

El *podcasting* narrativo como una estrategia de evaluación en el marco del aprendizaje basado en proyectos (ABP) para estudiantes universitarios

Narrative podcasting as an assessment strategy within the framework of project-based learning (PBL) for university students

Giancarlo Tafur Arévalo*

Universidad Científica del Sur. Lima, Perú

100051133@cientifica.edu.pe

ORCID: 0000-0001-8390-239X

Raúl Castro-Pérez

Universidad Científica del Sur. Lima, Perú

ccastroperez@cientifica.edu.pe

ORCID: 0000-0002-8986-0888

Citar como: Tafur Arévalo, G. y Castro-Pérez, R. (2026). El *podcasting* narrativo como una estrategia de evaluación en el marco del aprendizaje basado en proyectos (ABP) para estudiantes universitarios. *Desde el Sur*, 18(4), e0093.

RESUMEN

Este estudio de caso cualitativo analiza la producción del podcast narrativo como una estrategia pedagógica y de evaluación formativa desde el aprendizaje basado en proyectos (ABP) en el curso Comunicación Intercultural en una universidad privada en Lima (Perú), en donde participaron 20 estudiantes. Se emplearon técnicas de observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupo focal, cuestionario de preguntas abiertas y análisis de los podcasts producidos. Los hallazgos sugieren que esta experiencia permitió movilizar competencias comunicativas, creativas y de pensamiento crítico, a través de etapas secuenciales desde la conformación de grupos de trabajo hasta la presentación del producto. Asimismo, se identificaron indicios de movilización de competencias interculturales al incentivar la investigación, interpretación y comunicación de problemáticas socioculturales. Los estudiantes valoraron positivamente la experiencia con

* Autor corresponsal: Giancarlo Tafur Arévalo, Universidad Científica del Sur. Lima, Perú.
Correo: 100051133@cientifica.edu.pe

una puntuación promedio de 4,8 sobre 5. Se concluye que el pódcast narrativo se perfila como una estrategia pedagógica pertinente en educación superior.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza superior, métodos de enseñanza, evaluación de estudiante, tecnología educativa, pódcast

ABSTRACT

This qualitative case study examines the production of narrative podcasts as a pedagogical and formative assessment strategy within the framework of Project-Based Learning (PBL) in an Intercultural Communication course at a private university in Lima, Peru, involving 20 undergraduate students. Data were collected through participant observation, semi-structured interviews, a focus group, an open-ended questionnaire, and an analysis of the podcasts produced by the participants. The findings suggest that this experience fostered the development of communication, creativity, and critical thinking skills through a sequence of stages ranging from the formation of working groups to the presentation of the final product. In addition, evidence of the development of intercultural competencies was identified by encouraging students to investigate, interpret, and communicate sociocultural issues. Students evaluated the experience positively, assigning it an average score of 4.8 out of 5. The study concludes that narrative podcasting represents a relevant and promising pedagogical strategy for higher education.

KEYWORDS

Higher education, teaching methods, student evaluation, educational technology, podcast

1. Introducción

A partir de la revolución digital iniciada en las últimas décadas del siglo XX, la aldea global ha experimentado profundas transformaciones en las formas en que se comunican las personas, al mediar sus interacciones a través del creciente uso de la tecnología (McLuhan, 1996). Como resultado de estas transformaciones, se ha consolidado un entorno comunicativo más participativo, donde los usuarios acceden a información y participan activamente en la producción y difusión de nuevos contenidos en múltiples plataformas digitales (Ertz *et al.*, 2025; González, 2021).

Estos cambios en el panorama tecnológico también interpelan a todos los niveles de la educación, pero con especial atención en la educación superior, al repensar las experiencias de aprendizaje y las formas de evaluación que se desarrollan en el aula. En este contexto, los docentes se enfrentan al desafío de diseñar experiencias de aprendizaje que pongan en práctica las competencias comunicativas complejas, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y una conexión práctica con escenarios reales (Chasi Guala y Diaz Quichimbo, 2023; Muffels y Van Weyenberg, 2024). En este marco, las evaluaciones tradicionales, como exposiciones o exámenes centrados en la reproducción de información, pueden resultar insuficientes para observar procesos creativos, toma de decisiones, interacción entre pares y construcción narrativa (Tam y Tien, 2024).

En este escenario, las formas de producción digital pueden adquirir un valor pedagógico cuando se integran intencionalmente al proceso formativo. Entre ellas, el pódcast, definido como un archivo de audio o video difundido por internet (Cano, 2022; Izuzuiza, 2019; Rivadeneyra, 2022; Viladegut Bush, 2022), es un formato que tiene una fuerte presencia en diferentes ámbitos, incluso en el educativo, debido principalmente al carácter accesible en términos de equipamiento, su flexibilidad narrativa y su cercanía a diversos tipos de audiencia, ya que se integra favorablemente en las diferentes etapas del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y, al mismo tiempo, desarrolla las competencias digitales entre los estudiantes (Carretero *et al.*, 2018).

En términos de consumo de pódcast, América Latina atraviesa un fuerte proceso de expansión, impulsado por el crecimiento de las plataformas de audio bajo demanda (*on demand*) y un mayor número de productores de contenidos. Por ejemplo, en 2023, la región registró 135,2 millones de oyentes de pódcast, y lideró el consumo en países como Brasil, México y Argentina. Estos resultados permiten proyectar que esta región podría liderar el crecimiento global de oyentes hacia 2027 (González, 2024).

En tanto, en el mercado local, según un análisis elaborado por Publicis Groupe Perú, hacia finales de 2024, alrededor de 1,8 millones de peruanos escuchaban pódcast de forma habitual, motivados por el acceso a contenidos especializados y la flexibilidad del formato (Rodríguez, 2025). Entonces, estos datos resultan relevantes para la educación superior, pues evidencian la cercanía del formato con audiencias jóvenes y en proceso de formación académica.

Desde esta perspectiva, el pódcast narrativo puede consolidarse como una estrategia pedagógica pertinente, debido a que articula dos dimensiones complementarias. Por un lado, permite movilizar las competencias comunicativas, creativas, de pensamiento crítico e

interculturales; por otro, introduce una dimensión técnica vinculada a la planificación, grabación, edición y producción de contenidos sonoros (Fantini, 2024). Por ello, su valor educativo no reside únicamente en el producto final, sino como parte de un proceso formativo que conduce a su elaboración.

En consecuencia, investigar el *pódcast* desde la mirada del estudio de caso cualitativo, a partir de su aplicación como una estrategia pedagógica en educación superior, articulada a la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP), permitirá observar una experiencia en la que el aprendizaje se expresa durante todo el proceso de producción sonora. De esta manera, a lo largo del proceso, los estudiantes investigan, redactan, seleccionan información, graban, editan y revisan sus decisiones comunicativas, lo que ofrece condiciones para hacer visible la movilización de competencias y valorar el proceso, además del producto final, a fin de promover el autoaprendizaje, la autorregulación y la metacognición (Boud y Falchikov, 2007; Moreira-Choez *et al.*, 2024).

La relevancia de incluir al *pódcast* dentro de una estrategia pedagógica en el marco del ABP se sustenta en la forma progresiva y secuencial de las actividades que se realizan, en donde los estudiantes reciben retroalimentación permanente de sus avances y toman decisiones argumentadas en un entorno seguro, lo que mejora sus habilidades comunicativas y de producción de contenidos digitales. Asimismo, este enfoque promueve mecanismos de autoevaluación y reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje. Por esa razón, este dispositivo pedagógico permite ampliar las posibilidades de evaluación dentro del aula (Bongiovanni, 2020).

Otro aspecto por destacar es que el *podcasting*, entendido como la práctica comunicativa integral que abarca todo el proceso desde la concepción hasta el consumo del contenido digital (Rime *et al.*, 2022), favorece una experiencia pedagógica distinta frente a los métodos centrados principalmente en la reproducción de la información, como son los exámenes escritos u orales, el desarrollo de preguntas de opciones múltiples y ensayos que se centran en la memorización de conceptos e información, que reducen la motivación y participación de los estudiantes, y los convierten en agentes pasivos del proceso educativo (Almulla, 2019; Gogoberidze *et al.*, 2024; Suyó-Vega *et al.*, 2024).

Esta necesidad adquiere especial relevancia en cursos como Comunicación Intercultural, material de análisis en este artículo, donde el aprendizaje exige la comprensión conceptual de la diversidad cultural, así como el análisis de problemáticas socioculturales y la representación del

otro con responsabilidad ética y comunicarlas de forma clara, creativa y contextualizada (Deardorff, 2006).

Es importante mencionar que, en este estudio, la interculturalidad constituye el campo formativo desde el cual se movilizan las competencias analizadas, en tanto los estudiantes investigan, interpretan y comunican problemáticas socioculturales vinculadas con la diversidad cultural. De esta manera, la competencia intercultural emerge por el contexto pedagógico que da sentido a la producción narrativa del podcast.

En ese sentido, la pregunta que guía a esta investigación es: ¿cómo afecta la producción de un podcast narrativo, como estrategia pedagógica y de evaluación formativa en el marco del ABP, a la movilización de competencias comunicativas, creativas, de pensamiento crítico e interculturales en estudiantes del curso de Comunicación Intercultural de una universidad privada de Lima?

El objetivo principal es investigar cómo la producción de un podcast narrativo, como estrategia pedagógica y de evaluación formativa en el marco del ABP, afecta a la movilización de competencias comunicativas, creativas, de pensamiento crítico e interculturales en estudiantes del curso de Comunicación Intercultural de una universidad privada de Lima.

Los objetivos específicos que se persiguen son:

1. Describir el proceso de producción del podcast narrativo desarrollado por los estudiantes, para identificar las etapas que favorecen la movilización de competencias comunicativas, creativas y de pensamiento crítico.
2. Presentar el potencial y el desafío del podcast narrativo como estrategia de evaluación formativa en el marco del ABP.
3. Describir cómo la producción del podcast narrativo afecta a la movilización de competencias interculturales en el curso de Comunicación Intercultural.

