarse dentro de un paradigma para el desarrollo humano. Hay que insistir, una vez más, en que la contextualización lo es casi todo. Quizá por la sobreabundancia en la bibliografía consultada de este tipo de análisis, el problema de fondo sobre la organización del tiempo académico acaba siendo ignorado: la mayoría de estudios simplemente dan por hecho que el podcast es un formato bueno *per se*, sobre todo en virtud de su movilidad, flexibilidad y disponibilidad, pero no entran a considerar si ese sentido fluido del tiempo es en realidad el síntoma de una dispersión de la atención o si, más que una ventaja, la disponibilidad absoluta de todo y todos en todo momento no está borrando las fronteras entre lo académico y lo no académico, llevando el grado de ansiedad inherente al primer ámbito al segundo.

5. CONCLUSIONES

A la luz de lo estudiado, por tanto, nos encontramos realizando el proyecto *La lupa sobre el mapa*, que no se encuentra disponible en la red en el momento de redacción de estas líneas, pero que sí lo estará en el momento de su eventual publicación en la siguiente dirección:

<https://www.juangarciaunica.com/lalupasobreelmapa.html>

Para su realización, estamos planteando un programa de trabajo sustentado sobre las siguientes hipótesis:

1. Se trata de hacer un podcast más centrado en el examen profundo del contexto en que se lleva a cabo, y en suplir las necesidades que de él se deriven, que en el ingenuo intento de universalizar una serie de supuestas evidencias que no tienen por qué casar bien con todos los entornos. En ese sentido, nuestro podcast versa sobre literatura infantil y juvenil, lo que puede interesar a alumnos universitarios de grados afines a esa materia, pero también a particulares, familias y lectores en general.

2. Se trata de hacer un podcast poco espontáneo, es decir, trabajado al detalle en todos sus aspectos técnicos. No solo se cuida el entorno digital en que se produce, proporcionando una web y una serie de materiales textuales con respecto a los cuales los diferentes episodios supongan una *amplificatio*, sino que además se concede la mayor de las importancias al trabajo de edición. En ningún caso un podcast que merezca la pena debería producirse a la ligera, bajo la promesa de unos beneficios académicos, o incluso económicos, asombrosos e inmediatos. Sencillamente, no suele suceder así.

3. Se trata de hacer un podcast a mayor beneficio de la educación humanística. No buscamos que sea eficiente en términos cuantitativos, sin más, sino que cumpla con su labor de medio técnico de transmisión y construcción de aquellos saberes derivados del campo de la educación literaria en materia de literatura infantil y juvenil que, partiendo del espacio universitario, sean merecedores de proyectarse también fuera de él.

4. Se trata, por último, de hacer un podcast con la conciencia nítida de dónde se sitúa en este momento. No es fácil entrar a disputar una parcela en el mercado de la atención, que es, se quiera o no, el terreno en el que habrá de desenvolverse, pero es necesario hacerlo para preservar lo que merece la pena preservar.

En tiempos en los que los espacios públicos se están transformando a pasos agigantados, y en los que la apertura aparentemente absoluta a la que nos incita lo digital puede que sea, en realidad, una apertura hacia el abismo, una invitación a estar siempre

disponibles para la explotación, tal vez el discurso habilitante sobre la necesidad de los cuidados encuentre también su espacio en el sencillo acto de trabajar para que los saberes que hemos inventado los humanos no acaben también confinados.