2. Revisión de literatura

2.1. Podcast y movilización de competencias en educación superior

El contexto educativo actual está marcado por la expansión de las tecnologías digitales y el uso creciente de la inteligencia artificial. A partir de ello, la práctica y movilización de competencias comunicativas, creativas y de pensamiento crítico adquieren mayor importancia dentro del proceso formativo universitario. Es importante mencionar que el pensamiento crítico resulta clave en este contexto para enfrentar escenarios informativos complejos, evaluar fuentes y sostener procesos de toma de decisiones informadas (Scott, 2015; Van Damme *et al.*, 2023).

No obstante, los docentes aún se enfrentan a un desafío pendiente: el diseño de experiencias pedagógicas que lo promuevan y que, en paralelo, evidencien el proceso de análisis, reflexión y toma de decisiones. De esta manera, diferentes autores coinciden en que el pensamiento crítico se fortalece a través de experiencias de aprendizaje activo que colocan al estudiante como un agente central de su proceso formativo (Boud y Falchikov, 2007; Feito Alonso, 2008; Santos Guerra, 2017).

Según la literatura revisada, el interés académico de la inclusión del podcast como dispositivo pedagógico va más allá del formato sonoro y se centra en la comprensión de prácticas pedagógicas que la integran a un proceso de aprendizaje que fomenta la participación de los estudiantes, así como el fortalecimiento de competencias de orden superior. De esta manera, Celaya *et al.* (2020) y González-Osorio (2022) muestran que el uso del podcast favorece los procesos de investigación, selección crítica de fuentes y organización de ideas, aspectos que están directamente vinculados al pensamiento crítico.

Asimismo, la producción de podcast permite movilizar competencias comunicativas y creativas, debido a que exige organizar el discurso, adecuar los mensajes para una audiencia, construir una narrativa sonora y tomar decisiones expresivas relacionadas con el uso de la voz, la música, los silencios y los efectos de sonido, los cuales forman parte del lenguaje radiofónico (Martínez-Corcuera *et al.*, 2025). Las dimensiones mencionadas son relevantes en la formación de los estudiantes en Comunicaciones, debido a que la producción de contenidos requiere articular claridad discursiva, creatividad narrativa y responsabilidad comunicativa.

Por su parte, en el contexto de la educación superior, los aportes de Gil y Ortega-Quevedo (2022) y Clavijo (2023) señalan que la inclusión del podcast articulada con metodologías activas incrementa la motivación y la implicación de los estudiantes. En ese sentido, se fomenta la metacognición y la autorregulación del aprendizaje, al invitar a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias decisiones a lo largo de la producción del podcast.

En el contexto de la carrera de Comunicaciones, Taylor y Blevins (2020) documentaron que la producción de podcast permitió que los estudiantes sintetizaran conceptos teóricos complejos y los relacionaran con problemáticas sociales actuales, lo que mejoró la capacidad de análisis crítico. De la misma manera, Sanchis Rico *et al.* (2021) apuntan a un favorecimiento en la autonomía del estudiante, al trabajo colaborativo y la reflexión crítica de los mensajes producidos. Estos resultados son relevantes, debido a que el *podcasting* mantiene un vínculo importante con

el lenguaje oral, la construcción narrativa y la producción de contenidos audiovisuales, elementos estructurales dentro de la formación.

A nivel local, las investigaciones existentes solo se centran en su aplicación como un recurso didáctico en educación básica, al enfocarse en el fortalecimiento de la expresión oral y el aprendizaje de otro idioma (Aguayo Nieble y Champi Puma, 2024; Churata y Ordoñez, 2023; Huarco y Mamani, 2023). No obstante, en educación superior, la tesis de Casas (2023) se convierte en uno de los pocos antecedentes que analizan su impacto en un curso universitario, lo que evidencia mejoras en el aprendizaje de los estudiantes, pero no profundiza en su función evaluativa.

En definitiva, los estudios presentados permiten identificar un vacío relevante en torno al estudio del *pódcast* como una estrategia pedagógica orientada a la movilización y evaluación de las competencias comunicativas, creativas y de pensamiento crítico en un contexto universitario, con especial énfasis en Comunicaciones.

2.2. El proceso de producción del *pódcast* narrativo como estrategia de evaluación formativa

El *podcasting*, como se ha mencionado, no forma parte de una actividad aislada, sino que este responde a un enfoque metodológico como es el ABP, el cual articula el aprendizaje y la evaluación, en donde los estudiantes desarrollan un proyecto o producto final que es resultado de un trabajo conjunto. En este caso específico, la comprensión desde un contexto específico de la comunicación intercultural en el escenario peruano.

Larmer *et al.* (2015) y Boss y Larmer (2018) evidencian que el ABP promueve experiencias de aprendizajes significativas y duraderas, debido a que los estudiantes, como parte de este proceso, deben investigar y analizar la información de diversas fuentes, así como tomar decisiones de forma colaborativa hasta lograr un producto final significativo, en este caso un *pódcast*. Este enfoque favorece también la autonomía, la autorregulación del aprendizaje y el pensamiento crítico (Tan y Chapman, 2016; Vergara, 2021).

La naturaleza del ABP concibe a la evaluación como una actividad continua, integral y formativa, debido a que se valora el proceso de elaboración del proyecto y el producto final que se presenta. Por lo tanto, para medir adecuadamente los niveles de aprendizaje, el docente observa el trabajo en equipo, las decisiones que se toman y la reflexión crítica conjunta de los estudiantes (Boss y Krauss, 2007; Santos Guerra, 2017). Este acompañamiento docente va de la mano con una adecuada rúbrica,

la cual debe contener información precisa sobre los logros esperados para que, a través de ella, el estudiante pueda autorregular su aprendizaje y completar la planificación a su debido tiempo, hasta lograr una reducción en el estrés evaluativo (Bohórquez Gómez-Millán y Checa Esquivia, 2019; Miranda-Núñez, 2022).

En ese sentido, dentro de este marco, la evaluación formativa adquiere relevancia, porque permite monitorear el avance de los equipos de trabajo, identificar fortalezas, áreas de mejora, y ofrecer retroalimentación oportuna que fomente la participación y la metacognición entre los estudiantes (Talanquer, 2015; Tobón, 2010).

En términos pedagógicos, el *podcasting* promueve la comunicación efectiva, la colaboración, el pensamiento crítico y la autonomía en el aprendizaje (Medina-Cruz *et al.*, 2024), fortalece las habilidades de redacción, escucha activa y negociación (Hernandez-Lopez y Mendoza-Jimenez, 2025). Además, se alinean al propósito de la evaluación formativa, porque promueve la retroalimentación constante entre el docente y los estudiantes o grupos de trabajo durante las diferentes etapas de la producción, lo que permite lograr una mayor calidad en el producto final (Ramos-Neyra *et al.*, 2024).

De esta manera, la producción de un programa iterativo se convierte en una estrategia coherente y medible que implica una serie de etapas secuenciales, que incluyen la investigación de un tema, la planificación del contenido, la elaboración del guion, la grabación y la edición del material. Cada una de estas etapas activa competencias observables, tales como la selección crítica de la información, la toma de decisiones creativas y narrativas, y la capacidad de trabajar de forma colaborativa (Fantini, 2024).

En esa línea, diversos estudios apuntan que la producción de pódcast en contextos educativos favorece la integración de habilidades técnicas, cognitivas y comunicativas, al mismo tiempo que promueve la retroalimentación constante entre docentes y estudiantes (Medina-Cruz *et al.*, 2024; Ramos-Neyra *et al.*, 2024), lo que permite crear un clima de mayor confianza para la consolidación de aprendizajes. En definitiva, el pódcast permite observar el desempeño del estudiante a lo largo del proceso, al alinear los criterios de evaluación con los objetivos de aprendizaje del curso (Anijovich y Cappelletti, 2017; Borges Sáiz, 2009).

2.3. Importancia para el aprendizaje de valores interculturales y la toma de conciencia sobre la diversidad cultural

Entre los diferentes estilos de pódcast, el formato narrativo destaca por su capacidad para construir relatos o historias de no ficción que

integran información, experiencias reales y emotividad, a través del uso de estructuras narrativas acompañadas de diferentes recursos propios del lenguaje sonoro (voz, música, silencios y efectos de sonido) (Cadena-Pardo, 2023; Lovett Allen, 2019; Ramos-Neyra *et al.*, 2024).

La capacidad de contar historias de forma oral es una práctica arraigada de la experiencia humana y se ha empleado como un medio para transmitir conocimientos, valores y tradiciones. En el contexto educativo, esta singularidad otorga al pódcast narrativo un potencial significativo para la práctica de la competencia intercultural, al favorecer la interpretación crítica de los fenómenos sociales y la toma de conciencia sobre la diversidad cultural, en especial en cursos como Comunicación Intercultural.

En este caso en específico, este curso es de naturaleza teórico-práctica y contempla en su sílabo el desarrollo de dos competencias. La primera corresponde a la competencia general denominada Ética, la cual se conceptualiza como la capacidad de «identificar las normas y estándares éticos propios de su profesión, valorando su importancia». La segunda es la competencia específica de Construcción de Opinión Pública, entendida como la capacidad mediante la cual el estudiante «analiza la realidad social, política y cultural para la producción de información periodística y mensajes publicitarios relevantes para el interés público» (Universidad, 2025).

Estas competencias se alinean al modelo de competencia intercultural propuesta por Deardorff (2006), quien define a esta como la capacidad de comunicarse de forma efectiva y apropiada en situaciones interculturales, las cuales comienzan con actitudes fundamentadas de respeto, apertura y curiosidad, que se desarrolla a través del conocimiento profundo (autoconciencia cultural y comprensión de la cosmovisión del otro) y habilidades cognitivas para procesarlo a través de la escucha, la observación, la interpretación y el relacionamiento, y finalmente se resulta en una adaptabilidad y empatía. En esa línea, el desarrollo de las habilidades como analizar, interpretar y comunicar dichos fenómenos culturales y la comprensión de diferentes cosmovisiones se convierte en un componente central dentro del proceso formativo intercultural.

De este modo, organismos nacionales e internacionales han manifestado la necesidad de promover una formación integral en educación superior que incluya el respeto por la diversidad, la escucha activa y el pensamiento crítico desde lo intercultural (Ministerio de Educación, 2017; Sunedu, 2021; Unesco, 2020, 2023, 2024).

Desde esta perspectiva, la producción de un podcast narrativo se presenta como un dispositivo pedagógico que permite articular estos contenidos teóricos con experiencias y problemáticas que ocurren en la realidad social, que favorecen a la discusión empática, la reflexión crítica y la comprensión de la diversidad cultural desde sus múltiples aristas. Asimismo, dicho proceso también requiere de tomar decisiones éticas y comunicativas donde se represente al otro en su integralidad, se seleccionen fuentes con información confiable y diversa, y que el discurso contenga una construcción representada. Es así como se refuerza la responsabilidad social del futuro comunicador.

En definitiva, se identifica la necesidad de profundizar en el estudio de experiencias que integren el podcast narrativo dentro del ABP como una estrategia pedagógica, con el fin de aportar evidencia que contribuya al diseño de prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación oral, la creatividad, la conciencia intercultural y la formación ética de los estudiantes universitarios.

3. Metodología

La presente investigación cualitativa aplica un enfoque interpretativo (Pimienta *et al.*, 2018) que usó el estudio de caso (Mendivil Trelles, 2020) de forma transversal y descriptiva. Este enfoque responde a la necesidad de profundizar en las experiencias, percepciones y significados relevantes para los estudiantes dentro de la aplicación del *podcasting* narrativo en el curso. En tanto, a pesar de que los hallazgos no son generalizables, su aporte radica en evidencias prácticas consistentes y potencialmente transferibles a contextos educativos similares (Bernal, 2010).

3.1. Contexto del caso y participantes

La investigación se desarrolló en el curso de Comunicación Intercultural, materia obligatoria del IV ciclo de la carrera de Comunicación y Publicidad de una universidad privada de condición societaria de Lima Metropolitana durante el ciclo académico 2025-II. Esta institución se ubica en un entorno urbano caracterizado por la diversidad sociocultural y posee un enfoque formativo vinculado con el liderazgo, el compromiso social, ambiental y humano.

En cuanto a la carrera en mención, esta se orienta hacia una formación integral en las diferentes áreas de la comunicación, que va desde el periodismo y la publicidad hasta la producción audiovisual, con énfasis en herramientas teóricas y prácticas para el desempeño profesional del alumnado.

La elección de este curso respondió a que integra contenidos conceptuales sobre la diversidad cultural y la producción de mensajes dirigidos a diferentes audiencias en múltiples soportes. Asimismo, la producción de *pódcast* se vincula con las competencias del curso, como son «Cultura diversa y humanista» y «Construcción de opinión pública», especificados en el sílabo del curso, lo que permitió articular el análisis de problemáticas socioculturales actuales, la reflexión intercultural y la construcción de discursos contextualizados.

Además, los estudiantes, antes de tomar el curso en mención, llevaron materias formativas básicas en lenguaje y narrativa audiovisual.

En este estudio participaron 20 estudiantes matriculados en el curso, seleccionados por un muestreo no probabilístico intencional, por criterio de representatividad de los grupos de trabajo y la disponibilidad voluntaria de los participantes.

3.2. Técnicas e instrumentos

Se emplearon cinco técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información que fueron diseñadas para esta investigación. La primera fue la observación participante (Soria, 2021), realizada por el investigador principal, quien diseñó e implementó la estrategia de *podcasting* narrativo.

En tanto, la segunda fue la entrevista semiestructurada (Díaz Bazo *et al.*, 2016) a cuatro estudiantes, quienes fueron designados como voceros o líderes de sus respectivos grupos. Las entrevistas fueron realizadas en dos momentos: antes y después de la implementación de la estrategia de *podcasting* para explorar sus percepciones, expectativas y conocimientos sobre la aplicación del proyecto.

La tercera fue un grupo focal (Ivankovich-Guillén y Araya-Quesada, 2011) después de la implementación de la estrategia, en la que participaron seis estudiantes. De esta manera, se obtuvo una visión colectiva sobre las percepciones de los estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje con el *pódcast*.

La cuarta fue la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas (Rincón Gómez, 2014) a los veinte estudiantes del curso al finalizar la experiencia, para recolectar información sobre la percepción general sobre la experiencia realizada durante el proyecto.

Adicionalmente, se realizó el análisis de contenidos de los *pódcast* producidos por los estudiantes, considerados como artefactos o productos de aprendizaje (Yin, 2018), con el objetivo de identificar los

temas abordados, los enfoques narrativos y las referencias a los conceptos vistos en el curso y alineados a las competencias generales y específicas.

Los instrumentos de recolección de información, conformados por las guías de entrevista semiestructurada, la guía del grupo focal y el cuestionario de preguntas abiertas, fueron sometidos a validación por juicio de dos expertas antes de su aplicación, quienes verificaron la pertinencia, claridad y coherencia de las preguntas con los objetivos del estudio y el enfoque de la investigación.

3.3. Estrategia de procesamiento

La información recogida para esta investigación fue procesada siguiendo la propuesta de Yin (2018) para los estudios de caso. En primer lugar, se realizó la transcripción de las entrevistas y del grupo focal, en donde cada participante fue identificado mediante códigos alfanuméricos y la información fue anonimizada, incluso la referencia a terceros, con el propósito de resguardar la confidencialidad de los datos. Las respuestas del cuestionario de preguntas abiertas de Google Forms fueron exportadas para su organización y procesamiento.

Luego de ello, las fuentes de información fueron incorporadas a la versión web del programa ATLAS.ti para su codificación y análisis. Se consideraron las transcripciones de las entrevistas, grupo focal, cuestionario de preguntas abiertas y notas de campo. En el caso de los podcasts producidos por los estudiantes, el análisis se realizó mediante una matriz específica que permitió examinar los temas abordados, los enfoques narrativos, la organización del discurso y su relación con el curso.

La construcción de los códigos, categorías y subcategorías siguió un enfoque inductivo-deductivo. Por un lado, se partió de categorías iniciales vinculadas al objeto de estudio. Sin embargo, durante el análisis surgieron categorías asociadas al proceso de producción del podcast.

Finalmente, se aplicó la triangulación para comparar y combinar la información de las fuentes para corroborar los hallazgos e identificar matices y diferencias entre las evidencias para fortalecer el rigor interpretativo, lo que evidencia que los hallazgos no dependían de una sola fuente de información.

3.4. Posicionalidad del investigador

El desarrollo de la cátedra estuvo a cargo del docente responsable y coautor de este estudio, mientras que el investigador principal participó en el diseño e implementación de la estrategia de podcast narrativo y en la observación participante del proceso. La consigna formó parte de la

planificación académica del curso y su evaluación se realizó a través de una rúbrica previamente presentada a los estudiantes.

Con el objetivo de reducir posibles sesgos e influencia indebida, se informó a los estudiantes que su participación en la investigación era voluntaria y que no tendría incidencia en sus calificaciones. Además, la información recogida fue debidamente codificada y anonimizada para el análisis. En ese sentido, la interpretación de los resultados se apoyó en la triangulación de las fuentes de información como fueron las entrevistas semiestructuradas, grupo focal, cuestionario de preguntas abiertas, notas de campo y análisis de pódcast producidos.

3.5. Aspectos éticos

La investigación cuenta con la aprobación del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Científica del Sur. Por ello, todos los participantes de esta investigación fueron informados sobre los objetivos y los alcances del estudio. Asimismo, se indicó que la participación era voluntaria y que podían retirarse en cualquier momento, y que esto no tendría incidencia en sus calificaciones. Finalmente, se obtuvo su consentimiento informado por escrito antes de su participación, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos.

4. Resultados

Los resultados se presentan a partir de las categorías y subcategorías construidas durante el proceso de codificación con un enfoque inductivo-deductivo. Esta organización permitió interpretar las percepciones, experiencias y productos elaborados por los estudiantes en relación con los objetivos de la investigación. En ese sentido, los hallazgos se organizan de acuerdo con la secuencia de producción de pódcast narrativo, se analiza su potencial como estrategia pedagógica en el marco del ABP y su contribución al abordaje de las problemáticas interculturales en el curso de Comunicación Intercultural.

Cabe precisar que los resultados buscan interpretar cómo las competencias comunicativas, creativas, de pensamiento crítico e interculturales se movilizaron durante la experiencia pedagógica. A continuación, se presenta la codificación correspondiente a todos los participantes en este estudio.

TABLA 1. Identificación y codificación de los participantes según fuente de evidencia

Instrumento	Codificación
Entrevistas a estudiantes	EST1, EST 2, EST 3 y EST 4
Grupo focal a estudiantes	PFG1 al PFG6
Cuestionario de preguntas abiertas a estudiantes	CUE 1 al CUE 20

La implementación de esta experiencia se inicia con la presentación de la consigna para el examen parcial: la producción de un podcast narrativo de hasta quince minutos de duración sobre cómo se vive la interculturalidad hoy en el Perú, que destaque casos reales que evidencien la diversidad cultural como riqueza e incorporen una reflexión crítica sobre el uso de la inteligencia artificial y sus posibles sesgos.

Los estudiantes tuvieron cinco semanas para la elaboración del podcast, previamente, recibieron instrucciones claras sobre la consigna y el cronograma semanal de actividades. A lo largo de las distintas etapas del proceso, se brindó retroalimentación continua, tanto sobre el contenido como sobre el desarrollo narrativo y comunicativo del podcast.

La evaluación del producto final y del proceso de trabajo se realizó mediante una rúbrica organizada en cuatro criterios, la cual fue expuesta al inicio de la experiencia: Primero, enfoque de comunicación intercultural; segundo, narrativa sonora y diseño del guion; tercero, creatividad y adecuación comunicativa, y cuarto, trabajo colaborativo. Estos criterios permitieron valorar la pertinencia del contenido y la articulación con los conceptos del curso; la coherencia narrativa, el uso de recursos sonoros, la claridad del mensaje y la originalidad de la propuesta final.