REFERENCIAS

- Alba Martín, R. (2015). El concepto de cuidado a lo largo de la historia. *Cultura de los Cuidados. Revista de Enfermería y Humanidades*, 19(41), 101-105. <https://doi.org/10.14198/cuid.2015.41.12>
- Aliotta, M., Bates, S., Brunton, K., y Stevens, A. (2008). Podcast and lectures. En S. Gilly y P. Edirisingha (Eds.), *Podcasting for Learning in Universities* (pp. 33-42). McGraw-Hill Education.
- Bell, D. (2008). The univerty in your pocket. En S. Gilly y P. Edirisingha (Eds.), *Podcasting for Learning in Universities* (pp. 178-187). McGraww-Hill Education.
- Ceminari, Y., y Stolkiner, A. (2018). El cuidado social y la organización social del cuidado como categorías claves para el análisis de políticas públicas. En *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología* (pp. 38-41). Acta Académica.
- Collier-Reed, B. I., Case, J. M., y Stott, A. (2013). The influence of podcasting on student learning: A case study across two courses. *European Journal of Engineering Education*, 38(3), 329-339.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *CL & E. Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 21-31.
- Crary, J. (2015). *24/7. El capitalismo al asalto del sueño*. Planeta.
- Drucker, P. F. (1994). The Age of Social Transformation. *The Atlantic Monthly*, 274(5), 53-80.
- Eades, B. L., y Hayes, B. E. (2007). Blogs, wikis, RSS and podcasting: Web 2.0 tools for academic librarians and educators. En J. M. Williams, y S. Goodwin (Eds.) *Teaching with technology: an academic librarian's guide* (pp. 23-64). Chandos Publishing.
- Fothergill, J. (2008). Podcasts and online learning. En S. Gilly y P. Edirisingha (Eds.), *Podcasting for Learning in Universities* (pp. 80-91). McGraww-Hill Education.
- Geoghegan, M. W., y Klass, D. (2005). *Podcast solutions. The complete guide to podcasting*. Friendsof.

- Hargis, J., Schofield, K., y Wilson, D. (2008). Fishing for Learning With a Podcast Net. *i-manager's Journal of Educational Technology*, 4(4), 33-38.
- Izuzquiza, F. (2019). *El gran cuaderno de podcasting. Cómo crear, difundir y monetizar tu podcast*. Kalias.
- Lee, M. J. W. (2005). Mobile learning: should we get a move on? *Training and Development in Australia*, 4(32), 8-11.
- Lee, M. J. W., y Tynan, B. (2008). Podcasts and distance learning. En S. Gilly y P. Edirisingha (Eds.), *Podcasting for Learning in Universities* (pp. 92-102). McGraw-Hill Education.
- Marco Navarro, F., y Rodríguez Enríquez, C. (2010). Pasos hacia un marco conceptual sobre el cuidado. En S. Montaña Virreira y Calderón Magaña, C. (Coords.), *El cuidado en acción. Entre el derecho y el trabajo* (pp. 93-113). Naciones Unidas.
- Nataatmadja, I., y Dyson, E. (2008). The Role of Podcasts in Student's Learning. *iJIM. International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 3(2), 17-21.
- Ng'ambi, D. (2008). Podcast for reflective learnin. En S. Gilly y P. Edirisingha (Eds.), *Podcasting for Learning in Universities* (pp. 133-145). McGraw-Hill Education.
- Orrantia, A. (2019). *Diez claves para contar buenas historias en podcast*. UOC.
- Popova, A., y Edirisingha, P. (2010). How can podcasts support engaging students in learning activities? *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 2, 5034-5038.
- Ramos García, A. M., y Caurcel Cara, M. J. (2011). Los podcasts como herramienta de enseñanza-aprendizaje en la universidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(1), 151-162.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso. La revolución de la nueva economía*. Paidós.
- Rodríguez Rodríguez, M. N. (2015). *Actividades comunicativas con podcast para el aprendizaje del español americano (Lingüística aplicada y nuevas tecnologías)*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Rothwell, L. (2008). Podcasts and collaborative learning. En S. Gilly y P. Edirisingha (Eds.), *Podcasting for Learning in Universities* (pp. 121-131). McGraw-Hill Education.
- Santiago, R., y Bárcena, E. (2016). El potencial del podcast como recurso didáctico para el desarrollo de las destrezas orales de segundas lenguas con dispositivos móviles. *Porta Linguarum*, 1, 61-72.
- Solano Fernández, I. M., y Sánchez Vera, M. M. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: el podcast educativo. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 125-139.