4.1. Proceso de la producción del podcast y movilización de competencias

El proceso de producción de un podcast narrativo tiene cinco etapas clave: la conformación de grupos de trabajo, la elección del tema a tratar, la elaboración grupal del guion del podcast y, finalmente, la grabación y edición del audio hasta lograr el producto final. Al tratarse de un proceso progresivo y secuencial, cada paso debe alcanzar un nivel adecuado de logro antes de dar el siguiente, debido a que el resultado final depende del dominio de todas las etapas.

Es importante manifestar que esta secuencia permitió observar cómo las competencias comunicativas, creativas y de pensamiento crítico se movilizaron a lo largo de la experiencia pedagógica, las cuales se expresaron mediante acciones concretas como la organización del

discurso, la expresión oral, la síntesis, la resolución de problemas técnicos, entre otras. Asimismo, al desarrollarse en un curso de Comunicación Intercultural, esta producción permitió situar dichas competencias en el marco de la competencia intercultural, entendida como la capacidad de interpretar, relacionar y comunicar realidades socioculturales diversas de forma pertinente y respetuosa.

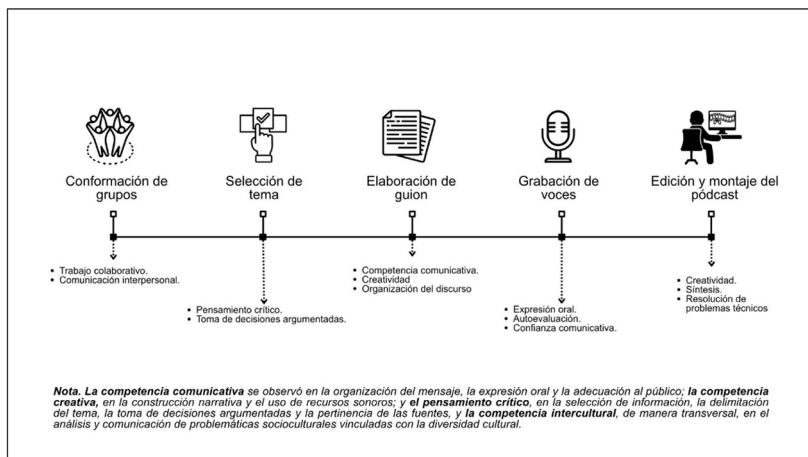


FIGURA 1. Secuencia del proceso del *podcasting* y manifestaciones de las categorías analizadas

La competencia intercultural se puede observar de forma transversal a lo largo de las etapas de producción. Sobre el detalle de estas se verá en una sección en particular.

4.1.1. Redes de cooperación, acuerdos y confianza en la conformación de grupos

Luego de la presentación de la consigna del proyecto, los espacios de retroalimentación y la rúbrica, los estudiantes conformaron grupos de trabajo hasta de cinco integrantes. En las entrevistas previas, los cuatro estudiantes coincidieron en que el trabajo en equipo constituye una habilidad importante en la vida universitaria y relevante para el ejercicio profesional. Señalaron que es «superimportante...», sirve para todo y más para mi carrera [de Comunicaciones]» (EST4) y que su campo laboral exige «comunicarnos con varias personas y trabajar en equipo» (EST3).

La conformación de equipos evidenció dos escenarios. En algunos casos, los estudiantes ya se conocían, lo que facilitó el inicio de la coordinación en un clima de «un poco más de confianza» (PFG1). En otros casos, la falta de familiaridad exigió generar lazos de confianza para lograr

acuerdos favorables para sacar adelante la consigna («Al final pudimos llegar a un acuerdo en el que todos estábamos enfocados en el mismo tema», PFG5).

En esta primera etapa se destaca que la colaboración no se reduce a dividir las tareas, sino que implica negociación, regulación interpersonal y toma de decisiones conjuntas, habilidades sociales necesarias para sostener el desarrollo posterior del proyecto.

4.1.2. Primeras coordinaciones y movilización del pensamiento crítico en la selección del tema

La selección de un tema se convirtió en el primer momento de negociación colectiva al interior de los grupos, debido a que la consigna permitiría diversas aproximaciones a la IA en la comunicación intercultural. En ese primer espacio, los estudiantes tuvieron que articular sus intereses y tomar decisiones argumentadas sobre la pertinencia de los contenidos por producir. Los criterios que primaron para la selección del tema fueron que «sean interesantes para conversar» (CUE3), «con cosas que son de la actualidad» (EST2) y «tuviera sentido con lo que queríamos comunicar» (CUE7), «no muy amplio para poder explicarlo bien en el tiempo que teníamos» (CUE11) y «que se relaciona mejor con la interculturalidad» (CUE15).

Después de esto, las coordinaciones, que inicialmente fueron presenciales y luego virtuales, giraban en torno a cómo se abordaría el tema elegido, realizaron la búsqueda de información para ordenarla de forma crítica según las condiciones del proyecto. Se evidenció que la interacción entre compañeros fue un espacio de contraste y evaluación de ideas de forma lógica y coherente («Tuvimos que conversar bastante porque algunos querían hacerlo más simple y otros más complejo», CUE10), tomando en cuenta las condiciones como la extensión del guion. Se destaca del proceso la revisión de diversas fuentes («Revisamos varias páginas, pero nos quedamos con las que tenían datos más sólidos», CUE13; «No solo lo primero que salía en Google», CUE19) y la pertinencia explícita («Tuvimos que analizar qué datos eran relevantes o cuáles podrían confundir o desviar el tema», CUE12) para adecuar su contenido.

Durante las situaciones donde los estudiantes enfrentaban tensiones sobre las fuentes de información («no sabíamos cómo plantearlo», EST4), esto se resolvió a través de la autonomía y la cooperación interna, como lo manifiestan los participantes del grupo focal: «Se llegó a resolver por la ayuda de los integrantes del grupo... en su capacidad de salir adelante» (PFG6) y «Sabíamos superar porque nos ayudamos entre nosotros... Fue

muy bonito, porque conectamos y pudimos saber cómo resolverlo» (PFG1).

En definitiva, los hallazgos sugieren que la movilización del pensamiento crítico se produjo a través de la selección de información, la discusión entre los miembros del grupo y la toma de decisiones conjuntas.

4.1.3. La organización del contenido y las decisiones creativas y narrativas en la elaboración del guion

La elaboración del guion consolidó las decisiones previas y organizó la estructura narrativa del pódcast. En este momento, los grupos definieron roles y responsabilidades («Primero, nos dividimos sobre quiénes iban a hablar, también sobre qué puntos íbamos a tocar [...] cómo se iba a desarrollar el pódcast», PFG6; «Más que todo fue coordinar. Empezar con el guion» (PFG4). No obstante, el reto principal fue adecuar la información y convertirla en un texto sonoro coherente, «con nuestras propias palabras» (PFG1) y asegurando que «todo tenga coherencia» (EST3).

En tanto, las tensiones se presentaron en la organización del contenido y la redacción del texto («no sabíamos cómo decir algunas palabras»; PFG1 o «que el tema no lo hablemos de la manera correcta», EST4). Ante esta situación, la resolución del problema se realizó de forma individual o colectiva: «Me ponía a leer cada cosa que ponían, si era lo correcto o no, si había una conexión lógica» (EST1) y «Compartía la pantalla y mostraba el guion, y vamos viendo las correcciones que nos hacían» (PFG2).

Un hallazgo relevante de la encuesta fue que 12 de 20 estudiantes identificaron esta etapa como la más desafiante, lo que refuerza su densidad cognitiva y creativa. Además, esta etapa movilizó competencias comunicativas (coherencia, tono y secuencia), creatividad (construcción narrativa) y pensamiento crítico (selección y articulación argumental), al definir el sentido del producto antes de su materialización sonora.

4.1.4. La expresión oral, el desempeño comunicativo y los desafíos técnicos en la grabación de voces

La grabación representó un punto de inflexión del proyecto al transformar el guion en un desempeño comunicativo oral. A diferencia de la redacción, la oralidad es sostenida por matices que la escritura no permite evidenciar como es la modulación, el tono, el volumen y la adecuación en contextos específicos. Por ello, los estudiantes tuvieron previamente que ensayar en diferentes oportunidades hasta lograr una adecuada interpretación del texto. Así lo menciona un participante del grupo focal:

Muchas veces, no sabíamos cómo poder comunicar lo que estábamos [haciendo] con nuestro tema [...] a la tercera vez, creo, que de alguna manera llegamos a poder decir que ya de esta forma lo vamos a hacer, no hay que alzar mucho la voz y no hablar tan bajo» (PFG2).

Este proceso propició a tomar decisiones sobre la intención comunicativa y adecuación a la audiencia. Sin embargo, emergieron dificultades asociadas a la timidez y los nervios, que fueron superadas por la constante práctica («Yo me considero una persona tímida, pero a la hora de comunicarme con mis compañeras [...] he podido entablar mejor una conversación y que sea un pódcast natural» (PFG1).

En paralelo, se reportaron obstáculos técnicos y logísticos como ruidos externos, limitaciones de las plataformas, necesidad de regrabar, que exigieron soluciones en el desarrollo de la actividad. La grabación permitió también realizar un ejercicio de autoevaluación al permitir que los estudiantes se escucharan, identificaran sus errores y reconocieran nuevos aprendizajes («Nuevas habilidades», PFG2), así como ajustes de entonación y claridad («Hablabas muy bajo y otras muy alto... Siento que podemos mejorar la entonación», PFG1; «aprender a comunicar el tema», CUE09).

4.1.5. Decisiones creativas, técnicas y narrativas en la edición del pódcast

La edición integró decisiones creativas, técnicas y narrativas para alcanzar un producto coherente. En esta fase, los grupos identificaron redundancias y realizaron recortes para mejorar la comprensión («Tuvimos que acortar», PFG2), lo que evidencia la capacidad de síntesis y la claridad expositiva.

Asimismo, al integrar la música, los efectos de sonido y los silencios, los cuales son parte del lenguaje sonoro, el pódcast y la historia que van narrando toma su propia identidad: «Buscamos músicas que no taparan la voz y que vayan con el tema... Probamos varias hasta que quedó bien» (EST2). En ese sentido, se observaron manifestaciones de las competencias creativas en acción, debido a que buscan un uso creativo del sonido para reforzar sus contenidos desde una perspectiva del discernimiento de lo estético.

Dentro de la dinámica reflexiva también la edición requiere de pensamiento crítico para decidir qué contenidos se quedan afuera, ya sea por el tiempo asignado al producto final o una evaluación de pertinencia: «Quitamos partes que era información repetida» (PFG1) y una evaluación iterativa del producto.

Al final de este proceso, cada grupo de trabajo contó con una obra sonora consolidada y trabajada en equipo, lo que evidenció la movilización de competencias comunicativas, creativas, de pensamiento crítico e interculturales.

A modo de cierre, se presenta una síntesis interpretativa de las dimensiones observadas con mayor recurrencia durante la producción del pódcast. Es importante detallar que estas no constituyen categorías independientes del estudio, sino manifestaciones asociadas a las competencias analizadas y al proceso de trabajo desarrollado en el marco del ABP.

TABLA 2. Dimensiones observadas y relación con las competencias analizadas durante la producción del pódcast narrativo

Dimensión observada	Competencia del estudio con la que se vincula	Presencia en las respuestas	Manifestaciones observadas
Expresión oral	Competencia comunicativa	Muy alta	El pódcast expuso a los estudiantes a escuchar, corregir y ajustar su propia voz durante un proceso iterativo.
Pensamiento crítico	Pensamiento crítico	Alta	Los equipos evaluaron información, delimitaron el tema y tomaron decisiones para construir el guion final.
Creatividad	Competencia creativa	Alta	La elaboración del guion y el uso de sonidos permitieron explorar formas creativas de comunicar el contenido.
Trabajo en equipo	Competencia comunicativa y proceso del ABP	Alta	Los estudiantes coordinaron roles, establecieron acuerdos y colaboraron en la grabación, edición y estructuración del pódcast.
Investigación y argumentación	Pensamiento crítico	Alta	La búsqueda de fuentes confiables de información y justificar lo que comunicaban.
Manejo de herramientas digitales	Dimensión técnica del proceso	Media	La edición, grabación y uso de plataformas digitales (Zoom y WhatsApp) fue un aprendizaje concreto.
Capacidad de síntesis	Competencias comunicativas y pensamiento crítico	Media-baja	Reducir el tema de acuerdo con la consigna del proyecto fue un reto importante para los estudiantes.

4.2. El podcast narrativo como estrategia pedagógica y de evaluación formativa en el marco del ABP

La experiencia de *podcasting* narrativo como estrategia pedagógica fue valorada positivamente por los estudiantes, ya que alcanzó una puntuación de 4,8 sobre 5. En términos de distribución, dieciséis estudiantes otorgaron la puntuación máxima (5), mientras que cuatro asignaron un 4, lo que evidencia una alta satisfacción y una valoración positiva de esta modalidad.

Estos hallazgos sugieren que el podcast narrativo fue percibido como una estrategia formativa pertinente, al promover la retroalimentación continua, el trabajo colaborativo y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. A diferencia de las evaluaciones tradicionales, frecuentemente asociadas a la memorización de los contenidos («Normalmente, las evaluaciones convencionales son exposiciones o exámenes», EST3; «No sentí que haya sido como otras evaluaciones de memorizar»; PFG2), el podcast es percibido como una evaluación auténtica, útil y motivadora. Estas percepciones son validadas en la encuesta de preguntas abiertas, en donde más del 70 % describe al podcast como «dinámico», «nuevo», «más interesante» y de «aprendizaje real».

Este dispositivo pedagógico ofrece a los estudiantes diferentes actividades secuenciales que activan competencias clave al organizar sus ideas, argumentar con claridad y trabajar creativamente, cuestión que no es visible en otro tipo de evaluación, lo cual contribuyó a un ambiente evaluativo más seguro y reflexivo, en el que el aprendizaje pudo observarse durante el proceso de producción y en el producto final.

Por otro lado, el carácter formativo del podcast se manifestó también en la retroalimentación grupal durante las fases del proyecto. Este acompañamiento se alineó a las reglas de juego del proyecto, en donde se comunicó el sistema de seguimiento basado en una rúbrica clara y en reuniones de retroalimentación que permitieron orientar y lograr aprendizaje para el dominio como lo menciona dos entrevistados: «El profesor nos dijo dónde estábamos fallando. Eso nos ayudó a mejorar el guion y el podcast final» (EST1) y «La retroalimentación fue muy útil, nos encaminó y confirmó que íbamos bien» (EST3).

En términos globales, la mayoría de los estudiantes, en el cuestionario de preguntas abiertas, señaló que la retroalimentación del docente fue «[muy] útil», «[muy] buena», «necesaria» y «clara», lo que sugiere que se percibió como altamente funcional a lo largo del proceso. De este modo, el podcast como audio final se convierte en una evaluación sumativa; sin

embargo, para llegar a esta parte final se requiere de un proceso articulado de evaluación formativa y retroalimentación permanente.

Otro mecanismo clave alineado al ABP que convierte al podcast narrativo en una herramienta adecuada para su empleo es la evaluación de pares, debido a que los grupos escuchaban diferentes versiones de su producto, discutían la pertinencia en cada sección y consensuaban hasta llegar a una versión más afinada. No se debe dejar de lado que, a pesar del buen manejo docente de esta estrategia, esta se puede ver condicionada por aspectos reales, como son la preparación técnica por parte del docente, la limitación de equipamiento de la universidad o las dificultades técnicas que puedan tener los estudiantes, aunque esto último no ocurrió en este caso, gracias a que los estudiantes estaban familiarizados con el formato.

En definitiva, esta estrategia fue percibida por los estudiantes como «adecuada» en la mayoría de los entrevistados, debido a que la rúbrica fue un elemento esencial para saber cómo serían evaluados en cada etapa: «La rúbrica estaba bien detallada y eso nos ayudó a saber qué mejorar» (CUE18). Por consiguiente, este elemento da claridad a la evaluación y fortalece la autonomía y la regulación del proceso por parte de los estudiantes.

Finalmente, el carácter formativo del podcast fue percibido por los estudiantes con un gran sentido de logro personal y grupal, ya que fortalecieron sus aprendizajes del curso, aportaron de forma positiva a la construcción de un producto con un resultado tangible y como una experiencia sobre lo que harán en el futuro en su desempeño profesional: «Me gustó mucho llegar al resultado y sentir que hicimos algo bien trabajado» (CUE20) y «que había valido la pena» (PFG3). En suma, se refuerza el impacto positivo de esta evaluación auténtica, que es capaz de generar satisfacción, identidad y apropiación en el proceso educativo.

4.3. Contribución del podcast narrativo a la movilización de competencias interculturales

Los cuatro grupos presentaron sus respectivos podcast y cumplieron con la consigna planteada. En conjunto, los productos sonoros abordaron las problemáticas vinculadas con la inteligencia artificial, las lenguas originarias, la traducción automática, la inclusión digital y la preservación de la diversidad lingüística en el Perú. A continuación, se presenta un breve resumen de los temas abordados.

TABLA 3. Caracterización temática de los pódcast producidos por los estudiantes

Nombre del pódcast	Temas que abordó	Sinopsis
Conectando cultura	La inteligencia artificial, traducción automática y comunicación intercultural en el Perú.	Explica cómo la inteligencia artificial ayuda a traducir lenguas originarias y facilita la inclusión y comunicación intercultural, aunque aún enfrenta limitaciones culturales.
El idioma silenciado	Riesgo de desaparición de quechua y el rol de la inteligencia artificial en su conservación.	Analiza la discriminación hacia el quechua y reflexiona sobre cómo la inteligencia artificial puede contribuir a su preservación cultural e inclusión digital.
Voces que conectan	Inclusión digital y comunicación entre el Estado y pueblos indígenas.	Aborda cómo la inteligencia artificial puede mejorar la comunicación estatal con comunidades que hablan lenguas originarias y fortalecer su identidad.
Puentes digitales	Desafíos de la inteligencia artificial para comprender los dialectos del quechua.	Explica las dificultades técnicas y culturales de la inteligencia artificial para entender las variantes del quechua y su potencial para preservar la diversidad lingüística.

A partir del análisis de los pódcast presentados, se identificaron indicios de movilización de la competencia intercultural, en especial a la comprensión de la diversidad cultural, la interpretación crítica de la realidad sociocultural y la construcción de un discurso comunicativo contextualizado, alineado a las competencias y la naturaleza formativa del curso.

Como señaló un participante del grupo focal, el desarrollo del pódcast permitió «averiguar a mi ritmo y entender la información» (PFG2), lo que evidencia un proceso de aprendizaje orientado a la comprensión de estos fenómenos manifestados. Las competencias desarrolladas y mencionadas en el apartado anterior también se alinean a las capacidades de competencia intercultural, al analizar, interpretar y relacionar información en contextos culturales diversos.

Además, la producción del pódcast supuso la transformación de conocimiento conceptual en un discurso narrativo dirigido a una audiencia. Este proceso permitió situar el aprendizaje en un contexto comunicativo auténtico, donde los estudiantes seleccionaron información, organizaron los contenidos, cuidaron la representación de los actores culturales involucrados, y comunicaron de forma clara y contextualizada las problemáticas interculturales.

En ese sentido, los estudiantes señalaron que este proyecto contribuyó a una mayor comprensión de las problemáticas abordadas y la práctica de una conciencia sobre la diversidad cultural, lo que evidencia la consolidación de resultados interculturales en el nivel comunicativo y cognitivo. En términos del EST1, este proceso permitió «entender el punto de vista del otro y conocer nuevas cosas que antes no conocía a través del podcast».

En definitiva, estos resultados evidencian que el *podcast* narrativo facilitó la comprensión de contenidos interculturales, así como la movilización de sus competencias en la dimensión cognitiva, analítica y comunicativa, al integrar el conocimiento aprendido, la reflexión crítica y la producción de discursos contextualizados, como se manifiesta en la tabla 4. Para precisar la relación entre los hallazgos y el modelo de Deardorff (2006), la tabla 4 organiza la movilización de la competencia intercultural en cuatro dimensiones.

TABLA 4. Movilización de la competencia intercultural a través de la producción del *podcast* narrativo basado en el modelo de Deardorff (2006)

Dimensión de la competencia intercultural	Definición operativa	Evidencia empírica identificada	Proceso de podcasting
Cognitiva	Compresión de la diversidad intercultural y el reconocimiento de las diferentes cosmovisiones	Los estudiantes abordaron los temas de lenguas originarias, diversidad lingüística, inclusión digital e IA. Además, EST1 señaló que el proceso permitió «entender el punto de vista del otro» y conocer aspectos nuevos mediante el <i>podcast</i> .	Investigación del tema y contextualización del problema
Analítica	Capacidad de analizar, interpretar y seleccionar información relevante para comprender fenómenos interculturales	CUE 12 indicó que los testimonios incorporados ayudaron a comprender mejor el tema del quechua y su relación con la inteligencia artificial. Asimismo, en el proceso de elaborar el guion se identificaron las fuentes de información.	Elaboración del guion y selección de contenidos
Comunicativa	Capacidades de construcción y comunicar discursos contextualizados a una audiencia	PFG5 señaló que el <i>podcast</i> permitió aplicar lo aprendido en clase «usando sus propias palabras» y pensar en cómo expresar para que otros entiendan.	Grabación, edición y producción final del <i>podcast</i>

Integración intercultural	Articulación del conocimiento, análisis y comunicación intercultural en un producto	Los cuatro podcast integraron investigación, análisis crítico y producción narrativa en torno a lo intercultural.	Producto final y socialización del podcast
---------------------------	---	---	--

5. Discusiones

Los resultados de esta investigación sugieren que la integración del podcast narrativo a la metodología educativa de ABP permite generar una experiencia de aprendizaje mucho más enriquecedora, en la cual los estudiantes pasan de receptores pasivos de conocimientos a convertirse en productores de conocimientos, ya que movilizan competencias clave como las comunicativas, las creativas y de pensamiento crítico. Asimismo, el proceso secuencial del producto sonoro exigió a que ellos investiguen, seleccionen información de fuentes confiables, organicen un guion, graben voces, editen y revisen sus decisiones comunicacionales.

Asimismo, el desarrollo de esta experiencia evidenció un alto grado de satisfacción de los estudiantes (4,8/5), lo cual dialoga por lo planteado por Sanchis Rico *et al.* (2021) y Rincón (2022), quienes sostiene que el ABP aplicado a la producción sonora incrementa la motivación, la autonomía y la implicación del estudiante frente a otras metodologías centradas en la memorización. En este caso, la organización secuencial favoreció a un aprendizaje progresivo que los propios estudiantes reconocieron como dinámico y vinculado a un «aprendizaje real».

Sin embargo, la literatura también advierte que las experiencias en el marco del ABP pueden generar entre los estudiantes sobrecarga, frustración o dificultades técnicas cuando no existe un debido acompañamiento u organización de la consigna (Martínez-Corcuera *et al.*, 2025; Rincón, 2022). En este estudio de caso, dichas tensiones se manifestaron igualmente en diferentes etapas del proceso, pero los estudiantes enfrentaron estas dificultades a través de acuerdos internos, distribución de roles, revisión de avances y el uso de herramientas digitales. En ese sentido, se puede interpretar la pertinencia pedagógica del podcast depende también de condiciones concretas para su implementación, como son una consigna clara, etapas definidas, rúbricas conocidas desde el inicio y espacios de retroalimentación durante el proceso.

Desde el punto de vista evaluativo, los hallazgos permiten comprender que el podcast funciona como una estrategia pertinente para la evaluación formativa, debido a que permite al docente monitorear y retroalimentar los avances en cada etapa. Esto se alinea con Gil y Ortega-Quevedo

(2022) y Clavijo (2023), quienes destacan que el pódcast reduce la ansiedad típica de las exposiciones presenciales y facilita el seguimiento continuo. Además, también entra en concordancia a lo planteado por Boud y Falchikov (2007), Tobón (2010), Talanquer (2015), Santos Guerra (2017) y Anijovich y Cappelletti (2017), quienes resaltan la importancia de favorecer el proceso, ofrecer retroalimentación oportuna y promover una autorregulación del aprendizaje.

No obstante, esta estrategia presenta una tensión relevante entre la evaluación del producto final y la evaluación del proceso, debido a que el pódcast, por su naturaleza expresiva, puede llevar a que los estudiantes se concentren en la calidad del audio y dejen en segundo plano aspectos más profundos del aprendizaje, como son la reflexión crítica, la pertinencia de las fuentes y la construcción comunicativa del mensaje. Por ello, la rúbrica cumple un rol central para equilibrar criterios técnicos, narrativos, comunicativos e interculturales, a fin de evitar que la evaluación se reduzca a la calidad técnica del producto final.

Respecto a las competencias analizadas, se señala que estas se movilizaron de forma diferenciada. Así, la competencia comunicativa se manifestó en la organización del discurso, la adecuación del mensaje a una audiencia, la expresión oral y la construcción de un producto comprensible, en diálogo con autores como Sanchis Rico *et al.* (2021), Clavijo (2023), Medina-Cruz *et al.* (2024) y Hernandez-Lopez y Mendoza-Jimenez (2025), que destacan el valor del pódcast para fortalecer la comunicación oral, la escucha activa, la redacción y la negociación.

La movilización de la competencia creativa se evidenció en la construcción narrativa del pódcast y se observó en el uso de recursos sonoros, la selección de la música, los silencios y los efectos, así como la búsqueda de una identidad propia para el producto sonoro. Esta situación también interpela a cada grupo, debido a que la producción sonora implica decisiones expresivas y narrativas que van más allá de la transmisión de información (Cadena-Pardo, 2023; Fantini, 2024; Lovett Allen, 2019; Martínez-Corcuera *et al.*, 2025). En ese sentido, el enfoque narrativo añadió una capa de complejidad al proceso de construcción del proyecto sonoro, ya que debe equilibrar la fuerza del relato con la pertinencia de la información expresada.

En tanto, sobre el pensamiento crítico, este se manifestó en la selección de fuentes, la delimitación del tema, la jerarquización de información y la toma de decisiones durante la elaboración del guion, y se convirtió, según 12 de 20 estudiantes, en la etapa más desafiante del proyecto. Si bien Celaya *et al.* (2020) y Taylor y Blevins (2020) vinculan la producción

de podcast con procesos de investigación, análisis y síntesis, los hallazgos de este estudio permiten matizar dicha relación, debido a que el podcast pone a prueba y estimula el pensamiento crítico cuando se desarrolla dentro de una secuencia pedagógica organizada por etapas.

Uno de los aportes más relevantes de este estudio se encuentra en la articulación del podcast narrativo y la competencia intercultural. Entonces, los cuatro productos elaborados por los estudiantes abordaron problemáticas vinculadas con las lenguas originarias, la traducción automática, la inclusión digital y los sesgos de la inteligencia artificial. Desde el modelo de Deardorff (2006), esta experiencia permitió identificar indicios de movilización de las dimensiones cognitivas, analíticas y comunicativas, pues los estudiantes investigaron, interpretaron y comunicaron problemáticas socioculturales dirigidos a esta audiencia. Este hallazgo dialoga con los planteamientos de los entes de educación nacional y supranacional (Ministerio de Educación, 2017; Sunedu, 2021; Unesco, 2020, 2023, 2024) respecto a la necesidad de promover una formación superior orientada al respeto por la diversidad, la responsabilidad ética y la comprensión crítica de los contextos socioculturales.

Asimismo, se relaciona con lo señalado por Anderson *et al.* (2024), quienes manifiestan que la producción de podcast sobre problemáticas globales puede favorecer la empatía y la reflexión sobre el rol ético-profesional de los estudiantes frente a la sociedad. En el caso de este estudio, dicha dimensión adquiere relevancia, en vista de que los estudiantes investigaron sobre problemáticas interculturales y las convirtieron en relatos sonoros. De esta manera, el podcast narrativo permitió vincular el aprendizaje académico con una práctica comunicativa cercana al ejercicio profesional, en la que comunicar implica un proceso activo de escucha, interpretación y asumir la responsabilidad sobre lo que se dice.

Por lo tanto, la producción de contenidos sobre problemáticas interculturales plantea también una tensión ética basada en la representación de realidades culturales distintas a la propia. En este caso, la incorporación de testimonios permitió acercar los productos sonoros a experiencias y perspectivas concretas que fortalece la dimensión intercultural del proyecto.

Finalmente, un aspecto a destacar es que el buen manejo de cualquier experiencia que incluya alguna tecnología emergente requiere de condiciones pedagógicas e instrumentales que facilitan su implementación, así como el rol del docente como facilitador y mediador del proceso. Por esa razón, el uso del podcast como dispositivo pedagógico requiere que el docente posea conocimientos pedagógicos y técnicos

que permitan mejorar la experiencia del estudiante. En ese sentido, la literatura señala que la integración efectiva de tecnologías digitales en el proceso educativo requiere del dominio de conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos, como lo plantea el modelo TPACK (Mishra y Koehler, 2006). Además, depende de las condiciones institucionales que permiten la sostenibilidad de esta estrategia o cualquier estrategia (Fullan, 2016).

Si bien los hallazgos obtenidos evidencian que la integración del pódcast narrativo favoreció la movilización de las competencias señaladas, el alcance temporal de la investigación no permite determinar la permanencia de dichas competencias en el largo plazo. En esa línea, resulta necesario que futuras investigaciones adopten diseños longitudinales que analicen la retención de estos aprendizajes y su transferencia a contextos académicos y profesionales, lo que contribuirá a generar mayor evidencia sobre el potencial del pódcast narrativo para promover aprendizajes duraderos.

A partir de los hallazgos discutidos, se propone un modelo pedagógico para la integración del pódcast narrativo en el marco del ABP, que ofrezca una ruta adaptable a experiencias similares en educación superior, especialmente en cursos orientados a la producción comunicativa, la reflexión crítica y la formación intercultural.

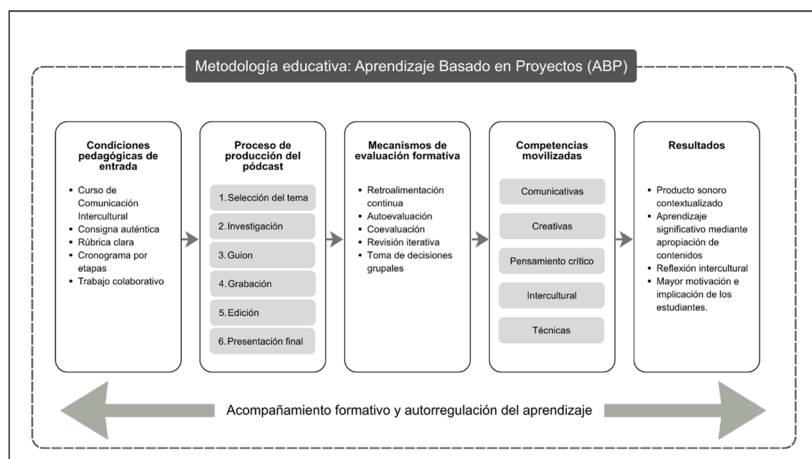


FIGURA 2. Modelo pedagógico propuesto para la integración del pódcast narrativo en el marco del ABP

6. Limitaciones

La presente investigación, por su naturaleza cualitativa y su diseño de estudio de caso, presenta limitaciones vinculadas con el alcance de

sus resultados. Entonces, los hallazgos no buscan generalizarse a otros contextos educativos, sino comprender en profundidad la producción de podcast narrativo como estrategia pedagógica en un curso de Comunicación Intercultural de la carrera de Comunicación y Publicidad en una universidad privada de Lima.

Por otro lado, el estudio se desarrolló en un solo periodo académico, por lo que no permite evaluar efectos a largo plazo ni comparar la experiencia con otros cursos, instituciones o disciplinas sin estudios complementarios con muestras más amplias y diversas. Asimismo, los resultados están condicionados por las características pedagógicas, tecnológicas e institucionales del contexto analizado, como el acceso a herramientas digitales, la familiaridad en su uso por parte de los estudiantes y las condiciones de acompañamiento durante el proceso.

Otra limitación se relaciona con la posicionalidad de los investigadores, debido a que el docente responsable de la cátedra fue coautor del estudio. Para mitigar posibles sesgos, la evaluación del podcast se realizó mediante una rúbrica previamente comunicada, mientras que la aplicación de las entrevistas y el cuestionario de preguntas abiertas ocurrió después del cierre de notas, con consentimiento informado y participación voluntaria. Además, el acceso a las respuestas identificables y el análisis de los datos estuvo a cargo únicamente del investigador principal, quien codificó, anonimizó y trianguló la información recogida.

Las futuras investigaciones podrían incorporar investigadores externos, ampliar el horizonte temporal del análisis y comparar experiencias entre instituciones, disciplinas o niveles de educación superior como pregrado o postgrado.

7. Conclusiones

Los hallazgos de este estudio permiten concluir que la producción de un podcast narrativo, integrada al ABP, constituye una estrategia pedagógica pertinente para la educación superior. En el caso de estudio presentado, el podcast funcionó como un proceso formativo organizado en etapas de investigación, selección de información, elaboración del guion, grabación, edición y revisión del producto sonoro final.

La experiencia permitió identificar una movilización diferenciada de competencias comunicativas, creativas y de pensamiento crítico. La competencia comunicativa se expresó en la organización del discurso, la expresión oral y la adecuación del mensaje a una audiencia, mientras que la creatividad se manifestó en la construcción de una narrativa que empleó recursos sonoros; y el pensamiento crítico, en la selección de

fuentes, la delimitación temática y la toma de decisiones durante todo el proceso.

En términos evaluativos, el podcast narrativo se perfiló como una estrategia de evaluación formativa, porque se pudo observar el aprendizaje durante todo el proceso y no solo en el producto final, en donde la rúbrica, la revisión progresiva y los espacios de retroalimentación favorecen la autorregulación del aprendizaje.

Finalmente, en el curso de Comunicación Intercultural, la producción del podcast narrativo permitió identificar la movilidad de la competencia intercultural mediante el abordaje de problemáticas vinculadas con lenguas indígenas, inclusión digital y el uso de la IA. Estos hallazgos apuntan a que el podcast narrativo puede generar condiciones pedagógicas para investigar, interpretar y comunicar problemáticas socioculturales de manera situada y responsable.

Contribución de autoría

Giancarlo Tafur Arévalo participó en las fases de conceptualización, curación de datos, análisis de datos, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración de proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, redacción de borrador original, y redacción, revisión y edición del texto final.

Raúl Castro-Pérez participó en las fases de conceptualización, metodología, supervisión, validación, y redacción, revisión y edición del texto final.

Fuente de financiamiento

La presente investigación, de la cual deriva este artículo, fue financiada por la Beca Cabieses, Fondo para Proyectos de Tesis de Posgrado de la Universidad Científica del Sur, según la Resolución Directoral N.º 061-DGIDI-CIENTIFICA-2025, proyecto POS-48-2025-00371.

Potenciales conflictos de interés

Los autores declaran no tener conflictos de intereses. Sin embargo, Raúl Castro-Pérez se desempeña como director de la revista *Desde el Sur* y Giancarlo Tafur Arévalo es asistente editorial de la misma publicación. En consecuencia, los autores declaran que no participaron en el proceso editorial, la selección de revisores, la evaluación por pares ni en la decisión editorial del presente manuscrito, el cual siguió un proceso de evaluación independiente.

Declaración de uso de IA

En la elaboración del presente manuscrito se utilizó inteligencia artificial generativa (IA-G) como herramienta de apoyo para mejorar aspectos relacionados con la redacción, la claridad y la organización del lenguaje, incluyendo tareas de traducción. La IA-G no fue empleada como fuente de información ni para la generación del contenido académico, el análisis de los datos o la formulación de las conclusiones. La responsabilidad sobre el contenido, la interpretación de los resultados y las decisiones metodológicas corresponde exclusivamente a los autores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo Nieble, M. y Champi Puma, K. Y. (2024). *Fortalecimiento de la Lengua Quechua a través de un Podcast con las Niñas y los Niños de 3.º y 4.º de una escuela primaria de la comunidad de Canas, Cusco*. [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis]. <http://repositorio.pukllasunchis.org/xmlui/handle/PUK/147>
- Almulla, M. A. (2019). The Efficacy of Employing Problem-Based Learning (PBL) Approach as a Method of Facilitating Students' Achievement. *IEEE Access*, 7, 146480-146494. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2945811>
- Anderson, T., Stark, P., Craig, S., McMullan, J., Anderson, G., Hughes, C., Gormley, K., Killough, J., McLaughlin-Borlace, N., Steele, L., Lynch, S., Sánchez-Martín, J., Zamora-Polo, F., Rodman, A., Li, R. y Mitchell, G. (2024). Co-design and evaluation of an audio podcast about sustainable development goals for undergraduate nursing and midwifery students. *BMC Medical Education*, 24(1), 1253. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06268-3>
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3.ª ed.). Pearson Educación.
- Bohórquez Gómez-Millán, M. R. y Checa Esquivia, I. (2019). Desarrollo de competencias mediante ABP y evaluación con rúbricas en el trabajo en grupo en Educación Superior. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 17(2), 197-210. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.9907>
- Bongiovanni, P. (2020). Evaluar con tecnología, en contextos inesperados. En J. M. García y S. García Cabeza (comps.), *Las tecnologías en (y para) la educación* (pp. 121-144). FLACSO.
- Borges Sáiz, F. (2009). *Profcasts: Aprender y enseñar con podcasts*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Boss, S. y Krauss, J. (2007). *Reinventing Project-Based Learning. Your Field Guide to Real-World Projects in the Digital Age*. International Society for Technology in Education.
- Boss, S. y Larmer, J. (2018). *Project Based Teaching. How to Create Rigorous and Engaging Learning Experiences*. ASCD.
- Boud, D. y Falchikov, N. (Eds.). (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the longer term*. Routledge.
- Cadena-Pardo, P. (2023). El podcast narrativo de no-ficción: Una nueva aproximación a la realidad latinoamericana y un medio idóneo para llevar esa realidad y su lenguaje al aula de clase. *Romance Notes*, 63(3), 685-693.

Cano, E. (2022). *Podcasting. Así lo hago yo y así lo puedes hacer tú*. Anaya Multimedia.

Carretero, S., Vuorikari, R. y Punie, Y. (2018). DigComp 2.1: Marco de competencias digitales para la ciudadanía: Con ocho niveles de competencia y ejemplos de uso. AUPEX. <https://www.aupeex.org/centrodocumentacion/pub/DigCompEs.pdf>

Casas, G. J. (2023). *El podcast y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes del curso de Investigación de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Universidad Nacional de Educación*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/0826a9f7-aeae-4e28-9395-7eb26414498c>

Celaya, I., Ramírez-Montoya, M. S., Naval, C. y Arbués, E. (2020). Usos del podcast para fines educativos. Mapeo sistemático de la literatura en WoS y Scopus (2014-2019). *Revista Latina de Comunicación Social*, (77), 179-201. <https://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/384>

Chasi Guala, R. E. y Díaz Quichimbo, D. M. (2023). El podcast educativo como estrategia innovadora para potenciar la expresión oral. *Revista Scientific*, 8(29), 57-78. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/1261

Churata, L. M. y Ordoñez, M. A. (2023). *El podcast como herramienta didáctica para desarrollar la expresión oral en los estudiantes de educación primaria en Tacna, 2022*. [Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública «José Jiménez Borja»].

Clavijo, Á. (2023). El podcasting: Un instrumento de evaluación oral en el ámbito universitario. En A. Gómez Gómez, D. Acle y M. R. Carballada Camacho (coords.), *Manipulación en imágenes visuales y sonoras en ficción y no ficción* (pp. 426-441). Dykinson.

Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

Díaz Bazo, C., Suárez Díaz, G. y Flores Flores, E. (2016). *Guía de investigación en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Ertz, M., Maravilla, J. M. B. y Cao, X. (2025). Prosumer: A new approach to conceptualisation. *Journal of Innovation & Knowledge*, 10(1), 100653. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100653>

Fantini, E. (2024). Podcasting for interdisciplinary education: Active listening, negotiation, reflexivity, and communication skills. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1583. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04119-6>

Feito Alonso, R. (2008). Competencias educativas: Hacia un aprendizaje genuino. *Andalucía Educativa*, 66, 24-26. <https://es.scribd.com/document/545662423/Competencias-Educativas-Hacia-Un-Aprendizaje-Genuino>

Fullan, M. (2016). *The New Meaning of Educational Change*. (5.º ed.). Teachers College Press.

Gil, C. y Ortega-Quevedo, V. (2022). El uso de podcast como instrumento de evaluación sobre el aprendizaje en la enseñanza de las ciencias. *REIDOCREA*, 11(2), 14-27. <https://www.ugr.es/~reidocrea/11-2.pdf>

Gogoberidze, A., Yafizova, R. I., Voilokova, E. F. y Atarova, A. N. (2024). Specifics of Practices for Assessing Competencies of Students of Pedagogical Profiles of Higher Education. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*, 19(4), 6-15.

González, D. R. (13 de febrero de 2024). La Industria del Podcast en América Latina. Genuina Media. <https://www.genuinamedia.com/blog/la-industria-del-podcast-en-america-latina>

González, R. (2021). Las otras caras del prosumidor: Una revisión a los conceptos fundacionales de pro-am (amateur profesional) y maker. *Comunicación y Sociedad*, 1-19. <https://doi.org/10.32870/cys.v2021.8072>

González-Ororio, G. (2022). El *podcast* educativo. Mapeo sistemático de la literatura en Google Académico (2011-2021). *Revista Eduscientia. Divulgación de la Ciencia Educativa*, 5(10), 90-111. <https://eduscientia.com/index.php/journal/es/article/download/195/112>

Hernandez-Lopez, M. y Mendoza-Jimenez, J. (2025). Podcasts Created by University Students: A Way to Improve Subject Understanding, Connection with Peers, and Academic Performance. *Education Sciences*, 15(3), 284. <https://doi.org/10.3390/educsci15030284>

Huarco, Y. y Mamani, M. (2023). *Podcast como Herramienta Didáctica para Desarrollar el Quechua como Segunda Lengua*. [Tesis de bachillerato, Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Pukllasunchis]. <http://repositorio.pukllasunchis.org/xmlui/bitstream/handle/PUK/84/TI%20Huarco%20Yormelyn%20-%20Mamani%20Maritza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ivankovich-Guillén, C. I. y Araya-Quesada, Y. (2011). Focus groups: Técnica de investigación cualitativa en investigación de mercados. *Revista de Ciencias Económicas*, 29(1), 545-554. <https://doi.org/10.15517/rce.v29i1.7057>

Izuzquiza, F. (2019). *El gran cuaderno de podcasting. Cómo crear, difundir y monetizar tu podcast*. Kailas.

Larmer, J., Mergendoller, J. y Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction*. ASCD.

Lovett Allen, J. (2019). Teaching with narrative nonfiction podcasts. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 28(2), 139-164.

Martínez-Corcuera, R., Sellas, T., Solà Saña, S., Vila-Martí, A., Torres-Moreno, M. y Domingo-Peñafiel, L. (2025). Podcasting in Higher Education: Learning Experiences in Face-to-Face and Blended Modalities. *Center for Educational Policy Studies Journal*. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1933>

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Paidós.

Medina-Cruz, H., Denicia-Carral, M. C., Ballinas-Hernández, A. L. y Minquiz, G. M. (2024). Podcast as an educational resource in university education. *Formación Universitaria*, 17(6), 23-34. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000600023>

Mendivil Trelles, L. (2020). El método de estudio de caso. En A. O. Sánchez Huarcaya (coord.), *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en Educación* (pp. 41-50). Pontificia Universidad Católica del Perú.

Ministerio de Educación. (2017). Lineamientos para la implementación del enfoque intercultural en las universidades interculturales en el marco de la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9615>

Miranda-Núñez, Y. R. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 79-91. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1643>

Mishra, P. y Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

Moreira-Choez, J. S., Gómez Barzola, K. E., Lamus de Rodríguez, T. M., Sabando-García, A. R., Cruz Mendoza, J. C. y Cedeño Barcia, L. A. (2024). Assessment of digital competencies in higher education faculty: A multimodal approach within the framework of artificial intelligence. *Frontiers in Education*, 9, 1425487. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1425487>

Muffels, N. y Van Weyenberg, A. (2024). The activating podcast method: Engaging students through blended learning. *E-Learning and Digital Media*, 23(5), 956-975. <https://doi.org/10.1177/20427530241277898>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2020). La radio: sonada pervivencia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372603_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2023). Tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién? <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2024). La tecnología en los términos de ellas. Informe sobre género. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391983>

Pimienta, J. H., De la Orden, A. y Estrada, R. M. (2018). *Metodología de la investigación*. (1.ª ed.). Pearson Educación de México.

Ramos-Neyra, M. F., Tippe-Marmolejo, S., Turriate-Guzmán, A. M., Cadena-Martínez, R. y Olivas-Mendoza, R. (2024). Using the Podcast for Feedback: A Qualitative Study. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)*, 18(03), 104-116. <https://doi.org/10.3991/ijim.v18i03.46813>

Rime, J., Pike, C. y Collins, T. (2022). What is a podcast? Considering innovations in podcasting through the six-tensions framework. *Convergence*, 28(5), 1260-1282. <https://doi.org/10.1177/13548565221104444>

Rincón, S. (2022). Innovación mediante abp en la asignatura de historia de la publicidad. El podcast como herramienta de aprendizaje. *Human Review*, 12(1), 1-15. <https://ddfv.ufv.es/rest/api/core/bitstreams/01a18023-20c3-460b-a7bb-7f42019f76a8/content>

Rincón Gómez, W. A. (2014). Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en Estadística*, 7(2), 139-156. <https://doi.org/10.15332/s2027-3355.2014.0002.02>

Rivadeneyra, C. (2022). *El podcasting en el Perú. Análisis de un medio nativo digital*. Universidad de Lima.

Rodriguez, V. (11 de abril de 2025). Podcast en Perú: el medio en crecimiento que las marcas no deben ignorar. [Post de LinkedIn]. <https://www.linkedin.com/pulse/podcast-en-per%C3%BA-el-medio-crecimiento-que-las-marcas-prl3c/>

Sanchis Rico, J. M., Terol Bolinches, R., Navarro Laboulais, C. T. y Mas Castells, J. À. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: Generación de pódcast en asignaturas de 1o del Grado de Comunicación Audiovisual. IN-RED 2021: VII Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red, 1207-1216. <https://doi.org/10.4995/INRED2021.2021.13468>

Santos Guerra, M. Á. (2017). *Evaluar con el corazón. De los ríos de las teorías al mar de la práctica*. Homo Sapiens.

Scott, C. L. (2015). El Futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? (Investigación y Prospectiva en Educación, Documentos de Trabajo n.º 14). Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

Soria, E. (2021). La observación: lineamientos metodológicos para el investigador. En I. Montes Iturrizaga (coord.), *Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis de la información* (pp. 43-55). Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b24e66f0-af7f-46ab-ba03-b8eb2304e6b4/content>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu). (2021). III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú. Sunedu. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3018068/III%20Informe%20Bienal.pdf?v=1649883911>

Suyo-Vega, J. A., Fernández-Bedoya, V. H. y Meneses-la-Riva, M. E. (2024). Beyond traditional teaching: A systematic review of innovative pedagogical practices in higher education. *F1000Research*, 13(22). <https://doi.org/10.12688/f1000research.143392.2>

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(3), 177-179. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>

Tam, N. T. T. y Tien, T. N. (2024). Unveiling Critical Thinking Pedagogy: Classroom-Based Assessment Strategies in Higher Education. *rEFlections*, 31(3), 1178-1195. <https://doi.org/10.61508/refl.v31i3.276846>

Tan, J. C. L. y Chapman, A. (2016). *Project-Based Learning for Academically-Able Students: Hwa Chong Institution in Singapore*. Sense Publishers.

Taylor, J. L. y Blevins, M. (2020). COMMcast: Producing podcasts for communication theory. *Communication Teacher*, 34(4), 272-276. <https://doi.org/10.1080/17404622.2019.1706756>

Tobón, S. (2010). *Proyectos formativos. Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias*. Book Mart.

Universidad. (2025). Comunicación Intercultural. [Sílabo].

Van Damme, D., Zahner, D., Cortellini, O., Dawber, T. y Rotholz, K. (2023). Assessing and developing critical-thinking skills in higher education. *European Journal of Education*, 58(3), 369-386. <https://doi.org/10.1111/ejed.12563>

Vergara, J. J. (2021). *Un aula, un proyecto. El ABP y la nueva educación a partir de 2020*. Narcea.

Viladegut Bush, H. E. (2022). *Locución de la «A» a la «Z». Manual para locutores y para quienes quieran mejorar el habla personal*. Hugo Viladegut.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and Methods*. (6.ª ed.). SAGE Publications.

Giancarlo Tafur Arévalo es licenciado en Comunicaciones por la Universidad San Ignacio de Loyola y egresado de la maestría en Educación Superior con mención en Docencia e Investigación Universitaria de la Universidad Científica del Sur. Tiene experiencia en comunicación estratégica, producción de contenidos y procesos interculturales, con interés en la comunicación, la educación y narrativas sonoras. Es asistente editorial en *Desde el Sur*.

Raúl Castro-Pérez es máster en Communication, Culture and Society por Goldsmiths University of London (2007), y actual doctorando en Comunicación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Es decano de Comunicación en la Universidad Científica del Sur. Es director de *Desde el Sur*.

Recepción: 25/6/2026
Aceptación: 31/8/2026